

Fehler – (mehr als) ein notwendiges Übel?

Fehlerkultur im Instrumentalunterricht

Fehler gehören zum Alltag beim Üben und Unterrichten – man macht sie, man stört sich an ihnen, man ärgert sich über sie, korrigiert sie und versucht, sie in Zukunft zu vermeiden. Wir gehen täglich selbstverständlich mit den Fehlern unserer Schülerinnen und Schüler um. Reflektieren wir den Umgang mit Fehlern bzw. deren Korrekturen sachlich differenziert und psychologisch sorgfältig genug? Wie ernst nehmen wir es wirklich, Fehler als Lerngelegenheit zu verstehen und zu nutzen? Wie sehr sind wir (aus eigenem Erleben) tendenziell eher auf die Wahrnehmung und Rückmeldung von Fehlern als auf das Gelingen fokussiert – und füllen den „Lernrucksack“ unserer Schüler/innen mit negativem Ballast? Wie selbstverständlich sind dagegen für uns Pädagog/innen positive Rückmeldungen – Rückmeldungen, die die Freude zum Ausdruck bringen, wenn etwas gelungen ist? (Übrigens: etwas nicht zu kritisieren muss noch lange kein Lob sein!). Wie professionell setzen wir positives Feedback ein, um auf diese Weise unseren Schülern Vertrauen in ihr (Lern-)Potenzial zu vermitteln und ihre Anstrengungsbereitschaft, ihre Motivation zu „kitzeln“? Fragen wir uns bei Fehlern unserer Schüler gelegentlich auch, was uns diese über unsere möglichen eigenen Fehler (Versäumnisse, unklare Anleitungen, problematische Beziehungsbotschaften) mitteilen?

Was ist ein Fehler, wann ist ein „Fehler“ ein Fehler?

„Fehlerfreundlichkeit bedeutet zunächst einmal eine besonders intensive Hinwendung zu und Beschäftigung mit Abweichungen vom erwarteten Lauf der Dinge. Dies ist eine in der belebten Natur überall anzutreffende Art des Umgangs mit der Wirklichkeit und ihren angenehmen und unangenehmen Überraschungen“.

(Christine Weizsäcker, Ernst Ulrich von Weizsäcker)

Das Begriffsfeld ist weit: Das Online-Synonym-Wörterbuch weist für den Begriff Fehler ein semantisches Feld von 266 Synonymen in 25 Synonym-Gruppen auf! Beschränken wir uns im Blick auf unser Thema, dann könnte ein Fehler z.B. sein:

Die Abweichung von einer Norm oder einem Ziel – ein „Noch nicht“ – wenn etwas fehlt – ein Irrtum – ein Störfaktor – ein Defizit – etwas, das Bezug auf etwas Richtiges verbessert oder zukünftig vermieden werden soll – ein kreatives Potenzial.

- Etwas als Fehler zu bezeichnen, ist abhängig vom Kontext und von einem definierbaren und erreichbaren Ziel
- Etwas als Fehler zu bezeichnen ist nur da möglich, wenn das „Richtige“ in der Kompetenz des Handelnden liegt (junge Kinder!)
- Etwas als Fehler zu bezeichnen ist nur da möglich, wo es eine Alternative gibt.
- „Wer für einen Fehler die Verantwortung übernehmen soll, muss die Freiheit gehabt haben, die alternativ gebotene günstigere Handlungsweise zu realisieren.“¹

Unbestreitbar ist, dass Fehlermachen immer mit Gefühlen verbunden ist (etwa von Scham: „Ich begehe Fehler – ich bin fehlerhaft“).

Fehler-Analyse als pädagogische Aufgabe

Im Sinne einer entwickelten Fehlerkultur stellen Fehler eine Herausforderung an die gemeinsame Problemlösekompetenz von Schülern und Lehrern dar – unter der Voraussetzung einer differenzierten Fehleranalyse. Um Fehler als Lern- und Problemlöse-Anlass zu verstehen und zu nutzen, müssen wir sie beschreiben und einordnen können.

Fehler haben ganz unterschiedliche Ursachen, für ihre Bearbeitung ergeben sich daraus auch unterschiedliche Interventionsansätze. Ich schlage eine Klassifizierung von Fehlerquellen vor, die diese auf drei Ebenen verortet: auf einer Sach-Ebene, auf einer strategischen Ebene (Methodenkompetenz) und auf einer (individuell-psychologischen) Verhaltensebene. Die jeweils angesprochenen möglichen Fehlerursachen sind als Beispiele zu verstehen.

Sachebene

Fehler auf dieser Ebene haben meist ihre Wurzeln da, wo es (noch) an Können und Wissen mangelt. Fehlerursachen können zurückzuführen sein auf die nicht angemessene Schwierigkeit von Stücken, auf grundsätzliche technische Mängel, auf ungünstige Fingersätze oder Bogeneinteilungen. Eine Störung etablierter Bewegungsschemata, ungenaues Lesen, Gedächtnislücken, sowie unzureichende Klarheit über die musikalische Struktur eines Stücks oder mangelndes musikalisches Verständnis und Wissen stellen weitere mögliche Fehlerursachen auf dieser Ebene dar. Fehler entstehen auch z.B. aus der Störung etablierter Bewegungsschemata, durch Lesefehler, durch Gedächtnisfehler, aufgrund unzureichender Klarheit über die musikalische Struktur eines Stücks, durch mangelndes musikalisches Verständnis und unzureichende Kenntnisse.

Strategische Ebene

Fehler auf dieser Ebene ergeben sich meist durch „schlechtes“ Üben, d.h. durch mangelnde Kenntnis allgemeiner Lerngesetzmäßigkeiten und noch ungenügend zur Verfügung stehende Übe-Methoden. Fehler entstehen z.B. durch: Überforderung der Aufmerksamkeit, eine zu große Lernmenge, unklare (Teil-) Ziel-Definitionen, ungenaue Lokalisation von Fehlern, nicht angemessenes Lerntempo, unzureichende oder ineffiziente Methoden, fehlende Trennung von einzelnen Parametern in Wahrnehmung und Bearbeitung.

Psychologische (Verhaltens-) Ebene

Für unsere Unterrichtskommunikation stellt diese Ebene zweifellos die sensibelste dar. Geht es doch um Aspekte der Persönlichkeit unserer Schülerinnen und Schüler, die ihre individuellen Prägungen und Erfahrungen im Umgang mit Fehlern in den Instrumentalunterricht mitbringen. Zu diesen Variablen gehören Angst vor Misserfolg, ein unrealistischer Perfektionsanspruch, mangelnde Frustrationstoleranz, eine begrenzte Ausdauer, Angst vor Risiko (verhindert experimentierendes Üben). Besonders hemmend auf den Übe-prozess wirkt sich eine bereits ausgeprägte Fehlerangst aus, die sich in einem häufig zu beobachtenden Fehlervermeidungsverhalten ausdrückt. Unsachliche, urteilende oder negativ getönte Fehlerrückmeldungen verstärken ein solches Verhalten – meist mit der Folge seelischer und körperlicher Verspannungen, gar Angst. Schon bei Horaz finden wir die Äußerung: *„In Fehler führt uns die Furcht vor Fehlern“*. Und Martin Weingardt formuliert: *„Je intensiver man dem Fehlervermeidungsprinzip huldigt, desto größer wird langfristig die Wahrscheinlichkeit, dass sich massive Fehler ereignen. Je ausgeprägter die Grundhaltung der Fehler-vermeidung ist, desto geringer ist die Bereitschaft zum Aufnehmen von Ungewohntem, zum Umlernen und anpassen.“*²

Fehleroffenheit und Fehlernutzung

Martin Weingardt hat ein interessantes Konzept für den differenzierten und flexiblen Umgang mit Fehlern entwickelt, das auch für den Instrumentalunterricht spannende didaktische und kommunikative Zugänge bieten kann. Ich habe einige der von ihm angesprochenen Möglichkeiten einer vielfältigen Fehlernutzung ausgewählt:

Fehler als Lernanlass: Der Fehler ist ein Indiz dafür, dass eine Verbesserung von Wissens- und Handlungskompetenz anzustreben ist.

Fehler als operativ-analytischer Helfer: Durch den Fehler kann ein Problem eingekreist und durch Lösungsvarianten behoben werden.

Fehler als Fenster: Grundsätzliche Fehleranalysen stellen einen Schlüssel dar, unerkannte Strukturen (etwa kindlicher Denkabläufe) zu verstehen.

Fehler als Kontrastmittel: Hilft zu erkennen, wie etwas nicht ist oder funktioniert und wie es tatsächlich ist oder geht.³

Fehler als „Maßgeber“: als Hilfe zur realistischen Einschätzung momentaner Gegebenheiten (z.B. realistische erreichbarer Ziele) bzw. der potentiellen Möglichkeiten und Grenzen einer Person (z.B. Durchhaltevermögen, Leistungsbereitschaft).

Fehler als „Sparrings-Partner“: Fehler-Feedback unterstützt den Erwerb von Kompetenzen und Fähigkeiten.

Fehlerereignisse als „Trainer menschlicher Qualitäten“: Frustrationstoleranz, Geduld und Ausdauer lernen, Selbstkritik entwickeln.

Fehler als Solidarisierungsanlass: Verständigung über das Problem und seine Lösung, Konsens-Orientierung, Hilfe anbieten und annehmen, durch Fehlerereignisse Verbundenheit erfahren und soziales Handeln einüben können.

Zur Interaktion zwischen Schülern und Lehrern im Umgang mit Fehlern

Der eigentliche Charakter von Fehlern im Instrumentalunterricht ist der, dass sie Lerngelegenheiten darstellen. (Fehler zu nutzen und mit ihnen produktiv umzugehen hat selbstverständlich nicht zuletzt das Ziel, auf dem Podium sicher und fehlerfrei zu spielen.) Korrekturen nehmen einen großen Teil des Unterrichtsgeschehens ein und stellen hohe Anforderungen sowohl an unser didaktisches Können als auch an unsere kommunikative Kompetenz.

Wie können wir also ein lernfreundliches Unterrichtsklima schaffen und unsere Schüler/innen beim Lernen aus Fehlern sachlich konstruktiv und persönlich fördernd begleiten? In einem von Fehlertoleranz und Fehlerfreundlichkeit geprägten Unterricht erleben die Lernenden ein prinzipielles Zutrauen unsererseits in ihre Lernfähigkeit; er gibt ausreichend Raum für Korrekturen und (alternative) Wiederholungen, ermutigt zum Experiment, sogar zum Erkenntnis leitenden Fehlermachen.

Maria Spychinger nennt einige Faktoren, die im Umgang mit und dem Lernen aus Fehlern eine Rolle spielen; sie spricht u.a. von „Personwissen“, didaktischem Wissen und Können sowie von der Kommunikationsebene.⁴

Wir müssen unsere Schüler kennen, um angemessen mit Fehlern umzugehen. In der Fehlersituation wird deren Kenntnis- und Entwicklungsstand (ihr Alter), ihre Lernziele, ihre persönlichen Stärken und Schwächen,

ihre Vorlieben und Abneigungen, möglicherweise ihr persönliches Umfeld zu notwendigerweise unterschiedlichen Interventionen führen müssen.

Wir sollten aber ebenso jederzeit bereit sein, unsere Schülerinnen und Schüler neu wahrzunehmen und das Bild, das wir uns von ihnen machen, zu überprüfen.

Man weiß, wie stark sich Einstellungen und Erwartungen von Lehrpersonen gegenüber Lernenden auf deren Lernfortschritt und Entwicklung auswirken. Aus der Unterrichtsforschung ist dieses Phänomen unter dem Begriff „Pygmalion-Effekt“ bekannt, nach dem Schüler/innen signifikant bessere Lernfortschritte zeigen, wenn Lehrende ihnen Vertrauen in ihr Lernpotenzial signalisieren und sich ihnen – verbal wie nonverbal – ermutigend zuwenden: Positive Vor-Urteile spornen Schüler an. Als ebenso wirksam erweisen sich allerdings leider auch negative Voreinstellungen.

Wir können gar nicht anders (wir können nicht *nicht* kommunizieren): Unser Feedback, unsere Fehler-Korrektur stellen immer ein ganzes „Bündel“ von Signalen an unsere Schüler dar: unser Körper, unsere Mimik, unser Tonfall qualifizieren unsere Aussagen. Sie spüren, dass wir Vertrauen haben in ihre Lernfähigkeit. Sie bemerken aber auch, wenn bei einem Lob der Unterton mitschwingt, dass man eigentlich einen Fehler erwartet hat. *„Von besonderer Brisanz ist, dass Schülerinnen und Schüler körpersprachliche Lehrerbotschaften den verbalen sogar überordnen. Wenn also die Lehrperson gestisch oder mimisch etwas mitteilt, was mit dem, was sie verbal sagt, nicht übereinstimmt, nehmen die Schülerinnen und Schüler das für wahr, was der Körper sagt.“*⁵ Aber damit noch nicht genug. Mindestens so brisant und bedenkenswert ist die Tatsache, dass wir mit unserem Verhalten und unseren Einstellungen immer Modell für unsere Schüler sind – eben auch im Umgang mit Fehlern. Wie geht es uns eigentlich selbst, wenn wir Fehler machen? Maria Spychinger hat sich zu dieser Wechselwirkung in einem Interview⁶ dahingehend geäußert, dass Lehrpersonen, die Fehler selbst schlimm finden, zu einem Unterrichtsstil neigen, den sie als „Fehlervermeidungsdidaktik“ bezeichnet. Fehlerlängstliche oder auch unerfahrene Lehrende wollen „es den Kindern ersparen, etwas nicht richtig zu machen, weil sie denken, man blamiert sich mit einem Fehler“.

Fazit – und einige „Spots“ zum Schluss

In einem fehlerfreundlichen Unterricht beziehen wir als Instrumental-Pädagogen unser Handeln aus der Vernetzung von künstlerischen Kriterien, Fehleroffenheit, sorgfältiger Fehleranalyse, Flexibilität und Phantasie bei der Fehlernutzung, didaktisch methodischer Kompetenz und wertschätzender Interaktion.

- Wir akzeptieren und benennen Fehler, wir verstehen sie als Lerngelegenheit.
- Fehler-Korrekturen sollen begründet werden.
- Anleitungen zur Selbstwahrnehmung sind produktiver als Negationen (statt „tu dies oder jenes nicht“: „was geschieht, wenn Du...?“).
- Wenn etwas gelingt, freuen wir uns gemeinsam darüber (Eigenlob stinkt nicht).
- Nicht jeder Fehler verdient eine Erwähnung – zwinkern wir uns einfach mal verständnisinnig zu.
- Allerdings: übergehen wir einen Fehler, verzichten wir möglicherweise auf eine Lerngelegenheit.

Untersuchungen zur Fehlerkultur (Spychinger, Oser & Hascher, 1999) haben folgende Merkmale für einen gelingenden Umgang mit Fehlern ergeben:

- Grundsätzliche Gesprächsbereitschaft der Lehrperson
- Individualisierung – Schülerinnen und Schüler werden in Fehlersituationen gemäß ihrer persönlichen Eigenarten und Fähigkeiten behandelt.

- Angemessenheit der Körpersprache und nonverbalen Kommunikation, sie stimmt mit der verbalen Botschaft überein und ist fehlerfreundlich, z.B. ist die Lehrperson dem betreffenden Schüler zugewandt, hat Blickkontakt, hat die richtige Distanz.
- Die Fehlersituation wird für das Lernen mit Einsicht genutzt.
- Der Umgang mit Fehlern ist kreativ, didaktisch einfallsreich, möglicherweise sogar lustvoll.
- Die Lehrperson ist bereit und fähig, sich im entwicklungspsychologischen Sinne in den Denkprozess des Schülers zu verestzen und daran anzuknüpfen.
- Die Lehrperson praktiziert Vertrauensvorschuss, sie geht im Prinzip davon aus, dass der Schüler/ die Schülerin seinen/ihren Fehler selbst findet und daraus lernen kann.

¹ Martin Weingardt: Fehler zeichnen uns aus, Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2004

² Ebd.

³ In diesem Zusammenhang sei auf den von Fritz Oser geprägten Begriff, des „negativen Wissens“ verwiesen. Er formuliert dazu: „Man muss wissen, was eine Sache nicht ist, um zu wissen, was sie ist; man muss wissen, warum eine Sache nicht funktioniert, damit man weiß, wie sie funktioniert. Und Fehler sind das beste Mittel, um Negatives Wissen aufzubauen, weil ihre Bewußtwerdung gleichzeitig ein Bedürfnis ... nach dem Richtigen impliziert.“ Sicher ist diese Theorie, die im Zusammenhang mit dem kognitiven Lernen entwickelt wurde, beim Instrumentalunterricht nur eingeschränkt zutreffend. Wir werden sicher weniger auf das „Falsche“ fokussieren als auf ein „Unterscheidungs-wissen“, das sich durch vergleichendes Wiederholen unsterschiedlicher Versionen entwickeln kann. Insbesondere bei jungen Kindern ist die Konzentration auf das Richtige jedoch grundsätzlich wirksamer.

⁴ Maria Spychinger: Vom Umgang mit dem Fehler im Instrumental- und Vokalunterricht, Informationsheft Nr.5, Konservatorium Luzern 1997

⁵ Ebd.

⁶ FOCUS-SCHULER 4/2011