

Das Jahr 1968 und die Folgen für die Musikpädagogik in Deutschland
Rede auf dem AGMÖ-Kongress 2006
Pädagogische Akademie, Salzburg am 04.11.2006

Dr. Hermann Wilske

„Wer die Vergangenheit nicht kennt, kann die Zukunft nicht verstehen“, hat der Historiker Golo Mann einmal gesagt. Zitate dieses Inhalts gibt es zuhauf von vielen Persönlichkeiten, und eigentlich wären sie eine Binsenweisheit, wenn wir nicht so oft an gerade diesem Punkt scheitern würden. Erstaunlich oft werden Fehler der Vergangenheit wiederholt, erstaunlich oft zieht man ganz persönlich nicht die Konsequenzen aus der Vergangenheit, auch weil sie Teil der eigenen Biografie sind, und weil das schmerzhaft sein kann. Das gilt insbesondere für die jüngere Vergangenheit. Denkt man an die 68er Jahre des letzten Jahrhunderts, dann liegen diese noch keine 4 Jahrzehnte zurück, und das ist eine Distanz, die ein historisch gesichertes Urteil in aller Regel oft noch nicht erlaubt. Deshalb soll auch der erste Teil meines Vortrages, der die gesellschaftlichen Hintergründe der 68er Jahre behandelt, zweigeteilt sein:

Zunächst kommen die Akteure selbst zu Wort, in ihrem Selbstverständnis, in ihrer eigenen Einschätzung des Veränderten und Erreichten. Dann soll darauf Bezug genommen werden, wie die 68er Jahre heute von Historikern und Öffentlichkeit gesehen werden.

Im 2. Teil wird es dann um die Musik gehen. Worin lagen die Ziele und Absichten der Musikpädagogik, die sich im Gefolge der 68er Jahre entwickelten?

Und 3. wird schließlich darüber zu sprechen sein, inwieweit die Musikpädagogik unserer Tage von all den Veränderungen nach 1968 geprägt ist.

- 1.1. Zunächst einmal mag vielleicht erstaunen, wenn anlässlich eines Vortrags auf einem musikpädagogischen Kongress gesellschaftliche Hintergründe von Musikpädagogik dargestellt werden. Allein – das ist in diesem Fall unverzichtbar, um die Veränderungen innerhalb der Musikpädagogik selbst zu begreifen. Wenn wir dabei die Selbstzeugnisse jener Generation, die alles persönlich miterlebt hat, studieren wollen, so hat es daran auch nicht den geringsten Mangel. Bemüht man eine Internet-Suchmaschine, dann findet man allein 443 000 Einträge, welche die Generation der heute um die 60jährigen dort abgelegt hat. Es muss also eine großartige, bewegende Zeit gewesen sein. Bereits die Überschriften künden davon. Es war nicht die 68er-Bewegung, nein, das war fast immer „die 68er Revolution“. Es sei hinzugefügt, dass sich vor allem deutsche Autoren so viel Pathos leisten. In der Schweiz beispielsweise ist offenbar alles sehr viel ruhiger geblieben, sie wurde von der jugendlichen Protestwelle eher abgeschwächt erreicht. Österreich nimmt etwa eine Mittelstellung im Ländervergleich Schweiz –

Deutschland ein. Der Protest richtete sich hier vor allem gegen Missstände an Universitäten: Für die Einsetzung von Professoren – so berichten viele Zeitzeugen – sei die politische Gesinnung maßgeblich. Lediglich 0,3 % des Bruttosozialprodukts wurde seinerzeit für Forschung ausgegeben. Wie in Berlin, gab es auch in Wien nun erste Kommunen. Es gab zwar an Österreichs Universitäten Studentenvertretungen, Mitsprache jedoch erhielten diese erst, nachdem die SPÖ mit Bruno Kreisky 1970 bei der Nationalratswahl die Mehrheit erhielt. Hier in Salzburg etwa richteten sich die Aktionen der Studenten auch gegen Veranstaltungen des österreichischen Bundesheeres.

Kommen wir also zu den Selbstzeugnissen:

„1968 – was für ein Jahr! Da stürzte eine befreite, entfesselte Jugend die morsche Moral der deutschen Nachkriegsgesellschaft vom Sockel, tobte darüber hinweg und trat lachend in den Staub, was doch seit Jahrhunderten als höchste Tugend gegolten hatte: Keusche Enthaltbarkeit, sittsames Sich-Bescheiden, fromm ergebener Gehorsam und untertäniger Respekt vor Gesetz und Obrigkeit ... und frech und fröhlich ging diese Jugend daran, ihre neue Welt aufzubauen, ihr eigenes Leben zu leben, ihre eigene Moral zu finden.“

„Ziemlich genau eine Generation ist es her, dass die letzte große Kulturrevolution die westliche Welt durchfuhr wie ein Wirbelsturm. Wie jede echte Revolution war es eine Jugendrevolte; sie richtete sich gegen das Alte und die Alten, gegen das Bewährte und falsch Bewährte, gegen das Bestehende, das Establishment. Die 68er-Revolution erfasste alle Bereiche des Denkens und Lebens – die Philosophie mit der kritischen Theorie und dem Neomarxismus – die Mode mit Jeans, Langhaarfrisur und Minirock – das Lebensgefühl des Aussteigens, Tabubrechens, Drogenkonsums, der Wohngemeinschaften und antiautoritären Erziehung. Sie erfasste die Politik, die als außerparlamentarische Opposition auf die Strassen ging; vor allem aber die Popkultur und Popmusik ...“

Und ein Fazit aus dieser Zeit:

„68 ist ein Mythos“ geworden: Das war der Anbruch einer ganz neuen Zeit, mit einem neuen Menschenbild - es ging um den freien, selbst bestimmten Menschen, der sich nicht mehr von oben verwalten lässt, sondern sich eine neue, freiheitlich demokratische Welt schafft,

*darin er seine Persönlichkeit allseitig entfalten kann.
„Und dieser lange, lang andauernde Prozess ist auch
heute noch längst nicht zu Ende“.*

Fassen wir zusammen:

Auch nach 38 Jahren sind Leidenschaft und Euphorie vielfach offenbar noch so unvermittelt und frisch, wie das an den jüngsten Tagen der "Revolution" der Fall war. Und es sei in der Tat nicht vergessen:

Das war ein westeuropäischer, in Teilen sogar globaler Protest, und zwischen dem 13. und 24. Mai 1968 kam es in Paris zu einem Bündnis zwischen Studenten und Gewerkschaften, dessen Kraft die französische Republik an den Rand des Zusammenbruchs führte. 10 Millionen Franzosen befanden sich im Generalstreik, und erst massive Zugeständnisse der Regierung und Einsatz von Fallschirmjägern vermochten es, zu halbwegs geordneten Zuständen zurückzukehren. In Deutschland wurde der Student Benno Ohnesorg getötet, ohne dass der Täter je bestraft wurde. Vor seinem Tod wurde der angeschossene Ohnesorg nahezu 2 Stunden durch die Stadt gefahren, weil kein Krankenhaus ihn aufnehmen wollte. Politik und Presse und Polizei verfügten damals offenbar noch nicht über jene elastischen Beschwichtigungs- und Deeskalationsmethoden, mit denen man solche Konflikte heutzutage entschärft. Im Gegenteil – man tat eigentlich alles, um selbige noch recht zu befördern.

„Lasst Bauarbeiter ruhig schaffen! Kein Geld für lang behaarte Affen“ – titelte die größte deutsche Boulevardzeitung, deren vereinfachende und tendenziöse Berichterstattung wesentlich zur Eskalation beitrug. Auch andere gesellschaftliche Rahmenbedingungen waren mit denen von heute kaum vergleichbar. 60 % der Frauen etwa hielten eine Berufstätigkeit von Frauen damals für „nicht normal“.

Und ein Lehrer schreibt über seine Schulzeit:

*„In der Klasse saßen wir auf festgeschraubten Holzbänken,
alle frontal nach vorn ausgerichtet, wo die Landkarte hing,
auf der Ostpreußen noch deutsch war, und der Lehrer hinter
seinem massigen Pult auf einem zwei Stufen hohen Podest
thronte; Die Lehrmethoden stammten weitgehend, wie die
Lehrer auch, aus der Nazi-Zeit: Gefordert wurden erstens
Gehorsam, zweitens Disziplin und drittens Auswendiglernen.
Bei nur sehr wenigen Lehrern gab es gelegentlich Raum für
Diskussionen und selbständiges Lernen.
Zu dieser Zeit beschloss ich, selber Lehrer zu werden und es
später mal besser zu machen.“*

Es selbst als Lehrer anders zu machen – dieses Motiv hat damals ungemein viele junge Menschen geleitet, Lehrer zu werden. Sie trafen dabei auf einen Bildungssektor, der nach 1968 so radikal umgestaltet worden war, wie das noch selten der Fall gewesen war.

Bezogen auf Deutschland sei nach 1968 hervorgehoben:

- die Volksschule wird in Grund- und Hauptschule aufgeteilt

- statt bisher 8 Schuljahre gibt es ein obligatorisches 9., wenn nicht gar 10. Schuljahr
- Gesamtschulen werden eingerichtet, um die Durchlässigkeit zwischen den Schularten zu verbessern
- neue Unterrichtsformen ziehen ein: Gruppenunterricht, Partnerarbeit sollen die frontale Ausrichtung auf das Lehrerpult ablösen
- es gibt mehr Arbeitsgemeinschaften und Projektunterricht, Förderunterricht für Lernschwache
- Schülermitverwaltung und Elternbeiräte werden ins Leben gerufen, eine Kultur des demokratischen Miteinander angestrebt

Betrachten wir all dies aus der Distanz des Jahres 2006, so ergibt sich ein Befund, der sonderbarer und widersprüchlicher kaum sein könnte:

1. Viele der seinerzeit ins Leben gerufenen Veränderungen sind bis heute nicht umgesetzt worden (nach wie vor entscheidet in Deutschland etwa die Schichtenzugehörigkeit in erheblichem Maße über den Schulerfolg).
2. Auf der anderen Seite haben wir ein geistiges Klima, innerhalb dessen über die 68er Jahre häufig negativ und in aller Schärfe geurteilt wird. Das betrifft nicht nur die negative Gesamteinschätzung, wie man das vor etwa 2 Jahren in einer Serie des Nachrichtenmagazins „Der Spiegel“ nachlesen konnte oder wie sich das in Publikationen äußert mit dem Thema: „Wie die 68er Deutschland an die Wand gefahren haben“ – kein Einzelfall übrigens. Auch in der Bildungspolitik ist – schon seit den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts - ein erhebliches Rollback gegen die 68er Reformen zu beobachten. Das begann damit, dass man an Gymnasien den neu eingeführten „wissenschaftlichen“ Unterricht ebenso zurückdrängte wie die Wahlfreiheit der Schüler bei den Oberstufenfächern. Mathematik zum Beispiel kann man schon lange nicht mehr abwählen, wie das zeitweilig in Hessen möglich war. Die Schüler dieses Bundeslandes können auch nicht mehr ihre Oberstufenlehrer wählen, und letztere nicht mehr ihren eigenen Rektor. Oder um ein Beispiel aus meiner eigenen Lebenswelt zu bemühen: In der Schülermitverwaltung meiner Schulzeit gab es Beratung für Wehrdienstverweigerer, ein Aktionsbündnis gegen rechtsradikale Parteien und die Schülerinitiative gegen Atomtod. Die Schülermitverwaltung am Schickhardt-Gymnasium Herrenberg, wo ich unterrichtete, hat derzeit auch 2 Arbeitskreise eingerichtet. Der erste beschäftigt sich mit dem Schulklima, der zweite mit der Verschönerung des Schulhauses – es handelt sich um den AK „Kosmetik“, wie ein gestandener Alt 68er im Kollegium abfällig zu kommentieren pflegt. Das alles sind keine Einzelsymptome, nein, das ist fast ein Paradigma. Man denke nur an die Initiative der Konrad-Adenauer-Stiftung unter dem Namen „Bildung der Persönlichkeit“, die vor einem Jahr auch ein Positionspapier zur schulischen Musikerziehung herausgegeben hat. Für mehrere zentrale Schulfächer wird hier die Abkehr von der Unverbindlichkeit der Inhalte vieler Schulfächer eingefordert und eine Rückkehr zu einem Kanon angemahnt, der allein imstande sei, gesichertes Wissen zu vermitteln. Lassen Sie mich die unzähligen

Einwände gegen die Bildungspolitik der 68er Jahre anhand einer Studie der Technischen Universität München aus dem Jahr 2002 darstellen: Es geht um den Wettbewerbsstandort Europa, darin finden sich auch Gedanken zum Reformbedarf des deutschen Bildungswesens. Deren größte Versäumnisse lägen in mangelnder Internationalisierung, Wettbewerb, Elitenbildung, Selbststeuerung und Selbstverantwortung. Der größte Fehler sei, „dass man Begabungen nicht zu sortieren wage“. Folge sei „eine Fehlsteuerung der jugendlichen Ressourcen mit negativen Auswirkungen auf die Zukunft. Wir Deutschen bringen es schwer übers Herz, ja zu sagen zu unterschiedlichen Begabungen, um dann die Unterschiedlichkeit gezielt zu fördern“.

Oder: „Eine neue Bildungspolitik muss sich von alten ideologischen Zwängen freimachen. In der Mitte der neuen Bildungsidee sollte die Herstellung von Wertebezügen stehen, die Hinwendung zu religiösen Verbindlichkeiten und die Abkehr vom beziehungslosen Individualismus. Leitlinie der Schulbildung sollte die Persönlichkeitsbildung sein. Allgemeinbildung hat Vorrang vor verfrühtem Spezialistentum. Leistungsfördernder Unterricht kann ebenso Spaß machen wie der „Lebens- und Erfahrungsraum Schule“, wie ihn Schulideologen seit 30 Jahren predigen. Das alte Schulgebet hat zur Bildung der Persönlichkeit allemal mehr beigetragen als ein lockerer Religionsunterricht, der mit wenig Kompetenz auf Umweltfragen ausweicht.“ Soweit die gesellschaftlichen Hintergründe. Wir sehen, das Jahr 1968 ist noch ganz nah.

Bevor wir das Fach Musik im Kontext der gegenwärtigen Bildungspolitik betrachten, sollten wir einen Blick darauf werfen, wie sich einzelne Bereiche der Musikpädagogik nach 1968 verändert haben. Beginnen wir mit dem Singen, das in diesen Jahren gewissermaßen unter Generalverdacht gefallen ist. Auslöser waren Untersuchungen von Lars Ulrich Abraham und Ulrich Günther, welche sich mit der Bedeutung des Liedes und des Singens in der Nationalsozialistischen Zeit befassten. Es gehört, das sei am Rande erwähnt, zu den Besonderheiten der deutschen Nachkriegsgeschichte, dass die Aufarbeitung der NS-Zeit mit 20 Jahren Verspätung einsetzte, dafür aber umso radikaler vonstatten ging.

Leider ist dieser Vorgang nicht ohne Kollateralschäden beim Singen verlaufen. In Generalverdacht nämlich gerieten nicht nur die Texte der Lieder im III. Reich (das ja durchaus mit Recht), sondern vor dem Hintergrund dessen, wie man Menschen mit Liedern steuern und manipulieren kann, auch das Singen selbst. Möglicherweise ist auch Ihnen aus dieser Zeit der Slogan „Singen macht dumm – viel singen macht noch dümmer!“ bekannt.

Auch wenn es mir bis heute nicht gelungen ist, den Autor dieses Slogans zu ermitteln – die Konsequenzen habe ich noch selbst erlebt. Während meiner Referendarausbildung Ende der 70er Jahre kam alles Singen, wenn überhaupt, nur am Rande vor. Und erst kürzlich berichtete ein Kollege, der in Köln studiert hat, dass man an der dortigen Musik-

hochschule, wenn man den Begriff „Volkslied“ nur in den Mund nahm, wahrscheinlich von der Exmatrikulation bedroht gewesen wäre. Letzteres ist gewiss maßlos übertrieben, verweist jedoch darauf, dass alles Singen durchaus vom Hautgout des Fragwürdigen infiziert war. Selbst die neuen politischen Eliten – sie standen in dieser Zeit auf der linken Seite des politischen Spektrums, taten sich mit dem Singen schwer. Hier versuchte man es mit den (in Anführungszeichen) „richtigen“ Liedern – nämlich solchen aus der Arbeiterbewegung der 20er Jahre. Dazu veranstalteten die K-Gruppen 1968 in der Dortmunder Westfalenhalle einen eigenen Wettbewerb, an dem auch eine Reihe von Schulen teilnahmen. Die Gewinnergruppe übrigens erhielt eine Gastspielreise nach Albanien.

Wahrscheinlich aber hatten selbst die linken Gruppen ein eher gestörtes Verhältnis zum Singen. Es gab an meinem Studienort Freiburg im Breisgau eine „Blaskapelle Rote Note“, darin eine Reihe 68er aus dem Studiengang Schulmusik. Wurde überhaupt gesungen, dann war der Gesang straff, kalt und scharf, wurde also mehr referiert als gesungen – die Musik sollte schließlich Widerhall der Arbeitswelt sein. Die „Blaskapelle Rote Note“ hatte ihre obligatorischen Auftritte, die man übrigens „Einsätze“ nannte, bei Demonstrationen, von denen es damals unzählige gab. Wir werden das Thema Singen zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal aufgreifen.

Zu den unmittelbaren Folgen der 68er Jahre gehört die Förderung der Neuen Musik. Diese Tendenz hatte sich schon in den Jahren zuvor angedeutet. Jetzt – etwa in den Jahren 1969 und 1970, gab es vielerorts Gründungen von „Arbeitsgemeinschaften Neue Musik“ an Schulen. Ich zitiere stellvertretend aus einem Interview des Südwestrundfunks Stuttgart aus dem Jahr 1994, in welchem ein Gymnasiallehrer über seine Erinnerungen aus dem Jahr 1970 interviewt wurde:

„Ich sage immer, dass damals die 68er Jahre aufs Land schwappten. Und das war ein Grund dafür, dass wir angefangen haben mit Neuer Musik. Irgendwann im Jahre 1969 fielen mir Noten eines englischen Verlages mit Neuer Musik für Schüler in die Hände. So kam Neue Musik in die Schule: Als Alternative zum Programm eines traditionellen Schulkonzertes. In Österreich verlief die Entwicklung ähnlich. Hier sind es die Erinnerungen an den neu gegründeten Steirischen Herbst, die von Beginn der Auseinandersetzungen mit Neuer Musik künden.

Ein Zeitzeuge berichtet:

„Das Jahr 1968 versetzte uns alle in eine Stimmung des Aufruhrs und Aufstandes. Mit Lux aeterna von György Ligeti wurde das erste Musikprotokoll (= Name für Konzertveranstaltung) im ausverkauften Stefaniensaal eröffnet. In der Tat war in Österreich für die Auseinandersetzung mit dieser Musik ein Licht entzündet worden“ (Emil Breisach). Das Besondere an diesen Konzerten ist die Publikumsnähe, auffallend viele Jugendliche gehören zum Publikum. Der große Vorteil von Neuer Musik lag darin, dass Barrieren, die die eigenschöpferische Arbeit von Schülern in der traditionellen Musikpädagogik stark

erschwert hatten, nun offenbar leichter überwunden werden konnten. Der traditionelle Musikunterricht war so organisiert, dass Schüler zunächst die Elemente von Notenschrift und Theorie erlernen mussten, ehe man daran denken konnte, selbständig Musik zu erfinden und klanglich zu realisieren. Spontaneität zum Improvisieren konnte sich in den langen Jahren von Theorieunterricht nicht entfalten. Jetzt ging es darum, sich mit Kompositionen Neuer Musik auseinanderzusetzen, die den Schülern Eigeninitiative und gestalterische Selbständigkeit geben, sie also zu demokratisch agierenden Persönlichkeiten heranwachsen zu lassen, die selbst imstande sind, ihre Lebensbedingungen zu verändern. Sie merken bereits, hier artikulieren sich Ideale, in denen das traditionelle Kunstwerk mit seinem immanenten Anspruch nach Geschlossenheit und seiner unveränderbaren Gestalt leicht zu einem Spiegel eines autoritären Systems werden kann, welches man gerade in dieser Zeit oft so massiv bekämpfte. Es gibt unzählige Kompositionen aus dieser Zeit, die nicht nur der bürgerlichen Musik den Kampf ansagen, sondern darüber hinaus die Arbeiterklasse kulturell dazu bewegen möchten, sich zu emanzipieren, gegebenenfalls auch die Macht zu übernehmen.

Darunter sind nicht wenige mit aleatorischen Elementen, sah man doch jetzt die Aleatorik als zentralen Ausdruck demokratischer Teilhabe am Kunstwerk.

Für die Avantgarde der Zeit möchte ich stellvertretend einen kleinen Ausschnitt aus Luigi Nonos „La Fabbrica Illuminata“ vorstellen.

In dem Booklet aus dem Jahr 1968 heißt es:

Denn auch der bürgerliche Kunstkonsum hat seine Marktbedingungen, und die gestanzten Tschaikowskys drängen zum Supermarkt, den die Bürger immer noch für die Seele halten. Nonos Allergie gegen den musikalischen Überbau, den man „Form“ nennt, hat ihr Gegenstück in seiner Skepsis gegenüber dem Überbau der künstlerischen Kommunikation, der „Kulturbetrieb“ heißt. Vor allem dessen zahlreiche Tabus, die ja konkret-gesellschaftliche sind, sind ihm zuwider. Dass im Kulturbetrieb mehr und mehr die Tendenz sich abzeichnet, die Wirklichkeit zu tabuisieren, reizt ihn zum Widerspruch, den er in seiner Musik hervortreten lässt.

Wir hören zu diesem Zweck reale Aufnahmen aus einer Fabrik, die mannigfachen Veränderungen unterworfen werden. Eine Frauenstimme singt live zu dem, was auf Band abgespeichert wurde. Diese Frauenstimme ist zugleich der Kommentar zu Arbeitsprozessen in einer Fabrik samt seiner sozialen Ungerechtigkeiten. Idealer Aufführungsort ist nicht der Konzertsaal, sondern eine Fabrikhalle. Emanzipation der musikalischen Mittel soll identisch sein mit Emanzipation der Menschen in der Gesellschaft.

Hier haben wir bereits einen wesentlichen Grundzug der Musikpädagogik der 68er Jahre. Andere, die in Teilen mit diesem ersten oftmals verwandt sind, seien kursorisch erwähnt.

- Voraussetzungsloser Musikunterricht. Musikunterricht dürfe keine Hürden aufbauen, um Schülern nicht Angst zu machen. Keine Fachterminologie, die nur unnötig Barrieren aufbaut. Der Wert von Musik misst sich nicht an ihrem kompositorischen Rang, sondern an ihrer Verwertbarkeit im schulischen Alltag. Zwischen Liedermachern, Klezmer-Musik, und Anton Bruckner gibt es letztlich keine Qualitätsunterschiede. Allzumal in der Gesamtschule, die idealer Ort einer solchen Musikerziehung ist, gerät alles Elitäre rasch zu einem Hindernis, das der intendierten Integration im Wege steht.

Es versteht sich von selbst, wenn es eine solche von gesellschaftlichen Prämissen geleitete Musikpädagogik nach neuen Schulbüchern, nach neuen Ausbildungssystemen im Studium und nach neuen Lehrplänen für Schüler drängte.

Beginnen wir mit letzterem:

In dem grundlegenden Text „Musik im Lehrplan der Gesamtschule – Versuch einer Lernzieldefinition“, von Gottfried Küntzel, heißt es 1971

1. Der Schüler soll lernen, sich der Hörwelt... bewusst zuzuwenden und Schallereignisse (einschließlich Musik) auf ihre Bedeutung für den Menschen und die Gesellschaft hin zu untersuchen.
2. Er soll lernen, die gefundenen Tatbestände nicht als unveränderbar vorgegeben hinzunehmen
3. Der Schüler soll lernen, sich selbst als Empfänger und Sender akustischer Informationen ... zu erfahren und die Wirkungen des Hörens und Tuns auf sich selbst zu reflektieren.

Alle 3 Lernziele entspringen keiner fachimmanenten, sondern einer letztlich politischen Entscheidung. Das beweisen auch andere Passagen in dieser Schrift, die sich gegen „unmusische Bildung“ oder gar ein „unmusisches Ghetto“ richten. Und im Fazit schließlich lesen wir: Alle Lernziele sind „auf Chancengleichheit und soziale Integration aller Schüler, auf selbständig – kritisches und produktives Denken generell gerichtet“.

Wenn man als zweites einen Blick auf die Musiklehrerausbildung richtet, so gibt es dafür kein nachdrücklicheres Beispiel, als die Musiklehrerausbildung an der Universität Oldenburg in Norddeutschland. Nirgendwo sonst sind die aus der 68er Bewegung erwachsenen Reformbestrebungen so konsequent umgesetzt worden. Diese Veränderungen verbinden sich in erster Linie mit dem Namen Ulrich Günthers, von dem vorhin im Zusammenhang mit „Singen im Nationalsozialismus“ schon einmal die Rede war. Günther konstatierte, die Musiklehrerausbildung, so wie sie Leo Kestenberg im Preußen der 20er Jahre geschaffen hatte, sei jetzt ein halbes Jahrhundert alt. Nun sei es Zeit für Veränderungen. Die zentralen Neuerungen waren:

Etwa: Musikalische Produktion des 20. Jahrhunderts anstatt des klassisch-romantischen Oeuvres. Mit „20. Jahrhundert“ meint Günther sowohl die musikalische Avantgarde als auch die Populärmusik. Beide seien mehr miteinander verwandt als die musikalische Avantgarde mit der klassisch-romantischen Tradition. Oder: Das Musikstudium stehe nicht fachimmanent isoliert im Raum, sondern ist Teil eines Gesamtcurriculums der Universität.

Pädagogik und Didaktik der Musik orientieren sich deshalb an Sozialpsychologie und empirischen Erziehungswissenschaften, die Ästhetik der Musik an den Kommunikationswissenschaften, damit – wie Max Bense es formuliert hat, „das allgemeine spekulative Kunstgeschwätz ... und der pädagogische Nationalismus der Akademien zum Verschwinden gebracht wird.“

Oder: Die Zweigleisigkeit der Musiklehrerausbildung, hier eine Teilung von Studiengängen für Grund- und Hauptschule, dort für Sekundarstufe II bzw. Gymnasium, wird abgeschafft.

Die Musiklehrerausbildung soll sich in den verschiedenen Schulstufen nur noch didaktisch, nicht aber pädagogisch oder gar musikalisch – inhaltlich unterscheiden. Man studierte in Oldenburg auch nicht mehr „Musik“ oder „Schulmusik“ sondern „Auditive Kommunikation“. Die Beherrschung eines Instrumentes für Studenten war nachrangig, eine Aufnahmeprüfung im traditionellen Sinn nicht vorgesehen. So Oldenburg in den 70er Jahren.

Oder: Schülerfreundlichkeit. Weil sich der allgemeine Musikunterricht dem neuen Umgang mit Musik, wie man ihn jetzt in Oldenburg praktiziert, nicht angepasst habe, sei die Kluft zwischen dem Musikunterricht auf der einen und den Musikerwartungen und Gewohnheiten der Schüler auf der anderen Seite so groß geworden, dass der Musikunterricht völlig an Attraktivität verloren habe. Diese Lücke gelte es wieder zu schließen.

Strukturelle Konsequenzen: Die künftige Lehrerausbildung an Universitäten und Gesamthochschulen solle einphasig sein und 5 Jahre dauern. Eine Trennung von Studium und Referendariat findet nicht mehr statt. Schließlich soll sie „integriert“ sein, das heißt, für alle Stufen gleich – von der Vorschule bis zur Erwachsenenbildung.

Neben Lehrplänen und neuen Studiengängen brauchte es jetzt neue Lehrbücher. Die beiden wichtigsten, „Sequenzen“ und „Musik aktuell“, seien hier erwähnt. Beide Bücher wollten von unten aufbauen und der Entwicklung des Schülers Zeit lassen. Auch wenn es selbst noch 2006 Verteidigungsschriften für beide Bücher gab, in denen Kritikern vorgeworfen wird, diese Bücher nicht richtig und vor allem einseitig behandelt zu haben, ist unstrittig:

In Sequenzen beginnt letztlich alles mit dem Schallereignis, wie man ihm täglich begegnet, und von diesem „auditiven Alltag“ führt der Weg schließlich zu komplexeren Schallereignissen, im Zweifelsfall zur Sinfonie. Der Weg erinnert fatal an Lehrbücher der 50er Jahre, mit dem Unterschied, dass selbiger nicht vom Volkslied, sondern – technologisch aufgebrevelt, vom Schallereignis zur Sinfonie verläuft. „Musik aktuell“ hat sich schließlich den soziologischen Gegebenheiten von Musik verschrieben. Wo überall gibt es Musik in unserer Umwelt? Und all das ist an so überwältigend vielen Orten der Fall, dass „Musik aktuell“ zu einem Kaleidoskop regredieren musste, da die Vielfalt aller musikalischen Orte sich zwangsläufig mit einer durchgehend oberflächlichen Darstellung verbindet. Soweit zu den unmittelbaren Folgen des Jahres 1968.

Wenn wir jetzt im 3. und letzten Abschnitt meines Vortrages die heutige Situation der Schulmusik in den Blick nehmen, so ist auf der einen Seite festzuhalten, dass sich viel gewandelt hat, andererseits aber gibt es immer noch erstaunlich umfangreiche Bereiche, für welche die Reformen nach 1968 Segen oder Belastung, je nach Blickwinkel, sind. Beginnen wir mit dem Wandel, und da zunächst in Österreich. Alles verlief dort ein wenig mehr „molto moderato“, und vielleicht war das auch gut so. Bis

1972 tat sich erst einmal so gut wie überhaupt nichts, es gab 4 Professuren für Musikpädagogik: Zwei in Wien, eine in Graz und Salzburg. Erst später sollte noch Innsbruck hinzukommen. Manche der Professoren waren nicht nur in der Ausbildung von Studenten, sondern zugleich auch in der Schulaufsicht tätig. Von den politischen Sachzwängen und Rahmenbedingungen zur Übernahme einer Professur im damaligen Österreich habe ich bereits gesprochen. Aber vielleicht lag darin auch ein Grund, warum sich zunächst so wenig veränderte, vielleicht war auch das ein Grund, warum der heute in Mannheim tätige Professor Werner Jank in den 70er Jahren als Studentenvertreter eine Vortragsreihe in Wien initiierte, um dem neuen musikpädagogischen Zeitgeist nach Österreich zu verhelfen. Man unterrichtete gemeinhin mit Musikbüchern aus den 50er Jahren, und nach dem recht raschen Scheitern von „Sequenzen“ in Österreich entwickelte Roland Böckle mit „Hören und Gestalten“ ein Lehrbuch, dem die Verpflichtung am Original in vielen Teilen anzumerken ist. Ab 1976/77 hatte Heinz Antholz in Wien eine Gastprofessur, später Christoph Richter, dessen Student Franz Niermann bis auf den heutigen Tag dort lehrt und wesentlich zum Aufbau einer Musikpädagogik beigetragen hat. Ähnlich wichtig die Arbeit der Pädagogischen Akademien in Österreich. Inwieweit die Reformen nach 1968 in der Österreichischen musikpädagogischen Szenerie eine Rolle spielen, das können viele unter Ihnen wahrscheinlich sehr viel besser beurteilen als ich. In Deutschland konnte zunächst manches nicht gehalten werden. Die einphasige Lehrerausbildung in Oldenburg fiel einem Gerichtsurteil zum Opfer, es gibt zwischenzeitlich auch eine Aufnahmeprüfung, ohne dass diese mit den Ansprüchen verglichen werden könnte, die an Musikhochschulen üblich sind. Ein Blick auf die Informationsbroschüre des Jahres 2006 zur Aufnahmeprüfung lohnt trotzdem. Es hat sich, gemessen am Konzept von 1971, inhaltlich nämlich kaum etwas verändert:

Informationen zur Aufnahmeprüfung 2006 Liebe Bewerberin, lieber Bewerber!

Wir freuen uns über Ihr Interesse an einem Studium am Institut für Musik an der Carl von Ossietzky - Universität Oldenburg. Die Konzeption des Oldenburger Studienangebots besteht in einer deutlichen Ausrichtung an der Berufspraxis. Wir halten es für selbstverständlich, dass ein praktischer und theoretischer Umgang mit den heute für Jugendliche bedeutsamen Musikrichtungen stattfindet. Populäre Musik, Jazz, neue Musiktechnologien, Kunstmusik des 20. Jahrhundert, aber auch die historischen Richtungen der Kunst- und der Populären Musik sind wichtige Elemente des Studienprogramms. Moderne Formen der Musikpräsentation (wie etwa in Radio, Film, Fernsehen) werden ebenso untersucht wie traditionelle Formen der Musikvermittlung.

Wir halten fest: Klassische Musik wird erst als Unterordnung nach 4 anderen Schwerpunkten genannt. Die Beschäftigung mit ihr ist ein historisches Interesse, welches den gleichen Stellenwert wie die Geschichte der Popmusik hat.

Auch dem Denken der 68er begegnen wir nach wie vor in heutiger Zeit. Erwähnt sei an dieser Stelle die aktuelle Ausgabe der Neuen-Musik-Zeitung nmz, vom November 2006. Darin auf Seite 3 ein Interview mit dem bekannten Komponisten Hans-Joachim Hespos, der zugleich Hauptschullehrer ist. Auf die Frage, was Musikpädagogik für ihn bedeute, antwortet Hespos:

neue musikzeitung: Was bedeutet Musikpädagogik oder Musikdidaktik für Sie?

Hans-Joachim Hespos: Ganz einfach: Es geht darum, Kinder, Jugendliche, Erwachsene, je nach dem, wen man vor sich hat, zu verlebendigen, zu schocken, zu kitzeln, zu kneifen, neugierig zu machen, damit die Erfindungskanäle wieder gangbar gemacht werden. Es geht darum, Leute zu verlebendigen, damit sie Ideen bekommen. So lange muss man sie triezen, auf die unterschiedlichste freundliche oder weniger freundliche Art.

Ob es nun an Wagner festgemacht wird, an den Beatles, den Rolling Stones oder an irgendeiner Salsa-Geschichte, das ist völlig schnurz.

nmz: Worum geht es also?

Hespos: Darum, dass Sie Ideen bekommen. Auf einmal sieht die Welt bunt aus, und dann kann ich mich mit ihr auseinandersetzen, dann akzeptiere ich auf einmal, was in Mexiko los ist, in Afrika, bei den Aborigines in Australien oder was im Mittelalter los war. Die Leute müssen selbst etwas tun. Wer als Lehrer selber arbeitet, tut mir leid. Die Schüler müssen arbeiten (lacht).

nmz: Wie viel selbst bestimmtes Lernen würden Sie einräumen?

Hespos: 99,9 Prozent (lacht).

nmz: Würden Sie zeitgenössische Musik in der Schule einsetzen?

Hespos: Das ist natürlich überhaupt kein Thema. Es gab eine schlimme Komposition von mir, das war das Flaggstück meiner ersten Schallplatte „Palimpsest“. „Viehisch gebrüllt, brutal gesteigert“, heißt es in der Partitur.

Das war der Schrei der 70er Jahre, mit Joan Carroll (Gesang) und Siegfried Fink (Schlagzeug).

Mit diesem Ding bin ich im ersten Schuljahr aufgetreten. Das habe ich den Leuten von der Platte untergejubelt und ihnen gesagt – weil Aufmerksamkeit über so lange Zeit ein Problem ist - sie dürfen während des Hörens etwas malen, damit sie ruhig sind. Sie haben das wunderbar gemacht.“

Fast scheint es, als würden sich die wichtigen Errungenschaften der 68er Jahre und die Fragwürdigkeiten in diesem Text gleichsam paradigmatisch fokussieren.

Damit an dieser Stelle keine Missverständnisse entstehen: Alle von mir benannten Phänomene wurden von der 68er Bewegung nicht allein verursacht. Es ist jedoch unverkennbar, dass sie darin eine wichtige, wenn nicht gar zentrale Rolle gespielt haben.

Das gilt auch für das Singen. Wahrscheinlich gibt es heute in Österreich Gebiete, in denen das Singen so kontinuierlich und intensiv betrieben wird, wie das schon immer der Fall gewesen ist. Ich denke in diesem Zusammenhang an einen Kongress im baden-württembergischen Weingarten vor wenigen Jahren. Nicht nur, dass die Repräsentanten der AGMÖ, wie es einer guten Tradition entspricht, auch auf diesem Kongress vertreten waren. Anlässlich eines Kongresskonzertes trat eine Hauptschule aus dem Vorarlberg auf. Gesungen wurden Sätze von Lasso und Palestrina, und das

in einem Format, das mich sehr beeindruckt hat. Mag sein, dass die Tradition des Singens in Österreich also unbeeinträchtigt geblieben ist.

Anders in Deutschland. In Baden-Württemberg jedenfalls hat man gegenüber dem Niedergang des Singens im Jahre 2002 gewissermaßen eine Reißleine gezogen. Es wurde eine „Stiftung Singen mit Kindern“ ins Leben gerufen. Beteiligt waren alle wichtigen Laienmusikverbände des Landes, Musikschulen und Lehrerverbände, die Kirchenmusik, darüber hinaus interessierte Gesangs- und Musikpädagogen aus ganz Deutschland, schließlich bedeutende Politiker des Landes wie der Kultusminister oder die Sozialministerin, und auffallend viele Professoren von Unikliniken in ganz Deutschland – das Thema Musik und Gesundheit, Musik und Medizin gehört zu den Schwerpunkten dieser Stiftung.

Was tut die Stiftung zum Wohle der Entwicklung von Kindern?

Sie organisiert Kongressveranstaltungen, initiiert wissenschaftliche Arbeiten, veranstaltet Liederfeste mit Familien. Wichtigste Aktivität aber sind ohne Zweifel die Herausgaben von Liederkalendern. Mit ihnen soll das gemeinsame Singen von Kindern und Erwachsenen wieder in der Familie und in das öffentliche Leben hineingetragen werden. Nach nur gut 3 Jahren hängen allein in 5 000 Grundschul-Klassenzimmern des Landes Baden-Württemberg solche Liederkalender aus, die auch optisch kindgemäß attraktiv gestaltet wurden.

Und wo sich Eltern, Kindergärten oder Grundschulen diese Liederkalender je nicht leisten können oder wollen, so können sie das Liedmaterial auch kostenlos aus dem Internet herunterladen.

Ziel ist nichts Geringeres, als innerhalb eines Bundeslandes wieder ein gemeinsames Repertoire von überwiegend deutschen Liedern zu schaffen. Dann gibt es beispielsweise auch ein spezielles Monatslied, das dann in allen interessierten Kreisen gesungen werden kann.

Die neueste Ausbildungsmaßnahme dieser Stiftung läuft in diesen Tagen an. In den Monaten November und Dezember wird man mehreren 100 Musikliebhaberinnen und Liebhabern, die gern mit Kindern singen und musizieren, eine kostenfreie Ausbildungsmaßnahme anbieten und so genannte Patinnen und Paten des Singens mit Kindern einführen.

Das alles, was eben aus Baden-Württemberg geschildert wurde, ist kein isoliertes Problem dieses Bundeslandes, sondern durchaus „gesamtdeutsch“. Selbst Bundeskanzlerin Merkel hat – gerade vor dem Hintergrund von positiven Erfahrungen bei Auslandsreisen – beklagt, wie gering das Liedrepertoire in Deutschland gemeinhin sei, ja, wie gering ganz grundsätzlich der Stellenwert sei, den man in Deutschland dem Singen zukommen lasse.

Ich möchte Ihnen zu diesem Vorgang eine Glosse aus der Wochenzeitschrift „Die Zeit“ in Auszügen vorlesen, die weniger über Angela Merkel verrät, als vielmehr Ausdruck eines eher verkrampten Verhältnisses zum Singen ist.

Wenig Erbauliches musste das Volk auch aus dem Mund von Kanzlerin Angela Merkel hören. Der Deutsche ist nämlich nicht nur zu dumm zum Rechnen, Kinderkriegen und Steuererklären, das war schon länger bekannt. Die Deutschen, erklärte Frau Merkel streng, könnten auch nicht mehr singen! Dass mal einer vier oder fünf Strophen von einem Lied könne, das sei die Ausnahme.

Woher sie das weiß? Von ihren Dienstreisen. Geradezu >>beschämt<< nämlich ist unsere Chefin wenn sie ins Ausland fährt und da erlebt, was es dort für >>Kenntnisse in Volkslied und Volkspoesie<< gibt, während der gemeine Deutsche,

sofern er nicht Mitglied der CDU/CSU ist, nicht mal die Nationalhymne unfallfrei über die Bühne bringt /vgl. hierzu auch Connor, Sarah, >>Brüh im Lichte<<).

Der Konservative hingegen pflegt ein inniges und strophenbewusstes Verhältnis zu Vaterland und deutschem Liedgut. Denn: >>Wie das Lachen befreit auch das Singen die Seele, fördert im Menschen die künstlerische Ader und stiftet Gemeinschaft<<, sagt die CDU-Vorsitzende. Unvergessen sind die Bilder ihres Rivalen Friedrich Merz an der Klarinette (>>Am liebsten Bach<<) bei der Hausmusik im Kreis der Familie. Oder Helmut Kohl, der bei Bedarf für die Fotografen im Urlaub ganze Rehböcke geigte. Kann Frau Merkel da mithalten?

Wird sie demnächst Guido Westerwelle im Kanzleramt Tristan und Isolde auf der Blockflöte vorspielen, während der Oppositionschor im Hintergrund mürrisch >>Diene, diene<< intoniert?

Werden ihre Lieblingslieder (>>Der Mond ist aufgegangen<<)ünftes Abiturfach? Damit wir uns endlich wieder im Ausland sehen lassen können?

Wir halten 2 Aspekte dieser Glosse fest:

1. Singen (und Hausmusik) sind Dinge, worauf man im Ausland Wert legen mag, das ist jedoch ohne Belang für uns.
2. Stattdessen sind Singen und Hausmusik Traditionen, die einer mit Recht verloren gegangenen Kultur zugehörig sind und, wenn überhaupt, in gewissen konservativen (und damit veralteten) Strukturen eine kuriose Rolle spielen.

Doch so einfach liegen die Dinge nicht, die Initiativen zur Renaissance des Singens und Musizierens sind kein Einzelfall: Sowohl die evangelischen als auch die katholischen Kirchen haben dieser Tage in Süddeutschland Liedersammlungen herausgebracht. Lassen Sie mich aus einer dieser Sammlungen stellvertretend zitieren. Im Vorwort des evangelischen Liederbuches heißt es:

„Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass das Singen für eine gesunde Entwicklung des Menschen unentbehrlich ist. Verzicht auf das Singen im Kindesalter hat erhebliche Folgen für die Entwicklung der Persönlichkeit und ihrer emotionalen Prägung. Es war uns ein Anliegen, auf ein gemeinsames Liedgut zurückzugreifen, das seit vielen Generationen Bestand hat“.

Lassen Sie mich, vor dem Hintergrund des Dargestellten nunmehr zu einem Resümee kommen, indem mit Bezug auf die heutige Situation der Schulmusik 6 Thesen benannt werden.

1. Die Aufwertung der Musikerziehung in Vorschule und der Primarstufe ist vordringlich. Wie wir gesehen haben, gab es in den Reformbestrebungen nach 1968 bereits entschiedenen Versuchen einer solchen Aufwertung, indem man allen Studierenden, auch von Vorschule und Primarstufe, das identische Studium angedeihen ließ. Der Grundgedanke war richtig, seine Durchführung nicht. – Zwischenzeitlich weiß man, dass die ersten Lebensjahre von entscheidender Bedeutung für die musikalische Entwicklung sind. Der Amerikaner Edwin Gordon geht sogar so weit, mit dem 9. Lebensjahr bereits ein gewisses Ende für musikalische Prägung zu sehen. Wie dem auch sei – es

gilt das Wort des Schweizer Musikpädagogen Josef Scheidegger, der anlässlich der Bayerischen Tage für Schulmusik sagte: "Nur die Besten der Musiklehrer in die Grundschule". Dies gilt gleichermaßen für die Musikerziehung in Kindertagesstätten. Die Schulmusik muss alles daran setzen, zu einem Zeitpunkt, da nach Bildungsstudien das Interesse sich zunehmend auf den vorschulischen Bereich richtet, hier nicht den kognitiven Fächern mit ihren Inhalten das Feld zu überlassen. Es darf nicht sein, dass jenes kognitive Übergewicht, welches die Schiefelage in allgemein bildenden Schulen gemeinhin ausmacht, sich auch noch auf die Kindertagesstätten erstreckt. Es wäre auf der anderen Seite gar nicht auszudenken, welche Möglichkeiten sich der Schulmusik insgesamt böten, könnten Kindergarten und Grundschule zu Bildungseinrichtungen werden, die der Musik einen adäquaten Platz einräumen würden.

2. Der Unterricht in Populärmusik an Schulen liegt immer noch weit unter seinen Möglichkeiten. Zwar kamen nach 1968 die ersten Schulbücher auf den Markt, in denen es auch Beispiele mit Populärmusik gab, und heute gehört dergleichen zum obligatorischen Bestandteil eines jeden neuen Musiklehrbuches. Abgesehen jedoch von Musikhochschulen, welche das Vorbereitungsfach „Populärmusik“ anbieten, ist der Kontakt von zukünftigen Musiklehrern mit aller Populärmusik oft nicht ausreichend. Es kann für zukünftige Musiklehrer nicht nur um das Bewusstsein von Musikgeschichte gehen, sondern ebenfalls um die geschichtliche Kenntnis all dessen, was die Populärmusik hervorgebracht hat. Zudem gibt es bis auf den heutigen Tag kein Lehrwerk mit zentralen Werken der Populärmusik, das zugleich den Lehrer in elementaren Fragen (analytischer Zugang, Wertungsproblematik) Hilfestellung leisten könnte.
3. Wir Schulmusiker neigen dazu, allzu viel im eigenen Saft zu schmoren. Längst haben wir eine Schulwirklichkeit, in welcher die Schulautonomie die einzelnen Fächer selbst um Schwerpunkte in der eigenen Schule ringen lässt. Das geht fast nie ohne Verbündete. Was schulintern Elternbeiräte oder Förderkreise sein können, das sind schulextern alle jene Kräfte, die ein Interesse an einem funktionierenden Musikunterricht haben, und das sind weitaus mehr, als es auf den ersten Blick den Anschein hat. Es sind beispielsweise Kirchen, oder auch Ärzteverbände, zumal das Thema „Musik und Gesundheit“ oder aber „Singen und Krankheiten der Stimmphysiologie“ nachgerade aktuell zu werden beginnen. Auch Schulmusik-Kongresse sind herausragende Möglichkeiten, mit Entscheidungsträgern der Gesellschaft ins Gespräch zu kommen.
4. Aufbauender Unterricht ist das Gebot der Stunde. Viele Lehrpläne übertreffen sich geradezu an Unverbindlichkeit. Ihr sprachlich gelungenes Outfit kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass es an konkret benannten Inhalten fehlt. Das ist umso bedauerlicher, als allein konkretes Wissen oder konkrete Fertigkeiten letztlich Voraussetzung für Kreativität sein können – auch Kreativität muss „gebildet“ werden. Dieses Wissen und Können muss primär am musikalischen Erbe festgemacht werden. Wer – wenn nicht wir, soll es denn weitergeben?! Verzichten wir darauf, so sägen wir an jenem Bildungsast, auf dem wir selber sitzen. Die Originalität großer Werke der

Musikgeschichte erkennen und bewerten zu können, ist unabdingbares Bildungsziel. Keinesfalls ist, wie auch heute immer wieder aufs Neue behauptet wird, alles „gleich – gültig“. Wer jemals eine Oper von Mozart oder Salieri gegenübergestellt hat oder aber die Matthäus-Passion von Bach mit der gleichnamigen von Christoph Graun, weiß, wovon ich rede. Aufbauender Unterricht hat auch mit Anstrengung zu tun, mit Wiederholen und Vertiefen, mit Beharrungsvermögen – gerade letzteres bringt oft eine andere Tiefe, eine andere Zufriedenheit als all das, was sich bereits beim ersten Hören ins Ohr drängt. Aufbauender Unterricht schließlich schafft Standards, welche verbindlich auf einer Klassenstufe erreicht werden müssen. Ein solcher Unterricht darf dann auch, verglichen etwa mit voraussetzungslosem Unterricht, niemals ausfallen.

5. Fächerstandards sind wichtiger als Fächer verbindender Unterricht. Es gibt in der gegenwärtigen Situation des schulischen Musikunterrichts kaum eine brisantere Mogelpackung, als dies bei dem fächerübergreifenden Unterricht der Fall ist. Dieser Unterricht setzt bereits voraus, dass eine Bildungssubstanz bei Schülern vorhanden ist, auf deren Basis es möglich ist, Parallelen zu ziehen. Dies ist aber, gerade mit Blick auf die Musik, oft nicht der Fall. Bedenkt man das Verdikt des Schweizer Bildungsforschers Jürgen Oelkers, wonach Bildung allein durch Fächerstandards erreicht werden kann, dann kann Fächer verbindender Unterricht das Schulfach Musik nicht nur keinesfalls ersetzen, sondern vermag ihn in vielen Fällen noch nicht einmal zu ergänzen. Deshalb ist ein Grundvorrat an musikalischen Fachtermini und analytischen Zugangswegen zur Musik unverzichtbar.
6. Die Kenntnis fremder Kulturen im Musikunterricht ist wünschenswert, jedoch nicht seine primäre oder wesentlichste Aufgabe. Dies gilt zugleich für sämtliche anderen gesellschaftspolitischen Forderungen, die an die Musik herangetragen werden. Es ist erst wenige Wochen her, als der Deutsche Musikrat mit der Forderung an die Öffentlichkeit trat, Staat und Länder möchten dringend Ressourcen bereitstellen, um den Musikunterricht in seinen Integrationsaufgaben zu stützen. Ich fürchte, da liegt ein Irrtum vor. Sie alle haben selbst wahrscheinlich schon Schulmusik-Kongresse erlebt, in denen von „Brücken bauen“ oder „Toleranz“ als grundsätzliches Motto die Rede war. Ohne jeden Zweifel sind Liberalität und Offenheit erstrebenswerte und günstige Eigenschaften, wenn es um Eingliederung von Mitbürgern geht, die aus fremden Ländern kommen, aber das reicht – bezogen auf das Schulfach Musik – noch nicht aus. Angebote zur Integration kann eine Gesellschaft letztlich nur machen, wenn sie in ihrer eigenen Kultur nicht heimatlos ist, und diese Tendenz zeichnet sich in Teilbereichen der Musik durchaus ab. In diese Bestrebungen fügen sich die Beispiele des Bündnisses „Singen mit Kindern“ oder die Liedersammlungen der Kirche ebenso ein, wie die „Bildungsoffensive durch Neuorientierung des Musikunterrichts“, welche die Konrad-Adenauer-Stiftung in Deutschland vorgelegt hat: Autoren waren in Sonderheit Schulmusikkollegen aus dem benachbarten Bayern. Es ist kein Zufall, wenn all die genannten Initiativen vor dem Hintergrund einer Globalisierung erschienen sind, welche die Lebensverhältnisse in unseren Breiten Jahr für Jahr mehr prägt. Karl-Heinrich Ehrenforth hat in seiner 2005 erschienenen „Geschichte

der musikalischen Bildung“ über die 68er Jahre samt ihren Reformen abschließend gesagt: „Die Beweislast für die Behauptung, Musik sei dennoch ein für die Erziehung unentbehrlicher Beitrag, ist nach diesen Irrungen eher gestiegen“. Unabhängig von der Tatsache, wie viel davon die heutige Musikpädagogik noch prägt – ein endgültiges Urteil wäre allein nach umfassender Grundsatzforschung möglich – sei hinzugefügt: Heute geht es primär um die Bewahrung des gemeinsamen musikalischen Erbes, um das kulturelle Gedächtnis. Wir alle, jeder an seinem Platz und mit seinen ganz besonderen Möglichkeiten, sind aufgerufen, dazu einen Beitrag zu leisten. Andere werden und können es nicht für uns tun.