

Kooperationen von Schul- und Instrumentalmusik in Berlin

von Carl Parma

Die Frage nach der Musikpraxis bestimmt die Diskussion um den allgemeinbildenden Musikunterricht seit seiner Begründung in den 1920er Jahren durch Leo Kestenberg. War Musikunterricht zuvor nahezu ausschließlich Singe-Unterricht und der zuständige Lehrer ein Singelehrer, so bestand Kestenbergs Forderung bekanntlich darin, musikhistorische und musikbetrachtende Aspekt in den Unterricht einzubeziehen und die Lehrkräfte entsprechend durch ein Schulmusikstudium zu qualifizieren. Insofern ist die Emanzipation von der ausschließlichen Musikpraxis auch konstitutiv für die Vorstellung eines modernen Musikunterrichtes.

Andererseits wird beim Blick auf die gelebte Praxis dieser Tage unmissverständlich deutlich, dass das Musikmachen zum Kernbestand schulischen Musikunterrichts gehört. Da es mancherorts diesen geradezu zu ersetzen scheint – „Bläserklasse ist ein moderner, motivierender und effektiver MU“ (Claim von Yamaha) – entsteht die Frage, was das für die Breite des Unterrichtsfaches Musik bedeutet, wenn „eine Chor- oder Orchesterklasse den Musikunterricht ohne Einbindung der curricularen Vorgaben ersetzt und auf eine Kompensation dieser Lehrplanamputation durch das Musizieren vertraut wird“.¹

Und wie steht es um das Verhältnis der ehemals zwei gänzlich verschiedenen Professionen des Instrumentallehrers und des Schulmusikers, das nach dem Begründer der Schulmusik, Leo Kestenberg, „einer planvollen Zusammenfassung der Kräfte bedarf“², um nicht „Pfuschern und Scharlatanen“³ das Feld zu überlassen.

Wie können die unterschiedlichen Professionsebenen und – erfahrungen für die SchülerInnen als musikpädagogisches „Gesamtkonzept“⁴, ja als „Gesamtgebäude des Musiklebens“⁵ fruchtbar und erlebbar gemacht werden? Welcher Voraussetzungen bedarf es zu einer Intensivierung musikalischer Bildungserlebnisse in Zeiten bildungsbeschleunigter Ganztagschulen, ohne dass Musikschulangebote „kompensatorische Funktionen im Krisenmanagement des Fachlehrermangels übernehmen“⁶ und gleichzeitig der qualifizierte instrumentale Einzelunterricht durch einen schulischen Gruppenunterricht ersetzt wird? Denkbar sind sicherlich komplementäre Angebote gleichberechtigter Partner, wie z.B. Drehtürmodelle (instrumentaler Vormittagsunterricht) wie sie im angelsächsischen Raum schon seit langem praktiziert werden, wobei diese sowohl organisatorisch als auch didaktisch in den musikalischen Regelunterricht eingebunden sein sollten.

1 Oberschmidt 2015, S.2

2 Kestenberg 2009, S. 10

3 ebd., S. 60

4 Ehrenfort 2005, S.459

5 Richter 2008, S. 160

6 Oberschmidt 2015, S. 2

Während auf der inhaltlichen Ebene zunehmend Konsens darüber besteht, dass Musik besonders in der aktiven Begegnung beim Musikmachen erfahrbar wird, gibt es im Bereich der Terminologie bei den Modellen des Musizierens im Klassenverband noch einen ziemlichen Wildwuchs: Klassenmusizieren, erweiterter Musikunterricht, Profilklassen Musik, Musikklasse.

Bähr⁷ schlägt folgende Definition vor:

„Der Begriff Musikklasse meint eine besondere Form des erweiterten Musikunterrichts. Eine Musikklasse ist wesentlich dadurch definiert, dass alle Schüler einer Klasse ein Instrument erlernen oder vokale Expertise erlangen ... Es existieren verschiedene Varianten: Musikklassen mit Bläsern oder Streichern, mit Keyboards, Gitarren, Perkussion, Blockflöten, Steckbundmonochorden, Klassen, in denen verschiedene Orchesterinstrumente gelernt werden; Klassen mit mehreren Bands oder anderen Mischformen. Am verbreitetsten sind Musikklassen in den Jahrgangsstufen 5 und 6.“

Neben diesen genannten Formen des **aufbauenden Instrumentalunterrichts**, in dem die SchülerInnen das Instrument erst voraussetzungslos in der Gruppe erlernen, existieren aber auch Modelle des **Ensembleunterrichts** innerhalb der regulären Musikstunden (Klassenorchester/ Orchesterklasse unterschiedlicher Besetzungen) unter Leitung der jeweiligen Schulmusiklehrkraft, bei dem die Instrumentallehrkräfte als zuarbeitendes Fachpersonal die Voraussetzungen für eine solche Orchesterklasse schaffen.

Es wird deutlich, wie verschieden, aber auch wie komplex die Formen und Begriffe der Kooperation zwischen Schulmusik- und Instrumentallehrkräften sind – zwischen **additiven Prozessen** eines freundlichen Nebeneinanders bis zu **synergetischen Kooperationen**, in denen durch gleichberechtigtes Einbringen der jeweiligen Expertise eine neue Qualität entsteht, die mehr als die Summe ihrer Teile ist. Das führt mittelfristig auch zu einem veränderten Professionsverständnis und ggf. Berufsbild auf beiden Seiten: der gruppenerprobte Schulmusiker muss sich jetzt stärker instrumentaldidaktischen Fragen öffnen, der an das Meister-Schülerprinzip des Einzelunterrichts gewöhnte Instrumentalpädagoge ist aufgerufen, sich den didaktisch-methodischen, aber auch disziplinarischen Aspekten des schulischen Gruppenunterrichts (inkl. Benotung) zu öffnen. Idealerweise erfordert das eine „gemeinsame Systembildung“⁸, die bereits im Studium (wie bspw. im „Studienfeld Klassenmusizieren“ in Detmold) angelegt sein sollte und in gemeinsamen Fortbildungen fortgesetzt werden kann.

7 Bähr 2005, S.161

8 Oberschmidt 2015:8