



vom

Kern

des

Musizierens

Michael Dartsch

Prinzipien und Inhaltsbereiche
der Elementaren Musikpädagogik
im Instrumentalunterricht

Dr. Michael Dartsch ist Professor für Musikpädagogik an der Hochschule für Musik Saar und leitet dort den Studiengang Elementare Musikpädagogik.

Mancherorts mögen die Lehrkräfte der Elementaren Musikpädagogik noch ein wenig wie Fremdlinge im Kollegium der Musikschule beäugt werden. Zu verschieden scheint ihr Unterricht von dem der Instrumentallehrerinnen und -lehrer. Was sie eigentlich tun, bleibt manchem Kollegen ebenso verborgen wie ihre methodischen Prinzipien. Dieser

Beitrag möchte dagegen aufzeigen, dass sowohl die Prinzipien wie auch die Inhaltsbereiche der Elementaren Musikpädagogik durchaus für den Instrumentalunterricht relevant sind. Ein Austausch, ein befruchtender Blick über den Teller- rand der Unterrichtsfächer scheint lohnend und mag zum Nachdenken anregen.



Foto: Bernhard Hayo

Die Prinzipien

An anderer Stelle¹ habe ich von acht Prinzipien gesprochen, die sich für die Elementare Musikpädagogik anbieten. Diese Prinzipien seien hier zunächst noch einmal kurz erläutert, bevor dann in grundsätzlichen Erwägungen über deren Bedeutung als Leitlinien für den frühen Instrumentalunterricht nachgedacht werden soll.

1

zunächst wird die Elementare Musikpädagogik *spielerorientiert* vorgehen. Das Spiel scheint besonders geeignet für den ersten und grundlegenden Kontakt mit einem Gegenstand. Wer spielt, reagiert auf die Eigendynamik des Spielgegenstands oder der Spielpartner. Daraus resultiert die typische Offenheit jeder Spielsituation. Ein Kind, das auf dem Schulhof einen Ball gegen eine Wand schießt und ihn von der Wand immer wieder zurückspielen lässt, erfährt die Eigendynamik des Balls ganz anders, als wenn es ihn messen oder wiegen würde. Spiel gibt dem Spielgegenstand Gelegenheit, sich auf eigene Weise zur Geltung zu bringen. Im Spiel tritt man in eine gelebte Beziehung zum Gegenstand ein, was vom verbalen Vermitteln von Schulwissen eben nicht immer gesagt werden kann. So ist Spiel ein evolutionär

bewährtes Erfolgsrezept kindlichen Lernens, das auch für den ersten Kontakt mit klingenden Materialien geeignet scheint. Schon das Baby spielt mit Stimmlauten, das Kleinkind spielt mit der Erzeugung von Geräuschen und Klängen, wenn ihm die Gelegenheit gegeben wird.

Spiel ist immer ein Abtauchen in eine andere Welt. Damit ist es auch für den Instrumentalunterricht von besonderer Bedeutung, denn Musik ist ein solches Abtauchen, ist eine spezifische Form von Spiel.² Es muss also auch dem Instrumentalunterricht um Spielfreude und ein wirkliches Eintauchen in die Musik gehen. Alles konzentrierte und systematische Arbeiten darf das Wagnis des prinzipiell offenen Spiels nicht abtöten. Bei allem Üben kommt es immer auch auf den Moment an, aus dem heraus etwas Stimmiges und gleichwohl im Letzten immer auch Spontanes erwachsen muss.

Auch für den Anfang auf dem Instrument ist das spielende Erkunden als Eintreten in eine gelebte Beziehung zu diesem Instrument in den Blick zu nehmen. Wer alles vorschreibt, raubt dem Instrument unter Umständen die Möglichkeit, sich in seiner Eigendynamik zu zeigen. Das Kind kann dann nicht natürlich reagieren, wie es das auch beim Erlernen von Bewegungen wie Rollschuhfahren, Ski- oder Eislaufen tut. Natürlich geht das nicht ohne eine Zielvorstellung, wie sie bei jenen Bewegungen auch von Anfang an existiert.

Schließlich sind auch konkrete Spiele im Instrumentalunterricht möglich, die einen spannenden Rahmen für bestimmte Erfahrungen bereitstellen; dazu zählen Rätsel und Rollenspiel, aber auch einschlägige Würfel- und Kartenspiele.³

2

Neben der Orientierung am Spiel findet man in der Elementaren Musikpädagogik einen *experimentellen Ansatz*. Sie möchte die Kinder möglichst vieles selbst entdecken und ausprobieren lassen. Neugier und Forscherdrang sind ebenso wie das Spiel evolutionär bewährte Strategien der Orientierung, was für den Menschen genauso gelten mag wie für Tiere – man denke nur an einen jungen Hund. Wer die eigene Neugier zu befriedigen trachtet, wird von einer starken Motivation angetrieben, ganz anders als jemand, dem etwas „vorgekauft“ wird, was ihm vielleicht noch nicht einmal untersuchenswert erscheint.

Der Gedanke, dass Kinder tiefer erleben und verinnerlichen, was sie selbst herausfinden, hat auch für die Instrumentalpädagogik seine Bedeutung. Dem entdeckenden Lernen der Kinder entspricht das Entdecken lassende Verfahren als eine unter verschiedenen Methoden des Unterrichts.⁴ Die Rolle der Lehrkraft ist hier eine zunächst planende, vorausschauende, arrangierende und dann unterstützende, ermutigende, aber eher sich selbst zurücknehmende. Voraussetzung zu einer solchen begleitenden Rolle ist das Vertrauen, dass das Kind in der konkreten Situation nicht, sobald es „von der engen Leine gelassen“ wird, sofort auf – beispielsweise technische oder interpretatorische – Abwege gerät. Mit Kindern und Jugendlichen kann sich die Lehrperson zusammen auf die Suche begeben, um technische Details tiefer zu ergründen oder neue Zugänge zur Interpretation zu erproben.

3

Der Begriff der *Kreativität* spielt in der Elementaren Musikpädagogik eine zentrale Rolle. So wie das eigene Herausfinden zu starker Beteiligung und Verankerung des Gelernten führen kann, so kann auch das eigene Erfinden, das Einbringen von etwas Eigenem die individuelle Beziehung zwischen Mensch und Gegenstand fundieren. Erst im persönlichen Zurechtfinden, erst im Gebrauch nach den eigenen Bedürfnissen werden die Musik, das Instrument, das Material auch inneres Eigentum. Das Angebot zum kreativen Gestalten nimmt den Menschen – ob Kind oder Erwachsenen – als jemanden ernst, der zu persönlichem Ausdruck fähig ist und dessen Ausdruck ihn und seine Umwelt zu bereichern vermag.

Einen schöpferischen Zugang zu ermöglichen, hat auch im Instrumentalunterricht eine wichtige Bedeutung. Am deutlichsten wird der Aspekt einer ganz eigenen und persönlichen Musik in der Improvisation und der Komposition, dem Erfinden von Musik, das, auch wenn es sich an konkreten Vorgaben entzündet, dem Augenblick und der Person entspringt.

Bei näherem Hinsehen gilt jedoch im Prinzip das Gleiche für das Interpretieren komponierter Musik. Auch hier geht es darum, sie sich anzueignen, zu etwas Eigenem anzuverwandeln, also Eigenes darin wiederzufinden beziehungsweise hineinzulegen. Auch das Interpretieren

muss immer ein schöpferischer Akt sein. Bei aller Lenkung, bei allen Vorgaben, die Schülerinnen und Schülern gegeben werden, darf dieses schöpferische Element nicht verloren gehen, damit lebendige Musik entstehen kann.

4

Wenn der Begriff der *Prozessorientierung* in der Elementaren Musikpädagogik ebenfalls häufig im Munde geführt wird, so heißt dies nicht, dass das Ergebnis künstlerischen Gestaltens aus der Arbeit herausgelassen wird. Vielmehr soll damit gesagt sein, dass der erfüllte Augenblick vor dem in weiter Ferne liegenden Ziel rangiert. Es geht immer auch um das Erleben im Hier und Jetzt. Da Bildungsprozesse prinzipiell offen sind und letztlich in der Verfügung des Individuums und nicht der Lehrkraft stehen, wird jeder Mensch anderes aus gleichen Lern- und Spielsituationen mitnehmen. Das Ergebnis kann nicht um jeden Preis von allen schwarz auf weiß nach Hause getragen werden. Und in diesem Sinne kann niemand in den Situationen des Unterrichts und an den gestellten Aufgaben und Anforderungen scheitern.

Im Instrumentalunterricht ist diese Möglichkeit des Scheiterns wohl nie ganz auszuschließen. Das Ergebnis steht in einem viel stärkeren und unabweisbaren Sinne im Zentrum der Arbeit. So jedenfalls will es Lehrerinnen und Lehrern wohl oft scheinen. Gleichwohl wird auch hier der erfüllte Augenblick als Richtschnur gelten können. Gerade kleinen Kindern ist das Aufschieben ihrer Bedürfnisse auf einen unbestimmten Tag nicht zuzumuten.⁵ Der Unterricht und seine Inhalte als Weg zum Ergebnis müssen selber auch als Ziel, als Anreiz erlebbar sein.

An welche Angebote des Unterrichts nun ein Kind sein Herz besonders hängt, wie es die Impulse des Unterrichts verarbeitet und in den Prozess seiner Selbstbildung einbaut, muss auch hier in seiner Verfügung belassen werden. Wer glaubt, den Lernweg eines Kindes vollkommen in der Hand zu haben, irrt und läuft Gefahr, diesen über das Kind hinweg zu verabsolutieren.

5

Der Begriff *intermedial* meint die Verschränkung verschiedener Ausdrucksmedien. Singen, Sprechen, Instrumentalspiel, Bewegung, szenisches Spiel und

Malen stehen zueinander in Beziehung und sollen in der Elementaren Musikpädagogik auch in dieser Beziehung erlebbar werden. Immer geht es um Ausdruck: Verschiedene Kanäle für den Ausdruck ermöglichen eine Vertiefung und Bereicherung desselben. Innere Zusammenhänge werden dabei erfahrbar: Musik entsteht durch Bewegung, regt zur Bewegung an und enthält „innere“ Bewegung, indem sie mehr oder weniger bewegt tönt, also etwa läuft, schleicht, hüpfert oder fließt. Wer musiziert, spielt überdies stets eine Rolle wie ein Schauspieler. Schauspiele, Filme und Fernsehspiele enthalten wiederum Musik als Teil dessen, was sie transportieren. Lebhaftes oder intensives Sprechen nähert sich dem Gesang an, hat eine Melodie und einen Rhythmus. Musik kann deklamierend und sprechend angelegt sein oder aber ein Tongemälde darstellen.

Mit dem Begriff des Intermedialen wird bereits die Frage berührt, ob die Inhaltsbereiche der Elementaren Musikpädagogik auch im Instrumentalunterricht ihren Platz haben. Diese Frage soll im Anschluss an die Reflexion der Prinzipien behandelt werden. Hier sei nur darauf hingewiesen, dass ein Einbeziehen verschiedener Ausdrucksmedien schlicht für Abwechslung im Instrumentalunterricht sorgt. Ein kleines Kind 30 oder 45 Minuten lang vor den Notenständer zu stellen und der immer gleichen Aufgabe des Umsetzens grafischer Zeichen in Spielbewegungen auszusetzen, wird nicht selten zu Ermüdung führen. Dass das Fruchtbarmachen verschiedener Lernkanäle sich auch auf die Festigung der Lerninhalte positiv auswirken könnte, stellt ein weiteres Argument für verschiedene Ausdrucksmedien dar, die im Idealfall nicht unverbunden nebeneinander stehen, sondern sich gegenseitig organisch ergänzen sollten.

6

Dass die *Körperorientierung* eine wichtige Rolle in der Elementaren Musikpädagogik spielt, kann nach dem Gesagten nicht verwundern. Die Klang erzeugende Bewegung steht ebenso im Fokus – sie soll fließend und ökonomisch sein – wie die Verkörperung gehörter Musik im Tanz. Leitend ist die Überzeugung, dass gerade auch ein Phänomen wie Rhythmus nur über den Körper verinnerlicht werden kann. Daneben geht es auch um ein immer sensibleres Aufnehmen von

Sinneseindrücken, seien sie akustisch, haptisch oder aus anderen Bereichen. Letztlich ist auch beim Instrumentalspiel der menschliche Körper das eigentliche Instrument. Das Musikinstrument nimmt die Impulse des Körpers auf und verwandelt sie in Klänge. Jedwedes Instrumentalspiel verlangt naturgemäß die Schulung und Beherrschung des Körpers in Hinsicht auf die jeweils spezifischen Bewegungsformen. Das Spüren des eigenen Körpers und seiner Bewegungs-, Halte- und Entspannungsmöglichkeiten stellt die Voraussetzung einer immer feineren Abstimmung der Bewegungen auf die gewünschten Klänge dar. Körperliche Hemmungen machen sich im Instrumentalunterricht zwangsläufig bemerkbar und müssen dann bearbeitet werden. Erste Schritte sind häufig zunächst die bewusste Erfahrung des eigenen Körpers sowie das bewusste Stehen und Sitzen. Nicht anders als in der Elementaren Musikpädagogik bieten sich außerdem auch im Instrumentalunterricht körperorientierte Zugänge zum rhythmischen Empfinden an.

7

Elementare Musikpädagogik findet stets in Gruppen statt. Über die Beziehungen, die zur Musik als solcher aufgebaut werden sollen, stehen in einer *beziehungsorientierten Arbeit* auch die Kontakte mit den anderen Gruppenmitgliedern im Fokus. So kann die spezifisch musikalische Weise des Kommunizierens und des Kontakts erlebt und erprobt werden. Man kann etwa als Solistin oder Solist agieren, eine Gruppe anleiten, sich in die Gruppe einordnen.⁶

Natürlich wird im Instrumentalunterricht angestrebt, dass der Schüler eine Beziehung zum Instrument aufbaut. Daneben aber spielt auch hier die Sozialform des Unterrichts eine Rolle: Handelt es sich um eine Kleingruppe, so sind die Beziehungen der Gruppenmitglieder nicht zu vernachlässigen. Sie können sich im Sinne gegenseitiger Sympathie und Motivation förderlich, aber auch im Falle von überzogener Konkurrenz und aufreibenden Spannungen hinderlich auf das Lernen der Einzelnen auswirken. Das Gleiche gilt für eine gute oder belastete Beziehung zwischen Lehrperson und Kind. Dass man sich in seiner Lernumgebung und Lernbeziehung frei und wohlfühlt, stellt eine elementare Voraussetzung für das Gelingen des Unterrichts dar.

Schließlich kann im Rahmen der Elementaren Musikpädagogik eine gewisse *Offenheit* verwirklicht werden. Offen bleiben kann und sollte zum Beispiel, welche Aspekte der gemeinsamen Arbeit jemand später weiterverfolgen möchte. So stellt der Unterricht genauso eine Vorbereitung auf alle Arten von Instrumenten dar wie auf das Chorsingen, den Gesangsunterricht, das Tanzen, das Komponieren, das Hören von Musik, das Musiktheater. Wer danach keine musikalische Tätigkeit aufnimmt, profitiert für die alltäglichen Kontakte mit Musik und Bewegung. Offenheit kann auch in stilistischer Hinsicht angestrebt werden. Die Elementare Musikpädagogik schafft zunächst einen breiten Zugang, der Musik verschiedenster Provenienz ebenso ein

ließt wie auch selbstverständlich die Musik des eigenen Kulturraums. Die Offenheit der individuellen Lernwege ist sicher auch für den Instrumentalunterricht zu fordern. Das Unterrichten in „Schubladen“ eingefrorener Routine lässt keinen Raum für den eigenen Weg. Das spricht selbstverständlich nicht dagegen, Wege, die sich bewähren, bewusst als solche zu registrieren. Aber für bewährte Lehrstrategien gilt vielleicht Ähnliches, wie es ein Aphorismus Chestertons für Traditionen sagt: Sie können wie Straßenlaternen den Weg ausleuchten, aber dienen wie diese nicht zum Festhalten. Letzteres tun laut Chesterton nur Betrunkene, also Menschen, die ihr gesundes Orientierungsvermögen verloren haben!

heikles Thema stellt schließlich die Offenheit für stilistische Präferenzen von Schülerinnen und Schülern dar. Das Ziel eines Grundverständnisses für die überlieferte Hochkultur und ihren Wert muss nicht zwangsläufig der emotionalen Ver-

bundenheit mit populärer Musik entgegenstehen. Vielmehr kann das Erlebnis einer tiefen Berührung durch Musik, die dann in die eigene instrumentale Verfügbarkeit gerät, dazu beitragen, dass das Verhältnis zum Instrument und zum Musizieren selbst an Tiefe gewinnt. Wer sich mit seinen Präferenzen ernst genommen fühlt, wird vielleicht auch die Liebe des Lehrers oder der Lehrerin zu deren Musik ernst nehmen. (Schließlich ist ja auch der Wert mancher Stücke einer Instrumentalschule, mancher Etüden oder Schülerkonzerte zu hinterfragen.)

Die Inhaltsbereiche

Der Lehrplan des Verbands deutscher Musikschulen (VdM) für die Musikalische Früherziehung spricht von sechs Inhaltsbereichen.⁷ Etwas freier formuliert und um die beiden letzten ergänzt, die im Lehrplan unter der Bewegung subsumiert werden, sind dies:

- ☒ Stimme (Singen, Sprechen, Stimmimprovisationen usw.),
- ☒ Bewegung (Bewegungsimprovisationen, Tanzen, Körpererfahrung usw.),
- ☒ Elementares Instrumentalspiel (Erfahrungen und Improvisationen z. B. auf Instrumenten des kleinen Schlagwerks; feste Sätze, Melodien oder Rhythmen),
- ☒ Hören (von Klängen, Geräuschen, Musik; sich davon berühren lassen; darüber sprechen),
- ☒ Erfahrungen mit Instrumenten (Instrumente zum Beispiel des klassischen Sinfonieorchesters oder aus anderen Kulturen kennen lernen und ausprobieren, Instrumente bauen),
- ☒ Allgemeine Musiklehre (Bausteine, Aufbau, Form und Notation von Musik erfahren, kennen lernen; damit spielen; über Erfahrungen sprechen),
- ☒ Sensibilisierung (Spiele zur Wahrnehmungsförderung),

☒ Szenisches Spiel (in Verbindung mit Musik und Bewegung).⁸

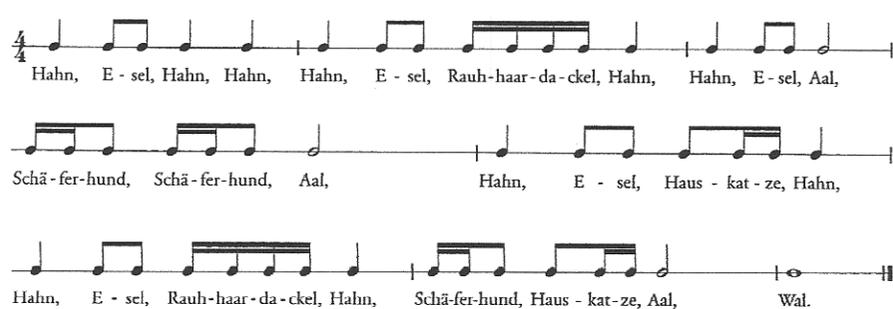
Alle diese Inhaltsbereiche haben, ob schon sie sozusagen zum Innbegriff der Elementaren Musikpädagogik gehören, auch eine Bedeutung für den Instrumentalunterricht. Dies soll nun im Einzelnen aufgezeigt werden. Konkrete Beispiele zu jedem Bereich werden dabei dem Unterrichtswerk *Der Geigenkasten* entnommen, das mir naturgemäß am meisten vertraut ist.⁹

1

Stücke, die den Kindern noch unbekannt sind, lassen sich vom Notenbild aus nicht immer leicht erarbeiten. Das Kind ist dann schnell mit der Produktion richtiger Töne beschäftigt, ohne eine Vorstellung von der Musik zu haben, die es erlernen soll. Eine solche Vorstellung kann vage und unklar sein oder aber eine klare Gestalt haben. Letzteres kann sich besonders durch das *Singen* einstellen. Hier wird die Musik mit ihren Tonfolgen und Rhythmen ebenso plastisch wie die Intonation – man denke an Streichinstrumente, bei denen eine klare Intonationsvorstellung unerlässlich ist. Darüber hinaus bereitet man durch das Singen und das Atmen eine organische Phrasierung im Instrumentalspiel vor. Ansprechende Texte erleichtern das Ausprägen einer gestalthaften Vorstellung, tragen zur Faszination bei und bieten Anhaltspunkte für die Interpretation. So macht sich zum Beispiel *Der Geigenkasten* (wenn nicht anders erwähnt, ist von Heft 1 die Rede) das Prinzip der Unterlegung von Stücken mit Texten zu Eigen und gibt als „Spielregel“ an, dass die Stücke stets zuerst gesungen werden sollen. Neben dem gemeinsamen Singen der Melodiestimme wird dabei auch empfohlen, als Lehrkraft das singende Kind auf der Geige zu stützen oder mit der zweiten Stimme zu begleiten, also als Duo mit Gesang und Geige zu agieren.

Das *Sprechen* ist in einer rhythmisierten Form ein wichtiges Mittel rhythmischer Arbeit. Für Kinder scheint es zunächst leichter zu sein als das Ausführen von Rhythmen mittels Klatschen oder anderer Körperperkussion.¹⁰ Neben ausgearbeiteten Rhythmussprachen können Worte der jeweiligen Muttersprache zum rhythmischen Sprechen genutzt werden. Werden in der Streicherpädagogik etwa Tiernamen auf leeren Saiten gestrichen (NB 1), so sollten diese Namen zunächst

Tierparade Michael Dartsch: Der Geigenkasten, Heft 1
© Breitkopf & Härtel, Wiesbaden 2004



NB 1

rhythmisch gesprochen und dann ebenso rhythmisch gespielt werden. Daraus lassen sich z. B. auch Ratespiele entwickeln. Daneben bietet *Der Geigenkasten* Modelle für das Spielen, Lesen und Notieren von Rhythmen an, die stets mit Sprechen zu koppeln sind.

2

Oft eignen sich für rhythmisch-metrische Modelle auch *Bewegungen* wie das Prelen eines Balls, Bewegungen des Kopfs, der Hände oder das Fortbewegen in verschiedenen Tempi. Auf diese Weise können die entsprechenden rhythmischen Phänomene ganzkörperlich erfahren und verinnerlicht werden. Daneben kann über das Bewegen zu einem Stück dessen Charakter plastischer werden. Stücke, die im weiteren Sinne Tanzcharakter

haben, dürfen ruhig auch frei getanzt werden. Im Gruppenunterricht kann ein Teil der Gruppe spielen, während der Rest der Gruppe erprobt, ob und wie dazu getanzt werden kann.

Insbesondere die Spiel-Bewegung selbst ist immer wieder im Unterricht präsent. Sie kann mittels aus dem Alltag vertrauter Bewegungen begreiflich und spürbar gemacht werden. Die Bewegungen müssen nicht immer am Instrument und auf die jeweils typische Weise ausgeführt werden; vielmehr können sie auch einmal rein und isoliert im Zentrum des Unterrichts stehen. An Vorstellungsbildern entlang können sich dabei kleine Bewegungssequenzen ergeben.¹¹

Beim organischen Instrumentalspiel schließlich fließen Spielbewegungen und Ausdrucksbewegungen in eins zusammen.¹² Um ein steifes Spiel zu lockern

und zu flexibilisieren, kann man durchaus Bewegungen einführen, die eine Zeit lang das Spiel begleiten sollen. Hier bietet sich besonders das Schwingen des Körpers an, das beim Streichinstrument entgegen der Strichrichtung ausgeführt werden und das Gefühl des Schiebens und Ziehens sowie der Reibung des Bogens an der Saite verstärken kann. Beim Tasteninstrument können Bewegungen der Arme im Schultergelenk analog dazu die Rotation der Hand bewusster werden lassen.

3

In der Elementaren Musikpädagogik bezieht sich die Kategorie *Elementares Instrumentalspiel* zu großen Teilen auf Instrumente des kleinen Schlagwerks, häufig auf das so genannte Orff-Instrumentarium. Tatsächlich spricht nichts dagegen, solche Instrumente auch im Instrumentalunterricht einzusetzen. Im Gruppenunterricht können Kinder, die gerade nicht spielen, auf diese Weise als Begleitung mobilisiert werden.¹³ Sie müssen sich um eine rhythmisch-metrische Angleichung an das spielende Kind bemühen, während dieses durch das Schlagwerk metrisch gestützt wird. Das Spiel von Schlaginstrumenten kann so als motivierende Abwechslung den Unterricht auf anderen Instrumenten bereichern. In erster Linie aber meint die Kategorie des Elementaren Instrumentalspiels eine freie Art des Spiels, die sich nicht auf eine ausgefeilte Spieltechnik stützt. So verstanden kann man mit jedem Instrument auf elementare Weise spielen. So spielte etwa eine Saarbrücker Studentin bei einem Konzert für Kinder auf der Geige nach einer grafischen Notation, ohne das Instrument je zuvor erlernt zu haben.¹⁴ Improvisationen, die das Instrument auf eine gestische und experimentelle Art nutzen, stellen als authentischer Ausdruck einen Selbstzweck im Sinne erfüllten Musizierens dar. Sie bereiten gleichzeitig die Haltung eines schöpferischen Spiels vor, das eigene Impulse in die Musik einbringt, nach Klängen sucht, die diesen Impulsen entsprechen, und die technische Umsetzung aus dem Fokus entlässt, um ganz beim Ausdruck zu sein. Bildliche Vorgaben können schon früh zu improvisierendem Spiel anregen (NB 2). Freies Spiel mit Musik beschränkt sich jedoch nicht nur auf die ersten Unterrichtsjahre, sondern kann später, auch unter Einbezug fortgeschrittener Techni-

Film-Musik Michael Dartsch: *Der Geigenkasten*, Heft 2 © Breitkopf & Härtel, Wiesbaden 2006

	Violine 1	Violine 2	Violine 3	Violine 4

Legende: = Klopfen an unterschiedlichen Stellen des Instruments = Glissando auf- und abwärts im Flautando = Blasen in eines der F-Löcher = Tremolo = nahe am Steg streichen

NB 2

ken, einen von Spielfreude und Lust am eigenen Erfinden geprägten Zugang kennzeichnen.¹⁵

4

Das Hören spielt selbstverständlich bei jeder Art von Beschäftigung mit Musik eine zentrale Rolle. Kinder müssen lernen, sich selbst zuzuhören. Ebenso müssen sie aus dem Hören eine innere Vorstellung von Musik, ein inneres Hören entwickeln, um dann schließlich diese innere Vorstellung mit dem tatsächlichen Klangergebnis zu vergleichen und gegebenenfalls entsprechende Korrekturbemühungen einzuleiten. Spielt die Lehrperson vor, so gilt es für die Kinder nicht nur sich etwas abzugucken, sondern in erster Linie auch sich etwas abzuhören. Wenn die Lehrkraft das Kind begleitet,

und das Kind neben sich selbst eine weitere Stimme hörend wahrnehmen, auf die es wiederum zu reagieren hat. Gerade auf diese Weise kann es in die Welt der Musik hineinwachsen. Es ist daher von großer Bedeutung, dass das musikalische Material, insbesondere auch die zweiten Stimmen für die Lehrkräfte, musikalisch anregend gestaltet sind.

Das Hineinwachsen in die Musik, das Kennenlernen von Musik, das die Voraussetzung für die Liebe zur Musik darstellt, kann auch über das Hören von Tonträgern – zu Hause wie auch im Unterricht – unterstützt werden.¹⁶ Im Unterricht können analytische oder erlebnisbezogene Fragen das Hören vertiefen, sodass der Instrumentalunterricht ein Stück weit zum allgemeinen Musikunterricht wird, da es ihm ohnehin zukommt.

5

Nach der Entscheidung für ein bestimmtes Musikinstrument tritt die *Instrumenteninformation*, wie dieser Bereich im VdM-Lehrplan heißt, naturgemäß in den Hintergrund. Anstelle des Kennenlernens der verschiedenen Instrumente, wie dies allerdings noch im Zusammenspiel mit anderen Instrumenten möglich ist, gewinnt das Wissen über das eigene Instrument an Bedeutung. So gibt *Der Geigenkasten* auf speziell gestalteten Seiten Antworten auf häufig gestellte Fragen zur Violine, die auch akustische, bauliche und historische Aspekte berühren. Mit der Zeit wird das Kind im Sinne von Interesse und innerer Verbundenheit zum Spezialisten für sein Instrument.

6

Fachbezeichnungen der Musik und musikalisch-theoretische Zusammenhänge sind genau dann sinnvoll in den Unterricht verwoben, wenn sie aus der Erfahrung der entsprechenden Sachverhalte organisch hervorgehen. Als isolierter kognitiver Lernstoff hat die *Allgemeine Musiklehre* kaum eine Chance, bei den Kindern auf fruchtbaren Boden zu fallen. Daher hat sie gerade im Instrumentalunterricht ihren Platz, wo viele der in Rede stehenden Sachverhalte erstmals handelnd erfahren werden können. Man

braucht sie dann nur noch bewusst zu machen und zu benennen. Allmählich kann sich so ein umfassendes Verständnis entwickeln. Einzelne Phänomene können auch einmal in besonderer Weise im Zentrum eines Stücks oder einer Übung stehen, etwa das Tempo oder die Dynamik.

Das Notieren und Lesen von Rhythmen und Tonhöhen sowie die Kenntnis der Notennamen erweisen sich für einen handelnden Umgang mit Musik und für die Verständigung über sie zweifellos als ungeheuer hilfreich. Der Instrumentalunterricht wird sich daher auch diesem Ge-

Zur Sensibilisierung gehört die Wahrnehmung von Körperspannungen und Körperhaltungen

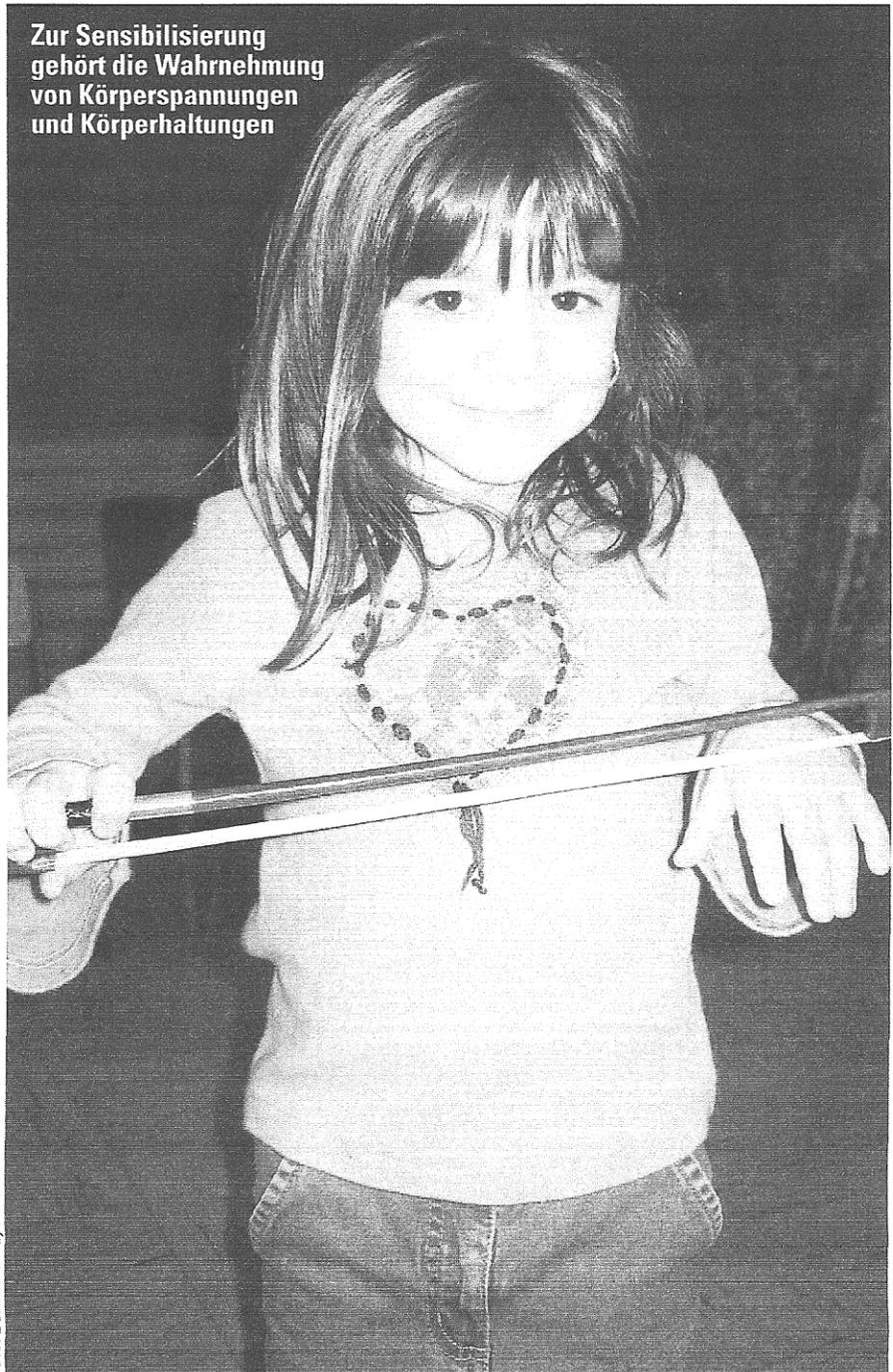


Foto: Bernhard Hayo

biet nicht verschließen. Gäbe es auch spezielle Kurse für die Allgemeine Musiklehre an jeder Musikschule, so dürften die Lehrkräfte des Instrumentalunterrichts dennoch die Chance nicht vertun, jene schriftlichen und verbalen Symbole an passender Stelle zu thematisieren und auf den Umgang mit Musik zu beziehen, der sich gerade im Unterricht ereignet. Das heißt nicht, dass das Spiel nach Noten von Anfang an zwingend wäre. Vielmehr kann man die Noten anfangs einfach „mitlaufen“ lassen, also zum Auswendig-Spiel dennoch auf den Ständer stellen. Ab und zu können die Noten zum Spielen mitgezeigt werden oder es kann die Aufgabe gestellt werden, bestimmte Stellen in den Noten wiederzufinden. Trotz alledem muss man aufpassen, dass die Kinder nicht jahrelang die Noten lediglich im Sinne einer Griffschrift, einer Tabulatur lesen.¹⁷

7

Eine weit reichende *Sensibilisierung* findet im Instrumentalunterricht wohl häufig statt, ohne als solche bewusst zu werden. In erster Linie werden die Kinder auditiv etwa für Klangfarben, Artikulations- und Anschlagsnuancen, Nebengeräusche und Intonation sensibilisiert, indem ihre Aufmerksamkeit immer wieder auf Entsprechendes gelenkt wird. Daneben aber ist auch eine ausreichend feine Wahrnehmung für Körperspannungen und Körperhaltungen erforderlich, die zu Beginn des Unterrichts keineswegs vorausgesetzt werden kann. So sollte es bei Bewegungsspielen nicht nur um das korrekte Ausführen einer Vorgabe gehen, sondern stets auch um das Erspüren der gewünschten Qualitäten. Manchmal trägt auch der Sehsinn dazu bei, gewünschte Haltungen zu identifizieren und wieder zu finden.¹⁸

8

Szenisches Spiel im engeren Sinne wird eher selten Inhalt des Instrumentalunterrichts sein, wenngleich sich auch hierzu Spielmöglichkeiten finden lassen.¹⁹ Nahe liegend erscheint dies immer dann, wenn Lieder so gestaltet sind, dass ihr Text quasi auf mehrere sprechende beziehungsweise singende Personen aufgeteilt ist. Solche Lieder laden in besonderer Weise dazu ein, bei der Ausführung eine Rolle einzunehmen. Auch Improvisationen, besonders solche zu zweit

oder zu mehreren, können eine Rollenübernahme implizieren. Im weiteren Sinne sind das Darstellen von Rollen und das Einfühlen in sie der Musik immer wieder inhärent. Authentisches Spiel beinhaltet, sich mit den vorgegebenen Rollen ein Stück weit zu identifizieren. Wenn also Charaktere von Stücken erkundet und schließlich in die eigene Interpretation übernommen werden, gilt es während des Suchprozesses probeweise in die jeweilige Rolle zu schlüpfen und nachher diese Charaktere musikalisch glaubhaft von innen zu füllen und zu verkörpern.

So wie die Prinzipien der Elementaren Musikpädagogik auch als Leitlinien für den Instrumentalunterricht dienen können, haben sich ebenso vielfältige Verbindungslinien zu den Inhaltsbereichen der Elementaren Musikpädagogik knüpfen lassen. Dabei stellt sich letztlich die Erkenntnis ein, dass diese Inhaltsbereiche nicht nur das aufbauende Lernen am Instrument flankieren können, sondern vielmehr substantielle Bestandteile künstlerischen Instrumentalspiels sind. Die Elementare Musikpädagogik umgreift den Kern des künstlerischen Musizierens und liefert dem Instrumentalunterricht eine entsprechende Orientierung. Es geht um nichts weniger als um

- singendes – oder auch sprechendes, deklamierendes – Spiel,
- Stimmigkeit der äußeren und der inneren Bewegung,
- schöpferisches Spiel,
- hörenden Musikzugang,
- intensiven Bezug zum Instrument,
- Verstehen der Musik,
- Hineinspüren in sich selbst, in Instrument und Musik,
- einführende Darstellung der Musik.

¹ Michael Dartsch: „Elementare Musikpädagogik im anthropologischen Bedingungsfeld“, in: Juliane Ribke/Michael Dartsch (Hg.): *Facetten Elementarer Musikpädagogik. Erfahrungen – Verbindungen – Hintergründe*, Regensburg 2002, S. 311-327.

² vgl. Michael Dartsch: „Spiel in der Elementaren Musikpädagogik“, in: *Üben & Musizieren* 3/1999, S. 15-19; Peter Röbbke: *Vom Handwerk zur Kunst. Didaktische Grundlagen des Instrumentalunterrichts*, Mainz 2000, S. 300 ff.

³ vgl. Juliane Ribke: „Aktiv musizieren – ein Kinderspiel?“, in: Ulrich Mahler (Hg.): *Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumentaldidaktik*, Mainz 1997, S. 292-303.

⁴ Anselm Ernst: *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht. Ein pädagogisches Handbuch für die Praxis*, Mainz 1991, S. 89 f.

⁵ vgl. Michael Dartsch: „Üben im Vorschul- und Grundschulalter“, in: Ulrich Mahler (Hg.): *Handbuch Üben. Grundlagen – Konzepte – Methoden*, Wiesbaden 2006, S. 205-228, hier: S. 208 f.

⁶ vgl. Juliane Ribke: *Elementare Musikpädagogik. Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept*, Regensburg 1995, S. 159 ff.

⁷ Verband deutscher Musikschulen (Hg.): *Lehrplan Musikalische Früherziehung*, Kassel 1994.

⁸ Michael Dartsch (unter Mitarbeit von Esther Klein/Barbara Neumeier/Fedor Podranski): <http://www.emp.hfm.saarland.de>, Links „Was ist EMP?“, „Inhalte“.

⁹ Michael Dartsch: *Der Geigenkasten. Materialien für den Violinunterricht*, Heft 1: Streichen, Greifen, Spielen – die ersten Schritte, mit CD, Wiesbaden 2006.

¹⁰ Heiner Gembris: *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*, Augsburg 1998, S. 285.

¹¹ vgl. Dartsch, *Der Geigenkasten*, Heft 1, S. 62, 67, 75, 108-114; lockernde Bewegungsübungen, die zum Liedmaterial selbst auszuführen sind, finden sich in großer Zahl bei Anna Schmidt: *Singen Spielen Geigen. Geigenschule ab dem Vorschulalter*, Witten 2003.

¹² vgl. Röbbke, *Vom Handwerk zur Kunst*, S. 226 f.

¹³ vgl. Ernst, *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht*, S. 202 ff.

¹⁴ vgl. Michael Dartsch: „Heute Abend auf der Schubertiade“, in: *Üben & Musizieren* 3/2005, S. 36 f.

¹⁵ vgl. Michael Dartsch: *Der Geigenkasten. Materialien für den Violinunterricht*, Heft 2: Lagenspiel, Spiccato, Vibrato – die nächsten Schritte, Wiesbaden 2006, „Anregungen zum freien Spiel mit Musik“: S. 8, 17, 25, 48, 68 f., 80 f.

¹⁶ So stellt etwa *Der Geigenkasten* (Heft 1) eine CD mit Liedern aus dem Heft, aber auch mit Ausschnitten aus der Violinliteratur verschiedener Stilbereiche bereit.

¹⁷ Wo systematisches Üben unerlässlich scheint, hilft *Der Geigenkasten* (Heft 1) mit speziellen Seiten zum Lesen und Notieren (S. 91, 98, 99-107).

¹⁸ zur Bedeutung des Auges vgl. Alfred Freiherr von Horn: *Die Technik des Violinspiels. Didaktischer Wegweiser für Lehrende und Lernende*, Berlin-Lichterfelde 1964, S. 41-62.

¹⁹ vgl. Dartsch, *Der Geigenkasten*, Heft 1, S. 12.