

Hier Kunst – dort Pädagogik?

Zur Einheit künstlerischen und pädagogischen Wirkens

Ulrich Mahlert

„Musikpädagogik“ – das Wort ist für viele künstlerisch orientierte Musikerinnen und Musiker ein Sammelbecken für negativ besetzte Vorstellungen. Ulrich Mahlert möchte dazu anregen, das Verhältnis von Kunst und Pädagogik im Musizieren und im Musikunterricht mehr integrativ als abgrenzend zu bedenken.

Musikerinnen und Musiker wollen gern als Künstler gesehen werden. Künstler zu sein gilt als etwas Besonderes, Bewundernswürdiges, Geheimnisvolles, magisch Anziehendes. In von der hohen Sphäre der Kunst weit entfernten Niederungen dagegen sehen viele Menschen die Pädagogik. Dem Numinosen der Kunst steht in dieser Sicht die Biederkeit des pädagogischen Handwerks gegenüber. Sicher: Viele bedeutende Künstlerpersönlichkeiten wirken auch pädagogisch und gelten als große Lehrer. Mit einer spezifisch pädagogischen Ausbildung, zu deren Zielen auch explizit die Befähigung zum Lehren gehört, wollen die meisten von ihnen jedoch möglichst wenig zu tun haben.

Pädagogik ja, sofern sie die selbstverständliche Begleiterscheinung künstlerischer Potenz ist. Pädagogik nein, wenn sie den Anspruch erhebt, eine eigenständige Disziplin zu sein, die ein besonderes, nicht auf anderem Weg zu erwerbendes Wissen und Können vermittelt und praktiziert. „Musikpädagogik“ – das

ist für viele „rein“ künstlerisch orientierte Musikerinnen und Musiker ein Sammelbecken für negativ besetzte Vorstellungen. Dazu zählen: Theorielastigkeit, unproduktive Verwissenschaftlichung, Musikferne („wenn schon Wissenschaft, dann lieber Musikwissenschaft als Erziehungswissenschaft“), nicht zuletzt auch die Vorstellung, dass Musikpädagogik in der Hauptsache – im Unterschied zur hohen Pädagogik der Meisterlehre, für die man als Künstler selbst steht – so etwas wie Kinderkram betreibe bzw. einseitig auf das Unterrichten von Schülerinnen und Schülern auf bescheidenem Niveau beschränkt sei. Nach diesem an Hochschulen verbreiteten Denk- oder besser Gedankenlosigkeitmodell geht eine intensive Beschäftigung mit pädagogischen Stoffen zu Lasten der künstlerischen Arbeit.

FALSCHER POLARISIERUNGEN

Die Rektorenkonferenz der bundesdeutschen Musikhochschulen hat sich vor einigen Jahren um eine Vereinheitlichung der Bezeichnungen für Studiengänge bemüht. Dabei wurde eine unselige Polarisierung kreierte: Nach der vorgeschlagenen Sprachregelung gibt es einerseits die auf die Musikerkarriere zielende, vollständig oder weitgehend pädagogikfreie „Künstlerische Ausbildung“ (KA),

andererseits die für (primär außerschulische) pädagogische Berufe qualifizierende „Pädagogische Ausbildung“ (PA). An der Begrifflichkeit ist zunächst zu kritisieren, dass mit der Bezeichnung „Pädagogische Ausbildung“ die Ausbildungsinhalte der betreffenden Studiengänge einseitig und falsch gewichtet benannt werden. Von einer Dominanz der Pädagogik kann nämlich keine Rede sein. Der Arbeitsaufwand in diesen Studiengängen erstreckt sich ungefähr zu 70 bis 75 Prozent auf künstlerische Fächer (wovon 60 Prozent das Hauptfach ausmacht), wogegen nur ca. 15 Prozent auf die musikpädagogischen Fächer (und etwa ebenso viel auf die theoretisch-musikwissenschaftlichen Fächer) entfallen. Es wäre also angemessen, den Studiengang nicht „pädagogische“, sondern zumindest „künstlerisch-pädagogische“ Ausbildung zu nennen. Denn die Absolventen sind in der Regel nicht nur vielfältig gebildete, didaktisch versierte Lehrkräfte, sondern in erster Linie beachtliche Musikerinnen und Musiker, die es zu einem hohen Leistungsstand auf ihrem Instrument gebracht haben.

Kritikwürdig ist die polarisierende Gegenüberstellung KA/PA aber vor allem deswegen, weil sie ein Schwarz-weiß-Denken fördert, das ideologische Züge hat. Sie schafft ein falsches und gefährliches Bewusstsein. Hier Pädagogik – dort Kunst: Das ist eine verfehlte Gedankenkonstruktion für zwei Studien-



Foto: Inken Kuntze-Ostenwind

gänge, in denen jeweils Kunst und Pädagogik zusammen betrieben werden – gewiss unterschiedlich akzentuiert, aber doch nicht als einander ausschließende Alternativen. Ähnlich wie die so genannte pädagogische Ausbildung zu guten Teilen eine künstlerische ist, beinhaltet die künstlerische Ausbildung trotz der häufigen Ausklammerung des Fachs Musikpädagogik auch eine pädagogische. Die in den instrumentalen Hauptfachklassen Lehrenden verbinden ja im Idealfall künstlerische Arbeit mit pädagogischer Kunst. Zudem darf das Musikmachen vor Publikum letztlich selbst als eine eminent pädagogische Tätigkeit gelten, denn was ist es anderes als die Kunst der Darstellung musikalischer Inhalte in der Mitteilung an andere Menschen? Und, vom vermeintlichen Gegenpol aus gefragt: Beinhaltet Musikpädagogik nicht vor allem Kunst und Wissenschaft der Vermittlung von Musik und der Ermöglichung von Bildung durch Musik? „Didaktik ist in diesem Sinne ebenso etwas Künstlerisches, wie jede Musik in sich schon didaktisch, auf Lehren und Lernen, auf Botschaft und Vermittlung, Veränderung von Mensch und Welt hin angelegt ist.“¹ Es gibt ebenso wenig eine pädagogikfreie Kunstlehre wie eine Pädagogik ohne Kunst. In der Musik selbst ist die heute verbreitete Polarisierung von Kunst und Pädagogik nicht vorzugeben. Sie kann nur historisch verstanden werden.

GESCHICHTLICHE HINTERGRÜNDE

Es hat lange gedauert, bis sich ein Bewusstsein für die besonderen Anforderungen, die Eigenständigkeit und den Eigenwert des Unterrichts gegenüber dem Spielen von Musik herausbildete. Dieser Prozess begann etwa vor 200 Jahren: „[...] während im 18. Jahrhundert der ‚Musiklehrer‘ eben ein Musiker ist, der Stunden gibt, [...] entwickelt sich im 19. Jahrhundert nicht nur eine berufsständige Trennung zwischen Musikern und Musiklehrern, sondern auch die zusätzliche innerhalb der Berufsgruppe der Musiklehrer nach Funktionen“.² Diese Aussage von Sigrud Abel-Stuth aus dem Jahr 1981 beschreibt

eine Grundtendenz eines bis heute verfolgbaren Wandels in der musikalischen Berufsausbildung.

In der Tat ist im 20. Jahrhundert eine vielfältige Profilierung musikpädagogischer Berufe zu beobachten. Neue berufsspezifische Anforderungen und ein sich innovativ entfaltendes Ausbildungswesen wirken ineinander. Nachdem im Zug der Kestenberg-Reformen die Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen eine respektable berufliche Reputation gewannen, erhielten in der zweiten Jahrhunderthälfte auch die vorwiegend in anderen musikpädagogischen Arbeitsfeldern Wirkenden nach und nach eine fundierte, künstlerisch, pädagogisch und musikwissenschaftlich mit den Schulmusik-Studiengängen ver-

gleichbare Ausbildung. Inzwischen haben sich beide Studiengänge an vielen Hochschulen beträchtlich angenähert.

Die „Musiklehrer“ haben also inzwischen gegenüber den „Musikern“ ihre eigene Professionalität erlangt. Die Modellvorstellung von der zunehmenden Eigenständigkeit beider Bereiche, die dem obigen Zitat zugrunde liegt, scheint sich erfüllt zu haben. Ohne Zweifel war die allmählich erreichte Etablierung einer spezifisch musikpädagogischen Beruflichkeit ein bedeutsamer, unverzichtbarer Prozess. Als fortschrittlich kann er gelten, weil ein Bewusstsein entstehen musste dafür, dass ein verantwortungsvoll ausgeübtes, in Zielen, Inhalten und Methoden vielfältiges und reflektiertes Unterrichten eine differenzierte musikpädagogische Ausbildung voraussetzt und dass die Fähigkeit dazu eben nicht ohne Weiteres mit hohen künstlerischen Fähigkeiten gegeben ist. Die mittlerweile erreichten, für musikpädagogische Tätigkeiten qualifizierenden Ausbildungsstandards wird man kaum mehr preisgeben wollen (– obwohl gerade an Musikhochschulen die Zweifel von „Künstler-Lehrern“ an Sinn und Notwendigkeit spezifisch musikpädagogischer Ausbildungsinhalte nie verstummt sind).

Trotzdem scheint mir mittlerweile die Zeit gekommen, künstlerisches und pädagogisches Wirken wieder mehr als eine Einheit zu betrachten. Hier Kunst, dort Pädagogik – diese Gegenüberstellung führt im heutigen Musikleben leicht zu unproduktiven Abgrenzungen, Klischees, Lagerbildungen, vor allem auch zu irrigen Vorstellungen über die jeweils zu leistenden Tätigkeiten.

SECHS THESEN ZUR INTEGRATION VON KUNST UND PÄDAGOGIK

■ **1. Die gedankliche Trennung von künstlerischen und pädagogischen Tätigkeiten im Musikbereich erweist sich zusehends als unvorteilhaft. Produktiv für die Vermittlung von Musik und für die musikalische Bildung von Menschen dagegen ist, in musikpädagogischer Arbeit auch das Künstlerische und in künstlerischer Arbeit auch das Pädagogische wahrzunehmen und zu kultivieren.** Kunst und Lehre in der Musik und auch in anderen Disziplinen als Zusammenhang zu betrachten, ist wahrlich kein moderner Gedanke. Der ehrwürdige lateinische Begriff *ars* meint ebendiese Verbundenheit, ja Einheit.³

Ein Werk der *Ars musica* beinhaltet stets Kunst und Lehre in einem. Bachs *Inventionen* etwa wollen Muster und Studienobjekte einer hohen „Kompositionswissenschaft“ sein; ebenso sind sie Modelle, an denen sich höchst ergiebig die Künste des Vortrags üben, lernen und lehren lassen.

Ähnlich wie ein Werk der *Ars* hat jede musikalische Aufführung ebenso wie jede Unterrichtsstunde ein Doppelgesicht von Kunst und Lehre. Kunst ist immer auch *Lehrkunst*: Kunst, die lehrt. Wer interpretiert, will etwas zeigen, demonstrieren, vorführen, will einwirken auf Menschen. Jedes Podium, jede Bühne ist somit auch ein „Lehrraum“: ein Raum, in dem Menschen bewegt, verändert, kultiviert, erzogen, emporgehoben, aufgeklärt, zum Nachsinnen und Nachdenken angeregt werden. Wer nun die dazu erforderlichen Fähigkeiten im Unterricht gründlich vermitteln will, braucht neben dem Können auf dem jeweiligen Instrument und einem weit verzweigten Wissen viele gestalterische Kompetenzen, die gleichermaßen pädagogisch wie künstlerisch genannt zu werden verdienen.

Eine gute Lehrerin zeichnet sich aus durch Einfühlungsvermögen und Intuition. Sie wirkt in ihrem Verhalten in doppelter Weise als Bildnerin eines positiven Klimas – einer Atmosphäre, in der ein angstfreies, konzentriertes Lernen gedeihen und die Eigenart einer bestimmten Musik sich entfalten kann. Sie vermag subtil zu verbalisieren und verfügt neben diskursiven auch über suggestive, bildliche, poetische Sprachregister. Sie versteht ausdrucksvoll mit ihrer Stimme umzugehen. Sie hat darstellerische Fähigkeiten in ihren Bewegungen. Sie traut sich, pantomimisch, schauspielerisch, tänzerisch zu agieren. Sie besitzt ein Gefühl für die Möglichkeiten des Raums und all das, was er im Unterricht sein kann: musikalische Werkstatt, Studier- und Sprechzimmer, Bühne und Publikumsbereich, Aktionsfeld für Bewegungsexperimente usw.

Sicher entwirft dieser lehrkünstlerische Kompetenzkatalog ein Idealbild, das kaum eine Lehrerin oder ein Lehrer je voll erreicht. Klar wird jedoch, wie sehr jede zu erteilende Stunde eine schier immense Herausforderung an künstlerische Kompetenzen einer Lehrperson darstellt. Unterrichten ist in der Tat eine *Lehrkunst*. Kunst und Lehre sind zwei Seiten einer Medaille – und zwar sowohl bezogen auf die Sache selbst, die Werke der Kunst, wie auch auf deren Vermittlung. In diesem Sinne lässt sich das schöne

Wort „Lehrkunst“ doppelt verstehen: als „Kunst zu lehren“ und als „Kunst, die (immer auch) lehrt“.

Entscheidend ist die Wahrnehmung und Kultivierung der jeweils komplementären Komponente. Manche Defizite in der Ausübung einer künstlerischen Tätigkeit resultieren gerade aus einem Mangel an Bewusstsein für die pädagogischen Erfordernisse und deren Realisierung, an pädagogischer Kompetenz also. Und umgekehrt dürften manche Schwächen in der Ausübung einer pädagogischen Tätigkeit in einer Unzulänglichkeit der lehrkünstlerischen Kompetenz beruhen. Um es zuzuspitzen: Kunst vermittelt sich nicht zuletzt durch Pädagogik und Pädagogik nicht zuletzt durch Kunst. Nur im Zusammenwirken beider kann Musik sich mitteilen.

■ 2. Die Basis und das Gemeinsame aller künstlerischen wie erzieherischen Arbeit ist eine ästhetische: die Ausbildung der Sinne.

Ästhetik ist die Lehre von der Kunst. Noch fundamentaler aber ist sie, der Bedeutung des griechischen Bezugswort *aisthesis* entsprechend, die Lehre von der sinnlichen Wahrnehmung.⁴ Ebenso wie das Rezipieren und Schaffen von Kunst aus sinnlichen Erlebnis- und Gestaltungsfähigkeiten erwächst, beruht auch jede fruchtbare Pädagogik darauf, die sinnlichen Potenziale von Menschen zu entwickeln. Seit den Tagen der Reformpädagogik wissen wir, dass eine Pädagogik, die das sinnliche Erleben und Gestalten von Kindern vernachlässigt, ein mühsames, oft vergebliches Geschäft ist und in ihren Resultaten über ein „angelerntes“, äußerlich bleibendes Wissen schwer hinauskommt. Denken ist verinnerlichtes Handeln, dieses geht jenem voraus, und zu einem zunächst erforderlichen „leibhaftigen“ Agieren gehört der Körper mit allen Sinnen. Handeln besteht zunächst in sinnlichem Umgang mit der Außenwelt. Die Klagen über eine „verkopfte“ Pädagogik, in der Kindern abstrakte kognitive Lernleistungen abverlangt und die Sinne gleichsam kaltgestellt werden, sind bis zur Gegenwart nicht verstummt – im Gegenteil, die PISA-Debatte hat sie berechtigterweise verstärkt. ...

... Lesen Sie weiter in Ausgabe 5/2007