

Graefe-Hessler, Dorothee; Jank, Werner

Primacanta - ein Erfahrungsbericht nach fünf Projektjahren

Schmid, Silke [Hrsg.]: Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert. Begegnungen – Einblicke – Visionen. Augsburg : Wißner 2015, S. 219-225. - (Forum Musikpädagogik; 125)



Quellenangabe/ Reference:

Graefe-Hessler, Dorothee; Jank, Werner: Primacanta - ein Erfahrungsbericht nach fünf Projektjahren - In: Schmid, Silke [Hrsg.]: Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert. Begegnungen – Einblicke – Visionen. Augsburg : Wißner 2015, S. 219-225 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-189336 - DOI: 10.25656/01:18933

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-189336>

<https://doi.org/10.25656/01:18933>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

15X

Silke Schmid (Hg.)

Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK
Band 125

Augsburger Schriften
herausgegeben von Rudolf-Dieter Kraemer

Silke Schmid (Hg.)

Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert

Begegnungen – Einblicke – Visionen

H 29/017-125

Bibliothek der Hochschule
für Musik und Darstellende Kunst
Frankfurt a. M.



Eine Publikation der Abteilung Forschung und Entwicklung
der Hochschule für Musik Basel (musikforschungbasel.ch)



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Musik



Musik Akademie Basel

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung
der Maja Sacher-Stiftung

MAJA SACHER STIFTUNG

M. Sacher

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Projektleitung: Albrecht Lamey
Satz: Andrea Bayer-Zapf
Covergestaltung: Lisa Schwenk
© Coverfoto: MJTH, 2015,
Benutzung unter Lizenz von Shutterstock.com

Druck: Totem.com.pl, Inowrocław

ISBN 978-3-89639-951-9
ISSN 0946-543X (Forum Musikpädagogik)

© Wißner-Verlag, Augsburg 2015 | www.wissner-musikbuch.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede
Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen be-
darf deshalb der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Inhalt

| | |
|---------------|---|
| Vorwort | 7 |
|---------------|---|

Teil 1: Begegnungen

Schulkultur und Bildungslandschaften

| | |
|---|----|
| <i>Reinhard Kahl</i> Wie Schulen klingen | 13 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Thomas Busch</i> Von der Kooperation zu einer sozialräumlich orientierten musikalischen Bildungslandschaft – was bedeutet das? | 33 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Helga Boldt</i> Musikunterricht – Zukunftsmusik | 45 |
|---|----|

Schule und Musikschule

| | |
|--|----|
| <i>Helga Boldt, Beat Hofstetter, Andreas Lehmann-Wermser, Ulrich Mahlert</i> Musikunterricht im Spannungsfeld zwischen Schule und Musikschule | 51 |
| Teamvortrag im Rahmen des Symposiums Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert | |

| | |
|--|----|
| <i>Jürgen Oberschmidt</i> Markt der Möglichkeiten | 69 |
| Facetten der Kooperation zwischen allgemein bildenden Schulen und Musikschulen | |

Teil 2: Visionen

Musizieren lernen

| | |
|---|----|
| <i>Andreas Doerne</i> Das Haus der Musik | 83 |
| Eine realistische Utopie für eine Musikschule der Zukunft | |

| | |
|---|----|
| <i>Daniel Fueter</i> Warum mir Robert Schumann noch etwas zu sagen hat | 97 |
| Randbemerkungen zu musikpädagogischer Arbeit heute | |

Kollektives Musizieren

| | |
|--|-----|
| <i>Fred Frith</i> This moment is not the same: some reflections on teaching improvisation | 117 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| <i>Heike Henning</i> Singen mit Kindern zu Beginn des 21. Jahrhunderts | 119 |
| Einblick und Perspektiven | |

| | |
|---|-----|
| <i>Claudia Cerachowitz</i> Basel 2012 – quo vadis? | 135 |
| Ein Rückblick mit Fragen als Ausblick | |

Teil 3: Einblicke

Labor: Forschung und Praxis

| | |
|--|-----|
| <i>Natalia Ardila-Mantilla, Thade Buchborn</i> Praxis durchleuchten – Praxis verbessern | 145 |
| Zwei Wiener Beispiele für Forschung mit engem Bezug zum musikpädagogischen Berufsalltag | |
| <i>Christine Moritz, Marianne Kamper</i> Videos im Musikunterricht | 159 |
| <i>Jürg Huber, Jürg Zurmühle</i> Von der Geschichtsschreibung zur Unterrichtspraxis | 175 |
| Musikpädagogische Forschung in der Schweiz | |

Labor: Digitale Medien

| | |
|---|-----|
| <i>Franziska Spring-Keller, Silke Schmid</i> Gamification and Playfulness in Collaborative Music Composition | 187 |
| <i>Daniel Klug</i> (Er-)Forschendes Lernen mit Hilfe von Web-Applikationen | 201 |
| Analyse audiovisueller Medienprodukte im Musikunterricht | |
| <i>Amadis Brugnoli</i> IRMAT – eine experimentelle Umgebung | 213 |

Labor: Modell und Praxis

| | |
|---|-----|
| <i>Dorothee Graefe-Hessler, Werner Jank</i> Primacanta – ein Erfahrungsbericht nach fünf Projektjahren | 219 |
| <i>Martin Losert</i> Pädagogische Grundüberzeugungen | 227 |
| Ein unterrichtspraktisches Modell zum Beobachten, Analysieren und Planen von Unterricht | |
| <i>Marc Brand, Marc-Antoine Camp</i> Übe-Coaching – ein polyfunktionales Modell für die Musikschule | 239 |

Lehrerbildung

| | |
|---|-----|
| <i>Georg Brunner</i> Musiklabor Schule | 251 |
| Ein Praxisbeispiel, Impulse für den Musikunterricht und Konsequenzen für die Musiklehrerbildung | |
| <i>Beat Hofstetter</i> Musikunterricht an Schulen und Musikschule | 265 |

| | |
|----------------------|-----|
| Autoren | 271 |
|----------------------|-----|

Dorothee Graefe-Hessler, Werner Jank

Primacanta – ein Erfahrungsbericht nach fünf Projektjahren

Primacanta – Jedem Kind seine Stimme ist ein zweijähriges Lehrerfortbildungsprogramm der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Frankfurt/Main und der Crespo Foundation, das 2008 in Frankfurt/Main begonnen wurde, ab 2011 in Offenbach und ab 2012 in den Hochtaunus- und Main-Taunus-Kreis ausgeweitet wurde. Im September 2013 startete die sechste Staffel mit Frankfurter und Offenbacher Grundschullehrenden, die bisher keine Gelegenheit hatten, an den ersten Staffeln teilzunehmen.

Primacanta – Jedem Kind seine Stimme zielt darauf, jedem Grundschulkind den lust- und qualitätsvollen Gebrauch seiner Singstimme zu ermöglichen. Zehn ganztägige Intensiv-Fortbildungen über einen Zeitraum von zwei Jahren befähigen die zum Teil fachlich-musikalisch nicht ausgebildeten („fachfremden“), aber musik-affinen Grundschulpädagogen dazu, im Regelunterricht die Kinder Schritt für Schritt nachhaltig zu musikalischer Kompetenz und zum Singen zu führen. Grundlage dafür ist das pädagogische Konzept des *Aufbauenden Musikunterrichts*.

Die Grundlage: Aufbauender Musikunterricht

Die Konzeption des *Aufbauenden Musikunterrichts* (AMU) wurde in den letzten Jahren in Deutschland von Musikpädagogen, Didaktikern und Schulpraktikern entwickelt (Mechtild Fuchs, Werner Jank, Gero Schmidt-Oberländer, Felix Koch und viele andere). Ausgehend von den Konzepten des amerikanischen Musikpsychologen Edwin E. Gordon stellt AMU das Lernen *von* Musik – und nicht das Lernen *über* Musik – in das Zentrum des Musikunterrichts.

Aufbauender Musikunterricht (AMU) zielt auf die aktive, zunehmend kompetente und selbstbestimmte Teilhabe der Schülerinnen und Schüler am Musikleben.

Musizieren und Hören bilden Grundlagen für eine verständige Musikpraxis, für ästhetische Erfahrungen und für musikbezogenes Wissen. Deshalb steht das Musizieren in und mit der ganzen Klasse im Zentrum. Die dafür benötigten Fähigkeiten und Kenntnisse werden Schritt für Schritt aufgebaut, sodass die Klasse die hör- und erlebbare musikalische Qualität des Klassenmusizierens kontinuierlich steigern kann.

Wenn Schülerinnen und Schüler die Erfahrung des musikalischen Gelingens machen, weil ihre musikalische Kompetenz immer mehr zunimmt, dann ist das die beste Förderung ihrer Lust, sich musikalisch auszudrücken, ihres Bedürfnisses für sich selbst Musik sinnvoll zu nutzen und ihrer Fähigkeit, sich der Musik in ihrer Vielfalt verstehend zuzuwenden.

Deshalb setzt AMU auf die Kontinuität und Beständigkeit des musikalischen Lernens und Lehrens. Das ist zugleich die Grundlage für die Entwicklung des Hörens und der Hörvorstellung – ob an der Grundschule, der Haupt- oder Realschule, der Gesamt-

schule oder am Gymnasium. Wesentliche Anteile der neuen Bildungsstandards für Musik können auf diese Weise kompetenzorientiert erarbeitet und gesichert werden (vgl. Jank 2013, S. 92 f.; Jank/Schmidt-Oberländer 2010, S. 4–11).

Was braucht ein Kind, um frei und musikalisch sicher singen zu können?

- die Beherrschung des Instruments – des eigenen Körpers
- den kompetenten Gebrauch musikalischer Fähigkeiten
- die Motivation zu singen und Freude an Musik

Jedes Kind im Musikunterricht an den allgemein bildenden Schulen soll die eigene Stimme finden und von sich sagen können: „Ich kann singen und singe gerne!“

Für den Grundschulunterricht im Schulfach Musik bedeutet dies, das Lernen von Musik aus dem musikalischen Handeln der Kinder zu entwickeln. Die musikalischen Fachbegriffe sowie theoretische Erkenntnisse sollen erst am Ende einer Lernspirale vom musikalischen Handeln über das Können und Wissen zum Begriff bzw. zur Notation eingesetzt werden. Die Kinder erhalten zunächst vielfältige Möglichkeiten, Klänge zu erzeugen, sich zu Musik zu bewegen und Musik zu hören. Die Entwicklung musikalischer Fähigkeiten, das gemeinsame Singen, Tanzen und Spielen und die Erschließung von Kultur bilden die drei Praxisfelder des Musikunterrichts, die in kleinen und größeren, projektartigen Unterrichtsvorhaben gebündelt werden sollen.

Wesentliche Grundprinzipien des Lernens im Fach Musik hat Mechtild Fuchs (2010, S. 19) so zusammengefasst:

- Musikalisches Denken entsteht aus dem Handeln.
- Musikalisches Lernen ist verknüpft mit Bewegung.
- Musikalisches Lernen vollzieht sich in unterschiedlichen Phasen.
- Musikalisches Lernen ähnelt dem sprachlichen Lernen.

Fortbildungsinhalte und Coachbegleitung

Zu den bereits erwähnten zehn ganztägigen Fortbildungen über den Verlauf von zwei Jahren tritt die Beratertätigkeit persönlicher *Primacanta*-Coaches für jeden teilnehmenden Grundschullehrer. Die *Primacanta*-Coaches werden in einem zweitägigen Workshop auf ihre Betreuungsaufgabe vorbereitet und beraten dann die *Primacanta*-Lehrenden für das Fach Musik an den Grundschulen durch regelmäßige Supervision im Musikunterricht. In den regelmäßig auf zwei Jahre verteilten Fortbildungsveranstaltungen (Themen-Meetings) wird auf das jeweils bevorstehende Unterrichtsquartal vorbereitet durch Workshops zur Stimmbildung, zu metrischer, rhythmischer und tonal-vokaler Kompetenz sowie zur Solmisation, zur Liederarbeitung und zur Integration aller Teilbereiche des Musikunterrichts in projektartigen Unterrichtsvorhaben. Zusätzlich nehmen die Lehrenden und Schulkinder regelmäßig an großen Singveranstaltungen teil, die von der *Crespo Foundation* z.B. auf dem *Römer* (dem zentralen Platz im Stadtzentrum von Frankfurt/Main), im Frankfurter Zoo, auf dem Offenbacher Marktplatz oder der Oper Frankfurt ermöglicht werden.

Welche Themen und Fachkompetenzen bei der Beratung durch die Coaches eine wesentliche Rolle spielen, fasst die folgende Tabelle zusammen:

| Worauf muss/kann die Lehrerin achten? | |
|---|--|
| Stimmbildung | <ul style="list-style-type: none"> • Körper • Atmung • Klinger • Vokale • Artikulation |
| Liederarbeitung, Spiele zum Umgang mit Liedern | <ul style="list-style-type: none"> • Kindern zunächst Melodie mehrfach vorsingen, Melodie (wenn nötig) als Intonationshilfe eine Oktave höher mitspielen • Begleitung unter der Stimmlage der Kinder • differenziertes Mitsingen: Kinder ergänzen den Grundton; Lehrer, Kinder und einzelne Gruppen singen im Wechsel; einzelne Teile werden stumm „gesungen“; Begleitung: Lernen eines melodischen Ostinatos/einer einfachen Solmisationsstimme / rhythmische Begleit-patterns |
| Patternarbeit | <ul style="list-style-type: none"> • Einzähler vor jeder Übung • Gestik (Auftakt) • bei einzelnen Schülern stets mitsprechen • fortlaufendes Metrum beim Üben |
| Musizieren | <ul style="list-style-type: none"> • aus elementaren Übungen selbst Arrangements entwickeln • Prinzipien des „Live-Arrangements“ mit Notation verknüpfen • aufbauende Reihenfolge des Einsatzes im Arrangement, z. B. erst Body-Percussion als Vor-/Zwischenspiel – dann Stabspiele mit Grundtönen – dann zum Lied selbst • Aufteilung der Gruppe in Musiker und Zuhörer zur Selbstkontrolle • Komplexität schrittweise steigern • Ziel: Präsentation |
| Unterrichtsvorhaben | <ul style="list-style-type: none"> • Verknüpfung der drei Praxisfelder: Gemeinsames Musizieren – Aufbau musikalischer Fähigkeiten – Kulturererschließung |

Hauptaufgabe der *Primacanta*-Coaches ist es einerseits, die Umsetzung der Prinzipien der Fortbildungsinhalte im Musikunterricht vor Ort zu begleiten und dabei Hilfestellung zu geben und andererseits den selbständigen Umgang der Grundschullehrenden mit den Fortbildungsinhalten zu fördern, damit die Authentizität der Lehrperson und eine Verinnerlichung der Projektprinzipien gewährleistet sind. Wichtige Themen in der Beratung sind z.B. der richtige Gebrauch der Kopfstimme, die Bedeutung des regelmäßigen Trainings des Stimmumfangs sowie die Umsetzung der relativen Solmisation.

O-Töne

Im Rahmen der Evaluation des Programms beantworteten die beteiligten Lehrkräfte Fragebögen. Eine eingehende Analyse kann an dieser Stelle nicht erfolgen, einige Auszüge aus den Antworten einer fachnahen *Primacanta*-Lehrerin (53 Jahre, Sonderpädagogin, geübte Gitarristin, mit einer *Primacanta*-Klasse von Stufe 3 bis 4 mit vier Integrationskindern) können jedoch Einblick geben hinsichtlich der Umsetzung einiger oben angesprochenen Punkte:

a) Zur musikalischen Entwicklung der Schüler:

„An erster Stelle würde ich sagen, dass meine Schüler sich sehr motiviert im Musikunterricht beteiligen und Spaß haben. Sie singen im Vergleich zu vorher viel lieber, selbstverständlicher und auch tonsicherer.“

„Sie haben rhythmisch viel dazugelernt. Sie erkennen verschiedene Rhythmen und können sie auch selbst umsetzen. Beim gemeinsamen Singen oder auch Klassenmusizieren gelingt es ihnen deutlich besser, ein gemeinsames Metrum zu finden.“

„Auch Stimmbildungsübungen oder Übungen zum Warmwerden, die sie anfangs etwas komisch fanden, nehmen sie selbstverständlicher an. Sie haben verstanden, dass es gut ist, wenn sie sich stimmlich verbessern.“

b) Zur Entwicklung einzelner Schüler allgemein:

„Einzelne Kinder meiner Klasse, die weniger Erfolge im Lesen, Schreiben oder Rechnen haben, konnten zeigen, dass sie schön singen oder Rhythmus empfinden haben und umsetzen können. Ein Junge z.B., der Förderbedarf „Lernhilfe“ hat und im gemeinsamen Unterricht beschult wird (Integration), hat in diesem Bereich richtig Selbstbewusstsein entwickeln können. Nach einem Gespräch mit mir hat seine Mutter erlaubt, dass er jetzt privat Schlagzeugunterricht nehmen darf.“

„Ein anderes Kind meiner Integrationsklasse, das Down-Syndrom hat, ließ sich manchmal nur schwer integrieren. Aber durch die Vielfalt an Methoden und Anregungen im Rahmen der *Primacanta*-Fortbildung haben wir immer wieder Möglichkeiten gefunden, bei denen er teilweise in der Gruppe mitmachen konnte. Jedenfalls macht ihm Musik sehr viel Spaß. Montags in der ersten Stunde, wenn das Taxi ihn manchmal früher, d.h. vor seinem eigenen Unterrichtsbeginn brachte, kam er von sich aus in den Musikraum und machte mit.“

c) Zur Entwicklung der eigenen musikpädagogischen Kompetenzen und zur Unterrichtsgestaltung:

„Ich finde meinen Musikunterricht viel weniger anstrengend, weil ich jetzt besser einen roten Faden habe, d.h., ich habe jetzt mehr Ahnung, wie ich meinen Unterricht aufeinander aufbauen kann. Ich wirke auch sicherer, das merken meines Erachtens auch die Kinder. Ich kenne jetzt mehr Möglichkeiten, ein neues Lied einzuführen und achte darauf, dass der Einstieg der Stunde zum Thema passt.“

„Ich habe den Tipp übernommen, mit Aktionen die Unterrichtsstunde anzufangen, z.B. call and response eines Rhythmus. Das ist viel besser, als das Leisezeichen oder etwas Ähnliches zu machen, damit man anfangen kann. Die Schüler sind dann relativ schnell gesammelt und machen mit.“

d) Zum sozialen Klima in der Klasse:

„Beim Singen und Musikmachen müssen sie sich nicht nur auf ein Metrum, sondern auch aufeinander einstellen und sensibel werden. Wir haben des Öfteren an unserer Schulversammlung vorgesungen oder gespielt. Die Kinder fühlen sich, auch wenn es immer mal in der Klasse kleine Konflikte gibt, wie ein Team, wenn sie ihr Lied gut rüberbringen wollen. Wenn es gut geklappt hatte, waren sie dann sehr stolz als Klasse.“

e) Zur Situation des Musikunterrichts an der Schule und aus Elternsicht:

„Das Projekt *Primacanta* wurde durch meine Fortbildung bekannt im Kollegium. Die Kollegen sowie meine Schulleitung bekamen Kenntnis von Aktionen, Pressemitteilungen, Internetseiten und meiner Fortbildung. Die Kolleginnen zeigten sich interessiert und ich konnte einzelne Anregungen von *Primacanta* an sie weitergeben.“

„Wir hatten nach der Pensionierung einer Kollegin, die noch die reine Musiklehrausbildung hatte, aber keine Grundschullehrerin war, keine ausgebildete Musikfachkraft mehr. Dieses Fach wurde seitdem überwiegend fachfremd unterrichtet. Ich unterrichtete neben dem Klassenunterricht 3–4 Klassen (auch fachfremd) in Musik.“

Die Bedeutung eines guten und ausreichenden Musikunterrichtes wurde in letzter Zeit immer wieder thematisiert und die Schulleitung konnte im Schulamt erreichen, dass in diesem Schuljahr eine Lehrerin mit dem Fach Musik eingestellt wurde.“

„Als das Projekt am Abend der Schulkonferenz vorgestellt wurde, haben auch Eltern aus anderen Klassen das Interesse geäußert, dass ihre eigene Klasse an diesem Projekt teilnehmen sollte. Die Schüler erzählten davon zu Hause, z. B. als wir zum Römerberg fahren, mit über tausend Kindern sangen und *Primacanta*-Mützen trugen.“

Einzelne Eltern erzählten, dass sie im Internet die *Primacanta*-Seite aufgerufen hätten und andere, dass ihr Kind ihnen neue Lieder vorsingt und sie zum Mitsingen auffordert.“

Diese Äußerungen sind Momentaufnahmen und spiegeln die subjektive Sicht einer einzelnen Lehrkraft. Sie können allerdings einen Eindruck davon vermitteln, wie die Umsetzung des Konzeptes aus der Perspektive einer Lehrkraft wahrgenommen wird. Ergänzend soll nun, ebenfalls als Momentaufnahme, Einblick gegeben werden in die Perspektive einer Fortbildungsleiterin.

Persönliches Fazit als Coach (Dorothee Gräfe-Hessler)

Primacanta – Jedem Kind seine Stimme ermöglicht den Kindern in der Grundschule, Musik „musikalisch“ zu erfahren und zu erlernen. *Primacanta* bedeutet für diese Kinder, die besondere Sprache der Musik verstehen und darin kommunizieren zu lernen, die Freude am eigenen Musizieren zu entdecken und Musik zu einem wichtigen Bestandteil der eigenen Lebenswelt zu machen.

Seit Beginn des *Primacanta*-Programms habe ich als Coach 15 Grundschulkolleginnen und -kollegen begleitet und beraten. Von der ersten Staffel 2008/2009 bis zu den laufenden Staffeln 5 und 6 habe ich insgesamt 15 *Primacanta*-Klassen mit mehr als 350 Kindern im Fachunterricht Musik in ihren Grundschulen jeweils zwei Jahre lang beobachten können. Als persönliches, wenn auch nicht empirisch valides Resümee kann ich als Coach insgesamt eine positive Bilanz ziehen: In den letzten fünf Jahren konnte ich bei 12 von 15 Klassen beobachten, dass die *Primacanta*-Ziele von der Mehrheit der Kinder erreicht wurden. Es war für mich überraschend, dass es in den *Primacanta*-Klassen, in denen von den Lehrenden die Prinzipien unserer Fortbildungsinhalte verstanden, angemessen und animiert umgesetzt wurden, tatsächlich nur einzelne Kinder in Teilbereichen des Umgangs mit Musik individuell keine Motivation oder eigene Fähigkeiten entwickeln konnten. Dies betraf pro Klasse in den meisten Fällen kein einziges, im negativsten Falle vier Kinder.

Bei nur drei Klassen konnte ich positive Auswirkungen des *Primacanta*-Programms auf die musikalische Entwicklung nicht eindeutig feststellen. Dies resultiert einerseits aus persönlichen Gründen, die eine Lehrerin z. B. an der regelmäßigen Teilnahme an den Themen-Meetings hinderten. Andererseits ist es in diesen Einzelfällen verursacht durch eine mangelnde oder inkonsequente Umsetzung der AMU-Prinzipien, sodass die Kinder nicht Schritt für Schritt die Grundkompetenzen aufbauen konnten, oder es lag an den geringen stimmlichen Fähigkeiten der Lehrperson, die den Kindern die Abnahme der Tonhöhe bei der Liederarbeitung oder der Solmisation unmöglich machte. Als Coach bin ich in diesen Fällen an meine Grenzen gestoßen, weil Anregungen zur Verbesserung der fachpraktischen oder didaktischen Kompetenz von der Lehrperson offenbar nicht auf- oder angenommen werden konnten.

Dagegen konnte ich in zwölf Klassen sehr positive Entwicklungen in allen Umgangsformen mit Musik feststellen: Besonders auffällig waren die stimmlichen Entwicklungen der Kinder durch regelmäßige Stimmbildung und den Einsatz der relativen Solmisation. Der richtige Gebrauch der Kopfstimme, der größere Stimmumfang sowie differenzierte gesanglichen Fähigkeiten in der Liederarbeitung in Verbindung mit Tanz und Bewegung sind nach zwei Jahren in diesen zwölf Klassen zu hören und festzustellen. Durch das Kompetenztraining in den Parametern Metrum, Rhythmus und Tonhöhe können diese Kinder stilistisch unterschiedliche altersgemäße Lieder und Stücke umsetzen und bei Präsentationen animierend musizieren. Auch die Fähigkeit zum Blattlesen konnte sich entwickeln, viele Gruppen lernten ohne lange Erarbeitung nach eineinhalb Projektjahren Gehörtes zu lesen oder nach Gehör zu schreiben und daran anschließend Lieder oder einfache Partituren vom Blatt umzusetzen.

Nach über 30 Jahren Berufserfahrung als Gymnasiallehrerin für Musik und Deutsch waren diese Einblicke in die musikalische Lernwirklichkeit der Grundschulkinder für mich sehr bereichernd, vor allem das recht hohe Lerntempo der Kinder und deren große Begeigerungsfähigkeit und Motivation haben mich beeindruckt. Aber auch das

Engagement der Lehrenden, die ich betreuen durfte, sowie die soziale und methodische Kompetenz der Unterrichtenden, die ich häufig beobachten konnte, möchte ich hervorheben.

Literatur

- FUCHS, Mechtild (2010). *Musik in der Grundschule – neu denken, neu gestalten*. Rum/Innsbruck, Esslingen: Helbling.
- JANK, Werner (Hg.) (2013). *Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- JANK, Werner/SCHMIDT-OBERLÄNDER, Gero (2012). *Music Step by Step. Aufbauender Musikunterricht in der Sekundarstufe I*. Lehrerhandbuch, Schülerarbeitsheft, Medienbox. Rum/Innsbruck, Esslingen: Helbling.