

Vom Lehrerin-Sein oder Nicht-Sein und vom Handwerkskoffer, der Schlagworte zum Leben erweckt

MDU-Zertifikationsarbeit Modul 1 von Dominique Müller

Vorwort

In dieser Zertifikationsarbeit geht es nicht um ein konkretes Projekt. Es geht auch nicht um eine spezifische Fragenstellung, ein konkretes Problem. Ich möchte der schwer in Worte zu fassenden Veränderung nachgehen, die nicht nur mein Unterricht und meine Schüler und Schülerinnen mit MDU durchlebt haben, sondern die Veränderung bei mir selbst. Oft wird in den MDU Coachings vom SEIN gesprochen: Es bedeutet, dass angelernte Gewohnheiten irgendwann zu einem inneren Bedürfnis werden, also dem Sein entspringen, nicht mehr dem Denken oder bewussten Tun. Dass es in meiner Reflexion genau darum gehen soll, stand für mich fest, seit ich 2019 meinen allererstes MDU-Seminar besucht hatte. Diese Veränderung ist schwer in Worte zu fassen, vor allem, weil sie – auch mit mittlerweile erhöhtem Eugaze-Level¹ - niemals abgeschlossen ist. Der Weg der persönlichen Entwicklung ist nach oben offen, übrigens ebenso wie der musikalische Weg am Instrument. Es wartet also noch viel Arbeit – oder noch viel Leben!

Arbeit und Leben

So sehr wir überall von Work-Life-Balance lesen – meiner Meinung nach liegt diesem Ausdruck ein grosses Missverständnis zugrunde. Er impliziert, dass Arbeiten nicht Leben ist und Leben nicht Arbeiten. Zu einem ganzheitlichen Leben gehört es, Sein und Tun zu verbinden, wobei das Eine in das Andere einfließt und sie sich gegenseitig befruchten. Auch wenn sich dies ein wenig abgehoben lesen mag: Ich glaube, die meisten Menschen würden einen solchen Zustand als „Glück“ oder „Erfüllung“ bezeichnen. Die Abwesenheit dieser Einheit von Sein und Tun empfinden wir als Stress und Frustration.

Frustration ist kein schlechtes Stichwort, um zunächst einige Jahre zurückzublicken. Bevor ich von Veränderung sprechen kann, werde ich – sehr verkürzt und womöglich etwas überzeichnet – meinen Weg zur Klavierlehrerin an einer Schweizer Musikschule beschreiben und denke, dass ich viele Aspekte mit zahlreichen Kollegen und Kolleginnen teile:

Plötzlich Lehrerin

„Plötzlich Prinzessin“ heisst ein Film von Gerry Marshall von 2001, in dem ein durchschnittliches „Mädchen von Nebenan“ sich auf einmal mit der Rolle als Thronfolgerin eines Königreiches konfrontiert sieht, die sie nun per sofort ordentlich auszufüllen hat. So nimmt die Komödie ihren Lauf.

Etwa ähnlich abrupt war für mich (und wohl für ganz viele meiner Studienkolleginnen und Kollegen) der Einstieg vom Studium ins Berufsleben: „Plötzlich Lehrerin“! (Nur dass der Stoff sich eher für eine Tragödie als eine Komödie geeignet hätte).

Wie Mia, der Charakter aus dem eingangs erwähnten Film, haben auch wir unsere letzten Jahre in einer Art Parallelwelt verbracht und sind nun im besten Fall einigermaßen überrumpelt von den Anforderungen unseres eigentlichen Berufes.

Ich hatte aus Liebe zur Musik und zu meinem Instrument Musik studiert und hatte, wie die

¹ Ich verwende in meinem Text Begriffe aus der MDU-Terminologie, deren Kenntnis ich als Vorwissen voraussetze und nicht speziell erkläre.

meisten meiner KollegInnen, nie den konkreten Wunsch, Musikschul-Lehrerin zu werden. Nun war ich ausgebildete Künstlerin, die ganze sechs Jahre mit stundenlangem Üben, der Perfektionierung ihrer Technik, korrekter Artikulation und historischer Verzierungslehre verbracht hatte. Ich spielte im Orchester, führte unaussprechliche Uraufführungen auf und bestritt Wettbewerbe – mehr oder weniger erfolgreich.

Grundsätzlich ist daran nichts falsch: Ich denke, guter Unterricht beinhaltet erst mal auch eine umfassende Fachkenntnis und eine innere Begeisterung für die zu vermittelnden Inhalte. Damit allein ist es allerdings noch lange nicht getan – vor allem, da mich zunehmend das Gefühl beschlich, dass diese Inhalte im Musikschulalltag nur eine sehr untergeordnete Rolle spielten.

Vielmehr hatte ich es mit Kindern zu tun, mit Menschen, mit Motivationsfragen und mit Beziehung. Man könnte es als kleinen Kulturschock bezeichnen: Ich hatte keine Ahnung, was mich da erwarten würde. Und mein ganzes Musikstudium? War das alles vergebens?

Das ideale Lernen

In dieser Zeit habe ich angefangen, viel über Motivation und Lernen zu lesen und ich habe mehrere Weiterbildungen zu diesen Themen besucht. Dadurch und auch durch wiederholte Reflexion dessen, was ich denn bei meinen Lieblingslehrern als Kind so gemocht hatte, konnte ich mittlerweile sehr genau beschreiben, wie für mich das ideale Lernen auszusehen hätte (Ich schreibe nun absichtlich in Schlagworten, denn WIE das ganze ausserhalb der Schlagworte funktionieren sollte, konnte ich mir nur ansatzweise ausmalen): Die Kinder sollten selbstmotiviert sein und selbstwirksam lernen. Und ich sollte ein gutes Vorbild sein, denn Erziehung ist Vorbild. Und ich sollte in gesunder Beziehung stehen zu meinen Lernenden, denn Beziehung ist das Wichtigste.

Diese Schlagworte sind (zum Glück) mittlerweile zum Allgemeingut geworden.

Unumstritten sind sie wichtig und richtig.

Doch frustrierenderweise ist es hier ganz genauso wie im Musikunterricht.

Zu beschreiben, wie etwas sein sollte, ist einigermaßen einfach: Dein Mozart sollte eleganter klingen, die Läufe perlend und gleichmässig, die Mehrstimmigkeit durchsichtig, die Triller knackig, sagt meine Dozentin. Dein Liszt soll Schwere haben, die Akkorde saftig klingen, das Forte rund und gross. Stop! Platitüdenalarm!, ruft die MDUlerin in mir augenblicklich, als ich diese Sätze schreibe. Als Studentin aber dachte ich: Ja! Ja, ja, genau so soll es sein. Gleichzeitig kam ich frustrierenderweise nicht dahin, weil mir etwas ganz Grundlegendes gefehlt hat, nämlich das WIE.

Nicht ausschliesslich um **Beschreibung** des gewünschten Resultates, sondern um das **Handwerk**, um den **Weg**, der eben dahin führt – daraus muss guter Unterricht bestehen.

MDU

Genauso bestand das oben genannte „ideale Lernen“ zunächst einmal aus blossen Schlagworten, weil mir auch hier, ohne dass mir dies bewusst war, das WIE gefehlt hat. Es gibt viele Arten, MDU zu definieren. Der Eine würde sagen: Das ist schülerorientiertes Unterrichten. Die Andere würde von erweiterten Unterrichtsformen und integrierter Übezeit sprechen. Ich möchte es hier für mich so definieren: MDU ist neben all diesen Punkten vor allem auch der **Handwerkskoffer**, in dem alles drin ist, was uns zum idealen Lernen führt. In den folgenden Abschnitten werde ich aufzeigen, was unser Leben und unsere Beziehungen im Allgemeinen und ein selbstmotiviertes, schülerorientiertes Lernen im Spezifischen erschwert und was sich im MDU-Handwerkskoffer befindet, um dieses Problem konkret zu lösen.

1. Unauthentisch Sein

Endlich Pause! Und nun schnellstmöglich ab ins Lehrerzimmer, Tür zu, damit ich ja nicht gestört werde durch den viel zu früh erscheinenden nächsten Schüler. Denn jetzt brauche ich meine Zeit für mich! Ohne Pause stehe ich den Tag nicht durch, und in diesen Pausen muss ich „allein“ sein, um quasi wieder zu mir selbst zurückzufinden! Wer sich im Alltag von Pause zu Pause hangelt (und im Jahresverlauf von Ferien zu Ferien) hat ein ernsthaftes Problem – dies ist kein erstrebenswerter Zustand.

Doch warum ist das Unterrichten überhaupt so anstrengend? Warum benötigte ich *dringend* meine Pause, um wieder zu mir selber zu werden? Weil ich imich verstelle: Ich ärgere mich, aber ich drücke dies nicht aus. Ich langweile mich, aber ich drücke dies nicht aus. Ich bin unauthentisch. Ich bin überzeugt, dass nicht das viel beklagte „Überqualifiziert sein“ im Musiklehrerberuf die Quelle von Energielosigkeit ist, sondern das unauthentisch-Sein.

Im MDU-Handwerkskoffer: Bewusste Kommunikation zur gemeinsamen Veränderung

Ich kann mich gut an mein erstes MDU-Jahr erinnern. Gefühlt habe ich die ganze Zeit nichts anderes getan, als meine Kommunikation zu ändern. Es sind viele kleine Kniffe, die es in mühseliger Kleinarbeit zu integrieren gilt:

- Ich betone das DU, wenn ich meinem Gegenüber Raum geben will.
- Ich verbiete mir die „Rhetorische Frage“ komplett.
- Ich stelle nur noch authentische Fragen. Fragen, die genau so gemeint sind.
- Und ich stelle nur Fragen, wenn ich mit allen Alternativen und Antworten leben kann.
- Ansonsten gebe ich Empfehlungen ab (oder auch mal Direktiven).
- Ich nehme meine Lernenden beim Wort und bin verbindlich mit ihnen.
- Ich schwöre der gängigen Technik ab, Lerninhalte mittels Fragenketten zu vermitteln.
- Ich halte meinen Power-Input kurz und nützlich. Ich nehme mich auch mal zurück und erkläre nicht ungefragt Gott und die Welt.
- Ich praktiziere Selbstachtung und ziehe meine Grenzen. Ich drücke meine fachliche Unzufriedenheit anhand konkreter Parameter direkt aus oder stehe in der Elternkommunikation klar für mich ein (auch hier gibt es einige Tipps und Tricks im Handwerkskoffer), und am Wichtigsten: Ich verlasse den Raum bei *Gelb* (Stichwort Eugaze-Level)¹!

Viele MDU-Praktiken sind tatsächlich Kommunikationstechniken. Einige dieser Empfehlungen finden sich in ausführlicherer Form auch beim Lesen von Marshall Rosenbergs „gewaltfreier Kommunikation“²wieder, namentlich das klare Sprechen von *Mir* und *Dir* anstelle des vereinnahmenden „Wir“, welches in der Pädagogik so oft verwendet wird.

Erstmal sind dies viele kleine Schritte, die ich ganz konkret gehen kann. Und ja, es ist viel Arbeit, denn zu Beginn ist es mir noch kein *Bedürfnis*, so zu sprechen.

Ist denn eine solche bewusste und anfangs „künstliche“ Kommunikation nicht das genaue Gegenteil von Authentisch sein? Was hat all dies denn nun mit Unauthentizität zu tun?

¹ Ich verwende in meinem Text Begriffe aus der MDU-Terminologie, deren Kenntnis ich als Vorwissen voraussetze und nicht speziell erkläre.

² Marshall Rosenberg: Gewaltfreie Kommunikation“11. überarb. und erw. Auflage. Junfermann, Paderborn 2013,

Sehr viel!

Mit diesen Techniken habe ich endlich ein Instrument, mich klar auszudrücken, auf Verbindlichkeiten zurückzugreifen und dennoch auf Augenhöhe zu bleiben. Und ganz nebenbei geschieht auch etwas mit meinem Gegenüber:

Meine Lernenden verändern sich, wenn ihnen – erstmal nur verbal – Raum gegeben wird.

Ein betontes DU löst etwas aus, genauso wie eine echt angebotene Wahlmöglichkeit.

Eine Schülerin im ersten Jahr hat mich etwa nach der zehnten Stunde mit schräg gestelltem Kopf nach meiner Frage aufmerksam angesehen und sehr ernsthaft gefragt:

„Was geschieht eigentlich, wenn man jetzt NEIN sagt?“

Ganz offensichtlich hatte sie diese Option bei Fragen von Erwachsenen überhaupt noch nie in Erwägung gezogen und überlegte sich dies nun zum ersten Mal. Wahrscheinlich, weil ich tatsächlich Raum für das „Nein“ bzw. für eine Alternative geschaffen hatte. So verändert meine Kommunikation meine Lernenden – auch wenn diese zunächst bloss aus theoretisch angewendeten MDU-Schemata besteht. Wie immer, wenn ich mich ändere (auch wenn es erstmal „nur“ erlernte Tricks und bewusst befolgte Techniken sind), ändert sich mein Gegenüber ebenfalls. Und es ist nicht ausgeschlossen, dass dies wiederum eine Veränderung bei mir bewirkt...

2. Fremdmotivation, Anhaftung und Coabhängigkeit

-Die Schülerin sitzt stumm am Klavier und ich versuche seit Minuten verzweifelt, ein Zeichen von Leben aus ihr herauszulocken.

-Der Schüler hat wieder nicht geübt, obwohl er so talentiert wäre!

-Die Schülerin macht genau dieselben Fehler wie letztes Mal, obwohl ich ihr doch genau erklärt habe, wie man diese Fehler loswird.

-Der Schüler hat sein Stück fertig gespielt und noch ehe der letzte Ton verklungen ist, wendet er sich mit fragendem Gesicht mir zu, um zu wissen, wie er war.

Solche Situationen sind anstrengend. Solche Situationen sind unerfreulich, und zwar für beide Seiten. Und solche Situationen habe ich zuhauf erlebt. Da es in meinem Text um Veränderungen geht, die ich in mir selbst beobachtet habe, werde ich dieses Thema allerdings nicht von den konkreten Situationen her angehen, sondern von dem Grundproblem, der diesen Situationen zugrunde liegt.

Spürbar geht es hier um Themen wie Motivation und Selbstwirksamkeit (Richtig, hier tauchen die obigen Schlagworte wieder auf), es geht um Verantwortung und vor allem geht es -wie im Vorwort beschrieben- um Beziehung.

Ich behaupte, dass sich jede Lehrperson Schülerinnen und Schüler wünscht, die selbstmotiviert und initiativ sind, die mitdenken, die lernen wollen und Verantwortung übernehmen.

(Allerdings ist wohl nicht jede Lehrperson fähig, dies auch *auszuhalten*. Wer hat nicht schon Dinge überlegt wie: Oje, wenn *mein* Schüler **so** am Wettbewerb spielt und alle lesen, dass *ich* seine Lehrerin bin....?)

Beziehungsgefahren

Im Musikunterricht sind Lehrperson und Lernende sehr nahe beisammen. Sie sind einzeln oder zumindest in kleineren Gruppen mit der Lehrperson zusammen als in der Volksschule, die Lehrperson geht eingehender auf die Lernenden ein – dies liegt in der Natur der Sache. Zudem begleiten wir die Lernenden oftmals über eine viel längere Zeit als bloss die zwei Jahre einer Volksschul-Lehrperson. Ich betreue meine Lernenden oft während der ganzen Schulzeit und sogar noch darüber hinaus. Diesen Aspekt meiner

Arbeit genieße ich sehr, da ich dadurch zu einer wichtigen Bezugsperson werde: Es wächst eine Beziehung.

Gleichzeitig bestehen auch Gefahren: Überall, wo enge Beziehungen bestehen, ergeben sich Verstrickungen und Anhaftungen, Identifikationen und Abhängigkeiten, die nicht immer gesund sind. Manchmal entstehen regelrecht coabhängige Muster wie die oben beschriebene Situation am Wettbewerb oder, etwas alltäglicher: Übt der Lernende, weil er von mir anerkannt werden möchte? Und umgekehrt, mag ich ihn, weil er „seine Arbeit“ gut macht? Dann befinden wir uns bereits in einer Art Tauschhandel, anstatt in gesunder Beziehung. Wie komme ich hier wieder heraus?

Im MDU-Handwerkskoffer: Das neue „Wir“ - ICH und DU

Ich habe im oberen Abschnitt schon erwähnt, dass die MDU-Kommunikation das „Wir“ aus dem Vokabular streicht.

„Wir lernen jetzt ein neues Stück“ oder „Wir versuchen jetzt mal, deine Achtel hier ganz gleichmässig zu spielen“ - abgesehen davon, dass diese Sätze faktisch falsch sind (denn *ich* kann das neue Stück ja hoffentlich bereits, inklusive regelmässige Achtel), sind sie Ausdruck einer ungesunden Beziehung. Das klingt auf den ersten Blick sehr spitzfindig und etwas hart. Es ist doch bloss „nett“ gemeint. Darum werde ich das „pädagogische Wir“ nachfolgend ein wenig sezieren.

Ich sage „*wir* spielen die Achtel jetzt gleichmässig“, weil ich es nicht aushalte, etwas zu sagen, das zum Beispiel so klingt: „Die Achtel sind ungleichmässig. Das stört mich. Sie sollten gleichmässig sein.“

In diesem Moment befinde ich mich bereits in einer ungesunden Beziehung:

Ich traue dem Kind nicht zu, meine Meinung zu ertragen. Tatsächlich *gibt* es auch Kinder, die dies nicht ertragen, weil sie nicht erfahren haben, dass ein (objektiver, das heisst ein genau messbarer und benennbarer³) Mangel an ihrem Spiel genau das ist: Ein Mangel an ihrem Spiel. Kein Mangel an ihnen selbst.

In diesem Fall ist es eine sehr grosse Chance für jedes Kind, dies zu erfahren, auch wenn es zunächst mühsam erlernt werden muss (ich spreche aus Erfahrung!).

Es könnte aber auch sein, dass *ich* es bin, die nicht „böse“, „hart“ oder „unfreundlich“ zum Kind sein will. In diesem Fall liegt es an mir, zu lernen, dass ich einem Kind (wie übrigens auch allen anderen Mitmenschen) gegenüber deutlich und ehrlich sein soll und dass ein *beschreibendes* Urteil kein *wertendes* Urteil ist. In dieser Hinsicht muss ich meine Lernenden nicht schonen, sondern sollte mich auf echte Augenhöhe begeben. (Dasselbe geschieht übrigens meiner Meinung nach bei den „Frageketten“⁴: Ich habe das Bedürfnis, eine „nette Lehrerin“ zu sein, keine, die kurz und knapp den Tarif durchgibt, sondern die Schülerin sanft und sogenannten „selbstbestimmt“ (was ein grosser Irrtum ist!) zum Ziel führt. Allerdings geschieht das Gegenteil: Ich begegne dem Kind nicht auf Augenhöhe und schaffe es nicht, seine Frage einfach nur als einfache Frage zu sehen, auf die es eine Antwort haben möchte.)

In dieser einfachen Situation ist sehr gut zu sehen, wie viele Sender-Empfänger-Möglichkeiten das ungesunde „wir“ schafft und wie fein die Verstrickungen sein können, die zwischen uns entstehen.

3 Dies ist mit ein Grund, warum die Messbarkeit der Parameter und die Genauigkeit deren Beschreibung, die im MDU eine so grosse Rolle spielen, immens wichtig sind!

4 Ich beziehe mich hier auf den Abschnitt „Power-Input statt Frageketten“ aus dem Seminar 1a

Auch hier ist es so, dass es zunächst einfach eine „Aufgabe“ ist, die in der MDU-Ausbildung an mich gestellt wird: Weg mit dem „Wir“ - das ist ab sofort verboten! Ich versuche mich daran zu halten, und die „Aufgabe“ verwandelt sich irgendwann in eine Selbstverständlichkeit, weil sowohl Sprache als auch über einen längeren Zeitraum eingehaltene Vorsätze und Routinen etwas mit uns machen:

Sage ich zum Beispiel bewusst „ICH höre, dass deine Achtel nicht gleichmässig sind. Das solltest DU noch ändern.“, kostet es mich Anfangs grosse Mühe, und doch fange ich irgendwann an, anders zu empfinden.

Höre ich von meiner Lehrerin Sätze wie „ICH habe ein neues Stück für dich. Möchtest DU heute damit beginnen?“, oder „ICH kann dir zeigen, wie man diese Achtel gleichmässig hinbekommt, möchtest DU wissen, wie? Willst DU das jetzt üben?“, werde ich irgendwann Zugang zu meiner Motivation finden, auch wenn sie zunächst noch total verschüttet ist.⁵ Oder etwas salopp gesagt: Ich zwingte die Lernenden zu ihrem Glück, wie auch ich in vielen Coachings („du hast XY mal „Wir“ gesagt!) zu meinem Glück gezwungen werden musste.

Im MDU-Handwerkskoffer: Memo-Check, PPPP und „Gut“ ist „nicht gut“!

Wo wir daran sind, Lehrer-Schüler-Verstrickungen zu lösen und uns auf echte Augenhöhe zu begeben, möchte ich ergänzend noch auf den Umgang mit einer weiteren weit verbreiteten Eigenart von Musiklehrenden eingehen: Dem fehlenden oder ungenauen Beschreiben von Parametern so wie der Verteilung von Lob mit der Giesskanne:

„Gut – aber deine Achtel sind noch nicht gleichmässig“

„Vieles ist schon sehr gut – aber jetzt muss das Tempo noch überall gehalten werden“

„Prima. Jetzt arbeite noch an der Dynamik“.

Sobald ich als junge Lehrerin nach dem Vorspiel des Lernenden den Mund geöffnet habe kam als Erstes dieses Wort heraus: Gut.

(Und danach folgte alles, was eben „nicht gut“ war!)

Als ich zum ersten Mal Bücher von Maria Montessori gelesen habe, war ich sehr befremdet, dass Montessori es nicht empfiehlt, Kinder zu loben, wenn sie zum Beispiel eine schöne Zeichnung gemacht haben. Stattdessen schaut sie sich die Zeichnung mit dem Kind an und lässt sie sich erklären. Und beschreibt, was sie selber sieht.

Ist das nun herzlos? Wird das Kind auf diese Weise nicht richtig gesehen?

Montessori ist vom Gegenteil überzeugt: Indem wir das Lob (für das Kind: unsere Liebe, unsere Anerkennung) mit der Leistung (der Zeichnung) direkt verknüpfen, tun wir dem Kind keinen Gefallen, denn wir verbinden so zwei Dinge, die in einer selbstbestimmten Lernbiografie nicht verbunden sein dürfen.

Genau das habe ich aber getan, als ich meine Klavierlernenden nach jedem Vorspiel mit einem (obendrein nicht ehrlich gemeinten) „Gut!“ oder „sehr gut!“ belohnt und/oder gleich mein Urteil nachgeliefert habe. Ich habe Abhängigkeiten geschaffen und Selbstmotivation von Beginn weg verunmöglicht.

Und ich habe mich – auf der konkret technischen Ebene – den Lernenden in den Weg gestellt beim „Sich selbst zuhören“.

Genauso wie Montessori sich von dem Kind die Zeichnung erklären lässt, erklären mir die Kinder ihr Spiel, wenn PPPP zum Zug kommt. Es ist ein zentrales Element im MDU, als

⁵ Ich erinnere mich an einen Schüler aus meiner MDU-Anfangszeit, der mich sehr befremdet ansah und meinte: „Ich? Aber das weiss ich doch nicht! SIE sind doch die Lehrerin!“

Lehrerin *nicht* einzuordnen und zu beschreiben, bevor das Kind selbst sein Spiel beschrieben hat.

Damit es dies immer besser lernt, beschreibe auch ich die Musik und die Technik, so genau ich nur kann. Im Memo-Check, mit PPPP⁶ und mit meinen Empfehlungen und Tips trainiere ich meine Lernenden (und mich selbst) in jeder Lektion dahingehend, die Parameter noch messbarer zu machen und sie noch genauer zu beschreiben.

Ich verlange dies konsequent von ihnen, auch wenn es für viele zu Beginn sehr schwierig ist. Hin und wieder ist auch jetzt noch ein zweiter Anlauf oder eine Aufnahme nötig, bis sie es schaffen – aber dieser Aufwand lohnt sich:

Selbstmotivierte und selbständige Lernende fallen nicht vom Himmel (in ganz seltenen, glücklichen Fällen vielleicht schon) – allerdings lassen sie sich erstaunlicherweise heranbilden mit ganz konkreten Techniken aus dem MDU-Handwerkskoffer. Memo-Check und PPPP sind tatsächlich darauf angelegt, die Selbstwahrnehmung des Schülers zu fördern (*ich muss mir zuhören*), die Selbstwirksamkeit zu erfahren (*ich möchte XY verbessern und weiss wie das geht/ und frage meine Lehrerin, die mir zeigt, WIE es geht*) und die innere Motivation zu erwecken (*ich habe es geschafft! Es klingt toll! Das schönste Gefühl!* - wo diese Emotionen fehlen oder verschüttet sind, kann ich mit einer virtuellen Konsequenz⁷ nachhelfen und das Erlebnis auf diese Weise emotional verankern). Oder anders gesagt: Techniken wie Memo-Check und PPPP erwecken die pädagogischen Schlagworte zum Leben.

3. Rollenspiele

„Wenn du wach genug bist, um zu beobachten, wie du mit anderen Menschen interagierst, erkennst du unter Umständen die feinen Unterschiede, die sich je nachdem, mit wem du gerade in eine Beziehung eintrittst, in deiner Sprechweise, deiner Haltung und deinem Benehmen zeigen. (...) Im Gespräch mit dem Chef deiner Firma verhältst du dich vermutlich anders als bei einer Unterhaltung mit dem Hausmeister. Mit einem Kind wirst du anders sprechen, als mit einem Erwachsenen. Woran liegt das? Du spielst verschiedene Rollen. Du bist nicht du selbst, weder gegenüber dem Chef noch gegenüber Hausmeister und Kind. Ob du in einem Laden etwas einkaufst, ein Restaurant besuchst, zur Bank gehst oder zur Post, immer schlüpfst du in vorgegebene soziale Rollen. Bist du ein Kunde, sprichst und handelst du auch als solcher. Und vom Personal oder dem Kellner, die ebenfalls ihre Rolle spielen, wirst du auch als Kunde behandelt. Eine ganze Reihe von konditionierten Verhaltensmustern wird zwischen zwei Menschen aktiviert und bestimmt das Wesen der Interaktion. Nicht die Menschen treten in eine Wechselbeziehung miteinander, sondern mentale Bilder und Begriffe. Je stärker sich die Leute mit ihren jeweiligen Rollen identifizieren, umso unechter werden die Beziehungen.“⁸

Der oben zitierte Text von Eckart Tolle illustriert treffend, wie wir in beinahe jedem Moment unseres Lebens bestimmte Rollen einnehmen. Als Lehrerin habe ich eine gewisse Vorstellung davon, wie ich meine Rolle auszufüllen habe. Zum Beispiel stelle ich Anforderungen und kontrolliere deren Ausführung. Ich bestimme den Lernstoff und das Zeitmanagement. Ich will, dass meine Schüler etwas lernen und ich übernehme die

6 Ich setze diese MDU-Begriffe als Grundwissen voraus und erkläre sie hier nicht im Einzelnen.

7 Ich setze diese MDU-Begriffe als Grundwissen voraus und erkläre sie hier nicht im Einzelnen.

8 Eckart Tolle in „eine neue Erde“, arkana Verlag 2005

Führung in der Beziehung zu meinem Schüler. Und um es mit Tolle zu sagen: Je mehr ich mich mit einer solchen Lehrer-Rolle identifiziere, umso unechter wird diese Beziehung.

Im MDU-Handwerkskoffer: Begleiten anstatt führen – das Loslassen der Lehrerrolle

Sehr oft ist in den MDU-Seminaren die Rede vom „Loslassen der Lehrerrolle“. Dieser Aspekt hat mich immer sehr fasziniert und gleichzeitig ist es der Einzige Aspekt, zu dem es kein „WIE“ gibt im Handwerkskoffer. Das Loslassen der Lehrerrolle ist etwas, das wirklich zutiefst dem SEIN entspringen muss – und auch dies ist wiederum ein eher unfassbarer Begriff.

Dennoch, und das ist die gute Nachricht: Es existiert ein WIE, das Sein zu verändern, es gibt einen Weg, der die Lehrerrolle zwangsläufig in Luft auflöst: Das MDU-Konzept in seiner Gesamtheit ist darauf angelegt. Die schlechte Nachricht: Es dauert. Möglicherweise ein Leben lang!

Vereinfacht gesagt, funktioniert es etwa so:

Lächeln Sie, und alles wird gut

Wer sich schlecht fühlt, dem ist nicht nach Lächeln zumute. Es ist allerdings wissenschaftlich erwiesen, dass unser Hormonspiegel (und damit unsere Laune) sich augenblicklich bessert, sobald wir Lächeln. Dies funktioniert erstaunlicherweise auch, wenn das Lächeln nur gespielt ist, also überhaupt kein *inneres Bedürfnis* ist.

Genauso glaube ich, dass der Wandel von der Lehrerrolle zur Begleiterin von Kindern, die lernen *wollen*, sich ganz ähnlich vollziehen kann:

Wer willentlich PPPP befolgt lässt irgendwann die Kontrolle ein Stück weit los. Wer genügend Memo-Checks nach „Schema X“ gemacht hat, erzieht irgendwann seine Lernenden zwangsläufig zur Selbständigkeit. Selbständigere Schüler erziehen den Lehrer automatisch dahingehend, eben diese Rolle loszulassen, da sie obsolet wird. Alles beeinflusst sich. Jede kleine Veränderung – auch wenn sie durch „erzwungenes Lächeln“, bzw. Bewusst angewendete MDU-Techniken entstanden ist – verändert und beeinflusst die Beziehung. Daher lautet der angepasste Imperativ: *Machen Sie den Memo-Check, und alles wird gut.*

Ich möchte damit sagen: Der Weg zum SEIN geschieht nicht nur durch eine grosse Idee, sondern durch das ganz profane WIE, die anhaltende Praxis im Miteinander mit den Lernenden. In diesem Fall führt eben gerade das „Nicht-Sein“, das bewusste Anwenden vieler kleiner Schemata zur Veränderung im SEIN: Ich habe meinen Blick auf mein Lehren und meine Lernenden verändert. Ich weiss zwar im Moment mehr als meine Lernenden, bin ihnen aber weder unter- noch überlegen, sondern begleite es auf ihrem (Lern)weg, losgelöst von meinen Erwartungen, aber auch mal mit knallharter fachlicher Konsequenz. Und als nicht unbedeutender Nebeneffekt führe ich auf dem Weg zu meinem SEIN auch meine Lernenden ein Stück weit näher zu ihrem eigenen SEIN. Und was gibt es Bedeutenderes?

Zum Abschluss: Musik

Zum Schluss möchte ich einen persönlichen Gedanken teilen, der nicht direkt mit MDU zu tun hat, aber viel mit meiner persönlichen Veränderung durch MDU.

Ich habe im Vorwort über meine Begeisterung für die Musik und all mein angelerntes Fachwissen geschrieben und dass es mir im Musikschul-Alltag unnütz vorkam. Ich habe die Frage gestellt: „Und mein Musikstudium? War das alles vergeblich?“

Nun: Ich selber habe für mich festgestellt, dass mich die eingehende Beschäftigung mit „nicht-Musikalischen“ Inhalten auf dem MDU-Weg paradoxerweise wieder zur Musik hin geführt haben, quasi „von hinten rum“.

Wenn ich idealerweise eine Begleiterin meiner Lernenden bin, zu denen ich in echter Beziehung stehe, ohne eine Rolle einzunehmen, bin ich eine wichtige Bezugsperson. Man könnte auch sagen, ein Vorbild. Doch mit Vorbildern ist es so eine Sache, wie der Kinderarzt Herbert Renz-Polster schön beschreibt:

„...zahllose Beobachtungen und auch Experimente mit neuartigen Verfahren (...) zeigen, dass beim Vorbild immer auch die Kinder *selbst* mitwirken. Sie akzeptieren ein Vorbild nämlich nur dann, wenn es unter *ganz spezifischen Bedingungen* angeboten wird. Dann nämlich, wenn dahinter a) eine funktionierende Beziehung steht, und b) wenn das Beispiel „emotional positiv konnotiert“ ist. Will heißen . Wenn die Vorbilder von dem, Was sie da machen, auch wirklich überzeugt und *begeistert* sind. Nur dann bleibt das Verhalten bei Kindern haften. Nur dann wird aus dem Bild ein Vor-Bild. Überhaupt: Warum sollten Kinder auch mürrischen Grossen folgen, die ganz offensichtlich unter dem Lebensweg, den sie eingeschlagen haben, leiden?“⁹

Soviel zum Thema „Du solltest bitte Tonleitern üben“...

Die Worte illustrieren, dass eine lebenslange Aufgabe wartet, die *sehr viel* mit Musik zu tun hat: Es gilt, mein angelerntes Wissen und Können am Leben zu halten oder besser gesagt immer wieder neu zum Leben zu erwecken. Es gilt, immer wieder Antworten zu suchen auf Fragen wie: Wie lebe ich Musik? Wie übe ich? Wo ist MEINE Motivation zu musizieren? Wie trete ich auf, wie gehe ich mit Lampenfieber um? Warum liebe ich gerade diese Musik, diesen Komponisten? Bin ich von dem, was ich mache, „wirklich überzeugt und begeistert“? (Und, ein wenig böse: Übe ich Tonleitern? Wenn ja, warum?)

Denn alle nützlichen Werkzeuge, die im MDU-Handwerkskoffer liegen, sind nur nützlich im Zusammenspiel mit dem Grund, weshalb ich vor zwanzig Jahren Musik studieren wollte: Der Begeisterung zur Musik.