

Matthias Schwabe

Elementar denken und handeln

Auf der Suche nach den Wurzeln musikalischer Fähigkeiten

(veröffentlicht in: Üben & Musizieren 5/06)

Zur Einleitung ein kleines Spiel: „*Klänge raten*“¹. Wir sollten dafür mindestens zu zweit, besser zu mehreren sein und einige kleine Musikinstrumente vor uns liegen haben, es genügen aber auch klingende Materialien. Zuerst gibt es eine kleine Probierphase, in der alle Mitspieler versuchen, möglichst interessante Klänge zu (er)finden. Dann stellt eine Person ihren Klang vor, während die anderen die Augen schließen. Wenn sie fertig ist und das Instrument zurückgelegt hat, werden die Augen wieder geöffnet. Nun geht es darum, (ohne zu sprechen!) das richtige Instrument zu finden und den gehörten Klang darauf so genau wie möglich nachzumachen. Die Klangerfinderin ist Schiedsrichter und beurteilt, ob der Klang gut genug getroffen wurde. Wer richtig geraten hat, stellt einen neuen Klang vor.

Auf den ersten Blick mag diese Spielregel als netter unwichtiger „Kinderkram“ erscheinen. Aber schauen wir doch einmal genauer, welches musikalische Erfahrungspotential das Spiel tatsächlich in sich trägt:

- *Hören* ist das zentrale Thema, genauer: konzentriertes Lauschen. Das Spiel weckt die Lust am Lauschen und die Aufmerksamkeit für die Differenzierung zwischen verschiedenen Klangnuancen.
- *Eigenständiges Experimentieren* mit Klangerzeugern ist eine wichtige Grundhaltung dieses Spiels. Die Spieler nähern sich den Instrumenten durch eigenes Probieren und Erforschen an, anstatt sich vom Lehrer zeigen zu lassen, wie *man* es macht.
- Eine *Vielfalt von Klangmöglichkeiten* steckt selbst in ganz kleinen Klangerzeugern und es sind häufig nur ganz geringe Unterschiede in der Handhaltung, im Anschlag oder in der Bewegungsart, die die Verschiedenheit der Klänge hervorrufen.
- *Das, was Musik ausmacht*, ist eben nicht nur Tonhöhe, sondern in ganz entscheidendem Maß auch Klangfarbe, Bewegungsart, Artikulation, also ein klangliches Ganzes.
- *Eigenes Musik-Erfinden* beginnt genau so: mit dem Finden eines interessanten Klanges.
- Die *Entwicklung der inneren Klangvorstellung*, dieser hoch gelobten und schwer zu erreichenden Fähigkeit, wird ebenfalls in diesem Spiel im Keim angelegt.

Es wäre noch mehr zu sagen, aber dies soll erst einmal genügen, um deutlich zu machen, um was es mir geht. Elementar heißt eben nicht „so *einfach*, dass jedes Kind es kann“ (obwohl auch das häufig zutrifft), sondern es heißt: „so *grundlegend*, dass jede und jeder sich damit auseinandergesetzt haben sollte“. Der Weg des Elementaren ist ein Weg zu den Wurzeln. Er beinhaltet das ständige Hinterfragen, auf welchen Grundlagen Musik und musikalische Fähigkeiten aufbauen.

Das Elementare und die „Unmusikalischen“

Es war in der Musikpädagogik viele Jahrzehnte lang verbreitet (und ist leider heute immer noch zu finden), Schüler, die bestimmte Grundfertigkeiten nicht besitzen, schlicht als „unmusikalisch“ zu bezeichnen und auf die eine oder andere Weise abzuschieben. Tatsächlich ist das nichts weiter als pädagogische Faulheit: die Weigerung, darüber nachzudenken, was eigentlich das Problem des Schülers ist, welche Grundlagen ihm oder ihr fehlen.

Ein Beispiel aus der Praxis: Eine Frau aus meinem Bekanntenkreis empfand sich als unmusikalisch, weil sie keine „Melodie halten“ konnte. Was war ihr Problem? Wenn sie eine Melodie sang, traf sie schwierige Intervalle nicht, landete auf einem falschen Ton und sang dort in der neuen Tonart weiter bis zum nächsten schwierigen Sprung, der sie wieder in eine neue Tonart trug. Eigentlich eine musikalisch anspruchsvolle Leistung! Aus ihrer Vorgehensweise schlussfolgerte ich, dass sie sich offensichtlich eine Melodie als Aufeinanderfolge von Intervallen merkt, was natürlich auf Dauer zum Scheitern verurteilt ist. Ich schlug ihr vor, eine Dur-Tonleiter zu singen (was sie problemlos konnte), in dieser Tonart melodisch zu phantasieren und dabei immer wieder zur Erinnerung auf den Grundton zurückzukommen. Dann sollte sie ein Lied, das ihr zuvor misslungen war, noch einmal singen, mit demselben Gefühl für Tonart und Grundton wie beim Phantasieren. Die Melodie gelang auf Anhieb ebenso wie weitere andere. Hier hatte lediglich ein einzelner Baustein im durchaus vorhandenen Fundament (denn ein Gefühl für Tonalität besaß sie ja) gefehlt.

Ein weiteres Beispiel: In einem anlässlich eines Familienfestes spontan gebildeten Chor befanden sich drei sangesfrohe Männer, die man im Volksmund als „Brummer“ bezeichnen würde. Sie konnten keinerlei vorgesungene Töne nachsingen. Schnell wurde deutlich, dass sie noch nie erlebt hatten, wie es sich anhört und anfühlt, wenn zwei Töne gleich sind. In vielen Fällen, wird solchen Leuten nahe gelegt, doch lieber nicht mitzusingen (oder nur ganz leise oder nur so zu tun als ob...). Wir übten indes das aufeinander Zugehen von Tönen, um das „Einrasten“ auf der gleichen Tonhöhe bewusst zu erleben und als Hörerfahrung zu stabilisieren. Und siehe da, trotz der sehr geringen Probezeit war es anschließend möglich, dass die drei sich an die stabilen Sänger anhängten und erfolgreich mitsangen.

Was lernen wir aus diesen beiden Geschichten?

- Den angeblich Unmusikalischen fehlen oft nur einige wichtige musikalische Basis-Erfahrungen, um sie zu etwas zu befähigen, was zunächst weit entfernt von ihren Möglichkeiten schien.
- Konkrete Problemfällen helfen uns zu verstehen, was eigentlich die Grundlagen der verschiedenen musikalischen Fähigkeiten sind.
- Die Erfahrungen in den genannten Fällen waren beispielsweise:
 - Das Singen komplexerer Melodien setzt ein Gefühl für den tonalen Rahmen voraus (oder wird dadurch zumindest erleichtert)
 - Die Fähigkeit nachzusingen setzt voraus, dass man erlebt hat, wie es sich anhört und anfühlt, wenn zwei Töne gleich sind
- Es lohnt, sich immer weiter auf die Suche nach solchen Basisphänomenen zu begeben und Übungen zu entwickeln, die diese erfahrbar machen.

Heinrich Jacobiⁱⁱ hat schon in den 1920er Jahren behauptet, dass es keine „Unmusikalischen“ gibt, sondern nur schlechte Musikpädagogik!

Noten lesen lernen elementar

Wir können uns einzelne Unterrichtsthemen natürlich auch grundsätzlich vornehmen und versuchen, verstehen zu lernen, welche Grundfähigkeiten sie erfordern und welche notwendigen Basiserfahrungen diese Fähigkeiten entwickeln helfen.

Nehmen wir als Beispiel das allseits problematische Thema Notenlesen-Lernen. Was ist das eigentlich für eine Eigenschaft: Noten lesen? Sie enthält vier Aspekte ganz unterschiedlicher Wertigkeit:

1. die Kenntnis der Notennamen,
2. die Umsetzung von Noten auf ein Instrument,
3. das Entwickeln einer (mehr oder weniger genauen) Hörvorstellung,
4. die Fähigkeit, aus einem eher abstrakten Notenbild lebendige Musik zu machen, also die *Musik* in den Noten zu finden

Am unwichtigsten ist die Kenntnis der Notennamen (was immer noch viele als „eigentliches“ Notenlesen ansehen). Notennamen taugen nur zu Kommunikation: „Du hast hier *c* statt *d* gespielt“. Nach Noten *musizieren* kann mit dieser Kenntnis niemand.

Im Instrumentalunterricht wird Notenlesen meist als Aktionsschrift verwendet. Beim Anblick eines *a'* machen meine Finger sofort einen bestimmten Griff auf der Flöte oder Violine. Das ist sehr praktikabel, schafft aber leider allzu oft pedantische Richtigmacher: Hauptsache, es wurden die „richtigen“ Töne gespielt, das muss genügen.

Das Entwickeln einer Hörvorstellung ist natürlich eine sehr viel tiefer gehende Fähigkeit des Notenlesens als die bisher genannten, erscheint aber auf den ersten Blick sehr schwierig. Tatsächlich sind verschiedene Ansätze dazu mittlerweile in mehreren Instrumentalschulen zu findenⁱⁱⁱ. Dabei hilft die elementare Perspektive: Was ist die Grunderfahrung des Phänomens Tonhöhe? Es ist die Unterscheidung zwischen hoch und tief (bzw. hell und dunkel) bzw. Aufwärtsbewegung und Abwärtsbewegung. Das lässt sich klanglich von sehr plakativen Varianten (2 Töne im Abstand von mehreren Oktaven) bis zu sehr subtilen (Abstand von Ganz- und Halbtönen) steigern und graphisch in sinnlich ganz einleuchtender Weise umsetzen. Dazu kommen Phänomene wie: gleicher Ton - anderer Ton, Tonschritt – Sprung, kleiner Sprung – großer Sprung, starke Verschmelzung zweier Töne (Oktave, Quinte) – starke Reibung zweier Töne (Tritonus, große Septime etc.). Wie kann all das in Graphik umgesetzt werden bzw. wie können wir unsere Hörerfahrung mit dem assoziieren, wie Notenschrift sich nun einmal historisch entwickelt hat? Es geht also nicht darum, den Schülern die Noten „beizubringen“, sondern vielmehr darum, elementare Hörerfahrungen zu vermitteln und diese mit elementaren Symbolen zu verknüpfen.

Interessanterweise korrespondiert die Fähigkeit, mit Noten eine innere Klangvorstellung zu verbinden, fast immer mit der in der Liste zuletzt genannten, nämlich lebendige Musik aus den Noten zu entwickeln. Offensichtlich genügt bereits die intensive Einbeziehung des Hörens, um diese Fähigkeit hervorzurufen.

Dennoch möchte ich in diesem Zusammenhang auf einen interessanten Ansatz aus der Elementaren Musikpädagogik^{iv}:verweisen Hier steht am Anfang das *Musikmalen*, also die Visualisierung von Gehörtem durch eigenes zunächst freies, später immer mehr geführtes Malen. Warum?

- Weil das die Erfahrung vermittelt, dass zuerst die Musik da ist und die Noten nur ein Versuch sind, diese Musik in ein Bild zu verwandeln, um sie erinnerbar zu machen,

- weil es deutlich macht, dass eine solche Übersetzung immer nur eine unvollkommene Krücke sein kann, dass es immer darum gehen muss, die Musik hinter den Noten zu suchen,
- weil das Malen aus dem Hören erwächst und so eine Verbindung zwischen Ohr und Auge hergestellt wird,
- ganz wichtig: weil das Notenlesen hier aus einer sinnlichen Tätigkeit, dem Malen, entspringt und zunächst noch nichts Abstraktes hat. Das Abstrakte ist es nämlich, was vielen Schülern die Noten unvereinbar mit ihrem *Gefühl für Musik* erscheinen lässt.
- Weil dabei eigene Erfahrungen mit ikonographischen (sich aus dem Graphischen selbst erklärenden) ebenso wie mit symbolischen (nur auf Vereinbarung beruhenden) Elementen von Notation möglich sind, und zwar auf eine spielerische und selbst entdeckende Weise

Es ist nicht egal, *wie* wir den Schülern Noten vermitteln! Das, was Musik für die Kinder bedeutet, wird in entscheidendem Maße davon geprägt, welche Schwerpunkte wir beim Musiklernen setzen. Wenn das Hören nicht am Anfang steht, ist das eine fatale pädagogische Unterlassung. Unterlassungen dieser Art führen in letzter Konsequenz dazu, dass eben nur die so genannten „musikalischen“ Schüler weiterkommen, also diejenigen, die *trotz* unbedachter Musikpädagogik gute Musiker werden, weil ihr musikalischer Instinkt ihnen den richtigen Weg weißt. Unsere musikpädagogische Aufgabe aber ist es, den anderen, die diesen Instinkt nicht mitbringen, einen Weg zu weisen, der auch sie zu dem führt, was Musizieren ausmacht.

Fundamentale Ziele und Inhalte

Habe ich den Blick bisher auf einzelne exemplarische Teilbereiche der Musik gelenkt, möchte ich jetzt die Perspektive wechseln und anschauen, wie sich elementares Denken auf die Ziele und Inhalte von Musikunterricht auswirkt. Dies soll am Beispiel von Instrumentalunterricht gezeigt werden, wäre aber natürlich auch für beispielsweise schulischen Musikunterricht oder Musiktheorie-Unterricht darstellbar.

Ich möchte mit einer kleinen Geschichte beginnen. Ich hatte eine Klavierschülerin, die mit 6 Jahren bei mir begann, am Anfang mit Spaß, nachher immer lustloser bis hin zu einem Stadium, wo sie sich nach meiner Beobachtung mit dem Klavier nur noch herumquälte. Auf meine wiederholten Nachfragen kam aber immer dieselbe Antwort: sie wollte weiterhin Unterricht haben. Als Teenager begann sie sich für Oper zu interessieren und nach dem Abitur studierte sie: Musiktheater-Regie! Erst im Nachhinein verstand ich, dass der Klavierunterricht sie einerseits mit der notwendigen handwerklichen Basis versorgt hatte, zugleich aber auch eine für sie notwendige Nabelschnur zur Musik war. Hätte ich das früher begriffen, hätte ich den Unterricht ganz anders gestaltet!

Sicherlich ist sie ein Extremfall. Andere Schüler hatten glücklicherweise deutlich mehr Spaß am Klavierspiel. Aber diejenigen, die tatsächlich einen Musikerberuf ergriffen, wurden auch nicht Pianisten, sondern beispielsweise Gymnasiallehrer für Musik, Komponistin, Kulturmanager und Toningenieur. Mal war das Klavier mehr, mal weniger wichtig. Aber letztlich ging es darum, musikalische Erfahrungen auf breiter Ebene zu machen, auf der Suche nach dem individuell „richtigen“ Platz, den die Musik im Leben jedes und jeder Einzelnen einnehmen sollte (und das trifft für die, die keinen Musikerberuf wählten, genauso zu). Vor diesem Hintergrund stellt sich mir die Frage nach dem, was die Basis eines sinnvollen Unterrichts ausmacht, ganz neu: Wie kann ich dem Schüler helfen, eine ihm oder ihr angemessene Beziehung zur Musik herzustellen, eigene Vorlieben und Stärken zu entdecken,

an Schwächen zu arbeiten und schließlich die Musik in einer individuell stimmigen Weise in das eigene Leben zu integrieren?

Musikalische Basiserfahrung als Möglichkeit der eigenen musikalische Identitätsfindung: das ist ein Aspekt, und zwar ein sehr wichtiger. Auf einen zweiten werde ich immer wieder gestoßen, wenn ich erlebe, dass viele Profi-Musiker mit Hochschulausbildung beispielsweise kein stabiles Rhythmusgefühl haben, nicht nach Gehör spielen können, auch als Spieler eines Begleitinstrumentes nicht in der Lage sind, ein einfaches Lied spontan zu begleiten, noch nie etwas Eigenes auf ihrem Instrument geäußert haben und sich noch nie in ihrem Leben mit zeitgenössischer Musik ernstlich auseinander gesetzt haben. Dies ist nicht etwa Resultat einer selbst gewählten Spezialisierung, sondern vielmehr einer Unterrichtstradition, die sehr schnell möglichst hoch hinaus will und darüber vergisst, sinnvolle Grundlagen zu schaffen.

Wie aber sehen die Basiserfahrungen aus, die eine geeignete Grundlage aufbauen können? Es widerstrebt mir, einen Kanon von notwendigen Inhalten aufzustellen, weil das vom Grundgedanken wegführt. Es sollen ja keine Themen abgearbeitet werden. Vielmehr geht es darum, Musik von Grund auf zu *erleben*: Die Faszination von Klang. Die Faszination des Hörens. (Beides zu finden im Einleitungsspiel.) Was ist Rhythmus? Was ist der Unterschied zwischen einem Naturrhythmus (Brandungswellen, Herzschlag) und einem metrischen Rhythmus? Rhythmus durch Bewegung erfahren. Metrum durch Bewegung erfahren. Eine Melodie selbst erfinden. Eine Melodie zu einem Grundton erfinden. Eine Melodie zu einer Akkordfolge erfinden. Eine besonders überzeugende Melodie bewusst anhören und versuchen zu erklären, was daran so überzeugend ist. Erfahrungen sammeln mit Mehrklängen, Lautstärke, Artikulation, Obertönen. Bekannte Musik hören und nachspielen. Ganz fremdartige Musik anhören. Kann man die auch nachspielen? Andere fremdartige Musik. Sich dazu bewegen... und vieles mehr. Neben den unterschiedlichen musikalischen Themen (Inhalten) kommen dann auch ganz unterschiedliche Formen der Beschäftigung mit Musik vor: hören, spielen nach Gehör, improvisieren, selbst notieren, spielen nach Noten, sich bewegen, singen etc. Das muss einfach eine Selbstverständlichkeit sein! Dass sich dann die eine mehr beim Improvisieren, der andere mehr beim Interpretieren und die dritte am meisten beim Spiel nach Gehör weiterentwickelt, ist ganz natürlich und wird dem Unterricht mit jedem Schüler eine ganz individuelle Note und Ausrichtung geben.

Warum geschieht das nicht sowieso? Weil Instrumentaldidaktik eine eigene Logik hat, das Erlernen des Instrumentes bestimmte Lernschritte nahe legt. Wenn dazu im Anfangsunterricht die üblichen Begleitthemen Notenlesen, Musiklehre und Musikgeschichte kommen, ist die Unterrichtszeit gefüllt. Wenn wir dagegen mit Basiserfahrungen beginnen, können wir vielleicht nicht mehr den gewohnten Unterrichtsablauf einhalten. Aber das Instrument kommt dennoch zum Zuge, wird dennoch erlernt, wenngleich anders. Vielleicht wird die erste Sonate nicht so bald gespielt, aber dieser Preis dürfte sich lohnen! Instrumentaldidaktik ist mit elementarem Musikklernen vereinbar, wenn ich als Musikpädagoge das will und darauf achte! Allein darauf kommt es an.

Gibt es eine Methodik des Elementaren?

Wer einen Blick in Unterrichtswerke für Elementare Musikpädagogik (EMP) wirft, kann dort bisweilen spannende methodische Schwerpunkte entdecken, die in der Instrumentalpädagogik so nicht üblich sind. Das hängt sicherlich damit zusammen, dass es dort um die Arbeit mit Kindern unter 6 Jahren geht (die EMP für erwachsene Laien steckt noch in den Kinderschuhen), die in Gruppen von bis zu 15 Kindern unterrichtet werden. Wenn es irgendwo existentiell ist, „kindgerecht“ zu arbeiten, dann hier! Kindgerecht kann heißen:

- Jede Stunde, oft auch eine Sequenz von mehreren Stunden, wird unter ein bestimmtes Thema gestellt (Märchenwald, Ritter, Jahreszeiten oder auch: Instrumente kennen lernen, Gegensätze, etc.), weil das den Kindern hilft, „im Bilde zu bleiben“, ihre Konzentration und Motivation aufrecht zu erhalten.
- Die Dramaturgie einer Stunde wird sehr sorgfältig geplant: Einleitung, wann und wie wird Neues vorgestellt, welcher Zeitpunkt ist am besten für anspruchsvolle Aufgaben, Stundenausklang etc. Dazu gehört der kalkulierte Wechsel von Ruhe und Aktivität, Konzentration und Entspannung, Selbsttätigkeit und Lenkung, Eindruck und Ausdruck etc.
- Die Arbeit mit vielfältigen Materialien hilft, musikalische Phänomene sinnlich vielseitig erfahrbar zu machen: Luftballons, Reifen, Stäbe, Watte, Eierkartons, Bälle, Tücher ... der Phantasie sind hier keine Grenzen gesetzt. Natürlich gehört dazu auch elementares Instrumentarium. Der Umgang damit ist mindestens einen eigenen Artikel wert, wenn nicht ein ganzes Buch. Hier mag der Hinweis genügen, dass sich in Fachliteratur von Rhythmik und EMP vielfältige Anregungen finden lassen.

Erlebnisorientiertes Lernen

All diese genannten methodischen Aspekte halte ich für sehr bedenkenswert und ich bin sicher, dass wir als InstrumentallehrerInnen viele Impulse aus ihnen erhalten können. Ich erlaube mir trotzdem, sie für - wenn auch nützliches - Beiwerk zu halten. Der zentrale, wichtigste und zugleich auch radikalste Aspekt elementarer Ansätze (so sie diesen Namen verdienen) ist nämlich das *erlebnisorientierte Lernen*.

Ist nicht Musiklernen immer erlebnisorientiert? Nein! Tonleitern, Fingerübungen, Kadenzspiel, Notenlesen, Musiktheorie, Musikgeschichte – all das wird von außen an die Schüler herangetragen, ihnen „beigebracht“, als theoretisches Wissen, als zu repetierende Übungen, nicht aber als Möglichkeit eigener Erfahrung, aus der ich als Schüler meine eigenen Erkenntnisse gewinnen kann. Eine solche eigene Erfahrung geht weitaus tiefer als alles angelernte Wissen gehen kann, wobei im Idealfall das Wissen oder die Erklärung im Nachhinein die Erfahrung stabilisiert.

Ich möchte das an einem praktischen Bei-Spiel verdeutlichen, einem der Lieblingsspiele meiner Schüler: *Melodie-Erfindung mit Begleitung*. Es wird zu zweit am Klavier gespielt oder als Duo zwischen zwei Melodieinstrumenten. Meine Aufgabe als Lehrer ist es, eine stabile Begleitung zu erfinden. Dazu stütze ich mich auf die Rückung von leeren Quinten, wie man das aus folkloristischer Musik kennt. Das Motiv soll stabil sein, basierend auf einer Quinte und deren Umspielung, rhythmisch ansprechend, aber nicht zu kompliziert. Mein Schüler darf darüber melodisch phantasieren. Beim Klavier beschränken wir uns zunächst auf weiße Tasten, auf einem anderen Instrument soll der Schüler eine Skala (oder einen Skalenausschnitt) wählen, den er ohne nachzudenken beherrscht. Wir beginnen mit einem vereinbarten Grundton, von da aus soll der Schüler seine Melodie *nach Gehör* dem harmonischen Verlauf anpassen. Was ist das Besondere an diesem Spiel?

- Es bietet zunächst rhythmisch unsicheren Schülern die Möglichkeit, ein *Gefühl für Metrum und Rhythmus* zu entwickeln. In diesem Fall werde ich als Lehrer ein Motiv im Grundschatz erfinden und das Tempo ggf. an meinen Schüler anpassen, ihm also entgegenkommen. Ziel ist, dass wir im Metrum übereinstimmen, wofür mein stabiles Spiel wichtig ist. Im Laufe der Wochen steigert sich der Anspruch dadurch, dass die Begleitung rhythmisch komplexer wird und Gegenrhythmen eingefordert werden. Das Spiel ermöglicht immer waghalsigere rhythmische Abenteuer. Zuvor aber, wenn die ersten rhythmischen Unsicherheiten geklärt sind, bildet es

- eine wichtige Erfahrungsmöglichkeit für *harmonisches Hören*. Der Schüler hört beim Spielen auf die harmonische Situation und reagiert darauf melodisch. Er soll nicht *wissen*, was er tut, in dem Sinne, dass er darüber nachdenkt, welche Töne zu welcher Quinte passen. Vielmehr soll er zuhören und voraushören was passt. Voraushören ist dann möglich, wenn die Melodie sich zunächst vorwiegend schrittweise bewegt. Der jeweils nächste Ton aufwärts oder abwärts ist durchaus antizipierbar, für manche auf Anhieb, für andere nach mehrmaliger Wiederholung des Spiels. In der Fähigkeit, melodisch auf einen Harmonieverlauf zu reagieren, sehe ich eine wichtige Basis-Kompetenz harmonischen Hörens, die mir viel wichtiger erscheint, als das Üben von vorgegebenen Akkordfolgen. Diese lässt sich kombinieren mit dem eigenständigen Harmonisieren einfacher Lieder – aber das ist wieder ein anderes Spiel.
- Dass mit dieser Spielregel Erfahrungen mit *melodischer Gestaltung* gesammelt werden, liegt auf der Hand. Dabei helfen Spielregelvarianten, die ich als Lehrer nach Bedarf und Entwicklungsstadium vorgeben kann, bis hin zur Benutzung von bestimmten Skalen, die, wenn die Schüler neue Herausforderungen suchen, durchaus mit großem Spaß bewältigt werden.

Eine einzige Spielregel bietet hier Erfahrungsmöglichkeiten in drei ganz zentralen musikalischen Lernfeldern. Das Lernen geschieht nicht durch Belehrung, sondern durch die musikalische Interaktion zwischen LehrerIn und SchülerIn, ggf. durch anschließende gemeinsame kritische Reflektion und durch neue Spielregelvarianten, mit Hilfe derer ich als Lehrer den Lernprozess steuern kann. Häufig tragen auch die Schüler sinnvolle Varianten bei, denn sie spüren oft selbst am besten, welche neue Herausforderung ansteht.

Resumé

Elementares Denken und Handeln betrifft die Wahl der *Unterrichtsziele und –inhalte* ebenso wie die *Ansatzpunkte* beim Arbeiten an einzelnen Unterrichtsthemen und die *Art und Weise*, wie die Themen behandelt werden. Doch die Trennung ist künstlich, da die drei Aspekte untrennbar miteinander verwoben sind. Letztlich geht es um eine bestimmte Perspektive, aus der ich als Musikpädagoge und wohlgerne auch als Musiker handle. Dabei steht stets die Frage im Vordergrund, was die wirklichen Wurzeln der Musik sind, worin ihr „Kern“ besteht. Diese Frage ist nicht didaktischer Art sondern künstlerischer, vielleicht auch philosophischer. Und was sie besonders spannend macht, ist: Sie duldet keine endgültigen Antworten, sondern fordert die ständige lebendige Auseinandersetzung!

ⁱ eine Spielregel von Lilli Friedemann, veröffentlicht in: Matthias Schwabe, *Musik spielend erfinden*, Kassel 1992, S.24

ⁱⁱ Heinrich Jacobi: *Jenseits von Musikalisch und Unmusikalisch*, Hamburg 1984

ⁱⁱⁱ In meinen Unterrichtsmaterialien *Schluckauf oder wie die Heuschrecke Klavierspielen lernte* (Kassel 1992) habe ich, auf das gesamte Heft verteilt, einen möglichen Ansatz vorgestellt.

^{iv} beispielsweise zu finden in Ulrike Berger u.a.: *Spiel und Klang*, Kassel 1998.

Interessanterweise wurde dieses Unterrichtswerk gerade deshalb nicht in die VdM-Empfehlungsliste aufgenommen, weil es den Früherziehungskindern die Noten nicht „richtig“ beibringt, sondern „nur“ die Grundlagen dafür schafft. Offenbar war bei dieser Entscheidung der Aspekt der Dienstleistung für die Instrumentallehrer wichtiger als die Einlösung des Begriffes Elementarpädagogik!