

# Das Schulmusikstudium zwischen künstlerischem Anspruch und pädagogischen Notwendigkeiten

von Carl Parma

Fast 100 Jahre nachdem Leo Kestenberg das Schulfach Musik durch die Einführung der „Prüfungsordnung für das künstlerische Lehramt an höheren Schulen“ etabliert hat, stellt sich die Frage, ob diese Konzeption in einer veränderten Kultur- und Bildungslandschaft heute noch tragfähig ist. Im Mittelpunkt steht dabei v.a. die Frage des Verhältnisses von künstlerischen und pädagogisch-didaktischen Studienanteilen. Während viele Studierende – insbesondere in der Studienratslaufbahn – alles tun, um möglichst viel künstlerische Praxis zu bekommen (und darin von den Hauptfachlehrkräften stets bestärkt werden), sähen viele Schulpraktiker und auch die Kultusministerien den schulbezogenen Anteil gerne erhöht. Ein häufig vorgebrachtes Argument dabei: je hoch-klassiger und vielfältiger das Studium ist, desto weniger Absolventen fänden den Weg in die Schule. Zum anderen verlaufe auch die musikalische Sozialisation gegenwärtiger Schülergenerationen gänzlich anders als vor 100 Jahren, weshalb die zu Kestenbergs Zeit unhinterfragte Kunstwerkorientierung heute mindestens um wesentliche Aspekte der Popularkultur und Handlungsorientierung ergänzt werden müsste, mit gravierenden Folgen für das Studium. Es scheint daher sinnvoll zu sein, noch einmal die Entstehung und Begründungen des Lehramtsstudiums à la Kestenberg zu beleuchten und sie mit den gegenwärtigen Fragestellungen in Kontakt zu bringen.

Schulmusikstudium entwickelte er folgerichtig auch ein Drei-Säulen-Modell: die Trias von Kunst – Pädagogik – Wissenschaft<sup>2</sup>. In Abwendung von der musischen Reformbewegung der Jahrhundertwende (Carl Orff u.a.) ging es ihm um die Musik als autonomes Kunstwerk und seine Ein- und Anbindung an die kulturkundlichen Fächer, ganz im Sinne eines fächerübergreifenden Unterrichts.

Auch die Ausbildung der zukünftigen Schulmusiker müsse ganzheitlich gedacht werden, denn die Lehrkraft fungiere ja gerade als „Mittler künstlerischer Eindrücke und wissenschaftlicher Erkenntnisse“<sup>3</sup> und daher gehörten die Fächer Pädagogik, Psychologie, Methodik, Musikwissenschaft und rhythmische Gymnastik notwendigerweise zu einem solch umfassend konzipierten Studium. Als geeignete Ausbildungsstätte schwebten ihm eigene musikpädagogische Akademien vor. Obwohl diese nie realisiert wurden, fanden seine Ideen Eingang in die 1922 erlassene „Prüfungsordnung für das künstlerische Lehramt“, in der eine „Synthese zwischen Erzieher, Künstler und Wissenschaftler“ angestrebt wurde<sup>4</sup>. Als „Obermusiklehrer“ soll er auf Augenhöhe mit den anderen akademischen

## Das Schulmusikstudium zwischen künstlerischem Anspruch und pädagogischen Notwendigkeiten

Leo Kestenberg, 1918 als Musikreferent in das Preußische Kultusministerium berufen, engagierter Streiter für die Sache der Sozialdemokratie und der Arbeiterbewegung, war von jeher ein Verfechter einer breiten musikalischen Volksbildung als einer nicht nur ökonomisch-politischen, sondern eben auch kulturellen Emanzipation. Sein Ziel war es, „die Musik dem Verständnis und Gefühl nahezubringen, sie lebendig zu machen und als Teil unseres inneren Menschentums, als Kulturbesitz festzulegen“ mittels der „Durchdringung der allgemeinen Fächer mit musikalischen und musikgeschichtlichen Fragen.“<sup>1</sup> Für das

Fachvertretern in den Kollegien kommen: „Der Obermusiklehrer wird nicht mehr lediglich Methodiker oder Musiklehrer im engeren Sinne des Wortes sein. Er muß den Künstler und Lehrer in sich vereinigen, muß im Künstlerischen pädagogisch, im Methodischen künstlerisch wirken.“<sup>5</sup>

1 Kestenberg 1921, ed. Gruhn, S. 41f.

2 vgl. hierzu Cvetko 2017, 68ff

3 Kestenberg 1921, S. 41f.

4 Cvetko 2017, S. 70/71

5 Kestenberg 1923, ed. Gruhn, S. 170f. Cvetko 71

Gefordert war nun eine fachliche Qualifikation, die es erlaubte, vom Klavier aus zentrale Werke der Musikgeschichte und ihre tonsetzerischen Grundlagen systematisch zu vermitteln, sowie Werke des klassischen Repertoires in Vokal- bzw. Instrumentalensembles zur Aufführung zu bringen. Bernhard Wallerius bekräftigte dies auf einem Kestenberg-Symposium 1986 folgendermaßen:

„...daß ein Lehrer, der seine Schüler zur Musik als kultureller Möglichkeit führen soll, die Möglichkeit zunächst einmal selbst erfahren haben muss.“<sup>6</sup>



Christoph Khittl geht sogar noch weiter, wenn er fordert, „dass die bereits vorhandene künstlerische Perspektive (...) bis an die je individuelle Grenze der Leistungsfähigkeit ausgebaut und erweitert werden darf/muss.“<sup>7</sup> Die Möglichkeit „einer solchen persönlichen künstlerischen Grenzerfahrung“<sup>8</sup> erscheine ihm wesentlicher als Fragen der Gewichtung verschiedener schulpraktischer Instrumente. Die Begründung für die starke Betonung – Kritiker sagen Überbetonung – des künstlerischen Hauptfaches ist also wesentlich in der Vorbildfunktion der Lehrkraft, aber auch in dem Umstand begründet, dass sie „nicht nur erklären, sondern in angemessenem Umfang auch zeigen können muß, wie musikalische Produktion und Reproduktion vor sich geht“<sup>9</sup>

Dieser Vorrang des Künstlerischen führt aber in der heutigen Diskussion – insbesondere seitdem Schulmusiker absolute Mangelware sind – nicht selten zum Dissens:

- Werden nicht viel zu viele Bewerber durch die hohen künstlerischen Anforderungen abgeschreckt, obwohl sie ansonsten für den Beruf sehr geeignet wären?
- Geht das nicht an der schulmusikalischen Realität vollkommen vorbei, in der es i.W. um die Vermittlung elementarer Rezeptions- und Produktionsmöglichkeiten geht?
- Ist im Zeitalter allseits verfügbarer Musikbeispiele die Lehrkraft als Medium der Musik – trotz unbestreitbarer Vorbildfunktion – wirklich noch in dem Maße notwendig und zeitgemäß?
- Sollte nicht angesichts der gedrängten Studienpläne vielmehr die leidliche Beherrschung einer Vielzahl von Instrumenten und Stilistiken sowie differenzierte Qualifikationen im Bereich der musikalischen Anleitung und Leitung stehen?
- Und müsste nicht im Bereich des originär musikalischen Lernens – jenseits von behaviouristischen Lernkonzeptionen – das genuin Künstlerische herausgearbeitet werden?



Am Ende geht es immer wieder um die Frage des Primats des Künstlerischen über das Pädagogische (bzw. Wissenschaftliche). Die Grabenkämpfe in den Hochschulen verlaufen zumeist entlang dieser gedanklichen Linie und führen nicht selten zu Blockaden, die weder den Einzeldisziplinen noch gar den Studierenden weiterhilft, vielmehr ein zwanghaftes Perpetuieren bekannter Muster darstellt.

Angesichts des durch den Lehrkräftemangel entstandenen Handlungsdrucks gibt es in einigen Bildungsverwaltungen bereits Überlegungen, die Absolventen schneller und schulnäher in eigenen Berufsakademien auszubilden (z.B. in Brandenburg). Die Blaupause dafür liefert die massenhafte Einstellung von Quereinsteigern, die sich aus bildungsökonomischer Sicht kosten- und zeiteffizient erscheint: man spart sich den künstlerischen Teil und braucht „nur“ noch in Modulen die pädagogisch-wissenschaftlichen Anteile – nicht weniger als Zweidrittel des grundständigen Studiums also – qua Schnellbleiche nach zu studieren. Die Langzeitfolgen werden dann erst Jahre später – ähnlich wie bei den Anwerbungen von Nawi-Lehrern in den 1970er Jahren – sichtbar werden.

6 Cvetko 2017, S. 75

7 Khittl 2018, S.5

8 Ebd.

9 Wallerius 1987, S. 27f. , zit. n. Cvetko 2017, S. 75

Interessanterweise zog Christoph Richter jüngst ein recht positives Resümee seiner eigenen Erfahrung mit den „Quereinsteigern“ der Nachkriegszeit, bei denen er selbst Musikunterricht hatte. Wenn sich heute „akademisch gebildete, handwerklich erfahrene oder in Erziehungsfragen versierte“ Fachkräfte meldeten, sollten diese als Bereicherung und Erweiterung schulischer Bildungsangebote begrüßt werden. Ja es gelte, „aus der Not der Behörden eine pädagogisch-menschliche Tugend zu machen“<sup>10</sup> - eine sich aus dem Munde eines „Didaktik-Papstes“ überraschend milde ausnehmende Position. Wie aber könnte ein pragmatischer Kurs in dieser Frage aussehen: relevante künstlerische Erfahrung bei gleichzeitig stärkerer Vorbereitung auf die Berufswirklichkeit?

## Zur Situation der Berliner Schulmusikausbildung aus Sicht des BMU

Seit etwa 10 Jahren beobachten wir einen kontinuierlichen und besorgniserregenden Rückgang der Absolventenzahlen (insbesondere im Bereich Grundschule, aber auch ISS), den wir in zahlreichen Veranstaltungen und Gesprächen mit Verantwortlichen der UdK immer wieder thematisiert haben, ohne das nennenswerte Änderungen eingetreten wären.

Dass aufgrund der fehlenden Fachkräfte in Musik 75% des Unterrichts im 6jährigen (!) Grundschulbereich fachfremd erteilt wird oder ausfällt ist nicht akzeptabel und beraubt die Kinder der Möglichkeit einer angemessenen kulturellen Bildung und das in einer der kulturell interessantesten und reichsten Städte! Die Auffüllung dieser Bereiche mit Quereinsteigern kann aus vielfach erörterten Gründen kein probates Mittel gegen diese Misere sein. Es bedarf genügend grundständig ausgebildeter Lehrkräfte, insbesondere im Grundschulbereich. In welchem Maße diese aber fehlen hat nicht zuletzt die parlamentarische Anfrage der Abgeordneten Kittler (Linke) deutlich gemacht. Sie könnte den Ausgangspunkt einer ehrlichen Inventur bilden, auf deren Grundlage dann geeignete Maßnahmen entwickelt werden sollten.

Aus unserer Sicht sollten dabei folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- Klares Bekenntnis zur grundständigen Lehramtsausbildung und regelmäßiger Austausch mit Akteuren der Stadt (LMR, BMU, Schulen, Seminarleitungen)
- Entwicklung eines „Masterplan Schulmusik“, der mit klaren Zielen, geeigneten Maßnahmen und zeitlichen Vorgaben die Bewerber- und Absolventenzahlen erhöht
- Erhöhung der Bewerberlage durch Verbesserung der Kommunikation mit Schulen und der Außendarstellung (Projekte mit Oberstufenkursen, Einladung zu Workshops)
- Erhöhung der Absolventenzahlen durch bessere Studierbarkeit und positive Erfahrungen mit dem späteren Arbeits- und Berufsfeld „Schule“ (Kopplung didaktischer Veranstaltungen mit Schulunterricht, Beobachtungsaufträge in Schulen, Unterstützung als Assistenten schulischer Ensembles)

<sup>10</sup> Richter 2018, S. 3

- Stärkere Berücksichtigung musikdidaktischer Aspekte in der Eignungsprüfung (musikdidaktische Gruppenprüfung)
- Zügige Besetzung aller Didaktikprofessuren sowie eineauskömmliche Versorgung mit Wissenschaftlichen Mitarbeitern bzw. Hilfskräften
- Übernahme funktionierender Best-Practise-Beispiele anderer Ausbildungsstätten
- Schaffung von größerer Akzeptanz gegenüber musikpädagogischen Berufen in den rein künstlerischen Abteilungen
- Das Großfach oder Doppelfach (Schulmusik + Instrumentalpädagogik statt eines 2. Wissenschaftlichen Faches) hat sich kaum bewährt und ist schulpraktisch zweifelhaft



### Literatur

- Cvetko, A. J.** (2017): Schulmusiker als Künstler und Pädagogen im Denken und Wirken von Leo Kestenberg. In: Koch, J.-P. / Schilling-Sandvoß, K. (Hg.): Lehrer als Künstler. Aachen, S. 64-79
- Kestenberg, L.** (1921): Musikerziehung und Musikpflege. (1921), zit.n.; Leo Kestenberg: Gesammelte Schriften, Bd. 1, hrsg. v. Wilfried Gruhn, Freiburg 2009
- Kestenberg, L.** (1923): Schulmusikpflege an den höheren Lehranstalten in Preußen, Neudruck 2012: Kestenberg, Leo: Gesammelte Schriften, Bd. 1: Die Hauptschriften, hg. von Wilfried Gruhn, Freiburg, S. 149-203
- Khitti, Ch.** (2018): Schon wieder „Verständige Praxis“? In: Diskussion Musikpädagogik 77/18, S. 4-10
- Krause-Benz, M.** (2018): Musiklehrer als Künstler? In: Diskussion Musikpädagogik 77/18, S. 26-30
- Richter, Ch.** (2018): In die Schule! In: Diskussion Musikpädagogik 77/18, S. 3