

Interdisziplinäres Symposium *Musikpädagogik der Musikgeschichte*
Leitung: Lars Oberhaus und Melanie Unsel
Oldenburg, 13. und 14. Juni 2014; BIS-Saal der Universitätsbibliothek

Exposés

Narratologie interdisziplinär. Überlegungen zu Heuristik und Methode historischer Kulturwissenschaften

Jörg Rogge (Mainz)

Seit gut 20 Jahren haben in der (deutschsprachigen) Kulturgeschichte Themen wie Identität und Alterität, Welterklärung und Sinnstiftung, Gedächtnis und Erinnerung einen hohen Stellenwert.

Auffällig ist dabei, dass bei der Erforschung dieser Themen bisher nur selten die methodischen Optionen der Narratologie angewendet worden sind. Erst in jüngster Zeit wird das Potential der ursprünglich in der Literaturwissenschaft beheimateten Erzählforschung für die interdisziplinäre Zusammenarbeit erkannt. Albrecht Koschorke hat vor kurzem sogar die Grundzüge einer allgemeinen Erzähltheorie vorgelegt (Koschorke 2013). Damit will er dem Umstand Rechnung tragen, dass jeder Versuch, (nicht nur) vergangenem Geschehen Sinn zuzuschreiben und diese Geschehen zu strukturieren mit Hilfe von Erzählungen (Narrativen) geschieht.

Wenn also Kulturen Narrative verwenden, um sich zwischenmenschlich zu verständigen und kollektive Wirklichkeitserzeugung zu produzieren, dann sind prinzipiell alle möglichen Narrative (Erzählungen) – und nicht nur die literarischen – für die kulturwissenschaftliche Analyse interessant.

Ich werde in dem Vortrag die aktuell diskutierten Konzepte zur interdisziplinären Arbeit mit Narratologie vorstellen und die analytische Leistungsfähigkeit des narrativen Zugangs auf die Welt diskutieren.

Literatur

Koschorke, Albrecht: *Wahrheit und Erfindung. Grundzüge einer allgemeinen Erzähltheorie*, Frankfurt/Main³2013.

Narrare necesse est, oder: (Nicht nur) Kinder brauchen Musikgeschichte(n)

Nikolaus Urbanek (Wien)

Dass Musikgeschichte notwendigerweise *erzählte* Geschichte darstellt, ist eine Hypothese, deren Plausibilität spätestens seit der altbewährten Gegenüberstellung von *res gestae* und *historia rerum gestarum* in demselben Maße feststeht, wie eine stichhaltige Analyse der sich hieraus ergebenden theoretischen und methodologischen Konsequenzen schwerfällt. Vor dem Hintergrund der intensiven Debatten um die Narrativität der Geschichtsschreibung in den 1970er-Jahren (bspw. bei Danto, White, Koselleck, Jauss, Dahlhaus et al.) und neuerer geschichtswissenschaftlicher Tendenzen (Rüsen, Fried, Assmann, Assmann, etc.) möchte ich

in einem ersten Schritt im Sinne exemplarischer Fallstudien einige Musikgeschichtserzählungen unterschiedlicher historischer wie kultureller Provenienz und mit unterschiedlichem Adressatenkreis („wissenschaftliche“, „populärwissenschaftliche“, „pädagogische“) auf ihre narrativen Strukturen untersuchen. Attraktiv erschien mir in einem zweiten Schritt die heuristische Annahme, Musikgeschichte[n] in einem Kraftfeld zwischen Musikwissenschaft und Musikpädagogik zu situieren. Die Verortung musikgeschichtlicher Erzählungen zwischen diesen Polen wäre dann – so die These, die einer Belastungsprobe zu unterziehen wäre – zu unternehmen anhand der jeweils bemühten narrativen Strukturen zu ziehen und nicht anhand bloß in Bezug auf den vermeintlichen Objektivitätsgehalt der vermittelten „Tatsachen“ oder einen nebulösen Grad an „Wissenschaftlichkeit“. Darauf aufbauend ließe sich dann überlegen, wie das Verhältnis von Musikwissenschaft, Musikgeschichtserzählungen und Musikpädagogik eher als das eines multidirektionalen Verweisungszusammenhangs und nicht als das einer monodirektionalen Hierarchie zu sehen wäre.

Unzuverlässiges Erzählen als methodische Perspektive der Vermittlung musikhistorischer Kontexte

Lars Oberhaus (Oldenburg)

Unzuverlässiges Erzählen (*unreliable narration*) ist eine v.a. in Literatur und Film verwendete Methode, in der die Wahrheit der Erzähleraussagen über die erzählte Welt vom Rezipienten in Frage gestellt wird (Booth 1961, Yacobi 1981, Nünning 1998).

Im Beitrag werden Formen unzuverlässigen Erzählens auf die Musikpädagogik übertragen und als eine Methode der narrativen Vermittlung von Musikgeschichte thematisiert. Grundvoraussetzung dabei ist die Annahme einer „Erzählvergessenheit“ in Musikwissenschaft und Musikpädagogik sowie ein Verständnis von Lehrenden und Lernenden als „unzuverlässige Erzähler“, wodurch eine determinierte Geschichtsschreibung negiert und das historische Erzählen im Musikunterricht als fiktionale „Spurensuche“ etabliert wird (Oberhaus 2012, Borchard 2003, Becker 1992). Diese poststrukturalistische narrative Dimension ermöglicht es (Lehrenden und Lernenden), potenziell mögliche sowie intersubjektiv gültige musikalische Wirklichkeit(en) und daran gebundene Bedeutungszuschreibungen zu konstruieren (Orgass 2007; Cvetko & Lehmann-Wermser 2011). Maßstab ist nicht mehr der historische Fakt, sondern das Offenlegen von Möglichkeitshorizonten und das In-Bezug-setzen von Sinnzuschreibungen. Verschiedene didaktische Verfahren unterstützen diese These der Unzuverlässigkeit und verdeutlichen die Unabgeschlossenheit und Mehrdimensionalität von Musikgeschichtsvermittlungsprozessen (didaktische Reduktion, Schülerorientierung).

Literatur

- Becker, Peter: „Versuchte Nähe. Plädoyer für einen narrativen Musikunterricht“, *Musik und Bildung* 3/92, S. 5-7.
- Booth, Wayne: *The Rhetoric of Fiction*, Chicago 1983 [1961].
- Borchard, Beatrix: „Lücken schreiben oder: Montage als biographisches Verfahren“, in: *Biographie schreiben*, hg. von Hans Erich Bödeker, Göttingen 2003, S. 211-242.
- Cvetko, Alexander J., Lehmann-Wermser, Andreas: Historisches Denken im Musikunterricht. Zum Potenzial eines geschichtsdidaktischen Modells für die Musikdidaktik, Teil 1: Theoretische Vorüberlegungen, in: *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik* 2011, S. 18-41.
- Nünning, Ansgar: *Unreliable narration: Studien zur Theorie und Praxis unglaubwürdigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur*, Trier 1998.

- Oberhaus, Lars: „Individuum est ineffabile. Geschichte, Aufgaben und Perspektiven einer musikpädagogischen Biographik zwischen Faktizität und Fiktionalität“, in: Zeitschrift für kritische Musikpädagogik 2012, hg. von Jürgen Vogt, (<http://www.zfkm.org/12-oberhaus.pdf>), S. 26-50.
- Orgass, Stefan: Musikalische Bildung in europäischer Perspektive. Entwurf einer Kommunikativen Didaktik Hildesheim 2007
- Yacobi, Tamar: „Fictional Reliability as a Communicative Problem“, *Poetics Today* 2/1981, S. 113-126.
-

Vom Zweifel an den „Riesenbäumen“: Musikgeschichte und/als Kulturgeschichte

Melanie Unseld (Oldenburg)

Musikwissenschaftler wie Hugo Riemann oder Hermann Ritter griffen zu Naturmetaphern, um die Idealvorstellung einer Musikgeschichtsschreibung zu entwerfen: Berg und Tal, Riesenbaum und Moos etc. Diesen Metaphern ist eigen, dass sie von einer Musikgeschichte als „gewachsenem“, ursprünglichem Gebilde ausgehen und dass aus ihnen eine gewisse Beständigkeit gefolgt werden kann. Der Vortrag skizziert die diesen Konzepten zugrunde liegenden Vorstellungen von Musikgeschichte und stellt ihnen das Konzept einer Musikgeschichte als Kulturgeschichte gegenüber. Als konkretes Beispiel wird dabei die Musikgeschichte vor und um 1800 in den Blick genommen, deren „klassische“ Verfasstheit bereits um 1800 entworfen wurde. Dieser historiographische Anstoß, ein Bemühen um die Etablierung von Musikgeschichte und zugleich der Versuch ihrer Systematisierung, etablierte nachhaltige Strukturen, darunter die Idee des Werkbegriffs und der Verzicht auf die Kontingenz-Perspektive. Der Entwurf einer Musikgeschichte als Kulturgeschichte knüpft hier an, legt dabei einerseits eine Analyse jener Vorstellungen von Musikgeschichte vor und stellt andererseits das Modell einer kulturwissenschaftlichen Musikgeschichte um 1800 zur Diskussion.

Musikgeschichte unterrichten

Alexander J. Cvetko (Trossingen) & Andreas Lehmann-Wermser (Bremen)

Teil 1: „Ein heikles Kapitel!“ (Burkhardt 1909) – Historiographisches zur Musikgeschichte im Unterricht

Das Unterrichten von Musikgeschichte auf den höheren Lehranstalten war für Max Burkhardt ein allzu „heikles Kapitel“, da er auf dem vierten Musikpädagogischen Kongress 1908 in Berlin, das sich der Schulgesangsfrage widmete, für sein Plädoyer hinsichtlich des musikgeschichtlichen Unterrichtens wenig Zustimmung, aber viel Gegenwind erfuhr. Der Diskurs um das Für und Wider musikgeschichtlichen Unterrichtens reicht in Ansätzen in das frühe 19. Jahrhundert und hat seit Burkhardts Auftakt nunmehr nach über 100 Jahren an Aktualität kaum eingebüßt. Vielmehr wechseln lediglich die Prämissen: Spielte die Vermittlung deutschen Kulturgutes besonders nach der Niederlage im Ersten Weltkrieg und auch im Zusammenhang mit den Kestenberg-Reformen eine besondere Rolle, steht nach dem Zweiten Weltkrieg die Frage der Wissenschaftlichkeit dieser Teildisziplin auf dem Prüfstand. Schließlich wird gegenwärtig besonders das *Historische Denken* (s. Cvetko/Lehmann-Wermser 2011, S. 18 ff.) als Kompetenz, vor dem Hintergrund der *Kommunikativen Didaktik* ein bildungsrelevantes Kerncurriculum (vgl. Orgass 2011, S. 119 ff.) sowie das wissenschaftspropädeutische Potenzial als *Denkwerk Musikgeschichte* für den Musikunterricht in der

Schule diskutiert und erarbeitet (bes. Brunner 2013). Der Vortrag befasst sich mit den historischen Etappen der Geschichte im Musikunterricht und entfaltet die aktuelle Diskussion sowie die gegenwärtigen Aufgaben zu diesem heute nicht mehr ganz so heiklen Kapitel (für den Überblick vgl. Cvetko 2012, S. 4 ff. sowie Heß⁵2013, S. 204 ff.).

Teil 2: Seitenblicke auf die Geschichtsdidaktik: Theoretische Vorüberlegungen und Praxisanalysen zum Kompetenz-Strukturmodell *Historisches Denken* im Musikunterricht

Die Analyse gegenwärtiger Lehrpläne verschiedener Bundesländer zeigt, wie vage und unverbindlich die Bildungsziele hinsichtlich von Musikgeschichte im Unterricht sind (vgl. Cvetko/Lehmann-Wermser 2011, S. 19 ff.). Allerdings ist man sich einig, dass die Beschäftigung mit Musik aus der Vergangenheit nicht automatisch ein historisches Bewusstsein erzeugt. Hier lohnen Seitenblicke auf die Geschichtsdidaktik: Die Geschichtsdidaktik stand ähnlich wie die Musikdidaktik seit den 1960er Jahren unter einem erheblichen Legitimationsdruck. Folgte der musischen Erziehung eine Kunstwerkorientierung, wurde der konservative nationalgeschichtliche Geschichtsunterricht der Adenauer-Zeit abgelöst durch eine emanzipatorische Didaktik (mit einer zuweilen neomarxistischen Deutung). Erst in den 1980er Jahren etablierte sich in der Geschichtsdidaktik die Fundamentalkategorie des *Geschichtsbewusstseins* (vgl. Jeismann 1980, S. 179 ff.), aus der heraus in der aktuellen Geschichtsdidaktik ein sehr überzeugendes Kompetenz-Strukturmodell *Historisches Denken* entwickelt wurde (Schreiber u. a. 2006 und Körber u. a. 2007a), dessen Anwendung auf musikgeschichtlichen Unterricht zu prüfen lohnt. Das *Geschichtsbewusstsein* ist kein reales Abbild der Geschichte schlechthin, sondern vielmehr ein Vorstellungskomplex, ein Bewusstseinskonstrukt, der aus der Rekonstruktion von Geschichte resultiert. Vorgestellt werden soll die Adaption des Modells *Historisches Denken* auf die Musikdidaktik in theoretischer Grundlegung, aber auch durch Praxisbeispiele sowie -analysen. Problematisiert werden soll aber auch die Gefahr der Nivellierung, da die Musik selbst ein ästhetisches Medium ist und die Geschichtsdidaktik durch die Verwendung von Musik als eine historische Quelle nicht automatisch eine Musikdidaktik wird. Hatte noch Zofia Lissa im Hinblick auf das Geschichtsbewusstsein die „Fühlungnahme mit der Musik verschiedener Jahrhunderte“ im Blick (Lissa 1973, S. 11), monierte Werner D. Freitag die ästhetische Überpräsenz im Musikunterricht vor dem Hintergrund der Auditiven Wahrnehmungserziehung (Freitag 1981/82, S. 4 ff.). Geblieben ist ein „Spannungsfeld“ (Welte 2008, S. 113 ff. und 121), das es noch zu lösen gilt.

Teil 3: Aufgabenstellungen, die das Historische Denken fördern könnten, und die Frage des Ästhetischen

Schülerinnen und Schüler lernen auch in Musik in der Sekundarstufe II vor allem an Materialien und mit Aufgabenstellungen. Wenn man die Förderung Historischen Denkens als ein Ziel des Musikunterrichts sieht (Lehman-Wermser 2011) und wenn man vom Kompetenzstrukturmodell der FUER-Gruppe (Körber 2007b) als lernpsychologisch und didaktisch gut gegründetem Modell ausgeht, so stellt sich die Frage, wie Materialien aussehen müssten, die dieses Denken fördern. Die Schulbuchforschung hat sich in den letzten Jahren, auch angeregt durch die lernpsychologisch orientierte Forschung (z.B. bei Thonhauser 2008), allgemein diesem Bereich verstärkt zugewandt (u.a. Matthes & Schütze 2011). Im Kontext der o.g. geschichtsdidaktischen Forschergruppe ist ein komplexes analytisches Instrumentarium entwickelt worden, das in der Schulbuchanalyse traditionelle inhaltsanalytische Aspekte mit linguistischen und lernpsychologischen verbindet. Hier wird untersucht, wie auf der Ebene

der Sachdarstellung bereits eine zeitgemäßes Verständnis von Geschichte und geschichtlichen Sachverhalten angelegt (oder eben verhindert) werden kann und wie die Aufgabenstellungen diesen Prozess fortsetzen (Schreiber et al 2013).

Exemplarisch sollen im Vortrag Materialien aus Musikbüchern für die Sekundarstufe II mit einem Ausschnitt des analytischen Instrumentariums der FUER-Gruppe vorgestellt werden. Dabei zeigt sich zum einen, dass der geschichtsdidaktische Ansatz durchaus geeignet ist, die Materialien zur Musikgeschichte und/oder zu „historischer“ Musik hinsichtlich ihrer kompetenzfördernden Anlage zu untersuchen. Zum anderen zeigt sich, dass im Detail eine didaktische Strukturierung oft fehlt, die Historisches Denken anlegen kann. Dabei ist gesondert zu bedenken, wie das Besondere und Spezifische des Musikunterrichts und der Musik dabei gedacht wird und berücksichtigt werden muss.

Literatur

- Brunner, Georg: Denkwerk Musikgeschichte. *Musikwissenschaftliches Forschen in der Schule. Handreichungen für den Musikunterricht in der Sekundarstufe* (= Beiträge zur Didaktik), Aachen 2013.
- Burkhardt, Max: „Die Musikgeschichte auf den höheren Lehranstalten“, in: *Die Schulgesangsfrage auf dem IV. Musikpädagogischen Kongreß, Pfingsten 1908 zu Berlin*, hg. von Gustav Schoppe, Gütersloh 1909, S. 11-21.
- Cvetko, Alexander J.; Lehmann-Wermser, Andreas: „Historisches Denken im Musikunterricht. Zum Potenzial eines geschichtsdidaktischen Modells für die Musikdidaktik, Teil 1: Theoretische Vorüberlegungen“, in: *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik* 2011, (<http://www.zfkm.org/11-Cvetko-Lehmann.pdf>, 31.12.2013), S. 18-41.
- Cvetko, Alexander J.: „Musikgeschichte unterrichten. Eine lange Geschichte mit aktuellen Herausforderungen“, in: *MIP-Journal* 5/2014, i.Dr.
- Freitag, Werner D.: „Musikgeschichte in der Schule? Über (musik-) historisches Bewußtsein heute und den didaktischen Ort von Musikgeschichte“, in: *Musikerziehung. Zeitschrift der Musikerzieher Österreichs* 35 (1981/82), S. 4-13.
- Heß, Frauke: „Klassik und Musikgeschichte im Unterricht“, in: *Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (= Cornelsen Scriptor), hg. von Werner Jank, 5. überarbeitete Auflage, Berlin 2013, S. 201-212.
- Jeismann, Karl-Ernst: „Geschichtsbewußtsein'. Überlegungen zur zentralen Kategorie eines neuen Ansatzes der Geschichtsdidaktik“, in: *Geschichtsdidaktische Positionen. Bestandsaufnahme und Neuorientierung* (= UTB, Bd. 954), hg. von Hans Süßmuth, Paderborn 1980, S. 179-222.
- Körper, Andreas; Schreiber, Waltraud; Schöner, Alexander (Hg.): *Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik* (= Kompetenzen: Grundlagen – Entwicklung – Förderung, Bd. 2), Neuried 2007a.
- Körper, Andreas (Hg.): *Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik* (= Kompetenzen: Grundlagen – Entwicklung – Förderung, Bd. 2), Neuried 2007b.
- Lehmann-Wermser, Andreas: „Die Musikdidaktik und ihr schwieriges Verhältnis zum geschichtlichen Lernen“, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 62 (2011), Heft 7/8, S. 413-421.
- Lissa, Zofia: „Musikalisches Geschichtsbewußtsein – Segen oder Fluch?“, in: *Zwischen Tradition und Fortschritt. Über das musikalische Geschichtsbewußtsein* (= Veröffentlichungen des Instituts für Neue Musik und Musikerziehung, Bd. 13), hg. von Rudolf Stephan, Mainz 1973, S. 9-30.
- Matthes, Eva & Schütze, Sylvia (Hg.): *Aufgaben im Schulbuch* (= Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung), Bad Heilbrunn 2011.
- Orgass, Stefan: „Hölzernes Eisen oder zu bohrendes Brett? Überlegungen zu einem bildungsrelevanten Kerncurriculum des Fachs Musik – auf der Grundlage von Studien zu einer Historik der Musik“, in: *Musikalische Bildung Ansprüche und Wirklichkeiten – Reflexionen aus Musikwissenschaft und Musikpädagogik. Beiträge der Münchner Tagung 2011* (= Musikpädagogische Schriften der Hochschule für Musik und Theater München, Bd. 3), hg. von Ulrich Schäfer-Lembeck, München 2011, S. 119–206.
- Schreiber, Waltraud; Körper, Andreas; Borries, Bodo von: *Historisches Denken. Ein Kompetenzstrukturmodell* (= Kompetenzen: Grundlagen – Entwicklung – Förderung, Bd. 1), Neuried 2006.
- Schreiber Waltraud; Schöner, Alexander; Sochatzy, Florian: *Analyse von Schulbüchern als Grundlage empirischer Geschichtsdidaktik*, Stuttgart 2013.

Thonhauser, Josef (Hg.): *Aufgaben als Katalysatoren von Lernprozessen. Eine zentrale Komponente organisierten Lehrens und Lernens aus der Sicht von Lernforschung, allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik*, Münster 2008.

Welte, Andrea (2008): *Musikalisches Geschichtsbewusstsein. Geschichtlichkeit von Musik als didaktische Herausforderung für den Instrumentalunterricht*, Diss. Universität der Künste Berlin 2008, (http://opus.kobv.de/udk/volltexte/2008/31/pdf/welte_andrea.pdf, 12.03.2010).

Kategorien musikgeschichtlicher Erfahrung als angemessene Ebene curricularer Obligatorik für Musikunterricht

Stefan Orgass (Essen)

Die Frage, ob und – wenn ja – wie Schülerinnen und Schüler im allgemeinbildenden Schulwesen sich mit Musikgeschichte(n) auseinandersetzen sollen, wird vor dem Hintergrund einer auf diesen Gegenstand bezogenen Theorie – einer entsprechenden Historik also – beantwortet. Deren Umriss werden durch Anwendung eines reflexionstheoretisch begründeten vierdimensionalen allgemeinen Zeichenbegriffs (Johannes Heinrichs) auf den Phänomenbereich musikgeschichtlicher Erfahrung gewonnen. In diesem Zeichenbegriff wird in gestufter Weise zwischen Objekt-, Subjekt-, Interaktions- und Sinnbezug differenziert. Die Positionen dieser Differenzierung werden im holistischen Sinne mit sich selbst multipliziert, also potenziert („dialektische Subsumtion“), indem sie als untergeordnete Unterscheidungen jede dieser Positionen charakterisieren (Bsp.: Objekt-, Subjekt-, Interaktions- und Sinnbezug des Subjektbezugs). Aus der rekonstruktiven Arbeit mithilfe dieses Zeichenbegriffs gehen vier Kategorien musikgeschichtlicher Erfahrung hervor: Mimesis, Interpretation, Rekonstruktion von Narrativen und Dekonstruktion. Es wird dafür plädiert, die Verpflichtung zur unterrichtlichen Auseinandersetzung mit diesen Kategorien als angemessene Ebene curricularer Obligatorik zu begreifen. Der gegenständliche Bezug der Thematisierung der Kategorien kann dagegen auf der Ebene curricularer Bestimmungen unbestimmt bleiben, soweit zur Berücksichtigung zweier Maßgaben aufgefordert wird: Zum einen soll eine gewisse historische Vielfalt der jeweils in den Blick genommenen musikalischen Phänomene, Musikstücke oder Arten von Musik zur Geltung gebracht werden. Zum andern sind die für die Lernenden relevanten Fragestellungen bzw. Orientierungsbedürfnisse zu berücksichtigen. (Das Ziel einer gegenständlich-überblickhaften Auseinandersetzung – bspw. – mit ‚Musik in Europa‘ erscheint demgegenüber illusorisch und zudem aus geschichtstheoretischer Sicht unhaltbar.) – Der Vorschlag, Musikunterricht solle die genannten Kategorien musikgeschichtlicher Erfahrung exemplarisch thematisieren, kann auch als – Kompetenzorientierung ermöglichende – Konkretisierung einer (modernisierten) Konzeption kategorialer Bildung betrachtet werden.

Mediatisierung von Musik: Überlegungen zu einem Perspektivwechsel

Nils Grosch (Salzburg)

Kommunikationstechnologische Innovationen scheinen von je her in Spannung zu – im weitesten Sinne – etablierten Bildungssystem zu stehen. Schon in den Anfangsjahren des Musikdrucks verorten sich Tabulatur-Veröffentlichungen in offensiver Konkurrenz zu oralen, primär-medialen Lernsystemen – Debatten, wie sie sich bis in die kulturkritische Rhetorik

gegen Schallplatte und Rundfunk im frühen 20. Jahrhundert, dem Gebrauch des Walkman im öffentlichen Raum in den 1980er Jahren und digitale Musikreproduktion weiterziehen lassen. „Bildung“ vs. „Medien“ stellen hier rivalisierende Denkfiguren dar, die in kulturkritischen wie in medienfreundlichen Diskursen über die Aneignung von Musik oft gegen einander ausgespielt werden. Die Mythen, die in Debatten im Rahmen solcher medialen Umbrüche entstehen – Realismusversprechen und die Aussicht auf monomediale Aneignungsmöglichkeit auf der einen, die Angst um den Verlust kultureller Identitäten auf der anderen Seite – wurden von der Mediengeschichte benannt und dekonstruiert. Der Vortrag zeichnet diese Prozesse mit Blicken in die Mediengeschichte der Musik beispielhaft nach und fragt nach den Chancen einer mediengeschichtlichen Perspektivierung.

Klang – Kunst – Geschichte: Überlegungen zum Verhältnis von Musik und Historiographie

Anna Langenbruch (Oldenburg)

Als Geschichte einer Klangkunst zeichnet sich Musikhistoriographie durch ein besonderes Verhältnis zur Medialität und Materialität ihres Gegenstandes aus. Das zeigt sich u.a. in den Möglichkeiten, Funktionen und Wirkungen der musikalischen Genres, die seit dem 18. Jahrhundert Musikgeschichte auf die Bühne brachten, und ihren Verflechtungen mit (musik-)historiographischen Fachdiskursen. Grundsätzliche Überlegungen zum wissenschaftsgeschichtlichen Potential des hier zu beobachtenden Spannungsverhältnisses von Musik und Historiographie eröffnen neue Perspektiven auf Spezifika einer Wissenschaftsgeschichte der Kunstwissenschaften: Die Kommunikation und Verbreitung von Musikgeschichte erscheint nicht mehr allein als sprachlich-diskursive Angelegenheit, sondern auch als im Medium selbst erzählte Geschichte.

Entwürfe von Musikgeschichte sind seit Jahrhunderten komponiert, inszeniert, gesungen, gesehen und gehört worden. Geschichtsschreibung wird damit als multi-sinnliche Erfahrung erkennbar, die auf der Musiktheaterbühne genauso wie im Unterricht ihren Platz hat. Die Reintegration der historiographischen Entwürfe musikalischer Praxis in die Musikgeschichtsschreibung sensibilisiert für populäre und künstlerische Konzeptionen von Musikgeschichte und verfolgt diese bis in die intermedialen Vermittlungsformen der Gegenwart.

Eine Klasse für sich? KlassikerInnen und ihre musikalischen Meisterwerke zwischen Wissenschaft und populärer Rezeption

Nina Noeske (Salzburg)

Der Beitrag lotet anhand von Beispielen aus, wie sich das Bild des 'Klassikers' in der Musik – sowohl mit Blick auf Personen als auch auf Werke – in Wissenschaft und öffentlicher Rezeption formiert (hat), wobei insbesondere dem Grenzbereich zwischen Forschung und Populärkultur nachgegangen werden soll. Warum eignen sich bestimmte Werke und Personen in der (hier: abendländischen) Kultur als immer wieder, insbesondere auch in Operette, Roman und Film thematisierte Klassiker, andere jedoch nicht? Welche nicht primär musikalischen Voraussetzungen spielen hier eine Rolle? Welchen Anteil hat die Wissenschaft an den (häufig überzeichneten) Bildern und Klischees von Komponistinnen und Komponisten, Interpretinnen und Interpreten, gibt es eine Wechselwirkung zwischen Forschung,

Belletristik, MusikerInnen-Biopics und Popkultur? Und schließlich: Wie kann die Musikvermittlung in Schulen und Hochschulen dem häufig klischeebelasteten, oft durch Filme geprägten Klassiker-Bild von SchülerInnen und StudentInnen sinnvoll begegnen, das Feld zwischen gesichertem (Fakten-)Wissen, historischen Leerstellen und populärem Vorurteil so bearbeiten, dass ein eigenständiger Umgang mit Kulturgeschichte möglich ist, und vor allem: ohne dass hiermit neue Klischees installiert werden?

Musikgeschichte im Bourdieu'schen Dilemma

Ralf-Olivier Schwarz (Frankfurt am Main)

Musikhistorische Bildung taugt bestens zur Distinktion. Spätestens seit Pierre Bourdieus epochemachenden „feinen Unterschieden“ (Bourdieu 1982) darf sich kultiviert wähnen, wer sich auskennt mit Bachs *Kunst der Fuge*, Schuberts *Winterreise* oder Wagners *Tristan*. An der Spitze der „Hierarchie legitimer Studienobjekte“ (Bourdieu 2001a, S. 93) erhalten diese und ähnliche Werke stets aufs Neue die Weihe durch Schulbücher und Lehrwerke.

Folgt man denn Bourdieus Thesen zur Bildungssoziologie, so leistet die „konservative Schule“ (Bourdieu 2001b) auf dem Wege einer solchen curricularen „Sakralisierung von Kultur und Kunst [...] ihren Beitrag zur Bestätigung der sozialen Ordnung“ (Bourdieu 1970, S. 197), indem sie – etwa an solchen musikhistorischen Studienobjekten – außerhalb der Schule erworbene, vorrangig ererbte Dispositionen im Sinne eines „Bildungskapitals“ wirksam werden lässt.

Damit manövriert Bourdieu sowohl Musikpädagogik wie auch Musikwissenschaft scheinbar in ein Dilemma. Denn zum einen muss die Musikpädagogik mit dem schlechten Gewissen leben, dem eigenen emanzipatorischen Anspruch nicht gerecht zu werden, zum anderen muss sich die Musikwissenschaft den Vorwurf gefallen lassen, lediglich abgehobene Inhalte und Interessen zu bedienen. Musikgeschichte, sowohl in der Schule als auch an der Hochschule, geriete so zur elitären Veranstaltung (vgl. Hentschel 2013).

Der Vortrag möchte diese Bourdieu'sche Argumentation sowie mögliche Folgen für die (schulische) Beschäftigung mit Musikgeschichte diskutieren. Dabei wird insbesondere auf aktuelle Diskussionen in der Geschichtsdidaktik bzw. der Geschichtstheorie einzugehen sein.

Literatur

Pierre Bourdieu: „Elemente zu einer soziologischen Theorie der Kunstwahrnehmung“, in: ders.: *Zur Soziologie der symbolischen Formen*, Frankfurt am Main 1970, S. 159-201 [original: „Éléments d'une théorie sociologique de la perception artistique“, in: *Revue internationale des sciences sociales*, (XX) 4/1968, S. 589-612.]

Pierre Bourdieu: *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt am Main 1982. [original: *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris 1968.]

Pierre Bourdieu: „Unterrichtssysteme und Denksysteme“, in: ders.: *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*, Hamburg 2001a, S. 84-111. [original: „Systèmes d'enseignement et systèmes de pensée“, in: *Revue internationale des sciences sociales* (XIX), 3/1967, S. 367-388.]

Pierre Bourdieu: „Die konservative Schule“, in: ders.: *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*, Hamburg 2001b, S. 25-52. [original: „L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture“, in: *Revue française de sociologie* (VII), 3/1966 (S. 325-347).]

Frank Hentschel: „Unfeine Unterschiede: Musikkultur(en) und Musikwissenschaft“, in: *Historische Musikwissenschaft. Grundlagen und Perspektiven*, hg. von Michele Calella und Nikolaus Urbanek, Stuttgart und Weimar 2013, S. 255-265.

Die Auswahl von Unterrichtsgegenständen zwischen Originalitätszwang und Kanonbildung – eine Analyse aktueller Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen

Frauke Heß (Kassel)

In meinem Beitrag werden einige aktuelle Schulbücher sowie Unterrichtsmaterialien in Hinblick auf ihr Werkrepertoire („Klassik“) analysiert. Dies geschieht in zweifacher Perspektive: Zunächst geht es um die Frage nach einem „heimlichen Kanon“ und somit darum, die „musikpädagogischen Bestseller“ zu benennen, sie musikhistorisch einzuordnen und Erklärungsangebote dafür zu finden, aus welchen Gründen diese Werke Gegenstände des Musikunterrichts sind. Spiegeln sich in der Auswahl ästhetische oder pädagogische Normen? Daneben soll im Rückgriff auf die von Hans-Ulrich Fuß in die musikpädagogische Diskussion eingebrachte Systematik von Analyseformen auf Unterrichtszusammenhänge und Methoden geschaut werden. Erkenntnisleitend sind dabei Fragen wie:

An welche Wissenschaftsdisziplinen wird mit welcher Intention angeknüpft?

Werden aktuelle Diskurse berücksichtigt?

Wie sollen Objekt und Subjekt, also Werk und Schüler/innen miteinander in Kontakt treten?

Welche Zielhorizonte sind zu erkennen?

Musikalische Global- und Globalisierungsgeschichten: Eine ethnomusikologische Perspektive zur Vermittlung von Musikgeschichte

Britta Sweers (Bern)

Die Auseinandersetzung mit Musikgeschichte scheint auf den ersten Blick nur wenig mit den modernen Globalisierungsdiskursen zu tun zu haben. Doch was passiert, wenn man eine Musikgeschichte aus globaler Perspektive und mit Blick auf historische Globalisierungsprozesse schreiben würde? Welche Regionen, Genres oder Aufführungspraktiken würden unter Einbeziehung dieser zwei Parameter in den Vordergrund rücken? So enthüllt ein erweiterter Blick auf historisch-musikalische Globalisierungsprozesse etwa eine andere Musikgeschichte, die auch die Dominanz europäischer Traditionen relativiert: Historisch-global betrachtet hat der Westen erst seit relativ kurzer Zeit (etwa seit dem 16./17. Jh.) eine zentrale Rolle in musikalisch-globalen Strömungen gespielt. Die stärksten musikalisch-globalen Bewegungen fanden beispielsweise zuvor eher im pazifischen und (süd-) asiatischen Raum statt. Was bedeutet dies für die Auseinandersetzung mit der europäischen Musik – auch im Schulunterricht? Dieser Vortrag argumentiert nicht nur, dass die ethnomusikologische Perspektive zu einer Erweiterung des etablierten Geschichtskanons beitragen kann – wobei sich auch die Frage stellt, an welchen Stellen dies erfolgen könnte. Darüber hinaus soll auch exemplarisch diskutiert werden, wie ethnomusikologische Fragestellungen als Handwerk für die Hinterfragung der eigenen kulturhistorischen Selbstverständlichkeiten genutzt werden können.