

Rezension: Christopher Wallbaum (Hg.): Perspektiven der Musikdidaktik – Drei Schulstunden im Licht der Theorien. (inkl. 3 DVDs) Hildesheim/Zürich/New York: Georg Olms 2010; 363 Seiten; ISBN 978-3487144672; 38,80 EUR

Elias Zill

Immer häufiger wird die Trennung von Theorie und Praxis, von wissenschaftlicher Fachdidaktik und unterrichtlichem Alltag beklagt. Während Fachdidaktiker angehende Lehrende ermahnen, das eigene pädagogische Handeln theoretisch zu reflektieren, wünschen sich praktizierende Lehrende Orientierung durch die wissenschaftliche Fachdidaktik. Den Möglichkeiten (und Grenzen) zur Überwindung dieser Trennung hat sich jüngst die Fachdidaktik Musik gewidmet. Mit dem Sammelband „Perspektiven der Musikdidaktik – Drei Schulstunden im Licht der Theorien“ legt der Herausgeber Christopher Wallbaum das sorgfältig dokumentierte Ergebnis einer Tagung vor, auf der aktuelle musikdidaktische Sichtweisen in Beziehung zur unterrichtlichen Praxis vorgestellt und diskutiert worden waren. Im Herbst 2008 hatte der Herausgeber, Professor für Musikpädagogik/-didaktik an der Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn Bartholdy“ Leipzig, Musikdidaktikerinnen und Musikdidaktiker aus verschiedenen deutschen Hochschulen nach Leipzig eingeladen, die exemplarische Musikstunden betrachten und mit deren Hilfe ihre musikdidaktische Perspektive verdeutlichen sollten. Eigens für die Tagung waren Videoaufzeichnungen von drei Musikstunden (aus Thüringen, Sachsen und Hamburg) angefertigt worden. Zudem waren die jeweiligen Lehrenden und die Schülerinnen und Schüler zur betreffenden Stunde mittels Leitfadenterview befragt worden. Anhand dieses umfangreichen Materials (Videos aus drei Kamerawinkeln, Stundenübersichten und Transkriptionen sämtlicher Interviews) sollten Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Anknüpfungspunkte musikdidaktischer Perspektiven deutlich werden. Die Tagungskonzeption sah vor, dass die Referentinnen und Referenten jeweils nach vier Vorträgen in Fishbowl-Diskussionen zusammenkamen, in denen auch dem Publikum ein eigener Platz zur Verfügung gestellt wurde. Dementsprechend werden in der Veröffentlichung jeweils nach vier Beiträgen die mitgeschnittenen Diskussionen dargestellt. Die einzelnen Gesprächsbeiträge werden auf den argumentativen Kern zusammengefasst in indirekter Rede wiedergegeben.

Der Tagungsband bietet einen guten Überblick über die Vielfalt musikdidaktischer Ansätze der Gegenwart und deren unterschiedliche theoretische und methodische Bezugspunkte. Die

einzelnen Beiträge lassen sich um die Themenfelder Theorie, Lernen, Bildung und Kultur gruppieren.

Allgemein auf die Leistung musikdidaktischer Theorien bezogen, sind die Beiträge von Brandstätter, Stöger und Ott, wobei letzterer aus der Betrachtung der Stunden schließlich eine genderspezifische Perspektive entwickelt. Ausgehend von der Feststellung, nicht im Besitz einer didaktischen Theorie zu sein, widmet sich Ursula Brandstätter der Beschreibung und dem Vergleich der drei aufgezeichneten Unterrichtsstunden unter verschiedenen Gesichtspunkten: Bedeutung des Klassenmusizierens, Persönlichkeit und Sprache der Lehrenden und Schülerperspektive. Brandstätter möchte keinesfalls eine normative didaktische Theorie an die Individualität der unterrichtlichen Beispiele herantragen, sondern ausschließlich auf induktivem Wege aus dem Material theoretische Erkenntnisse gewinnen. Zugleich erkennt sie, dass ein theoriefreies Beobachten unmöglich ist, da auch beim Vergleich die Wahl der Vergleichsdimensionen auf impliziten Annahmen beruht. Allerdings birgt die Auseinandersetzung mit der unterrichtlichen Praxis die Möglichkeit, die eigenen impliziten Theorien bewusst zu machen und weiterzuentwickeln.

Auch Thomas Ott problematisiert das Abtastung der Einzelstunden auf der Grundlage einer normativen Theorie. Er unternimmt den Versuch die Besonderheiten des videografierten Unterrichts zu erkunden. Mithilfe der Methode der „dichten Beschreibung“ (Geertz) widmet er sich dem Verhältnis von Jungen und Mädchen und zeigt anhand der Thüringen-Stunde, dass die Mädchen den Anforderungen besser gerecht werden können als die Jungen.

Christine Stöger stellt auf der Grundlage eines systemischen Modells verschiedene Beobachtungen an. Das Modell ordnet in konzentrischen Kreisen drei Schichten an, die von innen nach außen im Abstraktionsgrad zunehmen: konkrete Handlungen, Formen des Musiklernens und kulturelle und gesellschaftliche Rahmenbedingungen. Musikdidaktische Theorien sollten nun Stöger zufolge die verschiedenen Schichten miteinander in Verbindung bringen, um z.B. zu verhindern, dass unterrichtliches Handeln von bildungstheoretischen Vorstellungen isoliert bleibt.

Dem ‚musikalischen Lernen‘ widmen sich die Beiträge von Niessen, Jank und Schäfer-Lembeck. Obwohl Anne Niessen zunächst ein breites Spektrum an Qualitätsmerkmalen guten Musikunterrichts vorstellt, beschränkt sie sich in den Stundenanalysen vorrangig auf das begriffliche Lernen. Ausgehend von einem allgemeinpädagogischen Modell verdeutlicht sie den Zusammenhang von Verarbeitungstiefe, Motivation und Leistung. Sie macht am Beispiel des Keyboardspiels in der Sachsen-Stunde auf die Notwendigkeit aufmerksam, den jeweiligen Schülern angemessene Aufgaben zu stellen, um eine optimale Verarbeitungstiefe zu gewährleisten. Musikunterricht sollte selbstbestimmte Lernprozesse

anregen, damit Schülern ermöglicht wird, in einem für sie angemessenen Tempo zu arbeiten, was sich wiederum auf Motivation und Leistung der Schüler auswirken würde.

Schäfer-Lembecks musikdidaktische Perspektive ist durch einen konstruktivistischen Lernbegriff geprägt. Lernen wird hier als Hervorbringung von Neuem durch selbstorganisierendes Handeln verstanden. Dabei erinnert die Forderung nach „semantischer Tiefe“ des musikalischen Lernens an die von Niessen herausgearbeitete Bedeutung der Verarbeitungstiefe für Motivation, Leistung und Verständnis, die Jank in seinem Beitrag ebenfalls aufgreift. Die Aufgabe des Lehrenden bestehe weniger in der Vermittlung eines fertigen Wissens als in Einrichtung und Moderation von Interaktionsräumen.

Obwohl auch Werner Jank die Schüler als Subjekte ihres Lernens begreifen möchte, problematisiert er die Idealisierung des „natürlichen“ Lernens in offenen Unterrichtsformen. Dass schulisches Lernen auch in einem lehrerzentrierten Unterricht gelingen kann, sieht er in der Thüringen-Stunde verwirklicht. Entscheidend sei, dass die Schüler Gelegenheit erhalten, ihre Lernleistungen zu reflektieren, woraus positive Effekte auf deren Leistungsbereitschaft resultieren könnten.

Die bestimmenden Komponenten der musikdidaktischen Perspektive Christian Rolles stellen die Begriffe ‚Bildung‘ und ‚ästhetische Erfahrung‘ dar. Er fordert, den Schülern Gestaltungsspielräume anzubieten und im Unterricht Situationen zu schaffen, in denen die Schüler sich über Musik argumentativ verständigen. Intensiver analysiert Rolle deshalb den letzten Teil der Hamburg-Stunde, in dem die Schüler vom Lehrer gebeten wurden, den aktuellen Stand ihrer musikalischen Darbietung einzuschätzen. Rolle schließt mit einem Plädoyer für ästhetische Erfahrungen im Musikunterricht. Der Erwerb musikalischer Kompetenzen – hier bezieht er sich auf die von Werner Jank (u.a.) entwickelte musikdidaktische Konzeption des Aufbauenden Musikunterrichts – dürfe nicht an die Stelle der Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume treten.

Eine bildungstheoretische Perspektive nimmt auch Constanze Rora ein, die sich in ihrem Beitrag mit der Bewegungsthematik beschäftigt. Sie verweist auf die Vernachlässigung der leib-sinnlichen Komponente ästhetischer Bildung durch den Musiklehrer der Thüringen-Stunde und fordert deshalb die Einbeziehung alterstypischer, leibbezogener Entwicklungsaufgaben im Musikunterricht.

Christopher Wallbaum untersucht die Musikstunden hinsichtlich der Merkmale erfüllter ästhetisch-kultureller Praxis und arbeitet qualitative Unterschiede zwischen ihnen heraus. Wie Rolle hebt er hervor, dass lediglich die Schüler der Hamburg-Stunde die Gelegenheit erhalten, die gespielte Musik zu beurteilen und in ‚ästhetischen Streit‘ zu treten, um ihr Spiel weiter verbessern zu können. Obwohl in den Stunden zahlreiche Bruchstücke musikkultureller Praxen aufgezeigt werden, vermisst der Autor in sämtlichen Stunden die explizite

Thematisierung der kulturellen Aspekte der musizierten Stücke, indem z.B. Vergleiche zwischen verschiedenen Musikkulturen angestellt werden.

Ähnlich auf die kulturelle Dimension des Musikunterrichts bezogen argumentiert Wolfgang Martin Stroh. Zentrum seiner musikdidaktischen Perspektive bildet die musikalische Tätigkeit, bei der sich Schüler aktiv, selbstbestimmt, bewusst und sozial mit Musik auseinandersetzen. Die Musikstunden werden unter tätigkeitstheoretischer Perspektive untersucht und kritisiert. Bezug nehmend auf Ingo Schellers Unterscheidung zwischen Erlebnis und (durch Verarbeitung gewonnene) Erfahrung stellt Stroh heraus, dass das Musizieren mit der Rekonstruktion kultureller Kontexte des Musizierten verknüpft werden müsse, was er in den Musikstunden nur unzureichend realisiert sieht. Zum Schluss des Beitrags wird eine an „interkulturellem Lernen“ orientierte Unterrichtseinheit entworfen.

Die Perspektive interkultureller Musikdidaktik teilt auch Dorothee Barth, die vor dem Hintergrund eines bedeutungsorientierten Kulturbegriffs die Stunden betrachtet. Dabei zeigt sie, dass die Schüler den Musikstücken eine andere Bedeutung zuweisen, als es der geschichtliche Hintergrund der Stücke nahelegt. Wie Stroh hält sie es für wünschenswert, die abweichenden kulturellen Kontexte der Stücke im Musikunterricht einzubeziehen. Zudem beobachtet die Autorin gezielt einige beteiligte Schüler mit Migrationshintergrund und gibt Hinweise, wie diese zukünftig unterstützt werden sollten.

Der letzte Beitrag bildet gewissermaßen eine außenperspektivische Zusammenfassung der musikpädagogischen Diskurse. Der Lüneburger Deutschdidaktiker Karl Holle beleuchtet die im Band vertretenen musikdidaktischen Positionen einschließlich der Musikstunden aus deutschdidaktischer Perspektive. Zunächst wird ein Überblick über Geschichte, Arbeitsfelder und Ziele der Deutschdidaktik gegeben, vor deren Hintergrund Unterschiede und Gemeinsamkeiten beider Fachdidaktiken herausgearbeitet werden. Als zentral in den aktuellen musikdidaktischen Diskursen erkennt er die Differenz zwischen ‚Erfahrungsorientierung‘ und ‚aufbauendem Musiklernen‘, die sich auch in der Deutschdidaktik in Form prozess- vs. gegenstandsorientierter Konzeptionen findet.

Insgesamt bietet der Band eine Bereicherung in mindestens zweifacher Hinsicht: Zum einen werden musikdidaktische Positionen in Auseinandersetzung mit Unterrichtsbeispielen konkretisiert und verfeinert. Zum anderen bietet das umfangreiche Materialpaket (drei DVDs samt Stundenbilder und Interviewtranskriptionen) Lehramtsamtsanwärtern, praktizierenden Lehrern, Seminarleitern und Hochschuldozenten die Möglichkeit, die eigene musikdidaktische Perspektive zu erkunden.