

# „Das Verstehen des Verstehbaren ist ein Menschenrecht“

## Theoretische Überlegungen und praktische Beispiele zum Bewegungslernen im Anfangsinstrumentalunterricht mit Akkordeon

Dieser anscheinend simple und logische Satz des Physikers und Mathematikers Martin Wagenschein hat, auf die Vermittlung der Spielmethode des Akkordeons bezogen, weitreichende Bedeutung.

Jeder, der einen Akkordeonisten hört und sieht, der z.B. den 1. Satz einer *Partita* von J.S. Bach, Lindbergs *Jeux d'anches* oder auch Brehmes *Paganiniana* spielt, wird, abgesehen vom musikalischen Erlebnis, fasziniert sein. Beeindruckt u.a. von der Fingerfertigkeit, von unterschiedlichsten Bewegungsabläufen der Hände, die traumwandlerisch treffsicher jeden Ort auf den verschiedenen Manualen finden, vom gleichzeitigen Umgang der linken Hand mit Knöpfen und Balg, und vor allem von der Tatsache, dass dies alles ohne Sichtkontakt des Spielers zu seinen Händen geschieht. Daraus wird deutlich, dass der Umgang mit dem Instrument Akkordeon im Vergleich mit anderen Instrumenten bewegungsfreudiger und vor allem koordinationsreicher ist.

Nun ist die Zahl derer, die oben genannte Werke auszuführen in der Lage sind, wohl weitaus kleiner als die Zahl derer, die überhaupt Akkordeon spielen können. Auch bei anderen Instrumenten ist es so, dass nicht alle Schüler die schweren Werke spielen können, dass es Schüler gibt, denen auf dem langen Weg der Instrumentalausbildung sprichwörtlich die Luft ausgeht. Wobei dies sicherlich aus den unterschiedlichsten Gründen geschieht. Betrachtet man allerdings das Gesamtbild, so fällt auf, dass zwar eine große Zahl an Schülern mit dem Akkordeonspiel beginnt, aber die Zahl derer, die im höheren jugendlichen Alter noch spielen vergleichsweise gering ist. Ebenfalls sind bei vielen Wettbewerben die jüngeren Altersklassen in der Regel sehr gut, die älteren Altersklassen jedoch oft ausgesprochen dünn besetzt. Ebenso ist die in den höheren Altersklassen zu hörende Qualität der Ausbildung nicht immer und unbedingt proportional zur Dauer der Ausbildung.

Ist also das Akkordeon tatsächlich ein schwerer zu erlernendes Instrument, wie uns die landläufige Meinung so oft glauben machen will? Oder braucht es vielleicht doch einfach besondere Begabungen, um dieses Instrument zu erlernen und scheinbar mühelos mit ihm zu musizieren?

Nun ist eine gewisse Begabung für das Erlernen des Instruments Akkordeon, wie auch für jedes andere Instrument, bestimmt nicht schädlich. Jedoch – auch wenn das Akkordeon ein sehr bewegungsfreudiges, koordinationsreiches und durchaus komplexes Instrument ist – müssen die beiden vorher gestellten Fragen meiner Meinung nach eindeutig mit *nein* beantwortet werden.

Eher verhält es sich wohl so, dass es an der Zeit ist, zum einen den Gegenstand Akkordeon und zum anderen den Gegenstand Spieler genau zu betrachten und zu analysieren, um Klarheit darüber zu bekommen, was alles zum Akkordeon-Spiel dazugehört. Dies bedeutet, sowohl die Anatomie des Instruments Akkordeon und seine Funktionsweise, als auch die Anatomie und Funktionsweise des Spielers in das Zentrum der Aufmerksamkeit zu rücken. Mit diesen gewonnenen Erkenntnissen wäre dann mit Sicherheit die Frage leichter zu beantworten, welche Inhalte eigentlich zu vermitteln wären.

Mitnichten ist es möglich, dies in einem Aufsatz zu beantworten. Ein solches Ansinnen wäre ebenso vermessen wie kurzichtig. Vielleicht können jedoch einige theoretische Überlegungen und Untersuchungen, sowie einige praktische Beispiele und Erfahrungen aus der Arbeit der vergangenen Jahre einen Beitrag dazu leisten, das Akkordeon von diesem oben genannten Begabungsbegriff zu lösen und es damit auf eine breitere, von Lehrenden wie Lernenden, besser verstandene Basis zu stellen. Der tiefste Beweggrund der vorliegenden Ausführungen ist allerdings der Versuch, das Verstehbare verstehbar, bzw. verständlich zu machen. Im Sinne von Wagenschein, wenn er sagt: „Die Kinder fordern von uns, solange sie noch nicht ‚betäubt‘ sind, dass wir ihrem Verstehenwollen Nahrung geben. Stattdessen glauben wir oft, wir hätten an sie Forderungen zu stellen, die sich dann, bei Licht besehen, als der unleidliche Zwang herausstellen, Unverstandenes zu üben“. Es geht daher um ein Eingehen auf das Verstehenwollen der Kinder und nicht zuletzt um ein sich zuwenden zur Denkweise und dem jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder. „Ich glaube“, schrieb Descartes, „dass selbst zur

Entdeckung der schwierigsten Wahrheiten, wenn man richtig geleitet wird, nichts als der gesunde Menschenverstand erforderlich ist“. Das Wort ‚leiten‘, hier verstanden als Aufgabe des Lehrenden, bedeutet nichts anderes als eine angemessene Aufbereitung der zu bewältigenden Aufgaben im Instrumentalunterricht mit dem Gegenstand Akkordeon, vor dem Hintergrund des Wissen- und Verstehenwollens der Kinder.

Es geht also in erster Linie:

- a) um das Betrachten und Verstehen des Musikausführenden, des Menschen, und hier im Besonderen des Kindes und seiner Wirklichkeit.
- b) um das Ausarbeiten der für das Akkordeon spezifischen Bewegungsprinzipien und –formen.
- c) um das Ausarbeiten der den Bewegungsprinzipien sowie den instrumentalen Aufgaben zugrunde liegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Der vorliegende Aufsatz bezieht sich also nicht vorrangig auf die musikalische Arbeit im Instrumentalunterricht, sondern konzentriert sich auf das Erfassen und Vermitteln von Grundlagen einer umfassenden Instrumentaltechnik. Diese Trennung mag zwar schwer fallen, erleichtert jedoch die Fokussierung auf die einzelnen Teilbereiche. Beispielhaft erläutert am Anfangslernen im Akkordeonunterricht mit kleinen Kindern. Denn beim Unterricht mit kleinen Kindern wird viel deutlicher, vor welche Aufgaben sich eine Akkordeondidaktik gestellt sieht. Kinder gehen unvoreingenommener und ungebildeter mit dem Gegenstand Akkordeon und Musik um als Erwachsene. Ebenso deutlich wird, dass es selbst bei einem optimalen zeitlichen Verlauf der Instrumentalausbildung, optimistisch gerechnet vom Alter von 6-18 Jahren, nicht darum gehen kann, jede einzelne Fertigkeit, koordinative oder musikalische Fähigkeit zu vermitteln. Vielmehr kommt es darauf an, so genannte Basiskompetenzen beim Lernenden anzulegen. Unter Basiskompetenzen werden hier u.a. folgende Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden:

- Instrumentale Fertigkeiten, u.a.:
  - Übersetzen/Untersetzen, Doppelgriffe, Fingerwechsel, Sprünge/Lagenwechsel, Spreizen und Zusammenziehen der Hand, Entwicklung von Geläufigkeit, Balggefühl in Bezug auf Dynamik, Artikulation.
- Instrumentale Fähigkeiten, beispielsweise:
  - Orientierungsfähigkeit; bezüglich „geographischer“ Tonanordnung auf den verschiedenen Manualen als auch „topographischer“ Tastaturordnung, so z.B. die 2-er und 3-er Gruppen auf der Pianotastatur oder die verschiedenen Markierungen auf den Reihen der Knopftastatur *begriffen* haben.
  - Rhythmisierungsfähigkeit; im weitesten Sinne die Fähigkeit, einen Rhythmus zu erkennen und zu produzieren.
  - Koordinationsfähigkeiten; sowohl von größeren als auch von kleineren Bewegungen vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Arbeitsweisen bzw. Aufgaben des rechten und linken Spielapparates.
- intellektuelle Fähigkeiten:
  - Lesefähigkeit (das Erkennen und Bezeichnen von Notennamen und Tondauern innerhalb des musikalischen Notationssystems. Beim Akkordeon ist besonders die gleichzeitige zweistimmige Lesefähigkeit zu entwickeln).
  - Verbalisierungsfähigkeit (Aufgaben wörtlich zu benennen, die zu lösen sind).
  - Systemimmanentes Denken:
    - die Entwicklung einer „kognitiven Karte“ vor dem Hintergrund der durch Orientierung auf dem Instrument erworbenen Kenntnisse.
    - das Verstehen des Notationssystems z.B. hinsichtlich von Schritten/Sprüngen.
    - das Erfassen von Strukturen z.B. Schritte/Sprünge und Rhythmus innerhalb klingender Musik

Doch nun zu den Kindern, was macht sie im Unterschied zu Erwachsenen aus?

## **Bewegung ist das Lebenselement eines gesunden Kindes.**

In dem unaufhörlichen Drang nach Bewegung sah bereits J.H. Pestalozzi den wahren Anfangspunkt und Leitfaden nicht nur für die Ausbildung des Körpers, sondern auch des „Herzens und des Geistes“. Keine dieser Anlagen sollte seiner Meinung nach unterentwickelt bleiben, weil die Entwicklung der einen nicht nur mit der anderen untrennbar verbunden ist, sondern sich auch jede dieser Anlagen „vermitteltst der anderen und durch sie“ entwickelt. Tatsächlich ist das ständige Sichbewegen und Sichbetätigen des Kindes weder nur effektorisches Geschehen noch nur bloßes Funktionieren physiologischer Prozesse. Vielmehr erobert sich das Kind nach und nach seine Umwelt, indem es sich vielfältig bewegt und betätigt. Auch aus verschiedenen Bereichen der Wissenschaft wissen wir, „dass die Bewegungsentwicklung und damit das Lernen vorwiegend durch drei Faktoren gesteuert wird: Nachahmung, Spiel und Neugier“ (Rieder/Lehnertz, 1991). Das Kind lernt die Gegenstände seiner Umwelt wortwörtlich durch Be-greifen, Be-tasten, Be-handeln und Be-sichtigen wahrzunehmen und kennen, sowie in ihren spezifischen Eigenschaften, Formen und Umgangsqualitäten und räumlich-zeitlichen Beziehungen immer mehr zu unterscheiden. Die koordinierten Bewegungen des Kindes dienen somit schon zur Lösung bestimmter Aufgaben und werden damit zur Quelle kognitiver Prozesse. Sinnliche Erkenntnisgewinnung und Bewegungshandlungen bilden somit einen Prozess und sind grundlegend miteinander verbunden. Beides sind Grundlagen für den Aufbau der Wahrnehmungs- und Vorstellungswelt eines Kindes, die wiederum Voraussetzung für sein Handeln wird. Bedenkt man zusätzlich, dass in diesem Werdeprozess sich die Entwicklung der Sprache und des Denkens vollzieht, so erkennt man bereits hier die fundamentale Bedeutung der vielseitigen Bewegungshandlungen eines Kindes. „Die Bewegung scheint sogar die erste Form des Denkens zu sein. Sie ist es, die das Entstehen des abstrakten Denkens vorbereitet. Man sagt, dass die Bewegung Denken in Handlung sei. Vielleicht wäre es richtiger zu sagen, das Denken sei Bewegung ohne Handlung“ (Decker, 1980). Vereinfacht ließe sich vielleicht sagen: Kinder denken in Handlungen. So wird beispielsweise in der Entwicklung des Greifens deutlich, wie die Bewegungen der Arme zunehmend zielstrebig auf den fixierten Gegenstand hingelenkt werden. Augen- und Handbewegungen werden koordiniert, sodass nicht mehr von einer rein körperlichen Bewegung gesprochen werden kann, sondern sich die Handbewegung unter Kontrolle des Auges zu einer gegenstandsbezogenen und bewussten Bewegungshandlung entwickelt. Durch den unermüdlichen Umgang mit Gegenständen schafft das Kind somit die Voraussetzungen für die Entwicklung der Erkenntnis- und Denkprozesse. Das Kind *muss* daher handeln, sich betätigen können, um zu einer sachgemäßen, wirklichkeitsgetreuen Beurteilung der Eigenschaften und Umgangsqualitäten von Gegenständen zu kommen.

Hier sei auf das Beispiel Balg verwiesen: Der Zusammenhang von Balggeschwindigkeit und deren Auswirkung auf die Dynamik, auf kantige oder runde Tonbildung, kann von Kindern nur durch das exemplarische Be-handeln dieses Themas, durch vielfältiges Be-greifen, wortwörtlich begriffen werden. Ebenso sei an dieser Stelle auf den Handlungscharakter von Denkprozessen in der Sprache hingewiesen. Wir sprechen von *be-greifen*, *nachvoll-ziehen*, *er-fassen* und *Wahr-nehmung*. Alles Begriffe, die ein aktives Tun, Bewegung beinhalten und das nicht nur im sprachlichen Sinn.

So stellte z.B. H. Poincaré (1904) fest: „Alle Sinne des Menschen sind Systeme, die Bewegungsmustern folgen und damit auf seiner Bewegungsfähigkeit basieren. Ohne Bewegung gibt es keine Wahrnehmung“. Das bedeutet, dass weder Hören, Sehen, Riechen noch Tasten ohne zumindest minimale Bewegungen möglich sind. Untersuchungen haben weiterhin ergeben, dass ein Zurückbleiben in der allgemeinmotorischen Entwicklung auch meist zu einer Verzögerung der bestmöglichen geistigen Entwicklung führt.

Nun wird zwar der später benötigte Gesamtkomplex an Bewegungen eigenartig erworben, geübt und gelernt zu steuern, er ist jedoch auch entscheidend von der das Kind umgebenden Umwelt beeinflusst. „Die Bedeutung der Umwelt wird dann besonders offensichtlich, wenn den Kindern Erfahrungen vorenthalten und damit ihre Entwicklungsmöglichkeiten eingeschränkt werden. Dies lässt vermuten, dass „sich Kinder umso besser entwickeln, je reichhaltiger das Angebot ist“ (Largo, 1999). Ohne Vorbilder und Beispiele, ohne Unterstützung und Ermutigung wäre der Erwerb eines solch großen Vorrats an Bewegungserfahrungen und Bewegungsfertigkeiten in so kurzer Zeit nicht möglich. Untersuchungen ergaben zudem, dass

„die wirklichen Möglichkeiten der Bewegungskoordination in einer nicht gelenkten bzw. nicht geförderten Bewegungsentwicklung nicht annähernd ausgeschöpft werden“ (Israel, 1976).

Es zeigt sich also die enorme Bedeutung, die ein Pädagoge beim zur Verfügung stellen einer reiz-vollen sowie lehr-reichen Umgebung hat. Im Sinne des Instrumentalunterrichts bezieht sich dies auf das zur Verfügung stellen von angemessenen und an-sprechenden Aufgaben. Es ist bisher im Akkordeonunterricht viel zu wenig beachtet worden, dass bereits im Kindesalter ein unerschöpflicher Reichtum an variablen und anpassungsfähigen Bewegungen und Bewegungskombinationen erworben werden kann.

Denn gerade in Verbindung mit dem kindlichen Eifer sich Neues anzueignen, ergeben sich für den Akkordeonunterricht bisher nicht genutzte Möglichkeiten, aber auch Forderungen. Ist doch gerade das frühe Kindesalter (von 4-7 Jahren) insgesamt „eine Phase der raschen motorischen Entwicklung, in die insbesondere die deutliche Vervollkommnung vielfältiger Bewegungsformen und die Aneignung erster Bewegungskombinationen sowie der damit verbundene Niveaustieg koordinativer Fähigkeiten“ fällt (Meinel/Schnabel, 2004). Charakteristisch ist besonders das ausgeprägte Spiel-, Bewegungs- und Betätigungsbedürfnis der Kinder. Auch hierin ergeben sich Möglichkeiten für den Instrumentalunterricht, für das vermitteln zwischen instrumentalen Anforderungen, dem Wunsch der Kinder Akkordeon zu spielen, sowie ihrem Bewegungsdrang.

Leider wird jedoch allzu oft das Erlernen des Akkordeon-„Spielens“ zu eng mit der Fähigkeit des Notenlesens verknüpft, ohne dabei zu bedenken, dass Kinder die allgemeine Lesefähigkeit gerade erst entwickeln. Betrachtet man die enormen Entwicklungen der Kinder, die sich in den Bereichen Beweglichkeit sowie Bewegungsschnelligkeit, Bewegungskombinatorik und Rhythmisierungs-, Kopplungsfähigkeiten (werden später genauer erläutert) ergeben, so ist es geradezu zwingend, diese Bereiche im Instrumentalunterricht explizit zu thematisieren bzw. mit dem Akkordeon zu verknüpfen. Auch die sich im mittleren Kindesalter (7-11 Jahre) ergebenden Weiterentwicklungen in diesen Bereichen werden durch eine zu starke Akzentuierung auf das „Spielen“ nach Noten nicht angemessen gefördert. Stattdessen wäre es, vor dem Hintergrund instrumentaler Anforderungen, dringend notwendig, sich zunehmend der Förderung von Fertigkeiten und Fähigkeiten zu widmen und die Fähigkeit des speziell für das Akkordeonspiel erforderlichen zweistimmigen Lesens und Verarbeitens *parallel* dazu zu entwickeln.

### **Wie kann Bewegungslernen vermittelt werden?**

Ein Hauptkriterium für das erfolgreiche Erlernen von Bewegungen ist, dass sowohl die Fähigkeit als auch die Bereitschaft des Lernenden da ist, dass die gestellten Aufgaben „nicht nur verstanden, sondern auch innerlich von ihm aufgenommen werden“ (Rubinstein 1984). Der Lernende muss also einen Beweggrund für das Lernen haben. Dies wiederum erfordert verschiedene Voraussetzungen: das Verstehen sowie eine innere Identifikation mit der gestellten Aufgabe, die angemessene Art und Weise ihrer Präsentation sowie der richtige Zeitpunkt der Aufgabenstellung. Von größter Bedeutung ist dabei die sprachliche Vermittlung. Die Sprache ermöglicht nicht nur die Vermittlung von Bewegungserfahrungen, sondern durch Sprache besteht auch die Möglichkeit, Fähigkeiten im motorischen Lernprozess bewusst auszubilden. Eine wichtige Voraussetzung für dieses ist Bewusstmachen des Lernenden ist seine Fähigkeit, seine Wahrnehmungen und Empfindungen selbst durch Worte zu bezeichnen. Die dafür erforderliche Verknüpfung sensorischer und verbaler Informationen ist von einer genauen sprachlichen Aufgabenstellung des Lehrers und von der Fähigkeit der Verarbeitung der verbalen Informationen durch den Lernenden abhängig. Deshalb benötigt der Lehrende Klarheit darüber, welche Begriffe er bei der sprachlichen Formulierung der Aufgabe entsprechend dem Alter, den Bewegungserfahrungen und den Kenntnissen seiner Schüler verwenden muss. Dies bedeutet, dass für die jeweiligen Bewegungsabläufe ein für die Aufgabe passendes und für den Lernenden verständliches Bild gefunden werden muss. Dabei ist es wichtig, dass jeder Begriff einen ganz bestimmten Inhalt vermittelt, durch den wesentliche Merkmale der Bewegung charakterisiert werden. Beispielsweise kann das Über/Untersetzen mit dem Tier *Krebs* verbunden werden, welches somit für den Schüler eine eindeutige Signalwirkung bekommt.

Das Verstehen ist, wie oben erwähnt, eine der wesentlichen Voraussetzung für die Lernaktivität. Der Lernende kann sich den geforderten Bewegungsablauf nur dann aneignen,

wenn er die Bewegungsaufgabe richtig verstanden hat. Je genauer diese Aufgabe erfasst wird, desto bessere Voraussetzungen sind damit für ihr Erlernen gegeben. Vor allem aber muss sie für den Lernenden sinnvoll und gegenstandsbezogen sein. Friedrich Ludwig Jahn forderte: „Jede Übung muss einen Gegenstand haben, leere Spiegelfechtereien sind zu nichts nütze. Der Begriff ‚Objekt‘ oder ‚Gegenstand‘ bringt zum Ausdruck, dass es sich um etwas handelt, das sich der Bewegung entgegenstellt bzw. das der Aktivität gegenüber steht. Die gesamte menschliche Bewegungstätigkeit kann unter dieser Sicht als eine ständige aktive Auseinandersetzung mit den Widerständen, Hindernissen und Aufgaben, die uns die Umwelt bietet, betrachtet werden.“ Im Kindesalter fordert diese Gegenstandsbezogenheit zunächst einen ganz konkreten Gegenstand, in unserem Fall das Akkordeon. Als größerer Gegenstand ist hier das Instrument als Ganzes zu sehen, als kleinerer Gegenstand oder Hindernis ist dann die Beschaffenheit der Manuale mit Tasten und Knöpfen zu sehen. Für Kinder hat die Bewegung des Über/Untersetzens bzw. die Fortbewegungsart des Krebses tatsächlich nur dann einen Gegenstand, wenn sie tatsächlich mit ihren eigenen Fingern auf den Tasten/Knöpfen über/untersetzen. Hier ist das Bild *Krebs* sowohl Gegenstand des Handelns als auch Identifikationsfigur für die Bewegung. Selbst das Üben einer Teilbewegung kann und wird von Kindern als sinnvoll und gegenstandsbezogen erachtet, wenn z.B. erste Gehversuche des Krebses erlernt werden. Die Begriffsbildung ist somit gleichzeitig ein Prozess der Aneignung des Inhaltes.

Ein weiterer Aspekt, der den Voraussetzungscharakter von Sprache für das Erlernen von Bewegungen unterstreicht, sei hier noch erwähnt. Ein motorischer Lernprozess baut immer auf bereits vorhandenen Bewegungen auf. Somit verläuft die Aneignung von neuen Bewegungen umso schneller, je mehr Bewegungserfahrungen dem Schüler zur Verfügung stehen. An der Speicherung dieser Erfahrungen im motorischen Gedächtnis hat die Sprache einen erheblichen Anteil. Das verbale Informationssystem ist somit ebenfalls Speicher für die speziellen Bewegungserfahrungen eines jeden Individuums.

Am folgenden Beispiel soll oben genanntes erläutert werden: Das verbale Signal „Balg“ mobilisiert bei einem geübten Instrumentalisten eine Reihe von Informationen, die Eigenschaften und Umgangsqualitäten des Balges betreffen, die aber nur mit Hilfe sensorischer Rückmeldungen im *direkten Umgang, in der Tätigkeit* zu erwerben sind. Die zusätzlichen verbalen Signale wie z.B. „crescendo“, „Akzent“ „passive Balgführung“ oder „Balgwechsel“ aktivieren neben der direkt gespeicherten verallgemeinerten (sprachlichen) Information ebenfalls die speziellen sensorischen, vor allem kinästhetischen Informationen des motorischen Gedächtnisses.

Der praktische Nutzen, sowohl eines systematischen Sprachgebrauchs als auch der Verwendung von Tieren als Identifikationsfiguren liegt auf der Hand. Da die Aufgabe nicht immer gleich, sondern jedes Mal anders musikalisch charakterisiert wird („müder Krebs“, „aufgeregter Krebs“, „Schluckauf-Krebs“, siehe Beispielteil), ergibt sich ein besseres Abspeichern der Bewegung, sowie eine höhere Form der Motivation. Das in einer Vielzahl von Wiederholungen und Varianten erforderliche Üben wird damit ein wiederholtes bewusstes Lösen einer motorischen Aufgabe, ein denkendes Lernen, kein gedankenloses Wiederholen eines Bewegungsablaufs. Dadurch wird der Lernprozess zu einer „Wiederholung ohne Wiederholung“ (Bernstein 1988) und das Selbst-Tätig-Werden des Lernenden, die teilweise Entkopplung der persönlichen Entwicklung von der Lehrperson, sowie der instrumentalen Fähigkeiten und Fertigkeiten vom Notentext überhaupt erst ermöglicht. Durch die bisher beschriebenen Aspekte wird deutlich, dass Lernen kein passives Aufnehmen, sondern eine aktive Tätigkeit des Lernenden ist. Motorisches Lernen setzt aktives Bewegen voraus. Kein noch so gutes Vorbild, nicht die besten Erklärungen können ohne Bewegungstätigkeit des Lernenden einen motorischen Neuerwerb bewirken. Dies ist allein schon darin begründet, dass „das Erlernen der richtigen Bewegungssteuerung an die sensorische Information und Rückinformation gebunden ist, die nur in der Bewegungshandlung selbst erfolgen kann“ (Meinel/Schnabel, 2004). An dieser Stelle erlangt auch J. Deweys so häufig zitiertes „Learning by doing“ wieder seine eigentliche Bedeutung. Insgesamt betrachtet ist es erstrebenswert, ein hohes Maß an Bewegungskönnen auf dem Instrument zu erreichen bzw. zu vermitteln. Das Bewegungskönnen, als Resultat eines langen Prozesses, setzt jedoch nicht nur den Erwerb zahlreicher Fertigkeiten voraus. Es ist darüber hinaus die Summe verschiedenster Fähigkeiten. Einem wie in der Einleitung beschriebenen Instrumentalisten müssen gut entwickelte konditionelle Fähigkeiten, Beweglichkeit und zudem ein hohes Maß an koordinativen

Fähigkeiten zur Verfügung stehen. Ihm müssen also funktionierende Systeme zur Verfügung stehen, die zur bestmöglichen Entfaltung seines Könnens erforderlich sind.

### **Was wird unter Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden?**

Motorische (oder körperliche) Eigenschaften werden in konditionelle und koordinative Fähigkeiten gegliedert (Gundlach, 1968). Unter konditionellen Fähigkeiten werden Kraft, Ausdauer und Schnelligkeit verstanden. Während die konditionellen Fähigkeiten überwiegend durch energetische Prozesse bestimmt sind, werden die koordinativen überwiegend durch Prozesse der Bewegungssteuerung bzw. -regulation bestimmt. Zum Gesamtkomplex der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten treten zusätzlich noch die motorischen Fertigkeiten hinzu. Während man unter Fähigkeiten etwas Übergeordnetes versteht, werden Fertigkeiten als einzelne Handlungen verstanden, die durch wiederholtes Üben weitgehend gefestigt wurden und zumindest teilweise automatisiert bzw. ohne bewusste Konzentration auf die Bewegungshandlung ablaufen. Zudem wird zwischen geschlossenen und offenen Fertigkeiten unterschieden.

Eine für das motorische Lernen ebenfalls unabdingbare Voraussetzung ist die Rückinformation (Feedback). Denn Lernen als erfahrungsbedingte Verhaltensentwicklung bedarf zwangsläufig der Rückmeldung über die Wirkung des Verhaltens selbst. Zu unterscheiden gilt es die Rückinformation über *das Ergebnis der Handlung* einerseits und andererseits über *die Einzelheiten der Bewegungskonsequenz*. Diese Rückinformation erhält der Lernende entweder über den Lehrenden oder über die Selbstwahrnehmung.

Innerhalb des Wahrnehmungssystems bzw. der Informationsaufnahme spielen die Analysatoren eine entscheidende Rolle. Analysatoren sind jene Teilsysteme der Sensorik, die Informationen auf der Grundlage von verschiedenen Signalen empfangen, umkodieren, weiterleiten und aufbereitend verarbeiten. Bedeutsam für die motorische Koordination sind vor allem fünf Analysatoren, die hier nur kurz erklärt werden sollen:

- der kinästhetische: *Bewegungsempfindender* Analysator. Meldet Spannungs-, Längen- und Winkeländerungen der Muskeln, Sehnen und Gelenke.
- der taktile: der Teil des Hautanalysators, der mechanische Reize aufnimmt. Auf taktilem Weg erreichen uns Informationen über Form und Oberfläche berührter Gegenstände, sowie über Bewegungsabläufe.
- der vestibuläre (stato-dynamisch): *Lageempfindender* Analysator. Gibt Informationen über Lage des Körpers.
- der optische: Informationsgewinnung über das Auge. Er ist z.B. für das Erfassen von Spielbewegungen der linken Hand nicht nutzbar (→ kognitive Karte).
- der akustische: Informationsgewinnung über das Ohr. Mit der wichtigste Analysator, nicht nur für einen Instrumentalisten. (nach Meinel/Schnabel, 2004)

Die für das motorische Lernen am Akkordeon wesentlichen koordinativen Fähigkeiten sind folgende (vgl. Blume, 1978).

### **Kopplungsfähigkeit:**

Die Fähigkeit verschiedene Teilkörperbewegungen untereinander zu verbinden, sowie hinsichtlich der Gesamtbewegung *räumlich, zeitlich und dynamisch* zweckmäßig aufeinander abzustimmen. Sie ist eine wesentliche Voraussetzung für alle instrumental-technischen Bewegungsabläufe, dominiert bei schwierigen Koordinationsaufgaben und steht mit der Orientierungs-, Differenzierungs- und Rhythmisierungsfähigkeit in engem Bezug (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Die sukzessive und simultane Ausführung von Fingerbewegungen, Handgelenksdrehungen, Unterarmverschiebungen und Oberarmbewegungen erfordert ein hohes Maß an Kopplungsfähigkeit, um die Gesamtbewegung schnell und sicher zu erlernen und auszuführen. Fast alle Elemente einer Instrumentaltechnik enthalten die ständige Veränderung der Oberarm-Rumpf-Winkel und der Winkel innerhalb der Arme. Dies stellt höchste Anforderungen an die Fähigkeit zur Kopplung von Teilkörperbewegungen, da das Spektrum von relativ einfachen bis hin zu schwierigen, komplizierten Bewegungsformen reicht, die einen längeren Lernprozess erfordern. Der Sportwissenschaftler V.T. Nazarov kommt zu einer Klassifizierung der Armbewegungen, aufsteigend nach ihrer Koordinationsschwierigkeit (Farfel, 1983):

1. symmetrische Bewegungen, 2. Überkreuzbewegungen, 3. Folgebewegungen, 4. Bewegungen beider Arme in verschiedenen Ebenen, 5. asynchrone Bewegungen der Arme in verschiedenem Rhythmus.

Hinzu kommen Bewegungen innerhalb der Hand, sowie die verschiedenen Kopplungen zwischen Ober- und Unterarm. Für eine Instrumentaltechnik des Akkordeons bedeutet dies, dass die Kopplungsfähigkeit möglichst frühzeitig und bewusst entwickelt werden muss, stellt sie doch einen zentralen Punkt bei diesem so bewegungsintensiven Instrument dar. Voraussetzung dafür ist jedoch, dass nach steigendem Schwierigkeitsgrad zusammengestellte Bewegungs- bzw. Kopplungsaufgaben zur Verfügung stehen.

Man vergegenwärtige sich noch einmal: Während der rechte Oberarm des Spielers für die Ebenen weiße/schwarze Tasten oder für die 5 Knopfreiheiten zuständig ist, hat der linke Oberarm zwei Aufgaben zu bewältigen. Zum einen das Wechseln zwischen den Reihen und zum anderen die zusätzliche Betätigung des Balges mitsamt seinen ihm innewohnenden Aufgaben. Betrachtet man darüber hinaus die verschiedenen Arbeitsweisen der Unterarme und Handgelenke, so wird deutlich, dass eine angemessene Akkordeonmethodik sich verstärkt um den linken Bewegungsapparat zu kümmern hat. Während der rechte Unterarm bzw. das rechte Handgelenk sich frei bewegen kann, sowohl beim Über/Untersetzen als auch bei Sprüngen, ist die Bewegungsfreiheit des linken Unterarms/Handgelenks durch den Handriemen stark eingeschränkt. Zudem kommt noch eine, durch die Bewegungen des Balges, ständig sich verändernde Position des Instrumentes. Während der rechte Spielapparat seine Lage zum fest positionierten Instrument verändert, verändert sich der linke Spielapparat in der großen Spielbewegung mit dem (sich bewegenden) Instrument, in der kleinen Spielbewegung jedoch auch zum Instrument. In Bezug auf die vorher genannten Fertigkeitstypen bedeutet dies, dass mit dem rechten Spielapparat zumeist geschlossene Fertigkeiten auszuführen sind, mit dem linken jedoch meistens offene. Geschlossen bedeutet, dass sowohl die Ausführungsbedingungen als auch die Ausführungsweise relativ festgelegt bzw. unveränderlich sind. Offen bedeutet eine mehr oder weniger große Variation der Ausführungsbedingungen und Ausführungsweise der jeweiligen Handlung. Demzufolge haben wir es hier zeitgleich mit zwei verschiedenen Fertigkeitstypen zu tun. Besonders deutlich wird das am Beispiel Skalen-Fingersatz. Während die rechte Hand einen weitgehend standardisierten Fingersatz verwendet, kann der Fingersatz in der linken Hand abhängig vom Öffnungsgrad und -winkel des Balges stark variieren. Dies stellt ebenfalls hohe Anforderungen an die Orientierungsfähigkeit. Eine klare Aufgabenteilung, wie sie für den rechten Bewegungsapparat möglich ist, kann somit links nicht erreicht werden

### **Differenzierungsfähigkeit:**

Fähigkeit zur Feinabstimmung des Krafteinsatzes sowie zur Feinabstimmung zeitlich sukzessiver bzw. simultaner Bewegungsphasen und Teilkörperbewegungen, die sich in großer Bewegungsgenauigkeit und Ökonomie zeigt (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Sie beruht auf der bewussten, präzisen Wahrnehmung der Kraft-, Zeit- und Raumparameter der aktuellen Bewegungshandlung und dem Vergleich mit dem auf verschiedenen Regulationsebenen kodierten Handlungsprogramm (inneres Modell des Bewegungsablaufes), also ein Ist-Soll Vergleich. Der Grad der Differenzierungsfähigkeit ist abhängig von der Größe der Bewegungserfahrung, weil erst sie die Wahrnehmung von feinsten Unterschieden der momentanen Handlung zum angestrebten Idealzustand oder zu vorangegangenen Handlungen ermöglicht. Besondere Bedeutung erlangt diese Fähigkeit bei der Perfektionierung und Stabilisierung instrumentaler Bewegungshandlungen sowie bei ihrer Anwendung in Vorspielsituationen.

Spezifische Aspekte der Feinabstimmung von Bewegungen werden u.a. oft mit Begriffen wie *Sprunggefühl*, *Balggefühl*, *Tempogefühl* beschrieben. Auch die Geschicklichkeit, die sich in feinmotorischen Bewegungen der Hände und Finger äußert, kann als eine Seite der Differenzierungsfähigkeit bezeichnet werden. Ebenso ist, hinsichtlich der Feinsteuerung der Muskelaktivität, die Muskelentspannungsfähigkeit ein Aspekt der Differenzierungsfähigkeit.

Man denke nur an die feinen Unterschiede, die zwischen den einzelnen dynamischen Stufen bestehen und über den Balg zumeist vom Oberarm aus gesteuert werden. Ein weiterer Aspekt der Differenzierungsfähigkeit sind die feinen Unterschiede die zwischen und innerhalb der verschiedenen Artikulationsformen bestehen, z.B. hartes staccato, weiches staccato,

leggiero. Auch bei Sprüngen ist ein ausgeprägtes Gefühl für Kraft-, Raum- und Zeitparameter unabdingbar, um diese sicher und genau ausführen zu können.

### **Gleichgewichtsfähigkeiten:**

Die Fähigkeit, den Körper mit Instrument im Gleichgewichtszustand zu halten oder während und nach umfangreichen Körperverschiebungen diesen Zustand beizubehalten bzw. wiederherzustellen (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Für das Akkordeon sind somit zwei Seiten dieser Fähigkeit zu unterscheiden:

- Einerseits die Fähigkeit, das Gleichgewicht in relativer Ruhestellung oder bei sehr langsamen Bewegungen des Körpers zu erhalten (*statisches Gleichgewicht*). Hierfür dienen vor allem Informationen der taktilen sowie kinästhetischen Analysatoren. Dies betrifft insbesondere die Tatsache, dass das Akkordeon sich asymmetrisch links vor dem Körper befindet, sodass Rumpf, Oberarm und Bein des linken Spielapparates schon in Ruheposition eine enorme Haltearbeit zu verrichten haben.

- Andererseits die Fähigkeit, das Gleichgewicht bei großen oder auch schnellen Lageveränderungen des Instrumentes, und damit auch des Körpers, zu erhalten und wiederherzustellen (*dynamisches Gleichgewicht*). Dies trifft vor allem auf schnelle und große Balgbewegungen zu, bei denen ein oft sofortiges Ausbalancieren zur Körpermitte nötig ist.

Gerade beim Akkordeonspiel, das durch besonders viele asymmetrische Handlungen auffällt, ist ein frühzeitiges Lenken des Bewusstseins der Schüler auf die Zusammenhänge von Beschleunigung bzw. Haltearbeit des linken Spielapparates und einer stabilen ausbalancierten Sitzhaltung absolut notwendig.

### **Orientierungsfähigkeit:**

Die Fähigkeit zur Bestimmung und zieladäquaten Veränderung der Lage und Bewegung des Körpers in Raum und Zeit bezogen auf ein definiertes Aktionsfeld und/oder ein sich bewegendes Objekt (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Eine enge Beziehung zur Gleichgewichts- und Differenzierungsfähigkeit zeigt die Verbundenheit aller koordinativen Fähigkeiten untereinander. Eine ebenso enge Beziehung besteht zum so genannten Timing, dem rechtzeitigen, zeitlich präzise regulierten Handeln als Ausdruck einer richtigen kognitiv-motorischen Berechnung von Bewegungsaktionen. Eine stark ausgeprägte räumliche Orientierung ist vor allem bei Instrumenten notwendig, deren Handlungen außerhalb des Gesichtsfeldes stattfinden und sich zudem die Spielpositionen der Hände häufig verändern. Wenn die Sinne Auge und Gehör ausgeschaltet werden, wird die große Abhängigkeit von diesen Analysatoren, sowie die Ausrichtung auf den taktilen Analysator deutlich. Für den Akkordeonisten bedeutet dies zweierlei:

Zum einen, dass er die geographischen Verhältnisse seines Instrumentes, also Reihen- und/oder Tastenanordnung, sowie die topographischen Verhältnisse, also die Markierungen der einzelnen Knöpfe und die Anordnung in 2er und 3er Gruppen der schwarzen Tasten begriffen und in einer kognitiven Karte, also in seiner Vorstellung, abgespeichert und in jeder Spielposition und jederzeit zur Verfügung haben muss.

Zum anderen, die Fähigkeit sich auf diesem *Spielfeld* in Bewegung zu orientieren. Dies trifft in höchstem Maße wiederum auf den linken Spielapparat zu. Am offensichtlichsten wird natürlich mangelndes Orientierungsvermögen bzw. eine nicht vorhandene kognitive Karte beim Thema Sprünge.

Hier zeigt sich deutlich eine der Hauptaufgaben einer instrumentengerechten Akkordeon-Methodik. Die Vermittlung von Orientierung auf dem Instrument ohne Sichtkontakt des Spielers zu seinen Handlungen, also die Fähigkeit zur blinden Orientierung, oder in anderen Worten, zum blinden Be-greifen und Verstehen. Dieses systemimmanente Denken ist mit Sicherheit eine der wesentlichen Grundlagen des Akkordeonspiels. Vor allem vor dem Hintergrund der Aufgabe des Instrumentalisten, in einer übergeordneten kognitiven Handlung das System *Notentext* sowie die Systeme *Tonanordnung auf den Manualen* und *Fingersatz* in Bezug zueinander zu setzen. Das Einüben der Orientierungsfähigkeit im Bewegungslernen lässt sich gerade für Kinder sehr motivierend organisieren (siehe Beispielteil).

### **Rhythmisierungsfähigkeit:**

Die Fähigkeit, einen von außen vorgegebenen Rhythmus zu erfassen und motorisch zu reproduzieren sowie den verinnerlichten, in der eigenen Vorstellungswelt existierenden Rhythmus in der eigenen Bewegungstätigkeit zu realisieren (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Hinsichtlich des erstgenannten Aspektes handelt es sich vorwiegend um die Wahrnehmung von akustisch sowie optisch vorgegebenen Rhythmen, die sodann in eine eigene Bewegungshandlung umgesetzt wird. Der zweite Aspekt der Rhythmisierungsfähigkeit verweist darauf, dass ein intern selbstorganisierter Rhythmus für den Bewegungsvollzug relevant ist. Hier spielt somit das verinnerlichte Leitbild als Bewegungsvorstellung eine große Rolle, sowohl für das Erlernen als auch für das genaue Ausführen eines Bewegungsablaufes in seiner zeitlich-dynamischen Gliederung. Beidem liegt eine vorausgehende kognitive Verarbeitung dieser Informationen zugrunde. Die Bedeutung der Rhythmisierungsfähigkeit für motorisches und besonders instrumentales Handeln ist immens (Rieder, 1987). Hervorzuheben ist die Einheit von der Erfassung eines Rhythmus, sei er extern oder auch intern, auf der Grundlage rhythmischen Empfindens bzw. Wahrnehmens und seiner motorischen Darstellungsfähigkeit. Es wird hier von einem Zusammenhang zwischen rhythmischer Ansprechbarkeit und motorischer Darstellungsfähigkeit gesprochen (Teichert, 1964). Ein hohes Niveau dieser Fähigkeit fördert in ebenso hohem Maße das Erlernen motorischer Prozesse und ist für das motorische Lernen unverzichtbar. Zudem spielt die Rhythmisierungsfähigkeit auch eine bedeutende Rolle beim Einordnen bzw. Anpassen in einen Gruppenrhythmus, sprich beim Gruppenmusizieren. Genauso erweist sich eine gut ausgebildete Rhythmisierungsfähigkeit beim Wechsel zwischen verschiedenen Taktarten oder beim Wechsel des Metrums als vorteilhaft.

### **Reaktionsfähigkeit:**

Darunter wird die Fähigkeit zur schnellen Einleitung und Ausführung zweckmäßiger motorischer Aktionen auf äußere Signale verstanden (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Diese können in optischer Form (Noten), akustischer Form (Gehör), taktiler Form (z.B. falsche Balgwechsel) oder kinästhetischer Form (Bewegungsgefühl) vorkommen. Aber auch innerhalb der einzelnen Formen gibt es qualitative Unterschiede, so z.B. ist die Reaktionszeit bei einem bekannten Notentext eine andere als etwa beim Vom-Blatt-Spiel. Ebenso vielgestaltig sind die möglichen motorischen Reaktionen. Grundlegend für angemessene Wahlreaktionen sind vor allem die erfahrungsbedingte rechtzeitige Reduzierung der Wahlmöglichkeiten, sowie der Beherrschungsgrad der alternativen Reaktionsmöglichkeiten. Die Reaktionsfähigkeit beruht daher auf der richtigen Wahrnehmung von Signalen und Informationen, der Geschwindigkeit und Genauigkeit der Verarbeitung dieser Informationen, der richtigen Entscheidung über die zweckmäßigste motorische Aktion sowie ihrer Ausführung zum richtigen Zeitpunkt und im angemessenen Tempo.

In voller Ausprägung entwickelt sich eine komplexe Reaktionsfähigkeit zwischen dem 16. und 18. Lebensjahr. Die besten Lernerfolge bestehen allerdings zwischen dem 7. und 10. Lebensjahr und scheinen somit die Theorie der sensiblen Phasen d.h. der günstigen Lernphasen zu bestätigen (Vilkner, 1977). Bei Musikern zeigt sich das typische Ineinander von Wahrnehmungs- und Reaktionsleistungen, der Vergleich von Soll- und Ist-Zustand, das ständige Agieren – Reagieren in besonderer Weise. Die Reaktionsfähigkeit steht in enger Verbindung zur Umstellungsfähigkeit und zu den intellektuellen Fähigkeiten.

### **Umstellungsfähigkeit:**

Die Fähigkeit, während des Handlungsvollzuges auf der Grundlage wahrgenommener oder vorauszusehender Situationsveränderungen das Handlungsprogramm den neuen Gegebenheiten anzupassen und motorisch umzusetzen oder es durch ein situationsadäquateres Programm zu ersetzen (nach Meinel/Schnabel, 2004).

Situationsveränderungen gibt es sowohl bezüglich äußerer als auch innerer Situationen, auch können sie (mehr oder weniger) erwartet oder (plötzlich und völlig) unerwartet auftreten. Geringfügige Situationsveränderungen erfordern meist nur ein zweckmäßiges Anpassen der Bewegungshandlung. Dies geschieht durch die Veränderung der räumlichen, zeitlichen und kraftmäßigen Parameter der Bewegungsstruktur unter Beibehaltung des geplanten oder bereits ablaufenden Handlungsprogramms. Umfangreichere, erhebliche Situationsveränderungen können dagegen zum Abbrechen der Bewegungshandlung und zum

Fortsetzen mit einer völlig anderen Handlung führen. Die Fähigkeit des Umstellens beruht besonders auf der Schnelligkeit und Genauigkeit der Wahrnehmung von Situationsveränderungen, ist aber ebenso von der Antizipationsfähigkeit abhängig. Eine wesentliche Rolle spielen Bewegungs- und auch Vorspielerfahrungen. Denn je reichhaltiger diese bereits erworbenen Erfahrungen sind, desto mehr Möglichkeiten des Umstellens stehen dem Instrumentalisten damit zur Verfügung.

Die Umstellungsfähigkeit ist eng mit der Reaktionsfähigkeit und Orientierungsfähigkeit verbunden und nimmt vor allem im Komplex mit der so genannten Spielintelligenz eine zentrale Rolle ein. Hier darf ebenfalls von einer hohen Trainierbarkeit ausgegangen werden, die sich durch viele und verschiedenartige Erfahrungen in unterschiedlichsten Spielbereichen und Spielsituationen bilden.

### **Timing:**

Das gelungene Timing gilt als äußerst wichtige Fähigkeit im Bereich der Feinstkoordination und der damit verbundenen Realisierung von Höchstleistungen. In der Regel verstehen wir unter Timing den zeitlich präzisen Einsatz von Kräften. Allgemein ist eine anspruchsvolle sensomotorische Koordination nötig, die sich erst in den Stadien der variablen Verfügbarkeit von Bewegungen und somit auch Techniken ergibt. Beim Timing handelt es sich zumeist um Handlungen, die eindeutig festgelegte Ziele und Aktionen im Hundertstelsekundenbereich anstreben. Minimale Abweichungen reduzieren das Ergebnis schon um 10 – 30%. Die Schulung dieser Fähigkeiten auf allgemeiner Basis kann nicht früh genug beginnen und verlangt die Aufmerksamkeit der ganzen Person, da Wahrnehmungsleistungen, schnelle Entscheidungen und Feinstregulation sich im zeitgleichen Ablauf befinden.

Offensichtlich ist Timing eine hochkomplexe Fähigkeit, eng verbunden mit Reaktion, Zielen, Wahrnehmungssteuerung, mit Rhythmisierungs- und Orientierungsfähigkeit.

### **Wie kann das praktische Vermitteln und Entwickeln dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten am Akkordeon gestaltet werden?**

Zuallererst sei in Frage gestellt, ob ein Entwickeln dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten in Verbindung mit dem Erlernen des Notationssystems günstig ist. Denn beim Spielen nach Noten muss das Kind erst eine ausgeprägte Lesefähigkeit innerhalb des Systems Musik-Notation (Notennamen, Tondauern, Rechts/Links Verteilung, etc.) entwickeln. Zu dieser speziellen Lesefähigkeit sind ein hohes Maß an Auge-Hand Koordination sowie ausgeprägte koordinative Fähigkeiten erforderlich, um die gelesene Notation auf dem Instrument umsetzen zu können. Verglichen mit dem Spracherwerb würde es bedeuten, das Sprechen mit Hilfe einer Computertastatur zu erlernen, an der man die auf dem Bildschirm gelesenen Wörter erst abtippen muss, um sie gleichzeitig lesen zu lernen! Eine ziemlich absurde Vorstellung. Um nicht missverstanden zu werden: es soll hier nicht darum gehen, das Erlernen von Noten in Frage zu stellen. Ganz im Gegenteil: Die Fähigkeit der *Reproduktion* von notierter Musik auf dem Instrument muss von Anfang an mitentwickelt werden, vielleicht nach dem Prinzip „Das Eine tun ohne das Andere zu lassen“.

Die folgenden Beispiele beziehen sich auf ein Akkordeon mit Tasten und MIII. Sie lassen sich aber grundsätzlich sowohl auf eine Knopftastatur als auch auf MII übertragen.

Das Kind in Handlung zu setzen bedeutet für den Anfangsunterricht, das Be-greifen in den Vordergrund zu stellen. Dies beginnt mit der optisch geographischen Kontaktaufnahme des Kindes, woraus z.B. das **rechte** Manual, hier die Pianotastatur, besteht. Es **sieht** beim Lehrer und dann am eigenen Instrument **schwarze** und **weiße** Tasten. An dieser Stelle kommt der **Floh** ins Spiel, den das Kind mit einem Finger von Taste zu Taste hüpfen lässt. Durch die Frage, ob es sowohl bei den weißen als auch bei den schwarzen Tasten **Schritte** sind (Schritt wird dabei als Weg von einer gleichfarbigen Taste zur nächsten definiert), wird die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Anzahl und Gruppierung der schwarzen Tasten gelenkt. Es erkennt die **2er** und **3er Gruppen**, die als **Inseln** im weißen Tastenmeer liegen und durch zwei aufeinander folgende weiße Tasten voneinander getrennt sind. Schon hier bietet sich die Möglichkeit, den Analysator Auge auszuschließen und das Kind durch die Frage „ob man denn schwarze und weiße Tasten auch fühlen könne“ be-greifen zu lassen. Dieses stellt die Grundlage der topographischen Kontaktaufnahme und somit der Orientierungsfähigkeit dar.

Natürlich kann der Floh auch in der *linken* Hand hüpfen, dort die **1.Reihe**, die **3.Reihe** und später auch die **2.Reihe** rauf und runter, von Stein zu Stein. An die topographische Frage, „ob denn alle Steine gleich“ sind, lässt sich die Frage anschließen, „ob der Floh wohl einen **Sprung** von einem *c*-Stein zum nächsten schafft“. Genauso springt der Floh dann auch in der rechten Hand, hier immer über eine gleichfarbige Taste hinweg. Es wird deutlich, dass das Begreifen bzw. Bespielen des ganzen Manuals Grundlage für die oben beschriebenen Fähigkeiten ist. Orientierungs-, Rhythmisierungs-, Differenzierungs- und Reaktionsfähigkeit sowie die Beweglichkeit des Unterarmes werden somit von Anfang an entwickelt.

Auf den entdeckten Inseln der rechten Tastatur wohnen **Frösche**, und es gilt für das Kind herauszufinden, aus jeweils wie vielen Fingern so ein Frosch besteht. Also manchmal aus 2 und manchmal aus 3 Fingern. Dabei wird die Verbindung Fingeranzahl-Tastenzahl bewusst gemacht und das Thema Doppelgriff, also mehrere Töne gleichzeitig, behandelt. Nachdem jeder Frosch auf seiner Insel einige Male gequakt hat, geht ein Frosch auf Reisen, zuerst der 2er Frosch. Er **springt** von **2er Insel zu 2er Insel**, der 3er Frosch von **3er Insel zu 3er Insel**. Diese **Inselreise** findet, wie alle anderen Bewegungen, zuerst mit Sichtkontakt statt, d.h. es ist dem Kind ausdrücklich erlaubt hinzusehen. Zu einem späteren Zeitpunkt kann das Kind gefragt werden, „ob der **Frosch** seine Reise denn schon alleine machen kann“, d.h. ohne hinzusehen. Dieser Zeitpunkt ist bei jedem Kind verschieden und abhängig von der Aufgabe. Die Erfahrung zeigt jedoch, dass alle Tiere irgendwann „alleine“ reisen konnten; zu dem Zeitpunkt, an dem die Kinder den Aufbau der Tastatur begriffen hatten.

Auch in der *linken* Hand quakt ein Frosch. Dort hüpfert er in der **1., 2. und 3.Reihe** rauf und runter, also **c+cis+d**. Hier, oder schon vorher beim Floh in der rechten Hand, kann die Frage von **hellen und dunklen** Tönen mit einfließen. Dies ist das bewusste Verbinden von Greifen und Hören. Zu den Themen Einzeltöne und Doppelgriffe kommt das Thema **Über/Untersetzen**, der **Krebs**, hinzu. Er läuft zuerst in der rechten Hand als **1-2 Krebs** (1.+2. Finger) die Tasten entlang. Auch als **1-3 Krebs** kann er reisen. Nach 2-3 Wochen kann der Krebs, als **Inselkrebs**, um die Inseln herum laufen. Zuerst auf der **kleinen** (2er) **Insel** (c,cis,d,dis,e,es,d,des,c), dann auf der **großen** (3er) **Insel**. So beschäftigt sich das Kind mit dem Thema schwarze Tasten und deren Gruppierung immer wieder und zwar immer auf eine andere Weise (→ „Wiederholung ohne Wiederholung“). Die Tatsache, dass **vor der 2er Insel** der Ton **c** und **vor der 3er Insel** der Ton **f** liegt, fließt nach und nach mit ein. Allmählich beginnt auch die Charakterisierung der Tiere, z.B. als **müder Krebs** (legato, langsam) oder als **aufgeregter Krebs** (staccato, etwas schneller), eine erneute „Wiederholung ohne Wiederholung“. Ebenso in der linken Hand, wobei es hier die **Gehversuche** des Krebses sind (**c,cis,d,des,c**). Deutlich zeigt sich an diesem Punkt die absolute Notwendigkeit eine kognitive Karte aufzubauen, besonders in der linken Hand, da das Kind das linke Manual nie mit eigenen Augen betrachten kann.

Wenn der **1-3 Inselkrebs** z.B. **Schluckauf** bekommt, läuft er die 2er Insel entlang und hüpfert („hicks“) an deren Ende mit dem Daumen von der einen weißen Taste zur nächsten (e-f), zum Anfang der 3er Insel. Dann die 3er Insel entlang, Daumen hüpfert h-c und immer so weiter. Auch dieser Krebs wird später ohne Sichtkontakt gespielt. In der linken Hand entwickelt sich aus den **Gehversuchen** ein weiterer **Schluckaufkrebs**. Hier hüpfert er, aufbauend auf den **Frosch**, c,cis,d („hicks“) dis,e,f („hicks“) fis,g,gis („hicks“) etc. Damit wird die chromatische Tonleiter vorbereitet. In der rechten Hand kann sich dann an den Schluckaufkrebs die **große Inselkrebsreise** (chromatische Tonleiter) anschließen. Statt wie der Schluckaufkrebs mit dem Daumen (e-f, h-c) zu hüpfen, nimmt der Krebs auf der **großen Inselkrebsreise** den 2. Finger auf **f** und **c** zu Hilfe. Für die chromatische Tonleiter der linken Hand kann der Transfer der gehörten Tonleiter der rechten Hand zu Hilfe genommen werden, auch um den fehlenden Sichtkontakt auszugleichen.

Zu diesem Konzept des systematischen Bewegungslernens gehören noch verschiedene andere Tiere und vor allem Verknüpfungen der Tiere miteinander. So springt z.B. ein Floh rechts von c1-c2 und links ebenso von c1-c2. Dies entspricht einer Symmetriebewegung. Wenn der Floh links **entgegen** der rechten Hand springt, also von c2 zu c1, entspricht dies einer Überkreuzbewegung. Genauso ist es z.B. möglich, einen Floh in der einen Hand mit einem Krebs in der anderen Hand zu kombinieren. Durch diese vielfältigen Verknüpfungen entsteht ein breites Netz an Koordinationsmöglichkeiten, die es dem Kind erleichtern, die später in der Literatur geforderten Aufgaben zu lösen. Für das lernende Kind stellen die neuen Aufgaben immer Handlungen dar. Somit führt der Weg von der *Handlung* beim Anfangslernen

zur gelernten *Fertigkeit* und durch weitere Beschäftigung zur *Technik* auf hohem Niveau. Es geht hier also um die Vorwegnahme des systematischen Erlernens von Bewegungsprinzipien und Koordination, deren Verbindung mit dem spezifischen Aufbau der Manuale, sowie um die teilweise Entkopplung des Erlernens und Entwickelns der oben beschriebenen Fertigkeiten und Fähigkeiten vom Notenlernen und Musikhören.

Diese Beispiele sind, neben anderen Tieren bzw. Bewegungsprinzipien, Inhalt der ersten sechs bis zehn Monate. Die Arbeit mit diesen Tieren muss jedoch darüber hinaus kontinuierlich weitergeführt werden, einerseits um das Gelernte zu festigen, andererseits um zu einer variablen und nicht standardisierten Verfügbarkeit der erworbenen Techniken zu gelangen.

Selbstverständlich kann hier nicht ein kompletter Anfangsunterricht aufgezeigt werden, da dies den hier möglichen Rahmen sprengen würde. Es geht darum, einen möglichen Weg aufzuzeigen, der den Kindern Spielfreude lässt, ihre Fantasie mit einbindet und grundlegende instrumentale Bewegungsprinzipien mit der Bewegungsfreude der Kinder verbindet. Die Erfahrungen der vergangenen 3 Jahre haben gezeigt, dass Kinder diesen Weg mit großer Freude mitgehen und ihn zusätzlich durch ihre eigene Fantasie bereichern. Sie selbst erfinden immer neue und andere Geschichten, die die Tiere (miteinander) erleben. Zudem entwickeln sie dadurch ein weitaus höheres Maß an Verständnis für ihr Instrument. Zum einen, da sie unabhängig von der Fähigkeit des Notenlesens spielen können und zum anderen, da sie den Aufbau bzw. die Funktionsweise des Instruments begriffen haben. Dies kommt ihnen auch im Umgang mit dem Spielen nach Noten zugute, da sie sich an Begriffe wie Schritt, Sprung, rechts, links, hell, dunkel, c und f, nicht nur gewöhnt, sondern ihnen auch eine Bedeutung zugemessen haben. Die Begriffe, die für das sprachliche Vermitteln dieser Bedeutungen wichtig sind, wurden im Text immer ***hervorgehoben***.

Was für die Kinder zu lernen bleibt, ist der Transfer des Erworbenen in das Notationssystem, analog zum Transfer des gesprochenen Wortes in das gelesene bzw. geschriebene Wort. Sie lernen, dass die Zeichen (Noten) nichts Abstraktes bleiben, sondern *für* etwas, *für* ihre Handlungen stehen, und Zeichen eines klanglichen Ergebnisses ihrer Handlungen sind. So sagte der Literaturwissenschaftler Roland Barthes: „Das Zeichen *plus* seine Bedeutung ergibt erst das Zeichen“. Damit kann einerseits dem Notenlesen seine eigentliche Bedeutung zugemessen und andererseits Wagenscheins Einforderung des Menschenrechtes erfüllt werden. Denn Kinder können nur das richtig verstehen, was sie auch tun: sie denken in Handlungen. Ziel und Aufgabe ist es demzufolge, den Komplex Akkordeon für den Schüler durchschaubar zu machen und *mit* ihm u.a. durch das Prinzip der Selbsttätigkeit, ein möglichst großes Bewegungsrepertoire anzulegen, das zu einer variablen Verfügbarkeit verschiedenster Bewegungsmuster führt, sowie letztendlich einen kompletten Spieler ausmacht.

Und man wäre dann an dem Punkt angelangt, an dem man dem Spieler die Möglichkeit gibt, sich weitestgehend auf das zu konzentrieren, was er eigentlich will: *Spielen*.

*Mit sich. Mit dem Akkordeon. Mit Musik.*

„Sag es mir und ich werde es vergessen.

Zeig es mir und vermutlich werde ich mich nicht erinnern.

Lass mich mitmachen und ich werde es lernen.“ (*Indianische Weisheit*)

#### Literaturverzeichnis:

- Bernstein, N. A.: Bewegungsphysiologie. Leipzig, 1988
- Blume, D. D.: Zu einigen wesentlichen theoretischen Grundpositionen für die Untersuchung der koordinativen Fähigkeiten. Theorie und Praxis der Körperkultur. Berlin, 1978
- Decker, R.: In Kiphard, E. J./Eggert, D.: Die Bedeutung der Motorik für die Entwicklung normaler und behinderter Kinder. Schorndorf, 1980
- Farfel, W. S.: Bewegungssteuerung im Sport. Berlin, 1983
- Gundlach, H.: Systembeziehungen körperlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten. Theorie und Praxis der Körperkultur. Berlin, 1968
- Israel, S.: Die Bewegungskoordination frühzeitig ausbilden. Körpererziehung 26. Berlin, 1976
- Largo, R.: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. München, 1999
- Meinel, K./Schnabel, G.: Bewegungslehre/Sportmotorik. Abriss einer Theorie der sportlichen Motorik unter pädagogischem Aspekt. München, 2004
- Poincaré, H.: Wissenschaft und Hypothese. Leipzig, 1904
- Rieder, H.: Koordinative Fähigkeiten. Zum Stand der Diskussion und den Lücken in der Forschung. Wien, 1987
- Rieder, H./Lehnertz, K.: Bewegungslernen und Techniktraining. Schorndorf, 1991
- Teichert, J.: Untersuchungen zur rhythmischen Ansprechbarkeit und motorischer Darstellungsfähigkeit. Leipzig, 1964
- Vilkner, H. J.: Zur Erfassung und Entwicklung der motorischen Reaktionsfähigkeit im Schulalter. Theorie und Praxis der Körperkultur. Berlin, 1977
- Wagenschein, M.: Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken. Stuttgart, 1965

#### **Volker Rausenberger:**

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

Basierend auf diesem Konzept entstanden bisher insgesamt um die 200 Stücke, sowohl für Akk.solo als auch für Kammermusik.

#### Bisherige Veröffentlichungen:

- Christian Billian „Elefant Willibald und seine Freunde“
- Christian Billian „Musicbox – Klassenmusizieren“
- Christian Billian „Hip Hop Turm“
- Volker Rausenberger „Fingerzirkus“