

Volker Rausenberger

## „Alter Wein in neuen Schläuchen oder Wunderding?“

Großgruppenunterricht und Klassenmusizieren mit Akkordeon am Beispiel der MusicBox von Christian Billian

Ob Klassenmusizieren das Wunderding ist, um der sich verändernden Unterrichtssituation auf Dauer zu begegnen, vermag zum gegenwärtigen Zeitpunkt niemand vorauszusagen. Was wir allerdings darlegen möchten ist, dass es sich beim Klassenmusizieren sowohl um ein „Notwendig-ding“ im Sinne einer Herausforderung als auch um eine Chance handelt und für uns Lehrer in jedem Fall einen „Neuen Wein in neuen Schläuchen“ bedeutet. Anders ausgedrückt – der Unterricht in der Großgruppe bzw. das Klassenmusizieren stellen für uns Instrumentallehrer und für das Unterrichtsmaterial gleichermaßen eine grundsätzlich andere bzw. in vielen Aspekten völlig neue Aufgabenstellung dar.

Wie kam es jedoch zu dem auf Musikschul- und Vereinsebene vielerorts diskutierten und praktizierten Phänomen Klassenmusizieren?

Der Impuls hierfür basiert auf vier wesentlichen Veränderungen in Schule und Gesellschaft:

1. Der Anteil des Musikunterrichts in Grundschulen und weiterführenden Schulen wurde, zumindest in Baden-Württemberg, immer weiter reduziert. In den Grundschulen in Baden-Württemberg ist Musik im Fächerverbund Menuk (Mensch, Natur, Kultur) eingebettet und wird, je nach Lehrerqualifikation, verschieden stark praktiziert.
2. Die klassische Arbeitsteilung von Familienernährung/ und -betreuung funktioniert nicht mehr in dem Maße wie früher. Die Veränderungen in der Arbeitswelt erfordern von vielen Familien, dass beide Elternteile berufstätig sind und somit das Thema Kinderbetreuung durch die Schule eine neue Bedeutung erlangt. Deshalb etabliert sich die Ganztagschule allmählich in immer mehr Bundesländern und wird mit Hilfe von AG-Angeboten, Musikschulen, Vereinen, Privatlehrern und Privatinitiativen (Hausaufgabenbetreuung) immer weiter ausgebaut.
3. Das Freizeitangebot für Kinder und Jugendliche hat sich in den letzten Jahren enorm vergrößert. Viele Vereine und Musikschulen haben darauf bereits durch verstärkte Nachwuchsarbeit reagiert und versuchen u.a. Kinder und Jugendliche zu einem noch früheren Zeitpunkt anzusprechen.
4. Eine weitere Verschärfung erfährt die Situation noch durch das achtjährige Gymnasium (G8). Durch die Zunahme des Nachmittagsunterrichts ist zu beobachten, dass viele Kinder in ihren Freizeitaktivitäten eingeschränkt sind, ihre Belastbarkeit abnimmt und ihre Konzentrationsfähigkeit nachlässt. Zudem wird es durch G8 schwieriger, passende Unterrichtstermine zu finden. Das volle Ausmaß dieser Entwicklungen werden wir wohl erst in vier bis fünf Jahren erfahren, wenn alle Jahrgänge von Gymnasialschülern das achtjährige Gymnasium besuchen.

Gerade die Entwicklungen in der Grundschule – Menuk und Ganztagschule – kann und sollte man durchaus kritisch betrachten. Denn wenn der Staat Bildungsinhalte ausklammert und an anderer Stelle durch Subvention kostengünstigere Projekte wieder einführt, betreibt er – in der Sprache der Wirtschaft – Outsourcing und

definiert damit die Umsetzung seines Bildungsauftrags neu. Das Bildungswesen wird dadurch mit Wettbewerb zwischen staatlichen und privaten Initiativen (Musikschulen, Vereine, Privatlehrer) konfrontiert.

Wenn wir als Instrumentallehrer also tatsächlich Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen anbieten sollen bzw. müssen, drängen sich zumindest zwei Reaktionen auf: 1. Warum sollen wir als Musikschul-, Vereins- oder Privatlehrer für eine vergleichbare Arbeit bzw. vergleichbaren Bildungsauftrag, weniger Geld erhalten als Grundschullehrer?

2. Warum machen wir nicht einfach weiter wie bisher? Frei nach dem Motto: „Ganz so schlecht läuft es doch gar nicht! Schülermangel gibt es immer wieder. Warum sollen unbedingt *wir* in die Schulen? Sollen das doch andere übernehmen“. Die Antwort ist zugleich sowohl einfach wie auch fatal.

Die finanzielle Situation der Städte und Kommunen im Bereich Musikschule ist an einem starren Punkt angelangt. Ebenso sind die Rahmenbedingungen für Dauerkooperationen zwischen Vereinen und allgemeinbildenden Schulen finanziell nicht gerade üppig. Durch die Ganztagschule, das achtjährige Gymnasium und das sonstige Freizeitangebot wird es zeitlich immer schwieriger, Einzel- oder Kleingruppenunterricht anbieten zu können. So häufen sich z.B. Abmeldungen an Musikschulen, weil kein passender Unterrichtstermin gefunden werden konnte, manche Vereinsausbilder führen den Samstag wieder als Unterrichtstag ein. Nicht zu vergessen die finanziellen Möglichkeiten vieler Familien, die die Unterrichtsgebühren für Einzelunterricht oft nicht aufbringen können.

Wollen wir also dennoch in dieser Not wendig bleiben, so kann das „Notwendig-ding“ Klassenmusizieren ein möglicherweise zukunftsicherndes Element für Musikschule, Verein und Privatunterricht sein. So werden z.B. durch den Unterrichtsort Schule sehr viel mehr Schüler erreicht als bisher, da wir als Instrumentallehrer quasi direkt zu den „Kunden“ ins Haus kommen. Zudem kann der Unterricht je nach den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Grundschule flexibel, z.B. in den Randstunden angeboten werden. Finanzielle Verbesserungen sind für uns Instrumentallehrer nur dann möglich, wenn der Unterricht zum festen und vor allem erfolgreichen Bestandteil einer Schule geworden ist. Ist eine Kooperation erst einmal gut etabliert, finden sich sowohl leichter private Sponsoren als auch zusätzliche Gelder aus dem Etat der Schule.

Durch den quasi „Wegfall“ des Faches Musik in der Grundschule wird jedoch der Instrumentallehrer im Klassenmusizieren – zusätzlich zum praktischen Musizieren – mit der Vermittlung musikalischer Grundlagen in der Großgruppe (GU) konfrontiert. Während jedoch im Einzelunterricht (EU) bzw. in der Kleingruppe hierzu vergleichsweise viel Zeit zur Verfügung steht, ist der Faktor Zeit pro Schüler in der Großgruppe ein deutlich anderer. Weitere entscheidende Unterschiede zwischen EU und GU sind die Faktoren Lerntempo bzw. musikalische Vorkenntnisse der Schüler. Mit diesen Faktoren heißt es umzugehen und sie konzeptionell mit aufzugreifen, braucht es doch eine gemeinsame Basis für alle Schüler, um miteinander Musik machen zu können.

Zum jetzigen Zeitpunkt müssen wir uns also, auch in Anbetracht solcher Initiativen wie „Jeki“ (Jedem Kind ein Instrument) oder auch MoMo (Monheimer Modell), zwangsläufig mit den neuen Gegebenheiten des Schulwesens auseinandersetzen. Je früher dies geschieht, desto eher ist es möglich, dass der Instrumentalunterricht in Form von Klassenmusizieren seinen festen Platz im Angebot der Ganztagschule einnimmt. Nicht nur aus diesem Grund erscheint uns aus heutiger Sicht ein „Aussetzen“ der momentanen Situation als nicht ratsam, liefe man doch Gefahr, zu einem späteren Zeitpunkt im „Hau-ruck-Verfahren“ Lösungen bzw. Konzepte finden

zu müssen. Denn die derzeitige Diskussion hinsichtlich des Phänomens Gruppenunterricht unterscheidet sich unserer Meinung nach grundlegend von früheren Diskussionen. Das bisherige Interesse einzelner Institutionen am Gruppenunterricht war mit Sicherheit auch inhaltlich motiviert, weil darin ohne Zweifel zahlreiche positive Möglichkeiten liegen. Überdeckt wurden diese in der öffentlichen Wahrnehmung jedoch häufig durch das größere Interesse am Gruppenunterricht hinsichtlich der Finanzierungsmöglichkeiten. So wurde das Thema, wie auch jetzt, in Zeiten knapper Kassen ungleich häufiger diskutiert als in ruhigeren Zeiten. Der Unterschied zu früheren Diskussionen liegt unseres Erachtens jedoch darin, dass durch Kooperationen von Politik und Verbänden sowie Institutionen dieses Mal Strukturen geschaffen werden und wurden, die wohl nach Beendigung der Finanzmisere so schnell nicht wieder abgeschafft werden.

Wollen wir der Zukunft des Instrumentalunterrichts mit dem Akkordeon daher verantwortungsvoll entgegenblicken, so haben wir momentan kaum eine andere Wahl als uns zusätzlich zum bewährten Einzel - und Kleingruppenunterricht, nicht nur mit dem Thema Klassenmusizieren bzw. Großgruppenunterricht theoretisch zu beschäftigen, sondern diese Unterrichtsform auch anzubieten. Und zwar, darauf sei an dieser Stelle sehr deutlich hingewiesen, nicht mit dem Ziel die Kinder in „Begabte“ und „Unbegabte“ zu sortieren. Diese Sichtweise erweist sich unserer Erfahrung nach als klassisches Eigentor. Denn ob die anfänglich „schnellen“ Schüler, die „Begabten“, sich als die dauerhaft Begabten erweisen bleibt immer abzuwarten. Wie oft schon haben sich die zu Beginn „langsamen“ Schüler als diejenigen erwiesen, die sich Dinge in Ruhe angeeignet haben, um sich dann mit den erworbenen Fähigkeiten später als „Begabte“ zu erweisen.

Explizit sei erwähnt, dass wir mit „schnell“ diejenigen Schüler meinen, die z.B. größere musikalische Vorkenntnisse haben, momentan eine schnellere Auffassungsgabe oder größere motorische Fertigkeiten besitzen, mehr Zeit für das Üben haben bzw. aufwenden oder einen familiären Hintergrund haben, der sie in ihrer musikalischen Aktivität unterstützt. Wir sind der Meinung, dass ein vorschnelles „Begabungsurteil“, ein Denken in „Wer ist begabt, wer nicht?“, ein „Abfischen“ für den Einzelunterricht nicht kindgerecht ist und zudem allzu schnell die Anlagen der Schüler hemmt bzw. diese erst gar nicht zur Entfaltung kommen lässt.

Insgesamt betrachtet scheint es also, als würde es für uns nicht mehr nur ausreichen die Tür unseres Unterrichtszimmers weiter zu öffnen, sondern als müssten wir hinaustreten und u.a. in die Schulen gehen.

Welche Auswirkungen die bisherigen Ausführungen auf die einzelnen Bestandteile des Klassenmusizierens haben, darum soll es im folgenden Abschnitt gehen.

Sowohl für Instrumentallehrer als auch für Musikschulen und Vereine ist das Klassenmusizieren in vielerlei Hinsicht einerseits eine Herausforderung im Sinne einer völlig veränderten Aufgabenstellung und andererseits eine Chance im Sinne einer Überprüfung der bisherigen Didaktik.

Herausforderungen:

- ❖ Vermittlung der „Kunst des Akkordeonspiels“ bzw. deren Grundlagen im Großgruppenunterricht.
- ❖ Keine 1:1 Übertragbarkeit der Unterrichtskonzepte aus dem Kleingruppen- bzw. Einzelunterricht auf GU aufgrund der unterschiedlichen Gruppengröße,

Lerntempo des Einzelnen sowie unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen der Kinder.

- ❖ Um einen Frontalunterricht, den so genannten multiplizierten EU auszuschließen, wird eine neue Methodik und neues musikalisches Material notwendig.
- ❖ Durch das fast völlige Fehlen einer GU-Literatur gibt es keine Erfahrungswerte die daraus übernommen werden könnten.
- ❖ Durch die Arbeit vor Ort, in der Schule, werden alle Kinder angesprochen, nicht nur diejenigen, die ohnehin den Weg in die Musikschule bzw. den Verein finden. D.h. jedes Kind hat dann die Möglichkeit, ein Instrument zu erlernen, womit unterschiedliche soziale Schichten, Nationalitäten und Mentalitäten zu erwarten sind.

Chancen:

- ❖ Die gedankliche Durchdringung des Komplexes Klassenmusizieren sowie der Mangel an Literatur dafür bietet die Möglichkeit, bisherige Konzepte und Haltungen dem Instrument gegenüber zu überprüfen, um sie nicht frag- und kritiklos weiter zu verwenden.
- ❖ Dadurch, dass alle Kinder angesprochen werden (s.o.), ergibt sich automatisch eine höhere Schülerzahl und auch ein „bunteres“ Bild an Akkordeonschülern.
- ❖ Es besteht die Möglichkeit des gemeinsamen Musizierens mit verschiedenen Stimmen
- ❖ Durch ein neues, vielschichtigeres Material besteht die Möglichkeit des „Förderns und Forderns“ eines jeden Kindes.

Als gleichzeitige Herausforderung und Chance verstehen wir das völlige Infragestellen bzw. Überprüfen von bisherigen Traditionen und Haltungen, so z.B. das frühe Fokussieren auf die rechte Hand und das daraus resultierende Ausblenden der linken Hand, der Beginn mit langen Notenwerten, das Verharren in einer Lage. Dadurch wird Musik ihres eigentlichen Wesens, der Vielfältigkeit und ihres Zaubers beraubt und gleichzeitig werden die Kinder unterschätzt. Was sie (noch) nicht können, ist das Lesen dieses „Systems imperativistischer Symbole“<sup>1</sup>, d.h. das Erfassen des Schriftbildes von Musik und das daraus resultierende Umsetzen dieser Bedeutungsebene auf dem Instrument. Was sie jedoch können, ist Spielen im eigentlichen Sinn: sich bewegen, erforschen durch ihre Neugierde.

Ausgangspunkt unserer Überlegungen für die Entwicklung eines Unterrichtswerkes, in unserem Fall der *MusicBox*<sup>2</sup>, waren folgende Fragestellungen:

1. Wie soll ein Unterrichtswerk allgemein beschaffen sein, das sich für den Instrumentalunterricht in der Großgruppe eignet?
2. Wie lassen sich akkordeonspezifische Instrumentalfertigkeiten in der Großgruppe vermitteln?
3. Wie kann Klassenmusizieren mit Akkordeon langfristig in das Unterrichtsangebot der Kooperationsschule integriert werden?

---

<sup>1</sup> „Musik zur Sprache gebracht“, S. 450, hrsg. von C. Dahlhaus und M. Zimmermann, dtv/Bärenreiter, 1984

<sup>2</sup> „MusicBox“, Klassenmusizieren mit Akkordeon, Spielraum Musikverlag, Freiburg, 2007

1. Beschaffenheit des Unterrichtswerkes oder: „Rhythmus, Regeln, Rituale“<sup>3</sup>:  
 Wer bereits mit Großgruppen gearbeitet hat, weiß, dass dafür andere Unterrichtskonzepte und -materialien erforderlich sind. Die Unterrichtssituation in der Großgruppe erlaubt es meistens nicht, sich einem Schüler länger zu widmen als einem anderen, ohne dabei die Konzentration der gesamten Gruppe zu gefährden. Dennoch sollte möglichst niemand zu kurz kommen – weder die schnelleren noch die langsameren Schüler. Hinzu kommt, dass der Unterricht durch die altersspezifische Konzentrationsfähigkeit der Schüler rhythmisiert wird. Das heißt, die einzelnen Unterrichtssequenzen, ein Thema bzw. ein Unterrichtsfeld, sollten nicht länger als 10 Minuten dauern. Daraus und aus der Notwendigkeit, jeden Schüler sowohl mit seinem ihm eigenen Lerntempo als auch seinen Stärken anzusprechen und integrieren zu können, ergaben sich verschiedene grundsätzliche Entscheidungen.

- ❖ Das musikalische Material muss zu Beginn möglichst kurz sein: → *Damit jeder konzentriert bei der Sache sein kann.*
- ❖ Die Lernschritte müssen möglichst klein sein: → *Damit jeder mitkommt.*
- ❖ Die innere Verknüpfung bzw. Logik des musikalischen Materials muss gegeben sein: → *Damit jeder verstehen und nachvollziehen kann, was er da tut.*
- ❖ Die Vielseitigkeit des Musizierens, sowohl sozial als auch stilistisch: → *Damit jeder verschieden Rollen (Solo/Tutti) und Charaktere spielen bzw. ausfüllen kann.*
- ❖ Die Möglichkeit des individuellen Musizierens: → *Damit jeder im Rahmen seiner Möglichkeiten gefordert und gefördert wird und aus dieser Sicherheit auch aus diesem Rahmen heraustreten kann.*

Eine Regel ist für uns die Gliederung einer Unterrichtsstunde in lockere und feste Einheiten<sup>4</sup> geworden. Dies bedeutet, dass nicht die ganze Unterrichtsstunde „nur“ nach Noten gespielt, also mit festem Material gearbeitet wird, sondern immer auch mit lockeren „Bausteinen“ gespielt wird. Als lockere Bausteine bezeichnen wir kleine musikalische Verse bzw. Reime, mit denen bestimmte Unterrichtsfelder auswendig gelernt werden. Würden diese notiert, wären sie ungleich komplexer und könnten meist erst sehr viel später vermittelt werden. Als Beispiel sei hier die C-Dur Tonleiter bzw. das Erlernen der Notennamen genannt (Nb1), die ohne Notation und mit rhythmisiertem Text als kleine Geschichte für Kinder viel reizvoller ist.

## Jo-Jo auf der Tonleiter aufwärts

Volker Rausenberger

Gemütlich, mit einem Floh (Finger) Zungenschmalzen

c - d - e - f - g      ?      Was kommt dann, oh je?      ?

c - d - e - f - g      !      "A - ha!"      c

Jetzt hab' ich's ka-piert:      a - h

Läuft ja wie ge-schmiert:      a - h

Nb1

Copyright © Spielraum Musikverlag

<sup>3</sup> ADZ-Archiv der Zukunft, [www.adz-netzwerk.de](http://www.adz-netzwerk.de)

<sup>4</sup> Einführung in die musikalische Formenlehre, Erwin Ratz, S. 21, UE Wien 1973

Die Methode ist dieselbe wie beim Spracherwerb, das Sprechen, in dem Fall Tun, kommt vor dem Lesen. Zudem wird an diesem Beispiel eine Forderung Martin Wagenscheins deutlich, dass „die Sache aus sich heraus sprechen muss“<sup>5</sup>. Durch das Auswendigspiel dieser lockeren Bausteine werden die Kinder zur Selbsttätigkeit, zum selbstständigen Handeln ermuntert bzw. angeregt. Damit wird ein weiteres Ziel dieser Fest-Locker Rhythmisierung deutlich, nämlich die Entlastung des Frontalunterrichts durch die Aktivierung des selbstständigen Lernens der Schüler. Ein weiterer Vorteil der Verwendung lockerer Bausteine ist, dass die Kinder oft auf diese Art von Ritualen bestehen, dass sie diese Form von Spiel sehr mögen. Hieraus schöpfen sie häufig Sicherheit für das Spiel von Noten, sodass sich somit auch Ängste vor dem Notenlesen abbauen lassen. Nebenbei sei noch erwähnt, dass sich beim Spielen der lockeren Bausteine meistens ganz andere „Begabungen“ zeigen als beim Spielen nach Noten.

Aus der schon oben erwähnten Notwendigkeit der Vermittlung von musikalischen Grundlagen ergab sich u.a. die Konsequenz, dem Notenlesen bzw. Notenschreiben einen eigenen Raum zu geben. So können in der „Musikwerkstatt“, verschiedene Felder wie Noten lesen, Noten schreiben, Notenwerte und Rhythmus entweder in der Unterrichtsstunde oder als Hausaufgabe vertieft und geübt werden.

Um dem Prinzip des Förderns und Forderns sowie des vielseitigen Musizierens zu folgen, sind alle Stücke mit verschiedenen Begleitstimmen versehen. Dieses Prinzip hat für uns verschiedene Vorteile:

- Erweiterung der klanglichen Möglichkeiten mit Stimmen, die von den Schülern selbst gespielt werden können, also Verzicht auf sog. Lehrerstimmen.
- Musizieren in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden, d.h. die Möglichkeit, Schüler je nach Fortschritt und Stärken spielen zu lassen. Dadurch ist ein individuelles Fördern und Fordern eines jeden Schülers gegeben.
- Vermeidung von Konfliktsituationen, welche beim ständigen Unisonospiel entstehen können, d.h. es muss weder auf „langsame“ Schüler gewartet werden, noch müssen „schnelle“ Schüler gebremst werden. Damit kann jeder *seinen* Platz finden, da es verschiedene zur Auswahl gibt.

Ein Beispiel hierfür ist *Tom und Paula* (Nb2):

---

<sup>5</sup> „Verstehen lehren“, Martin Wagenschein, S.81, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1999

# Tom und Paula

Christian Billian

Musical score for 'Tom und Paula' in 4/4 time. It features four staves: two vocal staves (1 and 2) and two piano staves (3 and 4). The lyrics are: 'Ich bin Tom und Paula, wer bist du? Trommelgeräusche ganz in Ruhe!'. The piano part includes a bass line and a treble line with chords.

Musical score for 'Vorspiel / Zwischenspiel' in 4/4 time. It features two piano staves (5 and 6). The piano part includes a bass line and a treble line with chords. Below the piano staves, there is a percussion part labeled 'Akk. Perc.' with rhythmic notation.

Die Rhythmusbegleitung ist auch mit den Tönen a und c' spielbar

Nb2

Copyright © Spielraum Musikverlag

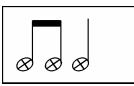
Ein weiterer Vorteil der Zusatzstimmen ist, dass sie jeden Schüler wichtig macht, da seine Stimme das Stück bereichert und ein elementarer Baustein des Ganzen ist. Dieses Prinzip des Förderns und Forderns erscheint uns neben den oben genannten Prinzipien geeignet, um mit der Herausforderung Klassenmusizieren im Unterschied zum Einzelunterricht umgehen zu können.


## 2. Vermittlung der akkordeonspezifischen Instrumentalfertigkeiten oder: „Lerngänge statt Lehrpläne“

Auch hier bedarf es unserer Meinung nach anderer Lösungen als der bisherigen aus dem EU. Entscheidend war für uns zum einen das Kriterium der *Selbsttätigkeit*, d.h. den Schüler in die Lage zu versetzen, selbst zu lernen, nicht ausschließlich mit Hilfe des Lehrers bzw. der Notation. Zum anderen die Notwendigkeit der Verständlichkeit bzw. inneren Logik des musikalischen Materials, da eine Gruppe auf Dauer auseinander fällt, wenn die verschiedenen Leistungsniveaus allzu unterschiedlich sind. Als Mittel haben wir Aebli's Prinzip des Ersetzens von Lehrplänen durch Lerngänge<sup>6</sup> übernommen und haben verschiedene Entwicklungslinien angelegt.

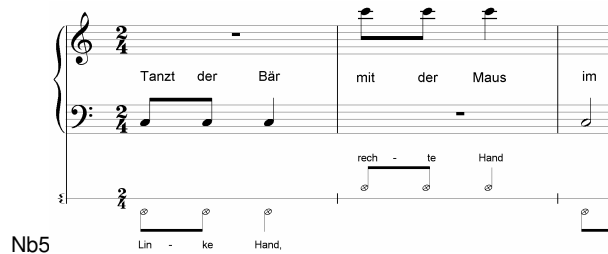
Ausgangs- und Hauptlinie war für uns die Entwicklungslinie Rhythmus. Rhythmus deswegen, da er Grundlage von Musik ist, die Koordination erleichtert und als gemeinsame Ausgangsbasis aller Kinder ohne Vorkenntnisse möglich ist. Diese Entwicklungslinie sei am Beispiel des Elefanten-Chunks exemplarisch erläutert. Dieses Rhythmustier (Nb3) aus der ersten Stunde, „versteckt“ sich, schon variiert und verteilt auf beide Hände, zuerst im „Rechts und links“ im Sammelsurium (Nb4),

<sup>6</sup> Hans Aebli: Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation, der Lernzyklus. 12. Aufl., Stuttgart 2003.

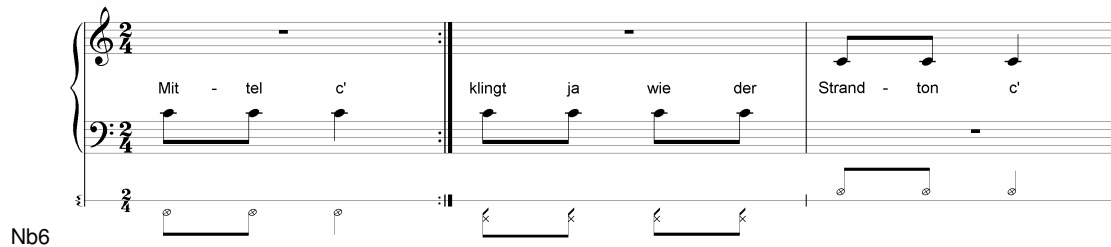
Nb2 

Nb4   
 Rechts und Links, ja das brings,  
 hin und her, gar nicht schwer.

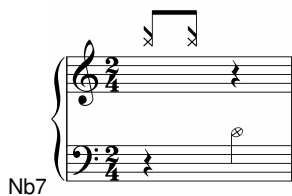
verkleidet sich als Bärton und Mauston (Nb5), wobei gleichzeitig noch das Thema Seitigkeit, also Rechts-Links, in der Begleitstimme thematisiert wird,

Nb5 

verwandelt sich in das Mittel c' und Strandton c' (Nb6),

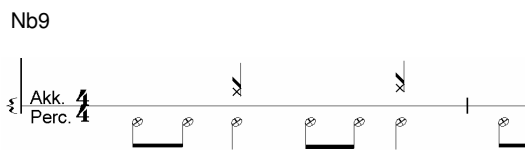
Nb6 

wird „gepuzzelt“ im *Puzzletier* Klapperfant (Nb7), in a und c' versteckt bei „A-le-fant und C-le-fant“ (Nb8)

Nb7 

Nb8 

und erscheint als Akkordeon-Percussion (Nb9), bzw. mit Tönen kombiniert (Nb10).

Nb9 

Nb10 

In Nb11, den

## Seltsame Elefanten



„Seltsamen Elefanten“, wird deutlich, was ein selbsterklärender Text leisten kann. Denn sowohl durch den Text als auch durch das visuelle Wahrnehmen des Chunks, kann der Rhythmus antizipiert werden und die Kinder können sich auf das Lesen der Tonhöhe konzentrieren. Diese Möglichkeit der Antizipation durch die durchgängige Verwendung der Rhythmus-Chunks ist ein wichtiger Aspekt, wird doch neben der

Rhythmusfähigkeit und Orientierung auch eine Freiheit im Spiel entwickelt, da das Rhythmusgefühl immer stabiler wird. Ein ähnliches Phänomen ist ja ebenfalls beim Prima-Vista Spiel zu erleben. Zudem ermöglicht die Benutzung von Rhythmus-Chunks in Verbindung mit Text z.B. das Spielen von Achtelnoten von Beginn an, d.h. die Schüler sind früher in der Lage, auch rhythmisch komplexere Strukturen zu erkennen und dann zu spielen.

Das musikalische Material erscheint also eben nicht in immer gleicher Weise, sondern, um das Gelernte gleichzeitig abzusichern und zu variieren, immer wieder anders (Dasselbe ist nicht dasselbe). Dies meinen wir auch, wenn wir von innerer Logik des musikalischen Materials sprechen. Zudem wird dadurch ebenfalls der Frontalunterricht entlastet, da die Kinder durch dieses „learning by doing“ selbstständiger werden. Somit kann das entstehen, was Immanuel Kant beschreibt, dass „die Hand das Fenster zum Geist“ sei<sup>7</sup>: eine Freiheit durch Sicherheit und damit auch die Möglichkeit sich auf den Klang zu konzentrieren. Denn es scheint auch aus unserer Erfahrung heraus so zu sein, dass „die Wahrhaftigkeit in den Fingerspitzen liegt: Der Tastsinn ist der Richter über den Ton.“<sup>8</sup>

Des Weiteren haben wir folgende Lerngänge angelegt:

- ❖ *Sammelsurium*: Spielraum mit lockeren Bausteinen zu Unterrichtsfeldern wie Orientierung, Koordination, Notation, Notennamen und Notenwerte.
- ❖ *Domino, Die Puzzletiere, Rhythmustierebands*: Spielraum zur Weiterentwicklung bzw. Kombination der Rhythmustiere und damit der Seitigkeit bzw. Koordination, Orientierungs-, Rhythmisierungs-, Konzentrations- und Reaktionsfähigkeit und des Metrums. Stellt zudem einen Übergang zwischen lockeren und festen Teilen dar, da sie zwar textgebunden sind aber einen freien Umgang ermöglichen.
- ❖ *Musikwerkstatt*: Raum für schriftliche Beschäftigung bzw. Wiederholung.
- ❖ *Die Schreibmaschine*: Entwicklung der Motorik, neue Töne („Buchstaben“) werden gespielt, gleichmäßiges Metrum.
- ❖ Stücke und Lieder, in denen das Zusammenspiel sukzessiv entwickelt wird: *Ping und Pong, Kleiner a-Moll Walzer, Am Meer*, u.a. Die Bewegungskoordination verläuft in diesen Stücken vom Grobmotorischen zum Feinmotorischen, vom Einfachen zum Komplexen.
- ❖ *Zusatzstimmen*: in diesen sind wiederum verschiedene weitere Linien angelegt.
  1. Entwicklung der verschiedenen Lagen, so entwickelt sich z.B. aus dem Mauston durch die verschiedenen Schreibmaschinen hindurch die F-Lage in der *5-Finger Schreibmaschine*.
  2. Entwicklung vom einfachen Rhythmustier zum komplexen Akkordeon-Percussion Beat.
  3. Möglichkeit des Förderns und Forderns durch leichtere und schwere Stimmen, also Möglichkeit des Ausgleichens eventueller Leistungsunterschiede der Kinder.
  4. Entwicklung zum mehrstimmigen Zusammenspiel.
- ❖ *Fingerzirkus*: Spielraum mit lockeren Bausteinen zur Entwicklung von Orientierung und Geläufigkeit
- ❖ *Anhang*: Zur Erweiterung des Notenmaterials und zum Fördern und Fordern.

---

<sup>7</sup> In Richard Sennett: Handwerk. S. 201, 2. Aufl., Berlin Verlag 2008.

<sup>8</sup> Ebenda, S. 211

Diese Lerngänge haben sich als probates Mittel erwiesen, die Grundlagen an Fertigkeiten und Fähigkeiten anzulegen und zu entwickeln.

Ein weiterer elementarer Lerngang war das Erkennen und Lesen des Notensystems, also die Entwicklung der visuellen Wahrnehmungsfähigkeit innerhalb dieses zweizeiligen Symbolsystems. Dazu gehörte für uns das Thematisieren der Seitigkeit, also rechts – links, das Zuordnen der jeweiligen Hände in „ihre“ Notenzeile, also rechte Hand oberes System, linke Hand unteres System und das Eingehen auf die noch begrenzte zahlenmäßige Fähigkeit des visuellen Erfassens der Kinder (→ Rhythmustiere/Chunks). Ein Hauptpunkt dieses Komplexes war jedoch das Thema Figur-Grund Wahrnehmung, d.h. die visuelle Unterscheidung bzw. Differenzierung von Noten (Figur) und Notenzeilen/linien (Grund). Ein editorisches Mittel um diese Unterscheidung zu entwickeln, war, die Noten, in unserem Fall die Rhythmustiere zuerst ohne die Notenzeilen darzustellen, und dann die Notenlinien und Taktstriche bei den ersten Stücken dünner zu machen, damit die Noten sich deutlicher vom Grund abheben und klarer hervortreten. Denn, ist einmal klar geworden, **was** zu lesen ist, fällt es dem Auge auch leichter, sich darauf zu fokussieren und den Blick daran auch im Verlauf entlang zu richten. Eine weitere editorische Entscheidung war die Bevorzugung des Querformats vor dem Hochformat, da durch das Querformat eine größere Notentextgröße ermöglicht wird, auch im Hinblick auf die Zusatzstimmen, und gleichzeitig weniger Zeilensprünge der Augen notwendig sind.

3. „Wie kann Klassenmusizieren mit Akkordeon langfristig in das Unterrichtsangebot der Schule integriert werden?“

Als eine mögliche Antwort darauf haben wir die MusicBox um einen Band für Schlaginstrumente und einen Band für Klavier erweitert. Dadurch besteht die Möglichkeit, die verschiedenen Gruppen gegen Ende der Grundschulzeit leichter zu einem Schulorchester zusammenzuführen, weil es bereits einen gemeinsamen Pool an Zusammenspielerfahrung und Literatur gibt. Desweiteren besteht die Möglichkeit, Kleingruppen zu einem anschließenden Unterricht in der Großgruppe zusammenzufassen. Letztere Variante praktizieren wir an „unserer“ Freiburger Grundschule. Zwei Kleingruppen, Schlaginstrumente/Klavier und Akkordeon, haben zunächst 30 Min. parallel und im Anschluss 30 Min. in der Großgruppe Unterricht.

Fazit:

Am Anfang unserer Arbeit war die Frage sehr schwer zu beantworten, wie die Anforderungen, die an das Projekt Klassenmusizieren gestellt werden, gelöst werden können, galt es doch in nahezu jedem Bereich Neuland zu betreten. Letztendlich hat sich jedoch für uns das Infragestellen der bisherigen methodisch-didaktischen Antworten und das nicht Übernehmen der bislang mehr oder weniger erfolgreichen Konzepte als großer Erkenntnisgewinn erwiesen. Hilfreich und positiv waren für uns die Erfahrungen, die wir in den letzten Jahren der gemeinsamen Arbeit zwischen Komponist/Instrumentalpädagoge und Instrumentalpädagoge/Interpret sammeln konnten und die sich in der Entwicklung der bewegungsorientierten Instrumentalpädagogik<sup>9</sup> gezeigt hat. Ebenso hilfreich war und ist die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen, die auch mit diesem *work in progress*, der *MusicBox* arbeiten und die mit ihrer Kritik und ihren Kommentaren einen wertvollen Beitrag dazu leisten.

Nicht verschweigen wollen wir jedoch nicht, dass im Klassenmusizieren, viel mehr im Umgang damit, auch erhebliches negatives Potenzial liegen kann, mit dem das

---

<sup>9</sup> Volker Rausenberger, „Das Verstehen des Verstehbaren ist ein Menschenrecht“, Das Akkordeon Nr.26, S.31-44, Frankfurt 2006

Akkordeon wieder um Jahrzehnte zurückgeworfen werden könnte. Ein Denken in „Begabungen“, das Reduzieren der instrumentaltechnischen Ansprüche im Sinne einer visuellen wie ausführenden Reduktion auf die rechte Hand, lange Notenwerte, „starres“ Lagenspiel, verkennt und unterschätzt einerseits die Möglichkeiten der Kinder und vernachlässigt andererseits die Erkenntnisse aus musikpädagogischer, neurologischer und psycho-motorischer Forschung der letzten Jahre. Zudem haben wir Erfahrungen machen können, die eindeutig zeigen, dass Kinder mehr können als ihnen bisher zugetraut wurde. Vielleicht kann sich ja so ein Begriff wie „kindgerecht“ vom Schlagwort auch zu einer Haltung entwickeln, bei dem das musikalische Material an die Kinder angepasst wird und nicht umgekehrt. Denn eine Grundmotivation des Klassenmusizierens als reine Schülerakquise aus Schülermangel, bei der dann ein paar „Begabte“ übernommen werden, wäre weder kindgerecht noch wäre es der Unterrichtsform Klassenmusizieren gegenüber angemessen. Dies würde unserer Meinung nach unwillkürlich in eine Sackgasse führen. Haben doch nicht nur Kinder ein untrügliches Gespür dafür, ob sie ernst genommen werden oder nicht. Denn das Klassenmusizieren muss nicht unbedingt ein Notnagel sein, sondern kann ein eigenständiger und alternativer Lernweg sein, der so viele positive Aspekte beinhaltet, dass es sich für alle lohnt, diesen Weg zusätzlich zu den schon bekannten Wegen zu gehen: für uns Lehrer, für das Instrument und für die Kinder.

Die *MusicBox* ist ein Unterrichtswerk für Klassenmusizieren mit Akkordeon mit jeweils eigenen Fassungen für MII und für MIII, optional auch in Verbindung mit Klavier und Xylophon bzw. weiteren Schlaginstrumenten von Christian Billian in Zusammenarbeit mit Volker Rausenberger. Bisher ist die *MusicBox* für zwei Schuljahre angelegt und beinhaltet einen Lehrerband mit exemplarischen Stundenbildern und Tipps für die Unterrichtsgestaltung sowie einen Schülerband. Konzipiert ist die *MusicBox* für Schüler der 2. und 3. Klasse, wird an einer Freiburger Grundschule praktisch weiterentwickelt. Ermöglicht wurde die *MusicBox* durch einen Kompositionsauftrag des Hohner Konservatoriums, Musik Meyer, der Firma Hohner und des Deutschen Akkordeonlehrerverbandes DALV.

Folgende Literatur hat uns bei unserer Arbeit inspiriert und geleitet:

- „Neurodidaktik, Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen“, Ulrich Herrmann (Hrsg), Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2006
- „Lernen – Gehirnforschung und die Schule des Lebens“, Manfred Spitzer, Springer Verlag, Berlin, 2007
- „Hören, Sehen, Blicken, Zählen – Teilleistungen und ihre Störungen“, Burkhard Fischer, Verlag Hans Huber, 2007
- „Der Zahlensinn oder Warum wir rechnen können“, Stanislas Dehaene, Birkhäuser Verlag, Basel, 1999
- „Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken“, Martin Wagenschein, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1965
- „Verstehen lehren“, Martin Wagenschein, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1999
- „Die Entwicklung musikalischer Wahrnehmungsfähigkeit“, Karin Poppensieker, Musikpädagogik – Forschung und Lehre – Band 23, Schott, 1986
- „Handbuch der Sinneswahrnehmung“, Renate Zimmer, Herder Verlag, Freiburg, 2005
- „Handbuch der Psychomotorik“, Renate Zimmer, Herder Verlag, Freiburg, 1999
- „Jenseits von `Begabt` und `Unbegabt`“, Heinrich Jacoby, Hans Christians Verlag, Hamburg, 2004
- „Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis“, Klaus Konrad und Silke Traub, Oldenburg Schulbuchverlag, München, 1999
- „Spielen-Lernen“, Andreas Flitner, Piper Verlag, München, 1996
- „Aktive Spiele und Soziales Lernen“, Bryant J. Cratty, Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1977

Volker Rausenberger:

Studium in Trossingen und Würzburg bei Jozef Bugala, Prof. Stefan Hussong, Prof. Hugo Noth. Studien bei Joseph Macerollo (Toronto). Preisträger des int. Gaudeamuswettbewerbs für Neue Musik (Rotterdam), Mitglied im Trio „Ruga“. Lehrer an der MS Freiburg und Lehrbeauftragter an der PH Freiburg.