

## Musizierpädagogik an Musikhochschulen

### Gedanken zum Potenzial einer „Querschnittsdisziplin“



**Martina Krause-Benz**

Ich freue mich, Ihnen einige Gedanken zum Potenzial der Musizierpädagogik als Querschnittsdisziplin an Musikhochschulen vor- und zur Diskussion zu stellen.

Beginnen möchte ich mit einer Aussage, die wohl niemand bezweifeln wird: *An Musikhochschulen wird musiziert*. Wenn ich aber sage: *An Musikhochschulen wird Musizieren gelehrt und gelernt*, wird diese Äußerung vermutlich nicht auf sofortige Zustimmung stoßen – warum nicht? Sicherlich nicht nur aus dem Grund, dass sie für Studiengänge wie Schauspiel und Tanz, in denen das eigene Musizieren kein Teil des Curriculums ist, nicht gilt, sondern da sich der Begriff „Musizieren“ nicht unbedingt mit der eigenen künstlerisch-instrumentalen bzw. -vokalen Tätigkeit deckt.

Dies wird deutlich, wenn man sich beispielsweise die einzelnen Modulbeschreibungen der Bachelor- und Master-Studiengänge Musik an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mannheim anschaut: In den Modulbeschreibungen der Saiteninstrumente ist der Begriff „Musizieren“ kein einziges Mal zu finden; auch in den Modulbeschreibungen für Jazz/Populärmusik, Gesang und Blasinstrumente sowie Schlagzeug taucht er nicht auf. Die Modulbeschreibungen für Klavier erwähnen den Begriff lediglich als Teil des Kompositums „Klassenmusizieren“ unter der Rubrik „Grundlagen der Methodik“. In den Modulbeschreibungen der Lehramtsstudiengänge wird „Musizieren“ ebenfalls ausschließlich im Kontext von Klassen- und Gruppenmusizieren erwähnt, nicht aber auf den Unterricht im künstlerischen Erst- oder Zweitfach bezogen.

Dennoch wird – um bei diesem Begriff zu bleiben – in all diesen Studiengängen das instrumentale bzw. vokale Musizieren gelehrt und gelernt, wenn auch mit unterschiedlicher Intention und Intensität: In den Lehramtsstudiengängen stellt das Musizieren einen

Teil innerhalb eines insgesamt sehr breiten Kompetenzspektrums dar; in den Bachelor- und Master-Studiengängen Musik nimmt es dagegen eine Zentralstellung ein.

Da es aber in allen Musik-Studiengängen auch um das Musizieren-Lehren und -Lernen geht, lässt sich daraus folgern, dass die Disziplin, die sich auf den Bereich des Musizieren-Lehrens und -Lernens bezieht – nämlich die Musizierpädagogik – eine Art Querschnittsdisziplin darstellt, die alle diese Studiengänge durchzieht.

Welche Perspektiven sich aus dieser Erkenntnis ergeben, möchte ich in meinem Blitzlicht anreißen und zur weiteren Diskussion stellen. Dies werde ich in folgenden Schritten tun:

- 1) Zunächst möchte ich grundlegend über den Begriff „Musizierpädagogik“ sprechen, der sich nach meiner Wahrnehmung noch nicht an Musikhochschulen etabliert hat, aber aus meiner Sicht einige Vorteile birgt.
- 2) In einem zweiten Schritt möchte ich beispielhaft herausarbeiten, wie und als was Musizieren in den verschiedenen Musik-Studiengängen aufgefasst wird (ich beschränke mich auf die Musik-Studiengänge an der Musikhochschule Mannheim), und zwar mit dem Ziel, Musizierpädagogik als Querschnittsdisziplin zu legitimieren, um
- 3) im letzten Schritt konkrete Konsequenzen für die Weiterentwicklung von Musikhochschulen aus meinen Überlegungen zu ziehen.

**1.** Der Begriff „Musizierpädagogik“ findet sich vereinzelt in Stellenbeschreibungen – beispielsweise als Präzisierung der Denomination einer musikpädagogischen Professur an der Musikhochschule Mannheim –, hat sich aber flächendeckend noch nicht als Fach- bzw. Studiengangsbezeichnung durchgesetzt. Stattdessen dominieren an deutschen Musikhochschulen Etikettierungen wie „Instrumental- bzw. Vokalpädagogik“ oder – allgemeiner – „künstlerisch-pädagogische Studiengänge“. In Mannheim kann der Bachelor-Studiengang Musik wahlweise mit künstlerischem oder künstlerisch-pädagogischem Schwerpunkt absolviert werden. Zu letzterem zählen aber auch Studienfächer wie Musiktheorie und Gehörbildung, in denen das Musizieren-Lernen selbst nicht im Fokus steht. Insofern koinzidiert der Begriff „künstlerisch-pädagogisch“ nicht unbedingt mit „musizierpädagogisch“.

Warum der Begriff „Musizierpädagogik“ immer noch vorsichtig verwendet oder sogar bewusst vermieden wird, möchte ich im Folgenden kurz umreißen. Der Begriff „Musizieren“ klingt, wie Ulrich Mahlert in einem grundlegenden Aufsatz formuliert hat, „in den Ohren vieler Menschen ein wenig präntentios und zopfig“ (Mahlert, 2003, S. 14). Eine Ursache hierfür liegt sicherlich in der historischen Last, die der Begriff mit sich schleppt: In der Jugendmusikbewegung der 1920er Jahre wurde das Musizieren im Sinne einer Gemeinschaftsverklärung ideologisiert und im Kontext der Musischen Erziehung normativ aufgeladen, aber nicht wirklich reflektiert, wie Peter W. Schatt beschreibt: „Zwar glaubte man zu wissen, [...] dass Musizieren gut, Nichtmusizieren schlecht war; worin aber das ‚Gute‘

bestehen sollte, [...] das blieb unklar“ (Schatt, 2021, S. 151). Das Musizierideal der Jugendmusikbewegung lag im Volkstümlichen und Laienhaften und war damit weit entfernt von Kunstmusik, was Theodor W. Adorno schließlich zu seiner berühmten Aussage führte: „Der Begriff des Musikanten aber meint insgeheim bereits den Vorrang des Musizierens über die Musik; dass einer fiedelt soll wichtiger sein, als was er geigt“ (Adorno, 1956, S. 69).

Von dieser Verengung hat sich der Musizierbegriff bis heute offensichtlich nicht vollständig erholt: Er könnte, wie Mahlert anmerkt, z. B. für Blockflötenspielkreise in Anschlag gebracht werden, taugt aber nicht als Beschreibung des künstlerischen Musikschaffens von Jazzmusiker:innen, klassischen Interpret:innen und Musiker:innen aus dem populären Bereich. Dies mag ein Grund sein, warum der Begriff „Musizieren“ in den Modulbeschreibungen der künstlerischen Fächer nicht erwähnt wird.

Aus hochschuldidaktischer Sicht kritisiert Wolfgang Lessing den Begriff „Musizierpädagogik“ gegenüber der Bezeichnung „Instrumental- bzw. Vokalpädagogik“ dahingehend, dass sich ersterer zu allgemein auf das Musizieren an sich beziehe und das eigentliche Kerngeschäft, nämlich den Erwerb spezifischer instrumentaler oder vokaler Expertise, nicht abbilde (Lessing, 2018). Dementsprechend attribuiert Lessing dem Begriff „Musizierpädagogik“ eine gewisse Unschärfe und sieht dessen Tauglichkeit im Musikhochschulkontext kritisch.

Beide Einwände sind nachvollziehbar – allerdings nur, wenn ein Begriff von Musizieren zugrunde gelegt wird, der in den historischen Kontexten verhaftet bleibt. In der musikpädagogischen Fachdiskussion hat sich der Musizierbegriff aber inzwischen längst von seinen ideologischen Altlasten befreit und wird anders verwendet, nämlich im Sinne eines umfassenden Musizierens. Dies möchte ich im Folgenden an einigen Beispielen erläutern:

- Ulrich Mahlert hat bereits vor über 20 Jahren das Musizieren als eine „hoch komplexe künstlerische Tätigkeit“ (Mahlert, 2003, S. 9) charakterisiert.
- Nach Peter Röbbke (2016) geht Musizieren über das technisch korrekte Produzieren von Tönen sowie über eine werkgetreue Interpretation hinaus; viel wichtiger als Virtuosität und technische Brillanz sei die Persönlichkeit der musizierenden Person, die in einem beseelten Musizieren zum Ausdruck komme.
- Andreas Doerne fasst Musizieren als umfassende Tätigkeit auf, die „sämtliche Dimensionen menschlichen Seins aktiviert“ (Doerne, 2010, S. 6) und diese im Musizierakt miteinander verknüpft. Als umfassende Tätigkeit impliziert Musizieren laut Doerne mehr als das Spielen eines Instruments, nämlich auch musikbezogene Tätigkeiten, die nicht unbedingt mit Musizieren im engeren Sinne verbunden sind, z. B. Komponieren und Interpretieren. In einem jüngst erschienenen Aufsatz geht Doerne noch einen Schritt weiter, indem er unter Bezugnahme auf den Ansatz der Mathetischen Exploration ein Musikwerk als „jederzeit umformbares Spiel- und Experimentierfeld“ (Doerne, 2023, S. 8) betrachtet, in welchem Musizierende

spielerisch ein Musikwerk variieren oder rekonstruieren können, dadurch eine andere Perspektive auf das Musikwerk einnehmen und somit ganz neue Musizier-Lernerfahrungen machen.

Wir haben es also tatsächlich mit einem sehr weiten Musizierbegriff zu tun. Allerdings minimiert ein solch umfassender Musizierbegriff keineswegs die Bedeutung des Erwerbs instrumentaler bzw. vokaler Kompetenzen, wie Lessing befürchtet – im Gegenteil: Diese können gerade durch experimentelle ‚Umwege‘ und den Einbezug von Improvisation und Rekomposition bis zur Professionalität entwickelt werden, denn die temporäre Befreiung vom Postulat der technischen Korrektheit und Werk- bzw. Stiltreue kann ein ausdrucksstarkes Musizieren besonders fördern.

Als Zwischenbilanz möchte ich an dieser Stelle festhalten, dass viel für den Begriff „Musizierpädagogik“ spricht – unter der Prämisse, dass dieser auf einem umfassenden (und nicht einengenden) Musizierbegriff fußt – und dass „Musizierpädagogik“ dem Begriff „Instrumental- bzw. Vokalpädagogik“ vorzuziehen ist, weil „Musizierpädagogik“ über das technisch saubere, stilistisch informierte Spielen eines Instruments hinausgehende, experimentelle Formen des Musizierens miteinschließt.

**2.** Im Folgenden möchte ich darlegen und begründen, inwiefern die Musizierpädagogik als Querschnittsdisziplin an Musikhochschulen angesehen werden kann. Hierfür werde ich exemplarisch tiefer in die Modulbeschreibungen der instrumentalen und vokalen Haupt- bzw. Erstfächer in den verschiedenen Studiengängen an der Musikhochschule Mannheim einsteigen. Zwei Anmerkungen möchte ich vorausschicken:

- a) Auch wenn sich der Begriff „Musizierpädagogik“ noch nicht im Jargon der Musikhochschulen etabliert hat, möchte ich diesen weiterhin verwenden.
- b) Zweitens beziehen sich meine folgenden Ausführungen nicht auf das Berufsbild, welches in den jeweiligen Studiengängen angestrebt wird: Mit der Idee, Musizierpädagogik als Querschnittsdisziplin zu denken, beabsichtige ich nicht, dafür zu plädieren, dass alle Absolvent:innen von Musik-Studiengängen später ausschließlich als Musizierpädagog:innen tätig sein sollen. Ich argumentiere vielmehr aus einer hochschuldidaktischen Perspektive, denn wie ich bereits betont habe, geht es in allen Studiengängen auch darum, das Musizieren zu lernen.

Es lohnt sich daher zunächst zu rekonstruieren, welche Vorstellungen von Musizieren die Modulbeschreibungen latent oder explizit leiten, auch wenn der Begriff selbst, wie eingangs angedeutet, in den Inhalts- und Qualifikationsbeschreibungen der künstlerischen Fächer (zumindest in Mannheim) nicht zu finden ist. Stattdessen werden übergreifende Formulierungen wie „Instrumental-, Spiel- bzw. Gesangstechnik“, „Repertoirekunde“

oder „Interpretationsansätze“ verwendet, was ich beispielhaft an den Inhalten und Qualifikationszielen des ersten Hauptfachmoduls Saiteninstrumente zeigen möchte<sup>1</sup>:

- *Überprüfung und gegebenenfalls Ergänzung der instrumentaltechnischen Voraussetzungen*
- *Erarbeitung von Übetekniken*
- *Erste Anwendung von Kenntnissen aus Instrumentenkunde, Formenlehre, Tonsatz und Gehörbildung, um musikalische Zusammenhänge zu verstehen und in Klang, Intonation und Phrasierung umzusetzen*
- *Einführung in Stilistik und stilangemessene Spieltechniken*
- *Erarbeitung des Repertoires*

In den Modulbeschreibungen für Klavier fallen Formulierungen wie die „Entwicklung einer (inneren) Klangvorstellung und Kontrolle des tatsächlich Klingenden“ auf. Zudem wird hier eine „ganzheitliche Interpretation als Verbindung von intellektuell-analytischer und intuitiv-emotionaler Herangehensweise sowie technischer Umsetzung“ angestrebt.

Insgesamt wird in den Modulbeschreibungen ein Begriff von Musizieren erkennbar, bei dem technische und stilistische Aspekte sicherlich im Vordergrund stehen, der sich andererseits aber nicht darin erschöpft. Kenntnisse in Musiktheorie und Werkkunde sowie Hörfähigkeiten werden nicht als Additivum aufgeführt, sondern als integraler Bestandteil des Musizierens angesehen. Insbesondere die Betonung der Ganzheitlichkeit musikalischer Interpretation in den Modulbeschreibungen für Klavier geht in die Richtung eines beseelten Musizierens nach Röbbke. Und die ausdrückliche Forderung nach der „Verbindung von intellektuell-analytischer und intuitiv-emotionaler Herangehensweise“ berührt sich mit Doernes holistischem Musizierbegriff, der körperliche, emotionale und kognitive Dimensionen des Musizierens integriert.

Was in den Modulbeschreibungen allerdings nicht explizit aufgeführt wird, ist ein erweiterter, explorativer Umgang mit einem Werk; stattdessen ist häufig von Stilangemessenheit die Rede. So steht zu vermuten, dass das Musizieren-Lehren und -Lernen an Musikhochschulen insgesamt auf Stiltreue ausgerichtet ist.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass zumindest partiell aber doch ein umfassender Musizierbegriff zugrunde gelegt wird. Dies wiederum bedeutet, dass in allen Studiengängen umfassende musizierpädagogische Kompetenzen von den Lehrkräften gefordert sind. Somit kann aus meiner Sicht die Musizierpädagogik im hier vorgestellten, umfassenden Sinn mit Recht als Querschnittsdisziplin aufgefasst werden.

---

<sup>1</sup> <https://www.muho-mannheim.de/hauptfaecher/-/erstfaecher/modulbeschreibungen> [Zugriff am 13.05.2024].

3. Abschließend möchte ich folgende, aufeinander aufbauende Konsequenzen für die Weiterentwicklung von Musikhochschulen aus meinen Überlegungen ziehen.

- Musizieren sollte an Musikhochschulen als umfassende – d. h. kreative Umwege zulassende und explorative Umgangsweisen anregende – künstlerische Tätigkeit praktiziert, gelernt und gelehrt werden.
- Der Begriff „Musizierpädagogik“ sollte an Musikhochschulen etabliert werden.
- Die Musizierpädagogik müsste an Musikhochschulen eine viel größere Präsenz erhalten. Das Lernen des Musizieren-Lehrens selbst ist zwar in erster Linie in den künstlerisch-pädagogischen Studiengängen verortet, aber das Musizieren-Lehren und -Lernen spielt in allen Studiengängen eine Rolle.
- Erkenntnisse aus der theoretischen Musizierpädagogik, die Musizierbegriffe diskutiert und weiterentwickelt sowie innovative Musizierkonzepte erprobt und reflektiert, können in alle Studiengänge hineingetragen und dort wirksam werden.
- Künstlerisch Unterrichtende an Musikhochschulen sollten sich bewusst sein, dass sie immer auch als Musizierpädagog:innen tätig sind.
- Ihnen sollte durch Fortbildungsangebote die Möglichkeit gegeben werden, ihre musizierpädagogischen Kompetenzen ständig weiterzuentwickeln.

Es lässt sich also viel von der Musizierpädagogik lernen, daher möchte ich abschließend noch einmal dezidiert dafür plädieren, Musizierpädagogik als Querschnittsdisziplin an Musikhochschulen noch viel mehr zu stärken.

## Literatur

- Adorno, Theodor W. (1956). Kritik des Musikanten. In ders., *Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt* (S. 62–101). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Doerne, Andreas (2010). *Umfassend musizieren. Grundlagen einer Integralen Instrumentalpädagogik*. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Doerne, Andreas (2023). Mathetische Exploration. Eine neue Sichtweise auf Didaktische Analyse. *üben & musizieren* 5/23, S. 7–9.
- Lessing, Wolfgang (2018). Von Kernen und Rändern. Überlegungen zum Ort der Instrumentalpädagogik. In Wolfgang Rüdiger (Hg.), *Instrumentalpädagogik – wie und wozu? Entwicklungsstand und Perspektiven* (S. 19–50). Mainz: Schott.
- Mahlert, Ulrich (2003). Musizieren – was ist das?. *üben & musizieren* 20(6), 8–16.
- Röbke, Peter (2016). Von der Unverfügbarkeit des Musiziermoments. Eine Spurensuche in der Instrumentalpädagogik. In Natalia Ardila-Mantilla, Peter Röbke, Christine Stöger & Bianka Wüsthube (Hg.), *Herzstück Musizieren. Instrumentaler Gruppenunterricht zwischen Planung und Wagnis* (S. 45–64). Mainz: Schott.

Schatt, Peter W. (2021). *Einführung in die Musikpädagogik*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage (1. Auflage 2007). Darmstadt: wbg.

Modulbeschreibungen im Bachelor of Music mit künstlerischem Schwerpunkt an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mannheim: <https://www.muho-mannheim.de/hauptfaecher/-/erstfaecher/modulbeschreibungen> [Zugriff am 13.05.2024].