

Wir brauchen eine **Revolution!**

Zur Zukunft von Musikschulen in einer „Bildungsrepublik Deutschland“

Andreas Doerne

Musikschulen müssen sich von Unterrichtsstätten hin zu musikalischen Lernhäusern entwickeln, die eine inspirierende künstlerische Umwelt mit vielfältigen, individuellen und sozialen Lernmöglichkeiten rund um das Musizieren verknüpfen. Verschiedenes muss sich dafür grundlegend ändern: angefangen beim Selbstverständnis der Institution Musikschule über die inhaltliche und methodische Ausrichtung des Musizierunterrichts, die Rolle der Lehrenden, das Lernverhalten der Schüler, die organisatorische Gestaltung des Musikschultags bis hin zur Architektur der Musikschulgebäude.



**So-
wohl
Reform-
schulen im**
deutschsprachigen Raum¹ als auch das staatliche Schulwesen Finnlands, das in internationalen Vergleichsstudien wie PISA immer wieder Spitzenpositionen belegt, räumen systemisch-konstruktivistischen Lernansätzen einen hohen Stellenwert in ihrer pädagogischen Arbeit ein und setzen beim Lernen der Schüler und Schülerinnen sowohl auf ein hohes Maß an Individualisierung als auch auf eine ausgeprägte Kultur

sozialer Interaktion.² Das Verständnis von Wissen und Können nicht als vom Lehrer zum Schüler identisch transferierbares Gut, sondern als aktive, individuelle und immer neue Konstruktionsleistung jedes Individuums hat dort eine grundlegende Veränderung der pädagogischen Praxis bewirkt.³ Ebenso hat die Hirnforschung in den vergangenen Jahren Erkenntnisse in Bezug auf das Lernen hervorgebracht, die neue Wege im Umgang mit Lernprozessen nahe legen.⁴ Die Instrumental- und Vokalpädagogik (im Folgenden mit dem in meinen Augen treffenderen Begriff Musizierpädagogik bezeichnet) hat bisher auf diese Entwicklungen kaum reagiert – vermutlich weil der Großteil der Forschung mit der Lehr- und Lernsituation an allgemein bildenden Schulen befasst ist und scheinbar wenig

mit den spezifischen Anforderungen des Musizierunterrichts zu tun hat.⁵

Ernstlich verwundert ob dieses geringen Interesses muss man angesichts der Tatsache sein, dass der von außen auferlegte, momentan auf den Musikschulen lastende Veränderungsdruck größer nicht sein könnte. Anstatt sich jedoch durch kulturpolitisch motivierte Größenwahn-Projekte wie JeKi oder die zunehmende Umwandlung von Halbtags- in Ganztagschulen zu „Reformen“ treiben zu lassen, die eigentlich nur strukturelle Änderungen sind und keinen spürbaren Qualitätszuwachs mit sich bringen, sollten Musikschulen das Heft des Handelns in Bezug auf eine anstehende Erneuerung selbst in die Hand nehmen, sich auf ihren Kernauftrag besinnen – die Ermöglichung von musikalischer Bildung am Instrument für alle Interessierten – und aus sich heraus neue Formen von Musikschularbeit entwickeln. Was liegt da näher, als massiv in die Offensive zu gehen, nach neuen Lehr-, Lern- und Bildungskonzepten Ausschau zu halten und diese in angepasster Form auf die Musikschularbeit zu übertragen?⁶

ZUKUNFTSVISION VON MUSIKSCHULE

Ich möchte diesem notwendigerweise anstehenden Veränderungsprozess ein wenig vorausgreifen und in diesem Artikel eine Zukunftsvision entwerfen, die Vision einer radikal anderen Musikschule. Dabei ist meine Ausgangsperspektive eine selbstbezogene, durch und durch eigennützige: Wäre ich heute nicht an einer Musikhochschule tätig, in was für einer Musikschule würde ich gerne mein Berufsleben als Musizierpädagoge verbringen? Hier der Versuch einer Antwort.⁷

Idee

Eine zukünftige Musikschule – im Folgenden mit dem Arbeitstitel „Lernhaus Musik“ (LM) bezeichnet – definiert Lernorte und Lernumgebungen für musikalische Bildung neu und wird so den immer divergenter werdenden Lernbedürfnissen von Schülerinnen und Schülern aller Alters- und Leistungsstufen gerecht. Im LM sind alle möglichen Beschäftigungsweisen mit Musik unter einem Dach versammelt: das Singen und Spielen (Reproduktion), das Improvisieren und Komponieren (Produktion), das Hören und Erfahren (Rezeption), das Übertragen in und Verknüpfen mit anderen Kunstformen (Transposition)

sowie das Verstehen und Beschreiben (Reflexion) von Musik. Im LM gibt es die Möglichkeit, ein oder mehrere Instrumente zu lernen, gemeinsam mit anderen Menschen Musik zu machen, zu üben, zu komponieren, zu improvisieren, sich theoretisch mit Musik und musikkulturellen Phänomenen auseinanderzusetzen, Musik aufzunehmen, Songs und andere populäre Musikarten zu produzieren, Musik zu tanzen, Musikfilme oder Videoclips zu drehen, intensiv und ungestört Musik von Tonträgern zu hören, Konzerte zu besuchen oder selbst zu konzertieren.

Das LM ist Musikschule, Überefugium, Konzerthaus, Band-Proberaum, Jazzclub, Aufnahmestudio, Bibliothek, Hörbar, Seminarort, Klanglabor, Kreativwerkstatt und sozialer Treffpunkt in einem und doch weit mehr als das. Mehr, weil nicht bloß eine Vielfalt an Lernmöglichkeiten zur Verfügung gestellt wird, sondern diese auch eingebettet sind in ein stringentes pädagogisches Konzept, das Schwerpunkte setzt, die für nachhaltige Bildungsprozesse – nicht nur musikalischer Art – überaus wichtig sind:

- Bildung der Sinneswahrnehmung (allen voran des Hörens sowie des taktilen und kinästhetischen Empfindens),
 - hörendes Verstehen von Musik,
 - wechselseitiges Aufeinander-Beziehen des Spielens nach Noten und nach Gehör,
 - selbstständiges Notieren gespielter Stücke,
 - eigenständiges Komponieren/Arrangieren und Verfassen von Partituren,
 - informelles Lernen am Modell,
 - gleichberechtigte Ausbildung von Sach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz,
 - Lernerorientierung statt Leistungsorientierung,⁸
 - eigenverantwortlicher Kompetenzerwerb,
 - selbstgesteuertes und intrinsisch motiviertes Üben,
 - Herausbildung eigener ästhetischer Wertmaßstäbe,
 - Förderung eines lebendig-authentischen Musizierens,
 - Ausbildung einer experimentierfreudigen, individuellen Musizierhaltung
 - und natürlich Aufbau und Erhalt einer lebenslangen Freude an Musik.
- Die Schülerinnen und Schüler sollen im LM ihr kreatives musikalisches Potenzial entdecken und ausdrücken, sich ihrer individuellen Beziehung zur Musik bewusst werden und diese im Austausch mit anderen weiterentwickeln. Dazu werden sie konsequent angehalten, voneinander statt nebeneinanderher zu lernen.

Flexible, teilweise unkonventionelle Unterrichtsformen und die ausdrückliche Aufforderung an die Lehrkräfte, im LM nicht nur durch Unterrichtssequenzen, sondern genauso auch durch das eigene künstlerische Tätigsein zu lehren, sollen u. a. dazu beitragen, eine stabile Berufszufriedenheit bei den Lehrenden aufzubauen und zu erhalten. Das LM möchte ein Ort sein, wo zukünftige Musikkultur erprobt wird – eine Musikkultur, die weder museal erstarrt noch kommerziell unterwandert ist.

Ziel

Bevor wir uns die Merkmale einer solchen neuen Musikschule genauer ansehen, müssen wir zuerst eine andere Frage beantworten: Wo soll es inhaltlich hingehen? Welche Art von Musizieren wollen wir vermitteln? Welches Verständnis von Musizierunterricht legen wir zugrunde?

[Das Lernhaus Musik ist Musikschule, Überefugium, Konzerthaus, Jazzclub, Aufnahmestudio, Bibliothek, Hörbar, Seminarort, Klanglabor, Kreativwerkstatt und sozialer Treffpunkt in einem.]

Man kann Musizierunterricht auf dreierlei Art und Weise verstehen: erstens als „Spielen-Lernen eines Instruments“, bei dem es um die korrekte Handhabung und Bedienung des Instruments geht; zweitens als „Musik-Lernen am Instrument“, bei dem es um das Verstehen und Empfinden von Musik in Verbindung mit dem Spielen-Lernen eines Instruments geht; und drittens als „umfassende musikalische Bildung am Instrument“, bei der es um das Verstehen und In-Beziehung-Setzen von Musik, mir selbst, meinen Mitmenschen und der Welt in Verbindung mit dem Spielen-Lernen eines Instruments geht. Mein Verständnis von Instrumentalunterricht ist letztgenannte Definition. In ihr sind die anderen beiden Definitionen enthalten – umgekehrt jedoch nicht. Das prägende Merkmal ist hier der in Verbindung mit dem Unterrichten eines Instruments ungewöhnliche Begriff der *Bildung*. Ich kann an dieser Stelle nicht näher auf die umfangreiche Diskussion dieses Begriffs innerhalb der Pädagogik eingehen, möchte aber stichpunktartig einige Merkmale meines Bildungsverständnisses anführen:

■ Bildung ist ein ganzheitlicher Prozess, bei dem kein Bereich des Menschen oder der Sache ausgeklammert wird.

■ Bildung ist multipler Kompetenzerwerb, bezieht sich also gleichermaßen auf die Bereiche Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz.

■ Bildung ist Selbstbildung auf der Grundlage vielfältiger Anregung durch die Umwelt.

■ Bildung ist die Folge von Neugier, eigenem Fragen und intrinsischer Motivation.

■ Bildung ist angewiesen auf Austausch und dialogische Kommunikation zwischen Menschen und findet daher am besten in einem lebendigen sozialen Kontext statt.

Musizierunterricht ist für mich dann gut, wenn er ein solches Bildungsselbstverständnis aufweist und darüber hinaus folgende Aspekte fördert und miteinander verknüpft: spieltechnische Fertigkeit, ästhetisches Urteilsvermögen, musikalische Verkörperung, authentische Ausdrucksfähigkeit, differenziertes Hörvermögen, interpretatorische Überzeugungskraft, improvisatorisches Können, kompositorische Kompetenz, musiktheoretisches Wissen, musikhistorisches Bewusstsein und kommunikatives Spiel. Auf dieser Grundlage lassen sich folgende Learning Outcomes im Sinne eines Kompetenzprofils für Musizierschülerinnen und -schüler definieren. Sie sollen:

■ mit Musik wie mit einer Sprache umgehen können, die man (vor)lesen (interpretieren), frei sprechen (improvisieren) und schreiben kann (komponieren),

■ Musizieren als kommunikativen Akt begreifen, bei dem immer etwas mitgeteilt wird,

■ engagiert, authentisch und sinnvermittelnd musizieren (die Musik eines Stücks im Körper haben, sie mit Emotionen verknüpfen und ihre Syntax und Semantik verstehen),

■ zu einem persönlichen, unverwechselbaren Ausdruck finden,

■ Stücke selbstständig befragen und nach eigenen Antworten suchen,

■ permanent an Schärfung und Ausdifferenzierung der Sinne arbeiten,

■ das eigene Spiel jederzeit aus einem inneren Hören heraus gestalten,

■ Glück beim Musizieren empfinden können und fähig sein, Musik zu genießen,

■ im ursprünglichen Sinn des Wortes mit Tönen und dem Instrument spielen, das heißt eine zweckfreie Sphäre schaffen, die die Versenkung des ganzen Menschen ins eigene Tun impliziert und die so in einer alles verzweckenden, durchökonomisierten Gesellschaft einen Raum echter Freiheit schafft,

■ eine nicht nur körperliche Einheit mit dem Instrument herstellen,

■ sich ein Leben lang selbst musizierend mit Musik beschäftigen,

■ die Fähigkeit zu selbstständigem und erfüllendem Üben erlangen,

■ kammermusikalisch, das heißt selbstorganisiert und selbstgesteuert mit anderen zusammen musizieren,

■ musikalische Qualität erkennen bzw. über Qualitätskriterien von Musik nachdenken können,

■ viel und unterschiedliche Musik kennen (ein umfangreiches Hörrepertoire besitzen) und aus diesen vielfältigen Hörerfahrungen heraus das eigene Spiel gestalten können,

■ die Musikkultur – und sei es nur im Kleinen – aktiv mitgestalten und dabei vor allem innovative Ausdrucks-, Konzert- und Vermittlungsformen kreieren,

■ Kunst hervorbringen.

PRÄZISIERUNG EINIGER ASPEKTE

■ Künstlerisch anregende Umwelten erschaffen: Musikschule als „musikalisches Elternhaus“

Müsste man das wichtigste Element für eine erfolgreiche musikalische Begabungsentfaltung benennen, wäre das musikalische Elternhaus sicherlich ein Favorit. Wachsen Kinder in eine Welt hinein, in der Musik selbstverständlicher Bestandteil des Alltags und somit der informell stattfindenden Sozialisation ist, können später im Leben erfolgreiche formale Unterrichtsbemühungen auf einen fruchtbaren Boden fallen.

[Eine wichtige neue Aufgabe für Musikschulen sehe ich darin, musikalisch anregende (Lebens-)Umwelten zu schaffen.]

Aber auch für Erwachsene sind vielfältige, von einer musikalischen Umwelt bereitgestellte Anregungen, die man weniger bewusst sucht als vielmehr beiläufig aufnimmt, von großem Wert – sei es, dass es um das Nachholen musikalischer Sozialisationsprozesse aufgrund eines fehlenden musikalischen Elternhauses geht, sei es, dass man durch die vielen musikalischen Eindrücke inspiriert ist und mit neuer Motivation ans weitere, vielleicht momentan in einer schwieri-

gen Phase steckende Lernen des eigenen Instruments geht. Für alle Altersstufen jedoch gilt: Kunst gedeiht am besten in einer künstlerischen Umgebung.

Eine wichtige neue Aufgabe für Musikschulen sehe ich darin, musikalisch anregende (Lebens-)Umwelten zu schaffen. Was zeichnet eine solche Umwelt aus?

■ Sie hat den Charakter eines Lebensraums, in dem man sich nach Belieben aufhalten und seine Zeit verbringen kann.

■ Voneinander-Lernen findet sowohl innerhalb einer Generation (Geschwister) als auch zwischen Generationen (Kinder, Eltern, Großeltern) statt. Der Interaktionsraum ist ganz natürlich ein intergenerationeller.

■ Türen stehen offen – im realen und übertragenen Sinne.

■ Es gibt gemeinschaftsatelierartige Arbeitssituationen.

■ Künstlerisch tätige Menschen arbeiten vor Ort an ihren eigenen Projekten, wobei man ihnen jederzeit über die Schulter schauen kann.

■ Vielfältige, gut ausgesuchte Medien (Noten, Bücher, CDs, DVDs, Internetzugang) stehen zur freien Verfügung und es gibt entsprechende Rückzugsmöglichkeiten zum intensiven Hören oder Lesen.

■ Es gibt offen zugängliche Instrumente aus verschiedensten Instrumentengruppen für die Verwendung im Haus.⁹

■ Es gibt vielfältige Angebote gemeinsamen Musizierens in leistungsheterogenen Gruppen, für die der Zugang so niedrigschwellig wie möglich ist.

■ Die gesamte Atmosphäre ist eine künstlerische, das heißt sie ist geprägt von Kreativität, der Suche nach Neuem, des Ringens um die eigene Ausdrucksintention

■ Das Lernen in den Mittelpunkt stellen: Musikschule als Übeort

Kernproblem eines einmal wöchentlich stattfindenden Musizierunterrichts ist das häusliche Üben, das entweder in zu geringer Quantität stattfindet oder aber qualitativ nicht so geartet ist, dass es kontinuierlich eine signifikante musikalisch-instrumentale Entwicklung garantieren könnte. Die vielfach zitierten Eltern als Übepartner fallen oft aus, sei es aus Zeitmangel oder aufgrund fehlender eigener Musiziererfahrung. Zudem stellt sich die Frage, ob es pädagogisch wünschenswert ist, Vater oder Mutter dauerhaft zu einer solchen Aufgabe heranzuziehen. Schließlich ist spätestens mit dem Eintritt ins Jugendalter diese Option der Lernförderung für die meisten Kinder vollends undenkbar. Fest



Vor allem Gleichaltrige sind ideale Spielpartner, mit denen gemeinsam ausprobiert, experimentiert und geforscht werden, mit denen man sich messen und an denen man wachsen kann.

steht jedoch, dass nicht nur für Kinder das begleitete bzw. supervisierte Üben ein wichtiger Baustein für die musikalisch-instrumentale Entwicklung darstellt. Das kürzlich in der Zeitschrift vorgestellte Projekt des Bachings ist ein Schritt in die richtige Richtung: Jugendliche Instrumentalisten der Musikschule helfen ein- oder zweimal wöchentlich jüngeren Schülerinnen und Schülern bei ihrem Üben zu Hause.¹⁰ Signifikante Lernfortschritte auf beiden Seiten lassen sich feststellen.

Konsequent weitergedacht bedeutet dies, das Üben in die Musikschule hineinzuholen, die Musikschule ähnlich einer Musikhochschule

zum Übeort zu machen. Ein wichtiger Unterschied zur Übepaxis an einer Musikhochschule muss jedoch sein, Üben nicht als Einzelkämpfertum in hermetisch abgeschlossenen Übzellen, sondern auch als Tätigkeit in Gemeinschaft zu etablieren, bei der Für-sich-Sein und sozialer Austausch Pole ein und derselben Sache sind. Dabei kommt sowohl Mitschülern als auch Lehrkräften die gleiche Aufgabe in unterschiedlicher Gewichtung zu. Nur kurz, dafür aber in regelmäßigen Abständen beobachten Lehrkräfte das Üben des Schülers oder der Schülerin, hören zu und geben – neben wichtigem, weil lernförderndem positiven Feedback – gezielte Impulse

für die Verbesserung der Übepaxis. Die Rolle von Mitschülern als Übepartner kann ebenso die eines Lehrers sein, zudem sind aber vor allem Gleichaltrige ideale Spielpartner, mit denen gemeinsam ausprobiert, experimentiert und geforscht werden, mit denen man sich messen und an denen man wachsen kann.

Dazu bedarf es zum einen der Einrichtung eigener Räume und Nischen fürs Üben, zum anderen des Einsatzes von Silent-Instrumentarium, um ein flexibles und zur Kommunikation einladendes Üben im Foyer oder auf Gängen zu ermöglichen, ohne dass gleich das ganze Haus beschallt wird.

■ Das Lehren flexibilisieren: Unterricht jederzeit

Ein weiteres zentrales Problem ist die vielfach zu beobachtende Diskrepanz zwischen der in eine Einzelunterrichtsstunde investierten Lehrzeit und der für Lehrvorgänge innerhalb dieser Stunde wirklich benötigten Zeit.¹¹ Überspitzt formuliert: Einen nicht geringen Teil der Zeit, die eine Lehrerin in einer traditionellen Unterrichtsstunde verbringt, ist sie eigentlich überflüssig, ja steht sie durch wohlmeinendes Eingreifen dem Lernen des Schülers sogar im Weg. Die Zeitspanne innerhalb einer Stunde, die ein Schüler seine Lehrerin zum Lernen eines Inhalts wirklich braucht, ist eher gering. Trotzdem müsste eine Unterrichtseinheit eigentlich viel länger dauern als üblich, damit dem Schüler Zeit gegeben werden kann, sich den vermittelten Inhalt vor Ort umgehend spielend, denkend und fühlend anzueignen, ihn wirklich zu verinnerlichen, ihn sorgfältig einzuüben. Kurze Unterrichtssequenzen müssten durch längere Sequenzen eigenständiger Beschäftigung mit dem Lerninhalt unterbrochen werden; und das nicht in einem vorher festgelegten Rhythmus, sondern der Lerneigenzeit des Schülers entsprechend zeitlich hochvariabel. Wir haben es mit einem paradoxen Problem zu tun: Die meisten Einzelunterrichtsstunden sind aus lehrökonomischer Sicht zu lang, aus lernökonomischer Sicht zu kurz. Und trotzdem ist das Prinzip der Einzelunterweisung für das Musizierenlernen nötig, sinnvoll und entsprechend wünschenswert.

Hinzu kommen die „klassischen“, in schöner Regelmäßigkeit immer wieder auftretenden Situationen, die für Frust im Lehrerberuf sorgen. Sei es, dass ein Schüler zwar lernwillig ist, aber „ungeübt“ in die Stunde kommt, die Stunde also zum Großteil aus begleitetem Üben besteht, sei es, dass eine andere Schülerin zumindest im Augenblick gar nicht lernen will und alle Bemühungen des Lehrers, ihr nachhaltige Bildungserlebnisse zu beschaffen, zum Scheitern verurteilt sind: Die Schülerin hat für die wöchentliche Unterrichtsstunde gezahlt, also muss sie stattfinden. Dieses unflexible System mit seinen gravierenden Nachteilen gehört abgeschafft. Es muss ersetzt werden durch ein Prinzip, das erstens die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit so verwendet, dass jeder Schüler genau das zeitliche Maß an (Mikro-)Unterrichtssequenzen bekommt, das ihn momentan genügend herausfordert, ohne ihn zu „überfüttern“, und zweitens den Grundsatz berücksichtigt, dass diese Aufteilung jede

Woche eine etwas andere sein wird, sogar sein muss. Eine Unterrichtssequenz dauert dann genau so lang, wie es braucht, um die Frage einer Schülerin oder einer Kleingruppe von Schülerinnen und Schülern zu klären, die Lösung eines musikalischen oder spieltechnischen Problems zu zeigen, eine Aufgabe zu erteilen oder einen Lernkniff zu vermitteln, mit dem der Schüler oder die Schülerin dann selbstständig weiterarbeiten kann. Dies kann eine halbe Minute oder auch eine Viertelstunde dauern, je nachdem, wie viel Zeit die jeweilige Situation erfordert.

„[Einen nicht geringen Teil der Zeit, die eine Lehrerin in einer traditionellen Unterrichtsstunde verbringt, ist sie eigentlich überflüssig, ja steht sie durch wohlmeinendes Eingreifen dem Lernen des Schülers sogar im Weg.]“

Um eine solch flexible Unterrichtspraxis zu ermöglichen, muss das Lehrstundendeputat der Lehrenden umgewandelt werden in Präsenzzeit an der Musikschule. Wenn Instrumentallehrkräfte den ganzen Tag in der Musikschule anwesend sind und weitestgehend zur freien Verfügung stehen, kann Unterricht entsprechend jederzeit stattfinden. Schüler bezahlen nicht für eine wöchentlich feste Unterrichtsstunde, sondern für ihre Mitgliedschaft in der Lerngemeinschaft der Musikschule (community of practise and learning).¹² Dafür können und sollen sie möglichst viel Zeit in der Musikschule verbringen, die mit großzügigen Öffnungszeiten auch an Wochenenden ausgestattet ist.

Diese flexible Form kommt vor allem Erwachsenen entgegen, die so die Chance erhalten, ihre musikalische Lernaktivität variabel zu planen und zwischen Berufstätigkeit und familiären Verpflichtungen sich ergebende Zeitfenster spontan nutzen zu können. Sie ist aber auch für Kinder und Jugendliche interessant, wenn allgemein bildende Schulen und Musikschule (neben weiteren Bildungseinrichtungen) sich als gleichberechtigte Partner zu kommunalen Bildungslandschaften oder gar zu einem Bildungscampus zusammenschließen,¹³ bei dem die zeitliche Okkupation der Kinder durch die Ganztagschule von einer Plage zum Segen für die Musikschularbeit werden kann. In einem sinnvoll rhythmisierten Tagesablauf einer

Ganztagschule entstehen den ganzen Tag über Zeitfenster, die Schüler für einen Aufenthalt in der Musikschule nutzen können. Im Grundsatz muss gelten, dass Unterricht zwischen Lehrkraft und Schüler oder Schülerin dann stattfindet, wenn die Voraussetzungen für sinnvollen Unterricht gegeben sind:

1. Eine Schülerin hat eine Frage bzw. steht vor einer Herausforderung, bei der sie die Hilfe des Lehrers benötigt. Diese Frage kann sie zumindest ansatzweise eigenständig formulieren. (Was genau will ich lernen?)
2. Eine Schülerin möchte von sich aus diese Hilfe in Anspruch nehmen und ist daher offen für das Hilfsangebot des Lehrers. Sie ergreift die Initiative für das Zustandekommen der Unterrichtssituation. (Wann und von wem möchte ich lernen?)
3. Der Lehrer hat sorgfältig abgewogen, dass die Hilfestellung von ihm, also von außen kommen muss, da die Schülerin (noch) nicht fähig ist, das Problem selbst zu lösen bzw. Lösungsmöglichkeiten von anderen Schülern abzusuchen.

Lehrer sind für Schüler also sowohl Lernpartner als auch Impulsgeber. Sie haben den Auftrag, Schülerinnen und Schüler bei ihren selbstinitiierten und selbstgesteuerten Lernprozessen zu begleiten, aber auch, sie durch passende Aufgaben herauszufordern und ihren Ehrgeiz zu wecken.

■ Musik durch Musik unterrichten: Lehrkräfte als Künstler

Wenn Lehrerinnen und Lehrer von der einengenden Vorgabe befreit werden, den gesamten Arbeitstag ausschließlich mit formalem Unterricht verbringen zu müssen, öffnen sich Räume und Zeiten für künstlerisches Tätigsein. Im Unterschied zu einem Musiker, der nicht im Kontext einer Musikschule agiert, wird das Lernen, Üben und künstlerische Suchen hier öffentlich gemacht, die Schüler können daran also beobachtend und nachfragend teilhaben. Dieser Gedanke basiert auf der Prämisse, dass man vor allem durch zwei Dinge lernt: Erstens indem man etwas Gelerntes selber vermittelt (sich entsprechend intensiv über das Gelernte Rechenschaft ablegen muss) und zweitens indem man jemand Fortgeschrittenen bei seinem ureigenen und daher bedeutungstragenden Üben und Lernen ausgiebig beobachtet. Wenn drittens noch hinzukommt, dass man als Schüler oder Schülerin jederzeit willkommen geheißen wird, an echten musikalischen Projekten des Lehrers gemeinsam mit anderen Schülern aktiv teilzunehmen (mit „echt“

ist hier das Überwiegen künstlerischer gegenüber pädagogischer Intentionen gemeint), ist die bisher von Musikschulen in ihrer Breite vernachlässigte Lerntrias vollständig: Lernen durch Beobachtung, Lernen durch Unterweisung, Lernen durch Lehren.¹⁴

■ Individualisiertes Lernen in sozialen Kontexten

Eine weiter oben bereits erwähnte pädagogische Maxime gelingender Schulen ist die des individualisierten Lernens in sozialen Kontexten. Man beachte zwei Aspekte der Formulierung: Erstens heißt es nicht „individualisiertes Lernen und Lernen in sozialen Kontexten“ – bezogen auf die Musikschularbeit wäre das die Addition von Einzel- und Gruppenunterricht zum so genannten Kombi-Unterricht, bei dem in einem Nebeneinander der Einzelunterricht in erster Linie als für die individuelle Förderung und der Gruppenunterricht als für die Ermöglichung musikalischer Gemeinschaftserlebnisse zuständig angesehen wird. Zweitens ist der hintere Teil der Formulierung bewusst im Plural gesetzt: Es geht nicht nur um *einen* sozialen Kontext, sondern um die Vielfalt unterschiedlicher, variierender Kontexte, in die Schülerinnen und Schüler auf verschiedene Art und Weise eingebunden sind. Nimmt man diese Maxime ernst, ergibt sich ein Verständnis von Schule als einer lernenden Gemeinschaft, in der jeder, der etwas bestimmtes gelernt hat, dieses dann auch umgehend an andere innerhalb der Community vermitteln kann und soll. Und: Wer etwas lernen möchte, kann sich nicht nur an einen Lehrer wenden, sondern sich genauso auch von seinen Mitschülern unterrichten lassen.

Um den Anspruch einer lernenden Gemeinschaft zu erfüllen, braucht es dreierlei: Erstens müssen Schüler öfter als einmal pro Woche in der Musikschule anwesend sein und dort mehr Zeit als die übliche Unterrichtsstundeneinheit von 45 oder gar nur 22,5 Minuten verbringen; zweitens muss seitens der Schule das gesamte Spektrum an formellen, non-formalen und informellen Lernformen einbezogen und nutzbar gemacht werden; drittens müssen Schüler in diese ungewohnte, aufgrund einer größeren Verantwortung für sich selbst und andere auch anstrengendere Art des Lernens eingeführt und kontinuierlich begleitet werden. Schließlich geht es beim individualisierten Lernen in sozialen Kontexten nicht nur um die Aneignung von instrumentalem Können und musikalischem Wissen, sondern untrennbar damit verbun-

den auch um die Ausbildung von Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz.

■ Music is about listening:

Raum schaffen fürs Hören

Das Cage'sche Bonmot „Musik handelt vom Hören“ mag banal klingen – auch unter musizierenden Menschen ist waches Lauschen, differenziertes Hören und empathisches Zuhören keineswegs selbstverständlich. Musikschulen müssen dem Hören viel mehr Raum geben, als dies dem Schein nach bereits der Fall ist, sie müssen zu Hörschulen werden, das Hören jedes einzelnen Schülers kontinuierlich entwickeln. Neben den beiden direkt für das Musizieren relevanten, trotzdem immer wieder erschreckend vernachlässigten Hörweisen, nämlich dem inneren Hören sowie dem Hören auf das selbst produzierte Klangresultat, meine ich hier noch zwei weitere Aspekte des Hörens: das Hören von Musik (live oder von Tonträgern) sowie die auditive Wahrnehmungsschulung im Alltag, die letztlich als allgemeine Wahrnehmungsschulung aller Sinne das ausmacht, was man unter ästhetischer Bildung im ursprünglichen Sinne des Wortes *aisthesis* (= Wahrnehmung) versteht.¹⁵

Ersteres zielt ab auf den Aufbau eines umfangreichen Hörrepertoires in musikstilistischer Breite und Tiefe. Viele aktiv Musizierende kennen erschreckend wenig Musik und bedeutende Musiker. Dabei lässt sich allein durchs aufmerksame Hören unglaublich viel über Musik und lebendiges Musizieren lernen. Letzteres nimmt die allgemeine Wahrnehmungsqualität in den Blickpunkt: Erst die Erfahrung eines wachen Gewahrseins ermöglicht es mir, mit der mich umgebenden Welt (und letztlich auch mit mir selbst) in Kontakt zu kommen, was eine wesentliche Funktion von Kunst darstellt. Zudem ist eine qualitativ hochwertige Wahrnehmungsfähigkeit die Grundkompetenz eines jeden Künstlers, der aus ebensolchen Wahrnehmungsinhalten Wahrnehmungsanlässe in Gestalt von Kunstwerken erschafft.

Kurz: Eine Musikschule sollte eigene Hörräume einrichten, in denen man ungestört und genussvoll Musik hören kann. Sie sollte regelmäßige Veranstaltungen in Form von Hörseminaren einrichten, in denen gemeinsam Musik gehört wird und im Nachhinein die gemachten Hörerfahrungen reflektiert werden. Und sie sollte eine Kultur intensiven Lauschens, Schauens, Spürens und Hineinfühlens zumindest innerhalb ihrer Räumlichkeiten etablieren.

■ Mannschaftsgeist entwickeln:

das Kollegium als Team

Wenn es Schülerinnen und Schülern ermöglicht wird, sowohl bei unterschiedlichen Lehrkräften als auch bei Mitschülern jeweils unterschiedliche Inhalte zu lernen, muss auf Lehrerseite das Denken in den Kategorien „mein Schüler – dein Schüler“ aufgelöst und in eine Sichtweise überführt werden, die alle an der Musikschule lernenden Schüler umfasst. Bis zu einer gewissen Größe der Musikschule und bis zu einem gewissen Maß sollte gelten: Jeder Lehrer kennt jeden Schüler. Jeder Lehrer trägt einen Teil der Verantwortung für alle Schüler und er trägt einen Teil der Verantwortung für die künstlerisch inspirierende Atmosphäre und produktive Lernkultur innerhalb des Musikschulgebäudes.

Für diesen im Musikschulbereich ungewohnten Ansatz muss ein Lehrerkollegium aufgebaut werden, für das Teamarbeit selbstverständlich ist, in dem jeder bereit ist, von Kolleginnen und Kollegen zu lernen bzw. umgekehrt Kolleginnen und Kollegen in ihrer künstlerisch-pädagogischen Weiterentwicklung wohlwollend zu unterstützen. Indem Qualitäten jedes Einzelnen für andere innerhalb des Teams nutzbar gemacht werden, kommt eine interne Qualitätsentwicklung in Gang. Hierfür sind kurze, täglich stattfindende Teambesprechungen notwendig, in denen es mittels Einzelfallbesprechungen vor allem darum geht, wie die musikalische Entwicklung bestimmter Schülerinnen und Schüler optimal gefördert werden kann.

■ In Tönen sprechen:

Musizieren als Sprache

Vorrangiges Ziel ist die musikalische Sprachfähigkeit der Schüler in zweierlei Sinne: zum einen als Sprechendes, erzählendes, mitteilbares Musizieren, das sich in jedem gespielten Ton als bewusst geformte, mit Bedeutung aufgeladene „Botschaft“ äußert; zum anderen als die Fähigkeit, neben dem Interpretieren gleichermaßen auch das Improvisieren und Komponieren zu praktizieren, also mit allen (Sprach-)Modi musikalischen Ausdrucks vertraut zu sein. Analog zur Sprache sollten Schülerinnen und Schüler sowohl das freie Sprechen als auch das Rezitieren fremder sowie das Schreiben eigener Texte beherrschen. Um dieses Ziel zu erreichen, muss das Musizieren-Lernen anders angegangen werden, als es üblicherweise der Fall ist. Interpretieren, Improvisieren und eigenes Komponieren müssen in einem permanenten

Wechselspiel aufeinander bezogen, miteinander verschränkt und so gemeinsam entwickelt werden. Ein Denken in voneinander separierten und daher einzeln abzuarbeitenden Lernfeldern ist wenig zielführend, weil es die Synergieeffekte nicht nutzbar macht, die entstehen, wenn man beispielsweise in der Sprache eines Musikstücks improvisiert, um so seine kompositorische Machart zu begreifen, oder aber mit derselben Intention eine Stilkopie anfertigt.

Mit jedem gespielten (oder niedergeschriebenen) Ton muss klar sein, dass es um das Kommunizieren von Bedeutung auf der Basis eines impliziten, im Laufe der Entwicklung mehr und mehr expliziten Verstehens von Musik geht. Ein großes Frustrationspotenzial für Musikschullehrkräfte besteht schließlich darin, dass sie im Laufe eines Arbeitstags viel zu viele sinnentleerte Töne zu Gehör bekommen, also permanent mit einem fratzenhaften, schwer erträglichen Zerrbild des Mediums eigener Leidenschaftlichkeit konfrontiert sind.

■ Architektur eines musikalischen Lernhauses

Eine anders geartete Lernumwelt erfordert grundlegend neue innenarchitektonische Raumkonzepte bis hin zu einer neuen Architektur von Musikschulbauten. Schließlich bestimmen die Architektur und das Raumkonzept eines Schulgebäudes in einem viel höheren Maße, als es einem gemeinhin bewusst ist, wie dort pädagogisch gearbeitet wird.¹⁶

Hier könnte ein neues Feld der Zusammenarbeit zwischen Musikpädagogen und Architekten entstehen, das so gut wie noch nicht erschlossen ist. Neben vielen anderen Herausforderungen besteht ein Hauptproblem darin, wie ein offenes, kommunikatives und flexibles Raumkonzept aussehen kann, das trotzdem ein Maximum an akustischer Trennung gewährleistet. Dies mag auf den ersten Blick wie die Quadratur des Kreises erscheinen, ist jedoch für die Realisierung von Musikschulumbauten bzw. -neubauten ein zentral zu lösendes Problem.

FAZIT

Zugegeben: Dieser Entwurf eines Lernhauses Musik stellt höchste und vielfach neue Anforderungen sowohl an die Lehrenden als auch an die Schülerinnen und Schüler. Dies lässt eine erfolgreiche Realisierung nur unter der Perspektive einer kontinuierlichen Entwick-

lung plausibel erscheinen. Wenn wir aber davon ausgehen, dass ein zentrales, zunehmend an Bedeutung gewinnendes Bildungsziel öffentlicher Bildungseinrichtungen darin besteht, Menschen in die Lage zu versetzen, sich über die in formalen Unterrichtssituationen vermittelten Inhalte hinaus selbstständig weiterzuentwickeln und das dafür notwendige Lernen in die eigenen Hände zu nehmen (Stichwort: lebenslanges Lernen),¹⁷ erscheint ein solcher Anspruch nicht etwa vermessen, sondern im Gegenteil notwendig. Ich würde sogar so weit gehen zu sagen, dass erst eine so geartete Musikschule einen Bildungsauftrag erfüllt. ■

1 Beispielsweise die Helene-Lange-Schule Wiesbaden, die Montessori-Oberschule Potsdam, das SBW Haus des Lernens in Romanshorn/Schweiz, die Bodensee-Schule St. Martin in Friedrichshafen oder die mit dem diesjährigen deutschen Schulpreis ausgezeichnete Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen.
2 Aila-Leena Matthies/Ehrenhard Skiera (Hg.): *Das Bildungswesen in Finnland*, Bad Heilbrunn 2009, u. a. S. 110-116 und S. 193-214. Vgl. auch die Ausführungen zu den Grundsätzen finnischer Schulpädagogik des Finnish National Board of Education: „The organisation of schoolwork and education is based on a conception of learning that focuses on students' activity and interaction with the teacher, other students and the learning environment.“ (www.oph.fi/english/education sowie www.oph.fi/english/sources_of_information/pisa, 8.3.2011).

3 Der Schulpädagoge Reinhard Voß benennt in seinem Buch *Unterricht aus konstruktivistischer Sicht*, Weinheim 2005 auf S. 8 drei traditionelle didaktische Mythen: „der Lehrer als Alles- und Besserwisser, Lehren macht Lernen, das Verständnis von Wissenstransformation“.

4 Zwei neue Publikationen aus diesem Bereich sind: Manfred Spitzer: *Medizin für die Bildung. Ein Weg aus der Krise*, Heidelberg 2010; Gerhard Roth: *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt*, Stuttgart 2011; und ein als Überblick über das Forschungsfeld zwischen Neurobiologie und Pädagogik geeignetes Kompendium: Ulrich Herrmann (Hg.): *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lernen*, Weinheim 2009.

5 Ich meine hier sowohl die akademische Musizierpädagogik an den Hochschulen als auch die musizierpädagogische Praxis an Musikschulen. Vereinzelt gibt es zwar vielversprechende Ansätze, jedoch ist die Resonanz in der Fläche meistens gering.

6 Zwei Ansätze der jüngeren Vergangenheit, die genau dies tun, stammen von Gerhard Wolters (*Wege aus der Eintönigkeit. MultiDimensionaler Instrumentalunterricht*, Frankfurt am Main 1999 sowie sein Konzept einer Tagesmusikschule, www.tagesmusikschule.ch) und Michael Stecher (*Probenpädagogik*, Eschbach 2001).

7 Viele der im Folgenden angeführten Gedanken sind weder neu noch stammen sie originär von mir. Ich habe sie lediglich zusammengeführt. Wesentliche Einflüsse entstammen den Schriften von Volker Biesenbender, Anselm Ernst, Erich Fromm, Martin Gellrich, Hartmut von Hentig, Gerald Hüther, Heinrich Jacoby, Reinhard Kahl, Remo H. Largo, Ulrich Mahler, Loris Malaguzzi, Christoph Richter, Peter Röbbke, Wolfgang Rüdiger, Peter Sloterdijk, Michael Stecher, Christian Winkler und Gerhard Wolters.

8 vgl. die Ausführungen von Elsbeth Stern auf Seite 101 des Beihefts zur 2004 erschienenen DVD *Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen* von Reinhard Kahl.

9 Beispielsweise ist das kürzlich gegründete Kindermuseum Musiculum in Kiel ein um diesen Grundsatz

herum konzipiertes musikalisches Lernhaus (www.musiculum.de).

10 Marc Brand: „Sie hat mir gezeigt, dass das Spielen Spaß macht“. Im Modell „Uebe-Coaching“ sind jugendliche ideale LernpartnerInnen von Kindern“, in: *Üben & Musizieren* 1/2011, S. 40 f. Vgl. auch Anselm Ernst: *Was ist guter Instrumentalunterricht?*, Aarau 2007, S. 145 f.

11 Ich verweise hier auf das bemerkenswerte Vorwort von Johann Amos Comenius zu seiner die moderne Pädagogik im Abendland begründenden Schrift *Didactica Magna* aus dem Jahr 1632. Dort schreibt er: „Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler dennoch mehr lernen; in den Schulen weniger Lärm, Überdruß und unnütze Mühe herrsche, dafür mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhafter Fortschritt...“.

12 vgl. dazu auch die Anregungen von Peter Röbbke zum Musizierenlernen in einer community of practice: Peter Röbbke/Natalia Ardila-Mantilla (Hg.): *Vom wilden Lernen. Musizieren lernen – auch außerhalb von Schule und Unterricht*, Mainz 2009, S. 159 ff. sowie das Grundlagenwerk zu dieser Thematik von Jean Lave/Etienne Wenger: *Situated learning – Legitimate peripheral participation*, New York 1991.

13 vgl. die Ausführungen von Gerhard de Haan zur Notwendigkeit des Zusammenschlusses von Bildungseinrichtungen zu lokalen Gesamtsystemen und entsprechend zum Aufbau kommunaler Bildungslandschaften auf dem VdM-Kongress 2009 in Berlin (www.musikschulen.de/projekte/mkog/plenum2/index.html).

14 vgl. dazu auch das schuldidaktische Konzept „Lernen durch Lehren“ von Jean-Pol Martin (www.ku-eichstaett.de/Forschung/forschungsprojekte/ldl).

15 vgl. hierzu die beiden äußerst anregenden Bücher von R. Murray Schafer: *Die Ordnung der Klänge*, Mainz 2010 sowie *Anstiftung zum Hören*, Aarau 2002.

16 Beispiele für neue Schul- und Lernarchitektur finden sich unter www.adz-netzwerk.de/Raume-Reviere sowie www.lernraeume-aktuell.de.

17 Die Pervertierung des Umstands, dass der Mensch sich als solcher vor allem durch sein lernendes Wesen auszeichnet (und daher auch nicht mit dem Lernen aufhören sollte, nur weil er einen bestimmten Bildungsgang erfolgreich mit einem Zertifikat abgeschlossen hat), durch ein ökonomisches Denken der Kategorie „Optimierung von Humankapital“ ist hier nicht gemeint. Im Mittelpunkt einer Diskussion um lebenslanges Lernen muss die Freude am Lernen, das Gefühl tiefer Befriedigung durch intensive Bildungsergebnisse stehen, das eine lebenslange Quelle für menschliches Glück und Erfüllung darstellt. Vgl. dazu auch Jürgen Overhoff: *Vom Glück, lernen zu dürfen. Für eine zweckfreie Bildung*, Stuttgart 2009.

Dr. Andreas Doerne

ist Professor für Musikpädagogik an der Hochschule für Musik Freiburg.