

übergeordnet. Warum sollte der Tod ein Übergang von allem zu nichts »und nicht vielmehr die Änderung von allem in alles sein«? (S. 235) Eine Philosophie des Werdens, die die Freude an Veränderung und Erneuerung höher stellt als die Abstraktion des prozesslosen Seins und des ebenso starren Nichts, hat ihr Modell an der Musik. »Der Mensch, der aufhört, begehrliche Blicke auf das Trugbild des Zeitlosen zu werfen, verwurzelt sich in der frohen Fülle« (S. 259). Von ihr spricht Musik, ohne von Sprache eingeholt werden zu können.

Die Implikation des Denkens im Handeln, die sich an der Improvisation zeigt, kann im Leben eine bestimmte Entscheidung als die einzig richtige fordern. In den Jahren 1940 bis 1944 gab es

»nur eine einzige Pflicht«, die der Résistance, sagt Jankélévitch in dem hier abgedruckten Interview von 1985 (S. 374). Dieses lässt die musikphilosophischen Schriften im Kontext des Ethos von Jankélévitch sehen. Der Holocaust hat »die Bosheit an sich« (S. 363) realisiert. Ein Verzeihen ist nicht möglich. Die sprichwörtliche »deutsche Innerlichkeit« konnte in das Äußerste an Unmenschlichkeit umschlagen. Jankélévitch hat es konsequent vermieden, in seinem Musikdenken von deutscher Musik auszugehen. Bei allen angeführten Themen gibt der Band viel zu denken. Er ist ein sehr anspruchsvolles »Lese- und Arbeitsbuch« (S. 395). Dem Übersetzer und dem Herausgeber gebührt großer Dank. ◀◀

Ulrike Kranefeld und Johannes Voit (Hgg.)

Musikunterricht im Modus des Musik-Erfindens.

Fallanalytische Perspektiven

Münster: Waxmann 2020; 170 S.; ISBN 9783830941705

Jürgen Oberschmidt



»Jeder Mensch, der sich mit Musik beschäftigt, sollte eigentlich auch komponieren können.« Diese Forderung Hans Werner Henzes stammt aus einer Zeit, in der Komponisten noch in Elfenbeintürmen wohnten und im Musikunterricht jene Kunstwerke beschworen wurden, die sich als göttliche Botschaften in den Partituren geerdet haben. In den letzten dreißig Jahren hat hier ein gründlicher Paradigmenwechsel stattgefunden, die musikalische Gestaltungsarbeit ist zu einem selbstverständlichen und in der Praxis eingewohnten Handlungsfeld im Musikunterricht aller Schulformen und aller Schulstufen geworden. Das Komponieren und Improvisieren ist in den Lehrplänen zentral verortet, die Fachzeitschriften überbieten sich mit immer neuen Unterrichtsvorschlägen, in denen manchmal auch das wiederbelebt und neu erfunden wird, was hier bereits in früheren Lehrergenerationen zirkulierte. Hinzu kommt eine mittlerweile unüberschaubare Fülle an wissenschaftlichen Qualifikationsarbeiten, die gerade in den letzten zehn Jahren zu diesem Themenfeld entstanden sind.

In dem hier vorliegenden Band werden nun einzelne Forschungsarbeiten mit einer fallanalytischen Perspektive und dem Anliegen zusammengefügt, »Interaktionsmuster und grundlegende Orientierungen der Akteur[e] durch die Auswertung von Video- und Interviewmaterial sowie von prozessbegleitend geführten Portfolios« (S. 8) zu ermöglichen. Die hier beschriebenen Unterrichtsformate möchten sich also umfänglichen Kompositionsprojekten zuwenden und schließen damit jene unterrichtlichen Settings aus, in denen kleine Gestaltungsarbeiten in einzelnen Phasen des Unterrichts eingewoben werden, in denen schon immer Anschlüsse zum Musizieren, zum Reflektieren, zu anderen gestalterischen Transformationsprozessen hergestellt werden. Ausgehend von dieser gemeinsamen Klammer nähern sich nun die einzelnen Beiträge aus verschiedenen Richtungen und mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen der Thematik an: Ein erster Fokus liegt auf der Instrumentenwahl (Johanna Langer) und dem besonderen Potenzial digitaler Medien (Jan Duwe); Elisabeth

Theisoohn und Thade Buchborn stellen sich den spezifischen Herausforderungen des Komponierens in der Gruppe; Anna-Lisa Mause beschäftigt sich mit Aufgabenstellungen und den prozessbegleitenden Interventionen der Lehrer; Miriam Meisterernt widmet sich den Vorstellungen vom Komponieren, die die jungen Komponisten in ihre Projektarbeiten einbringen; Lukas Janczik und Johannes Voit werten Portfolios aus, in denen die Schüler ihren eigenen Arbeitsprozess dokumentieren und reflektieren; Carolin Ehring und Heike Thienenkamp bringen ihre pädagogischen Perspektiven aus der bildenden Kunst in den Gesamtdiskurs ein. Eingeführt wird die Schrift mit zwei theoretischen Beiträgen: Ulrike Kranefeld grundiert in ihrem Beitrag die vorgestellten Fallbeispiele aus forschungsmethodischer Perspektive, und Malte Sachsse regt zu grundsätzlichen Überlegungen zum Kreativitätsbegriff an.

Was nun bleibt, ist die große Herausforderung, Anschlüsse zu anderen Handlungs- und Themenfeldern auszugestalten, sich von den Monokulturen der hier vorgestellten Einzelprojekte zu lösen, um sich der selbstgestellten, aber noch visionär ange deuteten Aufgabe zu widmen, einen umfänglichen Musikunterricht im Modus des Musik-Erfindens zu modellieren. Der hier vorgelegte Band möchte und kann hier nicht mehr leisten, als sich diesem musikpädagogischen Diskurs in einem ersten Zugang zu öffnen, und sein großer Gewinn liegt darin, dass er die Probleme in schonungsloser Weise offenlegt: Worin ist die immer noch spürbare Zurückhaltung begründet, den Kreativpotenzialen junger Menschen zu vertrauen? Wie können solche Gestaltungsprozesse im 45-Minuten-Urmaß und in einer vorherrschenden Lernkultur des Belehrens und Beibringens initiiert werden, wenn die Schüler nach einem »Regelsetzer« (S. 63) suchen und eine »Zulassungsstelle« (S. 63) für ihr Tun einfordern? Wie lassen sich Ambivalenzen zwischen einer suggerierten Freiheit und impliziten Zielvorstellungen des Lehrenden

aushalten (S. 89)? Wie kann Portfolioarbeit als »Erhebungsinstrument« (S. 149) die hier dokumentierte Rekonstruktion eigenen Handelns überschreiten, um die individuellen kompositorischen Strategien im Unterricht selbst zu thematisieren und sie damit für den Erkenntnisprozess der Schüler wirksam werden zu lassen? Deutlich wird, dass der Musikunterricht diese Fragen nicht allein beantworten kann, dass vieles auch mit formalen Lehr- und Lernprozessen und stets ziel- und zweckorientierten Verrichtungen im System Schule zusammenhängt.

Aus allen Beiträgen ist herauszulesen, wie tief sich die Vorstellungen einer Heroen-Musikgeschichtsschreibung in die Vorstellungen der Schüler (aber auch ihrer Lehrer) eingegraben haben. Die »Ehrfurcht vor den künstlerischen Prozessen der »Meister« (S. 121) ist nicht nur für die »defizitorientierte Wahrnehmung der eigenen Produkte« (ebd.) und einer aus mehreren Beiträgen herauszuhörenden Hilflosigkeit, die Geschicke selbst in die Hand zu nehmen, verantwortlich. Sie kontaminiert auch Reflexionsprozesse, in denen Musik analysiert wird, um ihr nach einer gebotenen Verbeugung vor dem Werk eine Bedeutung abzupressen. Und vielleicht liegt das fehlende Zutrauen genau hierin begründet. Es bleibt zu wünschen, dass hier Kollegen aus der unterrichtlichen Praxis in dieses Forschungsprojekt eingebunden werden, die seit Jahrzehnten bereits erfolgreich an solch einem Unterricht arbeiten. Ein Musikunterricht, dem es gelingt, hier Anschlüsse anzubieten, der konstruktivistische Zugänge zulässt, der das Erfinden an das Musizieren und Reflektieren anbindet und in dem sich die verschiedenen von Dankmar Venus vorgeschlagenen und im Vorwort dieser Schrift bereits annotierten »Verhaltensweisen zur Musik« (S. 8) wechselseitig durchdringen, wird uns zu der Einsicht führen, dass ein Musikunterricht nur in einem solchen hier vorgeschlagenen Modus des Musik-Erfindens gelingen kann. ◀◀