



Die **Frage** nach dem **Wie**

Einige übergreifende Überlegungen zu Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht

Ulrich Mahlert

Musizierenlernen erfordert individuelle Wege des Lernens und Lehrens. Methodischer Schematismus ist bedenklich. Benötigt werden Leitlinien für stimmiges und kompetentes methodisches Handeln.

Wie Ziele von Unterricht das „Wozu“, Inhalte das „Was“ bestimmen, so geht es bei Methoden um das „Wie“. Beim Versuch, wichtige „Wie“-Fragen im Blick auf den Instrumental- und Vokalunterricht zusammenzustellen, kommt man nicht so schnell an ein Ende. Hier eine kleine Auswahl aus einem Katalog



Lehrer meinen zwar meist, die besten, kürzesten und am sichersten zum Ziel führenden Wege zu kennen, aber manche scheinbar verworrenen Lernwege sind nicht abkürzbar.

Schüler zum Üben anleiten? Wie helfe ich dem Schüler, diszipliniert zu sein? Wie kann ich entscheiden, ob der Schüler das Stück genug geübt hat? Wie fördere ich Vorstellung und Wahrnehmung bei meinem Schüler? Wie kann ich technische und musikalische Arbeit verbinden? Wie weiß ich, was ich von dem Schüler verlangen kann? Wie unterrichte ich Anfänger? Wie motiviere ich meinen Schüler? Wie erlange ich eine angenehme Unterrichts-atmosphäre? Wie kann ich jemanden für das Instrument begeistern? Wie erlange ich das Vertrauen eines Schülers? Wie schaffe ich eine ausgewogene Balance zwischen Freundschaft und gegenseitigem Respekt in der Beziehung zwischen meinem Schüler und mir? Wie kann ich die Eltern einbeziehen?

Viele Bereiche und Aspekte des Instrumental- und Vokalunterrichts sind mit dieser kleinen Auswahl von „Wie“-Fragen angesprochen. Im vorgegebenen Rahmen lassen sich keine zureichenden Antworten ausführen. Hier sei vielmehr der Versuch gemacht, einige übergreifende Überlegungen zu methodischen Fragen des Musizierenlernens zu formulieren. Vielleicht können sie dabei helfen, persönlichen „Wie“-Fragen problembewusst nachzugehen.

DER WEG ZU EINEM ZIEL

Der griechische Begriff „Methode“ (*méthodos*, von *hódos* = der Weg und *méta* = hinter, zwischen, nach) bedeutet in wörtlicher deutscher Übersetzung so viel wie „der Weg zu einem Ziel“. In dieser Vorstellung wird ein Weg in doppelter Abhängigkeit gedacht: abhängig zum einem vom angestrebten Ziel und zum anderen vom Ausgangspunkt des Wegsuchenden. Das Denkmodell beinhaltet, dass in der Landschaft des Lernens und Lehrens die Erreichung jedes Ziels eigene Wege erfordert – und ebenso, dass alle Zielsuchenden ein und dasselbe Ziel nur auf individuellen Wegen erreichen können, da ja jeder Zielsuchende von einem eigenen Ausgangspunkt ausgeht.

Nach diesem Begriffsverständnis sind Methoden also keineswegs immer genormte,

eingespurte Wege, auf denen jeder in gleicher Weise zuverlässig die entsprechenden Ziele erreicht. Vielmehr legt die besagte Auffassung nahe, Methoden als ein verschlungenes Wegegeflecht durch einen Dschungel von Lern- und Lehrmöglichkeiten zu sehen. Landkarten, das heißt Konzepte von Methoden, helfen zwar bei der Orientierung, doch garantiert ihre noch so genaue Kenntnis keineswegs, dass beim leibhaftigen Unterwegssein alles so aussieht, wie am Kartentisch vorgestellt.

Obwohl also Zielvorstellungen den Richtungssinn leiten, ist Lernen und Lehren immer eine Reise ins Offene, Unbekannte. Kaum je verläuft solches Reisen geradlinig, da Lernlandschaften komplizierte Bodenstrukturen mit üppigen Vegetationen aufweisen, da stets mit überraschenden, schwer voraussehbaren klimatischen, geologischen und anderen Bedingungen zu rechnen ist – und vor allem: da Reisende sehr unterschiedlich ausgestattet sind. Wer geeignete Wege finden will, muss aufmerksam sein und improvisieren können. Ein Schema F reicht nicht aus.

Lehrende können für das Finden geeigneter Lernwege ihrer Schülerinnen und Schüler durchaus unterschiedliche Funktionen haben: In manchen Phasen müssen sie mit Autorität auftretende Wegführer sein, in anderen behutsame Berater oder unaufdringliche Wegbegleiter, die die Wegwahl nicht vorschreiben, sondern den Schülern ihr Recht gewähren, allein zu gehen, sie möglicherweise sogar herumirren, suchen und hoffentlich finden zu lassen. Auch Letzteres kann wichtig sein: Lehrer meinen zwar meist, die besten, kürzesten und am sichersten zum Ziel führenden Wege zu kennen, aber manche scheinbar verworrenen Lernwege, zu denen auch Holzwege gehören, sind nicht abkürzbar.

Am besten wohl bewahren sich Lehrende vor der wenig förderlichen, arroganten, egozentrischen und pseudoprofessionellen Scheinsicherheit, immer schon vorab und am besten zu wissen, „wo es lang geht“, indem sie sich selbst und möglichst in jeder Stunde als

von „Wie“-Fragen, die Studierende in einer Seminarsitzung als besonders dringlich nannten – Fragen, die wohl auch für viele erfahrene Pädagoginnen und Pädagogen immer wieder neue Herausforderungen darstellen:

Wie kann ich dem Schüler helfen, seine Persönlichkeit zu entfalten und persönliche Erlebnisse/Empfindungen durch Musik wiederzugeben? Wie kann ich zur ästhetischen Bildung des Schülers beitragen? Wie stelle ich meinem Schüler ein neues Stück so vor, dass er sich dafür begeistert? Wie entwickle ich Rhythmusgefühl beim Schüler? Wie lehre ich Kammermusikspielen? Wie lehre ich Blattspiel? Wie bringe ich Notenlesen bei? Wie integriere ich Kreativität in den klassischen Instrumentalunterricht? Wie kann ich meinen

Suchende sehen. Mit anderen Worten: „Der Lehrer muss den Mut haben, sich zu blamieren. Er muss sich nicht als der Unfehlbare zeigen, der alles weiß und nie irrt, sondern als der Unermüdliche, der immer sucht und vielleicht manchmal findet. [...] Der Lehrer, der sich nicht echauffert, weil er nur sagt, ‚was er weiß‘, strengt auch seine Schüler zu wenig an.“¹

Welche besondere Rolle spielen Methoden speziell im Instrumental- und Vokalunterricht? Bekanntlich gibt es kaum ein vielgestaltigeres Lerngebiet als das Musizieren. Hier ist nicht der Ort, die Fülle und die dichten Verflechtungen emotionaler, kognitiver, körperlicher und – im Zusammenwirken dieser Vermögen – gestalterischer Fähigkeiten zu entfalten, die das Musizieren verlangt und entwickelt. Einleuchtend aber dürfte sein, dass gerade ein so komplexer Lernbereich wie das Musizieren nicht mit methodischem Schematismus vereinbar ist. Musikalische Interpretation, Solo- und Ensemblespiel, Improvisation, Musiklehre, Analyse, Blattspiel – alle diese und weitere musikalische Aktivitäten mit ihren vielfältigen spezifischen Aufgabenstellungen erfordern spezielle und individuelle Wege des Lernens und Lehrens. Eine differenzierte Konzeption von Methoden für den Instrumental- und Vokalunterricht müsste ihnen gerecht werden. Methoden wären dabei zu bedenken in Bezug auf das methodische Handeln des Schülers und das des Lehrers. Im Bereich des Übens treffen sich beide Handlungsweisen: Üben lässt sich definieren als methodisches Handeln des Schülers, und auf die Befähigung zum Üben richtet sich ein Großteil der methodischen Instruktionen des Lehrers.

Wie ist das Verhältnis von Lernen und Lehren im methodischen Handeln prinzipiell zu denken? Gewiss, die Methoden des Lehrens sollten sich danach richten, wie Schülerinnen und Schüler lernen. Aber diese Aussage hilft kaum weiter, da sie einen Zirkelschluss enthält: Das Lernen im Unterricht vollzieht sich ja nicht unabhängig vom Lehren, sondern ist stets mitgeprägt von der jeweiligen Lehrweise. Schwer zu sagen, wer in diesem „Lehr-Lernen“ den größeren Einfluss hat: der Schüler mit seinen individuellen Interessen und Möglichkeiten, denen der Lehrer mit seiner Methode gerecht zu werden sucht, oder aber doch der Lehrer, dessen Auffassung von den Potenzialen des Schülers letztlich der bestimmende Faktor ist? Vielleicht auch die Eltern und andere Erwartungsträger, die als indirekte, aber deshalb nicht einflusslose Ak-

teure in das Unterrichtsgeschehen hineinwirken? In jedem Fall bewegt sich methodisches Handeln gerade im Instrumental- und Vokalunterricht in einem komplexen Kräftefeld von Lerngegenständen, Interessen, Auffassungen, Mutmaßungen, Erwartungen. Methodisches Geschick erfordert nicht nur ein breites Handlungsrepertoire, sondern darüber hinaus auch Umsicht, Intuition und Fingerspitzengefühl. Das bestätigt die Einsicht, dass Methoden nicht als Patentrezepte lehr- und praktizierbar sind.

Einblicke in die Geschichte der Instrumental- und Vokaldidaktik erwecken freilich einen anderen Anschein. Seit dem 18. Jahrhundert bis heute bewerben Lehrkräfte ihre „Methoden“, Autoren ihre Lehrwerke und deren methodische Verfahren mit kundenfängerischen Erfolgsversprechungen. Auch eine so eminente Größe wie Carl Philipp Emanuel Bach etwa verkündet in der „Vorrede“ seiner berühmten Klavierschule: „Liebhaber, die durch falsche Vorschriften verhudelt worden, können sich von selbst nach meinen Lehrsätzen zurechte helfen [...]; Anfänger aber werden, vermittelt derselben, mit besonderer Leichtigkeit in kurzer Zeit dahin kommen, wo sie kaum geglaubt hätten.“² Der Tenor dieser Aussage ertönt bis heute, wenn die Wirksamkeit von Methoden beschworen wird.

Allerdings gibt es auch extreme Gegenstimmen. So liest man in einem jüngst erschienenen *Handbuch Gesangspädagogik*: „Methode ist die festgelegte, planmäßige Vorgehensweise, die einseitig und deshalb für die Arbeit mit einer Stimme problematisch ist. Man sollte keine Methode anwenden, sondern immer aus der Notwendigkeit der individuellen Stimmanlage eines Sängers heraus mit ihm üben.“³ Hier wird nun freilich im gegenteiligen Extrem das Kind mit dem Bade ausgeschüttet. Ein Unterricht ohne Methoden würde sich selbst abschaffen, denn Unterricht ist ja geradezu durch das Moment des reflektierten und somit geplanten Vorgehens definiert. Es wäre irreführend, „Methode“ pauschal negativ zu verstehen und daraus das Postulat einer methodenfreien Unterrichtsweise abzuleiten. Zu suchen ist vielmehr nach positiven Bestimmungen von Methoden für den Instrumental- und Vokalunterricht. Dies erfordert zunächst danach zu fragen, in welchen hauptsächlichen Bedeutungen in diesem Wirkungsfeld der Begriff Methode verwendet wird.

WAS JEWEILS MEINT „METHODE“?

Das Spektrum des Begriffs „Methode“ ist in der Instrumental- und Vokaldidaktik recht beträchtlich. Folgende Bedeutungen begegnen besonders häufig:

1. Instrumentenübergreifende Gesamtkonzepte von Methoden

So spricht man z. B. von der Suzuki-Methode oder der Kodály-Methode. Hierbei handelt es sich um Versuche, auf der Basis dezidiert musikpädagogischer und -didaktischer Anschauungen Konzepte für den Erwerb und die Vermittlung bestimmter grundlegender Musizierfähigkeiten zu schaffen. Solche Methoden sind weniger ausgerichtet auf die Individualität von Instrumenten, sondern vor allem auf jeweils für besonders wichtig erachtete Prinzipien des Musiklernens (bei Suzuki vor allem das imitatorische Lernen, bei Kodály das innere Hören, das mit Hilfe der Solmisation geschult wird).

2. Instrumenten- oder gesangsspezifische Lehrwerke

Méthode nouvelle pour le Piano nannte Louis Adam seine 1802 erschienene einflussreiche Klavierschule; *Das Geigenschulwerk* von Erich und Elma Doflein heißt im Englischen *The Doflein Method*. Mehr im Englischen und Französischen als im Deutschen wird „Methode“ in diesem Sinn verwendet; das entsprechende deutsche Wort ist das Kompositum „-schule“: Klavier-, Violin-, Flötenschule. Es handelt sich um Lehrwerke, die nach einem bestimmten Konzept planmäßig und schrittweise die technischen und musikalischen Fähigkeiten des Spiels auf einem bestimmten Instrument aufbauen. Meist beinhalten sie Übungen, Musizierstücke sowie Informationen und Anweisungen.

3. Vokal- oder instrumentenspezifische Lehrstrategien

In diesem Sinne benutzt Hildegund Becker-Lohmann im obigen Zitat das Wort. Bei dieser Verwendung des Worts „Methode“ liegt der Akzent mehr auf der mündlichen als auf der schriftlichen Vermittlung. „Methode“ meint hier vor allem die spezifische Lehrweise einer renommierten Künstlerpersönlichkeit. In deren „Methode“ verdichten sich Einsicht, Erfahrungswissen und Intuition. ...

... Lesen Sie weiter in Ausgabe 5/2009.