

ISBN 3-89007-103-1
© 1986 by Laaber•Verlag, Laaber
Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Verlages

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Tagungsprogramm Trossingen 1985	12
1. Beiträge zur Tagungsthematik	
<i>Uwe Hameyer</i>	
Schulentwicklung als Prozeß. Lehren aus der Innovationsforschung für die Planung pädagogischer Praxis	15
<i>Adam Kormann</i>	
Zum gegenwärtigen Stand der Pädagogischen Diagnostik	39
<i>Günter Kleinen</i>	
Kinderbilder als Erhebungsverfahren zur Musiksozialisation im Grundschulalter	51
<i>Frauke Grimmer</i>	
Künstlerische Ausbildung und Lebensgeschichte. Zur Konstitution persönlich bedeutsamer Lernprozesse im Klavierunterricht bei Musikstudierenden in der Lehrerausbildung	71
<i>Werner Jank/Hilbert Meyer/Thomas Ott</i>	
Zur Person des Lehrers im Musikunterricht. Methodologische Probleme und Perspektiven zu einem Konzept offenen Musikunterrichts	87
<i>Werner Pütz</i>	
Persönlichkeit und Unterrichtsverhalten. Fragen zur Person des Musiklehrers	133
<i>Ulrich Günther</i>	
Historische Elemente in gegenwärtigem Musikunterricht	147

2. Freie Forschungsberichte

Josef Kloppenburg

Schulbuchrezeption auf der Ebene kultusministerieller Begutachtung — am Beispiel von „Musik aktuell“ 171

Michael Kugler

Körperverlust und Reinterpretation bei der Aufzeichnung und didaktischen Vermittlung von Negro Spirituals 181

Volker Bernius

Animation zum Musikmachen. Erfahrungen eines Schulfunkredakteurs mit der Sendung „Rock praktisch“ 195

Ekkehard Kreft

Musiklernen im Fernstudium 207

Winfried Pape/Bert Beck

Anmerkungen zu musikalischen Verhaltensweisen Jugendlicher 219

Hans Günther Bastian

Zur Alltags- und Lebenswelt musikalischer Begabung. Mit Bundes- und Landessiegern „Jugend musiziert“ im narrativen Gespräch 233

Heiner Gernbris

Situative Bedingungen und Effekte des Musikhörens 253

Günther Rötter

Psychologische Aspekte analytischen Hörens 267

Michael Clemens

„Warum so laut?“ Über die Wahrnehmung körperlicher Ereignisse beim Hören von Rockmusik 285

3. Das Dokument

Günther Noll

Zwanzig Jahre Musikpädagogischer Forschungskreis 309

Vorwort

Die hier vorgelegten Referate wurden auf der AMPF-Tagung 1985 in Trossingen vorgetragen. Diese Tagung, deren Durchführung ganz wesentlich durch das Ministerium für Wissenschaft und Kunst des Landes Baden-Württemberg und die Bundesakademie für musikalische Jugendbildung in Trossingen ermöglicht wurde — dafür sei an dieser Stelle noch einmal ausdrücklich gedankt —, war der Musikpädagogischen Unterrichtsforschung gewidmet. Zur Einführung sei ein kurzer Rückblick auf die Genese dieser Tagungsthematik erlaubt, weil er für den Sachverhalt aufschlußreich ist.

Bereits anlässlich der Kölner AMPF-Tagung 1982 erscheint das Thema „Unterrichtsforschung“ im Rahmen der Vorschläge für einen zukünftigen AMPF-Kongreß. Dieses führte zunächst dazu, daß Sigrid Abel-Struth und Hans Günther Bastian 1983 in Hamburg mit zwei Übersichtsreferaten das Terrain sondierten.

Auf der Mitgliederversammlung am 15. Oktober 1983 in Hamburg wurde verstärkt die Notwendigkeit artikuliert, daß der AMPF der musikpädagogischen Unterrichtsforschung seine Aufmerksamkeit widmen müsse; zugleich wurde aber auf die Schwierigkeit hingewiesen, eine ganze Tagung ausschließlich unter diesem Gesichtspunkt durchzuführen. Insofern bildete die dann für 1984 gewählte Thematik „Umgang mit Musik als Gegenstand musikpädagogischer Forschung“ eine weitere Näherung an die 1985 in Trossingen behandelten Sachverhalte.

Die soeben angedeuteten langen Geburtswehen sind nun keinesfalls zufällig: *Musikpädagogische* Unterrichtsforschung bildet — überblickt man die gegenwärtige musikpädagogische Publikationslage — auch heute noch ein weithin unaufgearbeitetes Gebiet. Dazu sei an Hans Günther Bastians einleitende Worte zu seinem Referat auf der Hamburger Tagung 1983 erinnert, die nach wie vor Gültigkeit beanspruchen dürfen: „Das reklamierte Interesse an *fachspezifischer Unterrichtsforschung* ... *scheint ein sich erweiterndes und, wie ich meine, längst überfülliges Problembewußtsein musikpädagogischer Forschung anzudeuten. Gemessen an erziehungswissenschaftlichen Beiträgen zur Unterrichtsforschung wird ein kritisch vergleichender Blick auf bereichseigene Forschung von Vermisungerlebnissen begleitet. In Periodika musikpädagogischer Forschung registriert man zwar dankbar eine primär musikpsychologisch motivierte Forschung im Umfeld von Musikunterricht, die umfängliches Grundla-*

genwissen für Planung und Realisierung von Musikunterricht bereitstellt, doch zum Musikunterricht als Geschehensgestalt, als Ort musikalischen Lernens, an dem sich die Koordinaten von Theorie und Praxis treffen, dringt sie im allgemeinen nicht vor."

Ähnlich sah Sigrid Abel-Struth auf derselben Tagung die Situation: „Fragt man nun nach dem Stand musikpädagogischer Unterrichtsforschung, so darf man auf eine große Zahl musikpädagogischer Forschungsarbeiten verweisen, die letztlich wohl fast alle — nur graduell sehr unterschiedlich — in Anwendungsin-tention oder Forschungsgegenstand in Beziehung zum Musikunterricht stehen. Geht man jedoch von einem mit dem allgemeinen Begriff von Unterrichtsforschung übereinstimmenden Begriff von musikpädagogischer Unterrichtsforschung aus, so reduziert sich die Zahl erheblich.“

Für diesen so übereinstimmend festgehaltenen Zustand lassen sich fachgeschichtliche Gründe benennen. Zunächst ist dabei ein institutioneller Gesichtspunkt geltend zu machen: Steht einer musikpädagogischen Forschung insgesamt immer noch jenes Interesse entgegen, welches auf eine *praktizistische* Musikausübung zielt, deren Einfügung in unterschiedliche funktionale gesellschaftliche Räume komplikationslos zu vollziehen ist und das sich seit der Mitte des 19. Jahrhunderts zunehmend durchsetzte? Dabei standen die Anfänge institutioneller Musikerziehung zunächst unter ganz anderen Auspizien: Hier sei an Versuche erinnert, die Musiklehrausbildung in den Universitäten und damit innerhalb jener Institution anzusiedeln, deren Aufgabe in der Vermittlung einer umfassenden Bildung bestand (vgl. den Plan *Über die Errichtung musikalischer Conservatorien in Deutschland* von D. K. (1810); ferner: A.B. Marx, *Plan zu einer vollständigen Organisation des Musikwesens im preussischen Staat* (1832), demzufolge die „Musikbeamten“, d. h. Geistliche und Schullehrer, an den Universitäten, die Künstler an eigens dafür einzurichtenden Musikinstituten ausgebildet werden sollten; ferner sei erinnert an die Anbindung der kirchenmusikalischen Institute in Breslau (1815) und Berlin (1822), denen die Musiklehrausbildung oblag, zunächst an die dortigen Universitäten).

Bereits 1869 aber setzt mit der Gründung der „Königlichen Hochschule für Musik in Berlin“ die Überführung der akademischen Kirchenmusikinstitute in *Staatsanstalten* ein, deren Endpunkt in den zwanziger Jahren dieses Jahrhunderts gesetzt wird (Berlin 1922: Staatliche Akademie für Kirchen- und Schulmusik; Breslau 1929: Institut für Kirchen- und Schulmusik; Königsberg 1929: Institut für Kirchen- und Schulmusik, ab 1935: Hochschulinstitut für Musikerziehung und Kirchenmusik). Damit wurde die Ausbildung von Mu-

siklehrern an Fachschulen bzw. Fachhochschulen deligiert, die dem staatlichen Verwertungsinteresse unmittelbar nachkommen konnten und seinen Reglementierungen beträchtlich leichter zugänglich waren als die Universitäten. Die Zeltersche, an Humboldt orientierte Perspektive einer möglichst universellen *Bildung* der Musiklehrer wurde auf diese Weise dem Ziel einer ausschließlich an der Berufspraxis orientierten *Fachausbildung* geopfert. Daß für diese die Vermittlung von Forschungsmethoden und die Vorbereitung auf eine z. T. aufwendige Forschungspraxis „vergeudete Zeit“ bedeutet, ist naheliegend.

Eine weitere Hypothek ist musikpädagogischer Forschung aus fachspezifischen und fachpolitischen Perspektiven der zwanziger Jahre dieses Jahrhunderts erwachsen: Kann eine Musikpädagogik, die sich wesentlich dem Ideal der Volksbildung verhaftet weiß, überhaupt ein Interesse an musikpädagogischer Forschung, insbesondere Unterrichtsforschung, entwickeln?

Die Jugendmusikbewegung — diese verallgemeinernde Formulierung sei in diesem Zusammenhang erlaubt —, deren Vorstellungen bekanntlich bis weit in die sechziger Jahre hineinreichen, war wesentlich durch die anthropologisch gegründete Vorstellung des ganzheitlich, universell musisch gebildeten Menschen geprägt. Dieser verdankt sie ihre fachpolitische Dynamik. Nun vertragen sich globale Utopien und kritische Distanz, die den Nachweis einer möglichen Einlösung von (Erziehungs-) Utopien einfordert, nur schlecht miteinander. So bleiben denn schon früh Perspektiven, wie sie u. a. G. Schönemann auf der 5. Schulmusikwoche 1925 in Darmstadt formuliert, kaum mehr als Programm. Davon zeugt auch die resignierende Einschätzung der Kenntnisnahme und Wirkung musikpädagogischer Forschung durch W. Kühn auf der 7. Reichsschulmusikwoche 1929 in München.

Auch vermittelt der Blick der Musikpädagogik jener Zeit über den eigenen Fachhorizont hinaus, wie er u. a. auf der 6. und 7. Reichsschulmusikwoche gewagt wird, wenig Anregung im Hinblick auf die Analyse musikunterrichtlicher Prozesse und deren Wirkungen. Denn auch der Erziehungswissenschaft jener Zeit liegen, trotz Meumann, Fischer, Petersen u. a., die Auseinandersetzung um die Grundlagen des Faches Erziehungswissenschaft bzw. Pädagogik und das Mühen um pädagogische Veränderungen näher als die Konstatierung von eingelösten oder u. U. nicht einlösbaren, den konkreten Unterricht betreffenden Leitvorstellungen.

Ein dritter, fachgeschichtlich bedingter Gesichtspunkt: Wenn man die Zahl der seit den sechziger Jahren erschienenen und noch erscheinenden Publikationen *musikdidaktischer* Herkunft zu denen ins Verhältnis setzt, die sich

mit musikpädagogischer Unterrichtsforschung im engeren Sinne beschäftigen, so stellt man ein erdrückendes Übergewicht der didaktischen Perspektiven fest, deren präskriptiv-programmatischer Überschuß allenthalben greifbar ist. Dieser Sachverhalt dürfte ebenfalls auf institutionelle, fachgeschichtlich erklärbare Vorgaben zurückzuführen sein: Musikpädagogische Unterrichtsforschung kann sich methodisch kaum von dem abkoppeln, was Unterrichtsforschung im umfassenden Verstande an Instrumentarien in den letzten Jahrzehnten entwickelt hat. Leidenschaftslos und selbstkritisch muß man in diesem Zusammenhang festhalten: Der größte Teil derjenigen, die das Fach Musikpädagogik in Forschung und Lehre in der Bundesrepublik vertreten, ist — von seiner Ausbildung her gesehen — vorrangig auf die didaktische Konstruktion von Musikunterricht verpflichtet worden. Das ist einerseits sicherlich positiv zu veranschlagen, zeigt sich darin doch, daß das Ziel musikpädagogischer Bemühungen, der Schüler und sein Musiklernen, einen hohen Stellenwert besitzt. Andererseits können sich daher die Fachvertreter in der Mehrzahl nicht auf ein *Metier* stützen, zu dessen Ausübung Verfahren der empirischen Sozial- und Unterrichtsforschung unverzichtbar sind. Dadurch bleibt Unterrichtsforschung zwangsläufig ein Randphänomen in der Musiklehrerbildung, sicherlich keine gute Ausgangssituation für vermehrte, unbedingt notwendige Forschung im Bereich von Musiklernen und Musikvermittlung.

Aber es ist nicht die geringe Vertrautheit mit Methoden empirischer Sozial- und Unterrichtsforschung allein, die lange Zeit musikpädagogische Forschungen beträchtlich erschwert hat und immer noch erschwert: Es mangelt an musikpädagogischen Theorien und Theorieentwürfen, die so formuliert sind, daß sie sich einer empirischen Überprüfung überhaupt stellen können.

Wurde bisher versucht, das von Sigrid Abel-Struth und Hans Günther Bastian formulierte Defizit im Bereich musikpädagogischer Unterrichtsforschung fachgeschichtlich zu erklären, so darf ein Gesichtspunkt nicht vernachlässigt werden, der im Phänomen Musik selbst begründet liegt. Musikpädagogische Unterrichtsforschung hat es u. a. mit einem Gegenstand zu tun, der wie kaum ein anderer hoch emotionalisiert ist. Es gibt kaum eine kulturelle Praxis, die so hohe Identifikationsanreize und Identifikationsmöglichkeiten anbietet wie gerade die Musik. Das heißt, in irgendeiner Form steht immer das Individuum als Gesamtheit, als lebensgeschichtlich definierte Person zur Debatte, wenn die Formen seiner Musikeignung erforscht werden. Dadurch werden Abwehrmechanismen mobilisiert, wie sie — in an-

derem Rahmen — jeder Musiklehrer kennt, der z. B. die für den Lebenszusammenhang von Jugendlichen bedeutsamen Musiken in seinem Musikunterricht thematisieren möchte. Diese Abwehr gegen musikpädagogische Unterrichtsforschung wird überdies durch die Schulbürokratie gestützt; man denke nur einmal an Genehmigungsverfahren für empirische Untersuchungen in den Schulen.

Es findet sich aber noch ein weiteres Motiv solcher Forschungsabwehr: Das Vermögen, in gesellschaftlich gebilligter und hoch bewerteter Form mit Musik umgehen zu können, stellt — hier sei auf die einschlägigen Arbeiten von P. Bourdieu verwiesen — ein beträchtliches Bildungskapital dar. Die Tauschwertfunktion dieses Kapitals läßt man sich nicht aus der Hand nehmen. Die mögliche Offenlegung aber der Aneignungsformen dieses Kapitals — und darum handelt es sich u. a. bei musikpädagogischer Unterrichtsforschung — entwertet dieses Kapital bzw. läßt dies subjektiv als Entwertung empfinden. Daher stoßen derartige Bemühungen bei Eltern, Schülern, Lehrern und nicht zuletzt bei der Institution Schule auf kaum bewußte und nur äußerst schwer zu überwindende Widerstände. (In besonders eindringlicher Form zeigte sich dieses Problem in der Mitteilung eines befreundeten Kollegen, dem in seiner Hochschule der Entzug des Lehrauftrags im künstlerisch-instrumentalen Bereich für den Fall angedroht wurde, daß er seine Forschungen zur Struktur der Aneignungsformen praktisch-künstlerischer Fähigkeiten fortsetzen würde: Die Erhellung der Aneignungssituation, die prinzipiell auch die Vermittlungsstrukturen ausleuchtet, beinhaltet die Gefahr einer Entwertung des privaten Bildungskapitals, das sich in diesem Falle als das Verfügungkönnen über ein Ensemble von Vermittlungsqualitäten und Vermittlungsstrategien darstellt. Allein schon das Faktum des Bekanntwerdens enteignet den Besitzer, indem sein Kapital [möglicherweise] durch andere genutzt wird bzw. prinzipiell wenigstens genutzt werden kann.)

Setzt man nun zu dieser historisch orientierten Bestandsaufnahme die hiermit vorgelegten Beiträge zur musikpädagogischen Unterrichtsforschung in Beziehung, so erweisen sich diese als Versuche, gegen überkommene, nicht länger haltbare fachspezifische Gewohnheiten und institutionelle Barrieren wirksam zu werden. Sie wollen dazu beitragen, das Defizit im Bereich der Unterrichtsforschung ein wenig abzutragen. Es wäre zu begrüßen, wenn sie sich als Impulse für eine intensiviertere *musikpädagogische* Forschungstätigkeit erwiesen.

Hermann J. Kaiser

AMPF-Tagung Trossingen — 10. bis 13. Oktober 1985

Programm

Donnerstag, 10. 10. 1985

19.00 Uhr

Ulrich Günther (Oldenburg)

Historische Elemente in gegenwärtigem Musikunterricht

Freitag, 11. 10. 1985

9.00 — 12.00 Uhr

Uwe Hameyer (Kiel)

Schulentwicklung als Prozeß — Lehren aus der Innovationsforschung für die Planung pädagogischer Innovationen

Adam Kormann (Landshut)

Zum gegenwärtigen Stand der pädagogischen Diagnostik

Frauke Grimmer (Kassel)

Bildungsprozesse im Instrumentalunterricht

13.30 — 14.30 Uhr

Hans Günter Bastian (Limburg)

Lebensgeschichten musikalischer Begabung — Mit Bundesteilnehmern „Jugend musiziert“ im narrativen Gespräch

15.00 Uhr

Besuch in der Firma HOHNER

17.15 — 19.45 Uhr

Josef Kloppenburg (Braunschweig)

Wirkungsgeschichte des Schulbuchs „Musik aktuell“

Michael Kugler (Geretsried)

Aspekte der Reinterpretation und Verfälschung von Negro-Spirituals bei der didaktischen Vermittlung

Samstag 12. 10. 1985

9.00 — 12.00 Uhr

Werner Jank/Hilbert Meyer/
Thomas Ott (Oldenburg/Berlin)

Die Person des Musiklehrers im Unterrichtsprözeß

Werner Pütz (Essen)

Persönlichkeit und Unterrichtsverhalten — Problemskizze eines Forschungsprojekts zur Person des Musiklehrers

Volker Bernius (Frankfurt/M)

Animation zum Musikmachen — Erfahrungen eines Schulfunkredakteurs mit der Sendung „Rock praktisch“

13.30 Uhr

Methodenkolloquium:

Günter Kleinen (Bremen)

Kinderbilder als Erhebungsverfahren zur Musiksozialisation im Grundschulalter

Hans Günter Bastian (Limburg)

Methodische Probleme des narrativen Interviews

15.00 — 18.00 Uhr

Ekkehard Kreft (Hamm)

Musiklernen im Fernstudium

Heiner Gembris (Berlin)

Situative Bedingungen und Effekte des Musikhörens

Günther Rötter (Berlin)

Die Beeinflußbarkeit emotionalen Erlebens von Musik durch analytisches Hören

Michael Clemens (Gießen)

Warum so laut? — Über die Wahrnehmung körperlicher Ereignisse beim Hören von Rockmusik

19.00 — 21.00 Uhr
Winfried Pape (Gießen)

Anmerkungen zu musikalischen Ver-
haltensweisen Jugendlicher

Günther Noll (Köln)

Zwanzig Jahre Musikpädagogischer
Forschungskreis

anschließend

Mitgliederversammlung