

Zitationsvorschlag: Krause-Benz, M. & Schmitt-Weidmann, K. (2025). Im Dialog sein? Darstellung eines hermeneutischen Forschungszugangs zu einem musizierpädagogischen Text aus zwei Perspektiven. *üben & musizieren.research*, 5, 27–42. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_2025_krause-benz_schmitt-weidmann

Im Dialog sein?

Darstellung eines hermeneutischen Forschungszugangs zu einem musizierpädagogischen Text aus zwei Perspektiven

Being in dialogue?

Presentation of a hermeneutic research approach to a music education text from two perspectives

Martina Krause-Benz & Karolin Schmitt-Weidmann

Abstract

The following text starts from a recently published article by Andreas Doerne (2023) suggesting a specific method of didactic analysis in the field of music teaching called “Mathetische Exploration”. His article pleads for an explorative dealing with a musical work by considering it as a “dialogue partner”, by which it is seemingly posed next to hermeneutical didactic approaches. In this paper, the authors themselves use principles of hermeneutical research from different scientific perspectives in order to get a deeper insight into the matter of Doerne’s text. Treating Doerne’s text as a dialogue partner, both scientists expose several aspects from individually motivated perspectives and offer access to traces of research which can be employed on the further intersubjective disciplinary development of the field of “Musizierpädagogik”.

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag nimmt seinen Ausgangspunkt in einem kürzlich veröffentlichten Text von Andreas Doerne (2023), welcher mit der „Mathetischen Exploration“ eine spezifische Methode der Didaktischen Analyse für den Musizierunterricht vorschlägt. Doerne plädiert für einen explorativen Umgang mit Musikwerken im Sinne von deren Auffassung als „Dialogpartner“ – eine Formulierung, die an hermeneutische Ansätze erinnert. Die beiden Autorinnen nutzen ihrerseits einen an hermeneutischen Forschungsprinzipien orientierten Zugang zu diesem Text, um ein tieferes Verständnis seiner Aussagen zu gewinnen. Indem Doernes Text seinerseits als „Dialogpartner“ dient, erschließen die beiden Autorinnen dessen Intention auf Basis ihrer jeweils individuellen Forschungsperspektive und erweitern ihr Textverständnis durch verschiedene theoretische Anknüpfungen. Damit liefern sie zugleich einen Ausblick für das Potenzial intersubjektiver hermeneutischer Forschung in der Musizierpädagogik.

1. Hermeneutische Forschung in der Musikpädagogik

Im Kontext der Erstarkung empirischer Forschung in der Musikpädagogik seit Beginn des Jahrtausends hat sich ein erhöhtes Methodenbewusstsein etabliert. Bernd Clausen diagnostiziert als Ergebnis seiner umfassenden Analyse verschiedener Strukturierungsansätze musikpädagogischer Forschung sogar die Tendenz, die Musikpädagogik versuche „ihre Identität als Wissenschaft vor allem über die Methodenfrage zu finden“ (2018, S. 143). Insbesondere in empirischen Arbeiten sind umfangreiche Methodenkapitel üblich (z. B. Ardila-Mantilla, 2016; Göllner, 2017).

Gleichwohl ist die musikpädagogische Forschung keineswegs auf empirische Arbeiten beschränkt.¹ Allerdings scheint es nicht ganz einfach, ‚nicht-empirische‘ Arbeiten methodologisch exakt zu labeln. In der musikpädagogischen Literatur werden hierfür Begriffe wie ‚geisteswissenschaftlich‘, ‚hermeneutisch‘, ‚systematisch‘, ‚theoretisch‘ oder ‚philosophisch‘ in Anschlag gebracht (Hörmann & Meidel, 2020; Krause-Benz, 2018). Der gemeinsame Nenner solcher Arbeiten besteht in der interpretatorischen Auseinandersetzung mit bereits vorliegenden Quellen und stellt somit ein Abgrenzungsmerkmal zu empirischen Arbeiten dar, die mit standardisierten Verfahren Daten erst erheben und diese auswerten. Eine strikte Trennung zwischen empirischen und ‚nicht-empirischen‘ Arbeiten scheint allerdings nur aus heuristischen Gründen sinnvoll, da beide Forschungszugänge, wenn auch nicht unmittelbar, aber doch „dauerhaft aufeinander angewiesen“ sind (Vogt, 2011, S. 16) und sich im Bereich qualitativer empirischer Forschung sogar überschneiden. So konstatiert Anne Niessen bezüglich der Auswahl des Datenmaterials, dessen Bearbeitung und der Dateninterpretation wie folgt: „In all diesen Prozessen ist die empirische Wissenschaft sehr dicht an hermeneutischen Vorgehensweisen“ (Niessen & Richter, 2011, S. 9).

¹ Beispielhaft für musizierpädagogische Forschung, die nicht mit empirischen Methoden arbeitet, seien die Dissertationen von Andrea Welte (2008), Andreas Doerne (2010) und Ivo Ignaz Berg (2014) genannt.

Ein Unterschied zeigt sich indes darin, dass das Methodenrepertoire der empirischen musikpädagogischen Forschung insgesamt klar benennbar ist, während eine Darlegung der Methoden in der ‚nicht-empirischen‘ musikpädagogischen Forschung eher unüblich ist. Dementsprechend ist in den vergangenen Jahren das Bedürfnis nach einer größeren Transparenz hinsichtlich der methodischen Verfahrensweisen im forschenden Umgang mit bereits vorhandenen Quellen gewachsen. Der vorliegende Text möchte einen Beitrag dazu leisten.

1.1 ‚Neujustierung‘ hermeneutischer musikpädagogischer Forschung

‚Nicht-empirische‘ Forschung kam zumindest in der Musikpädagogik lange Zeit ohne eine methodische Selbstvergewisserung aus, was möglicherweise einen Grund für die Unklarheit stiftende terminologische Breite der in der Musikpädagogik kursierenden Etikettierungen darstellt. Dies hat sich inzwischen geändert. In der ersten Auflage des *Handbuchs Musikpädagogik* (Dartsch, Knigge, Niessen, Platz & Stöger, 2018) finden sich im Kapitel „Musikpädagogik als Forschungsdisziplin“ so genannte Methodensteckbriefe, die sich nicht auf standardisierte empirische Forschungsmethoden beschränken, sondern u. a. historische und systematische Ansätze implizieren (ebd., S. 439–447).

Inzwischen ist der zur Zeit der Publikation des Handbuchs als „undifferenziert“ und „für eine Forschungsmethodik noch wenig tauglich“ (Krause-Benz, 2018, S. 445) eingestufte Begriff der *hermeneutischen Forschung* innerhalb der wissenschaftlichen Musikpädagogik wieder stärker in den Fokus gerückt und hat sich weiterentwickelt. 2020 erschien ein musikpädagogisches Grundlagenwerk mit dem Ziel, dem „Mythos Hermeneutik“ auf die Spur zu kommen, den Begriff zu entmythisieren und gewissermaßen neu zu justieren, um ihn für die musikpädagogische Forschung fruchtbar zu machen (Clausen, Cvetko, Hörmann, Krause-Benz & Kruse-Weber, 2020).

Dabei war Hermeneutik in der Musikpädagogik schon lange zuvor keine Unbekannte: In der Musikvermittlung spielt sie seit dem Ende des 19. Jahrhunderts eine wichtige Rolle und ist eng mit dem Namen Hermann Kretzschmar und seinem *Führer durch den Konzertsaal* verbunden, verlor aber in den 1920er Jahren an Einfluss. Erst in den 1970er Jahren gewann Hermeneutik als philosophisches Fundament einer einschlägigen musikdidaktischen Konzeption wieder an Bedeutung. Gemeint ist die *Didaktische Interpretation von Musik* (Ehrenforth, 1971; Richter, 1976), die sich explizit auf die von Hans-Georg Gadamer 1960 in seinem Werk *Wahrheit und Methode* entwickelte Hermeneutik bezieht. Es geht hierbei darum, Musik zu verstehen bzw. das Musikverstehen zu fördern. Dieses Grundanliegen kommt in ähnlicher Weise in musizierpädagogischen Zusammenhängen zum Tragen, wenn es beispielsweise um die Frage nach der Werkinterpretation im Spannungsfeld von Stiltreue und subjektivem Ausdruck geht.

Von einem solchen musikdidaktischen Begriff der Hermeneutik, der sich im Kontext unterrichtlicher Musikvermittlung bewegt, ist Hermeneutik als wissenschaftlicher Forschungsansatz klar abzugrenzen (Cvetko & Krause-Benz, i. Dr.; Hörmann & Meidel, 2020). Letzterer bezieht

sich in der Musikpädagogik vor allem auf Texte² und zeigt sich in der wissenschaftlichen Musikpädagogik immer noch als „schillernder und sich über die Jahrhunderte in seiner Begriffsverwendung wandelnder Begriff“ (Clausen et al., 2020, S. 8). Fast ernüchternd klingt daher zunächst die Einsicht der Autor*innen der Publikation *Mythos Hermeneutik*, dass „Hermeneutik keine Forschungsmethode im Sinne eines methodischen Regelwerks“ und daher „in Forschungsmethodenkompilationen verzichtbar“ sei (Clausen et al., 2020, S. 535). Gleichwohl lassen sich „methodische Züge“ identifizieren, die „im Rahmen von Forschungsprozessen bewusst gemacht und reflektiert werden [könnten]“ (Clausen et al., 2020, S. 536). Diese werden im Folgenden aufgeführt.

1.2 Prinzipien hermeneutischer Forschung

Hermeneutik in einem engeren Verständnis als Verfahren, mit Texten umzugehen, ist von drei Forschungsprinzipien geprägt:

Erstens nimmt hermeneutische Forschung Einzelfälle in den Blick und geht somit idiografisch vor. Dieser Einzelfall ist meistens ein Subjekt – beispielsweise eine historische Persönlichkeit oder ein zentraler Begriff bzw. ein Konzept³ –, dem sich wiederum ein Subjekt forschend zuwendet. Beforscht werden Texte, die mit diesem Einzelfall zusammenhängen, und der Forschungsprozess mündet beispielsweise in eine Biografie oder Begriffsgeschichte. Damit grenzt sich ein hermeneutischer Zugriff tendenziell von einem eher systematisierenden, Zusammenhänge herstellenden Verfahren – im Sinne eines nomothetisch-strukturgeschichtlichen Ansatzes – ab, welches nicht so tief in einen Einzelfall eindringt, sondern eine größere Anzahl an Texten auf eine übergeordnete Fragestellung hin untersucht (Cvetko, 2016, S. 89).

Zweitens versucht hermeneutische Forschung, die Intentionen des als Einzelfall beforschten Subjekts zu rekonstruieren. So ließe sich z. B. die Frage stellen, warum Karl Heinrich Ehrenforth und Christoph Richter in den 1970er Jahren ausgerechnet eine an der Hermeneutik Gadammers orientierte musikdidaktische Konzeption entwickelten.

Drittens – und das ist wohl das entscheidende Moment – bezieht hermeneutische Forschung unbedingt das Vor- bzw. Kontextwissen der forschenden Person ein und ist – im Unterschied beispielsweise zur Grounded Theory Methodology (Strauss & Corbin, 1996), zur Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2021) oder zur Objektiven Hermeneutik (Franzmann, Rychner, Scheid, & Twardella 2023) – vergleichsweise weniger methodisch kontrolliert: Dieses kann zunächst ein subjektives (Vor-)Gefühl sein, welches den Forschungsprozess heuristisch leitet und einen zirkelhaften Forschungsprozess in Gang setzt, in welchem über den beforschten Text hinausgehende Fakten und Zusatzinformationen berücksichtigt werden:

„Dieses erste subjektive Hineinfühlen [...] kann zu ersten Hypothesen führen [...]. Mittels einer ersten Hypothese kann der eigentliche Forschungsweg initiiert werden, indem im steigenden Maße belegbare und beweiskräftige Fakten hinzukommen und die Hypothese möglicherweise bestätigen oder aber zu neuen Hypothesen führen.“ (Clausen et al., 2020, S. 543)

² Neben der Texthermeneutik bilden die Bild- und Dinghermeneutik zwei weitere wichtige Forschungsbereiche der pädagogischen Hermeneutik (Rittelmeyer & Parmentier, 2006), die allerdings in der musikpädagogischen Forschung noch kaum elaboriert sind.

³ Vergleiche weiterführend auch die Ausarbeitungen zu „Travelling Concepts“ bei Mieke Bal, 2002.

Diese drei Forschungsprinzipien sind keineswegs als festgelegtes standardisiertes Verfahren misszuverstehen. Sie dienen als Orientierung, müssen dabei nicht streng eingehalten werden und durchdringen sich gegenseitig, d. h., dass sie nicht sukzessive ‚abgearbeitet‘ werden müssen. Folgende wichtige Punkte sind zu bedenken:

Das Prinzip der Einzelfalluntersuchung muss nicht zwangsläufig an einer einzigen Biografie oder an einem bestimmten Begriff festgemacht werden, sondern könnte sich übergreifend auf mehrere Einzelfälle im Kontext einer bestimmten Fragestellung beziehen. Eine exakte Grenzziehung zwischen idiografischen und nomothetischen Verfahren erscheint außerdem nicht sinnvoll, da sich eine Strukturgeschichte aus der Untersuchung vieler Einzelfälle speist (Cvetko, 2020, S. 462). Insofern sind auch methodische Mischverfahren naheliegend und sogar üblich, beispielsweise wenn einzelne Texte zunächst nach den genannten Prinzipien hermeneutisch erschlossen, der jeweilige Blick auf den Einzelfall dann jedoch wieder verlassen wird, um diesen in größere Zusammenhänge zu stellen.

Schließlich ist darauf hinzuweisen, dass die Prinzipien hermeneutischer Forschung im hier verstandenen Sinn auch für die Auseinandersetzung mit textbasierten Daten in der qualitativen empirischen Forschung gelten können. Denn auch hier geht es um Einzelfälle, z. B. in Form von Interviews, deren Sinn im Forschungsprozess rekonstruiert wird, wofür wiederum Vor- und Kontextwissen notwendig ist. Ob Hermeneutik letztlich allgemein als eine grundlegende Forschungshaltung aufgefasst werden sollte, die prinzipiell jegliche Art von Forschung leitet, wie Christoph Richter behauptet (Richter, 2012, S. 69–70), lässt sich kritisch diskutieren,⁴ was allerdings nicht im Fokus des vorliegenden Beitrags liegt. Festzuhalten bleibt, dass musikpädagogische Forschung, die in der Auseinandersetzung mit Texten besteht, ihr „wissenschaftliches Prestige“ (Clausen et al., 2020, S. 543) nur dann aufrechterhalten kann, wenn sie sich grundsätzlich an den drei oben genannten Prinzipien hermeneutischer Forschung orientiert. Diese sollen im Folgenden exemplarisch auf einen aktuellen Text von Andreas Doerne (2023), der sich mit einer explizit musizierpädagogischen Fragestellung – der Frage nach der Vermittlung von Musikstücken im Musizierunterricht – beschäftigt, angewandt werden.

Die Wahl fiel vor allem aus zwei Gründen auf diesen Text. Zum einen wird im Untertitel eine „neue Sichtweise auf Didaktische Analyse“ (Doerne, 2023, S. 7) angekündigt, was auf einen originellen, innovativen musizierdidaktischen Ansatz schließen lässt. Darüber hinaus lassen sich bereits im einleitenden Abschnitt Formulierungen finden, die selbst stark an hermeneutische Begriffe angelehnt sind. So bezeichnet Doerne ein „Musikstück als Dialogpartner“, mit dem man „in Beziehung treten kann“ (ebd.). Der Text lädt ebenfalls zu einem Dialog zwischen seinem Inhalt sowie der Person der bzw. des Lesenden, sprich: zu seiner hermeneutischen Erforschung ein.

Eine hermeneutisch-forschende Auseinandersetzung mit Doernes Text scheint lohnend, um Aufschluss über die von ihm im Untertitel seines Beitrags als „neue Sichtweise auf Didaktische Analyse“ angekündigte Mathetische Exploration zu gewinnen. Insofern lassen sich die folgenden Ausführungen gewissermaßen als ‚Hermeneutik zweiter Ordnung‘ auffassen: Ein Text, der

⁴ Dementsprechend konstatiert Martina Krause-Benz, dass Hermeneutik bei Richter sich zu einem „allumfassenden *umbrella term*“ entwickelt habe (Krause-Benz, 2020, S. 276; Hervorhebung im Original).

offensichtlich von einem hermeneutischen Grundverständnis – hier konkret im musikdidaktischen Sinne – durchzogen ist, wird mit einem hermeneutischen Forschungszugriff erschlossen. Anliegen des vorliegenden Beitrags ist es nicht, Doernes Text im Sinne einer Rezension zu werten, sondern die Prinzipien hermeneutischer Forschung exemplarisch sichtbar und die Hermeneutik somit als reputierlichen musikpädagogischen Forschungsansatz bewusst zu machen.

2. Hermeneutischer Zugriff auf einen musizierpädagogischen Text

Im Folgenden werden die in 1.2 skizzierten Prinzipien hermeneutischer Forschung exemplarisch auf Doernes Text als Einzelfall angewendet (*erstes Prinzip*).

Im Sinne des Kriteriums der Einzelfallbezogenheit zielt die folgende Auseinandersetzung darauf, die Intention des Autors zu rekonstruieren (*zweites Prinzip*). Das hermeneutische Verfahren selbst vollzieht sich dabei in zwei grundsätzlichen Schritten: Zunächst werden im Sinne eines „subjektiven Hineindenken[s] und Einfühlen[s]“ (Clausen et al., 2020, S. 542) auf der Basis des eigenen Vorwissens erste Hypothesen aufgestellt. Diese werden anschließend durch den Einbezug von Vor- bzw. Kontextwissen sowie durch die Hinzuziehung von über den Text hinausgehenden, aber mit ihm bzw. seiner Thematik zusammenhängenden Fakten geprüft (*drittes Prinzip*). Die drei Prinzipien sind dabei gerade nicht im Sinne aufeinander folgender Forschungsschritte getrennt voneinander zu betrachten, sondern verschränken sich im Forschungsprozess.

Um zu zeigen, dass eine hermeneutische Auseinandersetzung mit ein und demselben Forschungsgegenstand unterschiedliche Lesarten hervorbringen kann, wird der hermeneutische Forschungsprozess aus den jeweiligen Forschungsperspektiven der beiden Autorinnen des vorliegenden Beitrags (in der gebotenen Kürze) nachgezeichnet.

2.1 Der Einzelfall: Ein Musikstück bzw. Text als Dialogpartner (*erstes Prinzip*)

„Ein Musikstück als Dialogpartner zu betrachten, mit dem man – genau wie mit einem menschlichen Gegenüber – interaktiv in Beziehung treten kann, erscheint zunächst ungewöhnlich. Tatsächlich ist es jedoch frappierend, wie viele neue Horizonte diese Sicht- und Herangehensweise auf die Musik, das Musizieren im Allgemeinen und letztlich auf mich selbst als Mensch und MusikerIn eröffnen kann.“ (Doerne, 2023, S. 7)

Mit dieser Einleitung eröffnet Andreas Doerne in einem jüngst erschienenen Beitrag eine neue Perspektive auf den Umgang mit Musikstücken im Musizierunterricht und widmet sich somit einer grundlegenden musizierpädagogischen Fragestellung. Er nimmt dabei Bezug auf den Ansatz der Mathetischen Exploration, den er als gewinnbringend für die Didaktische Analyse von Musik erkennt. Der Begriff der Mathetik (altgriechisch μάθησις *mathēsis* „das Lernen“, μανθάνω *manthanō* „ich lerne, verstehe“, μάθημα *mathēma* „das Gelernte“) geht auf den Philosophen und Theologen Johann Amos Comenius (1592–1670) zurück. Es kann also vermutet werden, dass die beiden in Doernes Text behandelten Begriffe der Didaktischen Analyse und der Mathetischen Exploration von ihm als tragende Säulen im Kontext hermeneutisch orientierter musizierpädagogischer Vermittlung angesehen werden: Die Didaktische Analyse – als senderbezogene „Lehrkunst“ bzw. von der Lehrperson ausgehend – prägt zusammen mit der Mathetik – als empfängerbezogene „Lernkunst“ bzw. an Lernenden orientiert (Comenius,

1657) – einen Musizierunterricht, welcher auf eine tiefe und möglichst umfassende Auseinandersetzung mit einem Musikstück in Verbindung mit der Suche nach einer eigenen Interpretation, in die das subjektive Vorverständnis miteinfließt, abzielt. Der Begriff „Exploration“ – im Sinne eines experimentellen Erprobens alternativer Sicht- und Handlungsweisen – legt außerdem Assoziationen mit konstruktivistischen Bildungsansätzen nahe, was wiederum die Frage aufwirft, wie diese mit einer hermeneutisch orientierten Musikvermittlung vereinbar sind.

2.2 Rekonstruktion der Autorenintention unter Einbezug von Vor- bzw. Kontextwissen (zweites und drittes Prinzip)

... aus schulmusikpädagogischer Sicht (Martina Krause-Benz)

Subjektives Einfühlen

Der Begriff „Exploration“ im Haupttitel sowie die Formulierung „neue Sichtweise“ im Untertitel des Textes evozieren die Vermutung, dass es sich bei dem Text um einen innovativen musizierpädagogischen Ansatz handelt. Die erste Lektüre bestätigt meinen Eindruck: Der Autor möchte mit der Mathetischen Exploration die Didaktische Analyse in einem neuen Licht erscheinen lassen. Didaktische Analyse stellt für Doerne ein Mittel der Vorbereitung einer Lehrperson auf den Musizierunterricht dar (Doerne, 2023, S. 6). Die Mathetische Exploration ist für ihn offensichtlich so etwas wie eine Spezialform der Didaktischen Analyse, die vom Postulat der Werktreue abrückt und neue, auch ungewöhnliche Formen des Umgangs mit Musikwerken ermöglicht. Doerne spricht in diesem Zusammenhang von einem „Neuerfinden, das über bloßes Variieren hinausgeht“ (Doerne, 2023, S. 9), und bescheinigt dem Re-Komponieren von Musikstücken „ein großes musikkulturelles Potenzial“ (Doerne, 2023, S. 9). Derartige Beispiele erinnern mich stark an Ansätze, die sich in einer am Konstruktivismus orientierten Musikdidaktik verorten lassen. Doernes mehrfach aufgerufene Idee, ein Musikstück als Dialogpartner aufzufassen, der gewissermaßen selbstständig zu einer musizierenden Person spricht, scheint der konstruktivistischen Grundüberzeugung von der Subjektabhängigkeit der Welt allerdings zu widersprechen, wie ich in meiner Dissertation dargelegt habe (Krause, 2008, S. 93–95). Nach meinem ersten Eindruck scheint Doernes Text zwischen hermeneutischen und konstruktivistischen Positionen zu oszillieren; eine theoretische Verortung nimmt der Autor selbst nicht vor. Die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Text könnte diesbezüglich neue Erkenntnisse liefern. Hierfür beziehe ich mein Vor- bzw. Kontextwissen zu hermeneutischen und konstruktivistischen Ansätzen in der primär schulisch orientierten Musikdidaktik ein.

Einbezug von Vor- bzw. Kontextwissen

Doerne verwendet mehrfach die Metapher des Dialogs: Er fasst ein „Musikstück als Dialogpartner“ auf und konstatiert, dass „das In-Austausch-Gehen, der Dialog mit einem Stück [...] selbstverständlich immer ein virtueller, mehr noch: ein Selbstgespräch der Musikerin oder des Musikers anhand des Stücks“ sei (Doerne, 2023, S. 7). An anderer Stelle spricht der Autor von „Zwiesprache“ als unabgeschlossenem Prozess und fordert Musizierlehrkräfte dazu auf, „ein Stück auf seine Lernmöglichkeiten und vieldimensionalen Umgangsweisen hin zu befragen, mit ihm musikalisch handelnd in einen Dialog zu treten“ (Doerne, 2023, S. 6). Die Idee, „ein

Musikstück als Dialogpartner“ anzusehen und Musik in diesem Sinne für den Erkenntnisgewinn und Kompetenzzuwachs im Unterricht nutzbar zu machen, findet sich auch in jenen im Kapitel 1.1 erwähnten Texten zur *Didaktischen Interpretation von Musik*, die sich an Gadamer's Hermeneutik-Begriff – hier insbesondere an seinen Ausführungen zur Sprachlichkeit des hermeneutischen Verstehens (Gadamer, 1990, S. 387–409) – orientieren und zentrale Begriffe wie „hermeneutisches Gespräch“ (Gadamer, 1990, S. 391) auf Musik anwenden: „Die didaktische Interpretation hat somit die keineswegs leichte Aufgabe, Initiator und Helfer eines Gesprächs zwischen Hörer und Musik zu sein [...]“ (Ehrenforth, 1971, S. 42). Diese Formulierungen lassen sich in Relation setzen zu dem später entwickelten Ansatz von Christoph Richter, die Dialogstruktur mit Bezug auf Gadamer „als Grundlage des ontologischen Verstehens“ (Richter, 2012, S. 39) zu denken. Der Dialog mit Hervorbringungen anderer Menschen, z. B. Musikstücken oder Texten, verschränke sich dabei mit dem Dialog mit der Geschichte sowie dem inneren Dialog – in Doernes Text als „Selbstgespräch“ bezeichnet. Auch Richter verweist explizit darauf, dass „Gespräche (und Dialoge) [...] nur vorläufig abschließbar [sind]“ (Richter, 2012, S. 40). Richters Publikation aus dem Jahr 2012 ist im Übrigen nicht als Fortsetzung der theoretischen Grundlegung der *Didaktischen Interpretation von Musik* durch Ehrenforth (1971) zu lesen. Vielmehr spiegelt sich in Richters späteren Veröffentlichungen das Bekenntnis zu einem grundlegenden hermeneutischen Bewusstsein als „Haltung gegenüber sich selbst, gegenüber den anderen und gegenüber den Dingen der Welt“ (Richter, 2012, S. 65). Dennoch lässt sich vor allem in Doernes Textabschnitt zur Mathetischen Exploration und Unterrichtsvorbereitung (Doerne, 2023, S. 7–8) eine deutliche Verbindung zur *Didaktischen Interpretation* erkennen, deren Maxime – allerdings weniger in Bezug auf das Musizieren, sondern primär auf das Musikhören im schulischen Musikunterricht – darin besteht, „dass sie den Hörer voll im Auge behält und ihn dort ‚abholt‘, wo er nach Hörerwartung und Rezeptionsvermögen vermutet werden muss“ (Ehrenforth, 1971, S. 5). Dass sich die Lehrkraft in der Unterrichtsvorbereitung didaktisch mit Musikstücken auseinandersetzt und diese im Hinblick auf die individuellen Erfahrungen der Schüler*innen interpretiert, gilt auch in den lebensweltlich orientierten Weiterentwicklungen der Konzeption in den 1990er Jahren (Ehrenforth, 1993; Richter, 1993; Schneider, 1993) als didaktisch-methodisches Grundprinzip.

Die forschend-hermeneutische Auseinandersetzung mit Doernes Text lässt also eine Nähe zu hermeneutisch grundierten Ansätzen aus der schulischen Musikdidaktik erkennen. Allerdings geht es Doerne offensichtlich nicht primär – oder zumindest nicht ausschließlich – um ein vertieftes Verständnis des Musikstücks beim Musizieren, wie es musikdidaktisch-hermeneutische Ansätze schlussendlich intendieren. Doerne kritisiert vielmehr einen zu stark am Postulat der Werktreue ausgerichteten Musizierunterricht und sieht in der Mathetischen Exploration die Möglichkeit, einen ganz anderen Weg einzuschlagen:

„Jenes unnötig autoritäre Element, ein Stück als statisches, der Zeit enthobenes, unhinterfragbares und daher unveränderbares Kunstwerk zu unterrichten sowie in diesem Zusammenhang unbedingten Gehorsam einzufordern (Stichwort: Werktreue), wird abgeschafft zugunsten eines freiheitlich-gleichberechtigten, wenn man so will: demokratischen Umgangs mit einem Werk, der gerade auch im Sinne der Kunst Eigenes, Ungewohntes und vielleicht sogar Neues hervorbringen kann.“ (Doerne, 2023, S. 8)

Statt sich für ein stilistisch einwandfreies Spielen auszusprechen, betrachtet Doerne ein Musikstück als „jederzeit umformbares Spiel- und Experimentierfeld, auf dem man umso mehr lernt,

je mehr Zeit man spielerisch-experimentierend auf ihm verbringt“ (Doerne, 2023, S. 8). Prinzipiell zeigt sich hierin eine Haltung der Offenheit, die hinsichtlich des explorativen Zugriffs auf Musikstücke ziemlich nahe an konstruktivistischen Ideen angesiedelt ist. Der Konstruktivismus ist eine Erkenntnistheorie, die von der Grundannahme geleitet ist, dass die Welt nicht subjektunabhängig wahrnehmbar bzw. erkennbar ist, sondern dass ‚Welt‘ von Subjekten aufgrund deren kognitiver Autonomie konstruiert wird (Schmidt, 1996). Dementsprechend existiert aus konstruktivistischer Sicht nicht nur *eine* verbindliche Wirklichkeitskonstruktion, sondern es sind grundsätzlich verschiedene Wirklichkeitskonstruktionen möglich. Eine konstruktivistische Didaktik nutzt die Möglichkeit von Perspektivwechseln, um die Kontingenz der Konstrukte gemäß der von Kersten Reich postulierten Maxime „Es könnte auch noch anders sein!“ (Reich, 2010, S. 121) erfahrbar werden zu lassen. Auf den Umgang mit Musikstücken angewendet, wären aus konstruktivistischer Perspektive plurale und durchaus unterschiedliche Werkinterpretationen möglich, die zunächst gleichberechtigt sind. Eine am Konstruktivismus orientierte Musikdidaktik fördert vielfältige, mitunter sogar widersprüchliche Bedeutungszuweisungen an Musik (Geuen, 2008; Dyllick, 2019) und fasst Eingriffe in das Werk, wie z. B. Recomposed-Fassungen, nicht als Autoritätsmissbrauch, sondern als Möglichkeit auf, mehrperspektivische Lernprozesse anzuregen. Allerdings ist der Konstruktivismus kein Freibrief für Willkür und Beliebigkeit (Reich, 2002; Krause-Benz, 2023). Der in der Musikpädagogik häufig rezipierte Ansatz des Interaktionistischen Konstruktivismus (Reich, 2010) nimmt subjektive Konstruktionen zwar ernst, verweist aber auf die Notwendigkeit von Rekonstruktionen als „Entdeckungen“ von Wirklichkeit (Reich, 2010, S. 119–121). Vor diesem Hintergrund lassen sich Musikwerke als Angebote für Bedeutungszuweisungen sowie deren Überprüfung auf „Stimmigkeit“ (Geuen, 2008, S. 44) auffassen, was die Vorstellung einer reziproken Beziehung zwischen Musikstück und dem bzw. der Musizierenden nahelegt – und damit der Idee eines Dialogs durchaus nahekommt.

Als Ergebnis meiner forschend-hermeneutischen Auseinandersetzung mit Doernes Text kann festgehalten werden, dass der Autor mit der Mathetischen Exploration eine Perspektive eröffnet, welche die Musizierdidaktik in Richtung konstruktivistischer Methoden erweitert. Doerne vertritt eine an konstruktivistisch-didaktischen Postulaten angelehnte, nämlich auf Innovation zielende Auffassung vom Musizieren-Lernen – ein Aspekt, der sich in seinen früheren Publikationen zum Musizierbegriff bzw. zur Zukunft der Musikschulen bereits deutlich zeigt (Doerne, 2010, 2011). Die im Text aufgerufene Dialog-Metapher lässt zwar vordergründig eine musikdidaktisch-hermeneutische Orientierung vermuten. Bei vertiefter Analyse zeigt sich allerdings eine Kompatibilität mit interaktionistisch-konstruktivistischen Ansätzen (auch wenn Doerne dies nicht explizit formuliert). Hermeneutische Forschung kann also Erkenntnisse in Hinsicht auf die theoretische Einordnung musizierpädagogischer Texte liefern.

... aus musizierpädagogisch- und musizierpraktischer Sicht (Karolin Schmitt-Weidmann)

Subjektives Einfühlen

Während der Begriff der Mathetik bis zum Erscheinen von Doernes Text in musizierpädagogischen Texten keine Verbreitung gefunden hat, stellen die ebenfalls im Titel genannten Begriffe

„Exploration“ und „Didaktische Analyse“ bekannte Konzepte musizierpädagogischer Auseinandersetzung dar. Der Begriff der Exploration findet unter anderem im Zusammenhang einer entwicklungspsychologischen Perspektive auf Formen des Spiels Verwendung (vgl. Oerter, 2002; Rüdiger, 2021): Nach sensomotorischen Spielen als erste Spielform, befinden sich Explorations- und Konstruktionsspiele vor Symbol- und Rollenspielen sowie Regelspielen auf der zweiten Position einer entwicklungspsychologisch sortierten Darstellung. Explorations- und Konstruktionsspiele werden in der Übertragung auf die musizierpädagogische Praxis oft mit dem Erforschen von Klängen als kreativer Impuls für Neugestaltungen in Verbindung gebracht (u. a. bei Rübke, 2020; Rüdiger, 2021; Schmitt-Weidmann, 2024). Die erste Lektüre von Doernes Text bestätigt somit meine Erwartung, dass es sich hier um Vorschläge für das Erfinden von Musik – i. e. die musizierpädagogischen Lernfelder der Improvisation und Komposition – handelt. Die Nennung des Begriffs der Didaktischen Analyse im Titel, welche ich vor allem im Zusammenhang mit der Beschäftigung mit vorhandenen Kompositionen verorte, lässt außerdem neue Ansätze zu einer Verbindung von diesen beiden Lernfeldern mit dem Lernfeld der Interpretation im Instrumentalunterricht erahnen.

Im Spannungsfeld zwischen Werktreue und freiem Umgang mit vorhandenem Material dient der Begriff der Mathetik hier als Impulsgeber für einen Musizierunterricht, welcher „ein großes musikkulturelles Potenzial“ (Doerne, 2023, S. 9) über die Verbindung beider Herangehensweisen – der Interpretation sowie der *Recomposition* – offenlegt. Der Begriff der *Recomposition* ist mir aus den Bereichen der aktuellen Komposition und Performance-Kunst geläufig, in der vorhandene ‚Werke‘ – oftmals im Dialog zwischen Interpretierenden und Komponierenden – künstlerisch weiterverarbeitet und neu erfunden werden: Autor*innenschaft rückt in diesem Zusammenhang zunehmend vom Bild eines einzelnen Genies bzw. eines unantastbaren ‚Werkes‘ ab und löst sich in der Idee von Kollektiven und flexiblen Erscheinungsformen von Kunstereignissen auf – auch unter Einbezug des Publikums und ganzer Communities. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Text zeigt, dass Entwicklungen der aktuellen Kunstszene die Musizierpädagogik hinsichtlich von Kunstverständnissen und Kunstpraktiken beeinflussen und inspirieren. Mein Vor- bzw. Kontextwissen zu aktuellen kompositorischen und pädagogischen Praktiken bildet somit den Ausgangspunkt einer vertiefenden Betrachtung der in Doernes Text hervortretenden Idee von Kunst als menschlicher Praxis (vgl. Bertram, 2014, siehe unten), welche pädagogische und kulturelle Erscheinungen und Prozesse in sich vereint.

Einbezug von Vor- bzw. Kontextwissen

Doernes Aussage, dass „das In-Austausch-Gehen, der Dialog mit einem Stück [...] selbstverständlich immer ein virtueller, mehr noch: ein Selbstgespräch der Musikerin oder des Musikers anhand des Stücks“ sei (Doerne, 2023, S. 7), erinnert mich an den Zusammenhang zwischen Selbstbezug und Fremdbezug bei Bernhard Waldenfels (2013, S. 284–285). Waldenfels argumentiert, dass

„der Selbstbezug im Fremdbezug auftritt, daß ich also zunächst einmal in der Beziehung auf den Anderen auf mich selbst bezogen bin: es gibt die Beziehung auf den Anderen, und gleichzeitig die Beziehung des Leibes auf sich selbst. Der Selbstbezug geht dem Bezug zum anderen nicht voraus, dadurch würde dieser zum sekundären Bezug, sondern Selbstbezug und Bezug zum Anderen sind synchron zu lesen.“

Diese Synchronizität ließe sich auch in Doernes Idee des Dialogs bzw. der „Zwiesprache“ erkennen, in der Mensch und Musik als intersubjektive Gesprächspartner „musikalisch handelnd in einen Dialog [...] treten“ (Doerne, 2023, S. 6). Die Gleichzeitigkeit von Fremdbezug und Selbstbezug setzt eine gewisse Form der Fremdheit in mir selbst voraus (Waldenfels, 2013, S. 285): Die Frage, was zuerst auftritt, der Monolog oder der Dialog, beantwortet Waldenfels damit, dass das Selbstgespräch immer schon die Fremdheit des Anderen miteinschließt: „[I]m Selbstgespräch sprechen die Anderen in mir selber mit. Im Selbstgespräch mache nicht nur ich selber mir Einwände, sondern jedes Selbstgespräch ist immer schon durchtönt von fremden Stimmen, die nicht erst nachträglich in mein Leben eindringen“ (ebd.). Wenn Doerne das „In-Austausch-Gehen“, den Dialog mit einem Stück als „Selbstgespräch der Musikerin oder des Musikers anhand eines Stückes“ bezeichnet, impliziert auch er automatisch das Fremde, die Perspektivübernahme, das Hineinversetzen in ein Gegenüber (Doerne, 2023, S. 7). Diese im Idealfall produktive und kreative Konfrontation mit sich selbst führt nach Doerne zu einem Wachstumsprozess in Form einer Horizonterweiterung durch „ein produktives Sich-selbst-und-die-Welt-in-Frage-Stellen, ein experimentelles Ausprobieren alternativer Sicht- und Handlungsweisen, kurz: eine Öffnung des Subjektes im Hinblick auf neue Lernerfahrungen“ (ebd.).

Die bereits angesprochene Verbindung zu Spieltheorien kann vor dem gerade beschriebenen Spannungsfeld zwischen Selbst- und Fremdbezug, das sich aus der Personifikation eines Werkes als Dialogpartner ergibt – i. e. ein Dialog mit einem Gegenüber, das kein realer Partner jenseits des Selbst ist –, zur weiteren Analyse der Dialog-Metapher dienlich sein: Das experimentelle Ausprobieren alternativer Sicht- und Handlungsweisen ist eine wesentliche Facette des Spiels, die auch in der kultursoziologischen Einteilung in vier Spiel motive nach Roger Caillois (1960) mit dem Begriff der Mimicry bezeichnet wird: Zusammen mit Agon (Wettstreit), Alea (Zufall/Glück) und Ilinx (Rausch) bildet Mimicry ein Motivspektrum ab, das die Einteilung von Rolf Oerter mit Blick auf grundlegende Ausformungen von Spielen erweitert und ergänzt. Ohne diese Bezüge herzustellen, weist Doerne ein Werk explizit als umformbares Spiel- und Experimentierfeld aus, auf dem man umso mehr lernt, „je mehr Zeit man spielerisch-experimentierend auf ihm verbringt“ (Doerne, 2023, S. 8). Mathetische Exploration wird folgerichtig als Anregung verstanden, mit den einzelnen Bestandteilen eines Werkes zu spielen (ebd.). Auf diese Weise wird ein Werk nicht nur als Dialogpartner, sondern auch als Spielpartner bzw. -gefährte verstanden, indem es (zumindest zeitweise) von einem autoritären und statischen Gegenüber zu der Idee eines personifizierten und dynamischen Interaktionspartners auf Augenhöhe überführt wird. Fantasievoll-spielerisches Variieren, Stegreifimprovisationen innerhalb eines Stils bis hin zu mutigem Neuerfinden sind Aktivitäten, die in früheren Jahrhunderten sehr ausgiebig praktiziert worden sind (worin die begriffliche Nähe zwischen ‚Musik spielen‘ und ‚Spiele spielen‘ aufscheint). Vor diesem Hintergrund erscheint Doernes Vorstellung der spielerisch anmutenden Praxis der *Recomposition*, bei der ein historisches Original in zeitgenössischer Neuerfindung erscheint, indem eindeutig im Notentext fixierte Parameter für kompositorische Veränderungen freigegeben werden, abermals auf das spannungsvolle Aufeinander-bezogen-Sein von Produktion und Reproduktion zu verweisen. Noten werden dabei als

„geronnene kommunikative Klang-Körperlichkeit (symbolisch codierte Gesten, Gestalten, Affekte, Strukturen etc.)“ betrachtet, die nicht nur auf „Erweckung zum Leben, auf ‚Erlösung‘“ (Rüdiger, 2017, S. 286) warten, sondern auch künstlerisch weiterverarbeitet werden können.

Mit der letzten Zwischenüberschrift „Mathetische Exploration als gelebte Autodidaktik“ schlägt Doerne schließlich einen großen Bogen von der künstlerischen Freiheit der Komponierenden über einen „freiheitlich-gleichberechtigten, wenn man so will: demokratischen Umgang mit einem Werk“ (Doerne, 2023, S. 8) bis hin zu Selbstbestimmung, Freiheit und ‚Wildheit‘ im Übeprozess (siehe weiterführend Rübke & Ardila-Mantilla, 2009) – Aspekte, die insbesondere auch in Doernes Vision eines Musizierlernhauses der Zukunft von zentraler Bedeutung sind (2019). Eine vertiefte forschend-hermeneutische Auseinandersetzung mit Doernes Text und der Einbezug von Faktenwissen lassen hier einen Kunstbegriff erkennbar werden, nach dem Kunst als umfassende menschliche Praxis (Bertram, 2014) begriffen wird, welche selbstverständlich auch Lernprozesse miteinschließt.

Als Ergebnis meiner forschend-hermeneutischen Auseinandersetzung mit Doernes Text kann festgehalten werden, dass der Autor eine Nähe zwischen pädagogischen und künstlerischen Ansätzen aufzeigt, die Abgrenzungen zwischen künstlerischen und pädagogischen Praktiken befragt und transzendiert. Hermeneutische Forschung kann in diesem Sinne somit auch Erkenntnisse im Hinblick auf die transdisziplinäre Verortung musizierpädagogischer Texte liefern.

3. Fazit

Hermeneutische Forschung in der Musikpädagogik kann dazu dienen, die in einem – im konkreten Fall musizierpädagogischen – Text verwendeten Zentralbegriffe theoretisch differenziert zu klären bzw. den Text generell theoretisch einzuordnen. So hat erst der hermeneutische Forschungszugriff auf Doernes Text eine Nähe zu konstruktivistischen, spieltheoretischen und künstlerischen Ansätzen in der Musikpädagogik aufgezeigt.

Gerade weil der hermeneutische Forschungsansatz zwar auf Prinzipien basiert, aber deziert keine Vorgehensweise reglementiert und bewusst nicht-standardisiert vorgeht, eröffnet er den Forschenden zunächst einen Freiraum für subjektive Assoziationen und die zur Konsolidierung führenden, als notwendig erachteten Arbeitsschritte. Aus dieser Offenheit speist sich eine besondere erkenntnisorientierte Produktivität hermeneutischer Herangehensweisen. Damit grenzt sich hermeneutische musikpädagogische Forschung von empirischen musikpädagogischen Forschungszugriffen trotz einiger Gemeinsamkeiten ab.

Ein großer Gewinn des vorliegenden Beitrags liegt in dessen intersubjektiver Anlage. Es konnte gezeigt werden, dass der hermeneutische Zugriff auf den Text von Andreas Doerne aus zwei verschiedenen Forscherinnenperspektiven durch den jeweils subjektiven Zugang und das individuelle Vor- bzw. Faktenwissen zu unterschiedlichen theoretischen Bezügen führt. Gerade die Konfrontation beider Lesarten innerhalb des gemeinsamen Austauschs der beiden Forscherinnen resultierte in jeweils neuen Erkenntnissen, die in der Zusammenschau somit ein deutlich breiteres und tieferes Verständnis der Textaussagen sowie ein größeres Spektrum an dessen theoretischen Verortungsmöglichkeiten ergeben. Intersubjektive hermeneutische Forschung

bietet in der wissenschaftlichen Musikpädagogik Potenziale, die noch vergleichsweise wenig genutzt werden: Während die Aushandlung verschiedener Perspektiven in der empirischen (musik-)pädagogischen Forschung im Rahmen von Interpretationswerkstätten schon lange produktiv zum Tragen kommt (vgl. Nittl, 1997), wäre es wünschenswert, dass auch ‚hermeneutische Interpretationswerkstätten‘ auf musikpädagogischen Tagungen Verbreitung fänden. Der vorliegende Beitrag kann als Anregung für die Entwicklung intersubjektiver Formate auch in der hermeneutischen Forschung dienen und plädiert daher dafür, auch hier verstärkt in Forscher*innenteams zu arbeiten und somit nicht nur mit Texten, sondern auch gegenseitig in einen Dialog zu treten.

Literatur

- Ardila-Mantilla, N. (2016). *Musiklernwelten erkennen und gestalten. Eine qualitative Studie über Musikschularbeit in Österreich*. Wien: Lit.
- Bal, M. (2002). *Travelling Concepts in the Humanities. A rough guide*. Toronto: University of Toronto Press.
- Berg, I. I. (2014). *Musikalische Spannung. Grundlagen und Methoden für den Instrumentalunterricht*. Paderborn: Brill/Schöningh.
- Bertram, G. W. (2014). *Kunst als menschliche Praxis. Eine Ästhetik*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Caillois, R. (1960). *Die Spiele und die Menschen. Maske und Rausch*. Stuttgart: Curt E. Schwab.
- Clausen, B. (2018). Strukturierungsansätze musikpädagogischer Forschung. In F. Heß, L. Oberhaus & C. Rolle (Hg.), *Zwischen Praxis und Performanz. Zur Theorie musikalischen Handelns in musikpädagogischer Perspektive*. Sitzungsbericht 2017 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik (S. 121–149). Münster: Lit.
- Clausen, B., Cvetko, A. J., Hörmann, S., Krause-Benz, M. & Kruse-Weber, S. (Hg.) (2020). *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Mythos Hermeneutik*. Münster: Waxmann.
- Comenius, J. A. (1657/1996). *Mathetica, d. h. Lernkunst*. In R. Golz, W. Korthaase & E. Schäfer (Hg.), *Comenius und unsere Zeit* (S. 130–147). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Cvetko, A. J. (2016). „Das, was war, interessiert uns ... weil es in gewissem Sinne noch ist“. Musikpädagogische Forschungsdimensionen und -strategien in der historischen Unterrichtsforschung: Prämissen – Beispiele – Potentiale. In B. Clausen, A. J. Cvetko, S. Hörmann, M. Krause-Benz & S. Kruse-Weber (Hg.), *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Begriffe, Positionen, Perspektiven im systematischen Fokus* (S. 69–105). Münster: Waxmann.
- Cvetko, A. J. (2020). Grenzen des Verstehens. Hermeneutik in der Geschichtswissenschaft aus dem Blickwinkel der (Historischen) Musikpädagogik. In B. Clausen, A. J. Cvetko, S. Hörmann, M. Krause-Benz & S. Kruse-Weber (Hg.), *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Mythos Hermeneutik* (S. 393–472). Münster: Waxmann.
- Cvetko, A. J. & Krause-Benz, M. (i. Dr.). Hermeneutische Zugänge. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik*. Neuauflage. Waxmann.

- Dartsch, M., Knigge, J., Niessen, A., Platz, F. & Stöger, C. (Hg.) (2018). *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse*. Münster: Waxmann.
- Doerne, A. (2023). Mathetische Exploration. Eine neue Sichtweise auf Didaktische Analyse. *üben & musizieren*, 5, 6–9.
- Doerne, A. (2019). *Musikschule neu erfinden: Ideen für ein Musizierlernhaus der Zukunft*. Mainz: Schott.
- Doerne, A. (2010). *Umfassend musizieren. Grundlagen einer Integralen Instrumentalpädagogik*. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Doerne, A. (2011). Wir brauchen eine Revolution! Zur Zukunft von Musikschulen in einer „Bildungsrepublik Deutschland“. *üben & musizieren*, 4, 12–15.
- Dyllick, N. (2019). *Vokalpraxis in der Schule aus der Perspektive einer systemisch-konstruktivistischen Pädagogik*. Köln: Dohr.
- Ehrenforth, K. H. (1971). *Verstehen und Auslegen. Die hermeneutischen Grundlagen einer Lehre von der didaktischen Interpretation der Musik*. Frankfurt a. M.: Diesterweg.
- Ehrenforth, K. H. (1993). Musik als Leben. Zu einer lebensweltlich orientierten ästhetischen Hermeneutik. *Musik & Bildung*, 6, 14–19.
- Franzmann, A., Rychner, M., Scheid, C. & Twardella, J. (Hg.) (2023). *Objektive Hermeneutik. Handbuch zur Methodik in ihren Anwendungsfeldern*. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Gadamer, H. G. (1990). *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: Mohr
- Geuen, H. (2008). Autonomie musikalischer Erfahrung und kulturelle Orientierung. Oder: Welchen Nutzen hat der Konstruktivismus für die Musikdidaktik? *Diskussion Musikpädagogik*, 40, 37–46.
- Göllner, M. (2017). *Perspektiven von Lehrenden und SchülerInnen auf Bläserklassenunterricht. Eine qualitative Interviewstudie*. Münster: Waxmann.
- Hörmann, S. & Meidel, E. (2020). Der Hermeneutik-Begriff und seine Verwendungskontexte in der Musikpädagogik – Überblick über die hundertjährige Entwicklung. In B. Clausen, A. J. Cvetko, S. Hörmann, M. Krause-Benz & S. Kruse-Weber (Hg.), *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Mythos Hermeneutik* (S. 21–60). Münster: Waxmann.
- Krause, M. (2008). *Bedeutung und Bedeutsamkeit. Interpretation von Musik in musikpädagogischer Dimensionierung*. Hildesheim: Olms.
- Krause-Benz, M. (2018). Systematische Ansätze. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse* (S. 444–447). Münster: Waxmann.
- Krause-Benz, M. (2020). Das Hermeneutik-Verständnis bei Karl Heinrich Ehrenforth und Christoph Richter (mit einem Exkurs zur Gadamer-Rezeption). In B. Clausen, A. J. Cvetko, S. Hörmann, M. Krause-Benz & S. Kruse-Weber (Hg.), *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Mythos Hermeneutik* (S. 255–277). Münster: Waxmann.
- Krause-Benz, M. (2023). „Es könnte auch noch anders sein!“? Kontingenz in musikdidaktischer Perspektive. In P. W. Schatt (Hg.), *Musik und Kontingenz* (S. 121–130). Münster: Waxmann.
- Niessen, A. & Richter, C. (2011). Musikpädagogische Wissenschaft. Briefwechsel. *Diskussion Musikpädagogik*, 49, 5–12.
- Nittl, D. (1997). Die Interpretationswerkstatt. Über die Einsatzmöglichkeiten qualitativer Verfahren der Sozialforschung in der Fortbildung von Erwachsenenbildnern/-innen. *Der pädagogische Blick*, 5 (3), 141–150.
- Oerter, R. (2002). Spiel und kindliche Entwicklung. In R. Oerter & L. Montada (Hg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 250–267). Weinheim: Beltz.

- Reich, K. (2002). Grundfehler des Konstruktivismus – eine Einführung in das konstruktivistische Denken unter Aufnahme von 10 häufig gehörten kritischen Einwänden. In J. Fragner, U. Greiner & M. Vorauer (Hg.), *Menschenbilder. Zur Auslöschung der anthropologischen Differenz* (S. 91–112). Linz: Trauner.
- Reich, K. (1996/2010⁶). *Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Richter, C. (1976). *Theorie und Praxis der didaktischen Interpretation von Musik*. Frankfurt a. M.: Diesterweg.
- Richter, C. (1993). Lebensweltliche Orientierung des Musikunterrichts. Eine Komposition Mozarts als Verkleidungs- und Rollenspiel. *Musik & Bildung*, 6, 24–29.
- Richter, C. (2012). *Musik verstehen. Vom möglichen Nutzen der philosophischen Hermeneutik für den Umgang mit Musik*. Augsburg: Wißner.
- Rittelmeyer, C. & Parmentier, M. (2006). *Einführung in die pädagogische Hermeneutik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Röbke, P. & Ardila-Mantilla, N. (Hg.) (2009). *Vom wilden Lernen. Musizieren Lernen – auch außerhalb von Schule und Unterricht*. Mainz: Schott.
- Röbke, P. (2020). Ein Instrument s p i e l e n: Zur Entfaltung von Spielfreude im Sinne des Wortes. In Ders. (Hg.), *Vom Handwerk zur Kunst. Didaktische Grundlagen des Instrumentalunterrichts*. Mainz: Schott, S. 300–329.
- Rüdiger, W. (2017). Die Geburt der Musik aus dem Geiste des Körpers. Aspekte musikalischen Embodiments von der kommunikativen Materialität der frühen Kindheit bis zur komplexen musikalischen Körperlichkeit. In L. Oberhaus & C. Stange (Hg.), *Musik und Körper. Interdisziplinäre Dialoge zum körperlichen Erleben und Verstehen von Musik* (S. 269–294). Bielefeld: transcript.
- Rüdiger, W. (2021). Spielen und Spiel als Leitidee instrumentalpädagogischen Handelns. In B. Busch (Hg.), *Grundwissen Instrumentalpädagogik. Ein Wegweiser für Studium und Beruf* (S. 33–48). Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Schmidt, S. J. (1996). *Kognitive Autonomie und soziale Orientierung. Konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Schmitt-Weidmann, K. (2024). „Lass uns spielen! Anregungen zur Erstellung von Spielen für den Instrumentalunterricht.“ In: *üben & musizieren*, 2, 26–29.
- Schneider, E. K. (1993). Lebensweltbezug. Eine Perspektive für den Musikunterricht? *Musik & Bildung*, 6, 5–7.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. M. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Vogt, J. (2011). Schöngeister und Rechenknechte. Zum Verhältnis von Bildungstheorie und Bildungsforschung in der Musikpädagogik. *Diskussion Musikpädagogik*, 49, 13–17.
- Waldenfels, B. (2013). *Das leibliche Selbst*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Welte, A. (2008). *Musikalisches Geschichtsbewusstsein. Geschichtlichkeit von Musik als Herausforderung im Instrumentalunterricht*. Verfügbar unter: https://opus4.kobv.de/opus4-udk/frontdoor/deliver/index/docId/19/file/welte_andrea.pdf [Zugriff am 14.06.2024].

Martina Krause-Benz

Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mannheim

N7, 18

68161 Mannheim

Deutschland

E-Mail: martina.benz@staff.muho-mannheim.de

Forschungsschwerpunkte: Bildungsphilosophische Grundfragen, u. a. Musikpädagogik aus performativitätstheoretischer und bedeutungstheoretischer Perspektive, inter- und transkulturelle Musikpädagogik, Wissenschaftstheorie

Karolin Schmitt-Weidmann

Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart

Urbanstraße 25

70182 Stuttgart

Deutschland

E-Mail: karolin.schmitt-weidmann@hmdk-stuttgart.de

Forschungsschwerpunkte: Transdisziplinäre Lehr- und Lernforschung, Kollaborative Unterrichtsformate, Artistic Citizenship, Lehrentwicklung an Musikhochschulen, Künstlerische Forschung, Performativität, Körper, Vermittlung Neuer Musik, Raum

Stichworte zur Verschlagwortung: *Musizierpädagogik, Hermeneutik, Forschung, Dialog*

Gutachter*innen: Thorsten Fuchs, Anne Niessen