

Franz Niermann/Christoph Richter: Klassische Musik -Musik der Klassik. Wolfgang Amadeus Mozart (Bd. I), Hannover 1992, Schroedel, 112 S., DM 17,80.

Franz Niermann/Christoph Richter: Klassische Musik. Mozart - Haydn, Beethoven (Bd.II), Hannover 1992, Schroedel, 120 S., DM 16,60.

Wer Anregungen für eine lebendige, nuancen- und abwechslungsreiche Analyse, für methodisch phantasievolles Handeln, für die Verbindung von Hören, Musizieren, Analysieren und Nachdenken sucht, ist mit den beiden Arbeitsbüchern für die Sekundarstufe II bestens bedient. Der weithin positiv rezipierte Ansatz von Richters didaktischer Interpretation wird - angereichert durch neuere Ideen der lebensweltlichen Verankerung des Unterrichts und der Handlungsorientierung - methodisch entfaltet und konkretisiert.



In Band I werden zunächst sieben Möglichkeiten, Erfahrungen mit der *Kleinen Nachtmusik* von Mozart zu machen, angebahnt (Bewegen, Malen, Texte erfinden, Darstellen, Musizieren, Noten untersuchen, Forschen). Dabei werden besonders differenziert die Methoden der Textarbeit und der musikalischen Analyse dargestellt. Im Zentrum des folgenden Kapitels („Ein ver-rücktes Menuett“) steht das Menuett aus der *g-Moll-Sinfonie* KV 550. Es wird aus dem historischen, gattungsgeschichtlichen und biographischen Kontext, aus der bewegungsmäßigen Umsetzung, durch Interpretationsvergleiche und durch den Vergleich mit geschickt arrangierten Menuett-Modellen in seiner Individualität erschlossen. Das dritte Kapitel („Experimentierende Spiele mit Elementen der Dramatik“) führt die fächerübergreifende Linie, die Richter mit seiner ersten größeren Veröffentlichung (Musik als Spiel, Wolfenbüttel 1975) eröffnete, weiter. Wer die Sprachspielereien aus Mozarts Briefen kennt, ist nicht überrascht, daß das Kapitel mit Quasselspielen beginnt, die dann - der Würfelwalzer läßt grüßen - in ein Spiel mit einer musikalischen Quasseltabelle überführt werden. Damit wird der Weg bereitet für eine Auseinandersetzung mit dem 1. Satz der *F-Dur-Klaversonate* KV 332, in der Mozart nach Art einer Miniatur-Oper ein phantasievolles Spiel mit verschiedenen gestischen (szenischen) Haltungen und den entsprechenden stilistischen Modellen treibt. Der Deutungsaspekt „Miniaturoper“ wird konfrontiert mit anderen Deutungsmöglichkeiten (Menuett-Sonate, Sonatenhauptsatzform). Der „Spurensuche“ dienen zahlreiche Quellentexte.

Band II knüpft an das Ende des ersten an. „Handelnde Individuen: Musik führt Regie“ heißt das erste Kapitel. Das Terzett aus dem *Figaro* (1. Akt, Nr. 7) ist Gegenstand einer intensiven Erarbeitung in Form von szenischer Darstellung und Analyse. Wieder ist es erfreulich zu sehen, wie hier Musik hautnah und plastisch erschlossen, nicht in einer abstrakten Begriffs-Registrierung 'abgelegt' wird. Das 2. Kapitel beschäftigt sich mit Streichquartetten von Haydn, Mozart und Beethoven, speziell mit der für die Klassik zentralen Durchführungstechnik. Die Methoden und

Deutungsaspekte des 1. Bandes werden dabei weiter entfaltet (Material- und Formspiele, Musik als dramatische Szene, als Spiel, als Gespräch).

So weit, so gut. Beim Lesen stellt sich hinsichtlich der konkreten Umsetzung aber auch Unbehagen ein über die allzu schöne bunte Welt der Musikpädagogik, die hier gezeichnet wird. Mit suggestiven Worten wird eine Wirklichkeit geradezu beschworen, wie man sie gerne hätte: Die Schüler tanzen, malen, führen die Musik szenisch auf, informieren sich über Musik, analysieren Musik nach verschiedenen Verfahren unter Einbeziehung lebensweltlicher, rezeptionspsychologischer und politischer Implikationen, reflektieren über Musik und ihre eigene Beziehung zu ihr, improvisieren und komponieren Musik - und das alles ohne Druck des Lehrers in einem selbstgewählten individuellen Unterrichtsgang, natürlich auch in Gruppenarbeit, die dann in ein Plenum eingebracht wird, das schon begierig darauf wartet, die verschiedenen Ergebnisse aufzunehmen, zu diskutieren und weiterzuarbeiten. Staunend fragt sich der Praktiker, wo denn die konkreten Bedingungen des Unterrichts geblieben sind, wie er sie kennt. Wie soll ein solch individueller Unterricht konkret organisiert werden? Wo sind die äußeren Bedingungen - Räume, Material, Schulorganisation, Richtlinienvorgaben etc. -, und wo sind die Voraussetzungen auf Schülerseite (instrumentale Fähigkeiten, Schülermentalität, Arbeitswillen), die so etwas ermöglichen? Wie führt eine solche in die Hand des Schülers gegebene Beliebigkeit des Unterrichts zu vergleichbaren Leistungen, wie sie in der Klausur für alle Schüler in gleicher Weise gefordert werden müssen. Nun soll hier nicht einem lehrerzentrierten, nur auf überprüfbare Lernziele fixierten Frontalunterricht das Wort geredet werden. Nein, die Intention der Verfasser wird voll unterstützt. Was bemängelt wird, ist eine zu geringe Realitätsnähe. Das gilt nicht nur für die genannten Kategorien, sondern auch hinsichtlich der vordergründig immer beschworenen Schülernähe. Der Schüler als selbstbestimmtes Subjekt des Lernens - dieses idealtypisch zu verstehende Ziel kann doch wohl nicht so erreicht werden, daß man es unreflektiert 'wörtlich' in individuellen Unterricht umsetzt, ohne alle anderen Variablen von Unterricht mitzubedenken. Skeptisch wird man, wenn Probleme wie das der Binnendifferenzierung - für das, was die Sekundarstufen betrifft, weder praktisch noch theoretisch auch nur einigermaßen befriedigende Lösungen vorliegen - und das des Einbringens der Ergebnisse arbeitsteiliger Gruppenarbeit ins Plenum blauäugig ignoriert werden. Vielleicht steht dahinter auch die bei vielen Musikdidaktikern unausrottbare Vorstellung, daß ein Fach wie Musik eigentlich kein 'normales' Unterrichtsfach sein kann, was dann dazu führt, daß bei den jüngsten Überlegungen der Kultusministerkonferenz im Zusammenhang mit einer Reform der gymnasialen Oberstufe als erstes sofort gefragt wird, ob es denn sinnvoll sei, in Fächern wie Sport, Kunst und Musik Leistungskurse anzubieten. Ein Fach lebt von Visionen, aber was bewirken diese ohne eine optimale Anpassung an die gegebenen Möglichkeiten?

In den vorliegenden beiden Unterrichtswerken scheinen die Visionen zu überwiegen. Alle unterrichtlichen Arrangements werden als Angebot verstanden: - (Bd. 1, S. 31) „Vielleicht haben Sie - mit veränderten Erfahrungen und Einsichten - Lust, noch einmal: sich zu bewegen, zu malen, konzentriert <nur> zu hören, eine Geschichte oder eine Szene zu erfinden oder ausgiebiger zu musizieren. Dann tun Sie es!“

Manches wird als Forschungs- und Selbsterfahrungsprojekt so aufgebläht, daß man an der Realisierungsmöglichkeit zweifeln muß: - (Bd. I, S. 17) Nachschlagen in Lexika, Wörterbüchern, Auswerten von Büchern über Musik-, Literatur- oder Kulturgeschichte und Zeitschriften, Aufsuchen von Bibliotheken, Nachforschungen im Bekanntenkreis etc.; (Band II, S. 16) „Besorgen Sie sich den vollständigen Klavierauszug und, wenn Sie es für notwendig halten, auch die Partitur.“ - gemeint ist Mozarts *Die Hochzeit des Figaro* -

Manchmal fragt man sich auch, ob die vorgeschlagenen Verfahren und Stoffe oberstufengemäß sind:

- (Bd. I, S. 62) „Eine sprachliche Quasstabelle“, (S. 64) „Oder Sie erschaffen kuriose Menschenbilder: Eine Gruppe malt nur Köpfe, die andere Rumpfe plus Arme, die dritte Beinpaare“, (S. 66) Erfinden von Texten zu Melodiebausteinen: „Obelix wir tun dir nix.“

Nr. 7: Terzett
Allegro assai

leise!
Graf (zu Basile)

Graf kommt hinter dem Sessel hervor. Wie, was heißt'ich? Co - se - sen - to?

Un - verzüg - lich geh' und ja - ge To - sto an - da - te, er - sen - ca - te

wieder beherrscht ... den Bö - ses - wicht, geh' und ja - ge den il - se - dul - tor, so - sto an - da - te er - sen - ca - te

„Freu dich, freu dich, lieber Freund!“ „Schau nicht nur, nicht nur auf die Uhr.“ Trotz aller vorgebliebenen Offenheit des Konzepts wird der Schüler durch die Fülle der detaillierten Fragen und die darin enthaltenen inhaltlichen und suggestiven Vorgaben letztlich sehr stark geführt. Und das ist im Prinzip auch gut so. Dieses Verfahren ist nicht nur unausweichlich bei Büchern, die in vielerlei Hinsicht innovativ sind, sondern zeugt von der unaufhebbaren Verantwortung des Lehrers für einen sinnvollen Unterricht. Geschickt wird das Problem entschärft, indem die Vorgaben in der Regel als Modellösungen angeboten werden, die dann an anderen Stellen des betreffenden Musikstücks in größerer Selbständigkeit vom Schüler angewandt werden sollen. Bei den Werken, die im weitesten Sinne aus dem Umkreis des Menuetts stammen (s. o.), wird zusätzlich das Prinzip des aufbauenden Lernens berücksichtigt, indem grundlegende Vergleichsmuster und Fähigkeiten 'vorgezogen' werden. Man fragt sich, warum dieses sinnvolle Verfahren nicht genereller angewandt wird, vor allem nicht in dem wohl schwierigsten Bereich der Musikinterpretation, der semantischen Entschlüsselung musikalischer Gesten. Das würde allerdings dazu führen, daß man nicht mehr nur über eine Szene aus Figaros Hochzeit handelt, sondern diese Szene in einen Kontext stellt, bei dem es um Möglichkeiten der Bedeutungsgewinnung in der Musik geht, und in dem die Schüler grundlegende Verfahren der

Analogcodierung (u. a. z. B. anhand der barocken Figurenlehre) erarbeiten, dadurch ihre Beobachtungsgabe schärfen und bestimmte 'Vokabeln' kennenlernen, von denen aus eine genauere Aufdeckung eines bestimmten Bedeutungszusammenhangs in Gang gesetzt werden könnte. Ein Beispiel mag das erläutern: Die Kenntnis der Figuren für „flüchtige, schnelle Bewegungen“ (Tirata und Fuga) würde es dem Schüler ermöglichen, selbständig einige wichtige Gesten der angesprochenen Figaroszene (Band I, S. 28) zu erschließen, und das im Einzelfall sogar konkreter, als es im Arbeitsbuch geschieht:

NB 1

NB 2

Die aufsteigenden kurzen 16te1Gesten (NB 1), die in die Figur der 'hochfahrenden Hand' („geh' und jage den Bösewicht fort“) münden (NB 2), bedeuten in diesem Kontext wohl scheuchende Handbewegungen, mit denen der Graf seine Worte („unverzüglich, geh' und jage den Bösewicht“) begleitet. Als Fazit bleibt festzuhalten: die beiden Bücher helfen in jedem Falle mit ihren vielfältigen Anregungen dem Musikunterricht

weiter, aber dieser positive Effekt hätte enorm gesteigert werden können, wenn die methodischen Anregungen konkreter und realistischer wären, wenn es also nicht nur hieße „Musizieren Sie!“, sondern wenn realisierbare und attraktive Vorschläge gemacht würden, die auch oberstufengemäß sind.

Am besten liest man zunächst die Seiten 106/107 (Band I). Dort wird in konzentrierter und überzeugender Form das Konzept dargestellt. Von hier aus kann es dem Lehrer gelingen, aus der Fülle der Materialien und Anregungen auszuwählen und einen für seine Lerngruppe gangbaren und furchtbringenden Weg zu finden.

Hubert Wißkirchen