

Variationen für Orchester

Etliche Wege und kleine Didaktik des Schulorchesters

von Ralf Beiderwieden

„Ja, es ist jetzt die Zeit der Einseitigkeiten; wohl dem, der es begreift, für sich und andere in diesem Sinne wirkt! Bei gewissen Dingen versteht sich's durchaus und sogleich. Übe dich zum tüchtigen Violinisten und sei versichert, der Kapellmeister wird dir deinen Platz im Orchester mit Gunst anweisen.“

Goethe, Wilhelm Meisters Wanderjahre I,4

Schulmusikalische Aufbauarbeit besteht im Wesentlichen aus zwei fundamentalen Säulen: Eine ist die Chorarbeit. Die andere ist das Orchester. Weitere Aktivitäten - Kammermusik-Ensembles, Perkussions-Werkstatt, Rock-Band, Studio für Neue Musik oder Sound-Design - können hinzutreten, vorausgehen oder sich daraus entwickeln. Eine breit angelegte Aufbauarbeit ersetzen können sie nicht. Wenn wir „Orchester“ sagen, dann öffnet sich ein weiteres Feld. Hier soll es annähernd abgesteckt werden.

Das „Wie's-kommt-Orchester“

Eine Möglichkeit, ein Orchester zu gründen, ist, einfach mit all denen zu spielen, die sich einfinden, egal in welcher Besetzung. Nennen wir es „Wie's-kommt-Orchester“ oder „Quodlibet-Orchester“ oder auch „Flex-Orchester“. Da kommt leicht eine solche Besetzung zusammen wie zwei Geigen, eine Posaune, zwei Klarinetten, vier Blockflöten, vier Gitarren, drei Klavierspieler und drei Schlagzeuger: Eine Besetzung, für die es im Laden so manches Mal kaum Noten zu kaufen gibt. Oft muss der Lehrer selbst zum Notenpapier greifen. Das kann ein Versuch aus der Not sein, am Anfang der Aufbauarbeit, weil eben noch keine halbwegs standardmäßige Besetzung vorhanden ist. Es gibt allerdings auch einige Schulorchester-Leiter, die finden gerade in dieser Zufälligkeit einen eigenen klanglichen Reiz und eine interessante Herausforderung an die Arrangier-Phantasie.

Einer von ihnen ist Heinz Christian Schaper, der über viele Jahre am Ratsgymnasium Hannover ein oft genug skurril besetztes, durchaus relativ großes Orchester geführt hat (dazu Schaper 1982). Da gab es Werke zu hören wie Haydns Kindersinfonie, mit einem Kern des Haydnschen Tonsatzes und einem bunten Umfeld aus Blockflöten, Schellen und manch anderem, was fröhlich klingt. Ich habe Schapers Orchester auf einer Regionalbegegnung „Schulen musizieren“ in den späten 80er Jahren gehört: Offenkundig war die Freude des Dirigenten - und auch des Publikums - am disparat besetzten Orchester und sein Stolz darauf, auch für diese Zusammensetzung große Musik eingerichtet zu haben.

Ein anderer ist Gerd Kolkmeyer, bei dem die Schüler schon einmal einen Satz aus einer Mahler-Symphonie zu spielen bekommen oder aus einer Schostakowitsch-Symphonie. In der kräftigen Brechung des Originalwerks auf ein erweitertes Kammerensemble findet der Lehrer - ebenso wie die Schüler und die Zuhörer - einerseits ein gutes Stück Humor. Es gibt einiges zum Schmunzeln und zur lustvollen kontroversen Diskussion. Andererseits: der solcherart

gebrochene Klang bringt auch ein Stück moderner Klangästhetik in die Schul-Aula. Schließlich, bei allem Witz: die Jugendlichen kommen in Kontakt zu großen und größten Werken, dringen einige Windungen in die schwere, sperrige Klangwelt vor, und nach fleißigem Proben gelingt es vielleicht, davon auch etwas in der Konzert-Aula zum Publikum hinüberzutragen. Gerd Kolkmeier hat darüber berichtet (Kolkmeier 1992). Es ist vermutlich kein Zufall, dass beide hier genannten, sowohl Schaper als auch Kolkmeier, selbst auch als Komponisten in Erscheinung getreten sind. Oft ergeben sich Quodlibet-Besetzungen aus den Zufälligkeiten des Schuljahres. Häufiger werden an Schulen mit Bläserklassen Besetzungen mit relativ dicker Bläserbesetzung und einigen wenigen Streichern. Gespielt werden dann Stücke in variablen Besetzungen („Flex“). Das ist ein großer Fortschritt gegenüber einer Schule ohne Musik - aber die Attraktivität stößt an Grenzen. Einerseits werden die Eigenheiten der einzelnen Instrumente in diesen Besetzungen nur wenig oder gar nicht berücksichtigt; dann sind die einen unterfordert und die anderen überfordert, und im nächsten Moment ist es umgekehrt. Zweitens kann die Gesamtkomposition den Wechsel und das Zusammenspiel der Instrumentengruppen kaum oder gar nicht nutzen, im Gegensatz zu einem Stück für die volle Besetzung oder ein Teilorchester. Und drittens ist die untergebutterte Stellung der Streicher unbefriedigend und führt, wie wir lasen an anderer Stelle darüber, zu einem weiteren Rückgang des Streichinstrumentariums.

Der Weg in die Aufbauarbeit

Im Regelfall wird die Schulmusikerpersönlichkeit versuchen, aus dem fröhlichen Chaos des Quodlibet-Orchesters ganz allmählich ein reguläres Orchester aufzustellen. Wenn es Spaß macht und klingt, stellen mehr Spieler sich ein. Gezielt werden Streichinstrumente erworben und Mangelinstrumente der Bläserei, auch die Pauke will besetzt sein. Bekanntlich gibt es einige dankbare, meist reichlich besetzte Positionen und andere, für die es schwierig ist, Spieler zu bekommen.

Meist haben wir mehr Bläser als Streicher. In den Bläsern schneit es Flöten und Klarinetten, dazu Saxophone. Einige Instrumente sind selten. Ganz schwer aufzutreiben sind Oboisten, Fagottisten und Wald-Hornisten. Dazu unten noch mehr.

Der zweite ganz wichtige Schritt ist die Gründung eines Vororchesters, in dem die Musiker fit gemacht werden für das große Orchester. Wie legen wir den Schnitt zwischen Vororchester und Haupt-Orchester? Hier gibt es zwei Möglichkeiten: entweder nach Spielstärke, oder wir legen den Alters-Schnitt, z. B. nach Klasse 7. Diese Lösung hat organisatorisch beträchtliche Vorteile und vermeidet Spannungen und Eifersüchteleien. In Einzel- und Ausnahmefällen ist es vielleicht für besonders tüchtige Sechst-Klässler möglich, auch schon „ein Ticket“ für das Orchester II zu bekommen, aber dann ist es ganz wichtig, dass sie auch dem Orchester I noch die Treue halten. „Orchester I ist muss, Orchester II ist darf“, heißt es dann bei uns.

Im Orchester I erweist sich als hilfreich, auch EINSTIMMIGE Stücke aufzulegen. Bei uns proben wir im Zweiwochenturnus: je eine Woche Bläser und Streicher getrennt, je eine Woche alle zusammen.

Symphonie-Orchester und Full Orchestra

Das Symphonie-Orchester wird auf zwei gegensätzlichen Wegen erreicht. Zuerst, nach einigen Jahren der Aufbauarbeit, „von unten“, ein paar Jahre später noch einmal „von oben“. Es ist ein Stück harter, langer Arbeit gewesen, eine Orchesterbesetzung aufzubauen, mit der endlich ein Satz aus einer kleineren Mozart-Symphonie gespielt werden kann. Zugleich ist ein Gipfelpunkt erreicht, auf den alle in der Schule zu Recht stolz sind, auch wenn die Lehrerin weiß, dass es - natürlich - nie auch nur annähernd so klingen kann wie auf einem jener CD-Mitschnitte. Die Jugendlichen sind beglückt. An den speziellen Klang mit vielen Flöten und Klarinetten und einigen Umbesetzungen muss sich das Ohr gewöhnen. Manche ehrgeizige Eltern spötteln etwas - aber die Unterstützung einer Sache, die sie wichtig finden, überwiegt bei weitem.

Dürfen Saxophone mitspielen? Das ist Entscheidungs-Sache. Aber Saxophon ist ein so schönes Instrument - warum soll es in diesem Stadium der Orchesterentwicklung nicht die Hornstimmen stützen? In manchen, wenigen Stücken wie Mozarts Es-Dur-Symphonie übrigens gibt es übrigens keine Oboen: Das kann in dieser Phase hilfreich sein. In anderen - wir spielten Haydns erstes Cello-Konzert - gibt es nur Oboen, die aber auch gut von Flöten übernommen werden können.

Dauerhaft die Renner des Schulorchester-Spiels sind die großen Filmmusiken, allen voran drei Stücke: James Bond, „The Best of 007“. Sodann „Die Gefährten“ aus dem „Herr der Ringe“. Wir fanden auch „Die zwei Türme“ aufregend, manche diesen Teil sogar noch spannender, die Musik ist schräger, avancierter, kühner. Aber die meisten wollten doch zu den „Gefährten“ zurückkehren. Das dritte Stück, vermutlich dauerhaft der Spitzenreiter, ist „Fluch der Karibik“ (Klaus Badelt / Hans Zimmer, im Arrangement von Ted Rickets).

Interessanterweise spielte das Oldenburgische Staatsorchester eben jenes Schulorchester-Arrangement vor voll besetzter EWE-Arena auf dem Festival „Classic Meets Pop“ 2010 - und ertete stehende Ovationen. Da soll noch mal einer behaupten, der Klang des Symphonieorchesters sei Schnee von gestern!

Für diese Besetzung reicht allerdings das Symphonieorchester nicht mehr aus, es braucht „Full Orchestra“, das voll besetzte Große Orchester: Mit Posaunen, Tuba, erweitertem Perkussionsinstrumentarium und manchen Erweiterungen von der Piccoloflöte bis zum Englischhorn. Manche der Arrangements verlangen ausdrücklich Saxophone. In den anderen macht es den Klang mächtiger, reichlich Saxophone entweder mit den Hörnern zu koppeln oder mit den Posaunen. (Attraktiver für die Spieler sind die Hornstimmen: Saxophon ist ziemlich beweglich.) Als der Doppeljahrgang 13-12 verabschiedet wurde, hatte unser voll besetztes Großes Orchester 8-13 am Alten Gymnasium eine Spielstärke von fast 100 Spielern (jetzt leider nicht mehr). An dieser Stelle entstehen neue Probleme:

Für so eine Besetzung gibt es kaum noch Auftrittsorte und -Gelegenheiten. Mit so einem Orchester kann man auch nicht zur Landesbegegnung oder sonst wohin reisen.

Eine solche Massenprobe wird vom Dirigentenpult aus unübersehbar. Es wird immer schwerer, die einzelnen Schüler zu unterrichten und zu betreuen. Das Riesen-Gebläse droht die Streicher unter sich zu begraben. Der Klang ist in guten Augenblicken gewaltig, aber immer schwerer transparent zu halten. Im Unterholz geschieht so einiges an Unfug, nicht nur musikalisch. Daraus erwächst der Wunsch der Spieler, als Kontrastprogramm dazu auch in „verkleinerter“, edlerer Besetzung zu proben. So kommt, gewissermaßen eine Etage höher, das

Symphonieorchester wieder ins Spiel: als Verkleinerung (!) des Großen Orchesters, mit nur zwei Flöten, zwei Oboen, zwei Klarinetten, zwei Oboen, zwei Fagotten, Pauken, zwei Trompeten, zwei Hörnern - und einem Streicherapparat, der aus dem Größten heraus ist. Bei uns am Alten Gymnasium sind das in der Regel die Streicher ab Klasse 9. In dieser Besetzung lässt sich bereits herrliche symphonische Musik spielen. Unsere Schülerinnen und Schüler haben Haydns Symphonie „Mit dem Paukenwirbel“ geliebt, Mozarts Haffner-Symphonie (mit herrlichen Holzbläser-Passagen) und die Es-dur-Symphonie (immer, aus allen Symphonien, nur einen Satz; und immer schön langsam), Beethovens Erste und Zweite (die Eroica erwies sich als unschaffbar), daneben manches Instrumentalkonzert sowie, eine tolle Erfahrung im Schulorchester, Beethovens Egmont-Ouvertüre. Sowohl für die Streicher als auch für die Bläser, so wird man wohl sagen dürfen, ist das Spiel im Symphonieorchester aus einer jener schönen Urtext-Ausgaben die Krönung der Schulorchester-Karriere.

Getrennt aufbauen - gemeinsam musizieren!

Wenn das Orchester immer nur in der vollen oder gemischten Besetzung spielt, gibt es zu wenig Gelegenheit, an der Spielkultur der einzelnen Instrumentengruppen zu feilen. Dringend ist nötig, die Spielkultur des Streicherapparats zu entwickeln und die Intonation und der Holzbläser. Daraus entsteht der Wunsch, die Einzelbesetzungen mit eigenen Stücken zu versorgen und auftreten zu lassen. Aus Pauken, Trompeten, Saxophonen und Posaunen entsteht eine Big Band, ein Kammerorchester spielt ein Vivaldi-Konzert, daraus erwächst ein Streichorchester für alle Streicher. Und dann kommen die Holzbläser und sagen, dass sie auch ihren Auftritt haben wollen.

Von diesem Augenblick an wird die Orchesterarbeit größer und komplizierter, auch personell. Es gibt neue Chancen, Schulorchester in viel größeren Dimensionen zu denken, aber auch eine Reihe neuer Probleme.

- Eine Möglichkeit ist, das Orchester in zwei oder drei Teilensembles zu teilen: Das Streichorchester und das Blasorchester; oder: das Streichorchester, das Holzbläser-Ensemble und die Big Band. Liegt das alles in einer Hand, wird es sehr arbeitsaufwändig, schwierig und kompliziert.
- Wird das Ensemble einfach aufgeteilt unter verschiedenen Musiklehrerinnen und Musiklehrern, kommt es im günstigen Fall zu einer beglückenden Zusammenarbeit. Im ungünstigen Fall driften die Teilensembles immer weiter auseinander, bis die Einheit des Orchesters zerbricht. Natürlich ist grundsätzlich möglich, die Teilensembles voneinander getrennt zu führen und für gemeinsame Projekte zusammenzubringen. Aber auch dies setzt ein hohes Maß an Kollegialität und Kooperation voraus. Wo das gelingt, dürfen alle Beteiligten sich glücklich schätzen.
- Als dritte Möglichkeit ist prinzipiell machbar, die Einheit des Orchesters zu wahren und für die Teilorchester Assistenten einzusetzen. In den Jugendorchestern der Musikschulen ist das ebenso selbstverständlich wie in Jugendchören. Einer steht als Dirigent vorn, die Stimm- und Registerproben werden von Probenassistenten geleitet, in der Regel Musikschullehrern. Dieses System müsste eigentlich das mit Abstand beste sein, um den Grundsatz „Getrennt entwickeln - gemeinsam aufführen“ in herrlicher Reinkultur zu entwickeln. In unserem System der Schule, die nur den „Lehrer in eigener

Verantwortung“, nicht aber den Assistenten kennt, führt das leicht zu Empfindlichkeiten und Reibereien. Niedersachsens Schulen sind reich an Geschichten der Konflikte, des Leidens und des Scheiterns. – Eine gute Alternative ist die Assistenz durch fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler. Segensreich unterstützend wirken hier die Musikmentoren-Programme.

Eine schwierige und wichtige Aufgabe ist es, die Balance zu wahren, damit nicht eines der Teilensembles die anderen unter sich begräbt.

Das Streichorchester

Der Kern des Orchesters ist das Streichorchester. Fehlt es, sind die Entwicklungsmöglichkeiten zum Symphonieorchester und zum Großen Orchester dauerhaft verstellt. Etliche, vermutlich die meisten Schulen nehmen das in Kauf. Ein halbwegs blühendes Blasorchester ist besser als gar kein Orchester, und, wie mir vor ein paar Tagen ein Schulleiter sagte: „Flaches Land ist Bläserland.“ Von den Folgen dieses Verzichts - keine Projekte mit dem Chor, praktisch keine klassische Musiziertradition, keine Symphonien, keine Instrumentalkonzerte usw. usw. - haben wir an anderer Stelle berichtet („Mehr für Streicher“, 2011), davon schweigen diese Zeilen. Hier geht es - nur ganz knapp - um den Streichorchesteraufbau.

An Kontrabassisten mangelt es meist - vielleicht fuchst sich ein E-Bassist oder Gitarrist hinein, damit lässt sich das Problem ganz solide lösen. An Bratschen hapert es fast immer. Das Problem lässt sich nur zum Teil durch Umschreiben auf eine dritte Violine lösen. Es braucht gezielte, starke Werbung, unterstützt zum Beispiel durch Beschaffen einiger Schul-Instrumente. Aus alten Zeiten des gemeinsamen Orchesters der Wilhelmshavener Gymnasien höre ich, dass JEDER Geiger für ein Wanderjahr an die Bratsche wechseln musste: Das war bei Geigenlehrer Hermann Schmahfeldt sowie den beiden Schulmusikern Helmut Majewski und Manfred Szobries. „Das Orchester“, sagt mir Dr. Matthias Hengelbrock, der einst dort mitspielte, „hat davon natürlich stark profitiert.“ Eine andere, die wohl gängigste Möglichkeit ist, etwas später in der Jugendzeit einige Geigenspieler(innen) zum Umstieg zu überreden. In der Tat: Wer einmal umgestiegen ist, findet oft in der Bratscheridentität eigene Würde. Eine wirklich nachhaltige Lösung ist, eine Streicherklasse zu gründen, in der von Anfang an zehn Kinder an der Bratsche und vier am Kontrabass beginnen.

In alter Zeit spielte man Gluck, Reigen seliger Geister; allerlei Spielmusik alter Meister von Abel bis Zumsteeg. Sternstunden waren darunter wie wie Purcells Musiken zum Sommernachtstraum. Das war schön. Allerdings hing man dauerhaft zwischen der Scylla unbefriedigender Miniaturen und der Charybdis zu schwieriger Stücke - ich erinnere mich da an eine Tartini- Symphonie aus meiner Schulzeit -, von denen das Publikum nicht so beglückt war. Auch Versuche an Bachs Brandenburgischen Konzerten – wir spielten einst das dem vierte und das fünfte - führten das Orchester an seine Grenze. Zu meinen seligsten Jugenderinnerungen gehörten Bartoks kleine „Stücke für Streicher“. Wir haben sie vor einigen Jahren wieder versucht. Aber mir schien, die Zeit ist ein wenig darüber hinweggegangen. Die Stücke sind auch einfach zu kurz, um wirkliches Streicher-Flair zu entwickeln.

Die moderne Streichorchester-Entwicklung in der Schule geht zwei deutlich unterschiedliche Wege.

- Auf einer Grundstufe wird mit pädagogischer Literatur ein solider Streicherboden bereitet. Das beginnt bei Stücken, die schon im zweiten Jahr der Streicherklasse spielbar werden („Rite At Stonehenge“ von Elliott del Borgo oder „Crossing the Pirates Cove“ und „Twilight Express“ von Deborah Baker Monday) und führt ein beträchtliches Stück hinauf. Bei den amerikanischen Verlagen haben die Stücke ausgewiesene Schwierigkeitsgrade, und der Leiter darf sich sicher sein, dass dann nicht etwas ganz seltsames passiert. Zu den dauerhaften Lieblingen bei uns im Streichorchester gehören Jeffrey Bishop, „Declarations“, die „Three Outdoor Sketches“ von William O'Brien sowie „Zoosters' Breakout“ aus dem Film „Madagascar“ (Hans Zimmer).
- Eine Etage höher gibt es Stücke, für die es ein etwas fortgeschritteneres Kammerorchester braucht. Hier können sämtliche Concerti grossi von Corelli gespielt werden - wobei das „Weihnachtskonzert“ weiterhin zu den Sternstunden des Streichorchesterspiels zählt. Die Konzerte von Vivaldi sind hier möglich, je nachdem, welche Solisten man gerade hat. Mit kleineren Erweiterungen sind Violin- und Cellokonzerte von Haydn oder Mozart spielbar, auch Konzerte in anderen Besetzungen. Wir hatten im letzten Jahr, just bevor der Jahrgang 13 abgeschafft wurde, den Glücksfall, ein einziges Mal die komplette Kammerorchesterbesetzung aufstellen zu können für den ersten Satz aus Bachs III. Brandenburgischem Konzert - mit drei Geigenstimmen, drei Bratschen, drei Celli und Kontrabass, jeweils mehrfach besetzt, dazu Continuo-Cembalo. Lange blieb Elgars Streicherserenade, dirigiert von einer Referendarin, unserem Kammerorchester in Erinnerung. Ein hinreißendes neueres Stück ist „Palladio“ von Karl Jenkins. Den noch verwegeneren Plan, Samuel Barbers „Adagio for Strings“ aufzuführen, haben wir mehrfach gefasst, aber bisher jedesmal wieder aufgegeben.

Die Big Band

Big Band ist der Renner. Wenn ein Lehrer sagt, „Wir gründen eine Big Band“, dann ist nach wenigen Jahren der Laden voll. Auftritte folgen, Eltern und Lehrer und Schulleiter sind begeistert. Endlich mal was, was richtig abgeht. Erste wirklich gute Ensemblespieler und Solisten entwickeln sich. Außerschulische Anfragen stellen sich ein, nach kurzer Zeit überhäufen sich die Angebote von Handwerks- oder Handelskammern, Wirtschaftsunternehmen aller Art, politischen Parteien.

Auf der „Landesbegegnung Schulen Musizieren“ in Göttingen war der Abend im Kultuzentrum „musa“ mit den Bands und Big Bands für die Schüler der Höhepunkt. Im Triumphzug gefeiert wurde darunter die Big Band „Jazztified“ des Hainberg-Gymnasiums Göttingen. Wir brachten von dieser Begegnung das Stück „Flashpoint“ von Larry Neeck mit (unter Youtube zu finden). Unsere Big Band war begeistert.

Fest etabliert haben sich auch Big-Band-Begegnungen, Big-Band-“Battles“ sowie, für Niedersachsens Schülerinnen und Schüler hoch attraktiv, das Niedersächsische Big-Band-Meeting in Stadthagen.

Hier ein Link:

http://www.blasmusik.de/meldung/m/5_Niedersaechsische_Big_BandMeeting_in_Stadthagen_2155

Big Band gelingt immer. Nicht alle erreichen den Olymp einer hoch entwickelten Spiel- und Improvisationskultur, aber ein wirkliches Scheitern ist fast ausgeschlossen, nach relativ kurzer Zeit stellt sich fast zuverlässig beträchtlicher Erfolg ein.

Es gibt Berge von Stücken. Arrangements von Swing-Klassikern, für Schul-Big-Band eingerichtet von erstklassigen professionellen Arrangeuren (die „Easy Jazz Paks“ sind auf Jahre ein verlässlicher Grundstock), Ausgaben von Jazz-Rock- und Funk-Stücken („Pick Up The Pieces“ u. v. a.), spielbare Ausgaben von modernen Jazz-Titeln bis hin zu Peter Herbholzheimer („Blues in Latin“). Es gibt unzählige exzellente CDs von Schul-Big-Bands, auf denen sich herrliche Titel in unbegrenzter Zahl finden lassen (jüngster Fund: die CD La Fiesta der Big Band des Johannes-Kepler-Gymnasiums in Freudenstadt, Baden-Württemberg). In unübersehbarer Menge hauen die Verlage erstklassiges Material heraus, auf nahezu jeder der hereinschwemmenden Demo-CDs finden sich mehrere wirklich gute Titel, die es einzuüben lohnt. Es gibt fast überall gute Big Bands in erreichbarer Nähe, in denen auch ein Schulmusiker mitspielen, sich schulen und orientieren kann.

Spieler, die für die Big Band gewonnen werden können, gibt es überall. In der Stadtschule selbstverständlich, aber ohne Begrenzung auch auf dem Land (oder umgekehrt: vielerorts erst recht auf dem Land, wo eine reiche Tradition der Spielmannzüge und Blaskapellen weiterhin lebendig ist).

Etwas schwierig ist es manchmal, die Posaunenstimmen zu besetzen. Von Johannes Möller habe ich den Trick gelernt (und er wohl von Bernhard Mergner), Cello-Stimmen darauf anzusetzen. Das ist klanglich nicht die ultimative Lösung, aber gut gangbar. Richtig gut klingt auch, auf die obere Posaunenstimme ein Waldhorn anzusetzen (wenn vorhanden); NUR müssen dann die Stimmen auf F umgeschrieben werden.

Ein etwas anderer, aber durchaus nicht reizloser Klang entsteht, wenn Flöten die Alt-Saxophone oktavierem sowie Oboen die Tenorsaxophone. Auf diese Weise sind auch Holzbläser versorgt. Bei Peter Herbholzheimer findet sich nicht selten eine Flötenstimme als „Zuckerspitze“ über dem Saxophonsatz.

Noch kein Wort haben wir gewechselt über den Aufbau der Rhythmusgruppe. Hier wäre manches zu überlegen, was auf einen späteren Zeitpunkt aufgeschoben werden muss. So überwältigend sind die Stärken und Erfolge der Big Bands in der Schule, dass kaum jemand sich wirklich klarzumachen versucht, dass innerhalb der Gesamtkonstruktion Schule die Big Band eine zugleich ziemlich problematische Angelegenheit ist.

Wo die Big Band boomt, wird die Luft für alle anderen schulischen Teilensembles dünn. Immer schwerer wird es, zwei Trompeter zu überreden, dem Symphonieorchester die Treue zu halten, wenn die Big Band nebenan für den nächsten Triumphzug probt. Überhaupt, wo es eine florierende Big Band gibt, mühen sich die Kollegen um den Aufbau eines Streichorchesters all zu leicht vergebens.

Bei aller Unterschiedlichkeit möglicher Big-Band-Stile und -Klänge sind dem Repertoire doch relativ enge Grenzen gesetzt. Der klassische Big Band Swing wird erweitert durch Latin-Klänge, in den letzten Jahren verstärkt durch Streifzüge durch die spanische Musik; dazu kommt manche Entwicklung des modernen Jazz und des Jazz Rock. Das ist viel - aber allein

genommen zuwenig. Wohl der Schule, die eine knackige Big Band hat. Aber Wehe der Schule, die nur eine Big Band hat.

Zusätzliche Problem entstehen, wenn Bläserklasse und Big Band gekoppelt werden. Was wird aus den Holzbläsern, wenn die zwei oder vier Bläserklassenjahre vorbei sind? Werden sie überredet, nun auf ein Big-Band-Instrument umzusteigen? Hängen sie am losen Ende und werden entlassen?

Die Alternative: Englische Brass Band

Auf der Website einer großen Musikhandlung steht bei den Brass-Band-Ausgaben zu lesen: „Brass Band. Orchester in reiner fester Blechbesetzung. Ursprünglich aus England breitet sich die Brassband über die Niederlande und die Schweiz neuerdings auch in den süddt. Raum aus.“

In England gibt es bereits seit Mitte des 19. Jahrhunderts eine richtige Brass-Band-Bewegung, die vor allem in den Bergbaugebieten entstanden ist. Hier kamen die Bergarbeiter zusammen und machten Musik. Es war zugleich eine Form der Zusammenkunft als auch, so hieß es, gut für die hart strapazierten Lungen der Bergleute. Die Brass-Band-Bewegung ist zugleich ein Kapitel der europäischen Sozial- und Freiheitsbewegung. Einzelunterricht bei Musikschullehrern oder Sattorchestermusikern oder Musikhochschulprofessoren? Nichts davon. Mit etwas Glück ließ sich einer der Kumpels, ein Kantor oder sonst jemand am Ort finden, der die Sache in die Hand nahm.

Potpourris und bekannte Themen wurden gespielt, Kompositionen entstanden, manche Komponisten spezialisierten sich. Eric Ball (1903-1988) gilt als der kompositorische Schutzpatron der Brass-Band-Bewegung.

Im Film „Brassed off - mit Pauken und Trompeten“ ist der Brass Band ein Denkmal gesetzt worden. Auf der Bundesschulmusikwoche in 2010 Frankfurt hielt Herr Maurice Hope in englischer Sprache einen Vortrag über Musikkultur in Wales. Er erzählte uns staunenden Zuhörern, wie eine Brass Band aus einem heruntergekommenen Bergwerksort, die Cory Band, zuerst den wallisischen, dann den gesamtbritischen, dann den europäischen Pokal und schließlich die Weltmeisterschaft gewann. Er spielte uns auch eine aufregende Aufnahme vor. Weitere Aufnahmen sind im Netz zu finden.

Mittlerweile ist in Zetel, Ostfriesland, die jährliche „Friesland Brass Akademie“ auf bestem Wege, sich als kultureller Leuchtturm zu etablieren. Hier ein Link: www.friesland-brass.de Der Klang der Brass Band ist mächtig, rund und tief bauchig. Die Kornette, Hörner, Baritone und Tuben klingen viel weicher als Trompeten und Posaunen, die Vielfalt der Blechblasinstrumente bewirkt einen homogeneren Klangkörper. Er kann Marschmusik ebenso realisieren wie Musik an der Grenze zum Big Band Repertoire, aber auch beträchtliche Teile des klassischen Repertoires (z. B. Jupiter „I Vow To Thee My Country“ aus Holsts „The Planets“; unvergessen die Einspielung eines Ausschnitts aus Rodrigos „Concierto d'Aranjuez“ im Film „Brassed off“). Wir spielten „King Kong“ im Arrangement von Frank Bernaerts - und waren begeistert (zu hören auch auf der CD „Let's Get Loud“).

Allerdings bedarf es beträchtlicher Aufbauarbeit, um die 24-stimmige Blechbesetzung zusammenzubringen. Sie umfasst: das Sopran-Kornett in Es; die (4) Solo-Kornetts in B; Ripiano Kornett (seltsamer Name, aber es heißt wirklich so) sowie 2. und 3. Kornett in B;

Flügelhorn in B; drei Hörner in Es (!): Solo, 2. und 3. Horn; zwei Baritone in B (schwer herauszukriegen, ob damit Tenorhörner gemeint sind, zumal das ovale Baritonhorn meist durch Euphonium ersetzt wird); zwei Euphonien in B; Posaune 1 und 2 in B (!); Bassposaune in C; zwei Tuben in Es; zwei Tuben in B. Dazu drei Schlagzeuger, alle zusammen 27 Spieler. Ein entscheidendes Spezifikum ist nun, dass alle Instrumente transponierend in Violinschlüssel geschrieben werden (so wie wir es von Saxophonen gewohnt sind). Einen Dirigenten treibt es zunächst zur Verzweiflung, wenn das Subkontra-B schlicht als eingestrichenes c' im Violinschlüssel notiert da steht. Für den Aufbau der Band hat das aber einen entscheidenden Vorteil: ohne Lese-Umstellung ist augenblicklich möglich, von jedem beliebigen Instrument der Brass Band zu fast jedem anderen umzusteigen. Machen wir uns klar: In den wallisischen und englischen Bergbau-Dörfern gab es keine Musikschulen, keine Privat-Instrumental-Lehrer; die Arbeiter hätten den Einzelunterricht sowieso nicht bezahlen können. So aber konnte ein einziger Leiter aber das ganze Orchester aufbauen. Für Schule bietet dieser Ansatz tolle Chancen: Fast das gesamte Instrumentarium der Brass Band kann prinzipiell von einem Lehrer, sogar im Klassenverband aufgebaut werden. In der Brass Class, gewissermaßen (müsste mal jemand gründen). Die Grundlegung lässt sich mit B-Instrumenten bewältigen, Baritonen und Trompeten etwa. Das ist viel schlüssiger methodisierbar als mit dem disparaten Instrumentarium der gemischten Bläserklasse, wo die gesamte instrumentale Aufbauarbeit von außerschulischen Instrumentallehrern geleistet werden muss.

Von der gemeinsamen Grundlage aus können im nächsten Schritt Tuben sowie alle Es-Instrumente bruchlos eingeführt werden, die Spieltechnik ist identisch (wiederum: nur die Posaunen laufen geringfügig anders, aber auch hier braucht es nur die Umstellung auf die Züge; der Ansatz ist etwas anders bei den hohen Bläsern).

Von Vorteil ist auch, dass auch Saxophone problemlos integriert werden können. Ohne Umstellungsprobleme können Altsaxophone die Parts der Es-Hörner spielen, Tenorsaxophone die Baritone, und Es-Tuba kann vom Bariton-Saxophon übernommen werden. Das ist zwar nicht ganz im Sinn des Erfinders, aber auch in England durchaus gebräuchlich und in der Schule ein gut gangbarer Kompromiss.

Symphonisches Blasorchester oder Concert Band

Vielfältig sind die Möglichkeiten, die das Symphonische Blasorchester bietet. Spielbar werden etliche Bereiche der europäischen Tradition. Dann übernehmen meist Klarinetten den flinken Teil der Geigen des vollen Orchesters. Renner bei den Spielern und beim Publikum sind Musical- und Filmmusik-Arrangements wie „König der Löwen“. Etliches aus der Popmusik klingt mitreißend; ich hörte vom Blasorchester meiner Schule „Copa Cabana“ von Barry Manilow und war genauso begeistert wie das Publikum. Fließend sind die Grenzen zum Big-Band-Repertoire.

Rühmen wir am Streichorchester und an der Brass Band den runden, homogenen Klang, so reizt das große Blasorchester mit der Vielfalt der Klangmöglichkeiten. Hoch und Tief, alle Varianten von Holz und Blech mitsamt der Saxophone.

Es gibt ein paar Kehrseiten.

- Es droht, bei aller Vielfalt, eine gewisse Einförmigkeit des Klangs. Durch Probenarbeit lässt sich Differenzierung erreichen, aber an den meisten Schulen sind Grenzen gesetzt. Das schadet nicht, solange das Blasorchester nicht allein steht, sondern Teil eines kompletten Großen Orchesters ist.
- Beträchtliche Teile des Repertoires bestehen aus Transkriptionen. Das führt zu Fragmentierung. Es gibt auch Mozart-Symphonien, von Blasorchestern gespielt, in Einzelfällen sogar künstlerisch erstklassig. Und trotzdem bleibt der Klang eine Deformation. Das gilt auch für fast das gesamte Filmmusik-Repertoire.
- Alle Spieler mögen die mitreißende Musik, die für symphonisches Blasorchester erhältlich ist. Aber ziemlich leicht wird eine Art Big Band mit Holzbläser-Ergänzung daraus. Als Aufbau-Beitrag für die Holzbläser ist das letztlich nicht ganz befriedigend.

Perkussion

In diesem Beitrag kommt der Stellenwert der Perkussion nicht gebührend heraus. Marching Band etwa ist Rhythmus pur, Sambakurse auf Bundesschulmusikwochen platzen aus den Nähten, das Oldenburger „Schlagwerk Nordwest“ samt seinen Nachfolgeensembles heimst Jugend-musiziert-Trophäen ein, die großen Full-Orchestra-Ausgaben der amerikanischen Verlage verlangen einen umfangreichen Perkussions-Apparat. Pauken, Große Trommel, Tamtam, Becken, Röhrenglocken, Glockenspiel, Snare, ein geschickt gespieltes „Hölzern Gelächter“ vermögen die Wucht und den Reichtum des Orchesterklangs beträchtlich zu erhöhen. Perkussionsklassen sind ziemlich im Kommen. Es gibt vorzügliche Brücken zur Rhythmus-Schulung im Klassenzimmer und etliches mehr. Über Geschriebenes zum Thema Body-Percussion usw. usw. besteht wahrlich kein Mangel, drum brauchen wir hier keine Eulen nach Athen zu tragen. Allerdings: In einer Podiumsdiskussion kürzlich argumentierte der Perkussionist, Trommeln sei zugänglicher als Geige spielen. Drum sei der Weg der Perkussion in der Schule der bessere. Vorsicht! So gewendet, öffnet Musikunterricht keine Türen, sondern verschließt sie.

Holzbläserensemble - das Stiefkind

Sündhaft wenig ist geschehen, um den herrlichen, farbenreichen, delikaten Klang des Holzbläserensembles im Schulorchester gezielt zu entfalten und zu entwickeln. „Für den Preis eines Fagotts kann ich doch eine halbe Streicherklasse kaufen“, sagt mir ein Musikschul-Leiter. Ich frage ihn nach geeigneten Stücken für schulisches Holzbläserensemble und erhalte zur Antwort, da gebe es wohl nichts, aber Blockflöten-Arrangements seien mittlerweile in guter Qualität zu bekommen. Ich bekenne freimütig, dass ich über diese Einstellung immer noch um Fassung ringe: Der Mann ist Querflötist. Schön, aber meist zu schwer, winken am Horizont die Bläserquintette Franz Danzis und Antonin Reichas. Gelegentlich sind allerlei Harmoniemusiken zu hören, zum Beispiel jene aus Figaros Hochzeit; das bleibt aber doch eine eher karge Reihung von Fragmenten. Wir spielten den ersten Satz aus Mozarts Bläuserenade c-moll KV 388. „War das Mozart?“, fragte spöttisch eine Mutter, etwas zu streng wohl.

Musik, die spielbar ist, die klingt und die die Klangmöglichkeiten mehrstimmig geführter Flöten- und Klarinettengruppen, Oboen- und Fagott-Gruppen gezielt ausnutzt, finde ich bisher in keinem Laden (wer kann mit Rat helfen?). Bisher bleibt nichts anderes übrig, als Linda D. W. Reifbeere um Komponistinnen-Hilfe zu bitten, im Klartext: ich muss selbst Stücke für die Holzbläser schreiben.

Der VDS-Landesverband Niedersachsen hat sich entschlossen, einen Kompositions-Wettbewerb für Holzbläsermusik auszuschreiben. Zu hoffen ist, dass damit ein Prozess fleißigen und reichhaltigen Komponierens in Gang gesetzt werden kann.

Mehr wäre zu tun auch für die Rekrutierung. Ich habe das Glück, an einer Schule zu lehren, an der manche Eltern um Rat fragen, welches Instrument denn besonders knapp ist im Orchester, andere gleich auf das Fagott zugehen. Wir stützen nach Kräften, haben in der Schule Fagott, Oboen und Waldhörner zur Ausleihe vorrätig.

Viel besser könnte es gehen, wenn sich der Weg einer systematischen Aufbauarbeit entwickeln ließe. Was denn, wenn eine Schule eine Holzbläserklasse einrichtete? Aus Querflöten, Oboen, C-Klarinetten (wegen der Grifftechnik!) und Fagotten? Methodisch viel stringenter als in der traditionellen gemischten Bläserklasse könnten die Instrumentalisten von einer Lehrkraft gefördert und die Spieltechnik und die Musizierkunst gemeinsam entwickelt werden.

Eine fabelhafte Möglichkeit wäre es auch, schuljahresweise eine Blechbläserklasse und eine Holzbläserklasse alternierend anzubieten. Aber dafür müssten wir zuerst einmal das Sitzenbleiben abschaffen.

Ein Blick in die Richtlinien

In den Niedersächsischen Richtlinien Musik von 1966 stand: „Die Musiziergemeinschaften Chor und Orchester sind wesentliche Bestandteile des Musikunterrichtes“ (des Musikunterrichtes, sic!). Sowie: „An jeder Schule ist ein Orchester zu bilden, an mehrzügigen Gymnasien zusätzlich die Aufstellung eines Vororchesters anzustreben.“ Wie weit sind wir heute von solchem Wichtig-Nehmen, von solcher Verbindlichkeit entfernt! (Mit dieser Mahnung hat sich auch der VDS-Landesvorstand in die Diskussion um das entstehende Kerncurriculum eingeschaltet.)

In den Rahmenrichtlinien 1985 war gerade mal noch so viel übrig: „Damit leistet das Fach Musik einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentfaltung, auch für eine sinnvolle Freizeitgestaltung in seinem gegenwärtigen und späteren Leben. In dieser Hinsicht bilden musikpraktische Arbeitsgemeinschaften eine wesentliche Ergänzung zum Klassenunterricht.“ (S. 4) Nebst: „Das Einstudieren von Musik zum Zweck einer Schulaufführung hat seinen Platz vor allem in den Arbeitsgemeinschaften.“ (S. 8) KC-Entwurf, Stand Juni 2011: „In besonderer Weise wird dies (gemeinsames Musizieren) gewährleistet durch die Arbeit in Schwerpunktklassen. Dies gilt auch für die vielfältigen Musik-Arbeitsgemeinschaften, die das Schulleben wesentlich bereichern, in die Öffentlichkeit hinein wirken und künstlerische Erfahrungen ermöglichen.“

1966 war den „Musiziergemeinschaften“ Chor und Orchester noch ein ganzes Richtlinienkapitel gewidmet, nur zwei Seiten, aber immerhin. In den Rahmenrichtlinien 1985 sind es zwei Sätze an zwei Stellen. Das bedeutet faktisch einen Entzug des Richtlinienauftrags.

Im Entwurf für das Kerncurriculum, Stand Juni 2011, ist bisher gerade noch ein einziger Satz übriggeblieben. So lang und abschüssig ist der Weg in die Missachtung und Vernachlässigung.

Wohl war 1966 auch von Schulgemeinschaft, Feiern und Festen die Rede. Ob Modevokabeln unserer Zeit, „Sozial- und Selbstkompetenz“, „Rituale“ und „Marktplatz Schule“, mehr sind als neue Schläuche für alten Wein, darüber ließe sich trefflich diskutieren. Da standen wohl auch solche Drolligkeiten wie: „Zur Teilnahme am Schulchor kann der Schulleiter auf Vorschlag des Musiklehrers die geeigneten Schüler verpflichten.“ Ist in den Musikzweigen nicht auch heute noch die AG-Teilnahme verpflichtend und selbstverständlich? Daneben wurden aber Fachanspruch und Qualität 1966 hoch gehängt und eingefordert: „Die technische Leistungsfähigkeit der Schüler bestimmt die Werkauswahl, bei der Originalkompositionen den Vorrang haben. Werke Neuer Musik sind entsprechend zu berücksichtigen. Der Erfolg hängt nicht unwesentlich von der geleisteten Vorarbeit an, z. B. von der Überprüfung der einzelnen Orchesterstimmen, der Einzeichnung der Stricharten und der Fingersätze für die Streicher.“ Zwei Wochenstunden Probenzeit waren vorgeschrieben, und zwar so, dass „die Schüler aller Klassen daran teilnehmen können“. Chor- und Orchesterfahrten waren nicht verpflichtend, aber immerhin ausdrücklich als Option festgeschrieben. Von einer solchen Klarheit des Richtlinienauftrags, von einer solchen Absicherung des erforderlichen Arbeitsraums in den Richtlinien können wir Musiklehrer heute nur träumen.

Trotz gewisser Drolligkeiten: Wenn wir in das Kerncurriculum die beiden Seiten 46-47 der Richtlinien von 1966 Wort für Wort einfach abschrieben, wäre das sicherlich ein wesentlicher Beitrag zur „Qualitätsentwicklung“ unseres Faches.

Kleine Didaktik des Schulorchesterspiels

Zu den schwersten Versäumnissen unserer Fachdidaktik gehört es, dass das Schulorchesterspiel - ebenso wie das Schulchorsingen - kaum gewürdigt und didaktisch verortet wird. „Es geht in diesem Beitrag *<kursiv> nicht <kursiv>* um das Musizieren im freiwilligen Wahlunterricht, in den so genannten Arbeitsgemeinschaften, in Chören und Instrumentalensembles, sondern um das Klassenmusizieren im Pflichtunterricht“, schreibt Johannes Bähr in Werner Janks Musikdidaktik (2005, S. 160): Die Ausparung wäre zu rechtfertigen, wenn an anderer zentraler Stelle im Buch davon die Rede wäre. Das fehlt, uns so wird die womöglich wichtigste Säule des Musikunterrichts einfach herausdefiniert. Warum soll die freiwillige Aktivität nicht zählen in der Musikdidaktik, sondern nur der Pflichtunterricht? Was wäre das für ein Menschenbild, was für ein Bild von Pädagogik, was für eine Vorstellung von pluraler Demokratie, wenn einer für didaktisch relevant nur das hält, was für alle einheitlich und unter Zwang stattfindet? Johannes Bähr ist allzeit ein freundlicher, zugewandter Gesprächspartner mit hoher Wertschätzung für das Musizieren in der Schule, das kann er so nicht gemeint haben.

Mit voller Absicht hingegen würdigt Martin Pfeffer, S. 16, Schulorchesterarbeit zum schulisch gefälligen Werbemätzchen herab: „Das von Beginn an zentrale Ziel der Arbeit mit dem Schulorchester, die zu allen möglichen Anlässen stattfindenden Schulfeiern mit einem würdigen musikalischen Rahmen zu versehen und gleichzeitig wirksames Aushängeschild für

das jeweilige Institut zu sein, hat bis heute nichts von seinem Rang eingebüßt“ - und das im Basisbeitrag eines Buches über „Ensemblespiel und Klassenmusizieren“!¹ Höchste Zeit, einmal zu skizzieren, um welche Zielperspektiven es in der schulischen Orchesterarbeit eigentlich geht.

(1) Die Brücke zur großen Musik. Als sich in den 1950er, 1960er Jahren die Kunstwerkorientierung gegen das musische Prinzip zur Wehr setzte, ging es im Kern um die Frage, ob das Fach sich im musischen Tun an Blockflötlein, Orffschem Geklöppel und allerlei Liedgut erschöpfen dürfte - oder ob der Ernstfall der großen Musik - letztlich Bach und Beethoven – als Messlatte zu gelten habe. Wenn letzteres, dann war jede gezupfte und geblasene und versungene Musikstunde pure Zeitvergeudung. Ist diese Kontroverse alt, überholt, antiquiert? Mitnichten. In einer energisch betriebenen schulmusikalischen Aufbauarbeit aber, dort, wo es wohl bestellte Chöre und Orchester gibt, rückt die Brücke über die Kluft in greifbare Nähe. Eine Abiturientin meines Schulorchesters hat im Sommer im III. Brandenburgischen Konzert Bratsche gespielt. Jetzt beginnt sie im Uni-Orchester der Humboldtuniversität mit Mahlers Erster und Schuberts Unvollendeter. In Cork, Irland, trafen wir zufällig eine Geigerin unseres Schulorchesters, Klasse 10, einst Anfängerin in der Streicherklasse, jetzt im Auslandsjahr. Sie hat einen Platz im Amateur-Sinfonieorchester bekommen und probt jetzt Beethovens Fünfte und Mozarts g-moll-Sinfonie. Was, wenn nicht dies, wäre „Introduktion in Musikkultur“?

(2) In einem Orchester mitspielen. „Und Mama, du kannst dir das nicht vorstellen, wie das ist, wenn du da sitzt, und du spielst da deine Noten, und mit einem Mal bist du mitten drin in diesem riesigen Klang.“ So, erzählt eine Mutter, hat die Tochter berichtet. Viel zu viele Menschen bekommen aufregende Musik kaum einmal zu hören, und wenn, dann allenfalls nebenbei. Um wieviel höher steht es, wenn Menschen solche Musik bewusst hören und erleben: sei es im Konzert oder von der Schallplatte, von der CD oder aus mp3 & Co.. Aber um nochmals wieviel höher steht es, wenn Menschen zusammenkommen und das, was noch stumm in den Noten verschlossen liegt, durch ihr gemeinsames Üben und gemeinsames Spielen zu klingender Musik erwachsen lassen!

(3) „Literacy“. Welche zentrale Rolle für die kulturelle Integration die Lesefähigkeit spielt, hat sich seit PISA 2000 wohl herumgesprochen. Es gibt kein Feld des Musikunterrichts, in dem in vergleichbarer Weise die Fähigkeit zum Lesen von Notentexten aufgebaut wird wie im Orchesterspiel. In den Hunderten von Unterrichtsentwürfen, die ich gelesen habe, spielt fast immer in der Lerngruppenbeschreibung der Anteil der Instrumentalisten eine zentrale Rolle: Diese sind an Lesefähigkeit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern um Meilen voraus, weit jenseits der Reichweite dessen, was sich neuerdings als „aufbauender Musikunterricht“ aufzublähen pflegt. Sie tragen die Leistungskurse, sie bilden die gehobene Gruppe in den Abiturprüfungen, auf ihren Schultern ruht die analytische und

¹ Der Satz wird nicht besser dadurch, dass er sich als nicht ausgewiesenes und durch Verfälschung auf den Kopf gestelltes Zitat erweist, ausgerechnet den Einleitungssatz zu Bruggaiers grundlegendes Buch, S. 17. Er lautet korrekt: „ES IST NOCH NICHT LANGE HER, dass die wichtigste Aufgabe des Schulorchesters - und mancherorts die einzige - darin bestand, die zu allen denkbaren Anlässen abgehaltenen Schulfeste mit einem mehr oder weniger würdigen Rahmen zu versehen.“)

musiktheoretische Diskussion sowie, weil Deutung ohne Befund im Notentext nichts weiter ist als Spreu vor dem Wind, die musikalische Interpretation.

(4) **Selbstkonzept und musikalische Biographie.** Zur Ausschreibung „Musik gewinnt 2006“ hat das Alte Gymnasium Oldenburg einen Film eingereicht über die Sommerspielzeit des Jahres. Darin ist unter anderem zu sehen und zu hören, wie Christoph, der erste Cellist, die Schlusskadenz und, mit dem Orchester gemeinsam, die Schlussakkorde aus Haydns erstem Cellokonzert spielt. Mit diesem Stück hat sich der Schüler auf die Aufnahmeprüfung Schulmusik vorbereitet. Über eine ganze Schulzeit hinweg hat sich seine Identität, sein Selbstkonzept als Musiker aufgebaut. Er hat Cellosonaten gespielt und Streichquartett und Apocalyptica. Mit „Hochbegabten-Förderung“ hat das alles noch gar nichts zu tun, hier geht es lediglich um jene „Erfahrungs- und Gestaltungsräume“, die bereitzustellen das Schulgesetz uns verpflichtet.

(5) **Differenzierte Kompetenzentwicklung.** Nicht allen Jugendlichen wird abverlangt, dass sie gehobene Musizierfähigkeit bis hin zum Kammermusizieren oder sogar an die Schwelle einer musikalischen Berufslaufbahn entwickeln. Aber wenn musikalische Begabung gefunden wird, dann wäre es ein Verlust und eine Vergeudung, sie nicht zu entwickeln. An keiner anderen Stelle des schulischen Musiklebens ist es vergleichbar möglich, die Entwicklung heterogener und vielfältiger Persönlichkeiten zu fördern und zu stärken.

(6) **Disziplin.** Eine Sache ist es, gewandt auf dem Griffbrett herumzuturnen oder auf der Trompete das hohe c^{'''} zu schmettern. Eine ganz andere Sache ist es, dies in einem Orchester genau zur richtigen Zeit in der Musik zu tun. Wir Schulmusiker erfahren alle leidvoll, wie schwer es ist, Kinder dazu zu bringen, die ganz, ganz einfachen Sachen gemeinsam und IM TAKT zu spielen. Im Orchester lernen die Jugendlichen - nicht alle vielleicht, aber doch die meisten -, den Bogen still zu halten und zu schweigen, solange eine Pause da steht, aber das Mundstück im Mund und Atem geholt zu haben, bevor der Einsatz kommt und einzusetzen, wenn er da ist - nicht irgendwann, nicht auf eine Viertelstunde und nicht auf eine Minute oder Sekunde, sondern auf eine Zehntelsekunde oder sogar eine hundertstel Sekunde genau. Diese Orchesterdisziplin ist eine Tugend, im Fach Musik und weit darüber hinaus.

(7) **Menschen treffen.** Ohne nach irgendwelchen Superlativen zu greifen - aber Chorsingen und Orchester spielen in der Schule und weit, weit über die Schule hinaus sind eine wunderbare Gelegenheit, Menschen zu treffen. Soeben erreicht mich eine SMS aus der Humboldt-Universität Berlin: „Orchester war gute entscheidung. Mahler zwar haaamerschwer aber die truppe ist superlustig und es gibt einen orchesterpartykeller!“ In einer Abiturzeitung steht: „Wenn früher die jungen Spieler des Orchesters gefragt wurden, was ihnen denn so besonders gut am Orchester gefällt, dann wurde immer wieder geantwortet, es sei so wunderbar, einfach mit jedem was unternehmen zu können, denn jeder war einfach ‚nur‘ Orchestermitglied. Und dabei stand nicht immer die Musik im Vordergrund. Es wurde gelacht, gescherzt, getanzt und gespielt. Dies war vielleicht die Kultur, die durch die Musiker unterbewusst im ganzen AGO Einzug nahm. Es gab eine Gemeinschaft des Miteinanders. Das klingt vielleicht alles ein bisschen orchesterlastig, doch auch im Chor ging es hoch her.“

(8) **Kulturräum Schule.** Es ist eine unschätzbare Bereicherung von Schule, wenn junge Menschen zusammenkommen, die einander etwas zu geben, zu zeigen und vorzutragen

haben. Theater, Literaturcafés, Bilder oder auch eine Fahrrad- oder Bastelwerkstatt oder ein Rastertunnel-Mikroskop. Es ist nicht nur die Musik. Aber wenn an einer Schule von 800 oder 1500 die Musik fehlt oder sich auf ein winziges Häuflein von sechs Ausübenden beschränkt, dann ist das ein Jammer und ein Riesen-Kulturverlust.

(9) E n s e m b l e g r ö ß e . Schule kann im Regelfall keinen Einzelunterricht am Klavier bieten, sie lebt von der Lerngruppenstärke um die 30 - auch deshalb ist das Flötenquartett ebensowenig eine Alternative wie die Rockband. Was Schule für den Aufbau des Instrumentalspiels und der musikalischen Lesefähigkeit und der Musizierfähigkeit leisten kann, sind im Wesentlichen die Chor- und die Orchesterarbeit. Umgekehrt wird mancher Schuh draus. Wo Jugendliche zusammen im Chor singen oder Orchester spielen, kommen eines Tages die kleineren Ensembles und die Bands fast von allein, mit minimalem Anstoß seitens der Lehrer oder ganz aus eigenem Antrieb. Dieses Erwachen des eigenen Antriebs ist, so ganz nebenbei, eines der vornehmsten, höchsten Ziele, die Schule sich erträumen darf. Und wenn ein Chor, ein Orchester eine stattliche Größe erreicht haben - bei einer Doppelstunde für, sagen wir, 60-70 Schüler sind das 120-140 Schüler-Wochenstunden

Nachmittagsunterricht! - hat der Schulleiter ausgezeichnete Argumente, auch einmal eine kleine Gruppe, vielleicht eine Blockflöten- oder Blechbläser-Anfangs-AG einzurichten.

(10) S p i e l r a u m u n d E r n s t f a l l . In der Regel wird von der ersten Probe an das nächste Konzert vorbereitet, oft genug überspannt eine Probenphase das ganze Halbjahr. Anders als bei 90 Prozent des Klassenmusizierens steht der Termin der Aufführung bereits bei Probenbeginn fest. Während dieser Zeit müssen junge Spieler, mitunter noch fast am Anfang auf ihrem Instrument, in das Orchester aufgenommen werden, die Schüchternheit verlieren. Sie sind Schülerinnen und Schüler, wie in jedem anderen Unterricht auch, Lausbuben, pubertierende Mädchen und alles andere, was zur Schule gehört. In der Regel sind alle, aber auch alle Schülerinnen und Schüler freiwillig da, nur aus Freude an der Sache und an der Gemeinsamkeit. Es gibt keine Zensuren, Unterricht mit der Knute ist ausgeschlossen: das erhöht den Freiraum der Schüler ganz beträchtlich. Entweder ist die Atmosphäre gut oder die Schüler bleiben weg. Es gibt keinen Zwang des Spielplans, Schüler dürfen Stücke vorschlagen oder auch mal eines zurückweisen. Diese Spielräume gilt es zu verteidigen, auch das ist eine Aufgabe auch der Musiklehrkräfte. Wehe dem, der sich über ein paar falsche Einsätze oder ein paar schräge Klänge im Schulorchester mokiert. Wir machen Schulmusik. Wir üben fleißig, aber wir streben nicht nach Profi-Aufführung oder CD-Standard: Das ist der Spielraum. Gleichwohl: die Jugendlichen wollen sich auf keinen Fall blamieren, sie wollen ein tolles Konzert spielen, und nicht selten gibt es ein giftiges Zischen der ersten Saxophonistin, weil die anderen Saxophone auch beim zehnten Versuch die Synkope noch nicht hinkriegen. Nirgends sonst in der Schule gibt es auf so hohem Maße den Balanceakt von Spielraum und Ernstfall wie in Chor und Orchester.

(11) U n t e r r i c h t ? U n t e r r i c h t ! Eine der unsinnigsten Gegenüberstellungen ist die Abgrenzung der musikalischen „Arbeitsgemeinschaften“ vom „eigentlichen Unterricht“. Wenn im Klassenverband irgendeine Fragmentierung eines Themas aus Vivaldis „Vier Jahreszeiten“ auf keyboards gedrückt oder, noch lausiger, mit jenen bunten Röhren auf die Schenkel geklopft oder Ravels Bolero-Rhythmus auf die Tische getrommelt wird, dann zweifelt kein Mensch daran, dass das Musikunterricht sein soll. Wenn Kayser-Etüden gepaukt werden, dann ist das Geigen-UNTERRICHT. Wenn aber ein Vivaldi-Konzert vom

Streichorchester gespielt wird, dann soll das kein „Musikunterricht“ sein, sondern irgendetwas anderes? Was für ein schwaches Argument, dass am Orchester nicht alle teilnehmen, sondern nur ein Teil der Schülerschaft. Wer wird die pure Existenz des Lateinunterrichts leugnen, bloß weil nicht alle Schüler seiner teilhaftig werden? Orchester Spielen, ebenso wie im Chor Singen, ist Unterricht. Es gibt auch in der Schule strategisch Sinn, darauf zu bestehen. Mit gutem Recht dürfen wir an die Decke gehen, wenn uns ein Kollege sagt, „Chor ist dein Privatvergnügen“ oder „Unterricht geht vor“. WAS WÄRE DENN DAS ANDERES ALS UNTERRICHT, WAS WIR DA MACHEN? Gerade weil aber unser Unterricht in vollendeter Freiwilligkeit stattfindet, ist er so zerbrechlich, jederzeit gefährdet. Wenn die Schüler weglaufen, gibt es kein Orchester mehr. Mit Zähnen und Klauen dürfen und müssen wir unsere Probenzeiten, auch unsere Klausurproben verteidigen. Wehe, da legt einer einen Nachschreibtermin oder eine Förderstunde in die Orchesterzeit! Wenn es dann aber geht, dann können wir hart trainieren und den Schülern Können und Erfahrungen und Erinnerungen auf den Weg geben, die sie unersetzlich finden, manche unersetzlicher als den Alptraum so mancher Schulstunde in anderen Fächern. Dann können wir den Kulturraum Schule um Kostbarkeiten bereichern, dann können wir, bitte, sehr gern, auch „die zu allen möglichen Anlässen stattfinden Schulfeiern mit einem würdigen musikalischen Rahmen versehen“.

Wir wären gut beraten uns an den Gedanken zu gewöhnen, dass wir mit der Orchesterprobe - mitsamt der Chorprobe - den eigentlichen, den innersten Kreis des Musikunterrichts betreten, dessen Schule fähig ist.

Ein wenig Literatur

- Bähr, J., Jank, W., Schwab, C., Musikunterricht und Ensemblespiel im Rahmen der, Kooperation von allgemeinbildender Schule und Musikschule, in: Kraemer, Rudolf-Dieter, Rüdiger, Wolfgang, Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule, Wissner Augsburg 2001 / 2005, S. 131-154
- Bähr, Johannes, Klassenmusizieren, in: Jank, W., Musik-Didaktik, Cornelsen Scrip Berlin 2005, S. 159-167
- Beiderwieden, Ralf, „Schulmusik“ (Abschnitt F), „Spiel-Zeit. Ein Sommer voll Musik am Alten Gymnasium Ol.“. „Eine ganz normale Schulmusik“, in: ders., Musik unterrichten. Eine systematische Methodenlehre, Bosse Kassel 2008, S. 137-149
- Beiderwieden, Ralf, Mehr für Streicher, in: VDS-Magazin 24 (5/2011), S. 22-26
- Bruggaier, Achim & Eduard, Das Schulorchester: Anspruch und Realität. Probleme und Lösungen, (Schott) Mainz usw. 1992
- Brunner, Georg, Die Arbeit mit dem Schulorchester, in: Kraemer, Rudolf-Dieter, Rüdiger, Wolfgang, Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule, Wissner Augsburg 2001 / 2005, S. 335-360
- Helms, Günther, Praktische Theorie. Das Klassenorchester -, mehr als nur Musizieren, in: MuB 4 (1?) /1992, S. 35-39
- Kolkmeyer, Gerd, Das unmögliche Schulorchester oder: Kein Gespräch über Bäume, in: MuU 10/1991 S. 36-41
- Langer, A., Instrumentales Ensemblesmusizieren in den, allgemeinbildenden Schulen der BRD bis 1990, Frankfurt 1993
- Niedersächsisches Kultusministerium, Allgemeine Richtlinien für den Unterricht in den Fächern Musik und Bildende Kunst Schroedel Hannover 1966 S. 40-42; 46-48
- Pfeffer, Martin, Zur Geschichte des Ensemblespiels in der allgemein, bildenden Schule, in: Kraemer, Rudolf-Dieter & Rüdiger, Wolfgang, Ensemblespiel und Klassenmusizieren, Wissner Augsburg 2001, S. 13-28.

Raithel, Hermann, Wie ein Schulorchester entsteht, in: MuB 4/88, S. 302-306

Schaper, Heinz-Christian, Zur Entwicklung eines neuen Schulorchester-Typs, (Möseler) Wolfenbüttel 1982

Zilch, Josef, Materialien zur Arbeit mit dem Schulorchester, in: Helms, Siegmund, Hopf, Helmut, Valentin, Erich,, Bosse Regensburg Neuaufl. 1985, S. 253-274