

# ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Musikpädagogik zwischen Bildungstheorie  
und Fachdidaktik

Sonder-  
edition 1

02

Jürgen Vogt  
*Editorial*

DOI: [10.18716/ojs/zfkm/2002.2091](https://doi.org/10.18716/ojs/zfkm/2002.2091)

**Jürgen Vogt**  
**Musikpädagogik zwischen Bildungstheorie und Fachdidaktik**  
**(Editorial)**

Was „Musikpädagogik als Praxis“ ist, dürfte weitgehend unstrittig sein. „Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin“ ist demgegenüber weitaus schwerer zu bestimmen; sie sitzt zwischen allen denkbaren wissenschaftlichen Stühlen.

Nach Sigrid Abel-Struths früher, aber weiterhin treffender Sichtung kann man folgende Möglichkeiten unterscheiden, die Musikpädagogik zu verorten:

- Musikpädagogik als Addition
- Musikpädagogik als Kooperation
- Musikpädagogik als Adaption
- Musikpädagogik als Partizipation
- Musikpädagogik als Autonomie

*(Sigrid Abel-Struth, Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte, Mainz 1970, S.81 ff.)*

ad 1) Musikpädagogik als Addition. Musikpädagogik konstituiert sich gemäß dieser Auffassung als bloße Addition einer Vielzahl untereinander unzusammenhängender Disziplinen, wie z.B. Akustik, Pädagogik, Musikwissenschaft, Didaktik, Psychologie etc. etc. Treffend merkt S. Abel-Struth zu dieser Vorstellung an, dass diese Disziplinen sich nicht von allein zur Musikpädagogik konstituieren können, sondern nur, wenn sie von einer existierenden Disziplin „Musikpädagogik“ als Hilfswissenschaften herangezogen werden, sofern diese eine ihr eigene Fragestellung entwickelt. Wenn sie dies nicht tut, „kann sie andere Wissenschaften nicht befragen, ohne sich der Gefahr auszusetzen, durch Anschluss an fremde Systeme und Methoden ihre eigenen Inhalte zu verfälschen“ (ebd., S.85).

ad 2) Musikpädagogik als Kooperation. Es ist naheliegend, dass die Musikpädagogik versucht hat, sich der Kooperation mit der Erziehungswissenschaft und mit der Allgemeinen Didaktik zu versichern. Bei aller Nähe droht hier jedoch die Gefahr der „Pädagogisierung“ der Musik und/ oder die Vereinnahmung der Musikpädagogik als eine bloße Unterabteilung der Erziehungswissenschaft.

ad 3) Musikpädagogik als Adaption. Sofern der Gegenstand „Musik“ ganz und gar in den Dienst pädagogischer Ziele und Normen gestellt wird, handelt es sich um eine Adaption der Musik für pädagogische Zwecke. So traditionsreich eine solche Adaption auch ist, so hat sie sich doch für die Entstehung einer eigenen musikpädagogischen Frage als kontraproduktiv erwiesen; Ähnliches gilt für Adaptionen durch Psychologie oder Soziologie.

ad 4) Musikpädagogik als Partizipation. Fraglich ist es auch, ob Musikpädagogik als Teil der Systematischen Musikwissenschaft an der Musikwissenschaft im Ganzen partizipieren kann, oder sich gar als halb-partizipierend an Musikwissenschaft und Erziehungswissenschaft begreifen sollte. Auch eine solche Halb-Partizipation ist jedoch nicht in der Lage, eigenständige musikpädagogische Fragestellungen zutage treten zu lassen.

ad 5) Musikpädagogik als Autonomie. Erst eine autonome Musikpädagogik könnte eine solche Frage aus sich heraus entwickeln und aufgrund dieser Frage die Gefahr bloß additiver, kooperativer, adaptiver und partizipativer Relationierungen zu anderen Disziplinen vermeiden.

Von der Konstitution einer autonomen Musikpädagogik ist jedoch auch mehr als 30 Jahre nach Abel-Struths Bestandsaufnahme noch wenig zu sehen. Es ist auch nicht festzustellen, dass in Zeiten eines angeblich „postmodernen Pragmatismus“ (W. Gruhn) eine solche theoretische Leistung ein Desiderat der Musikpädagogik ist; zu müßig erscheint überhaupt die Problemstellung, da doch Musikpädagogik durch die Existenz von Instituten, Lehrstühlen, Zeitschriften und Kongressen sich äußerlich als Hochschuldisziplin etabliert hat. Da sie jedoch keine Forschungsleistungen erbringt, die auf der Selbstdefinition des Faches durch genuin musikpädagogische Fragestellungen beruhen, wäre es keine Überraschung, wenn Musikpädagogik bald aus dem Kanon der universitären Fächer verschwindet und an Fachhochschulen oder fachhochschulähnliche Gebilde innerhalb der Universitäten verwiesen wird. Es fragt sich nur, was dort dann als „applied science“ überhaupt einer Form von Anwendung zugeführt wird, wenn es gar keine wissenschaftliche Disziplin gibt, auf die sich diese Anwendung zurückführen lässt.

Die von Abel-Struth aufgeworfene Fragestellung ist deswegen aber noch keineswegs erloschen. Die in der vorliegenden Sonderedition der „Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik“ versammelten Beiträge kreisen allesamt um die Frage nach dem Verhältnis von Musikpädagogik zu Bildungstheorie und Allgemeiner Didaktik. Ihnen allen ist zu eigen, dass sie die leichten Lösungen der Kooperation, Adaption und Partizipation verschmähen, ohne dass doch Musikpädagogik deswegen z.B. auf bildungstheoretische oder allgemein-didaktische Überlegungen verzichten könnte. Es wäre jedoch auch ein Missverständnis zu erhoffen, nur durch einen solchen Verzicht wäre die Autonomie der Musikpädagogik zu gewährleisten; auch Autonomie der Musikpädagogik ist immer nur als *relative* Autonomie zu begreifen, die sich durch die Definition ihres Verhältnisses zu anderen Disziplinen und Fragestellungen konstituiert.

In diesem Sinne fragt Hermann J. Kaiser nach dem Spezifikum musikalischer Bildung und akzentuiert dann die Wichtigkeit einer musikalischen Bildungspraxis, um Musik in der Schule ihren adäquaten Ort zuzuweisen. Anne Niessen erinnert in ihrem Text an die Bildung-Notwendigkeit von Reflexion innerhalb dieser musikalischen Praxis, während Jürgen Vogt auf die (postmoderne) Sprengkraft des ästhetischen Weltzugangs für eine klassisch-subjektorientierte Bildungstheorie hinweist. Matthias Flämig akzentuiert dann die Eigenständigkeit der musikdidaktischen Fragestellung gegenüber der Konzeption von Fachdidaktik durch

J. Derbolav; die von ihm aufgegriffene Perspektive des „guten Lebens“ findet sich dann auch bei Jürgen Vogt, der vorschlägt, die in der Benner-Mollenhauer-Kontroverse aufgebrochene Diskrepanz zwischen Pädagogik und ästhetischer Erfahrung in eben diesem Begriff des „guten Lebens“ aufzuheben. Abschließend ist ein Text des kanadischen Musikpädagogen Wayne Bowman aufgenommen, der einen an Aristoteles, Gadamer und Habermas gewonnene Begriff theoretischer Praxis entwickelt, den er dem auch in der Musikpädagogik üblich gewordenen Theoriebegriff entgegenhält. Musikpädagogische Theorie, so Bowman, ist selbst eine Form der Praxis, sofern sie sich nicht als Modus bloß instrumenteller Vernunft begreift. In diesem Sinne sind denn auch sämtliche Texte dieser ersten „Sonderedition“ der „Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik“ zu verstehen: Als Beiträge zu einer eigenständigen Praxis musikpädagogischer Theorie, die nicht im bloßen Praktizismus einer musikpädagogischen Unterrichtslehre aufgeht, die nicht mehr nach ihrer bildungstheoretischen Relevanz fragt.