



CD-ROM:  
Internetadressen

Christoph Schönherr

# Klassen- musizieren

## Plädoyer für eine sinn-erfüllte Musikpraxis

**Kann das Klassenmusizieren den Musikunterricht ersetzen? Die provokante Frage stellt sich angesichts des Booms von „Musikklassen“. Kann man, dass Musikunterricht in der Vergangenheit zu einseitig auf „aktive Instrumente“ gesetzt hat und daher gering geschätzt wurde? Was verbirgt sich hinter dem zunehmenden Beliebtheit eines Musikunterrichts, der den „aktiven“ Umgang mit Musik favorisiert? Der Basisbeitrag gibt Antworten und Beispiele aus der Praxis.**

### Ausgangspositionen

Einerseits wird der Begriff des Klassenmusizierens derzeit auf sehr unterschiedliche Weise verwendet, andererseits gehen auch die Bestandslagen für den Musikunterricht voneinander. Es würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen, wollte ich mir eine umfassende Bestandsaufnahme der diversen Positionen vornehmen. Ich will mich deshalb darauf beschränken, schlagwortartig einzelne Facetten der verschiedenen Praxen beleuchten und größere Zusammenhänge in einem möglichen Blick auf das Klassenmusizieren in der Musiklehrerausbildung berühren.

### Was heißt Klassenmusizieren?

Der Begriff des Klassenmusizierens wird derzeit von verschiedenen Seiten beansprucht. Zum einen ist das Klassenmusizieren in so genannten „Musikklassen“ anzutreffen. Diese gibt es schon seit Jahrzehnten, wenn auch an Gymnasien mit Musikprofil. Die Ensembles zeichnen sich durch Instrumentenwahl aus. In der Regel findet neben Bläser- bzw. Streicherarbeit zusätzlich Chorarbeit im Musikunterricht statt.

und ist mehr und weniger mit dessen Inhalten verbunden. Die Unterweisung auf dem Instrument findet dabei nicht im Klassenmusizieren statt.

Zum anderen ist es mit einer etablierten Form des Musikunterrichts verbunden: So gibt es Bläserklassen, Streicherklassen, Singeklassen, Musikgymnasien usw. Gebildet werden, auch hier mit der Regel, dass eine Klasse mehr ist als eine Klasse. In der Regel wird die Organisationsstruktur der Klassenverbände mit seiner jeweiligen Unterrichtstafel genutzt, um nach dem bestimmten „Lehrgangsprinzip“ das Spielinstrument zu erlernen. Diese Arbeit beginnt meist in Jahrgangsstufe 5 und wird dann als aufbauender Kurs mit unterschiedlicher Dauer fortgeführt. Ist der Kurs abgeschlossen, musizieren die Schüler vielfach in den schulischen Ensembles wie Orchester, Big Band, Chor etc. weiter. Damit bleibt aber ein Problem ungelöst:

Wie sieht der Musikunterricht in den Folgejahren aus? Denn all jene Lehrgänge – für welche Instrumente auch immer – sind zeitlich begrenzt und es fehlt ihnen eine Brücke zum regulären Musikunterricht.

Geachtet dieser Tatsache erfreuen sich jene Formen des Klassenmusizierens großer Beliebtheit und die Akzeptanz durch Schüler und Eltern scheint ihnen Recht zu geben. (Einen Überblick über *Varianten des Klassenmusizierens* finden Sie auf S. 10.)

Was behören aber sofort einen neuen Blickpunkt, sobald diese Angebote den regulären Musikunterricht ersetzen:

Findet hier latent eine Neudefinition der Inhalte des Unterrichtsfachs Musik statt?

### Neudefinition von Musikunterricht?

Ich möchte gar nicht eingehen auf die immer wieder erhobenen Vorwürfe wie:

- Bläser- bzw. Streicherklassen etc. ließen eine individuelle Instrumentenwahl der Schüler nicht zu.



- Ein Lehrer sei gar nicht in der Lage, so viele Schüler gleichzeitig seriös im Instrumentalspiel zu unterweisen usw. Die Lösungen hierfür sind meines Erachtens vor allem in der Organisations- und Finanzierung zu suchen. Ich möchte vielmehr den Blick positiv wenden und die inhaltliche Seite befragen.

### Stellenwert Musikunterricht im Fächerkanon

#### Schule und Musik mit rechten Augen

Ich möchte es nicht behaupten, sondern nur feststellen, dass sich bei Klassen, Streichorchester etc. großer Beliebtheit erfreuen, denn sie

für Schüler einerseits eine Alternative zum traditionellen Musikunterricht darstellen. Seit Jahrzehnten rangiert das fächerübergreifende Musikstudium in der Bewusstseinsforschung der Jugendlichen auf den hintersten Plätzen, obwohl es hinsichtlich der Musik für Jugendliche eine zentrale Bedeutung hat.

Es ist das Schulfach Musik, das die schlechten Noten erhält. Die positiven Erinnerungen an die Musik in der Schule reduzieren sich meist auf Erlebnisse und Erfahrungen, die die Jugendlichen in den außerhalb des eigentlichen Musikunterrichts liegenden Angeboten wie Chor, Orchester, Band oder Musical-AG gemacht haben. Hier schließt sich der Kreis zum Klassenmusizieren:

*„Ganz entscheidend für die Akzeptanz der schulischen Musikangebote ist die Möglichkeit zum eigenen, schreibenden Umgang mit Musik.“*

#### Adorno und die Folgen

Adornos notwendige ‚Kritik des Musikanten‘ hat in der Reaktion der Musikpädagogik dazu geführt, dass die (Kunst-)Werkorientierung und rezeptive Zugangsformen im traditionellen Musikunterricht (zu) dominant wurden. Dazu kamen Lehrpläne, in denen die Vermittlungsproblematik insbesondere bei ‚autonomen‘ Kunstwerken unterschätzt wurde. Viele Musiklehrer waren damit schlicht überfordert, den Schülern plausibel zu machen, warum es für sie beispielsweise sinnvoll sein sollte sich bei einer Sonate auf die Suche nach dem zweiten Thema zu machen. Der Spagat zwischen der weisen Forderung die Schüler da abzuholen, wo sie gerade

*Wie misst man das Klassenmusizieren inhaltlich begründet und strukturiert, damit es den bisherigen Musikunterricht zu Recht teilweise ersetzen kann?*

Um zu Lösungen zu kommen ist es notwendig vorab zu klären, was denn mit ‚Musikunterricht‘ gemeint ist.

stehen und dem Anspruch der im Unterricht behandelten Werke gelang allzu selten.

### Essentielle Inhalte von Musikunterricht

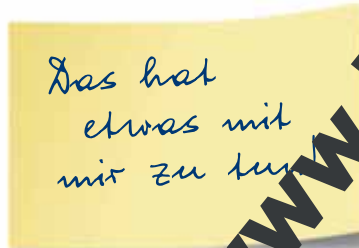
Dies ist nun keineswegs ein Plädoyer zum Kappen des letzten Fadens zu unserer reichen abendländischen Musikkultur oder gar der Aufruf zum sinnentleerten Pfeifen und Fiedeln. Erinnern wir uns an die Ausgangsfrage: Kann das Klassenmusizieren den Musikunterricht ersetzen? Ich möchte eine vorläufige Antwort wagen: Flächendeckend nein, aber in nicht unerheblichem Maße schon, wenn es gelänge, die als essentiell erachteten Inhalte des Musikunterrichts mit dem Klassenmusizieren zu verbinden.

Aber was sind die essentiellen Inhalte des Musikunterrichts? Es würde an dieser Stelle nicht weiterführen einen Stoff- und Werkkanon für das Fach zu formulieren. Hilfreich scheint mir hingegen zu reflektieren, welchen Stellenwert das Fach im Kanon der anderen Schulfächer hat bzw. haben könnte.

Musikunterricht in der Schule darf nicht losgelöst von den anderen Fächern gesehen werden. Vielmehr muss hervorgehoben werden, dass Musik (ähnlich wie Kunst und darstellendes Spiel) im Vergleich etwa zu den Naturwissen-

schaftlichen Fächern ihre ganz eigenen Angebote bereithält.<sup>1</sup>

Für die inhaltliche (Neu-)Justierung des Faches Musik ist vorrangig die breite Palette an Erlebnis- und Verstehensangeboten zu sondieren, die (nur) dieses Fach bereithält. Zuerst muss es gelingen den Schülern deutlich zu machen:



An diesem Punkt muss in der Vergangenheit musikpädagogische Konzeptionen, die zu einseitig auf rezeptive Zugangsformen setzten, häufig gescheitert. Die gehörte (und oft auch analysierte) Musik bekommt die nötige Bekanntheit für die Schüler. Die Folge ist eine Geringschätzung des Unterrichts, die zu unzulässiger Auswahl des Fachlehrers führt.

### Neujustierung des Faches Musik

Etwas überspitzt kann die derzeitige Situation wie folgt beschrieben werden:

- im Musikunterricht, auf dem rezeptive Zugangsformen dominieren, findet keine Akzeptanz mehr.

Musikunterricht hingegen den passivem und aktivem Umgang mit Musik fördert, erfreut sich zunehmender Beliebtheit, hat allerdings oft Gefährdungen und die Möglichkeiten, die es bietet, nicht ausgeschöpft.

Die sinnvolle Neujustierung des Faches zu kommen müssen möglichst rasch Wege gefunden werden,

wie die unterschiedlichen Formen des Klassenmusizierens mit anderen, vor allem rezeptiven Zu- und Umgangsformen zu verbinden sind,

- wie die Reflexion über Musik mit dem Klassenmusizieren verbunden werden kann.

### Passiv – aktiv?

Ein wenig hilfreich ist dabei das Gegenüber-Ausspielen von Hören und Musizieren im Sinne von angeblich

passivem und aktivem Umgang mit Musik. Die sprunghafte wechselseitige Befruchtung dieser Umgangsformen ist anzustreben. Wer musiziert, wird anders (intensiver) hören, ebenso ist aktives Hören Voraussetzung für passives Musizieren.

Dennoch findet der eigene passivem Umgang mit Musik bei den Schülern zunächst größtmögliche Akzeptanz als primäre Musikhören und ist als primäre Zugangsform vorzuziehen.

### Klassenmusizieren und Musikunterricht

Werde ich das Fach Musik in der Schule unterrichten? Wenn ich weiter auf hinwies, dass die Musik (das Hören der Musik) gegenüber anderen Fächern ihre ganz eigenen Erlebnis- und Verstehensangebote bereithält, zu fragen, ob man sich auf einen Klassenmusizieren von Musik, der im Klassenverband musiziert und mehr oder weniger gelungen dargestellt werden kann, beschränken sollte.

Es würde für das Schulfach Musik nicht auf die wunderbare und vielfältige Musik verzichten wollen, die sich eben aus unterschiedlichsten Gründen nicht in der Klasse selbst musizieren lässt. Aber dies muss nicht zwangsläufig zu einer isolierten Nebeneinander von Musizieren und Hören führen, vielmehr kann das eigene Musizieren einen Zugang zu (komplexerer) Musik ermöglichen, der über das Hören (allein) nicht gelingen würde. Ein Praxisbeispiel finden Sie links in der Tippbox.

Bleibt bei der in dem Beispiel gezeigten Vorgehensweise die Systematik und der Überblick auf der Strecke?

### Impulse setzen

Man muss realistisch sehen, dass die Musik derart vielfältig und facettenreich geworden ist, dass eine umfassende Darstellung in der Schule gar nicht mehr möglich ist. Deshalb muss auf exemplarische Vermittlung gesetzt werden. An ausgewählten Beispielen muss den Schülern vermittelt werden: Das hat etwas mit mir zu tun.

Im Sinne eines lebenslangen Lernens müssen hier solche Impulse gesetzt

### Ein Beispiel

Selbstverständlich würde ich mich einem so guten Orchester nicht Debussy spielen, hingegen lobenswertes Stück während im Unterricht zu behandeln. Ich kann es aber andere leichter zu bewerkstelligen Stücke, die um die Wasserpartikeln kreisen und in der Klasse musizieren und eine Verbindung mit dem Wasser. Aufgabe der Erzieherin und Erfahrung eigenen passivem Umgang mit Wasserstücken. In die Wasserpartikeln leichter zu finden. Die Wasserpartikeln werden auch während der anderen Stunden mit La Mer das anschließende Musizieren der eigenen Wasserpartikeln wieder befruchten.



werden, die zu Neugierde und zum eigenen Verstehenwollen der Schüler führen. Das bedeutet nicht, dass der Musikunterricht von jeglicher Systematik entbunden wäre. Die berühmte Frage: „Kommt Barock vor oder nach der Klassik?“ soll sehr wohl behandelt werden, aber nicht, indem im Sinne behördlich verordneter Standards Epochen gepaukt und abgefragt werden, sondern z. B. indem bei der (vergleichenden) Auseinandersetzung mit Musik aus verschiedenen Epochen auf die Eigenarten der jeweiligen Zeit etc. eingegangen wird.

Die Klammer für die verschiedenen Musikstücke können dabei so genannte Grunderfahrungen, Topoi oder auch Phänomene sein. Hiermit komme ich zur Musiklehrer-Ausbildung in Hamburg.

## Hamburger Modell phänomen-orientierter Vermittlung

Musikvermittlung ist kein leichtes Geschäft, vor allem, weil das Sprechen über Musik seine Tücken hat. Handelt es sich dann noch um Musik(-Werk) mit so genanntem Autonomieanspruch, ist ein Scheitern häufig vorprogrammiert, vor allem deshalb, wenn es uns nicht gelingt den rechten „Treffpunkt“<sup>3</sup> zwischen der Musik und dem Hörer/Musizierenden zu finden.

Der Ansatz der phänomen-orientierten Musikvermittlung wurde speziell für die Ausbildungssituation angeheftet. Musiklehrer entwickeln und arbeiten an Projekten erprobt, ist ein Konzept, nicht nur für die Ausbildungssituation tauglich.

1 Vgl. meine konzeptuellen Überlegungen in: Christoph Schönherr, *Phänomene in phänomen-orientierter Musikvermittlung*, Dokumentation des Projekts „Wasser, Mond, Kälte, Feuer“ als H2O – Wasser und Musik“, Berlin 2003.  
2 Vgl.: ders.: *Der phänomen-orientierte Umgang mit Musik*, zentraler Aufsatz zum Projekt für den Unterricht, in: *Phänomene in der Musikpädagogik*, Heft 1/2004.  
3 Die Begriffe sind in der Diskussion über die Ausführenden in: Christoph Schönherr, *Phänomene in der Musikpädagogik* – Chancen und Grenzen seiner Vermittlung in Probensituationen, Bessel 1998. Ich habe mich ausführlicher in: Christoph Schönherr 2003, S. 10-11, auseinandergesetzt.

## Warum Phänomen-Orientierung?

Wenn das Klassenmusizieren über das Buchstabieren des Notentextes hinausgehen soll, braucht der Musiklehrer Anknüpfungspunkte für seine Vermittlung. Diese Aufgabe wird erleichtert, wenn man von Phänomenen ausgeht (Wasser, Mond, Kälte, Feuer). Die ausgewählten Musikstücke lassen Raum für die Subjektseite. Die Schüler drücken beim Musizieren aus, wie Wasser, der Mond etc. für sie erscheint. Gelingt es den Schülern zu vermitteln: „Das hat etwas mit mir zu tun!“, kann der Übersprung zum sinn-erfüllten Musizieren gelingen.

## Projektergebnisse

Die Einstiegsphase der von Studierenden erprobten Projekte war immer fächerübergreifend angelegt. Erfahrungen aus der Einstiegsphase konnten als Basis und Quelle der Inspiration während des Musizierens immer wieder fruchtbar werden.

Die besondere Betonung der Subjektseite birgt natürlich ein Problem: Jeder Schüler hat seine eigenen Erfahrungen und Erlebnisse mit Wasser oder Feuer, die nicht deckungsgleich sind mit denen der Mitschüler. Man sollte diese Tatsache bei der ästhetischen Gestaltungsaufgabe berücksichtigen. Eine Verständigung beginnt in der gemeinsamen Musizieren nötigen Raum geben.

Die phänomen-orientierte Vermittlung der Stücke, die beim phänomen-orientierten Klassenmusizieren erprobt wird, birgt einige Schwierigkeiten. Die unterschiedlichen Phänomene hinaus über die stilistischen Unterschiede hinaus zu koppeln ist eine Herausforderung. So haben die Fallas *Danse rituelle* und das Rockstück *Fire* in ähnlicher Weise stehen. Es geht dann nicht mehr um ein Gegenüberstehen von Pop und Klassik, sondern um die Frage, welche Art von Feuer ist in dem jeweiligen Stück dargestellt und welche wäre der angemessene Ausdruck des unseren eigenen Gestaltungsversuchen?

Bei allen bisher durchgeführten Projekten konnten wir überdies feststellen, dass die Neue Musik wesentlich höhere Akzeptanz bei den Schülern fand als man dies sonst aus dem regulären Musikunterricht nicht gewohnt ist.

Ich fasse vorläufig zusammen:  
Phänomen-Orientierung

- ermöglicht Vertiefungszugänge (Organisation eines ‚Treffens‘ zwischen Musik und Musizieren)
  - ermöglicht fächerübergreifende Zusammenhänge
  - stärkt die Subjektseite (Schüler) beim Musizieren,
  - schafft Anlässe zur (mündlichen) Verständigung über das Phänomen selbst und über die Angemessenheit der eigenen ästhetischen Darstellung
  - ermöglicht eine sinnvoll verknüpfte stilistische Gestaltung des Musikangebots,
  - erhöht die Akzeptanz der Musik
  - schärft das Bewusstsein der Wirkungsmechanismen der Musik.
- Die einzelnen Phänomene können bei einer Vermittlung mit intensiverem Einsatz der Phänomene führen, das Phänomen und Neugierde auch für Instrumentalunterricht weckt. In der phänomen-orientierten Musikvermittlung werden können.

Musizieren in Klassenverbänden als unterrichtliche Zentrenphase zu sehen.

Es dient gewissermaßen als Antriebswelle, mit der auch andere ‚Aggregate‘ (Musiktheorie, Geschichte der Musik, etc.) in Schwung gebracht werden.

## Praxisbeispiel: Feuerglut und Funkenflug

Eine Studentengruppe betreute eine ‚normale‘ 5. Jahrgangsstufe: Der Großteil der Schüler hatte keine Instrumentalerfahrungen, während gleichzeitig einzelne Schüler recht passable Leistungen auf ihrem Instrument vorweisen konnten.

Um allen den aktiven Umgang mit der Musik zu ermöglichen mussten einerseits Arrangements mit extremer Binnendifferenzierung geschrieben werden, andererseits mussten zusätzlich andere Zugangsformen als das (traditionelle) instrumentale Musizieren erschlossen werden:



## Varianten des Klassenmusizierens – Eine Übersicht

Im angloamerikanischen Raum besteht eine lange Tradition des instrumentalen Musizierens im Musikunterricht, zum Teil ist das Musizieren im Blasorchester, in der Big Band gleichbedeutend mit dem Musikunterricht.

Im deutschen Sprachraum erfährt das Klassenmusizieren in letzter Zeit einen enormen Aufwind. Grundlegende Voraussetzung ist die Verfügbarkeit von Instrumenten in ausreichender Anzahl. Die Hersteller unterstützen die Verbreitung von Musikklassen durch Leasing-Modelle und Fortbildungen usw.

Angesichts dieser zunehmenden Verbreitung nehmen sich auch die Musikpädagogen der Hochschulen und Universitäten dieser Thematik an und hinterfragen, ob und in welcher Form der Musikunterricht mit seiner ganzen Breite an Lehrzielen, Inhalten, Methoden und Anforderungen durch das Klassenmusizieren ergänzt oder sogar ersetzt werden kann. Der Begriff Klassenmusizieren bezieht sich dabei in erster Linie auf das Musizieren mit Instrumenten, schließlich ist insbesondere das Singen nicht aus.

Die Konzeptionen für das Musizieren im Klassenverband erweitern sich rasant, sodass die Auswahl an unterschiedlichen Musizierformen geradezu unüberschaubar geworden ist. Im Folgenden werden einige ohne Anspruch auf Vollständigkeit einen groben Überblick über verschiedene Varianten zu skizzieren.

### Formen/Modelle des Klassenmusizierens (= KM)

Viele der Modelle beruhen auf einer zumindest zweijährigen intensiven Lern- und Arbeitsphase mit Instrument im Klassenverband. In der 5. und 6. Jahrgangsstufe können diese mit zusätzlichen Instrumenten von zuhause oder Elternarbeit zusammengeführt werden. Die verschiedenen Konzepte beziehen sich auf eine spezifische Wahl der Instrumente, die nicht völlig frei ist.

#### ► Bläserklasse

Bei diesem erfolgreichen und bereits weit verbreiteten Unterrichtsmodell erlernt jeder Schüler im Klassenverband ein Blasinstrument. Neue Materialien und Konzepte werden derzeit entwickelt.

#### ► Streicherklasse

Der Amerikaner Paul R. Wood gilt als Urvater einer Methode, die das schrittweise Erlernen eines Streichinstruments, die auch in der Großgruppe realisierbar ist.

#### ► Bandklasse

In einer Klasse werden mehrere Bands gegründet, die Schüler erlernen und Musizieren im Klassenverband eines der Instrumente Keyboard, Horn, Bass, Schlagzeug oder Percussion.

#### ► Diskussionsklasse

Ähnlich den vorangegangenen Modellen steht dabei die Zusammenarbeit mit Rhythmusinstrumenten im Vordergrund, ein in Bayern staatlich anerkannter Lehrplan wird angeboten.

#### ► Keyboardklasse

Seit vielen Jahren werden diese Klassen mit einer Teilzahl von Instrumenten im Klassenverband erlernt und ausgeübt.

Die ersten Schritte in musikalische Sicht sind die Klassenverbände, in denen der schulinterne Musikunterricht vorwiegend durch Singen besteht. Das Singen bildet die Basis bei der Vertiefung vieler Aspekte des Musikunterrichts.

#### ► Körperinstrumenten

Das Stichwort Bodypercussion steht für vielfältige Möglichkeiten der Arbeit mit Körperinstrumenten im Musikunterricht: Warm-ups, Improvisation, Live-Arrangements, Local-Percussion usw.

#### ► KM mit Alltagsgegenständen

Nahezu grenzenlos scheinen die Möglichkeiten des Musizierens mit Dingen aus dem täglichen Leben, inspirierend war die New Yorker Gruppe Stomp.

#### ► KM mit Boomwhackers

Das jüngste Rhythmusinstrument wird sowohl im Klassensatz als auch in

Ergänzung zum Musizieren im Kleinen in Kleinen Klassenensemble eingesetzt.

► **KM mit Rhythmusinstrumenten**  
Die knapp einen Meter breiten Stöcke werden mit musikalischen Zeichen und Bewegungsgruppen versehen.

► **KM mit Orchesterinstrumenten**  
Das Orchesterinstrumentarium ist immer noch weit verbreitet und neben dem Musikunterricht insbesondere im Elementaren Musikpädagogik eine Verwendung.

► **KM mit Blockflöten**  
In Schulen wird trotz kontinuierlicher Diskussionen das Musizieren mit Blockflöten im Klassenunterricht äußerst erfolgreich praktiziert.

#### ► KM mit der Mundharmonika

Mehr als 10 Jahre wird das Instrument für den Unterricht im Klassenverband eingesetzt, z. B. an rund 140 allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg.

#### ► KM mit dem Akkordeon

Wie für das KM mit der Mundharmonika magiert sich auch hier der Deutsche Harmonikaverband in Zusammenarbeit mit dem Hohner-Konservatorium Trossingen.

#### ► KM mit Steckbundmonochord

Dieses speziell für den schulischen Einsatz konzipierte Saiteninstrument ist in der Tonerzeugung relativ einfach.

#### ► KM mit gemischt besetztem Ensemble

Alle verfügbaren Instrumente werden dabei für das Musizieren im Klassenverband genutzt.

#### ► Weitere: KM mit Glockenspielen, KM mit Gitarren

Für eine vertiefende Auseinandersetzung befindet sich auf dem CD-ROM-Teil eine Übersicht mit Internetadressen zu den unterschiedlichen Varianten des Klassenmusizierens als PDF-Datei.

Gerhard Sammer

- eine Improvisation mit Alltagsgegenständen (Äste, Papier, Tücher, Luftballons): Dabei ging es um die klangliche Imitation von verschiedenen Arten von Feuer. Erfahrungen eines gemeinsamen Lagerfeuers, das die Studierenden mit den Schülern organisiert hatten, wurden hier eingebracht.
  - Beschreibungen, wie Feuer ‚klingt‘: Sie mündeten in Rezitationen, die gemeinsam mit der Deutschlehrerin und einer Professorin aus der Schauspielabteilung entstanden. Es wurden sprachlich und szenisch ein Gedicht von James Krüss (*Das Feuer*) und Ausschnitte aus Goethes *Walpurgisnacht* erarbeitet.
  - ein eigenes Arrangement der Studierenden zu dem Lied *Flackerndes Feuer* von Bartók: Es war so angelegt, dass einerseits der Text gesungen wurde, sich die Schüler andererseits individuell ihren instrumental-fertigkeiten entsprechend musizierend einbringen konnten.
  - die Komposition des Liedes *Licht*, das die Schüler einstimmig sangen, begleitet von einem mehrstimmigen A-cappella-Satz, den die Studierenden übernahmen.
  - zwei Choreografien zu einer eigenen Komposition eines Studiengruppen und zu einer De Falla-Komposition.
- Die Absicht war möglichst viele unterschiedliche Facetten von Feuer zu bearbeiten.

## Erkenntnisse

Die Frage nach der Tauglichkeit dieses Ansatzes für Normalklassen kann prinzipiell beantwortet werden. Nicht zu unterschätzen ist aber der Arbeitsaufwand, den die Arrangieren für derartige kleine Gruppen bedeutet.

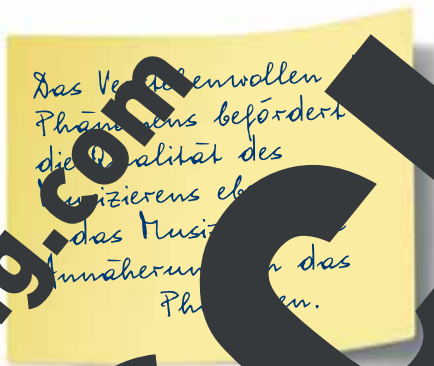
Eine bemerkenswerte Beobachtung betrifft das Hörverständnis im Zusammenhang mit der Choreografie, die die Klasse zu einer außergewöhnlichen Leistung im Musikunterricht. Die Schüler konnten die verschiedenen Stimmarten differenzieren, was sich durch die Semesterferien erhalten

vierwöchigen Pause noch genau an die Bewegungsabläufe erinnerten.

## Verknüpfung des Klassenmusizierens mit dem Musikunterricht

Da wir im Laufe der verschiedenen Projekte zu der Erkenntnis gelangten, dass das Klassenmusizieren den Musikunterricht nicht vollständig ersetzen kann, wurde eine Frage immer wichtiger: Wo bieten sich Möglichkeiten der Verknüpfung des Klassenmusizierens mit dem ‚traditionellen‘ Musikunterricht?

Das ‚Phänomen‘ übernimmt hier Brücken- und Klammerfunktion. Es darf aber nur Ausgangspunkt, nicht Zentrum der Arbeit sein.



Die Brücken- und das Musizieren sind nicht zu trennen. Es muss eine gute Balance zwischen ursprünglichen und neuem Material und Gestaltungsaspekten und der Auseinandersetzung mit dem Phänomen anderer erhalten werden.

## Phasen für die Arbeit

Eine bisherige Arbeit hat gezeigt, dass es vor allem zwischen drei Phasen unterscheiden kann, in denen sich Arbeitsansätze für den ‚traditionellen‘ Unterricht ergeben können:

### 1. Stücksuche

Meist findet man viele Stücke, die einen Bezug zum Phänomen haben, die dann aber z. B. aufgrund der spieltechnischen Schwierigkeiten etc. verworfen werden müssen. Sie sind deshalb aber für die Arbeit nicht verloren, denn sie eignen sich möglicherweise sehr gut für den

hörenden Zugang im ‚traditionellen‘ Musikunterricht.

### 2. Planung der Arbeitsphase

Bei der Suche nach einem griffigen Einstieg findet man schnell eine große Anzahl möglicher Zugänge in unterschiedliche Bereiche (Bildende, Gedächtnis-, physikalische Versuche etc.), die man nicht alle in der Arbeitsphase einsetzen kann. Sie müssen aber möglichst in der Zusammenarbeit mit den Kollegen aus den entsprechenden Fächern) parallel zur Musizierphase eingeplant werden.

### 3. Probenarbeit

Während sich die Studierenden erst an die bekannten Phasen der Themen auseinandersetzen, werden ‚Unterstützungs- und Vorbereitungsarbeiten‘ ergebnisbringend während der Musiziersituation. Es ist wichtig, sie dies zu werten, weil sie aus der praktischen Arbeit ergeben. Solche „fruchtbaren Momente“ zu erkennen erfordert eine große Wachheit des Beobachters. Er muss parallel zu seiner Probenarbeit die sich ergebenden Situationen daraufhin abklopfen, ob sie dafür tauglich außerhalb des Klassenmusizierens vertieft zu werden.

## Schlussfolgerung

Die oben dargestellten Überlegungen zum Klassenmusizieren und seiner Verknüpfung mit dem ‚traditionellen‘ Musikunterricht dürften deutlich gemacht haben, dass diese Arbeit am besten gelingen kann, wenn dieselbe Person für das Klassenmusizieren und den Musikunterricht zuständig ist. Eine personelle Splitting der Aufgaben würde diesen Ansatz weitgehend unmöglich machen, weil die erforderliche engste Koordination der Lehrkräfte wahrscheinlich nicht leistbar wäre.

**Prof. Dr. Christoph Schönherr:** Schulmusik- und Germanistik-Studium, Chordirigentenstudium bei Helmuth Rilling, Promotion an der UdK Berlin; Professur für Schulische Musizierpraxis und ihre Didaktik an der Hochschule für Musik und Theater Hamburg; seit über 30 Jahren Leiter klassischer und jazzorientierter Chöre

Dieser Beitrag geht auf ein Referat beim Symposium *Klassenmusizieren als Musikunterricht?* am 23. Juni 2005 an der MH München zurück. Ein Symposium-Bericht wird im Herbst erscheinen.