

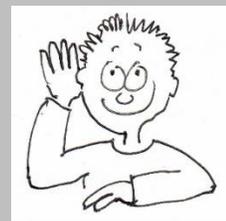
2. Die Konzeption: Was Musiklehrer*innen tun sollen...

2.1 Drei Beispiele

Bevor ich mit einer systematischen Darstellung meiner Konzeption beginne, möchte ich an drei Beispielen aus meiner eigenen Unterrichtspraxis zeigen, worin ich die wichtigsten Besonderheiten meines Ansatzes sehe und worin er sich von den bisher vorliegenden didaktischen Theorien unterscheidet. Bei den ersten beiden handelt es sich um Rituale für den Stundenbeginn, die ebenso einfach wie effektiv sind und deshalb zu meinen Lieblingsmethoden (übrigens auch zum Repertoire vieler Kolleg*innen) gehören. Das dritte Beispiel ist einem Unterrichtsthema gewidmet, das oft vergessen oder für unwichtig gehalten wird. Alle drei sind typisch für die Art von Musikunterricht, die ich favorisiere.

B-01 – Musikrätsel

Dieses Stundenanfangsritual ist für den Pflichtunterricht aller Altersstufen geeignet und geht so: Ich spiele meinen Schüler*innen drei kurze Musikbeispiele vor – möglichst verschiedenartige Musik aus allen Epochen, Weltgegenden und Kontexten vom gregorianischen Choral über brasilianischen Axé bis zum Werbesong. Die Aufgabe lautet: Zuhören ohne zu reden. Nach jedem Beispiel dürfen die Schüler*innen raten, was das sein könnte, woher es stammt oder von wann es ist. Die richtige Lösung lasse ich sie in eine Tabelle, einen Zeitstrahl und eine Weltkarte eintragen. Wenn ich bei ihnen Interesse wahrnehme, gebe ich ihnen hier oder da noch ein paar Informationen zu Entstehung und Funktion der Musik. Ich sage ihnen aber auch ganz eindeutig, dass es sich hier nicht um Lernstoff handelt, der irgendwann in einem Test abgefragt wird. Es geht nämlich nicht darum, möglichst viel Wissen über Musik anzuhäufen, sondern darum, möglichst viele verschiedene Arten von Musik einmal gehört zu haben.



Hier wird eine Besonderheit meiner Konzeption sichtbar, die für Vertreter*innen der Kompetenzorientierung befremdlich wirken muss. Es wird nämlich eine Unterrichtsepisode beschrieben, die nicht den Anspruch hat, zu überprüfbaren Lernergebnissen zu führen. Das Musikrätsel dient anderen Zielen: Es soll den Schüler*innen einen exemplarischen Überblick über die Vielfalt der Musik geben und ihnen auf diese Weise bei der Auswahl helfen – wie im pakistanischen Restaurant, wo man die angebotenen Gerichte nicht kennt (mit diesem Vergleich erkläre ich meinen Schüler*innen, worum es mir geht): Man muss alles probieren, ehe man weiß, was man mag. Tatsächlich geschieht es immer wieder, dass der eine oder die andere unerwarteterweise Geschmack an einem meiner Musikbeispiele findet. Doch auch wenn die Schüler*innen mit der angebotenen Musik nichts anfangen können, haben sie nach einem Schuljahr – wie oberflächlich auch immer – ca. 100 verschiedene Arten von Musik kennen gelernt und damit ihren musikalischen Horizont nicht unwesentlich erweitert.

Noch wichtiger ist ein anderer Effekt. Obwohl heutzutage über das Internet fast alles zugänglich ist, was die Menschheit an Musik hervorgebracht hat, haben Jugendliche (und nicht nur die) immer noch recht enge Hörgewohnheiten. Wenn das Muskrätzel als Ritual über längere Zeit durchgeführt wird, kann es die Toleranz der Schüler*innen gegenüber Fremdem und die Neugier auf unbekannte Musik fördern. Ich gehe deshalb bei der Auswahl der Beispiele strategisch vor: Ich beginne mit vertraut oder nicht allzu befremdlich klingenden Musikbeispielen (in der Regel aus dem Bereich der populären Musik). Erst wenn ich die Schüler*innen „auf meiner Seite“ habe, taste ich mich allmählich zu ungewohnten Klängen vor. Ich will meine Schüler*innen gar nicht erst auf die Idee kommen lassen, sie sollten zu einer „besseren“ Musik bekehrt werden. Indem ich ihnen Toleranz vorlebe und ihre Musikpräferenzen akzeptiere, trage ich dazu bei, dass sie Freude an der Vielfalt der Musik entwickeln – ein kaum operationalisierbares, aber dennoch wichtiges Ziel des Musikunterrichts.

B-02 – Solorunde

Mein zweites Beispiel ist ein Warmup für die Bigbandprobe und geht folgendermaßen vor sich. Ich lasse die Schüler*innen ein Jazz-Arrangement spielen, das sie gut beherrschen. Dabei wiederholen wir den Solo-Teil so oft, wie die Band Mitglieder hat. Jede Schüler*in kommt an die Reihe und versucht sich an einer Soloimprovisation. In Anfänger-Bands gebe ich zuvor eine Reihe von Tönen bekannt, mit denen man „nichts falsch machen kann“. Wer solche Hilfen nicht mehr braucht, muss sich nicht daranhalten; wer sich dagegen gar nicht traut, darf auch eine Pause spielen.



Anders als beim Muskrätzel geht es hier nicht nur um das unverbindliche Kennenlernen von musikalischen Möglichkeiten, sondern um das nachhaltige „Können-Lernen“. Die Schüler*innen sollen nicht nur die Erfahrung machen, wie es ist, zu improvisieren, sondern auch die Fähigkeiten und Einstellungen erwerben, die man braucht, um in der Big Band ein Solo zu spielen. Deswegen ist wenig gewonnen, wenn die Solorunde ein einmaliges Ereignis bleibt. Wer lernen will zu improvisieren, der muss es üben, und wenn die Solorunde dabei helfen soll, muss sie regelmäßig stattfinden.

Im Gegensatz zu Toleranz und Offenheit gegenüber unbekannter Musik ist die Fähigkeit, ein Jazz-Solo zu spielen, vergleichsweise leicht überprüfbar. Allerdings erübrigt sich hier in der Regel eine Leistungsbewertung, denn der Ort für regelmäßige Improvisationsübungen ist nicht der Pflichtunterricht, an dem alle teilnehmen müssen, sondern die Schul-Band, in der die Schüler*innen freiwillig mitspielen, denn nur für deren Mitglieder hat die Fähigkeit zu improvisieren einen Gebrauchswert.

Hier lässt sich eine weitere Besonderheit meines Ansatzes erkennen. Ich halte ein breites musikalisches Wahlangebot – Chor, Band, Orchester, Tanz-AG, Instrumentalunterricht usw. – für notwendig, wenn nachhaltiges Lernen unterstützt werden soll. Bisherige Konzeptionen weisen zwar auf die Vorteile selbstständigen Lernens hin, sprechen aber ansonsten ohne nähere Bestimmung von „dem“ Musikunterricht, womit sie – so muss man vermuten – lediglich den

Pflicht- und Wahlpflichtunterricht meinen. Damit befinden sie sich in Übereinstimmung mit den staatlichen Richtlinien und Lehrplänen, in denen musikalische Arbeitsgemeinschaften zwar meist wohlwollend erwähnt, aber nicht mit Ressourcen ausgestattet werden (z. B. durch Berücksichtigung in den Stundentafeln – vgl. etwa Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016a, 1.2, und 2016b). Ich halte sie dagegen für einen unverzichtbaren Bestandteil des schulischen Bildungsangebotes, ohne den das Schulfach Musik seine Aufgaben nicht erfüllen kann.

B-03 – Outfit & Moves

Beim dritten Beispiel werden die Schüler*innen angeleitet, ihr Vorwissen über die vier Musikgenres Hip-Hop, Metal, volkstümliche Musik und Kunstmusik zusammenzutragen. Es soll jedoch nicht um musikalische Eigenschaften oder Stilmerkmale gehen, sondern um das jeweils typische äußere Erscheinungsbild („Outfit“) und um charakteristische (Tanz-) Bewegungen („Moves“). Das ist für diejenigen, die sich mit diesen Musikrichtungen anfreunden wollen, von hohem Gebrauchswert. Es hilft aber auch, Vorurteile auf den Prüfstand zu stellen.



Wie beim Musikärsel lernen die Schüler*innen etwas Neues kennen, das ihren Horizont erweitert und bei der Auswahl ihrer musikalischen Vorlieben hilft. Doch hier geht es nicht darum, wie die Musik der einen oder anderen Art sich anhört, sondern um das, was über das Hörbare hinaus zu einer Musikrichtung noch dazu gehört – die Schüler*innen sollen die Tätigkeit des Hip-Hop-Fans, der Volksmusik-Liebhaber*in usw. auch mit ihren nicht-musikalischen Elementen kennen lernen.

Damit ist eine dritte Besonderheit meiner Konzeption angesprochen: Sie ist tätigkeitsorientiert. Das heißt, dass die zentrale Kategorie bei Planung und Analyse von musikbezogenen Lernprozessen die musikalische Tätigkeit ist. Wenn man aus dieser Perspektive auf Musik blickt, geraten wichtige Phänomene und Zusammenhänge in den Fokus, die frühere Theorien ausgeblendet haben. Denn es ist zwar wichtig, dass die Schüler*innen eine Vorstellung davon bekommen, was bei einem Metal- oder Klassik-Konzert zu hören ist, aber es ist für sie keineswegs nebensächlich, welches Verhalten bei solchen Konzerten erwartet wird.

Daneben bietet der Tätigkeitsbegriff auch ein handfestes Kriterium für die Auswahl von Unterrichtsinhalten, nämlich die Frage nach dem Gebrauchswert von Kenntnissen und Fähigkeiten. Ich versuche beim Unterrichten immer im Auge zu behalten, was meinen Schüler*innen bei ihren gegenwärtigen oder zukünftigen musikalischen Tätigkeiten von Nutzen sein könnte. Alle sollten z. B. eine Vorstellung davon haben, wie man Musik notieren kann – das ist ein Thema für den Pflichtunterricht. Aber flüssiges Notenlesen oder gar Vom-Blatt-Spiel nützt vor allem denen, die ein Instrument spielen, – das gehört in den Wahlbereich, z. B. zur Tätigkeit der Ensemble-Musiker*in.

Noch einmal kurz zusammengefasst sind es also die folgenden drei Punkte, mit denen ich etwas Neues zur musikdidaktischen Diskussion beitragen möchte:

1. Ich unterscheide zwischen zwei **Aufgaben des Schulfachs Musik** – zum einen sollen die Schüler*innen vielfältige musikbezogene Erfahrungen machen (Beispiel: Musikrätsel), zum anderen sollen sie Fähigkeiten erwerben, die sie für ihre musikalischen Tätigkeiten benötigen (Beispiel: Solorunde).
2. Ich unterscheide zwischen verschiedenen Graden der **Verbindlichkeit des Musikunterrichts** – vom Pflichtunterricht, an dem alle Schüler*innen teilnehmen müssen, über den Wahlpflichtunterricht, bei dem sie die Wahl zwischen mehreren Fächern haben, bis zum Wahlangebot, das allen interessierten Schüler*innen offensteht (Beispiel: Schul-Band).
3. Mein **Leitbegriff** ist die musikalische Tätigkeit. Musikalische Tätigkeiten sind einerseits Gegenstand des Musikunterrichts (Beispiel: die Tätigkeit der Konzertbesucher*in), andererseits ist die Aneignung von selbst gewählten musikalischen Tätigkeiten Ziel des Musikunterrichts (Beispiel: die Tätigkeit der Band-Musiker*in).

Es gibt noch eine vierte Besonderheit. Weil es mir wichtig ist, dass meine Theorie sich bis in die konkrete Unterrichtsplanung herunterbrechen lässt, werde ich in die systematische Darstellung und Begründung meiner Handlungsempfehlungen auch weiterhin immer wieder **Beispiele** einfügen. Sie sollen der Veranschaulichung und als Beleg für die Realisierbarkeit meiner Vorschläge dienen und, stammen in der Regel aus meiner eigenen Unterrichtstätigkeit.

Literatur

- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016a): *Bildungsplan 2016 - Sekundarstufe I - Musik*
- 1. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb - 1.2 Kompetenzen - http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/BP2016BW_ALLG_SEK1_MUS_LG?QUERYSTRING=chor&highlightstring=chor
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016b): *Fächer, Inhalte und Kontingenzstundentafel*
- <https://km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Faecher+und+Kontingenzstundentafel>