

## Zur „Ver(über)flüssigung“ von Grenzen zwischen musikpädagogischen Studiengängen

Referent: Prof. Dr. Ortwin Nimczik

AG 26, Samstag, 12. Mai 2007

### Ein Beispiel aus dem Detmolder Kombinationsstudiengang „Schulmusik + Instrumental-/Vokalpädagogik“

Im Jahre 1993 legte der Freiburger Komponist Mathias Spahlinger seine Vorschläge und Konzepte „zur ver(über)flüssigung der funktion des komponisten“ vor. Seine radikalen Anregungen stellen lang Tradiertes in Frage, wollen Neues und Sinnvolles hervorbringen sowie erstarrte Haltungen in lebendige Bewegung versetzen. Sie „möchten etwas beitragen zur verallgemeinerung des einstweilen einseitigen rechts, sich etwas einfallen zu lassen“.<sup>1</sup> Brauchen wir nicht so etwas auch in der Musikpädagogik? Eine Ver(über)flüssigung von erstarrten Ausbildungswegen? Die Aufhebung von fixierten Grenzen zwischen den Studiengängen, zwischen den Ausbildungswegen? Ich glaube ja! Denn die Situation, die Lage der musikalischen Bildung, der Veränderung der Berufsperspektiven bzw. Nichtperspektiven fordern uns geradezu dazu heraus.

Ich möchte im Rahmen meiner Ausführungen zunächst einige einleitende Bemerkungen zur **Situation der musikalischen Bildung und der musikpädagogischen Arbeitsfelder** machen (1). Ich komme dann auf die **Veränderungen in der Praxis des Musikunterrichts** zu sprechen (2). Anschließend kommt es zur Vorstellung eines Teils des Detmolder Modells der Musiklehrerausbildung: **Klassenmusizieren – ein Studienfeld der Kooperation** (3). Es folgen Ausführungen zur **modularen Struktur dieses Studienfeldes** (4) sowie zur **Konkretisierung, zu Zielperspektiven** und zur **Beschreibung einiger ausgewählter Module** (5). Zum Schluss ziehe ich ein kurzes **Fazit** (6), hoffe aber auch, viele Fragen bei Ihnen provoziert zu haben.

#### (1) Situation der musikalischen Bildung und der musikpädagogischen Arbeitsfelder

Die folgende Frage ist nicht neu und ist vielerorts zu hören: „Aber wie ist es in Wirklichkeit um die Bedeutung der Musik in Bildungsanstalten bestellt?“ – Ich habe eine Version von Leo Kestenberg gewählt, die 1921 im Rahmen seiner Schrift „Musikerziehung und Musikpflege“ stellte. Als Antwort formulierte Kestenberg: „In Kindergärten und Kinderhorten nehmen Musik und Gesang noch nicht überall die ihnen gebührende Stelle ein. ... In der Volksschule setzt sich meist die Unterordnung der Musikpflege fort. Lieder werden noch häufig mit der Violine eingedrillt, und die Kinder ... gehen ... in die Welt hinaus, ohne sich und anderen zur Freude ein Stückchen singen zu können, ohne Lied- und Musikgut. Den Volksschulen gegenüber haben höhere Lehranstalten einen weiteren Gesangslehrplan. ... Das erreichte Ziel ist in der Regel weit davon entfernt. ... Schärfer noch als in der Schule prägt sich der Gegensatz zwischen idealer Forderung und Wirklichkeit in der freien Musikpflege aus“.<sup>2</sup>

Würde Leo Kestenberg heute noch leben, so müsste er seine vor über 85 Jahren vorgetragenen Gedanken kaum revidieren: Die vorschulische Musikerziehung z. B. in den Kindergärten ist weitgehend desolat. Von einer adäquaten musikpädagogischen Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern kann kaum gesprochen werden. Sicherlich wären die inhaltlichen Bezüge abzuwandeln: heute geht es nicht um die Frage, ob Lieder mit der Violine eingedrillt werden, aber die grundsätzliche kritische Sicht bleibt angebracht. Ja

<sup>1</sup> Spahlinger, Mathias: konzepte. vorschläge zur ver(über)flüssigung der funktion des komponisten, Wien 1993 (= rote reihe 70), S. 5

<sup>2</sup> Kestenberg, Leo: Musikerziehung und Musikpflege, Leipzig 1921, S. 5f.

noch mehr, unser Gebäude musikalischer Bildung wackelt bedenklich. Es hat Risse bekommen, letztere gerade im Fundament.

Blickt man also auf die gegenwärtigen musikpädagogischen Arbeitsfelder, so lässt sich – **zum ersten** – folgende zentrale Beobachtung machen, diese ist keineswegs erfreulich. Es zeigt sich in der Summe ein schleichender, ja zunehmender Rückgang musikalischer Bildung. Dies gilt für den Musikunterricht in den allgemein bildenden Schulen, dies gilt ebenso für viele andere Felder. Die Gründe der strukturellen wie inhaltlichen Gefährdung der musikalischen Bildung und insbesondere des Musikunterrichts sind vielfältig und allzu bekannt.

Eine derartige Gemengelage müsste eigentlich die Stunde der Musikpädagogik sein! Ein Innovationspotential à la Kestenbergs ist freilich nicht zu erkennen. Man beobachtet einen zunehmenden Facettenreichtum in den musikpädagogischen Berufsfeldern, deren Aufgaben und Praxisprofile expandieren, sie spiegeln sich aber nur völlig unangemessen in den tatsächlichen Ausbildungsangeboten. Hinzu kommt, und das ist eigentlich noch viel bedrohlicher, dass die Musikpädagogik in den Köpfen der Studierenden lediglich die zweite Geige spielt. Damit erhärtet sich der Verdacht, dass sich „pädagogischer Eros eher in einer Art Versicherungsstudium erschöpft“.<sup>3</sup> Sie merken, ich spiele hier auf die Ergebnisse der Hannoveraner Studie „Musikpädagogik in der Ausbildung an deutschen Musikhochschulen“ an. Ebenfalls bezeichnend bleibt die Diskrepanz zwischen der durchschnittlichen gesellschaftlichen Musikpraxis und der Ausbildung für musikpädagogische Berufe.

Die Problematik ist (zumindest aus meiner Sicht) nicht vornehmlich eine des „Kopfes“ – das Bewusstsein für die Bedeutsamkeit musikalischer Bildung und schulischen Musikunterrichts ist bis auf die Ebene der politischen Entscheidungsträger durchaus vorhanden – doch die Differenz zwischen Sonntagsreden und Alltagshandeln ist geblieben. Die Problematik ist also viel eher eine der „Füße“, der Basisentscheidungen, der konkreten Praxis und des tatsächlichen Handelns.

**Zum zweiten** – und dies muss aus meiner Sicht als äußerst positiv gewertet werden – zeigt sich zunehmend eine interessante Verbindung, ja Verzahnung der seit Kestenbergs getrennt gedachten Aufgabenbereiche der „musikalischen Erziehung“, nämlich – ich übernehme die Begrifflichkeit Kestenbergs – die der „Schulmusik“ und die der „Musikschulen“. Die Schulmusik richtete sich dabei im Sinne eines allgemein bildenden Musikunterrichts an alle, die Musikschulen im engen Sinne waren als für den individuellen Instrumental- bzw. Vokalunterricht vormotivierter Schülerinnen und Schüler zuständig gedacht.

Dieses Zwei-Säulen-Modell hat eine interessante Geschichte. So lagerten die zwei Säulen in diversen Abständen zunächst weitgehend getrennt, aber zu mindestens parallel nebeneinander; dann, ab den 1970er Jahren kaum es besonders im musikpraktischen Bereich der Orchester- und Ensemblearbeit zu eher unerfreulichen Konkurrenzsituationen und heute wächst die Erkenntnis: wir sind gemeinsam für das große Haus musikalischer Bildung zuständig. Diese Erkenntnis hat völlig zu recht zur Forderung nach einer ganz starken Berufsbezogenheit der musikpädagogischen Ausbildung geführt.<sup>4</sup>

Das Bündel dieser zuletzt angesprochenen Einsichten wird theoretisch konzeptionell unterfüttert durch neue, eigentlich aber alte musikpädagogische Standards, nämlich dass grundlegend das Musizieren und das vielfältige musikbezogene Handeln Zentrum eines aufbauenden und nachhaltigen, an musikalischer Kompetenz orientierten Musikunterrichts sein müssen. Vor diesem Hintergrund dimensionieren sich als gleichursprünglich drei relevante Praxisfelder des Musikunterrichts: der Aufbau musikalischer Kompetenz, das musikalische Gestalten und die Erschließung von Kultur. Sie alle konkretisieren im Prozess des Unterrichts als interdependente musikalische Vorhaben. Für den Bereich des Instrumental- bzw. Vokalunterrichts etabliert sich parallel hierzu der Anspruch einer verständigen Musik- bzw. Musizierpraxis mit Instrumenten und/oder der Stimme.

## (2) Veränderungen in der Praxis des Musikunterrichts

Sowohl vor dem Hintergrund der Problematik musikalischer Bildung in den Schulen wie vor der Verzahnung der Arbeitsfelder haben sich in den letzten gut 15 Jahren im Rahmen des Musikunterrichts verschiedene Formen des Klassenmusizierens etabliert, die jenseits von musikalischer Spezialbildung besonders auf

---

<sup>3</sup> Vgl. Theo Geißler in: nmz 5 / 2007, S. 11.

<sup>4</sup> Vgl. z. B. das „Memorandum zur Ausbildung für musikpädagogische Berufe“ (Mai 2000) des Deutschen Musikrates, in: Positionspapiere zur Musikalischen Bildung, hg. vom DMR und dem VDS, Berlin 2006, S. 31 - 44.

einen breiten musikalischen Kompetenzaufbau setzen. Erreicht werden sollen dabei gerade Schülerinnen und Schüler, die außerhalb der Schule nicht die Möglichkeit haben, ein Instrument zu erlernen. Dieser ange deutete Trend hat sich in letzter Zeit durch Profilbildungen von Schulen, durch die zunehmende Schulautonomie und nicht zuletzt durch die Weiterentwicklung der Ganztags schulen dynamisiert. Zudem ist der Bereich des Klassenmusizierens paradigmatisch für konstruktive Kooperationen von Schulmusikern und Musikschullehrer, also den Instrumental- bzw. Vokalpädagogen.

Diese Kooperationen, die Schnittmengen von gemeinsamen Arbeitsfeldern führen geradezu zwangsläufig zu der übergeordneten Frage, nämlich: wie sollten angehende Musiklehrer überhaupt ausgebildet werden, um ggf. in ihrer zukünftigen Schul- oder Musikschulpraxis sinnvolle und nachhaltige Arbeit im Bereich des Klassenmusizierens mit Instrumenten bzw. der Stimme zu tun?

In diesem Kontext habe ich mit meinen Mitarbeitern an der Hochschule für Musik Detmold im Zuge der in Nordrhein-Westfalen zu vollziehenden Modularisierung des Lehramtsstudiums Musik (Lehramt Musik für das Gymnasium und die Gesamtschule) ein neues Modell entwickelt und ein Studienfeld *Klassenmusizieren* etabliert, das den Praxisanforderungen von Musiklehrern sowie Instrumental- und Vokalpädagogen entsprechen soll.

Das Studienfeld *Klassenmusizieren* in seiner Gesamtheit ist Bestandteil der neuen Studienordnung „Lehramt Musik (Ein-Fach-Lehrer = LA II)“. Einzelne Module (zum Teil als Wahlpflichtanteile) können und sollen sowohl als Elemente der Studienordnung „LA I = Lehramt Musik mit zwei Unterrichtsfächern“, der ebenfalls neuen Studienordnungen für den Kombinationsstudiengang „LA II KomMP = Lehramt Musik in Kombination mit Instrumental- bzw. Vokalpädagogik“ sowie der gerade entstehenden neuen BA/MA-Studienordnung „Instrumental- und Vokalpädagogik“ studiert werden.<sup>5</sup> Die instrumenten-spezifischen Qualifikationen der Studierenden im Studienfeld *Klassenmusizieren* wurden ab dem SS 2004 (zunächst) mit Blasinstrumenten und damit bezogen auf Bläserklassenunterricht erworben. Mit dem jetzigen Sommersemester 2007 ist die Ausweitung auf den Vokalklassenbereich vollzogen worden. Hier kooperiert die Detmolder Hochschule mit dem Gymnasium Leopoldinum in unmittelbarer Nähe der Hochschule. Ab dem Wintersemester 2007/08 wird der Ausbau im Streicherklassenbereich erfolgen. In einer weiteren Ausbaustufe sollen die Module des Studienfeldes auch im Kontext der Weiterbildungsangebote der Detmolder Hochschule für bereits im Beruf stehende Musik- und Instrumentallehrer geöffnet werden. Sie führen dabei zu einem Zertifikatsabschluss.

(Abbildungen 1 + 2: Studienfelder der verschiedenen Studiengänge)

(Abb. 1) *Das Studium von LA I und LA II umfasst acht Studienfelder:*

<b>LA I + II</b>	<b>LA II</b>
I. Künstlerische Musikpraxis	
II. Stimme / Körper	E.II. Stimme / Körper
III. Schulbezogene Musikpraxis	E.III.1 Klassenmusizieren E.III.2 Jazz / Rock / Pop
IV. Musiktheorie / Hören von Musik	E.IV. Musiktheorie / Hören von Musik
V. Ensembleleitung / -praxis	E.V. Ensembleleitung / -praxis
VI. Musikpädagogik / -didaktik	E.VI. (in Erweiterung II und III.1 enthalten)
VII. Musikwissenschaft	E.VII. Musikwissenschaft
VIII. Schulpraktische Studien	

(Abb. 2) *Das Studium von LA II KomMP umfasst acht Studienfelder:*

- I. Künstlerische Musikpraxis + Erweiterung
- II. Stimme / Körper
- III. Schulbezogene Musikpraxis
- IV. Musiktheorie / Hören von Musik
- V. Ensembleleitung / -praxis + Erweiterung
- VI. Musikpädagogik + Erweiterung Instrumental- / Vokalpädagogik
- VII. Musikwissenschaft

<sup>5</sup> Die HfM Detmold bietet somit momentan zwei Grundmodelle und ein Kombinationsmodell der Musiklehrerausbildung für das Lehramt Gymnasium / Gesamtschule an: LA I (= MU, EW und weiteres Unterrichtsfach), LA II (= MU als erweitertes Unterrichtsfach, EW) und LA II KomMP (= MU als erweitertes Unterrichtsfach, EW + Diplom Instrumental- / Vokalpädagogik).

- VIII. Schulpraktische Studien + Erweiterung Lehr- / Berufspraxid
- IX. Wahlpflichtbereich; IX.1: EMP, IX.2: Klassenmusizieren, IX.3: Musiktheorie / Gehörbildung (= Zusatzqualifikation), IX.4: Zweites Hauptinstrument bzw. Gesang
- X. Erweiterungsmodule X.1: Jazz / Rock / Pop, X.2: Hören von Musik / Musiktheorie

### (3) Klassenmusizieren – ein Studienfeld der Kooperation

Wie sollte nun ein Studium, das die wichtigen Überschneidungsbereiche von Schulmusik und Instrumental- bzw. Vokalpädagogik im Feld des gemeinsamen Musizierens umgreift, konkret aussehen? Was sollte es leisten?

Die Arbeit mit Instrumental- bzw. Vokalklassen wirft, gerade bei genauerem Hinsehen und Hinhören, diverse Fragen auf. Diese richten sich u. a. auf die jeweilige konzeptionelle Zielrichtung, auf den zeitlichen Umfang, die Klassen- bzw. Gruppenkonstellationen, das Einwahlverfahren und die Reichweite in die Klassenstufen hinein. Sie richten sich auf die methodisch-didaktische Konsistenz, auf Kriterien der Leistungsmessung und -beurteilung, auf die Instrumenten-spezifik verbunden mit den instrumental- bzw. vokaldidaktischen Aspekten. Ebenso auf die musikpädagogische sowie bildungstheoretische Einbindung, auf die Balance zwischen den Anteilen eines ‚reinen‘ Instrumentalspiels bzw. Singens und den (möglichen) anderen Anteilen des Musikunterrichts, auf die Breite und Pluralität musikalischer Handlungsformen im Unterricht, die Kontinuität des Instrumentalspiels und auf die Positionierung des Klassenmusizierens im Horizont eines aufbauenden und zugleich Kultur erschließenden Musikunterrichts.

Hierzu bedarf es aus meiner Sicht einer konstruktiven Verknüpfung von beobachtender und analytischer sowie reflektierender und konzeptioneller Arbeit im Studium. Es geht also um eine Verbindung der Fragerichtungen „Welche Konzepte gibt es?“ und „Was können / sollen welche Konzepte wie leisten?“. Zugleich muss aber auch eine gute Grundlage für die zukünftige Praxisarbeit sowohl im Bereich des Instrumentalspiels, des kindgemäßen Singens, der Kinderstimm- und Kinderchorbildung, der Ensemblemethodik und -didaktik als auch Gruppenleitungs-kompetenz gelegt werden, die über die Leistungsfähigkeit rascher Nachqualifizierung, z. B. im Rahmen von Wochenendfortbildungen, weit hinausgeht. Im Blick auf eine musikpädagogische Verantwortung gegenüber den zukünftigen Schülergenerationen ist es daher kontraproduktiv, eine vermeintlich oder sogar tatsächlich schlechte Praxis des Klassenmusizierens lediglich zu beklagen. Vielmehr sollten im

Sem. 1	2	3	4	5	6	7	8
		<b>M 1: Schulbezogene Instrumental- / vokalpraxis</b>					
		<b>TM 1.1</b>		<b>TM 1.2</b>			
		2,5 S / Ü	2,5 S / Ü	1 S	1 S		
		<b>M 2: Fachpraktische Erweiterung</b>					
		2 x 1,5 S / Ü					
		<b>M 3: Musikpädagogische Grundlagen</b>					
		2 x 2 V / S					
				<b>M 4: Praxis des Klassenmusizierens</b>			
				2 S / P			

Veranstaltungsformen: V = Vorlesung / S = Seminar / Ü = Übung / P = Praxis

Musiklehrerstudium Perspektiven einer qualitativ hoch stehenden Ausbildung für diesen Bereich angeboten werden, der sich in besonderer Weise der Erkenntnis verpflichtet weiß, dass musikalisches Handeln die Voraussetzung von Musiklernen ist. Dieser Anspruch gilt gleichermaßen für die Schulmusikerausbildung wie die Ausbildung der Instrumental- und Vokalpädagogogen.

### (4) Die modulare Struktur des Studienfeldes

Das Studienfeld Klassenmusizieren in den Varianten Bläserklasse / Vokalklasse / Streicherklasse umfasst verteilt auf eine Studienzeit von vier Semestern insgesamt 14 - 16 SWS und ist in vier Modulen angelegt.

**Modul 1** vermittelt „Schulbezogene Musikpraxis“ und integriert dazu „Schulbezogenen Instrumental- bzw. Vokalunterricht“ und „Schulbezogene Instrumental- bzw. Vokaldidaktik und -methodik“. **Modul 2** liefert eine „Fachpraktische Erweiterung“, wahlweise in den Bereichen „Arrangement / Instrumentenkunde“, „Bodypercussion“ und „Relative Solmisation“. **Modul 3** widmet sich den „Musikpädagogischen Grundlagen“ des Studienfeldes bezogen auf „Konzeptionen und Modelle des Klassenmusizierens“ sowie „Theorie und Praxis des Aufbauenden Musikunterrichts“. **Modul 4** entfaltet die „Praxis des Klassenmusizierens“ in den Teilmodulen „Praxis kompakt“ und „Tagespraktika“.

*(Abb. 3) Modulare Grundstruktur des Studienfeldes „Klassenmusizieren“*

*(Abb. 4) Detailgliederung des Studienfeldes „Klassenmusizieren“*

M 1: Schulbezogene Instrumental- / Vokalpraxis

TM 1.1: Schulbezogener Instrumental- / Vokalunterricht

TM 1.2: Schulbezogene Instrumental- / Vokaldidaktik und Methodik

M 2: Fachpraktische Erweiterung

TM 2.1: Arrangement / Instrumentenkunde

TM 2.2: Bodypercussion

TM 2.3: Relative Solmisation

M 3: Musikpädagogische Grundlagen

TM 3.1: Konzeptionen und Modelle des Klassenmusizierens

TM 3.2: Theorie und Praxis des Aufbauenden Musikunterrichts

M 4: Praxis des Klassenmusizierens

TM 4.1: Praxis Kompakt

TM 4.2: Tagespraktikum

Die Module des Studienfeldes Klassenmusizieren (selbstverständlich im Verbund mit den anderen Studienfelder) zielen einerseits auf eine Qualifizierung für einen Unterricht an allgemein bildenden Schulen, der vom Musizieren mit Instrumenten oder der Stimme ausgehend, schrittweise aufbauend musikalische Kompetenz als Grundlage weitergehender musikbezogener Lernprozesse im Horizont eines Kultur erschließenden Musikunterricht vermittelt. Diese Qualifizierung kann andererseits in Musikschulen, im kirchlichen Bereich, in Musikvereinen und ähnlichen Institutionen eingebracht und genutzt werden. In diesem Sinne entspricht sie in besonderer Weise der in Zukunft noch zunehmenden Variabilität musikpädagogischer Arbeitsfelder, z. B. im Verbund von allgemein bildender Schule und Musikschule oder in der Ganztagschule.

Die Hochschule für Musik Detmold stellt das Lehrangebot nach den Standards eines umfassend qualifizierenden Studiums bereit. Dabei begibt sie sich bewusst nicht in konzeptionelle und / oder personale Abhängigkeit von anderen Ausbildungsträgern für den Bereich Klassenmusizieren. Mit diesen wird gleichwohl der konzeptionelle Austausch gepflegt. Im Bereich der Instrumentenbeschaffung, der Beratung und im Bereich ergänzender Vorträge, Praktika u. ä. gibt es Kooperationen (wie z. B. mit Instrumentenherstellern, musikpädagogischen Verbänden, Fortbildungsträgern), die in Zukunft noch ausgebaut werden sollen.

## **(5) Konkretisierung – Zielperspektiven und Beschreibung einiger ausgewählter Module**

### **Bsp. 1: Modul 1 – Schulbezogene Musikpraxis**

Das Modul 1 qualifiziert die Studierenden im Feld der schulbezogenen Musikpraxis. Zum einen wird eine grundlegende Instrumentalspielfähigkeit von ausgewählten Blas- bzw. Streichinstrumenten sowie der Stimme vermittelt. Dabei erwerben die Studierenden solide Grundkenntnisse, auf denen sie ihre spätere Berufspraxis erfolgreich gründen können. Zum anderen wird eine Kompetenz aufgebaut, die es den Studierenden ermöglicht, in variabler und methodisch-didaktisch vielfältiger Weise Instrument- bzw. Vokalunterricht in Gruppen zu erteilen und Bläserklassen-, Streicherklassen und Vokalklassenunterricht zu leiten.

Ich konkretisiere nun kurz das **Teilmodul 1.1: „Schulbezogener Instrumentalunterricht“** bezogen auf *Bläser*.

Das zweisemestrige Teilmodul 1.1 umfasst jeweils ein Seminar und ein angeschlossenes Tutorium im Gesamtvolumen von je 2,5 SWS. Inhaltlich konkretisiert es sich in zwei parallel angelegten Strängen: Einerseits erlernen die Studierenden (in einer Auswahl) die im Bläserklassenunterricht relevanten Instrumente und erfahren deren Funktionsweise in Grundzügen. Andererseits werden im Rahmen dieser eigenen Praxis erste Befähigungen entwickelt, selber instrumentale Fertigkeiten in einer Großgruppe zu vermitteln und auf diese Weise einen musikpraktischen Unterricht zu gestalten, in dem durch das gemeinsame Erlernen eines Instruments, in diesem Fall eines Blasinstruments, nachhaltig musikalische Kompetenz bei Schülerinnen und Schülern durch die aktive Auseinandersetzung mit Musik aufgebaut wird.

Um diesen Zielen gerecht zu werden, erhalten die Studierenden zusätzlich zum Seminar im Rahmen eines Tutoriums Instrumentalunterricht in Gruppen. Hierbei werden nicht nur die instrumentalen Fähigkeiten erlernt, sondern zugleich Vor- und Nachteile des Gruppenunterrichts erlebt und erörtert.<sup>6</sup>

Sowohl auf die Vermittlung instrumentaler Fähigkeiten als auch auf die Befähigung zur Leitung des Klassenensembles bezogen werden in beiden Semestern unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt.

Ich greife hier beispielhaft die Befähigungen bezogen auf die Leitung von Klassenensembles heraus. Sie sollen nach zwei Semestern Ausbildung erreicht sein:

- o Begegnung mit „Probenritualen“ zur Organisation einer Probe und zur Pflege und Instandhaltung der verschiedenen Instrumente;
- o Registerproben, Warming ups und Einspielphasen anleiten;
- o Begegnung mit Binnendifferenzierungsverfahren beim Erlernen von Blasinstrumenten in Gruppen;
- o Kenntnis der Grundlagen des Instrumentalspiels und Fähigkeit, einen diese berücksichtigenden Unterricht zu planen;
- o Begegnung mit einem Methodenrepertoire zur aufbauenden Erarbeitung von Rhythmik und Melodik (z. B. unter Einsatz von Melodie- und Rhythmussolmisation, Bodypercussion, Vocussion etc.)
- o Die Erarbeitung von Stücken aus dem Bereich der Unterstufe probenmethodisch anleiten;
- o eine Bläserklassenstunde planen (einschließlich der Erstellung entsprechender Unterrichtsskizzen), im Team-Teaching durchführen und gemeinsam kritisch reflektieren;
- o ihre Probenmethodik vielschichtig anlegen, variabel ausgestalten und reflektiert in die Strukturierung des Probenplans bzw. der Unterrichtsskizze einbringen (z. B. unter Berücksichtigung von Motivationsaspekten, in methodisch differenzierten Herangehensweisen an Übungen und Stücke, in effektiver Organisation des Wechsels von individueller Betreuung und Organisation der Ensemblearbeit, in sinnvoller Pausengestaltung etc.).

Jetzt folgen noch einige Hinweise zum **Teilmodul 1.2: „Schulbezogene Instrumentaldidaktik und -methodik“** ebenfalls bezogen auf *Bläser*.

Das ebenfalls auf zwei Semester verteilte Teilmodul 1.2 greift die im Teilmodul 1.1 gemachten Erfahrungen bezogen auf die Vermittlung instrumentaler Fertigkeiten in der Gruppe und auf die Befähigung zur Bläserklassenleitung auf. Auf dieser Basis geht es nun um Ausweitung, Systematisierung, konzeptionelle Vergleiche und kritische Reflektion. Es werden u. a. verschiedene Strukturierungsmöglichkeiten von Klassenmusizierunterricht und Registerstunden, Konzepte und Materialien für Instrumentenkarusselle, Kriterien für die individuelle Instrumentenwahl sowie besonders Verfahren der Binnendifferenzierung in den Blick genommen. Besondere Berücksichtigung finden thematische Felder wie Anfängerunterricht, Spieltechnik, Körperschulung (z. B. Atmung, Haltung), Instrumentenpflege und Literaturkunde. Im Bereich der Literaturkunde werden gleichermaßen Lehrwerke auf ihren konzeptionellen Aufbau untersucht als auch die Kenntnis über die Spielliteratur für das Klassenmusizieren vermittelt. Im Weiteren umklammern und untermauern Themen wie Proben- bzw. Unterrichtseinstiege, Unterrichtssprache, Üben / Motivation, Gruppendynamik, Unterrichtsplanung etc. die genannten thematischen Felder.

---

<sup>6</sup> Bezogen auf das Erlernen von ausgewählten Blasinstrumenten sind im Folgenden die Zielperspektiven relativ detailliert beschrieben. Dies geschieht auf der Basis der in den beiden ersten Durchläufen gemachten Erfahrungen des „Detmolder Modells“ und zielt darauf, realistische Ziele zu transportieren. Dass die Lehrenden im Bläserklassenunterricht das Instrumentalspiel aller Instrumente gleich gut vermitteln könnten, wie es mancherorts suggeriert wird, erweist sich in der Praxis als eher naive Illusion. Die Arbeit an den Instrumenten bleibt auch für die Lehrenden ein work in progress!

## Beispiel 2: Modul 2 – Fachpraktische Erweiterung

Dieses Modul bietet zusätzliche Möglichkeiten, die fachpraktische Kompetenz zu erweitern. Die Studierenden wählen entsprechend ihrer individuellen Studienplanung aus dem Angebot der drei Teilmodule zwei aus.

## Beispiel 3: Modul 3 – Musikpädagogische Grundlagen

Mit zwei musikpädagogischen Hauptseminaren zielt Modul 3 auf den konzeptionellen Hintergrund und die musikpädagogische Fundierung des Studienfeldes *Klassenmusizieren*. Im Blick steht dabei die Pluralität der verschiedenen Ansätze. Zudem geht es um einen soliden Referenzrahmen für ein musikpädagogisches Gesamtkonzept, das lern- und entwicklungspsychologisch begründet ist und sich aufbauend, didaktisch wie methodisch differenziert entfalten sowie auf musikalische Bildung im Sinne Kultur erschließenden Musikunterrichts zielen soll.

Die Studierenden sind nach dem Studium der Teilmodule 3.1 und 3.2 in der Lage,

- die Möglichkeiten und Grenzen des Klassenmusizierens lehr- und lerntheoretisch einzubetten und von diesen Ansätzen aus Verbindungen zu anderen Inhaltsfeldern und Zielen des allgemein bildenden Musikunterrichts bzw. des Instrumental-/Vokalunterrichts gezielt aufzunehmen;
- aus dem Klassenmusizieren und dem eigenständigen Musizieren heraus Wege zu musikalisch-ästhetischer Erfahrung und Erfahrungsoffenheit sowie zur Erschließung von (Musik-)Kultur im weitesten Sinn zu öffnen;
- Kriterien für die Qualitätssicherung des Klassenmusizierens und die Schulentwicklung (unter besonderer Berücksichtigung der Rolle von Musik) reflektiert anzuwenden und ihren eigenen Unterricht zu evaluieren;
- ihr Methodenrepertoire auf lernpsychologischer und didaktischer Grundlage weiterzuentwickeln;
- ihre Kenntnisse der psychologischen Grundlagen des Musiklernens für die Planung aufbauenden Musikunterrichts zu nutzen;
- selbstständig auf der Basis der Erfahrungen der Veranstaltungen des gesamten Studienfeldes *Klassenmusizieren* aus den bestehenden Konzepten und Materialien im Blick auf die in ihrem Wirkungskreis gegebenen Rahmenbedingungen bestehende Konzepte angemessen zu modifizieren, weiterzuentwickeln und eigene Wege zu gehen;
- die musikalischen Fähigkeiten und Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Schüler mit hoher Zuverlässigkeit einzuschätzen und sie bzw. ihre Eltern in musikbezogenen Entscheidungen angemessen zu beraten und zu unterstützen;
- die Begrenztheit einzelner musikalischer Stilbereiche wahrzunehmen und historische Vorläufer ebenso wie Probleme der historischen Entwicklung der Rolle des schulbezogenen Musizierens zu kennen

## Beispiel 4: Modul 4 – Praxis des Klassenmusizierens

Ich schließe mit wenigen Hinweisen zum ganzen wichtigen Feld der praktischen Bewährung des Studierenden. Dieses zweiteilige Modul bietet die Möglichkeit, die bisher erworbenen theoretischen und praktischen Kenntnisse in die Schulwirklichkeit einzubringen und (in Ansätzen) auf ihre Tragfähigkeit zu überprüfen. Hierbei kommen auch die in den Modulen des erziehungswissenschaftlichen Studiums und in den „Schulpraktischen Studien“ gemachten Erfahrungen zum Tragen. Mit Hilfe der dort eingeführten Kriterien für die Beobachtung, Beschreibung, Planung und Bewertung von unterrichtlichen Vorgängen nehmen die Studierenden durch Hospitationen Einblick in die Alltagspraxis des Klassenmusizierens mit Blas- und Streichinstrumenten bzw. im vokalen Bereich. Zudem werden eigene Unterrichtsversuche durchgeführt, ausgewertet und reflektiert.

### Teilmodul 4.1: „Praxis kompakt“

Das Teilmodul 4.1 besteht aus einer kompakten Einführungs- und Abschlussphase und umrahmt das Tagespraktikum (Teilmodul 4.2).

In der eintägigen Einführungsphase werden die wesentlichen Aspekte der Module des *Studienfeldes Klassenmusizieren* zusammenfassend erörtert. Zusätzlich werden den Studierenden Anleitungen und Hilfestellungen zur Organisation des Praktikums und der anschließenden Evaluation gegeben. Diese beziehen sich u. a. auf:

- das Erstellen von Zeitleisten, Protokollen, Episodenbeschreibungen etc. zur Dokumentation der Hospitationsstunden;
- auf die Planung von Unterricht und die Erstellung von Unterrichtsskizzen.

Ein weiterer Teil der Vorbereitung besteht aus Analysen von Beispielstunden (Filmausschnitte) und in der gemeinsamen Simulation von Unterrichtssituationen.

Die eintägige Abschlussphase dient der gemeinsamen Auswertung und Reflexion der Hospitationen und ausgewählter Unterrichtsversuche. Durch Analysen von Videoaufnahmen der Unterrichtsversuche und den dazugehörigen Unterrichtsskizzen werden Erfahrungen ausgetauscht und Schlussfolgerungen bezogen auf das gesamte Studienfeld unter dem Eindruck der erlebten und reflektierten Schulpraxis gezogen.

#### **Teilmodul 4.2: „Tagespraktikum“**

Das Tagespraktikum wird in Detmolder bzw. Horn-Bad Meinberger Schulen durchgeführt. Es umfasst mindestens zwölf Unterrichtseinheiten. Die anfangs beobachtenden Hospitationen werden allmählich durch eigene pädagogische Aktivitäten (z. B. individuelles Arbeiten mit einzelnen Schülern, Registerproben oder Gestaltung eines kurzen Unterrichtsabschnitts, Warming up, Einspielen) erweitert und münden in vier eigenen Unterrichtsversuchen, die ggf. im Teamteaching durchgeführt werden können.

Die weiteren Aspekte des Tagespraktikums spiegeln sich in einer zusammenfassenden schriftlichen Dokumentation wider. Diese enthält Angaben über:

- die Klassensituation (insbesondere zum Aufbau und zur Organisation des Klassenmusizierprojektes, zur Besetzung, den beteiligten Lehrern);
- die instrumental- /vokaltechnischen und allgemein-musikalischen Kompetenzen der Klasse;
- die erzielten Lernfortschritte innerhalb des Beobachtungszeitraumes;
- den Ablauf einer beobachteten Stunde (Unterrichtsprotokoll);
- die eigene Unterrichtstätigkeit in Form von Unterrichtsskizzen und Protokollen von zwei selbst durchgeführten Unterrichtsversuchen;
- die die Instrumental- bzw. Vokalklasse betreffende Begleitmaßnahmen (z. B. finanzielle Abwicklung, Kontakte mit Musikschulen und anderen Kooperationspartnern, Vorbereitung und Durchführung von Konzerten oder öffentlichen Auftritten, vorbereitende und begleitende Informationsnachmittage für Eltern).

#### **(6) Zum Schluss**

Die Etablierung des Studienfeldes *Klassenmusizieren* in die Lehrerbildung ist eine spezifische Form der wechselseitigen Kooperation zwischen Schulmusik und Instrumental- / Vokalpädagogik. Sie gilt als Versuch, der instrumentalen Musikpraxis an den allgemein bildenden Schulen einen neuen Stellenwert zu geben, der im Zusammenspiel mit vielen anderen Komponenten mit die Grundlage legt, musikalische Kompetenz bei Schülerinnen und Schülern nachhaltig aufzubauen und in alle anderen Aufgabenfelder ausstrahlt.

Sie ist eine Reaktion auf die skizzierte Misere musikalischer Bildung im Durchschnitt. Bei nüchterner Betrachtung bleibt es eigentlich unverständlich, dass sich eine so große Kluft / Diskrepanz zwischen der Notwendigkeit, der bildungspolitischen Bedeutsamkeit auf der einen und der geringen Anerkennung musikpädagogischer Arbeit auf der anderen Seite auftut. Daher muss mit derartigen zugegebenermaßen kleinen Schritten zunächst das Bewusstsein für die Bedeutsamkeit musikpädagogischer Arbeit geweckt werden. Es gilt zu akzeptieren, dass Musikpädagogik (und da meine ich jetzt zuvörderst die Instrumental- und Vokalpädagogik) ihre eigene Dignität hat. Dies gilt für alle musikpädagogischen Studiengänge. Sie sind gerade nicht die minderwertigen Studiengänge, oder einfach nur Ableger künstlerischer Studiengänge. Hier sollte auch über die im Rahmen der BA/MA-Arbeit an verschiedenen Musikhochschulen neu eingeführte Kopplung bzw. Integration der alten MP-Studiengänge in die künstlerische Ausbildung diskutiert werden (Stichwort: Y-Modell). Dabei ist zunächst festzuhalten, dass es der Instrumental- und Vokalpädagogik in den letzten Jahrzehnten (endlich) gelungen ist, sich aus ihrer Mitbetreuung durch die Künstler (nach dem naiven Motto: Pädagogen sind wir doch alle!) zu befreien und sich als eigene Disziplin zu etablieren (mit entsprechenden Stellen, auch mit wissenschaftlichen Stellen).

Das Studienfeld *Klassenmusizieren*, als spezifische und sehr wichtige Schnittmenge zwischen der schulbezogenen Musikpädagogik und der Instrumental- und Vokalpädagogik, gilt inzwischen als ein Schwerpunkt musikpädagogischer Arbeit und Forschung an der Detmolder Hochschule. Dabei stehen besonders die



vorhin angesprochenen Fragen zur Bearbeitung in Diplom- und Staatsexamensarbeiten sowie in musikpädagogischen Dissertationen im Blick. In Detmold selbst läuft ab dem Schuljahr 2005/06 ein unbefristetes Kooperationsprojekt „Bläserklassenunterricht“ zwischen dem Stadtgymnasium, der Johannes-Brahms-Musikschule und der Musikhochschule. Zudem konnte mit Schuljahresende 2005/06 der zweijährige Modellversuch „Grabbe-Winds“ am Christian-Dietrich-Grabbe-Gymnasium abgeschlossen werden. Hierbei wurde eine Bläserklasse von der 5. bis zur 6. Jahrgangsstufe betreut und das für die Ausbildung der Studierenden und für den Bläserklassenunterricht entwickelte „Detmolder Modell“ in der Schulpraxis erprobt sowie evaluiert.

*Fazit:* Die Etablierung des *Studienfeldes Klassenmusizieren* in die Lehramtsausbildung ist der Versuch, der instrumentalen und vokalen Musikpraxis an den Schulen Impulse und einen neuen Stellenwert zu geben. Die Detmolder Konzeption steht in enger Kommunikation mit ähnlichen Ansätzen u. a. an den Musikhochschulen in Mainz, Mannheim und Dresden. Dabei gilt es im Zusammenspiel von Musik- und Instrumental- bzw. Vokaldidaktik eine *integrative Konzeption* von Musikunterricht zu entwickeln, die es ermöglicht, vielfältige musikalische Kompetenz bei Schülerinnen und Schülern nachhaltig aufzubauen.

Exakt bezogen auf diesen Punkt ist die musikpädagogische ‚Landschaft‘ heute in Bewegung, und hier werden sicherlich weitere Entwicklungen notwendig sein.