

Festung: 8.2.17
 Wien 2016
 Fern 2017

Überlegungen zum Musikunterricht und für eine musikpädagogische Hochschullehre, betrachtet vom Leben der Schüler aus, (die die Lebendigkeit der Musik und ihre eigene Lebendigkeit erfahren sollen)

I - Präludium

Wilhelm von Humboldt (der preußische Bildungspolitiker) hat in einem kaum bekannten (und zu seiner Zeit nicht veröffentlichten) Text versucht, „Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen“ (1791)¹. Dieses lesenswerte Manuskript erwähnt als die wichtigsten Bestimmungen der menschlichen Bildung: Freiheit des Handelns und Mannigfaltigkeit der Situationen. Er moniert schon damals: „Anordnungen des Staates beschränken diese beiden Bestimmungen (32/33) (...) „Dadurch aber werden die Geschäfte beinahe völlig mechanisch und die Menschen Maschinen: (...) „Die Menschen werden um der Sachen, die Kräfte um der Resultate willen vernachlässigt.“ (48, 69 - 70)

Unser althergebrachtes Schulkonzept z. B. ist noch immer geprägt von bürokratischen und behördlich erzwungenen Gleichschaltungen der sachlich und fachlich doch recht verschiedenen Unterrichtsfächer, (Methoden und didaktischen Prinzipien) nämlich hinsichtlich der phasenartigen und kurzatmigen Unterrichtsgestaltung; der numerischen Leistungsbeurteilung und -gewichtung. Sie werden häufig weder den Gegenständen noch den individuellen Menschen gerecht: u.a. hinsichtlich der zeitlichen Begrenzung der Arbeit; der Arbeitsbeziehungen zwischen Schülern und Lehrern; der strikten Zielorientiertheit, des pädagogisch verformten Eigenlebens der Unterrichtsgegenstände gegenüber ihrer Funktion und Bedeutung im realen Leben...

Was ich mir wünsche, ist eine deutlichere Veränderung dieser „Schule im Fächer-Gleichschritt“, nämlich eine Schule, welche alle Lebensbereiche, von den die Unterrichtsfächer ja abgeleitet sind, in ihrer unverwechselbaren Eigenheit, Bedeutung und Wirksamkeit zur Geltung bringt. Zur Geltung gebracht werden sollten sie vor allem in ihren einmaligen Beziehungen und Entdeckungen für die Individualität der Schüler und der Lehrer, um so die bunte Fülle und Lebendigkeit ihrer und unserer Welt zu verdeutlichen und zu verwirklichen und sie individuell bildend zu prägen, anstatt sie gleichzuschalten.

¹ siehe hierzu: Wilhelm von Humboldt, Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen (wahrscheinlich 1792), zitiert nach der Ausgabe Stuttgart (Reclam) 19..

Die Voraussetzung für die folgenden Gedanken ist die Einsicht: Musik ist eine unvergleichliche, einmalige Blume im großen Strauß der bunten Lebenswirklichkeit. Daher ist Musikunterricht ein ganz eigenes Schulfach und ein ganz eigener Lebensbereich.

--- --

Die Gelegenheit, ein zukünftiges Bild des Musikunterrichts und der musikpädagogischen Hochschullehre zu entwerfen, reizt mich dazu, das bisherige Verfahren einmal umzukehren: weg von den institutionellen und wissenschaftlich-didaktisch begründeten Üblichkeiten des Unterrichts und der Musikherrerausbildung und mehr hin zu der Anknüpfung an das nicht festgelegte individuelle und offene Musikleben der Menschen und zur individuellen Lebendigkeit der Musik. Meine Vorstellung von einer musikpädagogischen Hochschullehre setzt nicht bei pädagogischen Konzepten, Theorien und Methoden an. Vielmehr sollen diese sich erst durch die besondere Art ergeben, in welcher der Musikunterricht mit Musik und mit den Menschen umgeht.

In diesem Versuch zäume ich das Pferd gleichsam von hinten auf, nämlich bei Vermutungen und Erfahrungen darüber, wie vor allem junge Menschen mit Musik umgehen oder es möchten - Menschen, die nicht Musiker sind, sondern hoffentlich Musikliebhaber als Laien. Was soll man ihnen für einen Musikunterricht anbieten?

Ich wünsche mir eine Schule, die von individuellen Persönlichkeiten bevölkert und wahr- wie auch ernst -genommen wird. (Dazu gehört die Einsicht von Norbert Elias über die Beziehung zwischen dem Individuum und der Gruppe: Individuen entstehen in und aus Gruppen. Und Gruppen entstehen aus der Individualität der Einzelnen - Jeder ist „Münze und Prägestock zugeich“).²

Diese Wünsche zeige ich im folgenden auf, beschränkt auf fünf Bereiche der Musikpädagogik und ihrer Hochschullehre:

- 1 am Konzept der ästhetischen Wahrnehmung, wie Gernot Böhme es in einer Vorlesung über die Wahrnehmungslehre begründet hat³;
- 2 am jeweiligen Anfang des Musikunterrichts beim immer schon mitgebrachten Musikleben;
- 3 im einem praktischen Umgang mit Musik, der sich nicht im bloßen Spiel erschöpft, sondern individuell Lebenssinn stiftet: im Instrumentalspiel, im Musizieren, beim

² Norbert Elias. Die Gesellschaft der Individuen. Frankfurt 1987, S. 83 und 84

³ Gernot Böhme, Aisthetik, München 2001, S. 63 - 84

- Singen, in der Bewegung;
- 4 in der Einbettung des Umgangs mit Musik in die reale Lebensgestaltung. Ich nenne das „Musik als Lebensmittel benutzen“ oder Musik im Netz der menschlichen Kultur verdeutlichen;
 - 5 in einer auf den praktischen Musikumgang bezogene wissenschaftliche Musikpädagogik.

I: Die Ko-Präsenz zwischen der Wahrnehmung „von etwas“ und von sich selbst

Zu den Aufgaben des Musikunterrichts gehört es, die besonderen Qualitäten und Wirkungen der Musik für den Umgang der Einzelnen und der Gruppen ~~mit ihr~~ herauszufinden und lebendig zu machen. Bei dem Versuch, die Musik als einen persönlichen und gemeinsamen Partner zu bestimmen, stütze ich mich auf den Begriff von Wahrnehmung, den Gernot Böhme in seinen Vorlesungen über die Wahrnehmungslehre erläutert. Zumeist, sagt Böhme, fragen wir nach dem „**Etwas**“ der Wahrnehmung, danach also, wie das **Etwas** wann und warum gemacht ist. „Die Orientierung am (...) Objekt der Wahrnehmung ist durchaus nicht verfehlt, wenn man die Wahrnehmung als eine Erkenntnisweise betrachtet.“ (S.73)

Böhme fährt jedoch fort: „Aber in der Ästhetik ist das zu wenig. Ästhetik muss auch der Frage nachgehen, wie es dem wahrnehmenden Menschen in der Wahrnehmung geht“ : ⁴ inwiefern er betroffen ist, wie er sich selbst spürt im Umgang mit dem „Etwas“ - was das „Etwas“ aus ihm macht, und was er im Umgang mit dem „Etwas“ aus sich macht. „Wahrnehmung, die sich aus dem Grundereignis von Wahrnehmung, nämlich dem Spüren von Wahrnehmung, herleitet, impliziert in nuce zwei Pole, das Ding und das Ich“, oder das Objekt und das Subjekt. „Sie hängen in der Balance einer Ko-Präsenz zusammen. Spüren von Anwesenheit heißt spüren, dass „**etwas**“ anwesend ist und wie **ich** mich in seiner Gegenwart in bestimmter Weise befinde.“ (S.74) Wahrnehmung ist Erfahrung dieser Ko-Präsenz. „Es geht also darum, herauszuarbeiten, inwiefern Wahrnehmung von etwas immer zugleich die Wahrnehmung meines eigenen Daseins ist.“ (S74)

Für den Umgang mit Musik geht es darum, zu erproben, zu erörtern und zu gestalten, wie die Ko-Präsenz der beiden Wahrnehmungspole verwirklicht werden kann. Sie findet gleichsam als ein fortwährendes Hin- und Her-Spiel statt, zwischen der Ich- und der Etwas-

⁴ als genaues Zitat (Böhme, S. 73): Ästhetik „muss sich kümmern um die Freude, die er dabei erfahren mag, oder auch den Schrecken; um die Affektion, die ihn zu etwas hinzieht, oder auch den Ekel, der ihn abstößt, vielleicht sogar um Liebe und Hass.“

Wahrnehmung. [(Die Ich-Wahrnehmung beginnt irgendwann zu fragen, was das Etwas eigentlich ist, das mich berührt, auf welche Weise sie den „Ich-Pol“ lebendig und bewusst macht. Die Etwas-Wahrnehmung hingegen beginnt zu fragen, was es mit welchen Mitteln und Absichten bewirkt, was es aus dem „Ich“ macht, welche Folgen es auslöst ...) ^{5/6}]

Die Balance zwischen ihnen ist immer neu auszutarieren - als die vornehmste Aufgabe des Unterrichts und der Lehre von ihm.⁶ Deswegen ist Musikunterricht auch nicht auf vorbestimmte, gleiche, gültige Ziele für alle gerichtet, sondern auf individuelles, lebendiges Handeln „ohne Ende“ und auf ihren ständigen Austausch, von dem alle lernen können. Es ist ein offener Unterricht.

Eine Musikdidaktik der Ko-Präsenz der Wahrnehmung entfaltet vor allem dann ihre Wirksamkeit, wenn sie mit der Seite der **Eigenwahrnehmung** beginnt - unausgesprochen und jede/jeder für sich, als Gespräch oder als Handeln, Denken, Spüren. Beginnt sie jedoch (wie z.B. im sogenannten aufbauenden Musikunterricht) mit Aspekten des „Etwas“ der Musik - mit Regeln, Termini, oder Phänomenen der Musiklehre - dann werden Bestimmung und Wirksamkeit der vollen Wahrnehmung leicht beschädigt. Sie legen einseitig die Richtung der Wahrnehmung fest; den offenen und vielfältigen Reichtum der Eigenwahrnehmung aber beschränken sie.

Der mögliche Vorrang der „**Etwas-Wahrnehmung**“ ist eher günstig für kalkulierte und überprüfbare Stundenentwürfe, für Tests, für Regeln aufbauender Lehrgänge und datendominierte Musikwissenschaft. Zu den Handlungen hingegen, welche die Eigenwahrnehmung hervorbringen oder stärken, gehören: die Musik (körperlich) spüren, hören, singen, sich oder etwas (gestisch) bewegen, spielen, betrachten und beobachten, meditieren... vor allem: sich Zeit lassen, Gelassenheit, Neugier, Nachdenklichkeit, Gefühle und Stimmungen auskosten.⁷

Musikunterricht ist - im Unterschied zu den sogenannten Sachfächern - der Ort von und für Muße und für ein ‚gutes Leben‘ im aristotelischen Sinne der „Eudämonia“. Besondere Bedeutung kommen in diesem Bereich des Umgangs mit Musik Erzählungen,

5) Hans Ulrich Gumbrecht spricht vom „Oszillieren“ der beiden Wahrnehmungs- und Verstehensweisen und betont damit das offene Hin und her beider, nämlich einer Sinn- oder Wissenskultur und einer Präsenzkultur. Hans Ulrich Gumbrecht, *Dieseots der Hermeneutik*, Frankfurt 2004, S. 9-8 - 10 -

⁶ Zu den letzten Verhaltens- und Haltungsweisen - siehe Wilfried Gruhn, *Musikalische Gestik. Vom musikalischen Ausdruck zur Bewegungsforschung*, Hildesheim (Olms) 2014, hier besonders S. 91 - 102; siehe ferner: Wolfgang Rüdiger, *Der musikalische Körper*, Mainz (Schott) 2007

⁷ Tomas Strässle, *Gelassenheit. Über eine andere Haltung zur Welt*. München 2013

Metaphernbildung, Vergleiche, Bilder, Phantasien, Spiele ... zu, die dann allerdings wieder zur Musik zurück führen sollten.

Das bedingt eine andere Zeitgestaltung als jene kurzatmige der üblichen Stundenentwürfe. Wir brauchen keine Gleichschaltung der Schulfächer, wie es das Zeitalter der Digitalisierung verlangt. Sondern wir brauchen Beziehungen zu Gegenständen, die persönliche, individuelle Bildung durch ihre unvergleichliche Eigenheit anbieten. Vielleicht brauchen wir eine Art Doppelkonzept der Schule, eine „Es“- und eine „Ich“-Schule.

2: Ein neuer Anfangsunterricht

Jeder Musikunterricht sollte mit Erfahrungen beginnen, die die Betroffenen aus ihrem bisher gewonnenen Musikleben mitbringen - ganz gleich, ob der Unterricht nach dem Kindergarten oder im Kinderzimmer beginnt, in oder nach der Grundschule, in weiterführenden Schulen oder auch später während des Berufslebens oder nach ihm.

Er besteht einerseits aus gemeinsamem Sammeln, welche Arten von Musik ins Leben der Einzelnen schon getreten sind und es geprägt haben. Andererseits sollte der Musikunterricht damit beginnen, aus der Fülle des individuell erfahrenen Musiklebens jeweils ein wenig Musik auszuwählen - am besten von den Beteiligten selbst - um sie so genau, wie es die Situation schon erlaubt, zu erkunden, zu üben, zu reflektieren: durch Singen und Musizieren, durch Beschreiben, durch Bewegung, durch Erzählen, durch Deuten...

Dabei sind von Anfang an Fragen, was Musik bei mir auslöst und mit ‚mir‘ macht, ebenso wichtig wie erste allgemeinere Erfahrungen davon, was Musik ausdrücken und erzählen kann: Fröhlichkeit, Traurigkeit, Stolz, Wildheit, gemeinsames Tun, Ruhe... Gleichzeitig soll der Umgang mit Musik auch schon behutsam zum Verstehen und zum praktischem Handeln hinführen; mit Fragen, woraus Musik eigentlich gemacht ist oder gemacht werden kann (um seine Wirkungen und Funktionen zu verwirklichen), mit Fragen zum musikalischen Material und seinen Formungsprinzipien.

So kann ein Aufbau des Musikerlebens-, wissens-, -verstehens aus dem allmählich bewußter und verfügbarer werdenden und selbst mitgebrachten eigenen Musikleben heraus wachsen - individuell für die Einzelnen, gemeinsam für die Gruppe. Es ist dies eine Alternative zu einem theoretisch und didaktisch aufbauenden Musikunterricht, der an der Musiklehre orientiert ist und nicht an den Menschen, und der nicht zum Umgang mit lebendiger Musik kommt oder sie nur als methodische Lernbeispiele missbraucht.⁸

⁸ Ich habe früher folgenden Versuch unternommen:

Eine andere Seite des Anfangsunterrichts besteht darin, dass auch der Lehrer Musik mitbringt, die Staunen auslöst, Freude, Lachen, Lust zu Spielen, Nachdenklichkeit oder auch Verdruss, die Ordnung anbietet, und die auf dem Weg vom Staunen zum Kennenlernen eine Auseinandersetzung mit noch Unbekanntem zu gehen versucht.

Insgesamt ist für den Anfangsunterricht Dreierlei zu beachten: - Anknüpfen an das Vertraute und seine beginnende Reflexion - Begegnung mit Neuem und Fremden - der übende, reflektierende und ordnende Umgang mit Beidem.

3: Der sinnstiftende praktische Umgang mit Musik (im Instrumentalspiel, im Musizieren, beim Singen, in der Bewegung -)

Seit geraumer Zeit haben das Klassenmusizieren und verschiedene Aktionen von „Jeki“ und instrumentalem Gruppenunterricht Konjunktur. Diese Aktionen werden sozial- und bildungspolitisch und sogar als Wahlschlager finanziell und ideologisch unterstützt. Weite Kreise der Musikpädagogik ergeben sich seiner erhofften Breitenwirkung. Ins Leben gerufen wurde das Konzept allerdings von z.T. fragwürdigen Untersuchungsergebnissen über seinen angeblich allgemein-bildenden Erfolg. Dessen Früchte lassen sich indes auf sich warten, obwohl viele gut dotierte Untersuchungen ~~den~~ erwünschten Realisierung befeuern.

Wer bereit ist, der Frage nach dem Wesen des Musizierens und nach seinen Voraussetzungen genauer nachzugehen, kann diesen Trend nur mit Skepsis betrachten, und zwar aus folgenden Gründen:

Am Musizieren und Musizieren-Lernen sind mindestens **vier Instanzen** beteiligt. Sie sind höchst individuell, sorgsam und in kleinen, geduldig wiederholten, mit Sensibilität begleiteten Schritten gegenseitig in Beziehung zu setzen. Dies sind: das **Hören auf kleinste Nuancen** (des Instruments und der Töne); die Auseinandersetzung mit den baulichen und klanglichen Angeboten **des Instruments** (bzw. der Stimme); die von der Seele wie von der Kognition getragene musikalische **Gestaltung** gerade im Mikrobereich; die **je einmalige Musik** mit

Jede und jeder brachte nacheinander eine Musik mit, erläuterte sie, und alle versuchten mit ihre praktisch mitzugehen: singen, tanzend, aufschreibend ...). Für die folgende Stunde kam es darauf an, eine Musik mitzubringen, die in mindestens einen Punkt aus der Vorwoche wieder aufnimmt. Der so entstehende Aufbau, der strukturell, emotional, musizierend und in anderer Vielfalt entsteht, wurde protokolliert, so dass eine Art Musiklehre entstand. Eingeschoben wurden Übestunden und Musizierstunden. Wichtig waren der Zusammenhang mit dem je eigenen Musikleben, seine Erweiterung und ein gruppeninterner oder individueller Aufbau des Erlebens und Verstehens von Musik.

ihren klanglichen, agogischen, rhetorischen Angeboten, vom spannenden **Eigenleben** des einzelnen Tones an ⁹. Dies alles gilt es, individuell auszubilden und immer wieder geduldig miteinander in gegenseitigen Beziehungen in Verbindung zu bringen.

So wichtig und segensreich gemeinsames Musizieren auch ist: Die angedeutete **vierfältige** Grundlage lebenslang lebendig zu halten, ist eine höchst private und intime Angelegenheit. Sie muss besonders am Anfang als ein verlässliches Handeln und Verhalten für jeden in besonderer und ihm/ihr angemessener Weise errichtet werden.

Meine Folgerung: Der allgemeine Musikunterricht als bloßer **Instrumentalunterricht: nein; Musizieren ja; aber so viel wie möglich** mit Freude, Genuss, Fantasie, und im genauen Zusammenspiel der angedeuteten Aspekte.

4: Die Einbettung eines jeden Umgangs mit Musik in die eigene und allgemeine Lebensgestaltung: „Musik als Lebensmittel“ und „Musik im Netz der menschlichen Kultur“ -

Die Lektüre von Richtlinien und Lehrplänen erwecken vielfach den Eindruck, Musikunterricht sei eine Berufs- oder Studiumsvorbereitung. Einen ähnlichen Eindruck bestätigen auch manche didaktische Lehrveranstaltungen, vor allem solche für Musiktheorie, Analyse und die unerschütterliche traditionelle Musikwissenschaft. Wie traurig die Ergebnisse sind, zeigen mir heute die Erfahrungen in der Musikvermittlung mit Erwachsenen. Einem solchen pseudowissenschaftlichen Musikunterricht stelle ich die These vom „Lebensmittelcharakter“ der Musik entgegen.^{10/11} Mir gefällt der Begriff deshalb gut, weil er darauf verweist, dass Musik zur Gestaltung des Lebens entscheidend beitragen kann. Der Mensch gebraucht und braucht Musik für sein eigenes (Alltags-)Leben, für sein Leben mit anderen, und für die deutende, betrachtende und schöpferische Sinngebung des Lebens - mit oder ohne den schulischen Musikunterricht.

Deshalb sollte der Unterricht einen Umgang mit Musik in der Form von Musikerleben, Musizieren und Musikverstehen für junge und für ältere Menschen als praktisches und anwendbares Lebensmittel bereitstellen. Das gilt ~~für~~ auch bereits für die didaktischen Konzeptschmieden, die Hochschullehre, die Referendarzeit und überall sonst, wo Musik angeboten wird.

⁹ Diese Grundlagen der künstlerischen Tätigkeit habe ich im einzelnen dargestellt in: Heinz Höhnen u. a. , „Modellversuch - Entwicklung neuer Ausbildungsgänge“, Regensburg und Mainz 1978, Kapitel „Die künstlerische Ausbildung“, S. 301 - 365

¹⁰ anknüpfend an die Lyriktheorie von Hilde Domin in: Wozu Lyrik heute, München, 1968, S. 14

¹¹ z.B. Christoph Richter, Musik verstehen, Vom möglichen Nutzen der philosophischen Hermeneutik für den Umgang mit Musik. Augsburg 2014/2. Aufl. S.63 - 70

Ich gebrauche den Begriff für zwei Bereiche: einerseits für jenen des individuellen Umgangs mit Musik, als Spiel und in der Balance zwischen „Ich-Pol“ und „Etwas-Pol“ der Wahrnehmung. Und ich gebrauche ihn andererseits für jenen Bereich, der die Musik in das gesellschaftlich-historische und das kulturalanthropologische Netz des Lebens einfügt, in ihm sichtbar, wirksam und verstehbar macht und aus ihm erklärt. Diese zweite Begriffsbedeutung sollte die hermetisch-geschlossene Didaktik der allgemeinen Musiklehre, der Formenlehre, der Analyse, der formal-historischen Musikgeschichte ablösen. Musik lebt ja nicht abgeschlossen außerhalb der Lebenswirklichkeit, sondern ist lebendiger Bestandteil des Lebens. Freilich wird man nicht ohne das theoretische Handwerkszeug der Musikwissenschaft auskommen, aber immer nur und dann, wenn die Kultur- und Gesellschaftsbetrachtung nach ihr ruft; und bezogen auf Fragen, welche zur Aufklärung des Lebensmittelcharakters beitragen.¹²

Das Gefüge der Kultur- und Gesellschaftswissenschaft sollte permanentes Thema des Musikunterrichts sein. Zu ihren Fragen gehören:

- Für wen wird oder wurde eine Musik komponiert; und was sind (oder waren) das für Menschen? Wie gingen (gehen) sie mit Musik um?
- Für welche Situationen, Räume, Lebensbereiche wird Musik komponiert?
- Auf welche musikbezogene und andere Vorbilder greifen Komponisten zurück, und worin liegt das jeweils Neue, Besondere?
- In welcher Beziehung stehen Völker, Länder und Menschengruppen mit ihrer Musik zueinander?
- Welchen Zusammenhang, welche Beziehungen gibt es zwischen Komponisten, Musikern und Hörern?

Die Beschäftigung mit Musik und musikbezogenen Phänomenen im Musikunterricht ergeben sich stets aus Fragen an das Leben und Zusammenleben von Menschen. Musikunterricht ist ein Unterricht von Menschen und ihren Fragen aus, nicht von didaktischen Theorien oder Richtlinien.

¹² In letzter Zeit hat sich ein neues Bewusstsein für die Kulturgeschichte in mehreren Bereichen entwickelt. Zu nennen sind mehrere Schriften von Peter Burke, u.a.: Was ist Kulturgeschichte, Frankfurt 2005; Augenzeugenschaft. Bilder als historische Quelle, Berlin 2001; Wörter machen Leute, Berlin 2004; Papier und Marktgeschrei. Die Geburt der Wissensgesellschaft, Berlin 2000

In der Musikwissenschaft regen sich in den letzten Jahren ebenfalls kulturgeschichtliche Interessen (z.B. in Literatur von Walter Salmen, Christian Kaden, Martin Geck, Peter Schleuning).

Zwei Abteilungen sind es, in denen Musik als ein Lebensmittel gestaltet wird:

- Musik in der Schule ist Teil des Musiklebens und arbeitet mehr oder weniger eng mit dem außerschulischen Musikleben zusammen. Sie ist ein Beitrag zur Ausbildung menschlicher Bildung.
- Musik in der Schule dient der Reflexion und der wissenschaftlichen Vergewisserung des Lebensumgangs mit Musik.

5) Zur musikpädagogischen Forschung und Wissenschaft

Über die wissenschaftliche Musikpädagogik füge ich ein paar skeptische - und zugegebenermaßen vorläufige - Gedanken an. Meine Skepsis bezieht sich auf die zunehmende Erfahrung, dass der Nachweis von Wissenschaftlichkeit mit ihrem schwer verständlichen Jargon oftmals wichtiger ist als die musikpädagogische Frage, die als ein beliebiges Beispiel noch angehängt wird.

Die wissenschaftliche Musikpädagogik hat ihren berechtigten Ort als eine Art Besinnungspause oder Besinnungs-Zeit vor dem, im oder nach dem Treiben des musikpädagogischen Handelns. Sie hat die Funktion einer Dienstleistung. Ihr wird sie gerecht, wenn Probleme, Erscheinungen, Methoden, Handlungsweisen, Begriffe geklärt werden müssen, um das Handeln verständig zu vollziehen, zu verstehen, zu begründen, zu verbessern oder zu ermöglichen.¹³

Das meint den (unabschließbaren) Versuch, möglichst standfeste Einsichten zu gewinnen über Möglichkeiten oder Notwendigkeit des pädagogischen Handelns - fragend, suchend, antwortend, mitteilend, planend, kommunizierend.

Solche sinnsuchenden Pausen oder Zeiten gelten für Schüler, Lehrer und Hochschullehrer gleichermaßen, also für alle, die am musikpädagogischen Geschäft beteiligt sind. Wissenschaftliche Einsichten haben stets vorübergehende Geltung. Hochschullehrer, die sich in ihnen nur theoretisch einnisten, versäumen es leicht, der angewandten Musikpädagogik wirklich zu dienen und das unerlässliche Spiel zwischen Wissenschaft und Anwendung auf der Flamme zu halten. Unabhängige und verselbständigte Sinnsuche finde ich fragwürdig, so sehr sie Mode geworden ist. Manche oder viele Hochschullehrer sehen heute in der theoretischen Abstraktion ihre Hauptaufgabe. Sie machen sie zu einer Vollzeitbeschäftigung. Manche von ihnen haben einen Musiksaal seit ihrem Abitur oder schon früher nicht betreten.

Theoretische Sinnsuche vor dem musikpädagogischen Handeln - z.B. im Studium - kann nützlich sein. Sie muss aber so verständlich und anschaulich sein, dass es Freude macht, sich mit ihr zu beschäftigen. Dann bin ich ihr Fürsprecher.

Folgerungen für die musikpädagogische Hochschullehre

Aus diesen Überlegungen versuche ich mein Bild einer Hochschullehre für Musikpädagogik zu modellieren, in der Überzeugung, dass das, was für Schülerinnen und Schüler gilt, auch allgemeine Ausrüstung eines Hochschullehrers sein sollte.

Hochschullehre ist gehalten, eine aspektreiche Vertrautheit mit der (jeweiligen) Musik anzubieten - als Bohrungen in die Tiefe und Schürfungen in die Breite. Dafür ist es nötig, die Strukturen, die Emotionalität, die Befindlichkeit der Musik, gerade auch im Kleinen und in ihren einzelnen Regungen zu entschlüsseln. Hierfür ist die Doppelthese von Martin Wagenschein ein guter Hochschulführer

„ 1. Je tiefer man sich eindringlich und inständig in die Klärung eines geeigneten Einzelproblems eines Faches versenkt, desto mehr gewinnt man von selbst das Ganze des Faches.

2. Je tiefer sich man sich in ein Fach versenkt, desto notwendiger lösen sich die Wände des Faches von selber auf und man erreicht die kommunizierende, die humanisierende Tiefe, in welcher wir als ganze Menschen wurzeln, und so berührt, erschüttert, verwandelt und also gebildet werden.“¹⁴

Eine Hochschullehrerin und ihr Kollege, die ihrem Ruf gerecht werden möchten, sollten eine Art Gemischtwarenhändler oder vielverwendungsfähige Handwerker sein. Sie unterscheiden sich dadurch von Hochschullehrern anderer Disziplinen, dass jene als Spezialisten Ruhm erwerben, Musikpädagogen aber in der erfreulichen Wildnis des Faches leben und ihren Anvertrauten offene, individuelle und vielseitige Begegnungen mit Musik anbieten.

Die Musiklehrerausbildung hat, wie auch der Musikunterricht selbst, die Aufgabe, die Fülle der Möglichkeiten zum Umgang mit Musik erweiternd, übend und reflektierend aufzuzeigen und zu begleiten, also einen Hin- und Rückweg von der Schule ins Leben zu bahnen. Eine Hochschullehre für Musikdidaktik ist auch eine Lehre über ein Leben im und mit dem Musikleben und eine Lehre für das eigene Leben, das den Anvertrauten zugewandt ist.

¹⁴ Martin Wagenschein Das exemplarische Lehren als Weg zur Erneuerung des Unterrichts, in: Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken, Stuttgart 1970, S. 229