

# Selbstbestimmtes Lernen von Beginn an

## Ein schülerorientierter Instrumentalunterricht wird sich in der Pubertät auszahlen

Gerhard Wolters

*Gerade in der Pubertät bietet ein schülerorientierter Unterricht die Chance für ein kontinuierliches Lernen. Doch Schüler-Orientierung kann nicht von heute auf morgen in einer schwierigen Phase „herbeigezaubert“ werden, sondern muss von Beginn an die Basis des Unterrichts bilden.*

Die 7-jährige Rebecca kommt aufgeregt in ihre erste Querflötenstunde: „Ist die Querflöte da für mich?“, überfällt sie Herrn M., ihren neuen Lehrer, noch bevor dieser „Guten Tag“ sagen kann. Zappelnd vor Aufregung steht sie vor der silbern glänzenden Flöte: „Kannst du mir die gleich zusammenbauen? Ich bin schon sooo gespannt!“ „Tut mir leid“, entgegnet Herr M., „man fängt erst einmal mit einigen Übungen auf dem Flötenkopf an, bevor man mit der ganzen Querflöte spielen kann.“ In dem kurz zuvor noch strahlenden Gesicht spiegelt sich plötzlich eine große Enttäuschung...

Welche Qualität wird das Lehrer-Schüler-Verhältnis von Rebecca und Herrn M. einige Jahre später in der Pubertät wohl haben? Mit der reflektierten Wahl einer der beiden im Folgenden beschriebenen Handlungsmöglichkeiten könnte bereits in dieser ersten Stunde die entscheidende Weiche gestellt werden.

### ■ Handlungsmöglichkeit 1

„Schön, dass du so große Lust hast, Querflöte zu lernen. Aber du musst dich noch gedulden, bis du auf der ganzen Flöte spielen kannst. Das geht so bald noch nicht!“

### ■ Handlungsmöglichkeit 2

„Ich empfehle dir, erst einmal nur mit dem Flötenkopf zu spielen, da ich sicher bin, dass du dann viel schneller

schöne Töne spielen können wirst und du dich auch besser an eine gute Haltung gewöhnen kannst. Solltest du aber unbedingt gleich mit der ganzen Querflöte spielen wollen, meinestwegen... Dann beschwer dich aber später nicht, dass du wahrscheinlich viel mehr Zeit benötigst, bis du einen schönen Ton spielen kannst. Vielleicht tut dir dann auch ganz bald deine Schulter weh!“

## SELBSTBESTIMMT – FREMDBESTIMMT

Aus fachlicher Sicht ist die zweite Handlungsmöglichkeit eher bedenklich, die erste hingegen sowie die eingangs geschilderte Reaktion von Herrn M. korrekt. Wie sieht aber die Situation aus Rebeccas Sicht aus? Angesichts der stürmischen Begrüßung liegt die Vermutung nahe, dass ihre Vorfreude auf die silbern blinkende Querflöte bereits „mega“ war und sie die erste Unterrichtsstunde wohl kaum erwarten konnte. Vielleicht hat sie sich bereits am Vorabend beim Einschlafen vorgestellt, wie sie auf einer Bühne steht und ihr erstes Stück mit diesem wunderbar glänzenden Instrument spielt, für das sie sich vor ein paar Wochen während der Instrumentenvorstellung spontan entschieden hatte.

Nun steht Herr M. vor einem Dilemma: Wenn er auf Rebeccas Wunsch eingeht, fühlt er sich als „schlechter“



Lehrer, da er ja über die Konsequenzen Bescheid weiß, die zuvor in der Handlungsmöglichkeit 2 beschrieben worden sind. Also besser die fachlich-korrekte Fremdbestimmung der Lehrperson als die selbstbestimmte, aber gefährliche Version im Interesse der neuen Schülerin? Aufgrund der im Folgenden beschriebenen Erfahrungen vieler seitens unserer Akademie<sup>1</sup> betreuten Lehrpersonen möchte ich an dieser Stelle ein Plädoyer für die Selbstbestimmung halten – also ganz bewusst für die aus fachlicher Sicht gefährlichere Variante. Den Lohn dieser mutigen Aussaat werden Sie, liebe Leserin und lieber Leser, mit großer Wahrscheinlichkeit während Rebeccas Pubertät erhalten.

Ähnliche Situationen wie die eingangs beschriebene erste Querflötenstunde haben wir<sup>2</sup> während mehrerer Seminare bereits erleben dürfen – allerdings mit erwachsenen SchülerInnen, die im Gegensatz zu Rebecca in der Lage waren, eine verbale Rückmeldung zu geben. Sie gaben übereinstimmend zu Protokoll, dass ihre teils sehr hohe Motivation bei Anwendung der fachlich korrekten Handlungsweise 1 schlagartig „in den Keller“ gegangen sei. Wenn sie sich hingegen trotz der in Handlungsmöglichkeit 2 beschriebenen Warnung für die ganze Querflöte (oder zum Beispiel für die Violine mit Bogen) entschieden hatten, kamen sie nach kurzer Zeit stets selbst zu dem Schluss, dass es doch sinnvoll sei, der Empfehlung der Lehrperson zu folgen. Der große Unterschied: Sie hatten sich *selbst* dafür entschieden und berichteten übereinstimmend, dass ihre hohe Motivation dadurch nicht nachgelassen habe.

Da landauf landab immer wieder auf die Wichtigkeit der „Selbstbestimmung des Schülers“ während der Pubertät hingewiesen wird, sei an dieser Stelle erwähnt, dass eine „Selbstbestimmung“ des Schülers nicht einfach „gemacht“ werden kann. Es ist also nicht ratsam, erst bei ersten pubertären Anzeichen seinen Unterrichtsstil ändern zu wollen. Beziehungen (in diesem Fall zwischen Lehrperson und Schüler) müssen wachsen, sie haben eine Geschichte, das heißt sie haben zu Beginn der Pubertät bereits einen mehrjährigen Prozess durchlebt. Ist der Unterricht (und somit die Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler) von Beginn an auf den im Folgenden genannten sieben schülerorientierten Prinzipien aufgebaut, dürfte die Lernzeit während der Pubertät von beiden Seiten mit markant weniger Reibungsverlusten erlebt werden.

## SIEBEN SCHÜLERORIENTIERTE PRINZIPIEN

### 1. Du

Du willst dieses Instrument lernen (das ich zufällig auch unterrichte – wie schön! Ich kann es übrigens schon richtig gut spielen...). Mich interessiert also vor allem *dein* Lernen – und wie *du* die fachlich-künstlerischen Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernst, die für ein qualitativ gutes Spiel unseres (übrigens ja *gemeinsam* geliebten) Instruments notwendig sind.

### 2. Dein Weg

Salopp gesagt: Wenn ich anspruchsvolle Literatur auf meinem Instrument (nahezu) perfekt gespielt hören will, dann spiele ich halt selbst. Du bist *auf dem Weg* und ich möchte dir helfen, die Musikstücke, die dir auf deinem (Lern-)Weg begegnen, qualitativ möglichst gut spielen zu können. Und ich möchte dir die vielen Parameter, die es braucht, um gut spielen zu können, auf diesem Weg näher bringen.

### 3. Deine Verantwortung

Es ist *dein* Anspruch – und es ist *dein* Konzert, das du spielst. Und wenn du nicht (genug) geübt haben solltest, dann bist *du* es, der auf der Bühne steht (und nicht ich – und genau das bedeutet ja „loslassen“). Das heißt nicht, dass ich dich nicht auf *meinen* Anspruch hinweise, aber ich lerne das Loslassen. Anders gesagt: „Man kann, darf und soll den Gaul zur Tränke führen – saufen muss er aber selbst!“

### 4. Aber Achtung: Liebe den Schüler wie dich selbst!

Die drei bisher genannten Prinzipien bedeuten aber nicht, dass du ausschließlich machen und entscheiden kannst, was *du* willst! Ich habe ebenfalls einen klaren Anspruch, und wenn du meinen Anspruch ignorieren solltest, werde ich mich sicher nicht dir zuliebe verbiegen. Darum reflektiere ich stets, dass ich die (von mir beabsichtigte) Schüler-Orientierung – verstanden als: „Ich orientiere mein Verhalten an deinen kommunizierten Wünschen und deinem gezeigten Verhalten“ – nicht mit einer (falsch verstandenen) Schüler-Zentrierung – verstanden als: „Du allein stehst im Zentrum und kannst ohne Rücksicht auf Verluste stets das machen, was du willst“ – verwechsle.

### 5. Gegenseitiger Respekt

Ich erwarte von dir mir gegenüber Respekt und zeige ihn auch dir gegenüber. – Zur Veranschaulichung dieser Haltung im Folgenden beispielhaft eine problematische Situation und deren Lösungsmöglichkeiten:

Die Schülerin möchte ein Stück „abhaken“, das heißt sie ist mit dem musikalischen Ergebnis zufrieden – oder hat schlichtweg keine Lust mehr, noch weiter zu üben. Aber sollte das Stück noch nicht „konzertreif“ sein (was es in der Regel noch längst nicht ist), ist es ihr Job zu sagen: „Aber das kann man so nicht stehen lassen!“ Dem Bedürfnis der Schülerin – „Ich will dieses Stück nicht weiter üben“ – steht also das Bedürfnis der Lehrperson – „Um ein für mich befriedigendes musikalisches Ergebnis zu erreichen, muss an diesem Stück noch weiter geübt werden“ – gegenüber. Wie können Sie aus dieser Zwickmühle schülerorientiert entkommen? Wie können Sie beide Bedürfnisse unter einen Hut bringen?

Vorschlag: Wenn ich *dein* Bedürfnis respektiere, an diesem Stück jetzt nicht weiter üben zu wollen, dann respektiere bitte auch *mein* Bedürfnis, dieses Stück zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufzunehmen – und zwar *verbindlich* vereinbart!

Geben Sie also der (pubertierenden) Schülerin drei Varianten zur Auswahl:

1. Möchtest du einen Termin nennen, wann du an diesem Stück fortfahren möchtest?
2. Möchtest du später in der (Klavier-)Schule eine Erinnerung notieren, um dieses Stück weiter zu erlernen?
3. Oder möchtest du das Stück dann wieder spielen (und dann mit deutlich mehr umgesetzten Parametern, also z. B. im adäquaten Tempo, ganz ohne Stolperer, mit besser beachteter Dynamik, Artikulation, Intonation usw.), wenn der nächste, weniger weit fortgeschrittene Schüler dieses Stück neu in Angriff nehmen wird?

#### 6. Deine Wahl – meine Fachkompetenz

Ein häufig gehörter Seufzer unter Kolleginnen: „Nun hat sich mein Schüler dieses Stück doch selbst ausgesucht und schon nach drei Wochen keine Lust mehr darauf!“ Wir vergessen dabei häufig, dass der Schüler zwar seinen Geschmack geäußert hat, aber dass wir es sind, die die Fachkompetenz haben, um ihm den musikalischen und technischen Anspruch dieses Stücks zu kommunizieren. Ein Extrembeispiel einer Kollegin (zwar hart, aber gleichwohl klar und ehrlich): „Falls du jeden Tag eine halbe Stunde übst sowie konzentriert jede Unterrichtsstunde wahrnimmst und folgende Techniken [...] erlernst, dürftest du dieses Stück in ungefähr zwei Jahren im halben Tempo spielen können!“

#### 7. Kubikmeter statt Höhenmeter

Wer hat eigentlich das ungeschriebene Gesetz erfunden, dass es im Instrumentalunterricht immer „vorwärts“ gehen muss? Um ein Bild zu nutzen: Vielfach wird der musikalische Fortschritt vor allem in „Höhenmetern“ gemessen, das heißt ein Schritt nach dem anderen – und zwar „vorwärts“! Warum gönnen wir unseren SchülerInnen nicht nach vielen Jahren des Lernens, dass sie ihr inzwischen erreichtes Können einfach einmal in „Kubikmetern“ anwenden dürfen – ohne den ständigen Drang, immer „besser“ werden zu müssen? Genau dort kann für viele SchülerInnen noch viel mehr Freude an der Musik entstehen: Denn sie spüren, dass sie beim Spielen dieser Literatur, die sie recht schnell „im Rohbau“ beherrschen können, nun mehr Kapazität für die eigentliche musikalische Gestaltung (und weniger für den Notentext) haben. So wird ihr Musizieren nicht erst nach wochenlanger Übezeit, sondern bereits recht schnell anhör- und genießbar.

Ein alltäglicher Vergleich: In der Fahrschule haben wir irgendwann einmal gelernt, möglichst sicher Auto zu fahren. Was würden Sie empfinden, wenn auch nach Ihrer Prüfung weiterhin ein hoch motivierter Fahrlehrer neben ihnen sitzen würde und sie noch jahrelang zu noch perfekterem und effizienterem Fahren anleiten würde? Irgendwann möchten Sie doch sicher nur „einfach mal in Ruhe fahren“, oder? Gönnen Sie das doch auch Ihrem Schüler und Ihrer Schülerin: Einfach mal in Ruhe musizieren – das heißt, das inzwischen Gelernte anwenden, ohne immer weiter „vorwärts“ zu gehen.

Zu Recht werden Sie einwenden, dass SchülerInnen weiterhin Herausforderungen brauchen, denn sonst wird auch das schönste Musizieren irgendwann langweilig. Richtig! Diese Herausforderungen müssen aber nicht zwangsläufig (noch) anspruchsvollere Stücke sein (= Höhenmeter), sondern können durchaus auch qualitativ perfekt gespielte leichtere Stücke (= Kubikmeter) beinhalten. Um es in einem Bild auszudrücken: Musikalische Bildung nicht ausschließlich verstanden als ein ständiges „Bergauf“ (= Fernsehturm), sondern durchaus auch als ein – vorübergehendes – kleines „Bergab“, dann aber sehr stark in die Breite (= Pyramide). Musikalische Bildung als Kubikmeter statt Höhenmeter.

### FOLGERUNG FÜR DIE ZEIT DER PUBERTÄT

Die Abmeldezahlen zu Beginn der Pubertät schnellen an vielen Musikschulen nicht selten in die Höhe, da der Besuch der Musikschule beim vielfach zu beobachtenden „Aufbegehren gegen die Eltern“ sowie beim „Durchsetzen des eigenen Willens“ den Widerstand der Eltern meist recht schnell bricht – für die das Ausfüllen einer Abmeldung oft bequemer ist als der ständige Kampf um das regelmäßige Üben.

Empfindet der Schüler das Musizieren aber von Anfang an als *sein* Lernen, das von einer kompetenten Lehrperson *begleitet* und *weniger geführt* wird, hat das „Aufbegehren gegen die Erwachsenenwelt“ in solch einem Unterricht ja keinen Platz mehr. Und da der Schüler von Beginn an gewohnt ist, dass sein Wunsch respektiert und wahrgenommen wird (aber nicht zwingend stets umgesetzt werden muss), hat das „Durchsetzen des eigenen Willens“ ebenfalls keine unbedingte Notwendigkeit mehr. Eine so verstandene Schüler-Orientierung bietet die Grundlage für eine Kontinuität des musikalischen Lernens von Beginn an – und besonders in der schwierigen Zeit der Pubertät. ■

1 Akademie für musikpädagogische Innovation, [www.mdu.ch](http://www.mdu.ch)  
 2 Mit „wir“ ist an dieser Stelle das Team der MDU<sup>®</sup>-Trainer der Akademie gemeint.

#### Gerhard Wolters

leitet die Akademie für musikpädagogische Innovation ([www.tagesmusikschule.ch](http://www.tagesmusikschule.ch)). Zuvor war er fast 20 Jahre als Leiter von Musikschulen in Deutschland und der Schweiz tätig. Gemeinsam mit seinem Team bildet er Lehrpersonen in schülerorientierter Unterrichtsgestaltung weiter.