

Annika Endres

„Irgendwie is Schupra auch so ne Insel im Hochschulbereich“

Erste rekonstruktive Einblicke in die Fachlichkeit Schulpraktischen Klavierspiels aus Sicht von Hochschullehrenden

*“In a way, Schupra is an island within the university”.
First reconstructive insights into university teachers’ explicit and implicit concepts of the subject applied piano*

Schulpraktisches Klavierspiel, which might be translated as applied piano, is a wide-spread subject in German music teacher training, that has received little scholarly attention. Among other things, applied piano teachers’ explicit and implicit concepts of the subject are unclear. Against this background, this article presents first insights into reconstructions of a group discussion with teachers. The data presented is part of a documentary design research study on hybrid learning arrangements in applied piano, evaluated using the documentary method.

1. Einleitung und Stand der Forschung

Schulpraktisches Klavierspiel ist ein fester Bestandteil des Fächerkanons im Lehramtsstudium Musik (Seipel, 2013) und dort vorrangig im Bereich künstlerischen Instrumentalspiels verankert (Herbst, 2023). Hochschulübergreifend bestehen für das Fach keine konzeptionellen Standards (Seipel, 2013). Auf Basis einer Literaturrecherche identifizierte Sebastian Herbst zwar eine „gewisse implizite Übereinkunft“ (2023, S. 36), derzufolge sich im Schulpraktischen Klavierspiel musizierpraktische, (musizier-)didaktische und musikbezogene Kompetenzbereiche ergänzen. Die Fachlichkeit des Hochschulfaches, verstanden als die von der Praxismgemeinschaft der Lehrenden „gelebte Fachkultur“ (Bonnet, 2019, S. 166) wurde bislang jedoch nicht empirisch untersucht.

Dennoch bestehen dank der Studien Walter Bialeks (2012) und Johannes Steiners (2012) Erkenntnisse zur Perspektive von Hochschullehrenden auf das Fach. Während Bialek die Rahmenbedingungen der fachbezogenen Ausbildung in Niedersachsen ergründete, arbeitete Steiner mithilfe einer Befragung österrei-

chischer Hochschullehrender heraus, dass das dort ‚Klavierpraxis‘ genannte Fach für die Befragten „alle Formen des Klavierspiels [umfasst], die im Instrumental- wie auch im Klassenunterricht in Schulen Anwendung finden“ (Steiner, 2012, S. 168). Entgegen seiner verallgemeinernden Interpretation legen die von ihm dargestellten Datensätze nahe, dass die befragten Lehrenden ‚Klavierpraxis‘ mit dem Begleiten des Klassensingens nahezu gleichsetzen (Steiner, 2012, S. 168–171). So erklärt sich, dass die Fertigkeit, spontan-flexibel auf eine Schüler*innengruppe reagieren zu können, von den Lehrenden als besonders bedeutsam für ‚Klavierpraxis‘ eingeschätzt wird. Eine hieran anschlussfähige, allerdings auf Basis von Interviews mit Musiklehrkräften entwickelte Theorie stammt von Benjamin Seipel (2013). Dieser zufolge ist Liedbegleitung ein ‚stabil-flexibles‘ Handeln, das entstehen kann, wenn Musiklehrkräfte über eine Sammlung von Begleitpatterns verfügen, die sie schnell und zuverlässig in neue musikalische Kontexte transferieren können. Aus der Retrospektive ist für die Musiklehrkräfte deshalb bedeutsam, inwieweit ihre Hochschullehrenden im Schulpraktischen Klavierspiel in der Lage waren, „das eigene improvisierende Handeln am Klavier offenzulegen, zu explizieren und es in kleineren Lernabschnitten nachvollziehbar und lernbar werden zu lassen“ (Seipel, 2013, S. 185).

Der kurze Literaturbericht zeigt, dass zwar Erkenntnisse zum Fach und zum Teil auch zur Perspektive Hochschullehrender vorliegen. Wissen um die Fachlichkeit Schulpraktischen Klavierspiels als von den Lehrenden ‚gelebte Fachkultur‘ fehlt bislang jedoch, denn weder Steiner (2012) noch Bialek (2012) nehmen diesen Aspekt mit ihren Fragestellungen und methodischen Herangehensweisen in den Blick. Diesem Desiderat widmet sich deshalb der vorliegende Artikel.

2. Kontext und Vorgehen der zugrunde liegenden Studie

Erstrebenswert sind Erkenntnisse zur Fachlichkeit auch im Rahmen einer laufenden Studie zu hybridem künstlerischem Einzelunterricht im Schulpraktischen Klavierspiel an Hochschulen. Das als dokumentarische Entwicklungsforschung (Buchborn, 2022) angelegte Projekt verfolgt das doppelte Ziel, die Handlungslogiken der Studierenden in hybriden Unterrichtsszenarien forschend zu erfassen, um die gewonnenen Erkenntnisse für die (Weiter-)Entwicklung hybriden Einzelunterrichts zu nutzen. Da im Rahmen der Studie der Eindruck einer Diskrepanz zwischen Lehrenden- und Studierendenperspektiven entstand, kam der Wunsch auf, auch das Lehrendenhandeln besser zu verstehen. Vor diesem Hintergrund beleuchtet der vorliegende Artikel die Frage, worin die Fachlichkeit Schulpraktischen Klavierspiels aus Perspektive der an der Studie beteiligten Lehrenden besteht.

Bei der Operationalisierung des Fachlichkeitsbegriffs gehe ich davon aus, dass die gelebte Praxis eines Fachs von der in Fachbüchern kodifizierten Fachlichkeit abweicht und deshalb praxeologisch betrachtet werden muss (Bonnet,

2019). Mithilfe der praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack, 2017) verstehe ich Fachlichkeit als *Orientierungsrahmen im weiteren Sinn*, der vom Spannungsverhältnis zwischen den geteilten expliziten, verbalisierbaren und den impliziten, habitualisierten, i. d. R. nicht reflektierten Wissensbeständen einer Fachgemeinschaft geprägt ist. Ein geteilter Orientierungsrahmen im weiteren Sinn beruht einerseits auf strukturgleichen Erfahrungen aller Gruppenmitglieder, leitet andererseits aber auch deren Handeln und Sprechen selbst über verschiedene Themen hinweg in vergleichbarer Weise. Aussagen über die Fachlichkeit Schulpraktischen Klavierspiels können deshalb getroffen werden, indem mithilfe der dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2021) der von allen Lehrkräften geteilte Orientierungsrahmen im weiteren Sinn anhand verschiedener fachbezogener Themen rekonstruiert wird. Explizite normative Erwartungen und Alltagstheorien werden dabei mithilfe der formulierenden, implizite Wissensbestände mithilfe der reflektierenden Interpretation, zu der auch eine Diskursanalyse gehört, gewonnen. Der Orientierungsrahmen wird herausgearbeitet, indem beide Wissens Ebenen miteinander in Beziehung gesetzt und mithilfe fallinterner komparativer Analysen abgesichert werden.

Das zur Klärung der Forschungsfrage herangezogene Datenmaterial entstammt einem im Rahmen der Studie durchgeführten dreistündigen Think Tank (Endres & Buchborn, i. R.), in dem sich die beteiligten Lehrenden mit weiteren am Schulpraktischen Klavierspiel interessierten Kolleg*innen und mir als Forscherin austauschen. Gesampelt wurde nach relevanten Themen und interaktiver Dichte, abgebildet werden aufgrund des hohen Materialumfangs im Folgenden jedoch lediglich gekürzte Transkriptauszüge.

3. Ergebnisse

In der Ergebnisdarstellung erläutere ich zuerst die von allen Lehrenden geteilte künstlerisch-pädagogische Norm freien Handelns. In einem zweiten Schritt lege ich dann dar, dass das Handeln der Lehrenden implizit von einem Modus des Strukturierens geleitet ist, den ich entlang dreier Tätigkeitsfelder illustriere. Dabei arbeite ich heraus, inwiefern Norm und Habitus der Lehrenden in Spannung zueinander stehen und wo sich weitere Spannungen zwischen dem Handeln der Lehrenden und dem der Studierenden andeuten.

3.1 Die künstlerisch-pädagogische Norm freien Handelns

Innerhalb des Fachs ist die von allen Lehrenden geteilte Normebene geprägt von künstlerisch-pädagogischen Idealen zum freien Handeln der Studierenden. Frei, im Sinne von von den Studierenden gesteuert, soll sowohl das Musizieren als auch das Lernen sein, zwischen beidem wird nicht trennscharf unterschieden:

1347 L2: ich find=s
 1348 eigentlich schon wichtig dass also irgendwie is Schupra
 1349 auch so ne Insel im- im Hochschulbereich find ich wo diese
 1350 andre Art zu lernen ne Rolle spielt; und ähm. (.) ich
 1351 glaub oder ich hab die Hoffnung dass wenn das irgendwie
 1352 gut macht dass man auch denen die (.) damit nich: (.)
 1353 die=s noch nicht kennen irgendwie dass man diesn Zugang zu
 1354 Musik irgendwie denen ermöglicht. und ebn nich des
 1355 Ergebnis dann is dass die des Gefühl habn sie können des
 1356 einfach nich und (.) sondern dass- dass man neue Wege zu
 1357 |
 1358 Yf: | Mhm,
 1359 L2: lernen irgendwie (.) er- f:ährt. und freiere Wege zu
 1360 lernen. °was natürlich auch überfordern kann. ja, °
 1361 (5)
 1362 L3: Eine Oase. [...]
 1369 °Nee das gefällt mir diese Beschreibung. (diese Insel.)
 1370 dass es wirklich° (2) also so dass=ja eigentlich so=n
 1371 so=n Ort, der Schupraunterricht, wo man darf. ne?
 1372 man darf (.) ausprobieren. (.) man darf vielleicht auch
 1373 sich dieser: diesm strengn Reglement, das man ja in v-
 1374 sehr vieln Bereichn hat; Musiktheorie; Hauptfachunterricht
 1375 und so weiter; darf man sich auch so n bisschen
 1376 entziehen; oder? (2) also einfach n Ort für; für; Kreativität.
 1377 L4: (3) °Mhm, °

L2 artikuliert die von allen Lehrkräften geteilte Norm freien Handelns mit der Zuschreibung, dass im Schulpraktischen Klavierspiel eine ‚andere‘ Lernkultur herrsche, und fordert, Studierenden diese ‚neuen, freieren Wege Musik zu lernen‘ zu erschließen. L3 elaboriert dies als Freiheit zu explorieren, sich dem ‚strengen Reglement‘ der Musiktheorie- und Hauptfachunterrichte zu entziehen und kreativ zu sein. Die vierfache Wiederholung des Modalverbs ‚dürfen‘ unterstreicht die normative Kraft dieser Aussage. Ein Blick auf die von den Lehrkräften gewählten Formulierungen und damit auf die implizite Ebene zeigt jedoch, dass das Ideal freien Handelns in der Realität nur in Teilen eingelöst werden kann: So verweist das Verb ‚eine Rolle spielen‘ vor allem darauf, dass freies Lernen im Schulpraktischen Klavierspiel *überhaupt* existiert, nicht aber darauf, dass es sich dabei um das zentrale oder einzige Konzept handelt. Ebenso deuten L3s Einschränkungen (vgl. „vielleicht“, Z. 1372, „so n bisschen“, Z. 1375) daraufhin, dass die postulierte Freiheit nicht absolut zu sehen ist, sondern sich in einem bestimmten, an dieser Stelle jedoch nicht weiter ausgearbeiteten Rahmen bewegt.

Zudem beinhaltet L2s Redebeitrag eine Unterscheidung zwischen zwei Studierendengruppen¹ anhand des Merkmals ‚einen freiheitlichen Zugang zu Musik

1 Die Unterscheidung zwischen zwei Studierendengruppen deckt sich mit einem zentralen, bislang unveröffentlichten Zwischenergebnis aus der Rekonstruktion von Gruppendiskussionen Studierender. Diese zeigt, dass die Studierenden in Bezug

haben'. Während L2 einer Gruppe diesen Zugang zuschreibt, spricht sie ihn der anderen Gruppe ab und räumt ein, dass es im letztgenannten Fall zu Überforderung kommen kann. Ihre Formulierung des ‚Ermöglichens‘ von Zugang verdeutlicht, dass Lehrende als Gatekeeper zu Erfahrungen der Studierenden betrachtet werden. Nur unter der Bedingung, dass sie ihre Arbeit „gut“ (Z. 1352) machen, scheint Studierenden das Erleben freien Lernens überhaupt möglich. Diesbezüglich berichtet L2 jedoch lediglich davon, zu ‚glauben‘ und „Hoffnung“ (Z. 1351) zu haben. So deutet sich an, dass das mit Schulpraktischem Klavierspiel verbundene Versprechen freien Lernens für eine Studierendengruppe nicht eingelöst werden könnte.

Im hochschulischen Vergleich weist das Bild der „Insel“ (Z. 1349) darauf hin, dass die Norm freien Handelns als Alleinstellungsmerkmal des Faches betrachtet wird. Dessen Steigerung als „Oase“ (Z. 1362) beschreibt es als einen Ort, der inmitten von mindestens schwierigen Bedingungen einen (Über-)Lebensraum bietet. Beide Bilder beinhalten eine Aufwertung Schulpraktischen Klavierspiels gegenüber den negativen Gegenhorizonten ‚Musiktheorie‘ und ‚Hauptfach‘ und offenbaren eine mit der freiheitlichen Norm verbundene (gefühlte) Isolation des Faches in der Hochschule.

3.2 Zwischen Freiheit und Struktur

Die künstlerisch-pädagogische Norm freien Handelns elaborierend, betont ein Teil der Lehrkräfte, ‚freies Spiel‘ und ‚chaotisches‘ Lernen fördern zu wollen. Im Vergleich verschiedener Passagen zum unterrichtlichen Handeln der Lehrkräfte zeigt sich jedoch, dass diesem auf impliziter Ebene eine von allen geteilte Logik des Strukturierens unterliegt. Diese Logik des Strukturierens dokumentiert sich in Tätigkeiten wie dem Formulieren von offenen Handlungsanweisungen, der Vermittlung stiltypischer Fertigkeiten und der Elementarisierung von Lerngegenstand und -prozess.

auf Schulpraktisches Klavierspiel zwischen einer handlungsfähigen und einer nicht handlungsfähigen Gruppe unterscheiden. Zu Beginn des Think Tanks wurden diese Zwischenergebnisse den Lehrenden präsentiert und mit ihnen diskutiert (Endres & Buchborn, i. R.). Dass es sich bei dem hier rekonstruierten Befund dennoch nicht um einen Zirkelschluss handelt, sondern die Lehrkräfte selbst ebenfalls zwischen zwei Gruppen unterscheiden, zeigt sich nicht nur in den hier abgebildeten Passagen des Think Tanks, sondern auch in vorab geführten Einzelgesprächen mit allen Lehrkräften.

3.2.1 Der Modus des Strukturierens als Formulieren offener Handlungsanweisungen

Als Formulieren von Handlungsanweisungen zeigt sich der Modus des Strukturierens beispielsweise, wenn L4 schildert wie sie Studierende dazu auffordert, ein Fill ‚auszuprobieren‘ oder ‚zu variieren‘. Vergleichbare Handlungsanweisungen sind z.B. das Hören, Transkribieren und Imitieren von Referenzaufnahmen, das Entwickeln eines Arrangements zu einem Song oder das Reflektieren des eigenen Spiels. Der Vergleich der Passagen zeigt, dass dieses Lehrkräftehandeln eine verhältnismäßig offene Struktur bietet, die stärker von den Studierenden zu verantwortende und kreative Prozesse ermöglicht. Diese Form strukturierenden Lehrkräftehandelns weist die geringste Spannung zur künstlerisch-pädagogischen Norm freien Handelns auf, weil so zwar ein *bestimmtes, aber tendenziell ergebnisoffenes* Handeln von den Studierenden eingefordert wird.

Gleichwohl führt dieser Modus des Lehrkräftehandelns zu Reaktionen, auf deren Basis die Lehrenden zwischen zwei Studierendengruppen unterscheiden: Es gibt diejenigen, die von den offenen Aufgabenstellungen „überfordert“ sind, und diejenigen, denen die Erfüllung „von der Hand“ läuft. Dies lässt vermuten, dass Handlungsformen wie ‚Probieren‘ und ‚Variieren‘ von einem Teil der Studierenden bereits so weit habitualisiert wurden, dass ein gewisses Maß an Passung zwischen Lehrangebot und studentischen Wissensbeständen herrschen könnte, beim anderen Teil scheint dies nicht der Fall zu sein.

3.2.2 Der Modus des Strukturierens als propädeutische, variationsorientierte Vermittlung stiltypischer Fertigkeiten

Enger von den Lehrenden strukturiert und damit in höherer Spannung zur Norm freien Handelns stehend ist die Vermittlung stiltypischer Fertigkeiten im Schulpraktischen Klavierspiel, die sich u. a. in folgendem Beitrag dokumentiert:

3468 L3: ich hab
 3469 selber ähm (.) m- irgendwann angefangen so- so- so
 3470 Basisübungen (.) zu entwickeln; einfach so, (.) Skaln,
 3471 Kadenzn: und Grooves. (.) dass man einfach, m=äh=m=äh
 3472 immer die Möglichkeit hat sozusagn also ich- ich- weiß
 3473 wie so ne- ne (.) dorische Tonleiter geht, wie die
 3474 Bluestonleiter geht; wie ne Pentatonik geht und so
 3475 weiter? und=dann kann ich die anwendn wenn ich sie
 3476 brauche, ebenso hab ich so n Set an Grooves, Pop
 3477 Grooves, klassische Grooves; Ja:zz, Latin; und so
 3478 weiter, (.) die man einfach (.) übn kann. und genauso
 3479 | | |
 3480 L4: |Oke. |Ja. |Mja.
 3481 L3: natürlich Kadenzn Harmonien Modelle mit möglichen

3482 Varianten, aber immer gleichzeitig mit dem Auftrag,
 3483 (.) niemals (.) wiederholen, wiederholen, wiederholen,
 3484 sondern immer jeden Durchgang irgendwas (.) anderes
 3485 machen. das is natürlich n frommer Wunsch, und ich kenn
 3486 | |
 3487 L4: L°Okay?° | L°Aber du-
 3488 L3: niemanden, der das wirklich so konsequent macht, (.) wie
 3489 |
 3490 L4: | L@.@
 3491 L3: ich das gerne (.) äh hätte, aber äh (.) als Angebot.
 3503 [...] Und ich glaube die Kombination is
 3504 wichtig.

Das hier geschilderte Vorgehen bahnt erfolgreiches Handeln im Schulpraktischen Klavierspiel durch die propädeutische, variationsorientierte Vermittlung stilty-pischer Fertigkeiten an. L3 gibt an, Studierenden eine umfangreiche Sammlung an „Basisübungen“ (Z. 3470) mit melodischen, harmonischen und rhythmischen Schemata (vgl. „Skaln, Kadenzn: und Grooves“, Z. 3470–3471) zur Verfügung zu stellen. Der Wortstamm „Basis“ (Z. 3470) weist deren Beherrschung als Voraussetzung für erfolgreiches Handeln aus. Die Stilgebundenheit dieser Schemata dokumentiert sich in der Unterscheidung zwischen „Pop Grooves, klassische[n] Grooves; Ja:zz, Latin; und so weiter“ (Z. 3476–3478). Dass die Bereitstellung der Basisübungen auf den Erwerb fachlicher Fertigkeiten abzielt, legt die Kombination der Verben ‚wissen‘, ‚üben‘ und ‚anwenden‘ nahe. Der Erwerb der Fertigkeiten vollzieht sich in drei Phasen: die Phase des Wissenserwerbs, als deren Resultat jemand „weiß wie so ne- ne (.) dorische Tonleiter geht“ (Z. 3472–3473), die Phase der Habitualisierung, in der dieses Wissen ‚geübt‘ wird, und schließlich der Ernstfall, in dem das Wissen ‚gebraucht‘ und der Situation entsprechend ‚angewendet‘ wird. Auf übergeordneter Ebene besteht die Logik der Vorbereitung erfolgreichen Handelns dann darin, möglichst viele Schemata für potenzielle Anwendungsfälle und damit propädeutisch anzuhäufen (vgl. „n Set an Grooves“, Z. 3476).

Das hier geschilderte, vergleichsweise stärker strukturierende Vorgehen steht in einer höheren Spannung zur künstlerisch-pädagogischen Norm freien Handelns. Den Gegensatz zwischen Freiheit und Struktur bearbeitet L3, indem sie sich mit einer Performanz, die aus der dreifachen Wiederholung des Verbs „wiederholen“ (Z. 3483) besteht, von einem rein repetitiven Vorgehen distanziert. Die von ihr geforderte „Kombination“ (Z. 3503) aus dem Vermitteln von Fertigkeiten und der offenen Handlungsanweisung des Variierens führt Freiheit und Struktur in einer Synthese zusammen. Hier nicht abgebildet sind umfangreiche Validierungen und eine Konklusion der Lehrenden, die auf einen auch in anderen Passagen aufscheinenden geteilten Orientierungsrahmen verweist. So betont z.B. L5, dass „es nich nur (.) linear aufbauende Bausteinchen gibt, die man aufeinander setzt, (.) wenn du nur alle Patterns dieser Welt kannst, dann kannst du

auch alles spielen so, sondern; [dass es darum gehe] (.) damit um[zu]gehen, dass die Art zu musizieren (1) gewisse Freiheitsgrade hat“.

Auch dieses Transkript verweist auf Spannungen in der Passung von Lehrangebot und Lernendenhandeln. Diese dokumentieren sich an L3s Bewertung der eigenen Handlungsanweisung des Variierens als „**frommer** Wunsch“ (Z. 3485), den die Studierenden nicht erfüllen, und werden bearbeitet, indem L3 das bereitgestellte Material nicht als Pflicht, sondern lediglich als „Angebot“ (Z. 3491) deklariert.

3.2.3 Der Modus des Strukturierens als Elementarisierung von Lerngegenstand und -prozess

Eine dritte mit der Norm der Lehrkräfte konfligierende Ausprägung strukturierenden Lehrkräftehandelns ist die im folgenden Abschnitt sichtbare Elementarisierung von Lerngegenstand und -prozess:

2687 L2: ich versuch glaub ich (.)
 2688 die Erwartungn oder von der Erwartung wegzukommn dass man
 2689 (.) schnell klingt wie die Aufnahme; sondern eher für sich
 2690 n Arrangement (.) äh schafft was vielleicht (.) seh:r sehr
 2691 basal strukturiert is, aber funktioniert irgendwie.[...]
 2698 und, (.) ich versuch beim Unterrichtn es eher so zu machn
 2699 dass man quasi möglichst schnell (2) die Struktur und die
 2700 Time von dem Stück richtig hat, und dafür einfach n- nur
 2701 n- n kleinen Ausschnitt aus dem Groove also nur- nur den
 2702 Bass, und vielleicht auch nur auf die eins, und aber dazu
 2703 singt; und wenn des geht, des irgendwie Schritt für
 2704 Schritt zu erweitern irgendwie.

Der als Elementarisierung auftretende Modus des Strukturierens zeigt sich an diesem Transkriptausschnitt auf mehreren Ebenen. Auf Produktebene soll statt einer der Aufnahme vergleichbaren Umsetzung ein Arrangement entwickelt werden, das „seh:r sehr basal strukturiert is, aber funktioniert irgendwie“ (Z. 2690–2691). Uneindeutig bleibt dabei, ob das Kriterium „funktioniert“ (Z. 2691) sich nur auf die technische Machbarkeit oder auch auf das Erreichen einer künstlerisch stimmigen Umsetzung bezieht. Auf der Ebene des Lerngegenstandes zeigt sich die Elementarisierung in der Wahl eines nur „kleinen Ausschnitt[s] aus dem Groove“ (Z. 2701), den L2 in zwei weiteren Abstufungen reduziert zu „nur den Bass, und vielleicht auch nur auf die eins“ (Z. 2701–2702). Zwar fordert sie, gleichzeitig zu singen und das Gespielte auch zu erweitern, allerdings wird die hier angedeutete Zunahme der Komplexität „Schritt für Schritt“ (Z. 2703–2704) moderiert und erst dann eingeführt, „wenn des geht“ (Z. 2703). So erfährt auch

der Lernprozess eine Elementarisierung. Insgesamt zeigt sich, dass ein solches Vorgehen darauf abzielt, erfolgreiches Handeln im Schulpraktischen Klavierspiel mithilfe eng von der Lehrkraft geführter Reduktionen anzubahnen. Bis das Ziel eingelöst wird, steht diese Handlungslogik jedoch mit der künstlerisch-pädagogischen Norm, freies Handeln zu ermöglichen, in Spannung.

Mehrere Stellen des Datenmaterials zeigen zudem, dass Elementarisierungen zu Unzufriedenheit aufseiten der Studierenden führen können, da diese es ablehnen, z. B. nur Melodie und Bass zu spielen, weil sie ja wüssten „wie=s klingt, wenn=s andere spielen die=s gut, richtig gut können“. Die Lehrkräfte kritisieren dies als „extrem“ hohe Erwartungshaltung. Im Auseinanderstreben zwischen Elementarisierung und künstlerischer Erwartung deutet sich so ein Spannungsverhältnis zwischen Lehrangebot und Lernendenhandeln an, das die Lehrenden letztlich nicht auflösen können.

3.3 Zusammenfassung

Schulpraktisches Klavierspiel stellt im geteilten Orientierungsrahmen der Lehrkräfte ein vorrangig hochschulisches Phänomen dar. Abgegrenzt wird es von den als negativen Gegenhorizonten herangezogenen Musiktheorie- und Hauptfachunterricht. Ihnen gegenüber wird Schulpraktisches Klavierspiel als innovierende, freiheitliche ‚Insel‘ und ‚Oase‘ gerahmt, wobei sich eine (gefühlte) isolierte Position innerhalb der künstlerischen Hochschullehre andeutet.

Aushandlungsprozesse über die Unterrichtserfahrungen der Lehrenden werden im vorliegenden Datenmaterial zu großen Teilen anhand des Themas Liedbegleitung vorgenommen. Dabei ist die explizite Ebene des Orientierungsrahmens geprägt von der künstlerisch-pädagogischen Norm, Studierenden neue, freie, zu Exploration und Kreativität anregende Wege des Lernens und Musizierens eröffnen zu wollen. Auf impliziter Ebene ist das Handeln der Lehrenden hingegen von einem Modus des Strukturierens geleitet, der sich in Tätigkeiten wie der propädeutischen Vermittlung von Fertigkeiten, der Elementarisierung und der Formulierung von offenen Handlungsanweisungen dokumentiert. Wenngleich alle Lehrenden angeben, durch diese Tätigkeiten erfolgreiches fachliches Handeln anbahnen zu wollen, stehen diese doch bis zur Einlösung des Ziels in einem notorischen Spannungsverhältnis zur Norm freien Handelns. Die Lehrenden bearbeiten diese Spannung, indem sie eher lehrendenzentrierte Tätigkeiten wie die Vermittlung von Fertigkeiten mit offenen, stärker studierendenzentrierten Handlungsanweisungen kombinieren und so zwischen den Extremen von Freiheit und Struktur balancieren. Demgegenüber verweist die Unterscheidung zwischen zwei Studierendengruppen, von denen eine als tendenziell handlungsfähig und eine als tendenziell nicht handlungsfähig gerahmt wird, auf das Erleben divergierender Passungsverhältnisse zwischen Lehrangebot und Lernendenhandeln im Fach.

Abbildung 1 visualisiert diese Ergebnisse.



Abbildung 1: Zusammenfassung der Ergebnisse

4. Diskussion

Die Zusammenschau geteilter Erfahrungen zeigt, dass die Lehrkräfte über ein geteiltes explizites und implizites Verständnis „gelebte[r] Fachkultur“ (Bonnet, 2019, S. 166) im Schulpraktischen Klavierspiel verfügen. Somit bestätigt diese empirische Untersuchung die von Herbst literaturbasiert formulierte These, dass es zwar keine gemeinsamen Curricula, jedoch eine „gewisse implizite Übereinkunft“ (2023, S. 36) im Fach gebe. Anders als in Herbsts Übersicht (2023, S. 38–42) bezieht sich das hier untersuchte Lehrendenhandeln jedoch nicht auf alle drei Kompetenzbereiche, sondern fokussiert vorrangig die Förderung musizierpraktischer, teilweise musikbezogener, selten aber (musizier-)didaktischer Kompetenzen von Studierenden. Dass didaktische Aspekte entgegen Herbsts Rahmung des Faches als ‚künstlerisch-pädagogischem Instrumentalspiel‘ (2023, S. 33) kaum eine Rolle spielen, spricht dafür, dass die Lehrenden das Fach in ihrer Praxis als ein vorrangig künstlerisches und weniger pädagogisches begreifen. Damit weicht das hier herausgearbeitete Verständnis Schulpraktischen Klavierspiels auch von den Ergebnissen Steiners (2012) ab, denen zufolge ein deutlicher Schulbezug

des Faches besteht. Ob diese Divergenz auf Besonderheiten im vorliegenden Datenmaterial hinweist oder auf im Alltag gelebte Schwerpunktsetzungen, die in Herbsts Literaturrecherche bzw. Steiners Studiendesign nicht abgebildet werden (können), müsste anhand komparativer Analysen mit weiteren Lehrendengruppendiskussionen untersucht werden.

Dass fachbezogene Aushandlungsprozesse sich im vorliegenden Datenmaterial überwiegend auf das Thema Liedbegleitung beziehen, deutet, parallel zu den Daten Steiners (2012), eine hohe Relevanz und möglicherweise sogar eine implizite Gleichsetzung von Inhalt und Fach an. Wenngleich die Tragfähigkeit dieser These ebenfalls an weiterem Datenmaterial überprüft werden müsste, sorgt dieser Befund für eine hohe Anschlussfähigkeit der vorliegenden Ergebnisse an Seipels (2013) Theorie der Liedbegleitung als stabil-flexiblem Handeln am Klavier. So wie die von ihm befragten berufstätigen Musiklehrkräfte argumentieren auch die Hochschullehrenden, dass erfolgreiche Liedbegleitung eine ‚Kombination‘ aus dem Erwerb stabiler Schemata und deren flexibler Anordnung und variationsorientierter Bearbeitung braucht. Während dies aus der Retrospektive der Musiklehrkräfte jedoch nicht (oder allenfalls als Motivunterstellung) hervorgehen kann, deuten die hier vorliegenden Erkenntnisse zudem an, dass den Lehrenden des Schulpraktischen Klavierspiels an mehr gelegen ist als ‚nur‘ an der Förderung von „Beweglichkeit‘ am Klavier“ (Seipel, 2013, S. 225). Vielmehr verweist die starke künstlerisch-pädagogische Norm freien Handelns auf übergeordnete Bildungsideale, denen sich die Befragten als Hochschul-, aber speziell auch als Lehrende des als so ‚anders‘ ausgearbeiteten künstlerischen Fachs verpflichtet sehen.

5. Ausblick

Die hier dargelegten Erkenntnisse bieten einen ersten praxeologisch fundierten Einblick in die Fachlichkeit Schulpraktischen Klavierspiels aus Sicht von Hochschullehrenden. Als Teil einer dokumentarischen Entwicklungsstudie tragen sie zu einem ganzheitlicheren Verständnis fachlicher Lehr-Lernprozesse bei. Zudem birgt ihre Kommunikation an Fachlehrende großes Potenzial für die Unterrichtsentwicklung: Indem die hier dargelegten Erkenntnisse Lehrenden des Schulpraktischen Klavierspiels zugänglich gemacht werden, besteht für diese die Chance, sich mit ihren eigenen und insbesondere den impliziten Konstruktionen von Fachlichkeit auseinanderzusetzen. Die „Kenntnis und Akzeptanz“ (Buchborn et al., 2024, S. 137) dieser größtenteils unbewussten Logiken könnte ihnen dann ermöglichen, die im Alltag erlebten Spannungen zwischen Freiheit und Struktur sowie die verschiedenen Passungsverhältnisse zwischen Lehrangebot und Studierendenhandeln zu reflektieren und die daraus gewonnenen Erkenntnisse zur Entwicklung von Unterricht und Fach zu nutzen.

Literatur

- Bialek, W. (2012). *Schulpraktisches Klavierspiel. Bestandsaufnahme der Ausbildung in Niedersachsen – bundesweiter Stichprobenvergleich – Ausblick*. Wissner.
- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838587080>
- Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden* (10., überarb. Aufl.). utb. <https://doi.org/10.36198/9783838587851>
- Bonnet, A. (2019). Die Rolle von Fachlichkeit für die Professionalität und Professionalisierung von Lehrer_innen. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, 164–177. <https://doi.org/10.25656/01:23726>
- Buchborn, T. (2022). Zwischen Konstruktion und Rekonstruktion. Zur Anwendung der Dokumentarischen Methode in einem entwickelnden Forschungsformat. In M. Martens, B. Asbrand, T. Buchborn & J. Menthe (Hrsg.), *Dokumentarische Unterrichtsforschung in den Fachdidaktiken. Theoretische Grundlagen und Forschungspraxis* (S. 55–74). Springer VS.
- Buchborn, T., Lessing, W., Bons, V., Becker, P., Hofrichter, S. & Koch, K. (2024). Wie können Transformationsprozesse forschend begleitet und gestaltet werden? Einblicke in eine dokumentarische Entwicklungsstudie zu Transformationsprozessen von Musikensembles von Amateur*innen im ländlichen Raum. In B. Clausen, J. Ehninger & M. Sachsse (Hrsg.), *45. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung / 45th Yearbook of the German Association for Research in Music Education*. Waxmann.
- Endres, A. & Buchborn, T. (i. R.). Didaktische und rekonstruktive Perspektiven auf Hochschullehre. Zusammenarbeit von Forschenden und Lehrenden in der dokumentarischen Entwicklungsforschung. In T. Buchborn, M. Hallitzky, J.-H. Hinzke, M. Martens & K. Spendrin (Hrsg.), *Schulpraxis – Entwickeln – Erforschen: Konzepte und Praxis entwicklungsorientierter Bildungsforschung*. Klinkhardt.
- Herbst, S. (2023). Künstlerisch-pädagogischer Musizierunterricht – Begriff, Kompetenzbereiche und Perspektiven eines künstlerisch-pädagogischen Instrumentalspiels. *üben & musizieren research*, 3, 23–62.
- Seipel, B. (2013). *Das Klavier in der Schule. Musikalische Lernbiografie, pianistische Ausbildung und pädagogisches Handeln von Musiklehrenden*. Christoph Dohr.
- Steiner, J. (2012). *Klavierpraxis im Musikunterricht: Analysen zum Musizieren mit Schulklassen*. Wißner.

Annika Endres

a.endres@mh-freiburg.de,

<https://orcid.org/0009-0009-9199-1957>