

Musik lernen vs. Musikalische Bildung

Kritische Anmerkungen zur Konstruktion einer musikdidaktischen Kontroverse

Einleitung

- 1. Musik als eine Form gesellschaftlicher Praxis**
- 2. Kulturwissenschaftlicher geprägter, bedeutungsorientierter Kulturbegriff**
- 3. Lernen grundsätzlich handlungsbasiert und (sozial-)konstruktivistisch**
- 4. Konstituierung des Unterrichtsinhalts im Prozess**

Nachwort

1. Musik als eine Form gesellschaftlicher Praxis

Musikalische Gebrauchspraxen – und nicht musikalische Werke – sind Ausgangs- und ständige Bezugspunkte für eine musikdidaktische Perspektive.

(Jank 2005, 87)

**Gegenstand von musikalischen
Bildungsprozessen sind dem zufolge primär
nicht Musikstücke, sondern Praxen, die in
verschiedenen Musikkulturen nach
unterschiedlichen Regeln funktionieren
können. ... Wie lernt man eine Praxis? Indem
man sie praktiziert ...**

(Wallbaum 2007, 106 f.)

Musikunterricht soll verschiedene Musikpraxen erfahrbar machen und diese miteinander vergleichen!

(Wallbaum 2010, 115)

... Kindern und Jugendlichen Wege zu ihrer musikbezogenen Identitätsbildung in der Vielfalt möglicher musikalischer Praxen eröffnen.

(Jank 2005, 126)

2. Kulturwissenschaftlich geprägter, bedeutungsorientierter Kulturbegriff

Zusammenhang zwischen

- „musikalischen Praxen“,**
- „musikalisch-ästhetischen (Kultur-) Techniken“ und**
- „Kultur“**

Kulturen können als Praxen beschrieben werden, die durch Konventionen einer großen Menschengruppe gefestigt sind. Musikkulturen wären zum Beispiel die diversen Jugendkulturen wie HipHop ... etc., außerdem Alte Musik, ..., Soundscape, Neue Musik, verschiedene Jazzstile, ..., Gamelan usw.

(Wallbaum 2007, 118 f.)

Ästhetische Techniken sind Handlungen, die durch Konventionen schematisiert wurden. Auch Apparate wie Musikinstrumente ... können als ästhetische Techniken beschrieben werden, ... So ist zum Beispiel die Anordnung der Löcher in einer Flöte die Spur umfassender Überlegungen und Entscheidungen für ein bestimmtes Tonsystem. ... Da ästhetische Techniken als Fragmente von Musikkulturen auf diese als komplexe Sinnsysteme verweisen, kann man auch von musikalisch-ästhetischen *Kulturtechniken* sprechen“

(Wallbaum 2007, S. 114)

3. Lernen grundsätzlich handlungsbasiert und (sozial-)konstruktivistisch

Mit „interpersonaler Koordination“ ist „die Angleichung von Individuen gemeint, die beim Musizieren etwa in der Simultanität von Bewegungen sichtbar und in einem runden Klang eines Ensembles hörbar wird. Wenn eine Gruppe ... insgesamt im Zusammenspiel eine Interpretation, einen musikalischen Duktus, Einheitlichkeit in den Handlungen und Ausdrucksweisen findet, dann sprechen wir von dieser Koordination.“

(Spychiger 2008, 7)

- **Konsensuelle Situationsdefinition**
- **Aushandeln zwischen den Beteiligten**
- **Handlungsorientierungen und Intentionen der jeweils anderen erkennen können**
- **Reziprozität**
- **Wahrung der kognitiven Autonomie des Einzelnen**
- **Bedeutung von Begriffsbildung und Sprache**
- **Argumentation**

(Harnischmacher 2012, 174-181)

Der „Koordinative Raum“ (Hellberg 2019)

4. Konstituierung des Unterrichtsinhalts im Prozess

Im Unterrichtsprozess ,erschaffen‘ Lehrer und Schüler gemeinsam den projektierten Unterrichtsinhalt auf ihre Weise neu.

(Jank / Meyer 2002, 257)

... herrscht weitgehende Übereinstimmung darüber, dass das, was in einer Lehr-Lernsituation gelernt bzw. erfahren wird – der Inhalt –, erst in der Unterrichtssituation entsteht. Gegenstand und Inhalt einer Unterrichtssituation sind also zweierlei. Lernziele der Schüler und Lehrziele der Lehrer wirken bei der Entstehung des Inhalts einer Lehr-Lernsituation ebenso mit wie die Tätigkeiten, die sich aus unterrichtsmethodischen Entscheidungen ergeben. Was dort entsteht, ist eine mehr oder weniger gemeinsame Praxis.

(Wallbaum 2005, 11)

Heinz Antholz:

Didaktische Weisheit für immer gibt es nicht.

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit!

Literatur

Antholz, Heinz (1976): *Unterricht in Musik. Ein historischer und systematischer Aufriß seiner Didaktik*. 3., durchges. und erw. Aufl. Düsseldorf: Pädag. Verl. Schwann (Didaktik).

Harnischmacher, Christian (2012): *Subjektorientierte Musikerziehung. Eine Theorie des Lernens und Lehrens von Musik*. 2., unveränd. Aufl. Augsburg: Wißner (Reihe Wißner-Lehrbuch, 9).

Hellberg, Bianca (2019): *Koordinationsprozesse beim Musizieren im Instrumentalen Gruppenunterricht*. 1. Auflage. Münster: Waxmann (Perspektiven musikpädagogischer Forschung, 11).

Jank, Werner (Hg.) (2005): *Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe 1 und 2*. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Jank, Werner; Meyer, Hilbert (2002): *Didaktische Modelle*. 5., völlig überarb. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Literatur (Fortsetzung)

Spychiger, Maria (2008): Musiklernen als Ko-Konstruktion? Überlegungen zum Verhältnis individueller und sozialer Dimensionen musikbezogener Erfahrung und Lernprozesse. Einführung des Konstrukts der Koordination. In: *Diskussion Musikpädagogik* (40), S. 4–12.

Wallbaum, Christopher (2005): Relationale Schulmusik - eine eigene musikalische Praxis und Kunst. Antrittsvorlesung in Leipzig am 8. 01. 2004, etwas erweitert. In: *Diskussion Musikpädagogik* (26), S. 4–17. Online verfügbar unter <http://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A35/attachment/ATT-0/>.

Wallbaum, Christopher (2007): Das Exemplarische in musikalisch-ästhetischer Bildung. Ästhetische Praxen, Urphänomene, Kulturen - ein Versuch. In: Michaela Schwarzbauer (Hg.): *Polyästhetik im 21. Jahrhundert. Chancen und Grenzen ästhetischer Erziehung*; Tagungsband des 24. Polyaisthesis-Symposiums auf Schloss Goldegg. Frankfurt a.M., Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Lang (Polyästhetik und Bildung, Bd. 5), S. 99–125.