

Vogt, Jürgen

## Einleitung. Grundlegende Überlegungen zu den Grundlagen der Musikpädagogik

Kaiser, Hermann J. [Hrsg.]: *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien.* Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 49-56. - (Musikpädagogische Forschung; 24)



Quellenangabe/ Reference:

Vogt, Jürgen: Einleitung. Grundlegende Überlegungen zu den Grundlagen der Musikpädagogik - In: Kaiser, Hermann J. [Hrsg.]: *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien.* Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 49-56 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-101380 - DOI: 10.25656/01:10138

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-101380>

<https://doi.org/10.25656/01:10138>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

**Musikpädagogische  
Forschung**

**Hermann J. Kaiser  
(Hrsg.)**

**Musikpädagogische Forschung  
in Deutschland**

**Dimensionen und Strategien**



**Themenstellung:** Vom 25. bis zum 27. Oktober 2002 veranstaltete der Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung seinen alljährlich stattfindenden Kongress in Peseckendorf. Dieser war dem Thema Musikpädagogische Forschung in Deutschland gewidmet. In einer Situation, in der es den Anschein hat, als ob musikpädagogische Forschung nicht vonnöten sei, in der junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler fragen, ob sich der persönliche Aufwand für Forschungstätigkeiten überhaupt lohnt, in der die Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin sich einem von außen kommenden massiven praktizistischen Druck ausgesetzt sieht, schien es an der Zeit, deutlich zu machen, in welchen Themenfeldern und auf welche Weise musikpädagogische Forschung gegenwärtig präsent ist. Die hier vorliegenden Vorträge und Arbeitsgruppenberichte gruppieren sich um die Felder Empirische Musikpädagogik, Grundlagenfragen, Historische Musikpädagogik und Zeitgeschichtliche Entwicklungen. Neben einer Art Bestandsaufnahme beabsichtigten die Initiatoren des Kongresses, musikpädagogische Forschung zu intensivieren, Kooperationen von insbesondere jungen und jüngeren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern anzubahnen und bisher nicht genutzte Formen gemeinsamen Arbeitens bereits in die Kongresstage hinein zu holen.

**Der Herausgeber:** Hermann J. Kaiser; Kompositions- und Schulmusikstudium an der Musikhochschule in Köln; Studium von Philosophie, Germanistik, Erziehungs- und Musikwissenschaft an den Universitäten Bonn und Köln. Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Musikpädagogik an der Universität Hamburg; externes Mitglied des Instituts für Musikpädagogische Forschung der Hochschule für Musik und Theater Hannover.

ISBN 3-89924-089-8

## Inhalt

Vorwort	9
---------	---

### Beiträge zum Tagungsthema

#### Empirische Musikpädagogik

<i>Andreas C. Lehmann</i> Methodische Perspektiven und inhaltliche Dimensionen einer Empirischen Musikpädagogik Bericht der Sitzung des neuen Arbeitskreises	15
---	----

<i>Constanze Rora</i> Albert Welleks „musikalischer Raum“ und ein Unterrichtsexperiment	23
---	----

<i>Gabriele Schellberg &amp; Heiner Gembris</i> Musikalische Vorlieben von Grundschulkindern für Klassik, Neue Musik und Popmusik	37
---	----

#### Grundlagenforschung

<i>Jürgen Vogt</i> Einleitung	49
----------------------------------	----

<i>Hermann J. Kaiser</i> Spurensuche Auf dem Wege zu einer Systematischen Musikpädagogik	57
--	----

<i>Jürgen Vogt</i> Das Allgemeine des Besonderen. Einiges zu Aufgaben und Möglichkeiten einer Allgemeinen Musikpädagogik	85
--	----

<i>Matthias Flämig</i> Über die Notwendigkeit analytischen Arbeitens Wittgensteins erster Satz des Tractatus und der arme Jeff	105
--	-----

<i>Andreas Lehmann-Wermser &amp; Anne Niessen</i> Die Gegenüberstellung von Theorie und Praxis als irreführende Perspektive in der (Musik-)Pädagogik	131
--	-----

#### ***Position und Diskussion***

<i>Matthias Flämig</i> Wie ist eine nicht-empirische Musikpädagogik als Wissenschaft möglich?	163
---	-----

<i>Jürgen Vogt</i> Auf dem harten Felsen der Musikpädagogik Eine kleine Replik auf Matthias Flämig	177
--	-----

<i>Norbert Schläbitz</i> Sprachspiele in der Musikpädagogik: -modern!?	183
---	-----

<i>Christian Rolle</i> Was heißt hier eigentlich Musikpädagogik als Wissenschaft?	213
--	-----

#### **Historische Musikpädagogik**

<i>Bernhard Hofmann</i> Arbeitsgruppe „Historische Musikpädagogik“ – Ein Bericht	221
---	-----

<i>Andreas Lehman-Wermser</i> Jugendmusikbewegung? Erwachsenenmusikbewegung? Zur empirischen Gründung eines Begriffs	231
--	-----

<i>Eva Meidel</i> Einflussfaktoren bei der Entwicklung schülerorientierter Musikdidaktik	245
--	-----

#### **Zeitgeschichtliche Entwicklungen**

<i>Birgit Jank</i> Zeitgeschichtliche Entwicklungen als Gegenstände musikpädagogischer Forschung	261
--	-----

*Jose A. Rodriguez-Quiles Y Garcia*  
Aktuelle Schulprogramme in Spanien  
für das Unterrichtsfach Musik zwischen staatlicher  
Verordnung und der Bildung eigener Schulprofile 271

*Günter Olias*  
Vergegenwärtigen des Vergangenen. - Zu einigen Aspekten  
zeitgeschichtlicher Erörterung in der Musikpädagogik 301

*Holger Gringmuth-Dallmer*  
Musikpädagogischer und musikalischer Unterricht  
an Sonderschulen in der DDR 311

### **Freie Forschungsberichte**

*Erich Beckers*  
Musikalisches Lernen Erwachsener  
aus der Sicht der Lernenden 329

*Lars Oberhaus*  
Vorurteilshaftigkeit im Körperverständnis –  
Triftigkeit des phänomenologischen Leibbegriffs 351

## Vorwort

Die hiermit einer interessierten Öffentlichkeit übergebenen Forschungsberichte sind im Rahmen der Tagung des *Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* im Jahre 2002, die vom 25. bis zum 27. Oktober in Peseckendorf stattgefunden hat, entstanden. Bestimmend für die Wahl des Tagungsthemas und der Arbeitsformen war eine Einschätzung, die sicherlich nicht neu ist und die von vielen Kolleginnen und Kollegen geteilt werden dürfte:

1. Die gegenwärtige Situation erweckt den Anschein, als ob musikpädagogische Forschung nicht vonnöten sei. (vgl. z.B. die derzeit betont praktizistisch orientierte Besetzungspraxis von Hochschullehrerstellen, die Einstellung der Grundlagenhefte in Musik & Bildung usw.)
2. Das hat viele junge und jüngere Musikpädagoginnen und Musikpädagogen, die sich mit großem Einsatz der Musikpädagogik als Wissenschafts- und Forschungsbereich widmen, so weit desillusioniert, dass sie sich fragen, ob sich der Aufwand überhaupt lohnt, Musikpädagogik als Forschungs- und Wissenschaftsgebiet mit all den damit zusammenhängenden Folgen anzunehmen.
3. Es ist eine Vereinzelung jener zu konstatieren, die sich für Musikpädagogik als Wissenschaft und Forschung einsetzen und sie in dieser Weise vertreten.
4. Die Sorge, dass die Musikpädagogik als Ausbildungsfach und als Wissenschaftsdisziplin aufgrund des von außen kommenden praktizistischen Druckes seiner in der Vergangenheit gewonnenen Errungenschaften verlustig gehen könnte, ist keineswegs unbegründet. Dabei ist nur zu deutlich, dass bei Fortsetzung dieses Trends Musikpädagogik nicht nur als Wissenschaft und Forschungsfach hinter den erreichten Stand beträchtlich zurückfallen wird und sich womöglich für lange Zeit hiervon nicht erholen kann: Ein musikbezogenes Lernen, Lehren und Unterrichten an Institutionen, die eigens dafür ein gerichtet wurden (Schule, Hochschule, Universität), ohne wissenschaftliche und forschungsgestützte Begleitung sich selbst zu überlassen, dürfte schneller als befürchtet musikpädagogisch institutionalisierte Praxis wieder auf den Stand von „vor Kestenberg“ zurückfallen oder gar aus institutionalisierten Lernzusammenhängen überhaupt herausfallen lassen (Stichwort: Verlagerung der Lehrerausbildung an die Fachhochschulen).

5. Es ist zu befürchten, dass die einseitigen Interpretationen von kürzlich vorgelegten international vergleichenden Studien dazu angetan sind, ästhetische Praxen in institutionalisierten Lern/Lehrzusammenhängen noch stärker als bisher an den Rand bildungspolitischer Überlegungen und Maßnahmen zu drängen. Dies dürfte auch für eine Musikpädagogik als Wissenschafts- und Forschungsgebiet nicht ohne Folgen bleiben.

Der AMPF-Vorstand ist der Meinung, dass trotz der andeutungsweise beschriebenen Situation alle Energie aufzuwenden ist, um Musikpädagogik als Wissenschafts- und Forschungsfach zu sichern, ja mehr noch: auszubauen. Für ein Erfolg versprechendes zukünftiges Arbeiten des AMPF bzw. der AMPF-Mitglieder dürfte es äußerst wichtig sein,

- von Zeit zu Zeit festzustellen, wo und an welchen wissenschaftlichen Projekten gearbeitet wird;
- den wissenschaftlichen Diskurs der AMPF-Mitglieder untereinander entscheidend zu intensivieren;
- wo es eben möglich erscheint, Kooperationen jeglicher Art anzuregen und nach Wegen zu suchen, wie sie - trotz räumlicher Distanz - zu realisieren sind;
- genuin musikpädagogische Forschungsperspektiven zu definieren und verstärkt ins Bewusstsein zu heben.

Der gegenwärtige Vorstand des AMPF war und ist sich dessen bewusst, dass ähnliche Vorstellungen auch schon zuvor viele AMPF-Mitglieder mehr oder weniger intensiv bewegt haben. Dass diese Vorstellungen zu realisieren, beträchtliche Energie verschlingen wird und an den Besitz bzw. Erwerb einer hohen Frustrationstoleranz gebunden ist, ist allen Beteiligten deutlich. Die Realisierung dieser Vorstellungen verlangt u.U. auch ungewohnte Maßnahmen. Als ein erster Schritt in diese Richtung mag die Vorbereitung sowie die Tagung selbst in Pe-seckendorf gesehen werden. Sie diene dazu,

1. eine Übersicht darüber zu gewinnen, von welchen Kolleginnen und Kollegen, an welchen Orten, an welchen Fragestellungen gearbeitet wird;
2. dem kooperativen Arbeiten schon im Vorfeld der Tagung hohen Rang einzuräumen, um es in die Tagung hinein zu verlängern und möglichst nach der Tagung weiterzuführen;
3. den interessierten Mitgliedern bereits bei der Vorbereitung der Tagung eine breite Beteiligung zu ermöglichen und dadurch auch ein hohes Maß an Mitbestimmung zu sichern.

Um diese Perspektiven einzuholen, wurde die Tagung vorrangig als Arbeitstagung und nicht als Präsentationstagung konzipiert. Daher wurden im Vorfeld der Tagung vier Arbeitszusammenhänge initiiert. Sie gruppierten sich um die folgenden Forschungsbereiche, die inhaltlich weit ausgelegt werden konnten; die in den Klammern genannten Personen hatten sich dankenswerter Weise bereit erklärt, als Koordinatoren und Ansprechpartner tätig zu sein:

- Methodische Perspektiven und inhaltliche Dimensionen einer empirischen Musikpädagogik (Prof. Dr. Andreas C. Lehmann, Würzburg)
- Grundlagenfragen der Musikpädagogik als Wissenschaft (Privatdozent Dr. Jürgen Vogt, Bochum)
- Historische Musikpädagogik (Prof. Dr. Bernhard Hofmann, München)
- Zeitgeschichtliche Entwicklungen als Gegenstände musikpädagogischer Forschung (Prof. Dr. Birgit Jank, Zeuthen)

Die im Vorfeld der Tagung in den einzelnen Arbeitszusammenhängen erarbeiteten Bestandsaufnahmen, Materialien, Positionspapiere, ausgearbeiteten umfanglicheren Beiträge usf. dienten dazu, während der Tagung mit interessierten Teilnehmern weiterentwickelt zu werden. Der vorliegende Band 24 der *Musikpädagogischen Forschung* dokumentiert diese Bemühungen.

Hermann J. Kaiser

JÜRGEN VOGT

## Einleitung

### Grundlegende Überlegungen zu den Grundlagen der Musikpädagogik

Nach gängiger wissenschaftstheoretischer Auffassung verbirgt sich hinter dem Begriff der „Grundlagen“ und der damit verbundenen „Grundlagenforschung“

„die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem systematischen und methodischem Fundament einer wissenschaftlichen Disziplin, die wissenschaftliche Bemühung also um deren methodische erste Schritte, Ziele und grundlegende Verfahrenswiesen“ (Kambartel 1980, S. 825)<sup>1</sup>.

Sind diese Grundlagen strittig und geraten in die Schusslinie der Kritik, so bricht ein „Grundlagenstreit“ aus; besteht allgemein ein großes Maß an Unsicherheit über die Grundlagen, so spricht man auch von einer „Grundlagenkrise“. Die Tatsache, dass es innerhalb der bundesdeutschen „Musikpädagogik als Wissenschaft“ (Abel-Struth) bislang weder einen Grundlagenstreit noch eine Grundlagenkrise gegeben hat, sollte allerdings nicht zu dem Schluss verleiten, die Grundlagen dieser Wissenschaft seien sicher und fest gefügt wie das Fundament eines Bauwerks (im Englischen: „foundations of music education“). Der umgekehrte Schluss ist ebenso möglich: Grundlagenstreit und Grundlagenkrise blieben aus,

---

<sup>1</sup> Kambartel weist in seinem Handbuchartikel auch auf eine aufschlussreiche Variante des Wortgebrauchs hin: Unter „Grundlagenforschung“ versteht man auch „nicht auf Anwendungen hin orientierte Forschung“. Diese Definition hat nicht unerhebliche Bedeutung, wenn es um die Forschungsfinanzierung geht. „Dass die nicht anwendungsbezogenen Gegenstände der Forschung dabei ‘Grundlagen’ genannt werden, verbindet sich häufig mit der unbegründeten Meinung, zweckfrei angesetzte Forschung (...) schaffe quasi durch eine List der Wissenschaftsentwicklung die Grundlagen für angewandte Wissenschaft, insbesondere Technologie“ (Kambartel 1980, S. 825). Auch wenn es hier wohl in erster Linie um Naturwissenschaften geht, liegt der Transfer auf Disziplinen wie die Musikpädagogik nahe: Nicht-anwendungsbezogene Forschung werden immer dann als „Grundlagen der Musikpädagogik“ bezeichnet, wenn – aus Überzeugung oder aus Strategie – diese Forschung als Grundlage für spätere (unterrichtliche) Anwendungen aufgefasst wird. Diese Auffassung ist aber, so Kambartel, nicht mehr als eine „unbegründete Meinung“. Jedoch: „Ein Plädoyer für die Förderung von nicht an bestimmten Einzelzwecken orientierter Wissenschaft lässt sich (...) dann berechtigt führen, wenn diese ein für sehr verschiedene Anwendungen wesentliches Wissen allgemein, d.h. aus dem Zusammenhang jeder bestimmten Anwendung herausgelöst, bereitstellen soll“ (ebd.).

weil es gar keine Grundlagen gibt, die diesen Namen verdienten und über die man folglich auch in Streit geraten könnte.

Sicherlich gab und gibt es von Zeit zu Zeit den einen oder anderen *Methodenstreit*, etwa über die Angemessenheit quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden, oder innerhalb der jeweiligen Methodenfraktionen, aber ein *Grundlagenstreit* wäre dies nur, wenn eine oder mehrere bestimmte Forschungsmethoden als konstitutiv für die Musikpädagogik als Wissenschaft selbst angesehen werden könnten. Im Unterschied aber beispielsweise zur Physik gibt es keine empirische Methode, die innerhalb der Musikpädagogik angewendet würde, die man als *spezifisch musikpädagogisch* ausweisen könnte; in der Regel werden die Methoden aus der empirischen Sozialforschung importiert.

Was also, so müsste man fragen, sind denn überhaupt „Grundlagen der Musikpädagogik als Wissenschaft“, oder genauer: „als systematischer Wissenschaft“, wenn man einmal die historische Forschung beiseite lassen möchte? Zumindest der Begriff scheint eher ungebräuchlich zu sein, denn in den neueren musikpädagogischen Nachschlagewerken wie dem „Neuen Lexikon der Musikpädagogik“ (1994) oder dem „Kompendium der Musikpädagogik“ (1995) findet man ihn nicht, wenn auch Hermann J. Kaisers Beitrag „Musikerziehung / Musikpädagogik“ mit der begrifflichen Identität der Disziplin auch ihre Grundlagen anvisiert<sup>2</sup>. Auch aus der Lehrbuch-Architektur sind die Grundlagen nicht ersichtlich; greift man beispielsweise zum „Handbuch der Musikpädagogik“ (1986 ff.), so scheint sich das Ganze des Faches gar aus seiner Geschichte, aus Musikpsychologie und Instrumental/Vokalpädagogik zu konstituieren<sup>3</sup>.

Ein Blick über den nationalen Tellerrand könnte hier, so die Vermutung, vielleicht weiterhelfen, denn so gibt es beispielsweise in der amerikanischen Musikpädagogik Publikationen wie den Klassiker *Foundations and Principles of Music Education* (1959) von Leonhard & House oder die *Foundations of Music Education* (1984) von Abeles, Hoffer & Klotman, die den Grundlagenbegriff immerhin im Titel tragen. Um es jedoch vorweg zu sagen: Auch die amerikanische Musikpädagogik hat die Grundlagenfrage nicht beantwortet. Der kanadische Musikpädagoge Wayne Bowman präsentierte vor kurzem eine kleine Blütenlese, die er nach dem Durchforsten diverser nordamerikanischer Internetseiten zum Thema „Foundations of Music Education“ im Angebot der musiklehrausbildenden Institutionen zusammengestellt hat. Dabei fand er:

---

<sup>2</sup> Auf ältere Arbeiten wie W. Kühns Vortrag *Grundlinien zu einer Theorie der musikalischen Erziehung* (1925), F. Reuters *Grundlagen der Musikerziehung* (1962), M. Alts Aufsatz *Zur wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichts* (1965) etc. gehe ich an dieser Stelle nicht ein, da sie die fachkonstitutive Malaise gleichfalls nicht beseitigen; Ähnliches gilt auch für neuere Publikationen wie A. Litschauers *Grundlagen des Musikunterrichts* (1998).

<sup>3</sup> Auch die geplanten Bände 2 (Musikunterricht in der Schule) und 5 (Jugendkulturen und ihre Musik) hätten diese Situation nicht verbessert.

- „A number of music education ‘foundation courses’ devoted exclusively to psychology, or to history, or (much less often) to sociology – any of these, and philosophical inquiry in particular, being strictly optional and dispensable. The idea of optional foundations is, if not an oxymoron, an interesting concept.
- A three-hour undergraduate ‘foundations’ course presuming to cover the historical, psychological, social, and philosophical foundations of music education (...). The sheer breadth of these foundations raises interesting questions about their depth and, therefore, their foundational nature.
- A three-hour undergraduate course covering the development of (a) a philosophy of music education, (b) program development, (c) ‘current methodologies’, (d) technology in music education, (e) special needs instruction in music, (f) continuing education in music, (g) musical aptitude, (h) lesson planning, (i) testing and evaluation, and (j) the interpretation of research. No comment is required here.
- A foundation of music education exemption test (an interesting complement to the concept of optional foundations)” (Bowman 2002, S.3).

Die *hochschuldidaktische* Position der “Grundlagen” kann an dieser Stelle symptomatisch für die *systematische* Positionierung musikpädagogischer Grundlagen gelesen werden:

- Es werden zwar Seminare angeboten, diese sind aber häufig freiwillig. Für Vertreter einer „normalen Wissenschaft“ im Sinne Thomas S. Kuhns wäre dies ein Unding, und zu Recht macht sich Bowman über die „optional foundations“ lustig. Offenbar werden die Grundlagen als nicht besonders wichtig angesehen.
- Als Grundlagen der Musikpädagogik werden Philosophie (zumeist Ästhetik), Musik-Psychologie, Geschichte der Musikpädagogik und manchmal auch Musik-Soziologie angeboten. Die Auffassung, eine wissenschaftliche Disziplin konstituiere sich aus einer Reihe von anderen Disziplinen, mutet dabei kurios an; nicht weniger kurios freilich ist die Vorstellung, die Geschichte einer Disziplin (oder gar ihrer Praxis) sei identisch mit ihren Grundlagen.
- Die Seminare sind inhaltlich völlig überfrachtet; alle Themen können nur angedeutet werden. Wie fundamental (für was?) können diese Grundlagen sein? Offensichtlich kann es auch kein wissenschaftliches oder hochschuldidaktisches Profil geben, innerhalb dessen man sich als „Grundlagenspezialist“ (ein Paradox?) etablieren könnte. Umgekehrt: wer schon einmal etwas von Systematischer Musikwissenschaft oder Historischer Musikpä-

dagogik gehört hat, der ist offensichtlich auch imstande, ein Seminar zu den „Grundlagen der Musikpädagogik“ anzubieten.

Ein Blick auf die Situation musikpädagogischer Grundlagenforschung (und ihrer hochschuldidaktischen Vermittlung) in Deutschland zeigt, dass hier kein Grund für Überlegenheitsgefühle besteht; im Gegenteil deutet die Ähnlichkeit der Problematik auf eine Ähnlichkeit in der Sache hin:

- Seminare zu „Grundlagen der Musikpädagogik“ werden in der Regel überhaupt nicht angeboten; es existiert auch kein ernstzunehmendes Lehrbuch, das in diese Grundlagen einführen würde.
- Es werden keine Hochschullehrerstellen ausgeschrieben, die das Profil „Musikpädagogische Grundlagenforschung“ fordern würden.
- Wenn überhaupt, so werden die Grundlagen der Musikpädagogik gar nicht innerhalb der Musikpädagogik selbst verortet, sondern in anderen Disziplinen; so gibt es beispielsweise in NRW den Studien- und Prüfungsbereich „Psychologische und soziologische Grundlagen der Musikpädagogik“.

Tatsächlich scheint sich der Eindruck zu bestätigen, dass es gar keine Grundlagen der Musikpädagogik gibt, die (1) von Belang wären oder (2) nicht von anderen Disziplinen nach *gusto* entlehnt werden könnten. Trifft diese Vermutung zu, so wäre dies für die Musikpädagogik aus zweierlei Gründen desaströs:

Ad 1: Weshalb sind „Grundlagen der Musikpädagogik“ (was immer damit gemeint sein könnte) nicht von Belang, z.B. für angehende Musiklehrer? Die Grundlagen sind solange nicht von Belang, wie „Musikpädagogik“ gleichgesetzt wird mit „Musikdidaktik“, „Musikdidaktik“ mit „Methoden des Musikunterrichts“, und „Methoden des Musikunterrichts“ mit „Anwendung dieser Methoden“ (und nicht mit „theoretischen Grundlagen dieser Methoden“). Die Ideologie der „Praxisorientierung“ sorgt dafür, dass „Grundlagen“ als entbehrlich angesehen werden, weil sie naturgemäß keinen Aufschluss darüber geben, wie Musikunterricht in konkreten Situationen vonstatten gehen sollte<sup>4</sup>.

Ad 2: Nach welchen Kriterien werden wissenschaftliche Grundlagenbestände in die Musikpädagogik importiert, wenn es gar keine genuin musikpädagogischen Fragen, Themen, Gegenstände und Methoden gibt? Die schrankenlose Offenheit für Theorien nicht-musikpädagogischer Art ist nichts als ein wissenschaftlicher Offenbarungseid oder ein Dokument der Hilflosigkeit: Ohne musikpädagogische Fragen und Probleme lässt sich schlechterdings gar nicht beurteilen, was an ästhetischen, psychologischen oder soziologischen Theorien musikpädagogisch relevant ist. Ohne solch ein ausgeprägtes Problembewusstsein wechseln sich die Theoriemoden in schöner Regelmäßigkeit ab (je nachdem, was außerhalb der

---

<sup>4</sup> Dass Methodenseminare dies auch nicht tun, steht auf einem anderen Blatt.

Musikpädagogik gerade „angesagt“ ist, seien dies Konstruktivismus, Systemtheorie, Poststrukturalismus, Medientheorien etc. etc.), oder aber, man arbeitet methodisch sauber und selbstgenügsam an der Lösung musikpädagogischer Scheinprobleme, mitunter auch nur, weil diese Arbeit zufällig finanziell gefördert wird.

Analog zur Erziehungswissenschaft muss man auch für die Musikpädagogik konstatieren, dass sich bislang keine „unverkennbare Identität dieser Disziplin herausgeschält hat, die durch die Einheit es Gegenstandes und der Methode charakterisiert wäre“ (Lenzen 1983, S. 11)<sup>5</sup>, mithin auch ihre eigenen Grundlagen gar nicht explizieren kann oder auch nur möchte. Auch die musikpädagogische Provinz „ist noch immer und vielleicht auf Dauer eine Provinz, die sich leicht erobern und willig regieren läßt“ (Prange 2001, S. 383), indem andere Disziplinen der Musikpädagogik ihre Fragen, Themen, Gegenstände und Methoden zu-diktieren<sup>6</sup>. Zu fragen ist, ob diese freiwillige Kapitulation der Musikpädagogik angesichts massiver Forderungen nach (Berufs)Praxisorientierung und chronischer disziplinärer Unsicherheit das letzte Wort sein muss.

\*\*\*

Die vorliegenden Beiträge versuchen, um im Bild zu bleiben, von unterschiedlichen Positionen aus die Grenzposten dieser musikpädagogischen Provinz ein wenig fester zu einzuschlagen, als dies bislang zumeist der Fall war.

*Hermann J. Kaiser* erörtert die Frage, ob so etwas wie eine ‚Systematische Musikpädagogik‘ überhaupt möglich ist. Es zeigt sich dabei, dass die Orientierung an der ‚Systematischen Musikpädagogik‘ aus vielerlei Gründen wenig ergiebig ist; wenn es eine *Systematische Musikpädagogik* gibt, so kann diese Systematik allenfalls als ein *regulatives Prinzip* (im Sinne Kants) verstanden werden, das wiederum in *Theorien konkreter musikbezogener Lernpraxen*, in *übergreifenden Theorien gesellschaftlichen Handelns* und in *Theorien gesellschaftlicher Gesamtpraxis* eingeht. Das systematische Prinzip der Musikpädagogik erweist sich dabei als unverzichtbar für alle drei Theorietypen, denn ohne ein solches Prinzip – das Kaiser als die „alles übergreifende Frage nach dem Verhältnis von Menschen und Musiken in gesellschaftlichen Prozessen, die von edukativer Intentionalität initiiert und durch diese gesteuert werden“ versteht – sind diese Theorien überhaupt nicht als „musikpädagogisch“ zu kennzeichnen. Folgt man Kaisers Überlegungen, so ist diese regulative Systematik zumindest als negatives Abgrenzungskriterium nutzbar; Musiksoziologie oder Musikpsychologie sind dann

---

<sup>5</sup> Zur Diskussion dieser Frage vgl. Kraemer 1995, Kaiser 1998, Vogt 1998

<sup>6</sup> Paradox formulierte schon S. Abel-Struth, dass die Bezeichnung Musikpädagogik für die in Rede stehende Disziplin „als zu einseitig [erscheint...], denn anthropologische, psychologische, soziologische und ästhetische Erkenntnisse sind für ihn genauso konstitutiv wie pädagogische“ (Abel-Struth 1970, S. 134).

eben keine musikpädagogischen Grundlagentheorien mehr, weil sie sich, wissenschaftskonstitutiv gesehen, nach anderen Prinzipien konstituieren.

Jürgen Vogt stellt in seinem Beitrag die Frage nach *Möglichkeiten und Aufgaben einer Allgemeinen Musikpädagogik*. In vielfacher Hinsicht berührt sich sein Beitrag dabei mit demjenigen Hermann J. Kaisers: während Kaiser das systematische *Prinzip* aller musikpädagogischer Teildisziplinen zu bestimmen sucht, untersucht Vogt das mögliche *Allgemeine* dieser Disziplinen. Während Kaiser jedoch ein – wie auch immer zurückgenommenes – Grundlegendes in Form einer ‚alles übergreifenden Frage‘ anvisiert, kommt Vogt zu dem bescheideneren Schluss, das Allgemeine der Musikpädagogik könne letztlich nichts anderes sein, als allgemeine Fragen, die in allen (oder vielen) musikpädagogischen Teildisziplinen zur Sprache kommen. In Anlehnung an parallele Diskussionen in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft plädiert Vogt deshalb für eine *Entlastung durch Differenzierung*: Eine Allgemeine Musikpädagogik als über- und umgreifende Disziplin der Musikpädagogik muss an Überforderung scheitern; die Aufgaben, die bislang zumindest implizit einer Allgemeinen Musikpädagogik zugewiesen werden sollten, können nur durch eine differenzierte Musikpädagogik erfüllt werden, die sich in eine *normenbegründende Philosophie der Musikpädagogik*, eine *empirische musikpädagogische Forschung* und in eine *metatheoretische Musikerziehungswissenschaft* ausfaltet.

Matthias Flämig betont in seinem Beitrag die *Notwendigkeit (sprach)analytischen Arbeitens* in der Musikpädagogik. Vor allen Dingen an Ansätzen Piagets und Aebli demonstriert Flämig in zugleich dekonstruktiver und konstruktiver Absicht den Grundansatz sprachanalytischer Philosophie in der Nachfolge Wittgensteins und der *Ordinary Language Philosophy*, die bislang innerhalb der Musikpädagogik noch überhaupt nicht rezipiert worden ist. Das bei Piaget und Aebli mindestens implizit enthaltene Denken im Rahmen eines Subjekt-Objekt-Schemas dekonstruiert Flämig als bewusstseinsphilosophische Reste, die in Psychologie und Pädagogik nach wie vor anzutreffen sind, und von denen sich der Sprachphilosoph dezidiert abgrenzt. Innerhalb der Musikpädagogik ist dieses Schema vor allem für den lerntheoretischen Ansatz W. Gruhns prägend, dessen Lernarrangements Flämig folgerichtig als irreführend kritisiert („Der arme Jeff“) auch Musik-Lernen ist nach Flämig ein Vorgang, der sich zuallererst sprachlich konstituiert.

Der Beitrag von *Anne Niessen* und *Andreas Lehmann-Wermser* widmet sich schließlich einer Frage, die so alt ist wie die wissenschaftliche Pädagogik, nämlich der Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis. Ist nicht gerade die Grundlagentheorie der Musikpädagogik, so jedenfalls der Eindruck aus Bowmans Bestandsaufnahme, für die Praxis völlig überflüssig, da es sich bei musikpädagogischer Theorie und Praxis um zwei gänzlich unterschiedliche Aufgaben-

und Arbeitsgebiete handelt? Wäre nicht etwa für die Musiklehrerausbildung das Prinzip des „Aus der Praxis für die Praxis“ nicht wesentlich sinnvoller? Diese schroffe Gegenüberstellung, so jedoch das Fazit des Textes, erweist sich als irrig. Dabei schlagen Niessen und Lehmann-Wermser vor, den Fokus auf denjenigen „Ort“ zu richten, in dem sich Theorie und Praxis vermitteln, nämlich im individuellen „methodisch-didaktischen Gestus“ (Lehmann-Wermser) und in den „subjektiven Theorien“ (Niessen) der MusiklehrerInnen. Erst eine entsprechende musikpädagogische Unterrichts-, Professions- und Wissensverwendungsforschung könnte Aufschluss darüber geben, in welcher Weise Theorie-Wissen und Praxis-Erfahrungen eine je individuelle Gemengelage eingehen.

\*\*\*

Im Nachklang zur Tagung stellte *Matthias Flämig* den Gruppenmitgliedern per eMail einen Text als Diskussionsgrundlage zur Verfügung. Die (transzendental-philosophische) Frage „Wie ist eine nicht-empirische Musikpädagogik als Wissenschaft möglich?“ wird von ihm dabei vorzugsweise im Sinne eines *sprachanalytischen* Ansatzes beantwortet. Diese These wurde von *Jürgen Vogt* aus *phänomenologischer*, von *Norbert Schläbitz* aus *dekonstruktivistischer* Warte diskutiert und in Frage gestellt; *Christian Rolle* nimmt abschließend eine vermittelnde Position ein, indem er noch einmal auf Möglichkeiten und Grenzen des sprachanalytischen Ansatzes hinweist. Der Leser mag sich selbst ein Bild von dieser kleinen Debatte und der Triftigkeit der vorgebrachten Argumente machen. Allein schon die Tatsache, dass solche Fragen überhaupt diskutiert werden, lässt aber hoffen, dass die Musikpädagogik auch in Zukunft nicht in einer rein anwendungsorientierten Disziplin aufgehen wird.

## Literatur

- Abeles, H. F.; Hoffer, C. F. & Klotman, R. H. (1984): *Foundations of Music Education* (2nd ed.), New York: Schirmer Books
- Abel-Struth, S. (1970): *Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte*, Mainz: Schott
- Bowman, W. (2002): „Re-Tooling ‘Foundations’ to Address 21st Century Realities: Music Education Amidst Diversity, Plurality, and Change (The Dream of Certainty is a Retreat from Educational Responsibility).“ Vortrag vor der Mayday Group in Amherst, Massachusetts; erscheint im Online-Journal *Action, Criticism, and Theory (ACT) for Music Education* (<http://mas.siue.edu/ACT/index.html>).
- Kaiser, H. J. (1998): Was heißt ‚aus musikpädagogischer Perspektive‘ ?, in: *Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive (MPF 19)*, hg. v. M. v. Schoenebeck, Essen: Die Blaue Eule, S. 27-40

- Kambartel, F. (1980): Grundlagenforschung, in: Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie I, hg. v. J. Mittelstraß, Mannheim u.a.: BI-Wissenschaftsverlag, S. 825-826
- Kraemer, R.-D. (1995): Dimensionen und Funktionen musikpädagogischen Wissens, in: Musiklernen und Neue (Unterrichts)Technologien (MPF 16), hg. v. G. Maas, Essen: Die Blaue Eule, S. 146-172
- Leonhard, Ch. & House, R. (1959): Foundations And Principles Of Music Education, New York: McGraw-Hill
- Lenzen, D. (1983): Einleitende Worte des Herausgebers zur Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd.1: Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung, hg. v. D. Lenzen & K. Mollenhauer, Stuttgart: Klett-Cotta, S.11-15
- Prange, K. (2001): Fehlanzeige: Pädagogische Systematik, in: Zeitschrift für Pädagogik, 47.Jg., Nr.3, S. 375-387
- Vogt, J. (1998): Zum Problem des musikpädagogischen Standortes. Reflexionen zum Beitrag ‚Was heißt aus musikpädagogischer Perspektive‘ von Hermann J. Kaiser, in: Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive (MPF 19), hg. v. M. v. Schoenebeck, Essen: Die Blaue Eule, S. 41-55
- Vogt, J. (2001): Der schwankende Boden der Lebenswelt. Phänomenologische Musikpädagogik zwischen Handlungstheorie und Ästhetik, Würzburg

Priv.-Doz. Dr. Jürgen Vogt  
 Lindenstr. 28  
 44869 Bochum  
 Email: juevogt@web.de