

das auditive Lernen beschränkt sich auf eine Wochenstunde, findet allerdings im regulären Unterricht für alle Kinder, nicht in Arbeitsgemeinschaften statt.<sup>13</sup>

Derartige Ansätze stellen die Verbindung von Musikpädagogik und der Welt der Jugendlichen her. Sie trennen nicht mehr zwischen ›ernster‹ und ›unterhaltender‹ Musik. Bei entsprechender Herangehensweise besteht die Möglichkeit, Ressentiments gegenüber der Abstraktheit und Theorielastigkeit von Musikunterricht abzubauen, kreative Potentiale zu wecken und Theorie und Praxis zu verbinden. Dies ist nicht zuletzt deshalb vielversprechend, weil im Zuge der Reformen des Bildungswesens über neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Schule und Musikschule nachgedacht werden muss. Damit könnten neue Arten des aktiven Musizierens, ausgehend vom Komponieren mit dem digitalen Medium und beginnend ohne den diskriminierenden Umweg über die Notenschrift, die Verbindung von Schulunterricht und musikalischer Aktivität, später idealerweise auch bis hin zum qualifizierten Instrumentalspiel, herstellen und damit auf längere Sicht die Bedeutung von Musikunterricht festigen.

*Jürgen Terhag (Köln)*

## Jugendkulturen, Erwachsenenkulturen und erwachsene Jugendkulturen

Die Erkenntnis ist je nach Blickwinkel für das Fach Musikpädagogik frustrierend oder motiviert zu besonderen fachspezifischen Anstrengungen: Musik ist im Alltagsleben wesentlich beliebter als im nach ihr benannten Unterrichtsfach. Diese Erkenntnis, die weder für das Fach Mathematik noch für den Sport in diesem Maße gilt, erstreckt sich längst auch auf die Musik der Jugendkulturen: Auch wenn in der für Erwachsene immer unübersichtlicheren Vielfalt jugendkultureller Entwicklungen die Bedeutung der Musik für Jugendliche in den letzten vierzig Jahren eher ständig zu- als abgenommen hat, konnte man diese Quantitätssteigerung ebenso wenig auf den Musikunterricht übertragen wie die zunehmende Differenziertheit jugendkultureller Szenen. Die unterrichtliche Berücksichtigung jugendkultureller Musik steckt immer noch in den Kinderschuhen, nicht zuletzt deswegen, weil sich das Interesse der pädagogischen Erwachsenenwelt stets weniger auf die jugendkulturellen Musikarten selbst gerichtet hat als auf eine durch sie erhoffte Motivationssteigerung für den ›normalen‹ Musikunterricht.

<sup>13</sup> Gudrun Mattern, »Kinder lernen spielend Musik«, in: *Westdeutsche Allgemeine Zeitung*, Ausgabe Duisburg, 9.4.2004, S. 5.

Gleichgültig, ob die Jugendkulturen des vergangenen Jahrhunderts Swing hießen oder Beat, Rock, Techno, Hip-Hop etc., war ihre unterrichtliche Berücksichtigung geprägt durch die oft vergeblichen Versuche aufgeschlossener, wohlmeinender, manchmal auch berufsjuugendlich sich anbietender Musiklehrer und -lehrerinnen, diese zentralen jugendkulturellen Strömungen des 20. Jahrhunderts sinnvoll in ihren Musikunterricht zu integrieren.<sup>1</sup> Die langjährige differenzierte Beobachtung des Verhältnisses von jugendkultureller Musik und Pädagogik mittels Literaturanalysen und empirischer Untersuchungen ließ mich zu Beginn der 1980er Jahre das teilweise leider bis heute gültige Verdikt der partiellen ›Un-Unterrichtbarkeit‹ von jugendkultureller Musik<sup>2</sup> formulieren: Die damals noch ausschließlich im Rahmen der abendländischen Musikkultur ausgebildeten Musiklehrer und -lehrerinnen erwiesen sich dabei als ebenso überfordert wie ihre seit den 1970er Jahren in zunehmender Zahl im Pop- oder Jazzbereich sozialisierten Kollegen und Kolleginnen. Ob und wie sich die zunehmende Integration jugendkultureller Musik in die Lehramtsausbildung an Musikhochschulen und Universitäten auswirken wird, lässt sich noch nicht sagen.

Musiklehrerinnen und -lehrer haben als Erwachsene recht unterschiedliche Gründe, jugendkulturelle Musik in ihren Unterricht zu integrieren; hier einige typische Beispiele:

- Die Kollegen und Kolleginnen mit eigenen jugendkulturellen Erfahrungen möchten das, was sie mit ›ihrer‹ Musik erfahren haben, an jüngere Generationen weitergeben. Häufig halten sie diese Musik für wertvoller als aktuelle popkulturelle Stile.
- Die eher skeptisch Eingestellten thematisieren jugendkulturelle Themen angesichts der üblichen Präferenzuntersuchungen ohne innere Überzeugung und meist ohne differenzierte Kenntnisse, oft mit dem resignierten Hinweis, die Richtlinien und Lehrpläne zwingen sie zu diesem ungeliebten Thema.
- Besonders Engagierte möchten jugendkulturelle Musik durch ihren Unterricht aufwerten, oft weil sie als Popfans ›ihre‹ Musik gegenüber historisch-abendländischen Stilen für unterbewertet halten.

Auch hier fällt auf, dass sich die Motivation, jugendkulturelle Musik im Musikunterricht zu thematisieren, eher selten aus einem echten Interesse an gerade aktuellen Stilen und Strömungen speist. Auch wenn jugendkulturelle Musik im Rahmen des oben angedeuteten historischen Kontinuums von Swing bis Techno zu betrachten und zu bewerten ist, sollte man in Unterricht und Forschung aktuelle Jugendkulturen auch einmal ohne den Bezug auf die Erwachsenenwelt betrachten. Wobei es zur Problematik jugendkultureller Stile gehört, dass sie sich unter dieser Prämisse in einigen Bereichen manchmal als un-unterrichtbar erweisen werden, da die jugendspezifischen Herangehensweisen an eine bestimmte Musik häufig von der Pubertät geprägt sind und sich daher kaum mit einem erwachsenen Zugang zu dieser Musik vergleichen lassen. Letzteres gilt selbstredend für jede Musik – bei jugendkultureller Musik führt es jedoch besonders leicht zu un-unterrichtbaren Themen.

1 Vgl. Jürgen Terhag, »Die Vernunfttehe. Vierzig Jahre Populäre Musik und Pädagogik«, in: *Handbuch Jugend und Musik*, hrsg. von Dieter Baacke, Opladen 1998, S. 439–457.

2 Vgl. Jürgen Terhag, »Die Un-Unterrichtbarkeit aktueller Pop- und Rockmusik. Gedankengänge zwischen allen Stühlen«, in: *MuB* 5 (1984), S. 345–349.

Um die hier nur knapp angedeuteten Verhältnisse beschreibbar zu machen, habe ich – ebenfalls bereits zu Beginn der 1980er Jahre – dem häufig benutzten Begriff ›Jugendkultur‹ die Begriffe ›Erwachsenenkulturen‹ und ›erwachsene Jugendkulturen‹ an die Seite gestellt, um die unterschiedlichen Bezüge verschiedener Generationen zu ihrer jeweiligen Musik deutlich zu machen:

- Beim Begriff ›Jugendkulturen‹ sollte stets der Plural gebraucht werden, denn mit Formulierungen wie ›jugendkulturelle Identität‹ oder Ähnlichem »sind zwar generationsübergreifende Phänomene angesprochen, diese müssen jedoch nicht jede Generation von Jugendlichen auf die gleiche Weise prägen«<sup>3</sup>. Weiterhin gibt (und gab!) es immer mehr als eine jugendkulturelle Szene, deren Musikgeschmack sich oft genug diametral gegenübersteht.
- Um deutlich zu machen, dass es durchaus problematisch sein kann, wenn Erwachsene in den Prozess der gegenseitigen Beeinflussung zeitlich aufeinander folgender Jugendkulturen eingreifen, sollte der Begriff ›Erwachsenenkulturen‹ »die Gesamtheit etablierter Werte darstellen, gegen die Jugendliche ihre generationstypische Identität zu entwickeln versuchen«<sup>4</sup>. Es versteht sich von selbst, dass auch bei diesem Begriff stets der Plural erforderlich ist.
- Darüber hinaus soll der Begriff ›erwachsene Jugendkulturen‹ »jene Erwachsenen kennzeichnen, die [...] zwar über authentische jugendkulturelle Erfahrungen [...] verfügen, jedoch aufgrund ihres Alters und ihres sozialen Einflusses zu den Erwachsenen zu rechnen sind, was vor allem pädagogische Vertreter dieser erwachsenen Jugendkulturen häufig nicht einsehen wollen oder können«<sup>5</sup>.

Zwanzig Jahre später wird inzwischen deutlich, dass diese Kategorien, die ursprünglich dazu dienen sollten, verschiedene Generationen von Jugend- und Erwachsenenkulturen und ihr Aufeinanderprallen in musikpädagogischen Zusammenhängen zu skizzieren, weiter gefasst und tendenziell auch altersunabhängig betrachtet werden können: Zu den Erwachsenenkulturen gehören in Zeiten der Allgegenwart von Populärer Musik auch jene Erwachsenen, die zwar mit jugendkultureller Musik (auf Parties und Festen, in medialen Zusammenhängen, bei unfreiwilligem Konsum etc.) in Berührung gekommen sind, zu diesen Musikarten jedoch eine Distanz aufgebaut oder sich erhalten haben. Beim pädagogischen Umgang mit jugendkultureller Musik hat man es somit nicht nur mit dem Aufeinanderprallen mehrerer Generationen zu tun, sondern auch mit Unvereinbarkeiten verschiedener Sozialisationsformen, letztlich sogar mit unterschiedlichen kulturellen Identitäten.

Die folgende, zunächst pessimistisch klingende Prognose soll keinesfalls Anlass zur Resignation sein, sondern im Gegenteil zu systematischer Forschung in Musikpädagogik und -wissenschaft ermutigen: Solange die beteiligten Wissenschaften sich nicht engagiert, gründlich und ohne die meist äußerst problematischen Wertungsdiskussionen mit jenen vielfältigen Mechanismen befassen, die zwischen verschiedenen Jugendkulturen und ihrer schulischen Berücksichtigung wirksam sind, wird es der Musikpädagogik nicht gelingen,

3 Jürgen Terhag, *Populäre Musik und Jugendkulturen*, Regensburg 1989, S. 50.

4 Ebd.

5 Ebd.

die Mehrheit der Jugendlichen für den Musikunterricht zu motivieren. Da die Musik der Jugendkulturen nach geradezu biologischen Gesetzmäßigkeiten mit der Zeit immer auch zur Musik der Erwachsenenkulturen wird, lässt sich darüber hinausgehend sagen, dass der häufig sinngemäß formulierte Anspruch von Musikpädagogen und -pädagoginnen, die musikalische Umwelt im Unterricht möglichst allumfassend abzubilden und der meist unausgesprochene Anspruch, als Experten und Expertinnen für musikalische Bildung ernst genommen zu werden, ganz unmittelbar mit dem glaubwürdigen, sinnvollen und fachlich qualifizierten pädagogischen Umgang mit jugendkultureller Musik abhängen wird. Das Verhältnis der Musikpädagogik zur Populären Musik ist damit nicht nur bedeutend für Grundsatzdiskussionen mit pop-sozialisierten Erwachsenen in Kulturpolitik und Kultusbürokratie; es wird in einer Gesellschaft, in der die Bewertung von Musik sich völlig verändert hat,<sup>6</sup> auch zunehmend über die Glaubwürdigkeit, Wirksamkeit und gesellschaftliche Relevanz der Musikpädagogik entscheiden.

Um eine im besten Sinne professionelle und wirkungsvolle musikpädagogische Reaktion auf jugendkulturelle Musik zu ermöglichen, reicht es nicht aus, wenn im Musikunterricht ausschließlich versucht wird, den Jugendlichen musikalische Alternativen zu ihrem zugegebenermaßen teilweise äußerst fremdbestimmten musikalischen Alltag anzubieten. Dieser ist zunehmend fester im Griff einer gigantischen Industrie, die sich auf die im schlechtesten Sinne professionelle Leerung jugendlicher Geldbörsen spezialisiert hat. Die Erwachsenen in der Musikpädagogik müssen sich zunehmend für die jugendkulturelle Musik selbst interessieren und sich kompetent mit dieser beschäftigen. Dazu müssen Lehrende u. a. folgende Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zusammenhang mit jugendkultureller Musik erhalten: Sie müssen

- ihre eigene Rolle als Erwachsene erkennen und analysieren lernen: Zu welcher Jugendkultur, Erwachsenenkultur oder erwachsenen Jugendkultur gehöre ich?,
- aktuelle Jugendkulturen kennen und kritisch einschätzen lernen,
- praktische Fertigkeiten zur Produktion jugendkultureller Musik erwerben.

Die Auswahl und Vermittlung dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten muss – um den allseits um sich greifenden pop-pädagogischen Dilettantismus zu begrenzen – wissenschaftlich begleitet werden, wobei zunächst die folgende, in ihrer Grundsätzlichkeit fast entmutigende Frage zu beantworten ist: Von welcher Musik sprechen wir hier überhaupt und welche Begriffe benutzen wir für ihre Beschreibung? Diese Frage lässt sich rasch beantworten: Es geht zumeist um die sogenannte Populäre Musik. Nach dieser Antwort stellen sich dann jedoch umgehend die folgenden, ebenfalls so grundsätzlichen wie ungelösten Fragen:

- Mit welcher Musik gehen welche Jugendlichen wie um, und welche Konsequenzen hat dies für die Musikvermittlung?
- Welche wechselseitigen Bezüge bestehen zwischen der unterschiedlichen musikalischen Sozialisation verschiedener Typen von Musiklehrern und -lehrerinnen und der eben-

6 Vgl. Jens Cording und Udo Dahmen, »Aus unterschiedlichen Perspektiven auf denselben Marktplatz kommen. Jens Cording, Präsident der Gesellschaft für Neue Musik, und Udo Dahmen, Leiter der Mannheimer Popakademie, diskutieren über vorhandene Gräben hinweg«, in: *Musikforum* 1 (2003), S. 20–24.

falls unterschiedlichen musikalischen Sozialisation verschiedener Typen von Schülern und Schülerinnen?

- Wie ist es möglich, Populäre Musik in den Unterricht zu integrieren, ohne die dabei entscheidende Balance zwischen Distanz und Nähe zu zerstören?<sup>7</sup>
- Welche fächerübergreifenden Probleme und Möglichkeiten ergeben sich aus der medialen Konstruktion Populärer Musik?
- Welche pädagogischen Konsequenzen hat der ständig anwachsende musikwissenschaftliche Kenntnis- und Forschungsstand bezüglich Populärer Musik?

Diese Fragen lassen sich zu den folgenden drei Forschungsschwerpunkten bündeln: Im Rahmen einer Terminologie-Diskussion (1) wird das Forschungsgebiet Populäre Musik überhaupt erst als solches benenn- und eingrenzbar. Vor diesem Hintergrund kann durch die interdisziplinäre Verknüpfung (2) mit Musik-, Kultur- und Medienwissenschaften die quantitative und qualitative Erforschung jugendlicher Hörgewohnheiten als tragfähige Basis für zielgruppenspezifische Unterrichts-, Lern- und Erfahrungsangebote entwickelt werden. Diese wiederum könnten in einem dritten Schritt gemeinsam mit den Erziehungswissenschaften, der Schulpädagogik und der Musiktheorie zu einer populärmusikalischen Curriculumforschung (3) führen, die Rock, Pop und Jazz in Ergänzung zu und in Wechselwirkung mit allen anderen musikalischen Stilen und Epochen fachlich qualifiziert analysiert und dadurch das bisher eher wild gewachsene Curriculum ersetzt.

1. Terminologie-Diskussion: Obwohl die Sprache das Denken bestimmt, ist die Terminologie im Umgang mit Populärer Musik noch immer ungeklärt: Wenn an einer deutschen Musikhochschule eine E-Gitarre für die Schulmusik-Combo gekauft wird, wird diese in Dresden im Bereich »Jazz/ Rock/ Pop«, in Mannheim für die »Populärmusik«, in Lübeck für »populäre« und in Würzburg für »Populäre« Musik inventarisiert. Das führt in letzter Konsequenz dazu, dass man distanzierend von »diesem« Bereich sprechen kann, da alle populärmusikalischen Experten ihr Fachgebiet immer wieder anders benennen. Wenn eine ursprünglich aus der Musikpädagogik stammende Terminologie inzwischen nicht nur in der Musikwissenschaft<sup>8</sup>, sondern auch im Feuilleton<sup>9</sup>, in der Verbandslandschaft<sup>10</sup>

7 Vgl. Terhag, *Populäre Musik*, S. 93ff.

8 Nach Peter Wicke ist, statt »mit akademischen Wortneuschöpfungen, wie dem vor allem in musikpädagogischen Zirkeln verbreiteten Terminus »Populärmusik«, nach einer begrifflichen Neufassung zu suchen, [...] danach zu fragen, wie und unter welchen Bedingungen die Kategorie populäre Musik als ein Vermessungsinstrument kulturellen Territoriums innerhalb einer konkreten musikalischen Landschaft gesellschaftlich jeweils produziert wird«, in: Peter Wicke, Art. »Populäre Musik«, in: *MGG2*, Sachteil Bd. 7, Kassel u. a. 1997, Sp. 1694–1704, hier: Sp. 1698. Die Musikwissenschaftlerin Barbara Stein schreibt: »Hamburgs ehemalige Kultursenatorin Helga Schuchardt outete die »elitären Kreise«, in denen populäre Musik als »dilettantisch, minderwertig oder trivial« gilt [...]. Sollten Sie – was wir nicht glauben – zu der kleinen Minderheit gehören, die populäre Musik nicht ausstehen kann, dann empfehlen wir Ihnen: Bleiben Sie locker. [...] Akzeptieren Sie einfach, dass populäre Musik anders ist, aber nicht schlecht. Popmusiker haben damit übrigens kein Problem. Sie haben nichts gegen Bach, Beethoven und Brahms«, in: Barbara Stein, »...und nun definieren Sie mal Popmusik!«, in: *Musikforum* 1 (2003), S. 25–29, hier: S. 29.

9 »Während sich die Gitarrenriffs durch ein Jahrhundert populärer Musik, durch Blues, Soul und Rock fräsen, findet Jagger manchmal zur Ruhe«, in: Thomas Hüetlin, »Goldjungs im Höhenrausch«, in:

sowie in der Politik<sup>11</sup> mit zunehmender Selbstverständlichkeit benutzt wird, ist es spätestens an der Zeit, hier eine musikpädagogisch-fachsprachliche Verwendung zu entwickeln und allgemein zu benutzen.

Statt der Benutzung trennender Begriffe wird in Musikwissenschaft und -pädagogik zunehmend von der so global verbreiteten wie lokal geprägten Populären Musik gesprochen. Bei dieser Sammelbezeichnung für die Stilvielfalt zwischen Rock, Pop und Jazz verweist das große P in Analogie zum N der Neuen Musik auf die Fachsprachlichkeit des Begriffs: Freejazz oder Dark Metal sind ebenso wenig populär wie die Musik Schönbergs neu. Es ist dabei kein allzu großes Problem, dass man den Unterschied zwischen großem und kleinem p nicht hören kann, denn es handelt sich hierbei um einen fachsprachlichen Ausdruck, um den in aller Regel schriftlich gestritten wird. Gleichgültig, welche Bezeichnung gewählt wird, hat die Benutzung eines gemeinsamen Begriffs kulturhistorisch etliche Vorteile, denn die hier zusammengefassten Genres (Jazz/Rock/Pop) sind nicht primär durch ihre stilistischen Gemeinsamkeiten verbunden, sondern (1) durch die orale Tradition ihrer historischen Wurzeln, (2) durch die mediale Vermittlung ihrer aktuellen Ausformungen und (3) durch die musikpädagogische Dimension ihrer generationspezifischen Bedeutung für verschiedene Erwachsenen- und Jugendkulturen.<sup>12</sup>

*Der Spiegel* Nr. 25, 2003, S. 186–188, hier: S. 188. »Soundtrack unseres Lebens. Der Ultimative Bildungskanon des Pop: Im ersten umfassenden Rock'n'Roll-Ranking ermittelt *Focus* die größten Hits und wichtigsten Alben in der Geschichte der populären Musik«, in: Gregor Dolak und Thomas Röhl, »Die besten Songs aller Zeiten. Soundtrack unseres Lebens«, in: *Focus* Nr. 19, 2003, S. 78–90, hier: S. 79.

10 »Wir werden ausführlich die neuen Arbeitsgrundlagen erläutern, vor allem die Einlösung unseres Anspruchs, das Musikleben in seiner ganzen Breite zu vertreten und uns umfassend auch der populären Musik zu öffnen«, verspricht Präsident Martin Maria Krüger«, in: Jens Michow, »Quo vadis, Musikrat?«, in: *DMR intern* Nr. 2, 2003, S. 2. Die Forschungsergebnisse »zu populärer Musik [...] können ja auch mit bestimmten Forderungen in die Musikwirtschaft hineinwirken. [...] Meine Intention war, die anspruchsvolle populäre Seite zu verankern, auch den Jazz«, in: Cording und Dahmen, »Aus unterschiedlichen Perspektiven auf denselben Marktplatz kommen«, S. 23.

11 »Bereits vor einigen Jahren hat die CDU Deutschlands daher das »Dialogforum Musikwirtschaft« ins Leben gerufen, auf dem in regelmäßigen Abständen Vertreter der Musikwirtschaft zusammenkommen und für den Bereich der populären Musik [...] relevante Themen diskutieren. [...] Der Musikrat kann dabei neben seinen bisherigen Schwerpunkten die wichtige Aufgabe übernehmen, die verschiedensten Bereiche der populären Musik zusammenzuführen. [...] Mit der Einrichtung von Bundesausschüssen für »Populäre Musik« und »Zeitgenössische Musik« wurden offizielle Plattformen geschaffen, die Platz für Diskussionen und Anregungen bieten«, in: Steffen Kampeter, »Pop trifft Klassik im Rat«, in: *Musikforum* 1 (2003), S. 11.

12 Auf Grund der Dominanz oraler Tradierungs- und Vermittlungsformen widersetzt sich vieles von dem, was Populäre Musik ausmacht – vor allem bezüglich der jeweils gattungsimmanenten Qualitätsunterschiede –, noch stärker der Verschriftlichung als andere Musikarten. Orale Traditionen sind in der Populären Musik nicht nur in ihren afro-amerikanischen Wurzeln, sondern beispielsweise auch in Musiziertraditionen der rockmusikalischen Laienszene auszumachen. So liegt auch die historische Kontinuität afro-amerikanischer Musik von Blues, Rhythm&Blues, Soul, Funk und Hip-Hop (in historischer Reihenfolge) quer zu den Kategorien von Jazz, Rock und Pop. Die zweite Klammer um den Begriff der Populären Musik bildet deren massenmediale Prägung: Populäre Musik ist bereits bei ihrer künstlerischen Konzeption untrennbar mit medialen Lebenswelten verbunden und auf diese bezogen. Eine CD-Produktion verweist weder auf ein Werk noch dokumentiert sie dieses, sie ist das Werk. Ohne die

Durch die Verwendung dieser Terminologie und deren weitere Diskussion und Differenzierung entstehen Gemeinsamkeiten, Abgrenzungen und Schnittmengen, die wesentlich sinnvoller sind als defensive Bezeichnungen (Populärmusik) oder ein- bzw. ausgrenzende Begriffe (Rock/Pop). Das Populäre – in deutschen Kulturdiskursen ebenso wie das Unterhaltende oft vernachlässigt, verschwiegen oder bekämpft – wird zudem selbstbewusst betont, und die zwischen den Stilbereichen Rock, Pop und Jazz häufig anzutreffende und sie damit ironischerweise gleichsam charakterisierende (!) Tendenz zur Stigmatisierung (von ›oben‹ nach ›unten‹: Jazz – Rock – Pop) wird ebenso vermieden wie deren latentes oder offenes Aufgreifen in der Musikpädagogik. Nicht zuletzt ist die sich zunehmend durchsetzende Terminologie so stimmig und genau wie ausbaufähig, was die folgenden Schlaglichter anhand immer wieder erwähnter Einwände verdeutlichen können:

- Mozarts *Kleine Nachtmusik* ist zweifelsfrei populär, sie gehört jedoch nicht zur Populären Musik, da sie sich nicht im Stilpektrum zwischen Jazz und Pop verorten lässt und damit völlig anderen musikpädagogischen Bedingungen unterliegt.
- Der korrekte Gegensatz zu populär wäre elitär, und er ist nicht – wie bei jeder pseudostilistischen Terminologie so konsequent wie absurd – klassisch.
- Neue Musik und Jazz können sowohl populär als auch elitär sein. Neue Musik erhält gleichzeitig eine Schnittmenge mit Populärer Musik (Steve Reich, Philip Glass, Frank Zappa, Einstürzende Neubauten, Neue Elektronikszene/Techno etc.).
- Volkstümliche Musik erhält als pseudo-historische Gattung über den Schlager eine Verbindung zur Populären Musik und hat musikimmanent wenig bis gar nichts mit Volksmusik zu tun. Ob Pop die Volksmusik von heute ist, bleibt zu diskutieren. Einiges spricht dafür, anderes dagegen.
- Die afro-amerikanische Musik hat sich als Stilbereich und -kontinuum innerhalb der Populären Musik vom Jazz (Swing) über den Rock (Soul, Funk) bis zum Pop (Hip-Hop) und damit völlig quer zur ausgrenzend-defensiven Terminologie Jazz und Populärmusik bewegt.

2. Interdisziplinäre Verknüpfung: Im zunehmend mehr erforschten Bereich der Populären Musik ist die Musikpädagogik zur Professionalisierung des zentralen Vermittlungsaspekts besonders auf die Zusammenarbeit mit allen Wissenschaften angewiesen, die sich mit dem die Populäre Musik konstituierenden Dreieck aus Musik, Kultur und Medien befassen. Über die Nutzung der quantitativ und qualitativ gesteigerten populärmusikalischen Forschungsaktivität in der systematischen und historischen Musikwissenschaft hinaus (vgl. die

technisch-mediale Produktion von Musik im Studio und auf der Bühne und ohne massenmediale Distribution war Populäre Musik allerspätestens seit den 1950er Jahren undenkbar. Unter musikpädagogischen und generationsspezifischen Aspekten fallen die immer gleichen Mechanismen der Stigmatisierung von Jugendkulturen sowie die regelmäßig wiederkehrenden soziologischen und psychologischen Gesetzmäßigkeiten von Ablehnung und Vereinnahmung derart ins Auge, dass deren musikalische Inhalte nahezu austauschbar werden: Sowohl bei den ›Swingheinis‹ der 1950er Jahre als auch bei den Stones-Anhängern der 1960er und den Technofans der frühen 1990er ist Populäre Musik aus musikpädagogischer Sicht eine sich stilistisch permanent wandelnde aktuelle Herausforderung an ein der Tradition verpflichtetes Schulfach. Vgl. Terhag, *Populäre Musik*, S. 69.

Aktivitäten des »Arbeitskreises Studium Populärer Musik« und des »Forschungszentrums Populäre Musik« der Berliner Humboldt-Universität) würde die stärkere Rezeption der kommunikativ orientierten Ansätze der Kulturwissenschaften (*cultural studies*) die Musikpädagogik aus der Sackgasse rein musikimmanenter Systematisierungen herausführen. Die musikpädagogischen Konsequenzen folgender stichwortartig zusammengefasster Erkenntnisse sind dabei noch nicht oder zu wenig bedacht:

- Entsteht die Bedeutung eines Kunstwerks durch seinen sozialen Gebrauch,<sup>13</sup> können Kunstwerke anders gelesen werden, wodurch unter anderem die Grenzen zwischen Populärer Musik und Kunstmusik ins Wanken geraten.
- Untersucht man aktuelle Jugendkulturen mit ethnologischen Methoden, lassen sich diese als fremde Kulturen analysieren,<sup>14</sup> wodurch die Unterrichtbarkeit Populärer Musik differenzierter untersucht werden kann.
- Kulturelle Praxis führt zu einem eigenständigen sozialen Raum.<sup>15</sup>
- Die für die meisten Bereiche der Populären Musik rezeptionsästhetisch zentrale Frage nach Gestaltung, Klassifizierung und Bewertung des Parameters Sound als das neben dem Groove wichtigste und aufwändigste, stil- wie qualitätsbestimmende musikimmanente Gestaltungskriterium kann bisher sowohl in der Musikpädagogik<sup>16</sup> als auch in der deutschen Musikwissenschaft<sup>17</sup> allenfalls als angestoßen gelten.

3. Curriculumforschung: Dieser letzte potenzielle Forschungsschwerpunkt wird hier trotz seiner zentralen Bedeutung nur kurz abgehandelt, da seine Bearbeitung auf die Ergebnisse der beiden anderen Schwerpunkte aufbauen müsste. Im Bereich der Unterrichtsforschung muss die Frage beantwortet werden, welche exemplarischen Themen für den Musikunterricht auf welche Weise nutzbar sind. Hier stellt sich die zentrale Aufgabe, die theoretische unterrichtliche Beschäftigung und den praktischen Umgang mit Populärer Musik so miteinander zu verbinden, dass guten Gewissens von einem handlungs- und schülerorientierten Unterricht gesprochen werden kann. Das praktische Musizieren in Schule, Musikschule und Hochschule sollte dabei an ein Niveau herangeführt werden, das es aus dem stilistischen Niemandsland des »Schulpop« hinausführt, wobei die stilistische Arbeit eng mit der methodischen verknüpft werden muss. Da viele Stilbereiche der Populären Musik ihren Ursprung (auch) in anderen Kulturen haben – Populäre Musik ist immer ein Akkulturationsprodukt –, müssten hier in Zusammenarbeit mit der Musikethnologie vielfältige

13 Vgl. John Fiske, *Lesarten des Populären* (= Cultural Studies 1), Wien 2003.

14 Vgl. Martina Claus-Bachmann, *Die musikkulturelle Erfahrungswelt Jugendlicher – ein ethnomethodologisch-konstruktivistischer Deutungsansatz und seine kulturpädagogische Relevanz*, HabSchr. Bamberg 2003 (mschr.) und Clifford Geertz, *Dichte Beschreibung*, Cambridge, MA 1999.

15 Vgl. Gabriele Klein, *Electronic Vibration. Pop, Kultur, Theorie*, Hamburg 1999.

16 Vgl. Harald Schwarz, »Sound in der Populären Musik als Gegenstand der Hörerziehung. Zu den Möglichkeiten einer angemessenen Betrachtung von Lautsprechermusik«, in: *Populäre Musik und Pädagogik*, Bd. 3, hrsg. von Jürgen Terhag, Oldershausen 2000, S. 223–228, und ders., *Sound und Lautsprechermusik. Ein Beitrag zu den unterrichtlichen Möglichkeiten musikalischen Hörens*, Saarbrücken 2002.

17 Vgl. Thomas Phleps und Ralf von Appen, *Pop Sounds. Klangtexturen in der Pop- und Rockmusik. Basics, Stories, Tracks*, Bielefeld 2003.

Methoden zur Beschreibung entwickelt und von der Musikpädagogik für den Unterricht nutzbar gemacht werden.

Auch hier kommt der musikpädagogischen Orientierung an den Forschungsergebnissen der Kulturwissenschaften besondere Bedeutung zu. Wenn in der deutschen wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Populärer Musik nicht die eurozentristische Haltung, man habe hierzulande schließlich gelernt, ›Musik‹ zu beurteilen, durch die Erkenntnis ergänzt wird, dass sich diese Urteilsfähigkeit in der Regel ausschließlich auf den »Sonderfall Abendland«<sup>18</sup> bezieht, wird diese Auseinandersetzung in jener toleranten Ignoranz verhaftet bleiben, die im musikpädagogischen Alltag die Un-Unterrichtbarkeit Populärer Musik zementieren wird.

Zentrale Bedeutung für den wissenschaftlichen Umgang mit Populärer Musik erhält die längst überfällige Vernetzung der Forschungsaktivitäten in Form eines organisierten Gedankenaustauschs beispielsweise in Form eines Kongresses, der den theoretischen Diskurs über Populäre Musik in der Musikpädagogik fortführt bzw. eigentlich erst beginnt. Ein solcher Kongress könnte gleichermaßen Anregung zu und Vernetzung von Forschungsprojekten zum Thema Populäre Musik sein, den Nachwuchs zu wissenschaftlichen Arbeiten ermutigen sowie die Sichtung, Diskussion und Vernetzung bereits vorhandener Arbeiten (Dissertationen, Staatsexamens- und Diplomarbeiten etc.) vorantreiben. Dabei muss allerdings die so gut zur Philosophie von Populärer Musik passende Verbindung von Theorie und Praxis als Illusion gelten. Bei den beiden in den 1990er Jahren stattgefundenen Kongressen »Populäre Musik und Pädagogik«<sup>19</sup> ist der Brückenschlag zwar teilweise gelungen, diese Pionierveranstaltungen haben jedoch durch eine sich wie von selbst ergebende ›Dominanz des Praktischen‹ die theoretische Beschäftigung mit Populärer Musik nicht so weit vorangebracht, wie es für eine sinnvolle und differenzierte wissenschaftlich-pädagogische Berücksichtigung Populärer Musik nötig erscheint.

Erst wenn die musikpädagogische Dimension der Populären Musik wissenschaftlich gründlicher untersucht ist, wird die in diesem Symposium zur Debatte stehende Dimension jugendkultureller Themen als wesentlicher Teilbereich der Populären Musik nicht mehr ›un-unterrichtbar‹ erscheinen.

18 Helmut Rösing, »Sonderfall Abendland«, in: *Musikpsychologie. Ein Handbuch*, hrsg. von Herbert Bruhn, Rolf Oertner und Helmut Rösing, Reinbek 1994, S. 74–85.

19 Vgl. *Populäre Musik und Pädagogik*, 3 Bde., hrsg. von Jürgen Terhag, Oldershausen 1994–2000.