



© Nico Herzog

„Das hab ich mir **anders** vorgestellt“

Irritationen und Explorationen von Lehrenden im Projekt „ImproKultur“

Jan Jachmann und Andrea Welte

Welche Arten von „Praxisschock“ können beim Einstieg in musikalischen Improvisationsunterricht mit größeren Gruppen auftreten? Und welche Kompetenzen helfen angehenden Musiklehrkräften im Umgang damit?

Der Einstieg in die Praxis ist für angehende Musiklehrende im nichtschulischen Feld oft fließend. Die meisten Studierenden künstlerisch-pädagogischer Studiengänge unterrichten bereits während ihres Studiums. Sie teilen und diskutieren ihre Erfahrungen in Lehrveranstaltungen und können ihre Umgangsweisen mit praktischen Herausforderungen peu à peu entwickeln. Ein Praxisfeld, das Studierende unserer Erfahrung nach

dennoch vor deutliche Herausforderungen stellt, ist der Unterricht mit größeren Gruppen, in dem es darum geht, gemeinsam ergebnisoffen zu musizieren.

Im Folgenden schreiben wir über unsere Erfahrungen mit dem Projekt „ImproKultur“ der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover, das einen an Gruppenimprovisation orientierten Ansatz verfolgt: Welche Ziele verfolgt das Projekt? Welche speziellen

Herausforderungen ergeben sich aus dem ergebnisoffenen, prozessorientierten Format für die Lehrenden? Welche Kompetenzen¹ helfen ihnen, um in der Praxis mit diesen Herausforderungen umzugehen und improvisationsbasierten Unterricht erfolgreich zu gestalten?

PROJEKT „IMPROKULTUR“

Das Projekt „ImproKultur“ wird seit 2015 von der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover zusammen mit mittlerweile vier Hannoveraner Schulen durchgeführt. Es ermöglicht neu nach Deutschland zugewanderten Kindern und Jugendlichen, gemeinsam mit anderen SchülerInnen allgemeinbildender Schulen und den Musiklehrenden wöchentlich 90 Minuten zu improvisieren. Charakteristisch für die Arbeit in „ImproKultur“ ist ein weit gefasster Improvisationsbegriff: Freie Improvisation findet ebenso statt wie gebundene; Geschichten und Bilder werden vertont, Körperbewegung und Musik in explorativen Übungen miteinander verbunden. Die Gruppen haben eine Größe von maximal 16 Personen und werden von fortgeschrittenen Studierenden und Alumnae bzw. Alumni der Hochschule in Dreierteams unterrichtet.

Neben der Förderung individueller Musizierfähigkeiten verfolgt der „ImproKultur“-Unterricht mit seinem auf Gruppenkreativität ausgerichteten Ansatz das Ziel, die SchülerInnen in ihren Kompetenzen zum gemeinsamen Erfinden von Musik zu stärken: Sie lernen, eigene musikalische Vorstellungen zu entwickeln, sie gegenüber anderen zu artikulieren, die Ideen ihrer MitschülerInnen nachzuvollziehen und im Austausch darüber zu gemeinsamen musikalischen Ergebnissen zu finden.² Hierzu benötigen auch die Lehrenden spezielle Kompetenzen, die sie im Rahmen des Projekts entwickeln.

Im Folgenden stellen wir zwei Kompetenzfelder vor, die sich im Zuge unserer Forschung zum Projekt³ für die Lehrenden als hilfreich erwiesen haben, um die SchülerInnen in ihren Fähigkeiten zum gemeinsamen Erfinden von Musik zu fördern. Zum einen erarbeiteten sie sich Fähigkeiten darin, mit ihren SchülerInnen zu explorieren, wie das gemeinsame Lehren und Lernen im Unterricht aussehen kann. Zum anderen mussten sie produktive Umgangsweisen damit entwickeln, dass ihre SchülerInnen ganz andere Grundvorstellungen als sie selbst davon haben, was Musik und Musizieren sei.

LERNEN UND LEHREN GEMEINSAM EXPLORIEREN

Im Vergleich zu sonst üblichem Musik- bzw. Musizierunterricht sind die Unterrichtsprozesse und -ergebnisse in „ImproKultur“ offener und flexibler. Es gibt keinen Lehr- oder Rahmenplan, der Unterricht wird als ergebnisoffene Kooperation begriffen. Dass es keinen vordefinierten roten Faden gibt, erwies sich für die Lehrteams als produktive Herausforderung und ständige Quelle von Irritation. So konnten sie ihr Bewusstsein dafür vertiefen, dass Unterricht ergebnisoffen und schülerabhängig ist. Sie erweiterten ihre didaktischen Kompetenzen darin, Unterricht flexibel und mit SchülerInnen und KollegInnen gemeinsam „lernorientiert“ zu gestalten. Der explorativ-improvisatorische didaktische Ansatz von „ImproKultur“ erzeugte produktive Irritationen auf drei Ebenen: 1. im Umgang der Lehrenden mit Planung, 2. in ihrem Umgang mit dem Unvorhersehbaren und 3. im Bereich der gemeinsamen Exploration und Reflexion des Lehrens und Lernens.

1. Voll verplant?

Die Funktion von Unterrichtsplanung liegt in einem Projekt wie „ImproKultur“, bei dem mehrere Lehrende im Team Gruppenunterricht ohne festen Rahmenplan gestalten, auf der Hand: Sie bietet Sicherheit für die Lehrenden, hilft bei der Orientierung, ermöglicht ein zielorientiertes Vorgehen und eine strukturierte, systematische und effektive Vermittlung („roter Faden“).⁴ Planung und Vorbereitung gehen dabei meist Hand in Hand, z. B. durch das Beschaffen oder Bereitstellen nötiger Medien oder das Durchdenken einer lernförderlichen Raum- oder Gruppeneinteilung. Zu den Problemen von Unterrichtsplanung gehört, dass sie die Illusion vermitteln kann, der Lernprozess könne genau gesteuert und kontrolliert werden. Wird eine Planung starr befolgt, kann sie zudem das flexible Eingehen auf konkrete SchülerInnen in konkreten Situationen verhindern. Dabei ist Planung an sich nicht problematisch. Entscheidend ist, wie die Lehrenden damit umgehen. Wird stur versucht, einen Plan durchzuführen? Wie wird auf Abweichungen reagiert? Sind sie erlaubt, ja sogar erwünscht, oder gelten sie vielmehr als Störungen, die es zu vermeiden gilt? Und sind Alternativen Bestandteil der Planung? Speziell im Blick auf unser Projekt und dessen künstlerischen Kern, die Improvisation,

stellte sich die Frage, ob eine gemeinsam improvisierte Musik nicht auch eine improvisierende Didaktik benötigt.⁵ Ohne Zweifel benötigt Improvisation Freiräume. Eine lustvolle kollektive Improvisation kann nicht erzwungen, sondern nur geschickt angebahnt werden. Mut zum Experiment und zur Improvisation gehören darum für uns auch hinsichtlich der Planung und Durchführung des Unterrichts zu den didaktischen Leitlinien. Ein enorm wichtiger Lernschritt hin zu einer Balance zwischen Struktur und Freiheit war für unsere Teams, den Unterricht zwar möglichst detailliert zu planen, bis hin zur Vorformulierung sprachlicher Impulse, sich dann aber bei der Durchführung nicht streng an den Entwurf gebunden zu fühlen. Vielmehr mussten die Lehrenden lernen, als Einzelpersonen wie auch als Team, mit dem Plan auf eine entspannte, neugierige, offene und spielerische Art und Weise umzugehen. Im Laufe der Zeit entwickelte sich in einigen Teams eine Vorbereitung, die neben der – nach wie vor als sinnvoll und nötig empfundenen – Stundenplanung einen Pool an Methoden und Materialien enthielt, aus dem flexibel in der konkreten Unterrichtssituation geschöpft werden konnte.

2. Umgang mit Unvorhergesehenem

In einem auf Improvisation ausgerichteten Unterricht ist das Unvorhersehbare erwünscht.⁶ Die Improvisation nicht nur in einem eng gesteckten didaktischen Rahmen, mit von den Lehrenden vorgegebenen Spielregeln zuzulassen, sondern – auch bei der Arbeit mit einer großen, heterogenen, herausfordernden Gruppe – tatsächlich offen zu sein für das Unvorhergesehene, das heißt sich bietende Chancen in der konkreten Situation auch zu erkennen und zu ergreifen, erfordert von den Lehrenden eine hohe Präsenz sowie Mut und Flexibilität. Sie müssen bereit sein, Unterschiede zu akzeptieren, Scheitern in Kauf zu nehmen, eigene Vorstellungen und Planungen über den Haufen zu werfen, und sich möglichst unvoreingenommen und mit einer freundlichen, aufgeschlossenen Grundhaltung auf Einfälle, Vorschläge und Aktionen der SchülerInnen wie der Mitlehrenden einlassen. Ein Beispiel: Ein Lehrteam entwickelte für eine Grundschulgruppe ein Spiel mit dem Namen „Klangfelder“. Einzelne Kinder sollten sich ausdrucksvoll zwischen Feldern auf dem Boden bewegen. MitschülerInnen mit Instru-

menten waren einzelnen Feldern zugeordnet und hatten die Aufgabe, Musik zu improvisieren, wenn diese betreten wurden. Die Idee der Lehrenden war, dass der Bewegungsausdruck der „FeldläuferInnen“ beim Betreten der Felder die Musizierenden zu entsprechend ausdrucksvoller Musik anregt. Die Kinder spielten das Spiel jedoch ganz anders, als die Lehrenden es erwartet hatten: Ohne ostentativen Körperausdruck betraten sie die Felder wie Schalter, mit denen die Musik ihrer MitschülerInnen an- und ausgeschaltet werden konnte. Ein Schüler erfand dabei eine „Zweistimmigkeit“, indem er zwei Felder zusammenzog und gemeinsam betrat. Eine der Lehrkräfte kommentierte diese unvorhergesehene Entwicklung im Interview nach der Stunde: „Das habe ich mir eigentlich auch anders vorgestellt. Ja, war halt gar nicht so, wie ich erwartet hatte, irgendwie.“ In solchen Situationen der Irritation ließ das Team sich auf Kursänderungen ein. Es nahm Spielideen der Kinder interessiert wahr und führte sie gemeinsam weiter, sodass nach

und nach musikalische Ergebnisse entstanden, die am Anfang unvorhersehbar gewesen waren. Beim „Klangfelder“-Spiel wurde die Zweistimmigkeit, die der Schüler erfunden hatte, in den folgenden Stunden zum festen Bestandteil. Sie bildete die Grundlage, um neue, mehrstimmige Ideen zu entwickeln.

In der unmittelbaren Interaktion zwischen den Lehrenden und den Lernenden Raum für Ungeplantes zu schaffen, diesen Raum zu schützen und kreativ zu nutzen, scheint uns für jeden Unterricht wichtig, ganz besonders aber für gemeinsames kreatives Musizieren.

3. Gemeinsame Exploration und Reflexion

Wie kann improvisierendes Musizieren in einer großen Gruppe vermittelt werden? Was heißt Qualität und woran lässt sie sich erkennen? Wer kann beurteilen, was gelernt wird? Wie kann es gelingen, den Unterricht für eine konkrete Gruppe genau passend zu machen?

In Reflexionsmeetings mit allen Beteiligten, aber auch bei Treffen der einzelnen Teams spielten Fragen wie diese eine wichtige Rolle. Durch die Einladung und Erlaubnis, sich selbstständig beim Unterrichten auszuprobieren, wurden bei den Lehrenden grundsätzliche und kritische Reflexionen über das Unterrichten an sich angestoßen.

Ein Lehrender äußerte im Interview: „Also ich glaube, wir sind generell gerade ein bisschen in einer explorativen Phase, wo wir erst mal ein bisschen probieren lassen und dann nachdenken; und wir treffen uns dann regelmäßig, wir drei, und da denken wir: Ah, das müssen wir ein bisschen verfeinern...“ Hier wird deutlich, wie das Explorieren und Ausprobieren-Lassen im Unterricht und die individuelle wie gemeinsame Reflexion im Bemühen um eine möglichst hohe Qualität des Unterrichts zusammenhängen können. ...

... Lesen Sie weiter in Ausgabe 3/2021.

Alles braucht Zeit: Der Weg ist das Ziel

Beim Berufseinstieg nach dem Studium musste ich feststellen, dass die Realität in einigen Bereichen enttäuschend ist. Es ist nicht so, dass wir im Studium nur auf eine perfekte Unterrichtswelt mit stets übenden und leistungsbereiten SchülerInnen vorbereitet wurden. An Themen wie Motivation und Breitenförderung kann ich mich noch gut erinnern. Auch unterrichtete ich während des gesamten Studiums schon an verschiedenen Orten in unterschiedlichen Konzepten und wusste, dass die Welt nicht nur aus SchülerInnen auf hohem Niveau besteht. Dennoch schlummerte in mir die Hoffnung, beim endgültigen Berufseinstieg mit voller Stundenzahl eine Klasse motivierter und auch fortgeschrittener SchülerInnen zu haben. Ich übernahm viele Schülerinnen und Schüler einer Kollegin und bekam nur eine Hand voll Anfänger.

Nach ein paar Monaten kam es in einem Gespräch mit KollegInnen zu dem Schockmoment, der zu einem Denkanstoß wurde. Ich berichtete – offenbar etwas enttäuscht – von meinen Erfahrungen mit den SchülerInnen meiner noch frischen Klasse und davon, dass in diesem Jahr niemand für die Teilnahme an „Jugend musiziert“ in Frage käme. Die Vorbereitung auf Wettbewerbe war in meiner Ju-

gend entscheidend für das Weiterkommen am Instrument und brachte jedes Jahr aufs Neue Motivation und Freude mit sich. Dieses Gefühl wollte ich immer schon an meine SchülerInnen weitergeben.

Zu meiner Überraschung schüttelten meine KollegInnen den Kopf und machten mir deutlich, dass es Zeit brauche, eine Klasse aufzubauen – erfahrungsgemäß um die acht Jahre. Sie sagten mir: Es braucht Zeit, damit die SchülerInnen meine Arbeitsweise kennenlernen, sie verinnerlichen. Es braucht Zeit, wenn übernommene Schülerinnen und Schüler eventuelle Technikstellungen durchlaufen. Es braucht Zeit, AnfängerInnen auf ein Level zu bringen, auf dem sie selbstständig ihr Können abrufen können, um beispielsweise in Ensembles zu spielen oder an Wettbewerben teilzunehmen. Es braucht Zeit, ein vertrauensvolles Schüler-Lehrer-Verhältnis aufzubauen. Die Schülerinnen und Schüler brauchen Vorspielroutine, die nur durch häufiges Vorspielen im Lauf der Jahre entstehen kann.

Das alles war mir in gewisser Weise klar. Doch kamen mir diese besagten acht Jahre so viel vor, dass die Aussage mich schockierte. Vor meinem inneren Auge sah ich mich al-

so die nächsten acht Jahre im Berufsalltag ohne Höhepunkte wie Wettbewerbe und ähnliche Veranstaltungen.

Bleibt mir also einstweilen nur, mich mit langjährigen Frustrationen zu arrangieren und mich mit der Kultivierung von Vorfremde auf bessere Phasen zu ermutigen? Nein: Bei der Fokussierung und der Freude auf das Ziel möchte ich deutlicher als bisher erleben, wie schön, vielfältig und gewinnbringend schon der Weg dahin sein kann. Mir wurde klar, dass nicht der angestrebte Zustand nach acht Jahren Freude im Berufsleben bringen sollte, sondern jeder einzelne Schritt mit den SchülerInnen auf ihrem individuellen Weg.

Dass ich dennoch jetzt in meiner zweiten Elternzeit das Gefühl habe, zurückgeworfen zu werden, kann ich nicht leugnen. Gleichwohl: Aus den Gedanken, die ich mir nach dem Gespräch mit den KollegInnen gemacht habe, ist der Wunsch gewachsen, meine Erwartungen nach einer Klasse auf hohem technischen und musikalischen Niveau in Motivation umzuwandeln: Motivation, den Weg mit meinen Schülerinnen und Schülern zu genießen, ohne an „in acht Jahren“ zu denken ...

Anneke Eschenburg,
Violinlehrerin