

"Zum Verhältnis von Lehrer und Schüler im Instrumentalunterricht"

von Reiner Fischer

Inhalt

2. Hauptteil

2.1. Einleitung

2.2. Das Recht auf Selbstbestimmung

2.2.1. Schülerinteressen

2.2.2. Methodische Aspekte

2.2.3. Technik und Persönlichkeit

2.3. Förderliche Unterrichtsbedingungen

2.3.1. Achtung - Wärme - Rücksichtnahme

2.3.2. Möglichkeit zur Kontroverse

2.3.3. Wahrnehmungslernen

Zusammenfassung

Literaturverzeichnis:

2. Hauptteil

2.1. Einleitung

Autoritäre Unterrichtsstrukturen sind in der Hochschulausbildung keine Seltenheit. Sich daraus ergebende Probleme für die musikalische und menschliche Entwicklung von Studierenden werden jedoch eher am Rande registriert. Studenten, die unter diesen Bedingungen scheitern, finden nur selten Verständnis für ihre Lage. Eine erstaunliche Unsensibilität gegenüber diesen Problemen, die sich bei einigen Studenten zu existenziellen Krisen ausweiten können, ist die Regel. Wie ist das möglich?

Scheinbar trifft man hier auf gesellschaftliche Strukturen, die mit Tabus belegt sind und deshalb nicht in Frage gestellt werden. Die allzu einseitige Orientierung unserer Gesellschaft am Leistungsprinzip führt dazu, dass sich im Rahmen der Hochschulausbildung das Interesse der Hochschullehrer hauptsächlich auf die musikalische Leistungsfähigkeit der Studenten reduziert.

"Die Aufmerksamkeit von Instrumental- und Musikpädagogen (...) ist offensichtlich weit mehr auf die Einlösung von Studienzielen, als auf die Konstitution individueller Bildungsprozesse gerichtet." (Grimmer: Musikpädagogische Forschung, Bd.8, 1987, S. 65).

Demgegenüber sind Versuche, die musikalische Betätigung von Studierenden im Rahmen ihrer gesamten Persönlichkeit zu begreifen, eher die Ausnahme. Die künstlerische Leistung wird im Bewusstsein nicht weniger Pädagogen von der menschlichen Entwicklung des Schülers isoliert betrachtet. Dass hier Zusammenhänge bestehen, wird für die pädagogische Arbeit meist ignoriert. Ein echtes Interesse an der gesamten Person des Studierenden ist leider keine Selbstverständlichkeit.

Die Trennung von künstlerischer Leistung und menschlicher Entwicklung muss gerade im künstlerischen Bereich fatale Folgen haben, lässt sich doch eine künstlerische Leistung mit musikimmanenten Kriterien nicht vollständig erfassen. Nicht umsonst fügt der ARD - Wettbewerb in München den beiden Bewertungskategorien ‚Technisches Können‘ und ‚Allgemeine Musikalität‘ eine dritte hinzu: ‚Künstlerische Gestaltung‘ (Interpretation und Persönlichkeit). Reduziert sich eine Instrumentalausbildung auf die ersten beiden Kategorien, bleibt dies nicht ohne Folgen. Ausschlaggebend für den künstlerischen Erfolg ist letztendlich etwas, das rational kaum zu erfassen ist: Die künstlerische Ausstrahlung - jeder spürt intuitiv die Unterschiede zwischen den ganz Grossen und den Zweitrangigen unserer Kunst. Es ist der "Gleichklang von Körperlichem und Seelisch Geistigem", was eine Interpretation wirklich überzeugend macht (Prosser-Bitterlich: Musikalische Ausdrucksschulung, 1986, S.11). "Der Ausgleich von Gestaltungswille und Gestaltungsvermögen kann zu künstlerischer Ausstrahlung führen" (ebenda S.11). Heinrich Neuhaus schreibt im Vorwort zu ‚Die Kunst des Klavierspiels‘:

"Seit meiner Jugend habe ich mir bis zum heutigen Tage ein Gefühl bewahrt: Bei jeder Begegnung mit einem bedeutenden Menschen, sei es ein Schriftsteller, ein Dichter, ein Musiker, ein Maler, Tolstoi oder Puschkin, Beethoven oder Michelangelo, überzeugte ich mich davon, dass dies ein grosser Mensch ist, dass ich durch die Kunst hindurch einen gewaltigen Menschen sehe..." (S.10)

Wer Instrumentalunterricht auf technisch- musikalische Aspekte reduziert, wird das Ziel knapp verfehlen. Menschen zur Kunst zu führen bedeutet auch, einen Beitrag zur Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu leisten. Erst aus dem Gleichklang von musikalischer und menschlicher Entwicklung erwächst ein Künstler, der überzeugen kann.

Im Folgenden soll der Versuch gemacht werden, ein Unterrichtskonzept zu entwickeln, das den Gleichklang zwischen musikalischer und menschlicher Entwicklung anstrebt. Ziel ist, dem Schüler Unterrichtsbedingungen zu schaffen, die der Entfaltung seiner Persönlichkeit förderlich sind. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Rolle des Lehrers, auch im Hinblick auf sein Verhältnis zum Schüler, neu zu überdenken.

2.2. Das Recht auf Selbstbestimmung

An den Anfang dieser Überlegungen möchte ich eine These von Carl Rogers stellen, dem Begründer der Gesprächstherapie. Er geht davon aus, dass in jedem Menschen die Kraft zur Selbstentfaltung steckt. D.h. jeder Mensch ist von sich aus in der Lage, aus der Identität von Geist und Gefühl heraus, sich selbst zu bestimmen. Von den äusseren Lebensumständen hängt es ab, inwieweit sich diese Kraft auch wirklich durchsetzen kann. Repressive Bedingungen können dazu führen, dass der Einzelne mehr oder weniger fremdbestimmt handelt; sein Tun erwächst dann nicht mehr aus einem inneren Antrieb. Die Harmonie von Geist und Gefühl kann dabei aus dem Gleichgewicht geraten. Dies führt zu Spannungen, die das seelische Wohlbefinden nachhaltig beeinflussen können - ein jeder kennt wohl das Gefühl, sich Situationen ausgesetzt zu sehen, die dem Innersten total widerstreben.

Nimmt man diesen Grundsatz ernst, bedeutet dies, dass jeder Schüler aus sich heraus in der Lage ist, seinen individuellen, ihm gemässen Zugang zur Musik zu finden, wenn man ihm die Möglichkeit dazu gibt. Die Wege, ein Instrument zu erlernen, können sehr verschieden sein. Der Hamburger Klavierpädagoge Prof. Peter Heilbut berichtet von einem Schüler, der Klavierspielen fast ausschliesslich anhand eigener Kompositionen gelernt hat. Ein anderer findet sein Urerlebnis Musik in der Improvisation. Auch in der Literatúrauswahl und im Arbeitstempo drücken sich die verschiedenen Interessenlagen aus. Ein Schüler von mir, Informatiker von Beruf, interessiert sich hauptsächlich für Neue Musik. Klassischer und romantischer Literatur steht er sehr ablehnend gegen über. Er hat sich deshalb primär anhand neuerer Klavierliteratur mit den Grundtechniken seines Instrumentes vertraut gemacht.

Ein an den Interessen und Bedürfnissen des Schülers orientiertes Unterrichtskonzept hat den entscheidenden Vorteil, dass der Schüler sich aus einem inneren Antrieb heraus mit seinem Instrument beschäftigt. So bedarf es keines äusseren Druckes, um ihn zur Arbeit zu bewegen. Ein Hochschullehrer äusserte mir gegenüber einmal die Befürchtung, dass seine Studenten, wenn sie die Hochschule verliessen, "wie Luftballons zerplatzen" könnten. Dahinter steht die Angst, dass Leistungen, die unter Druck entstehen und nicht einem inneren Antrieb entspringen, bei Wegfall dieses Druckes in sich zusammenfallen. Nur die Symbiose von menschlicher und musikalischer Entwicklung bietet die Gewähr, dass jemand auch nach Abschluss einer Instrumentalausbildung - ohne die ‚Krücken‘ seines Lehrers - sich selbstständig weiterentwickeln kann. Vertraut man auf die jedem innewohnende Kraft zur Selbstentfaltung, ergeben sich für den Instrumentalunterricht folgende Leitfragen:

- * Was sind die Interessen meines Schülers, welchen Weg will er gehen, und wie kann ich das erkennen?
- * Welche Rahmenbedingungen sind geeignet, die Selbstentfaltung des Schülers zu fördern?

2.2.1. Schülerinteressen

Für Schüler, die unser Regelschulsystem durchlaufen, ist es manchmal ungewohnt, nach ihren eigenen Interessen gefragt zu werden. Oftmals sind sie sich über ihre Bedürfnisse nicht so recht im Klaren. Diese Bedürfnisse zu artikulieren fällt oft schwer. Die Prägungen unseres Schulsystems hinterlassen deutliche Spuren.

Unvergesslich wird mir ein Praktikum bei einer Grundschulklasse bleiben, das ich im Rahmen eines Pädagogikkurses in der gymnasialen Oberstufe gemacht habe. Der Tatendrang, dieses Etwas-Lernen-Wollen, das aus diesen lebendigen Gesichtern strahlte, war entwaffnend. Die Kinder waren geradezu enttäuscht, wenn sie ihr Wissen und Können nicht anbringen konnten! Und dann die Rückkehr in den 'normalen' Alltag der Oberstufe: Schlaff herumhängende, unmotivierte und lustlose Schüler, die sich nur unter Mühen zu irgendeiner Aktivität aufraffen konnten. Wo war all" diese Spontaneität, Lebendigkeit und Eigeninitiative geblieben?

Die das gesamte Schulsystem durchziehende Orientierung an Leistung und Selektion mit ihren festgeschriebenen Lehrplänen erzieht den Schüler fast zwangsläufig zu einem zielorientierten Denken. Lerninhalte werden nicht um ihrer selbst Willen rezipiert, sondern im Hinblick auf die dabei abfallende Bewertung. Ein Bezug zwischen den vorgegebenen Lerninhalten und dem eigenen Selbst herzustellen, gelingt in den seltensten Fällen und ist dann nicht dem System, sondern der besonderen Persönlichkeit einzelner Lehrer zu verdanken.

Ein dermassen geprägter Schüler muss erst ermuntert werden, sich nach seinen eigenen Interessen und Bedürfnissen zu fragen. Dennoch bietet sich dem Lehrer eine Fülle von Möglichkeiten, die Interessen seiner Schüler zu erspüren. Gerade Kinder sind sehr wohl in der Lage, uns über Mimik, Gestik und Verhalten Auskunft über ihre Motivationen zu geben. Schüler, die mit traurigen, gequälten Gesichtern hinter ihrem Instrument sitzen, ständig aus dem Fenster schauen, unruhig auf dem Stuhl hin- und herrutschen oder uns abzulenken versuchen, bringen damit ihre Unzufriedenheit über den ihnen gebotenen Unterricht zum Ausdruck, ohne ein Wort darüber zu verlieren. Diese Signale zu verstehen - und danach zu handeln - fällt so manchem Lehrer schwer.

Um den Interessen des Schülers gerecht zu werden, ist deshalb als wichtigste Forderung die Fähigkeit zur Empathie zu nennen. Rogers versteht darunter, "das innere Bezugssystem eines anderen genau und mit den entsprechenden emotionalen Komponenten und Bedeutungen wahrzunehmen, als ob man die Person selbst wäre, ohne jedoch die ‚als- ob‘- Situation aufzugeben." (C.R. Rogers/ R.L. Rosenberg: Die Person im Mittelpunkt der Wirklichkeit, 1980, S.210f)

Jeder Mensch nimmt die ihn umgebende äussere Welt in einer ganz individuellen Weise wahr, indem er sie mit Bedeutungen verknüpft, die von seinen Gefühlen und Erfahrungen geprägt sind. Diesem persönlichen Bezugssystem nachzuspüren, heisst, sich in seine Person einzufühlen, sich in ihn hineinzusetzen, die äussere Welt mit seinen Augen zu sehen.

Wichtig ist, dass das Bemühen um Einfühlung möglichst nicht-wertend geschieht. Nur so kann sich unser Gegenüber als ganzer Mensch akzeptiert fühlen und wird eher in der Lage sein, sich uns gegenüber zu öffnen. Tausch-Tausch sehen zwei Möglichkeiten, das so Verstandene positiv umzusetzen:

"Wir teilen dem anderen im Gespräch jeweils das mit, was wir von seiner inneren Welt verstanden haben, was die Äusserungen für sein Selbst und sein Fühlen bedeuten. (...)

Unsere Massnahmen und unser Verhalten (werden) der inneren Welt des anderen angemessen sein, auf sie Rücksicht nehmen, sie fördern und nicht beeinträchtigen. Wir handeln dann mehr entsprechend der inneren Welt des anderen. Wir sind dann in unseren Äusserungen und in unseren Handlungen personenzentriert, zentriert in der inneren Welt des anderen.."

(Tausch-Tausch: Erziehungspsychologie, 1977, S.180).

Dazu ein Beispiel:

Für Matthias H. (18 Jahre) ist der wichtigste Aspekt am Klavierspielen, sich durch Musik ausdrücken zu können. Vor einiger Zeit kam er mit der Bemerkung in den Unterricht: "Ich hab' im Moment überhaupt keine Lust zum Klavierspielen. Ich setze mich ans Klavier, daddel so vor mich hin, aber das sagt mir garnichts. Nicht dass ich jetzt irgendwie aufhören will, aber ich finde im Moment überhaupt keinen Zugang."

Wir haben dann gemeinsam überlegt, woran das liegen kann. Ich erzählte ihm, dass es für mich während des Studiums manchmal sehr schwer war, zu üben, wenn andere Dinge meine gesamte Aufmerksamkeit auf sich zogen. In solchen Momenten hatte ich das entnervende Gefühl, vom Klavier wie 'abgeschnitten' zu sein. Matthias berichtete, dass er in den nächsten zehn Tagen jeden Tag eine Klausur zu schreiben hätte. Wenn er nachmittags nach Hause käme, wäre er gerade noch in der Lage, sich aufs Sofa fallen zu lassen und die Zeitung zu lesen.

Nachdem sich im Unterricht Matthias' Eindruck, momentan keinen Zugang zur Musik zu finden, bestätigt hatte, schlug ich ihm vor, zwei Wochen zu pausieren. Matthias war sofort einverstanden. Als der Klausurenstress vorbei war, stellte sich sehr schnell das Gefühl für das Instrument wieder ein.

Es ist erfreulich und sehr hilfreich, wenn Schüler die Offenheit besitzen, dem Lehrer etwas über sich mitzuteilen. Je besser man den Schüler kennt, desto eher kann man vermeiden, pädagogisch an ihm vorbei zu handeln. In Matthias seiner Situation wäre es unsinnig gewesen, auf der Fortführung des Unterrichts zu bestehen. Wahrscheinlich hätte dies seine Frustration nur noch erhöht. In der Auseinandersetzung über sein Problem hat Matthias gleichzeitig etwas über sein Klavierspiel gelernt: Die Arbeit am Instrument kann von äusseren Faktoren stark beeinflusst werden.

Prosser-Bitterlich folgert daraus:

"Technik bedeutet demnach für den Musiker, u.a., sich innerhalb des Kräfteparallelogramms von äusseren Einflüssen und eigenen Reaktionen nicht allzuweit von der Mitte abbringen zu lassen. (...) Technik erlernen heisst deshalb auch, um möglichst viele Störfaktoren zu wissen, um sie registrieren, sich bewusstmachen und darauf reagieren zu können." (Musikalische Ausdrucksschulung, 1986, S.11)

2.2.2. Methodische Aspekte

Wer einen schülerzentrierten Unterricht will, muss Abschied nehmen von der Vorstellung, feststehende, vorprogrammierte Lerninhalte vermitteln zu wollen. "Die Methode wächst aus dem Wollen und den Möglichkeiten des Schülers!" (Prosser- Bitterlich: Musikalische Ausdrucksschulung, 1986, S.81). Natürlich verfügt der Lehrer gewöhnlich über einen viel grösseren musikalischen Horizont als sein Schüler. Um dem

Schüler diesen musikalischen Horizont nutzbar zu machen, sollte der Unterricht aus einem möglichst breit gefächerten Angebot bestehen, aus dem der Schüler auswählen kann. Dabei muss unmissverständlich klar werden, dass es sich wirklich um Angebote handelt, die prinzipiell angenommen oder abgelehnt werden können.

Wer sich auf diese Arbeitsweise einlässt, wird die Erfahrung machen, dass Schüler, die an der Verwirklichung eigener, selbstbestimmter Ziele arbeiten, sehr viel weniger an Motivationsproblemen leiden, als Schüler, die fremdbestimmt unterrichtet werden. A.S. Neill: "Ich kann bei den Kindern kein Interesse erzwingen, wenn sie es nicht selber haben." (Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung, 1984, S.165). Die Interessen des Schülers in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit zu stellen bedeutet nicht, sich einem methodischen Chaos hinzugeben. Die Schwierigkeit liegt darin, für jeden Schüler einen sinnvollen methodischen Aufbau zu finden, der mit seinen Interessen harmoniert. Unbestritten bleibt, dass es gewisse grundlegende Elemente gibt, um die niemand herumkommt.

Dazu gehören im Klavieranfängerunterricht technische Probleme, wie z.B. das Klavierlegato, Dynamik, verschiedene Artikulationen, Binden gegen Absetzen etc. Die Frage ist nur, anhand welchen Materials und in welcher zeitlichen Abfolge diese Grundelemente vermittelt werden. Es gehört viel ‚Fingerspitzengefühl‘ dazu, dem Schüler das Richtige zur richtigen Zeit anzubieten.

Ich hatte einen Schüler, der durch eine hypermotorische Veranlagung anfangs von einer halben Stunde Unterricht nur etwa 10 (!) Minuten konzentriert am Instrument verbringen konnte. Durch sein Temperament macht es ihm einen ungeheuren Spass, alle seine Stücke im kräftigsten forte zu "donnern". Alle Versuche, dynamische Differenzierung einzuführen, stiessen auf heftige Ablehnung: "Zu langweilig, zu lahm!" Erst nach einem Jahr begann er sich für dieses Thema zu interessieren, was wohl auch damit zu tun hatte, dass er insgesamt ruhiger geworden war. Plötzlich machte ihm dieses Thema Spass, und der Erfolg zeigte sich dann sehr schnell.

Ein anderes Beispiel: Sabine hat sich bis vor kurzem aus schliesslich Stücke ausgewählt, die vom Ausdruck eher gefällig und wenig exaltiert sind. Gefühlsbetonte, romantische Literatur hat sie meist abgelehnt. Ihre dynamische Gestaltung war eher schwach entwickelt. Ein richtiges forte hat sie immer als "hässlich und schrecklich" empfunden. Als ich ihr zu Beginn unserer Zusammenarbeit mehrere Stücke zur Auswahl vorlegte, reagierte sie irritiert. "Ich weiss nicht" oder "Ist egal" waren Standardantworten. Sabine ist unter Bedingungen aufgewachsen, die ihrer freien Entfaltung sehr entgegenstanden. Fremdbestimmt zu sein war der normale Alltag für sie. Neben dem Klavierspielen hat Sabine teilweise drei Stunden täglich für den Leistungssport aufgewendet! Der Leistungssport war Projektionsfeld der Eltern für den eigenen Wunsch nach gesellschaftlicher Anerkennung.

Inzwischen ist Sabine 14 Jahre alt. Vor einem halben Jahr hat sie den Leistungssport aufgegeben. Als sie auf einem Schülervorspiel das h-moll Prelude aus op. 11 von Skrjabin hörte, war sie sofort fasziniert: Dieses Stück wollte sie unbedingt spielen! Ich war überrascht - ein Stück, das sich bis zum dreifachen forte steigert! Mit einem Grinsen erzählte sie mir in der nächsten Stunde, dass ihren Eltern das Stück überhaupt nicht gefiele...

An diesem Beispiel wird die enge Verzahnung zwischen der Lebensgeschichte von Sabine und ihrer musikalischen Betätigung sehr gut sichtbar. Natürlich wäre es auch möglich gewesen, zu einem sehr viel früheren Zeitpunkt Sabine zu einem ‚richtigen‘ forte zu zwingen. Mit technischen Übungen wäre es bei ihr ein Leichtes gewesen, die physiologischen Voraussetzungen für einen ganzkörperlichen Klang zu erarbeiten, zumal Sabine über ein gutes Körpergefühl verfügt. Was aber hätte all' dies genützt, wenn dieser Klang nicht ihrem Ausdrucksbedürfnis entspricht?

In dem Moment, wo Sabine die innere Bereitschaft entwickelt hat, auch die aggressive Seite ihrer Persönlichkeit zum Ausdruck zu bringen, ist der Schritt zur praktischen Umsetzung am Instrument nur noch

ein kleiner, weil die seelisch- geistige Basis dafür gewachsen ist, Die Aufgabe des Lehrers besteht darin, solche Entwicklungen vorzubereiten durch ein Klima, in dem der Schüler von sich aus den Mut findet, sich selber zum Ausdruck zu bringen. Ein Ausdrucksbedürfnis kann nur dann entstehen, wenn die Erfahrung, sich als Person am Instrument ausdrücken zu können, als etwas Lustvolles erlebt wird. Zwingt man einem Schüler einen Ausdruck auf, den er nicht nachempfinden kann, provoziert man, dass sich die musikalische Entwicklung von der menschlichen trennt. Das Ergebnis ist, dass solche Interpretationen eher unecht und aufgesetzt wirken.

"Musikstücke wollen beseelt vorgetragen werden und müssen dem Vortragenden zu Gesicht stehen, müssen zur Persönlichkeit passen (Literatur- und Rollenauswahl). Klingendes wirkt nur dann beseelt, wenn das körperliche Tun, die Instrumentaltechnik, nahtlos aus dem Gestaltungswillen wachsen kann." (Prosser-Bitterlich: Musikalische Ausdrucksschulung, S.8). Die Auswahl der richtigen Literatur setzt deshalb ein hohes Mass an Empathiefähigkeit voraus, denn die Stücke müssen einen Bezug zur inneren Erlebniswelt des Schülers aufweisen, damit sie für den Schüler nachzuempfinden sind.

2.2.3. Technik und Persönlichkeit

Martienssen war der Erste, der die Beziehung zwischen Instrumentaltechnik und Gestaltungswillen in hervorragender Weise dargestellt hat (C.A. Martienssen: Schöpferischer Klavierunterricht 1957). Sein Verdienst ist, die Klavierpädagogik von der "primär physiologischen Schulung auf die primär-psychologische" umgestellt zu haben. Da sich seine Erkenntnisse in der klavierpädagogischen Praxis noch nicht allgemein durchgesetzt haben, möchte ich hier eine kurze Zusammenfassung bringen. Dem Pädagogen geben sie ein Rüstzeug an die Hand, das es ermöglicht, jedem Schüler die Technik zu entwickeln, die seinem individuellen schöpferischen Klangwillen entspricht.

Martienssen gliedert den schöpferischen Klangwillen in 6 Elemente, die er Tonwille (Tonhöhe), Klangwille, Linienwille, Rhythmuswille, Gestaltwille (musikalisch-formal) und Gestaltungswille (persönlich-inhaltlich) nennt. Aus der individuellen Synthese dieser 6 Elemente erwächst - für jeden einzelnen Musiker neu - der schöpferische Klangwille.

Ebenso, wie die Persönlichkeit eines Menschen mit keiner anderen identisch sein kann, ist der schöpferische Klangwille etwas Einmaliges. Seine Merkmale sind "individuelle Sonderheit" und "Irrationalität" (S.19). Dieser schöpferische Klangwille realisiert sich über eine ihm entsprechende Instrumentaltechnik. "Nur wenn Physis und Psyche eines Spielers eine psychophysische Einheit bilden, ist eine künstlerische Leistung am Klavier möglich." (S.40)

Aus dieser unübersehbaren Vielfalt extrahiert Martienssen drei Grundtypen: den statischen, den ekstatischen und den expansiven schöpferischen Klangwillen.

Der statische schöpferische Klangwillen ist gekennzeichnet durch das Streben, ein Kunstwerk "bis in die kleinsten und feinsten Veränderungen seines Aufbaus" zu erfassen (S.71). Aus der Zusammensetzung dieser Details ergibt sich das Ganze. Die Betonung des Details hat ein Streben nach Klarheit zur Folge. "Deshalb steht ihm (dem statischen schöpferischen Klangwillen) die Zeichnung über der Farbe" (S.72). Aus der Ästhetik des ‚schönen Tons‘ ergibt sich der Wille nach klanglicher Zurückhaltung, die "Pfleger der feinsten Differenzierungen der Klangstärken unterhalb und bis zum einfachen mf" (S.72). "Der statische schöpferische Klangwille will Beherrschung, Gestrafftheit bis in die letzte Fiber der künstlerischen Organisation, niemals ein Sichgehenlassen" (S.73)

Die Technik des statischen schöpferischen Klangwillens konzentriert sich auf die ‚Feinmechanik‘ des pianistischen Spielapparates, die Handgelenks- und Fingertechnik. Der Durchbildung von Fingern und Handgelenk gilt das Hauptinteresse dieser Richtung. Martienssen nennt Hans von Bülow als einen der herausragenden Vertreter des statischen schöpferischen Klangwillens.

Dem ekstatischen schöpferischen Klangwillen geht es um die "Erfüllung der Gefühlswelten", um die "Ganzheit der menschlichen Seelenkräfte, die ein Kunstwerk erschufen" (S.78). Farbe steht vor Zeichnung, das "Verschwimmende, das Ineinanderfliessende, das Verschlungene und Undurchsichtige" steht im Zentrum des Interesses (S.79). Deshalb ist die Pedalkunst sehr ausgefeilt. "Die Dämonie des eigenen Erlebens ist das höhere Gesetz dem zu Gestaltenden gegenüber" (S.80). Dem hat sich auch das Tempo zu unterwerfen; die Tempoeinheit wird aufgebrochen. "Das Gestalten des ekstatischen Typs ist ein Rausch, ein Ausser-Sich-Sein, ein Träumen und ein Verglühen" (S.81).

Der ekstatische schöpferische Klangwille schafft sich eine Technik, die sehr viel mehr auf die Ganzheit des Spielapparates ausgerichtet ist. Gewichtstechnik, Hoch- und Tiefschwung, Kreisungen und Rollungen sind seine Ausdrucksformen.

Das Streben nach "Objektivität als Bändigung, als Verklärung, als letzte Reife des Subjektivismus" zeichnet den expansiven schöpferischen Klangwillen aus. "Das Aufbauen aus Flächen, das Gegeneinanderstellen von Flächen ist das eigentliche ‚Material‘ des Gestaltwillens" (S.88). Ziel ist es, das Subjektive zu gesetzmässiger Allgemeinheit zu verklären. Der Bändigung des Masslosen entspricht eine Technik, die "die flutende Gelöstheit bändigt in gehaltene Beherrschtheit" (S.91). Der Arm bildet eine bis in die Schulter leicht fixierte Einheit (Schultertechnik). Busoni ist ein wichtiger Vertreter dieses Typs.

Interessant ist die Feststellung, dass alle drei Grundtypen "auch die ihnen eigentlich nicht entsprechenden Kompositionen gemäss ihrer Grundstruktur ihres reproduktiven schöpferischen Klangwillens" (umgestalten) (S.69). Dies bedeutet, dass man die Richtigkeit, die Wahrhaftigkeit einer musikalischen Interpretation nicht losgelöst von der Persönlichkeit des Interpreten betrachten kann. Daraus ergeben sich hohe Anforderungen an den Pädagogen. Es reicht eben nicht aus, dem Schüler die Einzelheiten der eigenen Interpretation weiterzureichen. Man braucht ein hohes Mass an Empathie, um aus einer vielleicht nur rudimentär aufleuchtenden Auffassung eines Schülers von seinem Stück die richtigen methodischen Schritte abzuleiten.

Prosser-Bitterlich:

"Der Lehrer hat also seine Aufmerksamkeit während des Unterrichts nicht so sehr darauf zu richten, wie er selbst diesen Ton oder jene Phrase gestalten würde oder möchte, sondern wie er dem Schüler dazu verhilft, seinem Alter, seinem technischen Können gemäss, seinem Temperament und seiner Bereitschaft, Gefühlsbewegungen vor sich und für andere zuzugeben, Gefühle zu zeigen und geschehen zu lassen und sie in Klang, in Phrasen oder Töne oder musikalische Kunstwerke umzusetzen."

(Musikalische Ausdrucksschulung, S.82)

Unterscheidet sich der schöpferische Klangwille des Lehrers extrem von dem seines Schülers, kann dies verheerende Auswirkungen haben, wenn der Lehrer zu starr auf seiner Auffassung beharrt. Dazu ein Beispiel:

Rolf tendiert in seinem Spiel eher zum ekstatischen schöpferischen Klangwillen. Sein Spiel ist temperamentvoll; dabei entgeht er nicht immer der Gefahr, 'über die Stränge zu schlagen'. Seine Lehrerin - klassisch geschult - legt Wert auf gefühlsmässige Zurückhaltung und ein intellektuell kontrolliertes Spiel. Dementsprechend findet sie nichts positives an Rolfs Spiel zu bemerken: "Viel zu laut, zu bollerig, zu nuschelig!" Sie empfiehlt ihm klangliche Zurückhaltung (Ästhetik des schönen Tons!) bei deutlichster Artikulation. Als sie versucht, Rolfs Technik dementsprechend umzustellen, fühlt dieser sich eingeengt: "Ich kann und will mich nicht so zurücknehmen!" Als Rolf bemerkt, dass sein Spielapparat sich zu versteifen beginnt, und er sich in seinem Ausdrucksbedürfnis beschnitten fühlt, löst er das Unterrichtsverhältnis auf.

Martienssen nennt "die Störung der pianistischen Harmonie zwischen Hörsphäre und Motorium ‚funktionelle Dissoziation!.“ Die verschiedenen Formen hier darzustellen soll nicht Aufgabe dieser Arbeit sein. Mir kam es darauf an, auf Zusammenhänge zwischen Technik und Persönlichkeit hinzuweisen. Die Fähigkeit, sich anderen Menschen gegenüber emphatisch zu verhalten, kommt dem Pädagogen nicht nur auf der rein

zwischenmenschlichen Ebene zu Gute. Empathiefähigkeit ist auch für die rein praktische Arbeit am Instrument von hervorragender Bedeutung.

2.3. Förderliche Unterrichtsbedingungen

Tausch/ Tausch stellen fest, dass Selbstachtung, d.h. "die Achtung und Wertschätzung, die eine Person für sich selbst (...) empfindet," für unser seelisches Wohlbefinden von grosser Bedeutung ist (Tausch/ Tausch: Erziehungspsychologie, 1979, S.51). Sie wird geprägt durch das Mass von Achtung oder Missachtung, die uns unsere soziale Umwelt während des Heranwachsens entgegenbringt. Aus diesen Erfahrungen bildet sich unser Selbstkonzept. Tausch/ Tausch verstehen darunter die "zusammengefasste, konzentrierte, aber änderbare Summe der tausendfachen Erfahrungen eines Menschen mit sich selbst und über sich selbst: Wie er ist, wie er lebt, was er kann und was er nicht kann" (S.57).

Für den Instrumentalunterricht bedeutet das, dass der Lehrer entscheidend zumindest das musikalische Selbstkonzept seines Schülers mitprägt. Je nachdem, welche Bedeutung die musikalische Betätigung für den Schüler hat, kann sein Einfluss auch Auswirkungen auf das Gesamtkonzept des Schülers haben.

Im Selbstkonzept eines Musikstudenten wird die Musik einen ungleich höheren Stellenwert einnehmen, als bei jemandem, der sich ‚nur‘ in der Freizeit mit Musik beschäftigt. Das Beispiel von Doris G. zeigt, wie Probleme in der Instrumentalausbildung sehr schnell das allgemeine seelische Wohlbefinden beeinträchtigen können. Frau N. vermittelt ihr das Gefühl, unfähig zu sein, den Anforderungen nicht zu genügen. Doris orientiert sich daraufhin an ihren Misserfolgen und beginnt an ihrer Studienbefähigung zu zweifeln. Da die Frage: Studium, ja oder nein? für Doris von essentieller Bedeutung ist, weitet sich das Problem sehr schnell zu einer persönlichen Lebenskrise.

2.3.1. Achtung - Wärme - Rücksichtnahme

Um die Selbstachtung und das Selbstkonzept des Schülers zu fördern, bedarf es einer Haltung, die geprägt ist durch Achtung, Wärme, Rücksichtnahme (Tausch/ Tausch: S. 118f). "Ein Lehrer kann nur dann seinen Schülern Entwicklungen ermöglichen, wenn er aus einem inneren Antrieb heraus, der ganz sicher mit dieser universellen Palette von Liebe zu tun hat, dem Schüler Entwicklungen ermöglichen will." (Prosser-Bitterlich, S.81). Aus einem Schülerinterview: "Was auch wichtig ist, finde ich, dass man das Gefühl hat, dass der Lehrer ganz für einen da ist und sich für einen engagiert, ne, dass er nicht zwischendurch auf die Uhr guckt und sagt: noch 'ne halbe Stunde, und dass Kaffee getrunken wird zwischendurch und so..." (Neue Musikzeitung: 12/87 S.17)

Dieses Klima emotionaler Wärme muss stetig sein und darf nicht an bestimmte Bedingungen geknüpft sein. D.h. der Lehrer muss versuchen, die Gefühle und Gedanken seines Schülers so zu akzeptieren, "wie wir akzeptieren, dass ein Berg hoch ist, oder ein Fluss tief." (Tausch/ Tausch, S.130).

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass der Entzug von Liebe und Zuneigung ein hochwirksames Machtmittel der Schwarzen Pädagogik darstellt. Auch in narzisstisch geprägten Beziehungen war es gerade die fehlende Kontinuität und Konstanz im affektiven Klima, die die freie Entfaltung des Schülers behinderte. Ein schülerzentrierter Unterricht bedeutet also nicht, den Schüler sich selber zu überlassen - im Gegenteil. Die ehrlich gemeinte Anteilnahme und Sympathie an seiner Entwicklung gibt dem Schüler das Gefühl, in seinem Lehrer einen verlässlichen Begleiter auf der "Reise zu sich selbst" (Rogers) zu haben, der ihm die nötige Geborgenheit und Unterstützung - auch in Konfliktsituationen - vermitteln kann.

An der Art und Weise, wie mit auftretenden Konflikten umgegangen wird, zeigt sich, auf welchem Boden eine Lehrer-Schüler-Beziehung gebaut ist. Entscheidend ist, dass bei Auseinandersetzungen inhaltliche Kritik von einer Kritik an der Person des Schülers getrennt wird. Sachbezogene Konflikte sollten sich möglichst nie auf die zwischenmenschliche Ebene ausdehnen. Am Beispiel von Doris G. wurde deutlich, welche drastischen Auswirkungen die Verquickung beider Ebenen auf ihr Selbstkonzept hatte.

2.3.2. Möglichkeit zur Kontroverse

Kritik ist notwendig und sinnvoll. Lernen ist an ein Klima geistiger Auseinandersetzung gebunden. Es scheint mir wichtig, dem Schüler die Möglichkeit zur Kontroverse zu bieten. Gerade die Auseinandersetzung mit der Person, den Werten und Vorstellungen seines Lehrers bietet dem Schüler die Möglichkeit, sich über die eigenen Maßstäbe klarzuwerden. Nur muss diese Möglichkeit zur Kontroverse auch ernst gemeint sein. Der Schüler muss wissen, dass seine Meinung genauso ernst genommen wird, wie die seines Lehrers und auch gegen dessen Meinung stehenbleiben kann, ohne dass ihre persönliche Beziehung dadurch beeinträchtigt wird. Dies ermutigt ihn, sich seine eigenen Gedanken zu machen und nicht nur auf die Vorgaben seines Lehrers zu bauen.

Ein dermaßen partnerschaftlich gestalteter Dialog bietet auch dem Lehrer die Möglichkeit, etwas von seinem Schüler zu lernen, und es enthebt ihn der anstrengenden Aufgabe, den Schein der Allwissenheit zu wahren. Lehrer und Schüler sind in einer solchen Partnerschaft prinzipiell gleichgestellt, d.h. sie haben die gleichen Rechte, aber auch die gleichen Pflichten. Der wichtigste Unterschied besteht nur darin, dass der Lehrer über Erfahrungen verfügt, die er vielleicht 20 Jahre früher als sein Schüler gemacht hat. Dem Schüler soll klar werden, dass auch er Mitverantwortung für das Gelingen einer Unterrichtsstunde trägt; auch sein aktiver Beitrag ist gefragt. Entscheidende Voraussetzung ist eine angstfreie Atmosphäre. Hat der Lehrer erst das Vertrauen des Schülers gewonnen, kann sich eine fruchtbare und anregende Zusammenarbeit ergeben, von der beide Seiten profitieren.

Tausch/ Tausch betrachten die soziale Reversibilität von Äußerungen, Handlungen und Massnahmen als wichtiges Merkmal der Gleichwertigkeit zwischenmenschlicher Beziehungen. Soziale Reversibilität bedeutet die "Umkehrbarkeit und Übernehmbarkeit von Verhalten und Massnahmen einer Person für eine andere" (Tausch/ Tausch: S.167). D.h. der Lehrer versucht sich seinem Schüler gegenüber so zu verhalten, wie er selbst in der entsprechenden Situation behandelt werden möchte. Durch seine Ausbildung verfügt der Lehrer über einen enormen Wissensvorsprung, der so manchen dazu verleitet, aus dieser fachlichen Kompetenz eine Ungleichwertigkeit im zwischenmenschlichen Bereich abzuleiten. Der Lehrer ist dazu da, dem Schüler sein Wissen zur Verfügung zu stellen. Dieses Wissen darf nicht als Waffe eingesetzt werden, um sich den Schüler unterzuordnen. Tausch/ Tausch stellen fest, dass bei Lehrern und Professoren Kritik häufig sozial irreversibel ist, "insbesondere, wenn sie die Tätigkeit oder Persönlichkeit anderer herabsetzt" (S.171).

Ein Beispiel aus einem Unterrichtskommentar: "Sauber und ordentlich gearbeitet - eine gute Grundlage! Nett gespielt, nur etwas langweilig. Du musst mal Musik machen!" Diese Beurteilung zeigt wenig Achtung und Rücksichtnahme auf die Persönlichkeit des Schülers und ist sozial nicht umkehrbar. Würde ein Schüler seinen Lehrer in dieser Weise kritisieren, wäre dieser sicher beleidigt oder verletzt.

2.3.3. Wahrnehmungslernen

"Lernen ist ein Prozess, in dessen Verlauf man die Werte seiner Umwelt annimmt. Wenn die Eltern selbst ehrlich und gut sind, werden ihnen ihre Kinder mit der Zeit auf diesem Weg folgen." (Neill: Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung, S.237). Versucht man dies auf den Instrumentalunterricht zu übertragen, bedeutet dies: Über das hinausgehend, was wir konkret unterrichten, orientieren sich unsere Schüler unweigerlich an dem, was wir ihnen vorleben. Tausch/ Tausch bezeichnen diese Form des Lernens als Wahrnehmungslernen.

"Unter Wahrnehmungslernen ist kein bewusstes Nachahmen zu verstehen, auch kein sog. Reflektieren über das wahrgenommene Verhalten. Es ist kein bewusstes, willentliches Anstreben eines Vorbildes oder das Kopieren einer Rolle. (...) (Es) findet ohne direkte Anweisung oder Unterrichtung statt." (Tausch/ Tausch S.32)

Es ist also möglich, dass wir unseren Schülern Haltungen vermitteln, ohne diese Haltungen konkret zu unterrichten. Dabei ist es nicht einmal nötig, sich als Lehrer dieser Haltungen bewusst zu sein. Am Beispiel von Frau N., der Lehrerin von Doris G., kann man dies sehr gut nachvollziehen. Der recht frühe Einstieg in eine Konzertlaufbahn hat sie ihre Geige als etwas erleben lassen, das mit Arbeit und nicht mit Spiel verbunden ist. Der ständige Druck, erfolgreich zu sein, hat in ihr eine Haltung geprägt, die durch Härte gegenüber sich selbst und anderen gekennzeichnet ist. Diese internalisierte Einstellung hat sich sehr schnell auf Doris G. übertragen. Auch sie versucht, unter intensiver Willensaufbietung, ihre auftauchenden inneren Widerstände niederzukämpfen in dem Glauben, das müsse man können, wenn man Geige studieren will.

Aus der Tatsache, dass Schüler durch Wahrnehmungslernen vorbewusst Haltungen von uns übernehmen können, lassen sich zwei Forderungen ableiten:

1. die Notwendigkeit, sich über die eigene internalisierte Einstellung zur Musik und zum Instrument klar zu werden.
2. zu versuchen, eigene Zielvorstellungen auch zu leben.

Grimmer hat auf den Zusammenhang von Instrumentalbildung und Lebensgeschichte hingewiesen. Die Prägungen des Anfangsunterrichts lassen sich über das Hochschulstudium bis in die spätere berufliche Praxis hinein verfolgen, wie das Beispiel von Frau N. zeigt.

Tauchen bei Schülern Motivationsprobleme auf, muss man sich fragen, ob nicht die Grundhaltung, mit der wir unseren Schülern begegnen, dafür mitverantwortlich ist. Wen wundert es, wenn Schüler, deren Lehrer Gleichgültigkeit und Desinteresse ausstrahlen, die Lust am Musizieren verlieren. Ein solcher Lehrer wird nie das Erlebnis Musik vermitteln können. "Es lief in den Klavierstunden folgendes ab: Der Klavierlehrer kam rein. Es wurde gespielt. Er setzte sich in der Zeit in den Sessel - es fand bei uns im Wohnzimmer statt, wo auch Bücher und alles dastand - und nahm sich Zeitungen aus dem Regal und hat gelesen. War also zum Teil völlig abwesend (...). Und immer, wenn (...) der Lehrer die Schritte meiner Mutter hörte, wurde laut gezählt, also das er seine Präsenz auch kund tut. Dann fing er: eins, zwei, drei, vier, eins zwei zu zählen an, und es war an ganz unpassender Stelle. Das wirkte sehr aufgesetzt!" (Aus: Neue Musikzeitung 12/87, F. Grimmer; Anfänge und Anfänger instrumentalen Lernens, S.17)

Ein sensibler Schüler spürt intuitiv, mit welcher Einstellung wir zu unserem Instrument und zu unserem Beruf stehen: Es ist interessant, Ähnlichkeiten in der geistigen Grundhaltung zum Instrument bei Lehrern und ihren Schülern zu beobachten. Die Frage nach der eigenen Wirkung auf den Schüler berührt existenzielle Bereiche; sie ist gleichbedeutend mit der Frage nach dem eigenen Selbst. Die Fähigkeit, sich in andere einfühlen zu können, setzt die Fähigkeit sich selbst zu erkennen, voraus. "Empathie und Fremdverstehen sind als Voraussetzung ‚pädagogischen‘ Handelns - auch und gerade im Instrumentalunterricht - an intensive Bemühungen und Selbst-Verstehen von Lehrenden gebunden." (Grimmer, NMZ 12/87, S. 18). Die Tatsache, dass Schüler sich an der menschlichen und künstlerischen Haltung ihrer Lehrer orientieren, birgt eine grosse Verantwortung in sich. Besteht doch die Möglichkeit, eigene, unbewältigte Konflikte an den Schüler weiterzugeben. Dazu ein Beispiel:

In der Klasse von Lehrer B. gibt es eine überproportionale Anzahl von Schülern, die erhebliche Probleme in Vorspielsituationen haben. Herr B. nimmt demgegenüber eine unnachgiebige Haltung ein. Er besteht auf diesen Vorspielen, ohne sich jedoch mit den Studenten darüber zu verständigen. Interessant wird dies vor dem Hintergrund einer Bemerkung von Herrn B., wonach er das Vorspielen immer gehasst habe - Herr B. hat eine internationale Konzertlaufbahn hinter sich! Es liegt die Vermutung nahe, dass Herr B. seine unbewältigten Vorspielängste auf seine Schüler projiziert, ohne sich dieses Zusammenhangs bewusst zu sein.

Zusammenfassung

Das Verhältnis von Lehrer und Schüler im Instrumentalunterricht hat entscheidenden Einfluss auf das Gelingen oder Misslingen einer Instrumentalausbildung. Es bildet die Basis für das Wirksamwerden methodisch-didaktischer Lernschritte. Gleichzeitig bringt es die ethische Einstellung des Lehrenden zu seinem Beruf zum Ausdruck.

Lehrende, die unter Erziehung verstehen, den Schüler nach eigenen Vorstellungen umzuformen, zeigen wenig Respekt für die Persönlichkeit des Schülers. Sie glauben Kraft ihres Amtes über ihre Schüler herrschen zu dürfen. In einer solchen Lehrer-Schüler-Beziehung gibt es keine gleichberechtigten Partner, sondern nur ein hierarchisches ‚Oben und Unten‘. Die z.T. massiven Auswirkungen auf die Selbstkonzepte von Schülern wurde in Teil 1 beschrieben.

Ein Unterrichtskonzept, das sich an den individuellen Interessen und Bedürfnissen des Schülers orientiert, nimmt das Recht des Menschen auf Selbstbestimmung ernst. Das Interesse des Pädagogen darf sich nicht nur auf die musikalische Betätigung des Schülers reduzieren, sondern muss dessen gesamte Person mit einbeziehen. Und dies auch im Interesse der Musik: Nur wenn künstlerische Leistung und menschliche Entwicklung eine Symbiose eingehen, kann ein Künstler zu einer authentischen Persönlichkeit werden. Empathiefähigkeit ist deshalb die wichtigste Voraussetzung, um den Interessen des Schülers gerecht zu werden. Die Fähigkeit, sich in andere einfühlen zu können, setzt die Fähigkeit zur Selbstreflexion voraus.

Aus der Mitverantwortung des Lehrenden für die Selbstachtung und das Selbstkonzept des Schülers leitet sich die Forderung nach einer Haltung ab, die durch Achtung- Wärme-Rücksichtnahme geprägt ist. In einem partnerschaftlichen Dialog lernt der Schüler, sich mit der Person und den Werten seines Lehrers auseinanderzusetzen. Dabei spielt die soziale Reversibilität von Äusserungen eine wichtige Rolle.

Literaturverzeichnis:

- Grimmer, Frauke: Unglückliche Liebe zum Klavier in: ZfMP Heft 29, 3/85
Dies.: Vom Sinn und Unsinn des Übens, ZfMP, Heft 33, 1986
Dies.: Künstlerische Ausbildung und Lebensgeschichte, Musikpädagogische Forschung, Band 7, 1986
Dies.: Klavierausbildung im Spiegel subjektiver Deutung, Musikpädagogische Forschung, Band 8, 1987
Dies.: Anfänge und Anfänger instrumentalen Lernens, in: Neue Musikzeitung, 12/87
Dies.: Klavierlernen in biographischer Sicht, in: Üben und Musizieren, 2/89
Martienssen, Carl Adolf: Schöpferischer Klavierunterricht, Wiesbaden 1983
Miller, Alice: Das Drama des begabten Kindes, Frankfurt 1979
Dies.: Am Anfang war Erziehung, Frankfurt 1980
Neill, Alexander Sutherland: Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung, Reinbek 1969
Neuhaus, Heinrich: Die Kunst des Klavierspiels, Köln 1967
Prosser-Bitterlich, Sigrid: Musikalische Ausdrucksschulung, Wien 1986
Rogers C.R./ Rosenberg R.L.: Die Person im Mittelpunkt der Wirklichkeit, 1980, Stuttgart
Tausch/ Tausch: Erziehungspsychologie, Göttingen 1979
Varro', Margit: Der lebendige Klavierunterricht, Berlin 1929