

Dunja Kipfer

Kommentar zum Initialbeitrag von Imthurn & Lichtsteiner

Kontrapunkte *Cont*
— *repaints* *Cont* —
rappunti *Cuntrapun*
— *cts* —

Kommentar

Gerade habe ich mich gefragt, wo ich mich in meiner Funktion als Dozentin für Fachdidaktik und Fachwissenschaften (FD/FW) des Instituts Primarstufe an der Pädagogischen Hochschule Bern im Modell verorten kann. Respektive wo ich am besten auf die Drehscheibe aufsteige, sie in Bewegung halte; darauf achte, dass sie nicht in Unwucht gerät. Und da kommt mir gleich in den Sinn, dass ich in Tat und Wahrheit seit jeher auch die langsamsten Karusselle – mögen sie noch so um Fahrgäste werben – tunlichst meide. Auch beim Bamberger Modell in Propellergraphik, die laut Hömberg (2023, S. 16) nahelegt, dass «es sich bei Musikdidaktik, wissenschaftlicher Musikpädagogik und praktischem Lehr-Lern-Geschehen um drei Bereiche handelt, die allerdings ineinandergreifen und – bei hoher Rotationsgeschwindigkeit und schneller Betrachtung – wieder [...]», gerate ich bald ins Schwitzen. Ich setze mich alsdann auf den grauen, das Modell rahmenden Hintergrund. Aber wo? Ist die im Initialbeitrag zu Musikdidaktik synonym verwendete Fachdidaktik Musik tatsächlich ein so weites Feld?

Von hier aus gesehen laufe ich Gefahr, die einzelnen Handlungsfelder in ihrer Anordnung falsch zu verstehen; den Elefanten als Einhorn, das Rentier als Reh, den Tapir als Pferd zu deuten. Man könnte leicht den Verstand verlieren, ob der vielen Möglichkeiten. Aber nicht alle müssen sich mit allem auskennen, habe ich mir kürzlich bei der Lektüre eines lesenswerten Zeitungsartikels mit dem Titel «Es lebe der Eskapismus» (Rauterberg, 2026) zu Herzen genommen. Meine Studierenden beispielsweise, die ein generalistisches Studium absolvieren, dürfen sich darauf verlassen, dass ich für sie musikpädagogische Forschungsbeiträge zielführend aufbereite – zwecks fehlender Zeit in den Seminarveranstaltungen und mangelnder Routine zu Studienbeginn im Umgang mit Textsorten dieser Art. Die praxisorientierte musikpädagogische Fachzeitschrift wiederum darf davon ausgehen, dass meine lancierten Beiträge theoriegeleitet sind. Meinerseits verlasse ich mich darauf, dass die Musiklehrmittel, die für den Musikunterricht das Rückgrat bilden (vgl. Oelkers, 2010), wissenschaftlich begleitet eingeführt wurden und die propagierten Modelle, auf die ich meine Lehre in der Lehrpersonen-

ausbildung abstütze, den Gütekriterien wissenschaftlicher Forschungsstandhalten. Dass die Akademisierung der Pädagogischen Hochschulen im Fachbereich Musik keine leere Hülle oder etwa eine Machtfrage ist. Dass die fachdidaktische Forschung mit Forschungsformaten, die Theorie und Praxis gleichwertig einbinden, wertvolles Wissen erwirbt, «das nur im Wechselspiel von Forschung und Schule entstehen kann» (Hömborg, 2023, S. 19). Im Wechselspiel von Wissenschaft und Praxis?

Als Musikdidaktikerin, die Unterricht für ihre Studierenden und mit denjenigen wiederum Unterricht für deren Schüler:innen plant, bin ich in sämtlichen Praxissituationen sowohl mit (musik)didaktischem Können sowie mit abrufbarem (musik)didaktischem Wissen, das im Schulalltag – nicht selten spontan – sorgfältig aufeinander abgestimmt werden will, herausgefordert. Die Studierenden und ich sind überzeugt, dass einerseits Praxissituationen durch angeeignetes theoretisches Wissen unentbehrlichen Rückhalt erfahren und andererseits die eigene Musizierpraxis fachdidaktische Diskussionen häufig erst ermöglicht: Es bereitet Freude, als Lehrperson Auskunft über erworbene Musikkompetenzen einer Schülerin geben zu können, Unterrichtseinheiten zu gestalten, die das musikalische Selbstkonzept der Schüler:innen fördern, eine musikalische spielbasierte Lernumgebung für eine Basisstufe ansprechend einzurichten und adäquat zu begleiten sowie ein einfaches Klassenarrangement zu einem Lied schreiben und umsetzen zu können. Wenn ich mir dies so vor Augen halte, findet in unterschiedlicher Ausprägung der einen oder anderen Seite eine ständige Überlagerung von Wissen und Können statt. Den Kompetenzbegriff finde ich hierzu ganz geeignet.

Von meiner Warte aus bleibt das Kreislaufmodell, gerade auch in seiner Zirkularität, vage. Es erzeugt den (Ein-)Druck, die Fachdidaktik Musik müsse alles selbst durchlaufen, auch Aufgabenfelder, die sie kaum meistern kann. Am liebsten verstehe ich daher das Modell als Aufforderung zu einer durchschaubaren Zusammenarbeit und auch als Aufforderung, den eigenen Ausschnitt gut zu bewirtschaften. Wer eine schweizerische Schulmusikausbildung durchlaufen hat, bringt unweigerlich starke musikpraktische Kompetenzen mit sich. Mit viel persönlichem Forschungsinteresse, einem grossen Zeitaufwand nebst der Lehre

und durch Unterstützung der hausinternen Forschungsförderung ist es möglich, eine Forschungstätigkeit nach und nach aufzubauen. Um eine seriöse und ethisch vertretbare Datenerhebung und -auswertung zu gewährleisten, stellt dies über einen längeren Zeitraum eine Beschäftigung mit kaum musikspezifischen Aspekten der qualitativen und quantitativen Forschung dar. Durch die Akademisierung der pädagogischen Hochschulen ist der Anspruch entstanden – so nehme ich es zumindest seit Jahren wahr – als Dozierende der Fachdidaktik in der Forschung tätig zu sein, quasi als Meisterstück. Dies, obwohl es auch Stimmen gibt, die wie Niessen et al. (2014) vorsichtig auf mögliche Problemfelder hinweisen: «Die Zeit, die diese Prozesse in Anspruch nehmen, können Lehrende ohne entsprechende Unterrichtsentlastung [...] kaum aufbringen» (S. 71). Wer hingegen von Anfang an eine musikpädagogische Karriere eingeschlagen hat (meist ausserhalb der Schweiz), bringt starke Forschungskompetenzen mit; ein Hauptfach auf einem Instrument oder in der Chorleitung kann da kaum berufsbegleitend nachgeholt werden (und mir scheint, dass der Druck in diese Richtung auch nicht besteht). Daher ergänze ich das Modell vor meinem inneren Auge um Verstrebungen durch die Mitte, beleuchte Schlüsselstellen, die sich dafür verantwortlich zeigen, dass die Zusammenarbeit funktioniert, Expertisen einander zugestanden und gegenseitige Ansprüche ernst genommen werden: ein Modell, das das Expert:innenwissen – das unweigerlich zwischen Praxis und Theorie hin und her fliesst – organisiert. Vielleicht machen sich dadurch auch Lücken des Kreislaufes bemerkbar, in die investiert werden müsste. Fachdidaktiker:innen an vorderster Front sind auf funktions-tüchtige Konzepte angewiesen, die gewissenhaft überprüft und weiterentwickelt werden, bevor sie zu Dogmen verkommen. Warum soll zuerst alles mit dem Körper erarbeitet werden? Und wie genau? Ist es für unsere in den Kunstfächern marginal ausgebildeten Lehrpersonen möglich, mit grossen Schulklassen in einem Zweistundenfach innere Hörvorstellungen aufzubauen? Warum ist der Umgang mit Notenschrift nicht gleichzeitig zum Schriftspracherwerb vielfältig aufzunehmen? Wie wäre es, wenn die Handlungsfelder des Modells pro Institution mit Namen versehen wären? Ich wüsste also, an wen ich mich wenden kann, wenn ich eine Praktikumssituation reflektieren möchte. Oder wenn ich

herausfinden möchte, auf welche Empirie ich mein fachspezifisches Vermittlungswissen abstütze? Ich wüsste, wen ich als angehende Lehrperson aufsuchen kann, um der Umsetzung einer empfohlenen Methode musikalisch gewachsen zu sein.

Und ich getraute mich, in klug geteilte Aufgabenbereiche, die tragfähige Gerüste gewähr-leisten, zuzusteigen und wüsste auch wo. – Jetzt bin ich möglicherweise abgeschweift. Wer hilft uns eigentlich dabei, ein fachdidaktisches Modell zu erstellen? Sind es die Ingenieur:innen? Ich bin dazu auf jeden Fall denkbar schlecht geeignet.

Literaturverzeichnis

Hömberg, T. (2023). Wissen schafft Musikunterricht: Zum Verhältnis von wissenschaftlicher Musikpädagogik und musikpädagogischer Unterrichtspraxis. *Musikunterricht aktuell*, 17, 14–20.

Niessen, A., Knigge, J. & Vogt, J. (2014). Forschung aus der Perspektive musikpädagogischer Praxis. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 14, 68–80.
<https://doi.org/10.18716/ojs/zfkm/2014.1315>

Oelkers, J. (2010). Lehrmittel: Rückgrat des Unterrichts. *Folio*, (1), 18–21.

Rauterberg, H. (2026): Es lebe der Eskapismus. Kommt ein Schaf in den Penny-Markt: warum die krisengebeutelte Welt bei dieser Meldung aus Unterfranken genauer hinschauen sollte. *Die Zeit*, (3), 39.

Empfohlene Zitierung / Citation recommandée
Kipfer, D. (2026). Kommentar zum Initialbeitrag von Imthurn & Lichtsteiner. *Kontrapunkte – Contrepoints – Contrappunti – Cuntrapuncts*, (1), 33–38.
<https://doi.org/10.26034/cm.kte.2024.9460>



Dieses Dokument wurde unter einer internationalen [Creative Commons BY-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) Lizenz publiziert. Ce document est publié sous une licence internationale [Creative Commons BY-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).