

Martin Weber

## QUO VADIS

### Wo liegen die Perspektiven der Musikpädagogik im Zeitalter des Pluralismus?

#### 1. Konzeptionslosigkeit am Ende des Jahrhunderts? - ein Rückblick

Wirft man einen Blick auf die Geschichte der Musikpädagogik des 20. Jahrhunderts, so wird schnell deutlich, daß es zu keiner Zeit ein unumstrittenes musikdidaktisches Konzept gab, das konkurrenzlos den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen prägte. Mag diese Feststellung auch keineswegs überraschend und bedauerlich sein, so stellt sich doch mit Blick auf die Gegenwart die Frage, ob der pluralistische Zeitgeist von Konzeptbildungen Abstand genommen hat und Musiklehrerinnen und Musiklehrer sich notgedrungen mit selbstgestrickten "Privatdidaktiken" durch den Alltag schlagen. Das soll nicht heißen, daß dabei sehr oft hervorragender Musikunterricht durchgeführt wird, mit Blick auf die aktuellen Schlagworte und Modethemen müssen aber Zweifel angemeldet werden, ob diesem Unterricht eine langfristige Planung und eine klare Zielperspektive zugrunde liegen.

In dieser Hinsicht mögen es Kolleginnen und Kollegen früherer Tage leichter gehabt haben. Da gab es zunächst einmal die Konzepte der "Musischen Erziehung" und der "Kunstwerkorientierung", die bis in die 60er Jahre hinein in starker Konkurrenz zueinander standen und klare Stellungnahmen ermöglichten. Dabei legte die vielfach kritisierte und oft nur verkürzt rezipierte kunstwerkorientierte Konzeption Michael Alts ein Curriculum von beachtlicher Breite und Vielfalt

vor, das vielen Lehrern ein sicheres Fundament ihrer Arbeit bot. Im engen Zusammenhang mit den politisch-gesellschaftlichen Veränderungen und der Bildungsreform setzte Ende der 60er Jahre ein radikaler musikpädagogischer Umbruch ein, der vielfach in seiner Bedeutung auf eine Stufe mit der sogenannten Kestenberg-Reform der 20er Jahre gestellt wurde. Unter dem Dach einer von Hartmut von Hentig wesentlich mitgeprägten emanzipatorischen "Ästhetischen Erziehung" bildeten sich verschiedene Konzeptionen, die soziologischen, auditiv-experimentellen oder interdisziplinären Schwerpunkten folgten. Mit dem "Konzept des mündigen Hörers" ("Musik Aktuell"), der "Auditiven Wahrnehmungserziehung" ("Sequenzen") und der "Polyästhetischen Erziehung" (Wolfgang Roscher) standen auch dem progressiv eingestellten Musiklehrer klare Orientierungsangebote zur Verfügung. Doch schon hier zeigt sich ein Phänomen, das die Musikpädagogik bis heute prägt: die neuen Konzepte lösen die alten nicht einfach ab, sondern es kommt vielmehr zu einem Nebeneinander von Alt und Neu, das theoretische Spektrum wird vielfältiger und unübersichtlicher. An diesem Zustand änderte sich auch durch die Konzeptbildungen nach 1975 nichts. Obwohl sie wichtige neue Akzente setzten, fügten sie sich andererseits in die bestehende musikpädagogische Landschaft ein und können durchaus als konzeptionelle Weiterentwicklungen bestimmter Prinzipien angesehen werden. So ist das Konzept einer "Didaktischen Interpretation

von Musik" mit seinem Aufgreifen einer neueren Hermeneutik vielfach als Weiterentwicklung der kunstwerkorientierten Didaktik angesehen worden. Auch das Konzept des "Handlungsorientierten Musikunterrichts" mit handlungs- und kommunikationstheoretischen Schwerpunkten und das Konzept der "Erfahrungerschließenden Musikerziehung" mit konsequenter Schülerorientierung greifen Prinzipien auf, die sich durchaus schon in den Konzepten der Umbruchsphase finden lassen. Insofern kann man feststellen, daß Weiterentwicklungen nach 1975 nur noch bedingt Konzeptionen hervorbrachten, die die ganze Breite des modernen Musikunterrichts theoretisch voll ausfüllen. Die Konzentration auf die Schwerpunkte Interpretation, handelnder Umgang mit Musik und Schülerorientierung ermöglichte dafür aber eine gründlichere wissenschaftliche Absicherung.

Der damit eingeleitete allmähliche Abschied von umfassenden musikdidaktischen Konzepten führte in den 80er und 90er Jahren schließlich zur Konzentration auf eine pragmatische Defizitaufarbeitung:

- Die fachwissenschaftliche und musikdidaktische Aufarbeitung vernachlässigter Inhaltsbereiche führt zu einer wachsenden Vielfalt des musikunterrichtlichen Themenspektrums: neue Singdidaktik, Neue Musik, Populäre Musik, Musikethnologie / Interkultureller Musikunterricht, Neue Medien.
- Auch wenn dem methodischen Bereich vergleichsweise wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde, so kristallisieren sich doch mittlerweile

wichtige Neuerungen heraus:  
 Fachübergreifender Musikunterricht, Offene Unterrichtsformen (Projekte, Binnendifferenzierung...).

- Die verstärkte Rezeption von Forschungsergebnissen aus Bezugswissenschaften führte sowohl zu thematischer Erweiterung des Musikunterrichts wie auch zu didaktisch-methodischen Konsequenzen: Musik in der Sonderpädagogik, Pädagogische Musiktherapie, Anregungen aus der Sozialpädagogik, der Musikpsychologie und der Musiksoziologie.
- Frühere Konzeptionen wurden aktualisiert und für die praktische Anwendung konkretisiert: Lebensweltbezüge / Toposdidaktik.

Mit Blick auf die beschriebene historische Entwicklung stellt sich nachdrücklich die Frage, ob zur Zeit überhaupt noch die Entwicklung neuer didaktischer Konzepte denkbar (und wünschenswert) ist. Zweifellos gibt es eine Reihe von Gründen, die die musikdidaktische Konzeptionsbildung heutzutage erschweren:

- Die starke Zunahme musikpädagogischer Forschungsergebnisse, das Anwachsen des musikunterrichtlichen Themenspektrums und die sich teilweise widersprechende Vielfalt von Lernzielen und Unterrichtsmethoden erfordern hohe Integrationsleistungen.
- Die Musikpädagogik hat sich noch immer nicht ausreichend als wissenschaftliche Disziplin etabliert bzw. institutionalisiert und schwankt zwischen einer primär auf Anwendung ausgerichteten Praxisorientierung und einer Grundlagenforschung. Die ungenügende Koordination zwischen den Bereichen verdeutlicht sich auch in der institutionellen Aufsplitterung in verschiedene Verbände und Gesellschaften.
- Die Musikpädagogik hat nach wie vor Mühe, dem raschen Wandel unserer Musikkultur zu folgen.
- Der Boom der Theoriebildung in den 70er Jahren hat zu einer

Ernüchterung, vielfach sogar zu Enttäuschung und Resignation geführt, die sich in einer verbreiteten selbstgenügsamen Fixierung auf (scheinbare) "Realitäten" zeigt.

## 2. Forderungen an eine zukünftige Musikpädagogik - 10 Thesen

Auch wenn es für das Fehlen eines neueren umfassenden musikdidaktischen Konzepts gute Gründe gibt, so darf dieses Ziel für eine zukünftige Musikpädagogik nicht aufgegeben werden. Jüngere Diskussionen um Stundenkürzungen zeigen, wie schnell eine defensive Grundhaltung der Musikpädagogik das Schulfach Musik in eine gefährliche Existenzkrise stürzen könnte. Die Präsentation öffentlichkeitswirksamer Konzeptionen hingegen würde die notwendige Legitimierung des Schulfaches erheblich erleichtern. Für dieses Ziel jedoch wird es erforderlich sein, zu folgenden Problemfeldern klare Antworten zu finden:

**1. These** *Die einseitige Rezeption (musik-) pädagogischer Prinzipien führt zur (Selbst-) Aufgabe musikerzieherischer Intentionen.*

Die Musikpädagogik muß der Versuchung widerstehen, angesichts vielfältiger Probleme auf einen anspruchsvollen Musikunterricht zu verzichten. Aktionismus, bedingungslose Akzeptanz verbreiteter Musikvorlieben oder die Orientierung an hedonistischen Bedürfnissen führen letztlich zur Aufgabe einer kontinuierlichen Arbeit mit langfristigen Zielsetzungen und stellen das Fach auf kürzestem Wege zur Disposition. /1/

**2. These** *Der musikpädagogischen Theoriebildung droht bei mangelnder Rezeption empirischer Daten eine Existenz im luftleeren Raum.*

Die Musikpädagogen müssen ihre Scheu ablegen, sich mit ihrer Arbeit Effektivitätskontrollen zu stellen -

nur so wird wohl das verbreitete Vorurteil widerlegt werden können, das Fach gehöre zu den erfolglosesten in der Schule. Das verbreitete Krisengefühl vieler Musikpädagogen beruht vielfach auf "egozentrischer Praxiserfahrung", die kaum die enorme Varianz der Unterrichtsrealität berücksichtigt. Die Bereitstellung und die Rezeption empirischer Forschungsergebnisse erscheint höchst wünschenswert, um die Krisensymptome zu präzisieren und den Motivationsverlust vieler Schüler rational zu erklären, unter dem andere Fächer zum Teil wesentlich weniger leiden. /2/

**3. These** *Die Kluft zwischen theoretisch begründeten Ansprüchen und der Unterrichtswirklichkeit hat ihre Ursachen auch in ungünstigen Rahmenbedingungen für Musikunterricht.*

Die anhaltenden Sparmaßnahmen der öffentlichen Hand drohen die Rahmenbedingungen des Musikunterrichts weiter zu verschlechtern. /3/ Die Musikpädagogik ist gefordert, der Öffentlichkeit zu verdeutlichen, daß ein moderner Musikunterricht stärker denn je auf angemessen ausgestattete Räumlichkeiten angewiesen ist. In diesem Zusammenhang bedürfen die verbandspolitischen Aktivitäten der Musikpädagogik noch besserer Koordination und durchschlagskräftiger öffentlichkeitswirksamer Protestformen. Unverzichtbar wird auch die Suche nach privaten Sponsoren sein, Tips und Anregungen erfahrener Musikpädagogen wären dabei sicher eine willkommene Hilfe.

**4. These** *Das Prinzip der Aktualität hat in der musikpädagogischen Theoriebildung zu mangelhafter Kontinuität geführt und ein nachlassendes Geschichtsbewußtsein verstärkt.* Das bisweilen etwas hektische und leicht euphorische Aufgreifen (scheinbar) neuer Ideen mag neben den verbreiteten Krisengefühlen

auch eine Ursache in mangelndem Geschichtsbewußtsein haben, in fehlendem Respekt vor den Leistungen früherer Generationen oder in schlichter historischer Unkenntnis. Eine intensiviertere historische Bestandsaufnahme gerade der jüngeren Fachgeschichte erscheint wichtiger denn je, dabei sollte die Entwicklung musikdidaktischer Strukturen nicht nur fachimmanent, sondern unter Berücksichtigung allgemeinpädagogischer und politisch-gesellschaftlicher Entwicklungen erklärt werden. /4/

**5. These** *Solange es keinen neuen gesellschaftlichen Grundkonsens über den Sinn von Schule gibt, wird auch die Musikpädagogik kein geschlossenes Konzept von Musikunterricht entwickeln können.*

Folgt man den Thesen Neil Postmans zum "Ende der Erziehung", dann steht zu befürchten, daß der dramatische Verfall klassischer Erzählungen, die der Schule einen Sinn gaben, ein staatliches Schulwesen zunehmend in Frage stellt. Postman warnt nachdrücklich vor einem vordergründigen pädagogischen Utilitarismus und beklagt das Versäumnis der Pädagogik, der Schule eine zeitgemäße sinngebende Legitimationsbasis zur Verfügung zu stellen. /5/

**6. These** *Die Versuche der Allgemeinpädagogik, den Begriff der allgemeinen Bildung neu zu definieren, sollten von der Musikpädagogik zur Legitimation des Schulfaches Musik genutzt werden.*

Für Heinz-Elmar Tenorth steht Bildungsarbeit immer in einem Spannungsverhältnis zur Sozialisation, allgemeine Bildung sollte dementsprechend wieder stärker den so vorgegebenen Rahmenbedingungen Rechnung tragen und auf den pädagogischen Totalanspruch einer Persönlichkeitsformung verzichten. Allgemeine Bildung bedeutet für Tenorth demnach die Sicherung eines Bildungsminimums und die Kul-

tivierung von Lernfähigkeit innerhalb eines Spektrums von vier Lernbereichen, zu dem neben dem sprachlichen, dem historisch-gesellschaftlichen und dem mathematisch-naturwissenschaftlichen auch ein ästhetisch-expressiver Lernbereich gehört. /6/ Unter dem Dach des letztgenannten Lernbereichs ergibt sich für das Fach Musik eine gute Legitimierungschance, die es in engem Schulterschuß mit anderen ästhetischen Unterrichtsfächern nutzen sollte.

**7. These** *Eine Musikpädagogik, die Anspruch auf eine angemessene Schülerorientierung erhebt, muß sich verstärkt mit (kultur-)soziologischen Fragen beschäftigen.*

Die Musikpädagogik wird sich Fragen müssen, ob das Bild, das sie sich von den Jugendlichen macht, der Realität wirklich entspricht. Ist ein unkritisch-toleranter und quasi wertneutraler Musikunterricht angemessen, wenn Autoren wie Claus Leggewie auf der anderen Seite feststellen, daß angesichts der Suche vieler Jugendlicher nach Leitbildern und Orientierungsangeboten antiautoritäres Denken und Autoritätsfeindlichkeit einer Flucht vor der Verantwortung gleichkomme? /7/ Ist ein einseitig auf musikalische Aktivitäten ausgerichteter Musikunterricht die richtige Antwort auf eine genußsüchtige und erlebnishungrige Freizeitgesellschaft, die Gerhard Schulze in ihrer ganzen Problematik eindrucksvoll beschreibt? /8/

**8. These** *Die Musikpädagogik muß verstärkt Stellung zu der Frage beziehen, ob schulischer Musikunterricht Wahlfach werden sollte.*

In dieser heiklen Frage wäre eine möglichst geschlossene Haltung der Musikpädagogik zu begrüßen. Die Verlockung, nur noch mit musikalisch interessierten Schülern arbeiten zu müssen, mag viele Musiklehrer verständlicherweise zu einer Befürwortung der Wahlfreiheit veran-

lassen. Angesichts eklatanter Versäumnisse des Musikunterrichts in der Primarstufe kann aber eine Wahlfreiheit in der Sekundarstufe I kaum verantwortet werden, falls an dem Anspruch von Chancengleichheit und kultureller Mündigkeit aller Menschen festgehalten werden soll. /9/ Zudem muß auf die Gefahr hingewiesen werden, daß ein Neigungsfach Musik als Luxus für ohnehin Privilegierte schnell an die Musikschulen abgeschoben werden könnte, die allerdings selbst unter extremen Sparzwängen leiden.

**9. These** *Die veränderten Beruhsanforderungen an Musiklehrer müssen zu Konsequenzen in der Lehrerbildung führen.*

Angesichts der wachsenden fachlichen wie psychologisch-sozialpädagogischen Anforderungen muß darüber nachgedacht werden, ob das Bild eines musiklehrenden "Allrounders" noch haltbar ist. Die Zulassung von Profildbildungen würde Freiräume für wünschenswerte fachliche und pädagogische Spezialisierungen zulassen und der Gefahr eines Dilettantentums von vornherein begegnen. /10/ Statt alle Qualifikationen in einer Person vereinen zu wollen, gilt es für die Zukunft, Kollegien aufzubauen, in denen verschiedene Profile sich gegenseitig ergänzen.

**10. These** *Das Modell einer autonomen öffentlichen Schule ist für den Musikunterricht mit großen Chancen, aber auch mit vielleicht noch größeren Risiken verbunden.*

Mehr Wettbewerb, mehr Leistung, weniger Staat - das Modell einer autonomen Schule liegt voll im Trend des Zeitgeistes. Zweifelloso bietet der Abbau starrer bürokratischer Regelungen progressiven pädagogischen Modellen schnellere Entfaltungsmöglichkeiten, Profildbildungen würden die Schullandschaft sicherlich erheblich bereichern. Aber auch hier muß eindringlich vor politischer Naivität gewarnt

werden: allzu offensichtlich steckt hinter diesem Modell der Versuch der staatlichen Behörden, die Verantwortung für die unangenehmen Folgen weiterer finanzieller Einsparungen an die Schulen abzuwälzen. Ohne den Rückhalt einer Kultusbürokratie gerät die Schule wieder verstärkt in den Einflußbereich einzelner gesellschaftlicher Interessengruppen, gerade die Finanzmisere könnte dafür sorgen, daß die gewonnenen basisdemokratischen Freiheiten in der Sackgasse neuer, vielleicht noch stärkerer Abhängigkeiten enden. Mit Blick auf die Musik muß zudem gefragt werden, welche Instanz in Zukunft dafür sorgen will, daß die Autonomie der Schulen nicht dazu mißbraucht wird, Musikunterricht in großem Stil abzubauen oder aber fachfremden bzw. modischen Diktaten zu unterwerfen.

### 3. Kulturerschließende Musikpädagogik - eine integrierende Perspektive?

Angesichts dieser zugegebenermaßen polemisch zugespitzten Thesen erscheint es dringend notwendig, dem Fach Musik mit Hilfe integrierender Konzepte Orientierungs- und Legitimierungshilfen zu geben, auch wenn es sich dabei nur um eine langfristige Zielsetzung handeln kann. Diese Aufgabenstellung wird es erforderlich machen, dem Aspekt der Öffentlichkeitswirksamkeit verstärkt Beachtung zu schenken. Auch in dieser Hinsicht scheint der Rückgriff auf eine kulturtheoretische Basis am erfolversprechendsten. Die Vorstellung einer kulturerschließenden Musikpädagogik läßt sich schon auf Heinz Antholz zurückführen, der 1970 von einer "Introduktion in Musikkultur" sprach. /11/ Im Rahmen dieses Begriffes soll keineswegs einer Rückkehr zu einer affirmativen Grundhaltung das Wort geredet werden, nach Zimmerschied liegt das Ziel in der Mündigkeit *innerhalb* einer

Kultur, nicht *für* eine Kultur. /12/ Eine kulturerschließende Musikpädagogik würde dem Musikunterricht die Aufgabe zuteilen, den Schülerinnen und Schülern die ganze Breite und Vielfalt der gegenwärtigen Musikkultur zu vermitteln und sie zu ermutigen und zu befähigen, an ihr in unterschiedlichster Weise teilzunehmen, sie kritisch zu reflektieren und sie weiterzuentwickeln. Ein so verstandener Musikunterricht würde in realistischer Selbstbeschränkung seinen Schwerpunkt auf das Ausloten vorhandener kultureller Angebote setzen und sich bei der Beeinflussung der Schüler im Hinblick auf eine ideale, zukünftige Kulturlandschaft zurückhalten. Dennoch wird auch ein kulturerschließender Musikunterricht keineswegs auf ein Gegensteuern verzichten wollen, allein die konsequente Erschließung auch unbekannter Kulturbereiche bietet die Chance des Aufbrechens einer massenmedial geprägten Mainstream-Kultur.

Mit dem Begriff "Kulturerschließung" steht ein Orientierungspunkt bereit, der sich als Leitfaden für einen langfristig geplanten Musikunterricht anbietet. Unter ihm wären viele der musikpädagogischen Erregenschaften der letzten 30 Jahre integrierbar, die jedoch relativiert und einem gemeinsamen Hauptziel untergeordnet würden. Die Notwendigkeit einer schulisch vermittelten Kulturerschließung im Zeitalter der Massenmedien läßt sich meines Erachtens in der Öffentlichkeit plausibel machen und kann als Bildungsziel auch Schülern zugemutet werden, die sich selbst für unmusikalisch halten. Der Leitbegriff der Kulturerschließung schließt Prozesse der Wahrnehmungssensibilisierung oder der Kreativitätsförderung keineswegs aus, auch musikalisches Fachwissen ist unentbehrlich. Die aktuellen Diskussionen um die Projektmethode, um Epochalunterricht oder um die autonome Schule

drängen auf ihre Weise in eine Richtung, die einem kulturerschließenden Musikunterricht entgegenkommt: auf die Öffnung der Schule und die Mitarbeit und Integration im kommunalen und regionalen Kulturleben. So gehört in letzter Konsequenz auch kulturpolitisches Engagement zu einem solchen Musikunterricht, so könnten Lehrer und Schüler gemeinsam über Aktionen nachdenken, wie beispielsweise der Niedergang einer Jugendmusikschule oder die drohende Schließung einer Musikbibliothek in der näheren Umgebung zu verhindern wären. Mit einer kulturerschließenden Musikpädagogik kann der Gefahr begegnet werden, daß Musikunterricht wieder in die Ecke eines emotionalen Ausgleichsfachs gedrängt wird. Sie sorgt zudem dafür, daß das Fach nicht in einer vordergründigen Interdisziplinarität untergeht und seine spezifische Bedeutung verliert. Diese vorläufigen Gedanken ergeben noch lange kein Konzept, aber ich bin der Meinung, daß es sich angesichts des gegenwärtigen Zustandes der musikpädagogischen Theoriebildung lohnen würde, dieser Idee weiter nachzugehen. 

*Martin Weber, geb. 1962, studierte Schulmusik, Kirchenmusik und Geschichte für das höhere Lehramt. Er ist seit 1993 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Hochschule für Musik und Theater, Hannover und dort Mitglied des Instituts für Musikpädagogische Forschung (vgl. dazu S. 28 in Heft) . Sein Forschungsschwerpunkt ist die jüngere Geschichte der Musikpädagogik.*

*Dieser Aufsatz basiert auf einem Forschungsbericht, der vom Institut für Musikpädagogische Forschung an der Hochschule für Musik und Theater Hannover herausgegeben wurde: "Musikpädagogik im Zeichen des Pluralismus - Eine Studie zur Geschichte und Gegenwart der bundesdeutschen Musikpädagogik" (Forschungsbericht Nr. 10 - erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Institut für Musikpädagogische Forschung: Emmichplatz 1, 30175 Hannover). /11/ FREITAG, Werner: Alles nur zum Spaß? Einige Anmerkungen zu Tendenzen in gegenwärtiger Musikdidaktik, in: MuB 26/1994/4, S. 26-29. /12/ DOLLASE, Rainer: Krisen von Schule und*

natürlich auch Musikunterricht. Herbeigeredet, eingebildet, echt und verheimlicht, in: *MuU* 3/1993/23, S. 4-7.

13/ Umfrage zum Musikunterricht in Sekundarstufe I + II, in: *VDS Niedersachsen, Information Nr. 127, August 1993, S. 8-9.*

14/ ZUBER, Barbara: *Musikpädagogik und Geschichte - Zur gegenwärtigen Diskussion*, in: *Forschung in der Musikerziehung 1977*, S. 30-51.

15/ POSTMAN, Neil: *Keine Götter mehr. Das*

*Ende der Erziehung*, Berlin 1995.

16/ TENORTH, Heinz-Elmar: "Alle alles zu lehren". *Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung*, Darmstadt 1994.

17/ LEGGEWIE, Claus: *die 89'er. Portrait einer Generation*, Hamburg 1995, S. 172.

18/ SCHULZE, Gerhard: *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Frankfurt am Main 1995.

19/ MEYER, Heinz: *Wozu erzieht die Musikerziehung an den allgemeinbildenden Schulen?*,

in: *MuB 16/1984/4, S. 250/251.*

110/ JANK, Werner: *Aus dem Takt geraten. Schulmusik-Studium an Musikhochschulen: verändertes Berufsbild - unveränderte Ausbildungsstrukturen?*, in: *MuB 26/1994/4, S. 17.*

111/ ANTHOLZ, Heinz: *Unterricht in Musik. Ein historischer und systematischer Aufriß seiner Didaktik*, Düsseldorf 1970, S. 119 ff.

112/ ZIMMERSCHIED, Dieter: *Schulmusik und öffentliches Musikleben*, in: *MuB 13/1981/5, S. 290/291.*