Eva Brandner

Matrikelnummer: 00905732

Schüler*innen als Expert*innen und Vermittler*innen ihrer eigenen Musik

Anerkennungsorientierte Musikvermittlung mit populären Musikkulturen im Klassenraum

Masterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades
Master of Arts
des Studiums Musikvermittlung im Kontext
Studienkennzahl: RA 992 309

an der

Anton Bruckner Privatuniversität

Betreut durch: Univ.Doz. Dr. Hans Georg Nicklaus, M.A.
Zweitleserin: Irena Müller-Brozovic, M.MUS.

Linz, am 22. November 2021

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung....1
1.1. Vorstellung des Themas und Zielsetzung der Arbeit....1
1.2. Methodik und Aufbau der Arbeit....3

2. Begriffsdefinitionen....4
2.1. Popularmusik bzw. populäre Musik....4
2.2 Musikkultur....5
2.3. Interkulturalität....7

3. Populäre Musik im Klassenraum des 21. Jahrhunderts....9
3.1. Überblick zur Historie der Popularmusikdidaktik an Schulen:....9
3.2. Popularmusik und Populäre Kulturen in den Lehrplänen....16
3.3. Popularmusik in der Unterrichtsliteratur der Primar- und Sekundarstufe....22
3.4. Popularmusik in der Lehrer*innenausbildung....27
3.5. Musikalische Sozialisation und Musikpräferenzen von Kindern und Jugendlichen....31
3.5.1. Sozialisation im familiären Kontext....33
3.5.2. Musikalische Sozialisation im Kontext von Peer-Groups und Freizeit....34
3.5.3. Musikalische Sozialisation im Kontext von Medien....35
3.6. Aspekte und Methoden des Lernens von Popularmusik im schulischen und außerschulischen Kontext: Vom formalen und informellen Lernen....38
3.6.1. Informelles Lernen....40
3.6.2. Der Aspekt des auralen Lernens....41
3.6.3. Wie über Musik gesprochen wird....42
3.6.4. Informelles Lernen in der Gruppe und Gruppendynamiken....43
3.6.5. Die Rolle der Lehrkraft in informellen Lernkontexten....44
3.6.6. Verwendung von digitalen Tools und Computertechnik....45
3.7. Gründe für die Vermittlung der eigenen Popularmusik im Musikunterricht....46
3.7.1. Vermittlung von Popularmusiken unter dem Aspekt der Anerkennung und Ressourcenorientierung....46

4. Mögliche Defizite, Problemstellungen und Herausforderungen....49
4.1. Mögliche Defizite in Lehrplänen, Unterrichtsliteratur und Lehrer*innenausbildung....50
4.2. Problemstellungen und Herausforderungen im Klassenraum....56

5. Methoden der Musikvermittlung in der Popularmusik und praktische Beispiele aus der Popmusikszene....58
5.1. Projekte....58
5.2. Mögliche Methoden und Lösungsansätze aus der Literatur....70
5.2.1. Autonomie der Schüler*innen bei Inhalten und Methoden....70
5.2.2. Akteur-Netzwerk-Theorie....71
5.3. Eigene Vorschläge und Lösungsansätze – Schüler*innen als Expert*innen....73
5.3.1. Methode des Musikhörens – "Five For My Favourite"....73
5.3.2. Projekt "My Music-Channel"....77

6. Schlussbemerkung....83

7. Quellenverzeichnis....84
7.1. Literaturverzeichnis:....84
7.2. Linkverzeichnis:....89

8. Eidesstattliche Erklärung....95

1. Einleitung

1.1. Vorstellung des Themas und Zielsetzung der Arbeit

Die Themenwahl meiner Masterarbeit im Rahmen des Lehrgangs "Musikvermittlung im Kontext" fiel in den Bereich der Vermittlung von Popularmusik - dafür waren folgende Aspekte ausschlaggebend: Durch meine Tätigkeit als Instrumentalpädagogin für Popularmusik (Klavier Jazz-Pop-Rock) im Landesmusikschulwerk Oberösterreich beschäftige ich mich täglich mit den Themenfeldern und mit der Praxis der Popularmusik. Zusätzlich besteht ein reges Interesse an Unterrichtsformen und Musikvermittlungsideen, die im Regelschulbereich in größeren Gruppen oder Klassen stattfinden und umgesetzt werden können. Die Annahme, dass Popularmusik und Popularkultur im Musikunterricht des 21. Jahrhunderts eine wichtige Rolle und Präsenz eingenommen hat, lässt sich heutzutage nicht mehr bestreiten. Den faktischen Beweis dafür liefern Schulbücher mit entsprechenden Inhalten aus dem Bereich der Popularmusik; die Lehrpläne der Schulen, welche Themen und Praxisfelder der Popularmusik in den schulischen Musikunterricht integrieren, sowie die Curricula der Lehrer*innen-Ausbildung an Österreichs Hochschulen, die standortabhängig unterschiedliche Angebote zu theoretischen und praktischen Popmusikthemen vorweisen.

Aus welchen Gründen wird nun eine Arbeit verfasst, die sich mit der Popularmusik im schulischen Musikunterricht beschäftigt, wo doch die Popularmusik bereits in Lehrbüchern, Lehrplänen und Curricula präsent ist und nachweislich sowohl in Theorie, als auch in Praxis umgesetzt wird?
Zunächst wurde ich bei einer ersten Recherche für Literatur durch den Beitrag von Barbara Hornberger (2015) "Einschließen, ausschließen. Eine Skizze zur Vermittlung von populärer Musik vor dem Hintergrund von Honneths Konzept von Anerkennung"[1] im Buch "Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf" (Ahlers, 2015) angeregt, mich mit der Vermittlung von Popularmusik zu beschäftigen, welche auf die vorhandenen Ressourcen der Schüler*innen eingeht und deren Musikpräferenzen wertschätzt.
Bei der Durchsicht von aktuell verwendeter und vom Bundesministerium für Bildung vorgeschlagener Unterrichtsliteratur für Volksschulen, NMS und AHS in Österreich wurde mir bewusst, dass das Thema Popularmusik in den heimischen Schulen zwar angekommen ist und einen großen Bestandteil der Lehrpläne darstellt, es jedoch nach wie vor zu wenig Ansätze für Lehrende und Lernende gibt, die sich konkret mit der anerkennungsorientierten Vermittlung von (aktueller) Popularmusik und deren praktische Umsetzung im Unterricht auseinandersetzt.
Das Ziel dieser Masterarbeit ist es zu begründen, warum ein Unterricht, der sich an den Ressourcen und Musikpräferenzen der Kinder und Jugendlichen orientiert sinnvoll und wichtig ist.
Dazu soll erläutert werden, welcher didaktische und methodische Umgang mit Popularmusik im

1 Hornberger, Barbara (2015): Einschließen, ausschließen. Eine Skizze zur Vermittlung von populärer Musik vor dem Hintergrund von Honneths Konzept von Anerkennung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, LIT Verlag, Berlin, S. 257 - 275

Kontext der Schule seitens Forscher*innen, Pädagog*innen und Popularmusiker*innen vorgeschlagen werden und wie Lehrende die Popmusiken bzw. Popularkulturen der Schüler*innen, welche nicht notwendigerweise im Lehrplan vorgesehen sind, ressourcen- und anerkennungsorientiert im Unterricht einsetzen können.

Die Darlegung der These "Warum sollen Schüler*innen zu Vermittler*innen ihrer eigenen Popularmusik werden?", beruhen auf folgenden Gedanken, die ich an dieser Stelle kurz zusammenfassen und in den folgenden Kapiteln noch näher beleuchten möchte:

- Popularmusik ist die alltägliche Gebrauchsmusik der Kinder, Jugendlichen, aber auch der Erwachsenen und in der Musikrezeption das dominierende Genre in Österreich: So kam Michael Hubers Studie (2018) "Musik hören im Zeitalter Web 2.0" zum Ergebnis, dass die Lieblingsmusik der Menschen in Österreich in der Rockmusik (27%), dem Pop/aktuelle Hits, (24%), dem Schlager (22%), der Klassik (19%) und der Volksmusik (15%) angesiedelt ist.[2]
- Popmusik stellt eine wichtige Funktion im Sozialisationsprozess der Kinder und Jugendlichen dar und ist damit auch Teil ihrer (kulturellen) Identität.
- Werden individuelle Popularmusik-Vorlieben, Fähigkeiten und Expertisen eines/r Schülers/Schülerin im Rahmen des schulischen Musikunterrichts anerkannt und thematisiert, kann dies zu einer sozialen Wertschätzung dieser Person führen. Dies kann sich wiederum positiv und motivierend auf eine weitere Beschäftigung mit Musik auswirken.
- Das reine Erwähnen und Behandeln beliebiger Popmusik (z.B.: die sogenannten "Klassiker", wie Beatles, Michael Jackson, Falco, etc., die man häufig in der Schulliteratur findet) führt noch nicht zu einem adäquaten Zugang oder zu Verständnis von Popularmusik. Wie Barbara Hornberger beschreibt, braucht Popularmusik eine "*repräsentative Breite, die abgebildet*" werden sollte, sowie "*ihre adäquate Form der Vermittlung, gerade, weil sie Schülerinnen und Schülern vertraut ist*."[3]
- Die Auseinandersetzung, das Teilen und Präsentieren der eigenen kulturell-musikalischen Musikkultur, Präferenzen und Fähigkeiten kann zum Erleben einer größeren stilistischen Bandbreite für jede/en einzelne/n Schüler/in im Musikunterricht führen.
- Die individuellen Popmusiken und Praxen der Schüler*innen bieten vielfältige didaktische und methodische Möglichkeiten in ihrer Vermittlung und diese können wiederum Zugang zu allgemein-musikalischen oder kontextuellen Aspekte (Musiktheorie, Gehörbildung, instrumentale und gesangliche Fähigkeiten, Musikhistorie, Komponist*innen- und Interpreten*innenwissen) der Musik schaffen.

2 Vgl. Huber, Michael (2018): Musikhören im Zeitalter Web 2.0, Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH
3 Hornberger, Barbara (2015): Einschließen, ausschließen. Eine Skizze zur Vermittlung von populärer Musik vor dem Hintergrund von Honneths Konzept von Anerkennung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin : LIT Verlag, S. 264

Ausgehend von einer Darstellung bereits vorhandener Popmusik-Didaktiken und -Methoden soll in dieser Arbeit die Vermittlung von Popmusik weitergedacht werden und Vorschläge zur Weiterentwicklung und praktischen Umsetzung gemacht werden. Der Grundgedanke der Einbeziehung der Lebenswelt der Schüler*innen und somit auch deren Popularmusik, welcher von Wulf Dieter Lugert und Volker Schütz (Gründer des Instituts für Didaktik populärer Musik) in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre etabliert wurde, soll in dieser Arbeit weitergesponnen werden: Der Musikunterricht soll im Idealfall ein Raum der Anerkennung verschiedenster Popmusiken sein und ein Ort, wo der Zugang zu unterschiedlichen, individuellen Popmusikkulturen möglich ist.

1.2. Methodik und Aufbau der Arbeit

Die Inhalte meiner Arbeit stützen sich vor allem auf eine Auseinandersetzung mit Fachliteratur, sowie auf die Beschäftigung mit aktueller Unterrichtsliteratur, den Lehrplänen der österreichischen Schulen und Curricula der Lehrer*innenausbildungsstätten. Außerdem werden konkrete Vermittlungsmethoden und -projekte in der Popularmusik im deutsch- und englischsprachigen Raum vorgestellt, auf welche ich durch Literatur- und Internetrecherche aufmerksam geworden bin.

Im ersten Abschnitt der Arbeit sollen die für diese Abhandlung wichtigen Begriffe "Populäre Musik", "Musikkultur" und "Interkulturalität" definiert werden. Danach wird ein Überblick über die historische Entwicklung der Popularmusik-Didaktik an Schulen gegeben. Außerdem wird dargestellt, welche Themen zur Didaktik und Praxis von Popularmusik in den Lehrplänen der Schulen bereits angeboten werden und welche Themenfelder die aktuelle Schulliteratur abdeckt. Inwiefern Lehr*innen in ihrer Ausbildung mit der anerkennungsorientierten Vermittlung von Popularmusik in Berührung kommen wird durch die Analyse der Hochschulcurricula näher erklärt. Anschließend werden etwaige Defizite, Problemfelder und Kritikpunkte in der anerkennungsorientierten Vermittlung von Popularmusik an Schulen dargestellt. Daran schließt die Vorstellung und Diskussion aktueller Projekte und Musikvermittlungsideen im schulischen und außerschulischen Kontext an. Dieses Kapitel wird durch meine eigenen Konzepte ergänzt.

2. Begriffsdefinitionen

2.1. Popularmusik bzw. populäre Musik

Der Begriff "populär" ist aus dem Französischen "populaire" bzw. aus dem Lateienischen "popularis" entlehnt und wird im digitalen Wörterbuch der deutschen Sprache mit "*zum Volk gehörig, einheimisch, volkstümlich*" übersetzt.[4] Auch der Duden definiert den Begriff "populär" mit Phrasen wie "*bei sehr vielen bekannt und beliebt; bei der Masse Anklang, Beifall und Zustimmung findend, gemeinverständlich und volksnah*".[5] Aus diesen Definitionen kann man schon herauslesen, dass populäre *Musik* etwas unmittelbar mit der Person oder der Personengruppe, die sie rezipiert bzw. produziert, zu tun haben muss und weiters, dass populäre Musik wohl eine Art positive Haltung der Menschen ihr gegenüber hervorruft. Zum Begriff "Populäre Musik" gibt es in der Literatur und in Fachzeitschriften unterschiedliche Positionen und Zugänge, die sich teilweise ergänzen, teilweise aber auch widersprechen:

Das "Handbuch der populären Musik" beschreibt Popularmusik als ein Ensemble von verschiedenen Musikgenres, welche massenhaft produziert, verbreitet, rezipiert und angeeignet werden (können) und die in ihrer Form, Verbreitung und Rezeption durch die Akteur*innen, Musiker*innen, Publikum und Musikindustrie mehr oder weniger mitbestimmt und durchgesetzt wird.[6]

Helmut Rösing (1996) fasst in "Populäre Musik"? - Überlegungen in eigener Sache" die 1974 von Buchhofer, Friedrichs und Lüdtke vorgeschlagenen Definitionskriterien zur Popularmusik wie folgt zusammen: "*Populärmusik zeichne sich aus durch schnellste, weiteste Verbreitung, durch die Integration in alltägliche Verhaltensweisen, durch die Artikulation von Situationsbedeutungen und durch einen hohen Wiedererkennungswert*".[7]

Die hier behandelte Popularmusik spielt im alltäglichen Leben von wohl fast allen Menschen eine bewusst oder unbewusst wichtige Rolle und ist Teil eines kontinuierlichen persönlichen, aber auch gesellschaftlichen sozial-kulturellen Prozesses. Der Begriff "Populäre Musik" kann mit Genrebezeichnungen (wie Pop, Rock, Funk, Schlager, Jazz, etc.) veranschaulicht werden und mit ihren Darbietungs- bzw. Verbreitungsformen, Besetzungen, Veranstaltungsorten, Inhalten[8] etc. noch näher beschrieben werden.

Eine allgemein gültige, abschließende Definition zu dem Begriff "Popularmusik" wird es vermutlich nie geben, da die populäre Musik einem stetigen Wandel unterliegt und sich deshalb kaum mit endgültigen Gattungsmerkmalen beschreiben lässt. Außerdem ist sie auch nicht auf einen bestimmten Zeitraum oder eine bestimmte Personengruppe festzumachen.

Im Kontext dieser Arbeit meine ich mit "Popularmusik" jene Gruppe bzw. Ansammlung von Stilen,

4 Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache, Online-Quelle: https://www.dwds.de/wb/populär, abgerufen am 13.6.2021

5 Duden, Online-Quelle: https://www.duden.de/rechtschreibung/populaer, abgerufen: 13. 6. 2021

6 Vgl. Wicke, Peter / Ziegenrücker Wieland & Kai-Erik (2001): Handbuch der populären Musik. Geschichte, Stile, Praxis, Industrie. Mainz: Schott, S. 544

7 Buchhofer, Friedrichs und Lüdtke (1974), in: Rösing, Helmut (1996): Was ist "Populäre Musik"? - Überlegungen in eigener Sache, in: Beiträge zur Popularmusikforschung 17, Hg.v. H.Rösing. Karben, S.96-97

8 Vgl. Ebenda, S. 545

Künstler*innen und Musikstücken, welche die Kinder und Jugendlichen, um die es hier gehen soll, häufig (täglich) hören und die sich demnach aktuell großer Beliebtheit erfreut, sowie die Musik, welche sie durch aktuell populäre Kommunikationskanäle in aktuell gängigen Formen und Kontexten rezipieren. Neben der Musikrezeption beziehe ich mich hier ebenfalls auf aktuelle Musikpraxen in und außerhalb des schulischen Bereichs. Gemeint sind damit Formen der aktiven Ausübung oder Herstellung von Musik , wie z.B.: (Mit-)Singen, am eigenen Instrument musizieren, Komponieren oder Arrangieren, Produzieren, in einer Band spielen, und andere. Spricht man über Popularmusik und populäre Musikkulturen im Klassenraum, so muss man zwangsläufig Teilaspekte wie

- unterschiedliche (Musik)-Geschmäcker, große Heterogenität bei Vorlieben für Künstler*innen oder Genres
- Vorwissen zu einer bestimmten Popularmusik
- individuelle und unterschiedlichste Formen der Musikrezeption von populärer Musik und unterschiedliche Musikpraxen innerhalb der Popularmusik
- rasche Veränderungen bzw. stetige Wechsel von aktuell populärer Musik
- unterschiedliche Bedeutungen und Funktionen von populären Musikstücken
- zeitlicher und örtlicher Kontext beim Rezipieren von Poplarmusik
- unterschiedliche musikalische Sozialisierungsformen mit Popularmusik

mit ins Gespräch bringen und mitdenken, da sie unmittelbar mit dem Begriff der Popularmusik verbunden sind.

Oben genannte Themen werden im Rahmen dieser Arbeit näher erläutert: Sie dienen zur Beschreibung des Ausgangszustands, sollen helfen, mögliche Defizite aufzuzeigen und schlussendlich auch Chancen und Möglichkeiten der Vermittlung der eigenen Popularmusik im Rahmen des Faches Musikerziehung an Schulen aufzeigen.

2.2 Musikkultur

Stefanie Rathje (2009) beschreibt den Kulturbegriff mit dem Blick auf das Kollektiv: ''*Kultur sei etwas ''Einheitliches innerhalb einer menschlichen Gesellschaft*''[9]. Nina Hammel (2007) führt in ihrer Abhandlung zum Thema "Der Kulturbegriff im wissenschaftlichen Diskurs und seine Bedeutung für die Musikpädagogik" mehrere Definitionen an, um die Vielschichtigkeit und Vielseitigkeit des Kulturbegriffes zu unterstreichen – darunter auch jene Definition von Müller-Bachmann (2002): "*Der wissenschaftliche Kulturbegriff impliziert einerseits einen Prozess und*

9 Rathje, Stefanie (2009): Der Kulturbegriff – Ein anwendungsorientierter Vorschlag zur Generalüberholung, in: Moosmüller, Alois (Hg.): „Konzepte kultureller Differenz“ – Münchener Beiträge zur interkulturellen Kommunikation, München, Online-Quelle: http://www.stefanie-rathje.de/fileadmin/Downloads/stefanie_rathje_kulturbegriff.pdf, abgerufen am 15. 7. 2021

*andererseits ein Produk*t."[10] Den Aspekt des Prozesses möchte ich mit folgendem Bild näher erklären:

Katrin Reiners (2012) erwähnt in ihrer Definition des Kulturbegriffes die Metapher einer Spinne (hier ist der Mensch gemeint), die ihr Netz (die Kultur) erbaut und somit ihren kulturellen Lebensraum schafft.[11] Einfluss auf die Konstruktion haben äußere Lebensumstände wie ökologische und politische Begebenheiten[12], tradierte und erlernte Handlungs- bzw. Verhaltensweisen, Rituale, Religion und die Sozialisation in der eigenen Familie und in den Peergroups. Ihrer Ansicht nach wird die Netzmitte durch die Werte und Sichtweisen gebildet, die für das Leben des Individuums am die größte Bedeutung haben. Musikalische Handlungen können das Verhalten des Menschen beeinflussen und werden von ihm deshalb als Teil des kulturellen Geflechts gesehen. Der Mensch befindet sich durch äußere und innere Einflüsse lebenslang in einem stetigen Prozess, der zu einer Verstärkung oder Ausdünnung der (musik-)kulturellen Fläche im Netz führen kann.[13]

Auf den von Müller-Bachmann genannten Begriff des Produkts in einer Musikkultur möchte ich mit einer Erläuterung von Ludger Pries (2008, in: Sakai, Wienfried, 2013) noch näher eingehen. Er beschreibt Musikkultur mit folgenden drei Begriffen:

- Musikkulturelle Artefakte (hier ist z.B.: ein Klang, ein Musikstück oder Instrument gemeint)
- musikkulturelle Praktiken (Handlungsformen der Rezeption, Vermittlung oder Produktion von Musik, wie Tanzen, sprachlicher Austausch , Komponieren, Singen, Imitieren, etc.)
- musikkulturelle Symbole (z.B. Notation, aber auch Kleidungsstile oder Logos)[14]

Lokale und nationale Kulturen können Einfluss auf die persönliche Musikkultur haben, jedoch sind musikkulturelle Praktiken und Verhaltensweisen, Musikerzeugnisse und ihre Symbole längst nicht mehr an eine Zeit oder einen Ort gebunden – insbesondere in einer Ära der Globalisierung und der medialen Vernetzung.[15]

Der in dieser Arbeit verwendete Begriff der Musikkultur nimmt Bezug auf die populären Musikkulturen der Kinder und Jugendlichen und meint sowohl deren individuelle, als auch kollektive

- Musikgeschmäcker und Rezeptionsformen von Musik im Kontext örtlicher, zeitlicher, physiologischer und psychischer Rahmenbedingungen
- Interpretationen und Verwendungsarten von musikkulturellen Symbolen
- einer Musikkultur immanenten Handlungs- und Verhaltensmuster
- Musikpraxen (Ausübung, Produktion, Distribution, Performance)
- Tradierung von Inhalten (Musikstücke, Aufführungspraxis, Interpretation, Musiktheorie)

10 Müller-Bachmann (2002), in: Hammel, Lina (2007): Der Kulturbegriff im wissenschaftlichen Diskurs und seine Bedeutung für die Musikpädagogik. Versuch eines Literaturberichts, herausgegeben von Jürgen Vogt, Online-Quelle: http://www.zfkm.org/07-hammel.pdf, abgerufen am 13. 7. 2021, S. 10

11 Reiners, Katrin (2012): Interkulturelle Musikpädagogik, Zur musikpädagogischen Ambivalenz eines trans- bzw. interkulturell angelegten Musikunterrichts in der Grundschule, in: Forum Musikpädagogik Band 109, Augsburger Schriften, herausgegeben von Rudolf-Dieter Kraemer, Augsburg: Wißner-Verlag, S. 16f

12 Ebenda

13 Vgl. ebenda

14 Ludger Pries (2008) in: Sakai, Wienfried (2013): Transformationen der Musikkultur: Musikkultureller Unterricht in der Postmoderne, Marburg: Tectum Verlag, S. 13

15 Vgl. Reiners, Katrin (2012): Interkulturelle Musikpädagogik, S. 17

Die in einer Schulklasse parallel existierenden (Popular-)Musikkulturen müssen keineswegs homogen sein. Sie entstehen aus der persönlichen, musikalischen Sozialisation, den Musikpraxen und Hörgewohnheiten. Diese Musikkulturen können sich überschneiden, ergänzen, gruppieren, sich zu ähnlichen oder gar einheitlichen Musikkulturen zusammenschließen oder sich aber auch gegenseitig abgrenzen, gegenüberstehen. Weiters sind die Faktoren Musikkultur, musikalisches Vorwissen und Musikgeschmack der Lehrperson zu beachten, die im Einklang oder im Gegensatz zu der Musikkultur der Schüler*innen stehen kann. Im Sinne eines interkulturellen Musikunterrichts wird in dieser Arbeit nicht nur von westlicher Popularmusik und -kultur gesprochen, sondern von jener populärer Musik jeglicher Herkunft, die von den Schüler*innen aktuell gehört wird und welche bei ihnen aktuell beliebt ist.

2.3. Interkulturalität

Aufgrund der Thematisierung verschiedener Musikkulturen im Klassenraum sollte hier auf den Begriff der Interkulturalität eingegangen werden.

In diesem Kontext wird davon ausgegangen, dass in einer Klasse viele verschiedene Kulturen, die in ihren Inhalten, Symbolen und Verhaltensweisen voneinander abgegrenzt sind bzw. sein können, miteinander Kontakt treten und dadurch ein Austausch im Sinne von Konversation und "Von-Einander-Lernen" stattfindet.

Das "Institut für Interkulturelle Kompetenz und Didaktik" in Kassel definiert Interkulturalität wie folgt: "*Unter Interkulturalität versteht man das Aufeinandertreffen von zwei oder mehr Kulturen, bei dem es trotz kultureller Unterschiede zur gegenseitigen Beeinflussung kommt. Bei dem Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen werden die eigene kulturelle Identität und Prägung wechselseitig erfahrbar. Interkulturalität meint dabei die Einnahme und das Denken aus der jeweilig anderen Perspektive ohne das Ziehen vorschneller Schlüsse. Das Fremde soll nicht in das eigene Selbstverständnis angegliedert, sondern erstmal nur bewusst zur Kenntnis genommen werden. Um das Andere zu verstehen, muss man sich seines eigenen Blickwinkels gewahr werden.*"[16]

Weiters beschreibt das Institut, dass eine Interkulturalität entsteht, wenn mindestens zwei verschiedener Kulturen aufeinander wirken und miteinander in einen konstruktiven Kommunikations- und Interaktionsprozess treten. In diesem Entwicklungsprozess der Interkulturalität werden die Merkmale und Inhalte der Kulturen (A und B) nicht einfach zusammengefügt und vermischt, sondern sie bilden, sich gegenseitig beeinflussend eine neue Kultur (C).[17]

16 Institut für Interkulturelle Kompetenz und Didaktik, Definition von Interkultur: Online-Quelle: https://www.ikud.de/glossar/interkultur.html, abgerufen am 12.7.2021

17 Vgl. Institut für Interkulturelle Kompetenz und Didaktik, Definition von Multikulturalität, Interkulturalität, Transkulturalität und Plurikulturalität: Online-Quelle:https://www.ikud.de/glossar/multikulturalitaet-interkulturalitaet-transkulturalitaet-und-plurikulturalitaet.html, abgerufen am 12.7.2021

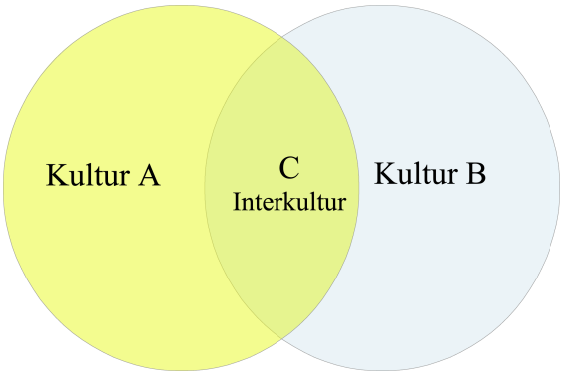

Abb. 1: Kultur A und B verändern sich nicht, erschaffen durch Kommunikation und Interaktion jedoch einen interkulturellen Raum C. (eigene Abbildung, angelehnt an Darstellung Katrin Rainers (2012))

Das bedeutet, dass es in diesem Prozess zwar zu einer Beeinflussung und zu einem Austausch kommen kann (was grundsätzlich erwünscht ist), die Eigenschaften der eigenen Kultur bzw. der eigenen kulturellen Identität jedoch bewahrt werden und sich nicht verändern.
Somit sollte beim Zusammentreffen verschiedener Popularmusikkulturen im Klassenraum bewusst vom Begriff der Interkulturalität, und nicht von naheliegenden, verwandten Begriffen wie Multikulturalität oder Transkulturalität ausgegangen werden. In einer Multikultur existieren verschiedene Kulturen nebeneinander, ohne sich notwendigerweise gegenseitig zu beeinflussen, miteinander zu interagieren oder gar zu verschmelzen.[18] Im Gegensatz dazu setzt sich die Transkultur aus Anteilen und Eigenschaften mehrerer Kulturen zusammen, welche sich vermischen und ein neues kulturelles Konstrukt bilden. Wolfgang Welsch (1997) erläutert in "Transkulturalität – die veränderte Verfassung heutiger Kulturen", dass Transkultur(en) nicht mehr die Form homogener und wohlabgegrenzter Kugeln oder Inseln haben (so wie dies bei Multikulturalität zu beobachten ist), sondern intern durch eine Pluralisierung möglicher Identitäten gekennzeichnet sind, die Abgrenzung zu anderen Kulturen verschwommen ist bzw. diese überschritten werden.[19] Er geht außerdem davon aus, dass heutzutage nicht nur Gesellschaften oder Gemeinschaften transkulturell, also hybride Kulturen sind, sondern auch jedes Individuum mehrere Kulturen in sich trägt und transkulturell agiert.[20]
In der hier angesprochenen Interkulturalität im Klassenraum können ethnische, nationale, religiöse oder sprachliche Aspekte der Musikkulturen eine Rolle spielen, im Zentrum jedoch steht die mit der jeweiligen, individuellen Popularmusikkultur verbundenen Jugendkulturen, Verhaltensmuster, Symbole, Hörgewohnheiten und Musikpraxen. Die angesprochenen Musikkulturen treten über Berührungspunkte miteinander (wertschätzend) in Kontakt, jedoch erfolgt keine Vermischung der Kulturen oder Übernahme der einen Kultur über die andere.

18 Vgl. Reiners, Katrin (2012): Interkulturelle Musikpädagogik, S. 22
19 Welsch, Wolfgang (1997): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen. In: Schneider, Irmela / Thomson, Christian W. (Hrsg.) (1997): Hybridkultur: Medien, Netze, Künste. Köln: Wienand, Online-Quelle: https://scholar.google.at/scholar?q=Transkulturalität+zur+veränderten+Verfassung+heutiger+Kulturen&hl=en&assdt=0&as_vis=1&oi=scholart, S.11, abgerufen am 11. 7. 2021
20 Vgl. ebenda, S.11

3. Populäre Musik im Klassenraum des 21. Jahrhunderts

3.1. Überblick zur Historie der Popularmusikdidaktik an Schulen:

An dieser Stelle soll ein Einblick über die Geschichte der Didaktik der Popularmusik im Musikerziehungsfach im deutschsprachigen Raum gegeben werden. Dabei liegt der Fokus auf den Entwicklungen und Veränderungen seit dem Einzug in den Schulunterricht bis zum heutigen Zeitpunkt.

Als 1855 das Fach "Singen" Bestandteil des Curriculums der Volksschule wurde, wurde Musik auch als Fach in den Lehrerausbildungsanstalten eingeführt. Ab 1869 wurde in den Klassen begonnen, neben kirchlichem Liedgut auch Volkslieder zu singen. 1928 wurde "Singen" Teil des Fächerkanons in der Hauptschule, zehn Jahre später auch am Gymnasium und wurde in den 1960er Jahren schließlich in "Musikerziehung" unbenannt.[21]

Das neutrale Verhältnis, welches die Musikdidaktik und Musikpädagogik heutzutage gegenüber der Popularmusik aufweist, musste über mehrere Jahrzehnte erarbeitet werden: Mit dem Aufkommen von Rock'n'Roll- und Beat-Musik, entstanden die Jugendkulturen, Subkulturen und Jugendszenen der 1950er Jahre. Diese Musikkulturen waren zwar in aller Munde, jedoch fanden sie als eigenständige Unterrichtsinhalte noch längere Zeit keinen Platz in der Musikpädagogik. Unter dem Vorwand, die Jugend vor kulturindustrieller Manipulation schützen zu wollen, hielt man Popularmusik aus dem Unterricht fern und setzte auf die Stärkung von klassischer Musik und Kunstmusik.[22] Christian Rolle (2010), der sich in "Über Didaktik Populärer Musik" mit historischen Positionen zur Popularmusik-Didaktik befasst, zeigt auf, dass man diesen musikpädagogischen Gedanken (die Prävention von schlechten Einflüssen aus der Popularmusik auf die Schüler*innen) in Schulbüchern für Musikerziehung der 1950er Jahre, wie z.B: *Musik im Leben* (Heer & Rabsch 1958ff.)[23] bis hin zu den 1980er Jahren, z.B.: *Musik-Colleg 2* (Kopp & Taubald 1985)[24] vorfinden könne.
Ab den 1960er Jahren öffnete sich die Musikpädagogik gegenüber der Popularmusik; diese fand als Alltagsmusik ihren Einzug in die Musikdidaktik der Schulen. Pop- oder Rockmusik diente vorerst jedoch lediglich als Transportmittel, um Schüler*innen dort abzuholen, wo ihre Musikpräferenzen und Wissensfelder lagen (in der U-Musik), um sie schließlich wiederum zur E-Musik zu bringen, die weiterhin als wertvoll, erstrebenswert und erlernenswert galt[25]. Vollzogen wurde dieser Transfer

21 Höfer, Fritz (2015): Pädagoginnenbildung neu, in: Music Austria, Online-Quelle: https://www.musicaustria.at/musikvermittlung/paedagoginnenbildung-neu/, abgerufen 3. 6. 2021
22 Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, In: Maas, Georg / Terhag, Jürgen (Hrsg.) (2010): Musikunterricht heute, Bd.8. Zwischen Rock-Klassikern und Eintagsfliegen. 50 Jahre Populäre Musik in der Schule, Oldershausen Lugert, Online-Quelle: https://www.researchgate.net/publication/340814534_Uber_Didaktik_Popularer_Musik, S. 50f, abgerufen am 5.7.2021
23 Ebenda, S. 51
24 Ebenda, S. 51
25 Vgl. Jank, Werner (Hrsg.) (2013): Didaktik, Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, 5., überarbeitete Neuauflage, Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH, S.11

z.B. mit der Beschäftigung von populären Bearbeitungen klassischer Musikstücke[26] oder durch die Vermittlung von Musiktheorie anhand populärer Musikbeispiele[27]. Das Unterrichten von populärer Musik geschah jedoch zuerst noch über dieselben Herangehensweisen und Methoden, die auch bei klassischer Musik angewendet wurden[28] – Popularmusik-spezifische und Popularkultur-spezifischen Praxen spielten hier in der Musikerziehung noch keine Rolle.

Als Beschleuniger des Prozesses, Popularmusik in den Musikerziehungsunterricht zu integrieren, gelten die "Cultural Studies", die in den 60er Jahren ausgehend von England begründet wurden:
Die Cultural Studies sind eine interdisziplinäre Kulturwissenschaft, welche populäre Alltagskulturen, Subkulturen, Machtverhältnisse und kulturelle Identitäten in der Gesellschaft erforscht. Mittelpunkt der Forschung war vorerst vor allem die (englische) Arbeiterklasse. Federführend in der Anfangszeit der Cultural Studies war das "*Centre for Contemporary Cultural Studies*" der Universität Birmingham – als zentrale Figuren der frühen Cultural Studies werden Stuart Hall, Raymond Williams, Richard Hoggart und weitere in der Literatur und Forschung genannt. Die "CS" beschränken nicht, wie bis dahin üblich, den Kunst- und Kulturbegriff auf eine kleine elitäre, bürgerliche Minderheit, welche dafür Sorge trägt, dass die – wie von diesen vermutet – bedrohte Hochkultur erhalten bleibt, sondern weitet den Terminus Kultur auf den Alltag des Menschen aus: "Culture is ordinary" (Kultur ist gewöhnlich, alltäglich) – diese Aussage wiederholt William Reynolds mehrmals in seinem Aufsatz "Culture is ordinary[29]" und beschreibt dort, dass jede Gesellschaft ihre eigene Form, Aufgaben und Werte besitzt und diese Aspekte in Institutionen, in Kunst und in ihren Lernprozessen ausdrückt.[30]

Die Theorien der Cultural Studies breiten sich auch in den USA und im deutschsprachigen Raum aus und haben bis heute hohe Aktualität und Präsenz in der kulturwissenschaftlichen Diskussion. Im Zuge der Cultural Studies wurde mehr und mehr darüber diskutiert, inwiefern man Jugendkulturen und ihre Popularmusiken in den Schulunterricht integrieren kann. Das Interesse an Popularkultur und -musik manifestiert sich in der Wissenschaft und Forschung und auch im Klassenraum vollzieht sich im Laufe der 1970er Jahre schließlich ein langsamer, aber stetiger Wandel.

26 Rolle (2005), in: Dirk Zuther (2019): Popmusik aneignen, Selbstbestimmter Erwerb musikalischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, Bielefeld: transcript Verlag, S.12
27 Vgl. Rauhe et al. (1975) in: Dirk Zuther (2019): Popmusik aneignen, Selbstbestimmter Erwerb musikalischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, Bielefeld:transcript Verlag, S.12
28 Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, S. 51
29 Williams, Reynold (2000): Culture is ordinary, in: Schooling the Symbolic Animal: Social and Cultural Dimensions of Education, edited by Levinson, Bradley A. / Borman, Kathryn M. / Eisenhart, Margaret/ Fox, Amy E. / Foster, Michele/ Sutton, Margarete, USA: Rowman & Littlefield Publishers, Inc. S. 31f
30 Ebenda, S. 31

Verschiedene Ansätze und Ziele befürworten die Einbindung von Popmusik(kultur) im Musikerziehungsunterricht:

- Der Wunsch, Schüler*innen zu kritischen Rezipient*innen zu erziehen und ihnen kultur- und musikindustrielle Zusammenhänge[31], Kommerzialisierung und Manipulation durch Musik bewusst zu machen[32]
- Künstlerische Wertschätzung und ästhetische Erfahrung von Popularmusik[33]
- Systemkritik und Protestbewegungen

Auch der Musikwissenschaftler Hermann Rauhe spricht sich in "Hören und Verstehen" (Rauhe, Reinecker, Ribke, 1975) für die Beschäftigung mit Popularmusik innerhalb eines handlungsorientierten Musikunterrichts aus, da Popularmusik u.a. durch ihre Popularität per se bereits auf Akzeptanz stößt und ohnehin Teil der Lebensrealität der Kinder und Jugendlichen ist; weil sie Werte und Normen vermittelt bzw. prägt und weil musikalische Parameter und Formen aufgrund ihrer Kürze und Einfachheit gut erklärbar sind.[34]

Im Bereich der Musikdidaktik und -pädagogik ist also einiges in Bewegung geraten: Forscher*innen und Lehrer*innen begannen sich für die musikalischen Präferenzen der Schüler*innen, ihre Ausdrucks- und Rezeptionsformen, ihre Musikpraxen zu interessieren; Schulbücher und Fachliteratur mit Popularmusik-bezogenen Inhalten, in welchen nicht nur Beat, Rock oder Schlager, sondern auch oben genannte Ansätze zur Funktionsmusik, Musik in Werbung, etc. behandelt wurden, kamen auf den Markt und in die Schulen . Lehrer*innen versuchten sich im Bereich der Popularmusik weiterzubilden.

Der Musikwissenschaftler Karl-Jürgen Kemmelmeyer veröffentlichte 1976 ein erstes Buch, welches Prozesse in der Musikindustrie für Schüler*innen erklärte[35]. Der "Arbeitskreis für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik e. V." begann ab 1976 Ausbildungen und Fortbildungen im Bereich der Popularmusik anzubieten, da dieser Bereich in der Schullehrerausbildung bis zu diesem Zeitpunkt kaum bis gar nicht zum Thema gemacht wurde.[36] Zwei Dozenten dieses Arbeitskreises, namentlich Wulf Dieter Lugert und Volker Schütz, gründeten 1981 das "Institut für Didaktik populärer Musik" und veröffentlichten in der Folge auch die Zeitschrift "Populäre Musik im Unterricht", welche praxisorientierte Materialien zum Popularmusik-Unterricht für Lehrkräfte zur Verfügung stellte. Der ASPM wurde später (2013) in "Gesellschaft der Popularmusikforschung" umbenannt; diese veröffentlicht bis heute Beiträge aus dem Bereich der Popularmusikforschung

31 Vgl. Dirk Zuther (2019): Popmusik aneignen, Selbstbestimmter Erwerb musikalischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, Bielefeld: transcript Verlag, S. 12
32 Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, S. 51
33 Dirk Zuther (2019): Popmusik aneignen, S. 12
34 Rauhe, Hermann / Reinecke , Hans Peter / Ribke, Wilfried (1975) : Hören und Verstehen, Theorie und Praxis handlungsorientierten Musikunterrichts, München: Kösel-Verlag GmbH &: Co. S. 87f
35 Kemmelmeyer, Karl-Jürgen (2012): Geschichte der Musikpädagogik in Deutschland 1945-1993, Zur Entstehung des Instituts für Musikpädagogische Forschung (ifmpf) in Hannover
Online-Quelle: http://www.prof-kemmelmeyer.de/docs/geschichte-Musikpaedagogik-1945-93-Entstehung-ifmpf-KJK-2012.pdf, S. 17, abgerufen am 6.7.2021
36 Ebenda

und ist heutzutage die größte deutschsprachige Institution auf diesem Fachgebiet. Viele weitere Publikationen aus den 70er und 80er Jahren aus dem weiteren deutsch- und englischsprachigen Raum lassen auf eine steigende Wertschätzung der Jugendkulturen und auf das Bestreben, Popularmusik in den Unterricht zu bringen, schließen. Diese hier entstandenen didaktischen Konzepte und Überlegungen zur Popularmusik spielen in der Musikpädagogik der 1980er Jahre und bis heute eine wichtige Rolle.

Aufgrund der bis dahin nicht existenten Popularmusikdidaktik im Schulunterricht, die sich mit Popmusik, ihrer Ästhetik und ihren Praxen um ihrer selbst willen befasst, galt es für Lehrende auf diesem Gebiet einiges aufzuholen: Kinder und Jugendliche, die in ihrer Freizeit, zu Hause und in ihren Peergroups verständlicherweise Pop-, Rock-, Disco-Musik, etc. hörten, hatten gegenüber ihren Lehrer*innen möglicherweise einen Wissensvorsprung im Bereich der ästhetischen Erfahrung, den Formen des Musikerwerbs und -rezeption, Symbole in der für sie populären Musik und popmusikbezogene Handlungs- bzw. Produktionsweisen. Volker Schütz (1997) spricht in seinem im AfS-Magazin erschienen Aufsatz "Welchen Musikunterricht brauchen wir? – Teil 2" über die didaktischen Veränderungen in der Popularmusik seit Anfang der 1970er Jahre und fordert von den Lehrenden, sich mit neuen, musikbezogenen Rezeptions- und Umgangsformen (wie z.B.: die der Rock-Musik) auseinandersetzen und sich diese anzueignen[37]. Durch diese Beschäftigung, so erklärt Schütz, können neue und interessante didaktisch-methodische Vermittlungs- und Handlungsformen für den Unterricht entstehen und aufkommende Fragen zur Integration der Musikpraxis (Rezeptions- und Produktionsweisen von Musik) von Kinder und Jugendlichen in die Musikerziehung geklärt werden.[38] Diese Forderung ist bis heute aktuell und gültig – die Beschäftigung des Lehrenden mit aktuellen Popmusikströmungen und Jugendkulturen ist eine Grundvoraussetzung für einen entsprechenden Musikunterricht.

Engagierte Lehrende waren (und sind bis heute) bemüht, Popularmusik-Praxen, wie sie im informellen (Freizeit-)Kontexten stattfinden, in den Schulunterricht zu bringen, oder diese so aufzubereiten, dass sie der Musikkultur und den Musikpraxen der Schüler*innen entsprechen und in weiterer Folge von diesen anerkannt und angenommen werden. Dieser, von Rauhe (1975) erläuterte, handlungsorientierte Musikunterricht erhielt in den 1980er Jahren großen Zuspruch: Die Methodenvielfalt begann sich zu vergrößern – neben dem Sprechen über, Lesen über und dem Hören von Musik, hielt auch das selbstständige Musizieren und Interpretieren von Stücken (mit Instrumenten, der Stimme, dem Körper), das Gestalten und Erschaffen (durch Kompositionen, Arrangements, schreiben von Lyrics oder musikbezogenen Texten), sowie die körperliche Komponente der Popularmusik (Tanzen, Bewegung, Darstellung von Szenen) vermehrt Einzug in den Musikunterricht. Das Musikmachen in und mit der ganzen Klasse wurde eine übliche Praxis der Popmusikdidaktik – einen kritischen Ansatz gibt es dazu von Christian Rolle (2010), der befürchtet,

37 Schütz, Volker (1997), Welchen Musikunterricht brauchen wir ? Teil 2: Perspektiven eines brauchbaren Musikunterrichts, Nachdruck aus AfS-Magazin 3/1997, S. 1
38 Ebenda, S.1

dass der Reiz und die Qualität eines populären Musikstücks beim Klassenmusizieren verloren geht, weil sich Parameter wie Groove oder Sound nicht so simpel im Klassenverband umsetzen lassen[39].

Auch Jürgen Terhag (1984) legte in seinem Aufsatz "Un-Unterrichtbarkeit aktueller Pop- und Rockmusik" seinen Standpunkt zur Popularmusik im Musikunterricht dar: Seiner Meinung nach lassen sich Zugangsweisen zu Popularmusik und die Kontexte, in der Kinder und Jugendliche diese erleben, nicht zielführend (die ästhetische Erfahrung inkludierend) in die Schule übertragen – ganz einfach weil sie entweder unmöglich umzusetzen sind, oder aber, weil sie im Kontext des Musikunterrichts keinen Sinn ergeben, da eine Jugendkultur eben *außerhalb* der Schule stattfindet. In "Die Vernunftehe: 40 Jahre Populäre Musik und Pädagogik" spricht Terhag (1998) von einer Diskrepanz, die zwischen den Zielen der Musikpädagogik und der eigentlichen Funktion der populären Musik herrscht.[40] Da Kinder und Jugendliche sich in der Regel musikalisch sehr gut selbst sozialisieren, braucht es die Schule nur bedingt, um populäre Musik für sie erfahrbar zu machen.

Dennoch – das Klassenmusizieren blieb auch in den 1990er Jahren eine gängige Methode; der Unterricht orientierte sich vor allem an der Musikpraxis und an den Schüler*innen. Die Absicht bestand darin, in den Schulen "ästhetische Erfahrungsräume"[41] [42] zu schaffen, wobei Christian Rolle davon ausgeht, dass die praxisbezogene Beschäftigung mit Popmusik eine hohe Qualität aufweisen solle, die daraus resultierenden Musikstücke auch tatsächlich "attraktiv" klingen sollen[43]. Die Form der Musikausübung sollte nicht nur eine halbherzige Reproduktion eines Songs sein. Hier sei aber angemerkt, dass die Beurteilung der Attraktivität auch wieder beim individuell und subjektiv beim einzelnen Menschen liegt. Diese handlungs- und erfahrungsorientierte Popdidaktik, die zuerst vor allem in Haupt- und Realschulen stattfand, wurde in Gymnasien in Bläser- und Streicher-Musizierklassen übersetzt[44], später waren auch Pop-, Rock- oder Jazzbands in der Schule nicht unüblich.

Seit mehr als 20 Jahren wird Popmusik als ganz selbstverständlicher Teil der Musikerziehung wahrgenommen – Die Frage richtet sich nicht mehr danach, ob Popmusik überhaupt stattfindet, sondern vielmehr nach die "Wie?", "Wie viel?" und 'Mit welchen Mitteln?".

Praxen des außerschulischen, informellen Musiklernens gewinnen immer mehr an Bedeutung: Lucy Green hat zu diesem Thema 2001 mit "How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education" und 2008 mit "Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy" zwei spannende Publikationen veröffentlicht. Die Rolle der Lehrperson ist bei Weitem nicht mehr nur die einer Instanz, die über ein bestimmtes Wissen verfügt, dieses aufbereitet und den

39 Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, S. 52
40 Terhag, Jürgen (1998): Die Vernunftehe: 40 Jahre Populäre Musik und Pädagogik, in: Handbuch Jugend und Musik, edited by Dieter Baacke, Opladen: Leske & Budrich, S. 443f
41 Jank, Werner (Hrsg.) (2013): Didaktik, Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, 5., überarbeitete Neuauflage, Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH, S.11
42 Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, S. 55
43 Ebenda, S. 55
44 Klingmann, Heinrich (2015): (Pop-)Musikdidaktik für freie Menschen, Pluralismus und Transkulturalität als Herausforderung für die Musikpädagogik, in: Ahlers, Michael: Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, LIT Verlag, Berlin, S.55

Schüler*innen in einer der Lehrperson sinnvollen Struktur und Chronologie zugänglich macht oder "vermittelt". Sie kann auch die Position eines Coaches, Ratgebers, Ideenbringers oder sogar die eines Lernenden einnehmen, welche/r gemeinsam mit der Schulklasse ein musikalisches Thema erforscht und erörtert. Popmusikunterricht kann in Gruppenarbeit, als Bandprobe, in individueller, selbstständiger Erarbeitung, als gemeinsamer Konzertbesuch uvm. stattfinden; der Lehrplan erlaubt durchaus auch die Miteinbeziehung der Expertise der Schüler*innen.

Neu aufkommende Medien wie Computer, TV-Geräte in vielen Haushalten und damit zusammenhängende Themen wie Musikvideos, elektronische Musikerzeugung, elektronische Musikstile etc. wurden im Musikunterricht angesprochen und behandelt. Außerdem wurden seit den 1990er Jahren nach und nach verschiedene Musikkulturen (nationale, ethnische Musikkulturen und Jugendkulturen) beleuchtet. Oliver Kautny (2010) beschreibt in "Populäre Musik als Herausforderung der interkulturellen Musikerziehung", dass die Grenzen zwischen Popdidaktik und die Didaktik von "Interkultureller Musikerziehung" fließend sind und sich die IME bei ihren didaktischen Herangehensweisen an die der Popmusikdidaktik anlehnt[45].
Die Weiterentwicklung der Computertechnologien in den 2000er und 2010er Jahren erlaubt es Pädagog*innen, neue Handlungsfelder zu erschließen, die üblich für Popularmusik-Praxen der Schüler*innen sind: Tonaufnahmen durch (mobile) Aufnahmegeräte, die Erstellung von Musikvideos und Videoclips durch Kameras und Handys, die Bearbeitung von Audio- und Videodateien, die durch Musiksoftware und (mobile) Endgeräte auf schnellste und einfachste Art und Weise ermöglicht werden, um nur einige zu nennen. Die Benutzung schneller Kommunikationswege und Datentransfers via CD, USB-Träger und schließlich auch über das Internetplattformen und Clouds, erlauben es Lehrenden und Schüler*innen musikalische Inhalte (Audios, Videos, Links, etc.) schnell miteinander auszutauschen, zu präsentieren und für den Popmusikunterricht nutzbar zu machen. Webseiten und Apps in jeglicher Form erlauben das Auffinden von Musik, Musikvideos, Infos zu Stücken und Künstler*innen in Sekundenschnelle. Durch die Beschäftigung mit Tontechnik und durch den Zugang zu (neuen) Musiktechnologien, kann eine Schulklasse mittlerweile ein ganzes Konzert sowohl organisieren, als auch technisch und musikalisch umsetzen – oder aber auch ihren eigenen Song komponieren, produzieren und anschließend veröffentlichen.

Da wir uns in einer Ära der "Social Media" – der sozialen Medien befinden, bleibt sicher noch die Frage offen, welche Relevanz und Auswirkung diese für den Popmusikunterricht haben: Fest steht, dass Kinder und Jugendliche diese Kanäle benutzen, um Musik zu rezipieren, sich über Musik auszutauschen und sogar darüber hinaus sogar Musik praktizieren und produzieren – bereits jetzt werden diese Social-Media-Kanäle im Musikunterricht, mit und ohne Anleitung der Lehrperson in einem rezipierenden oder handlungsorientierten Kontext verwendet. Interessant wäre ebenfalls eine

45 Kautny, Oliver (2010): Populäre Musik als Herausforderung der interkulturellen Musikerziehung in: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, herausgegeben von Vogt, Jürgen, S.27

weiterführende Erörterung zur Rolle neuer digitaler Bildungsmedien[46], wie Musik-e-Books oder digitale Erweiterungen von Musikschulbüchern im Kontext der Popularmusikdidaktik.

Dass Popmusik im Unterricht Einzug hielten, sich ständig erweiterten, vernetzten und entwickelten, sieht man an der Tatsache, dass sich im englisch- und deutschsprachigen Raum neben den Musikschulen, Akademien und Hochschulen, vermehrt auch (Regel-)Schulen mit Musik- und insbesondere Popularmusik-Schwerpunkten herausgebildet haben. Viele Schulen haben ihre Ausstattung an popmusik-spezifischen Instrumenten erweitert oder bieten eigens ausgestattete Bandräume, sowie Auftrittsmöglichkeiten für die Schüler*innen an (dazu im Kapitel 4.2.1. Beispielschulen aus Österreich).

In Österreich wurde von der Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich (AGMÖ) ein Kompetenzmodell für den ME-Unterricht entwickelt, welches die Kompetenzziele nach der 4., 8., und 12. Schulstufe definiert, während das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung folgende didaktische Grundsätze in der schulischen Musikerziehung vorsieht[47]:

1.) Die Musikrezeption und die Musikpraxis sollen die Grundelemente des Unterrichts bilden – Darunter fallen die Bereiche vokales und instrumentales Musizieren, Bewegung, Musik hören, analysieren und Kontexte erstellen

2.) Aus der Beschäftigung mit 1.) sollen die Schüler*innen Wissen über Musikgeschichte, Musikkunde und Musiktheorie erwerben

3.) Praktische (außer-)schulische Projekte sollen genauso wie der Besuch von Musikaufführungen und der Begegnung mit anderen Musikkulturen angestrebt werden

4.) Neue Technologien können und sollen zur Unterstützung des Lernprozesses verwendet werden

46 Vgl. Höfer, Fritz (2020), in Schwerpunkt Bildungsversuche, Pädagogische Hochschule Salzburg Beiträge aus Wissenschaft und Lehre: Die Bedeutung digitaler Bildungsmedien in österreichischen Schulbüchern für den Musikunterricht in der Sekundarstufe I, Online-Quelle: https://www.phsalzburg.at/files/PHScript/phscript15_online__002_.pdf, abgerufen am 23. 7. 2021

47 Lehrpläne des Bundesministeriums Bildung, Wissenschaft und Forschung für Musikerziehung österreichischen Schultypen: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp.html, abgerufen am 20. 7. 2021

3.2. Popularmusik und Populäre Kulturen in den Lehrplänen

Um die Inhalte der Lehrpläne für Musikerziehung an österreichischen Schulen in kompakter Form darzustellen und zu diskutieren, sollte an dieser Stelle erwähnt sein, dass hier lediglich der Wortlaut der Lehrpläne zusammengefasst wird, da eine umfassende Darstellung dieser den Rahmen der Arbeit sprengen würde. Nur an wichtigen Stellen wird direkt aus den Lehrplänen zitiert.
Lehrplan der Volksschule:

Der Musikerziehungslehrplan der Volksschule sieht vor, dass Schüler*Innen sich mit der Musik der "*Vergangenheit, der Gegenwart und der unmittelbaren Umwelt*" beschäftigen sollen und diese "*ausgehend von den individuellen Anlagen und Fähigkeiten (…) durch sinnvolle Verknüpfung von Inhalten und Übungen*"[48] gefördert werden sollen
Musik wird über die Aktionsformen Singen, Musizieren (mit Instrumenten), Hören, Bewegung und eigenes, kreatives Gestalten unterrichtet, ist aufbauend gestaltet und wird mit dem Fortschreiten der Schulstufen immer komplexer.

Ziel des Volksschulmusikunterricht ist es, den Schüler*innen Kenntnisse über Musik soweit zu vermitteln, dass diese selbstständig und aktiv mit Musik und den musikalischen Aktionsformen umgehen können und die gegenseitige Rücksichtnahme beim Musizieren gewährleistet wird.
In der Volksschule wird ein musikalisches Grundwissen auf mehreren Erfahrungsebenen vermittelt, welches wiederum die Ausgangsbasis für eine spezifischere Auseinandersetzung mit Musik bilden kann. Kinder entwickeln im Volksschulalter schon erste Musikpräferenzen in ihrer alltäglichen Gebrauchsmusik (der Popularmusik), sowie bevorzugte Hör- und Musizierpraxen (vgl. dazu Kapitel 3.5. "Musikalische Sozialisation und Musikpräferenzen"). Diese Vorlieben und Ressourcen können bereits im Volksschulalter durch Methoden und Inhalte im Schulunterricht unterstützt und erweitert, aber auch ignoriert oder abgelehnt werden.

48 Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Volksschullehrplan Österreich, https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html, abgerufen am 25.8.2021, S.164

Angeführt werden jene Lehrplaninhalte, die Popmusikinhalte berücksichtigen bzw. eher typisch für das Popmusik-Lernen sind und die zur Beschäftigung mit der eigenen Popularmusik dienlich sein könnten:

1. Grundstufe[49] (Vorschule, 1. und 2. Klasse Volksschule)	Singen von allerlei regionalen und internationalen (Kinder-)Liedern, Melodie-Erfindungen, Beschäftigung mit Metrum, rhythmische Ostinati und Begleitungen, Erfinden von Texten zu Rhythmen oder umgekehrt, erste Tonbandaufnahmen , Instrumente durch Hören unterschieden und Höreindrücke beschreiben, gemeinsame Gespräche über Musik zu verschiedenen Anlässen (Konzert, Kirche), Bewusstsein für Musik aus Alltag und Umwelt, musikalische Parameter wie Tonhöhe, Dauer und Tempo werden durch Singen, Bewegungsspiele und Tanz vermittelt.
2. Grundstufe[50] (3. und 4. Klasse Volks-schule)	Regional bekannte Liedern und Musik aus anderen Ländern (auch mehrstimmig und unter Verwendung von Tonaufnahmen als Playbacks), eigene Melodien und Texte erfinden, Lieder werden in bewusste Formen (Vor-, Zwischen- und Nachspiel) geordnet, Übung des Erkennens von (wiederkehrenden) Formverläufen durch Höraufgaben, Funktionsmusik im Alltag, Unterscheidung von musikalischen Parametern, Ausdruck von Rhythmus, Klangfarbe und Melodie durch Bewegung und Körpersprache, Vermittlung von Tänzen über fixierte Bewegungen

Lehrplan der AHS-Unterstufe und NMS

Die Lehrpläne der Sekundarstufe sagen in Bezug auf Interkulturalität und anerkennungsorientierte Unterrichtsgestaltung, dass "die *Aufgabe des interkulturellen Lernens das Begreifen, Erleben und Mitgestalten kultureller Werte beim gemeinsamen Lernen ist und nicht nur die Vermittlung von Kenntnissen über andere Kulturen.*" *und, dass "die Studierenden als gleichberechtigte Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Diskurs im Unterricht ihre besonderen Fähigkeiten und Stärken (zB ihre Mehrsprachigkeit) einbringen und dafür Anerkennung erfahren sollen.*"[51] [52]

49 Vgl. ebenda, S.165-167

50 Vgl. ebenda, S.167-169

51 Lehrpläne der AHS Unter- und Oberstufe: Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, Online-Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxeAbfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568, abgerufen am 25.8.2021

52 Lehrplan der Mittelschulen: Verordnung der Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, Online-Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850, abgerufen am 25.8.2021

Die Lehrpläne der Sekundarstufe 1 (5. bis 8. Schulstufe) in AHS und Mittelschule, sind in ihren Grundzügen nahezu ident und werden daher zusammengefasst. Die Lehrpläne sehen eine Beschäftigung mit Musik vor, die Bezug auf Aktualität, kultureller Tradition, Lebensnähe und Handlungsorientiertheit nimmt und unter der Verwendung von Instrumenten, Medien und neuen, aktuellen Technologien vermittelt. Vokales Musizieren und das Musizieren mit Instrumenten, Bewegung und Tanz, kreatives Gestalten, Hören, sowie Grundwissen bilden die Lehrplanbereiche des Musikunterrichts. Neben den allgemeinbildenden und klassikspezifischen Lehrinhalten des Lehrplans, sollen an dieser Stelle jene Inhalte angeführt werden, die für die Auseinandersetzung mit Popularmusik und populären Musikkulturen dienlich sein könnten:

Lehrplanbereiche	
Vokales Musizieren	Gestaltung von Liedern aus verschiedenen Stilrichtungen, Epochen und Kulturkreisen mit oder ohne Begleitung, auch in Verbindung mit Bewegung, Repertoireerwerb unter Berücksichtigung der Hörerfahrung
Instrumentales Musizieren	(elementare) Liedbegleitung und Improvisation (auch in der Gruppe)
Bewegung	verschiedene Bewegungsformen und Tänze unter Berücksichtigung der aktuellen Musik; exemplarische Tänze zur Musikgeschichte und aus verschiedenen Kulturkreisen
Kreatives Gestalten	Gestaltung von Musikstücken mit gegebenen oder selbst erfundenen rhythmischen und melodischen Motiven, Texten und Bewegungsabläufen, Nutzung von Medien und neuen Technologien
Hören	Akustisches (und optisches) Erkennen der gebräuchlichsten Instrumente und deren Spielweisen, Entwicklung von emotionalen, aber auch kognitiven Bezügen zur Musik durch Hören ausgewählter Beispiele aus verschiedenen Epochen, Stilen, Funktionsbereichen und Kulturkreisen und beim vokalen und instrumentalen Musizieren, kritische Auseinandersetzung mit der Wirkung von Musik
Grundwissen	Kennenlernen musikalischer Gattungen, Einblicke in das Leben von Musiker*innen im Zusammenhang mit Musikbeispielen, aktuelle Strömungen der Popularmusik, Musik und Musiker*innenbiografien im sozialen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld, Orientierung im regionalen, überregionalen und internationalen Kulturleben, Erkennen von Musik als Wirtschaftsfaktor , Kennenlernen von Berufen im Musikbetrieb

Ergänzend dazu soll noch einen Einblick in die Lehrpläne von Gymnasien, Mittelschulen bzw. Realgymnasien mit musischer Ausbildung (und jene für Studierende der Musik) bzw. jene mit Musikschwerpunkten gegeben werden, wobei nur jene Aspekte angeführt werden, die für eine Vermittlung von Popularmusik(-kulturen) relevant sind:

Lehrplanbereiche	
Vokales Musizieren	künstlerischer Umgang mit Instrument und Stimme
Instrumentales Musizieren	Instrumentales Musizieren und Musizieren in Klasse/Ensemble, aktive Teilnahme am Musikleben der Region, Instrumentalunterricht mit Musik aus versch. Kulturkreisen, Stilrichtungen, Improvisation im Instrumentalspiel, Erarbeiten von Begleitmustern mit erweiterten technischen und musikalischen Ansprüchen, exemplarische Lieder zur Musikgeschichte und aus verschiedenen Kulturkreisen in möglichst stilgerechter Umsetzung
Bewegung	Tänze anderer Kulturen, Choreographien (mit Berücksichtigung aktueller Musik)
Kreatives Gestalten	Fertigkeiten der Reproduktion, Produktion und Improvisation durch Singen, Musizieren, Bewegen, Gestalten; Entwicklung der Fantasie, Spontaneität und Kreativität (individuell und in Gemeinschaft), kreatives Gestalten von vorgegebenen Musikstücken
Hören	kritisches Hören des eigenen und gemeinsamen Musizierens
Grundwissen	Erweiterte, differenzierte ästhetische Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit, mulitkulturelles Verständnis, Kulturbetrieb, künstlerische Lebenswelt, Jugendkultur und Konsumverhalten, Musik als Gesellschaftsspiegel und Freizeitgestaltung, analytische und kreative Problemlösungsstrategien, Kennenlernen und kreative Benutzung aktueller Technologien, und Medien, Einbeziehung von Künstler*innen und Expert*innen im Unterricht, Akzeptanz für Musikgeschmäcker anderer Menschen, Harmonie- und Rhythmusverständnis, Musikgeschichte von (re)produzierenden Künstler*Innen, regionales und internationales Kulturleben, Interesse wecken an verschiedenen Epochen und Kulturkreisen, kritische Auseinandersetzung mit Musik und Wirkung von Musik, das Leben von Musiker*innen in ihrem historisch-sozialen Umfeld in Verbindung mit ausgewählten Musikbeispielen, Akkordverbindungen und Funktionsharmonik

Lehrplan der AHS-Oberstufe:

Der Lehrplan AHS Oberstufe (5. bis 8. Klasse) unterteilt die Lehrinhalte in die Kompetenzbereiche Musikpraxis und Musikrezeption: Musikpraxis umfasst die Kompetenzbereiche „Vokalpraxis“ und „Instrumental- und Bewegungspraxis“. Musikrezeption umfasst die Kompetenzbereiche „Hören und Erfassen“ und „Beschreiben, analysieren, Kontexte herstellen“.[53]Der Lehrplan sieht folgende Popularmusik-relevante Kompetenzbereiche und Inhalte vor:

Kompetenzbereiche		
Musik.-praxis	Vokalpraxis	Vokalrepertoire unterschiedlicher Stile, Epochen und Kulturen ausdrucksvoll und stilgerecht interpretieren, Improvisation
	Instrumental- und Bewegungs-praxis	melodische und rhythmische Motive erfinden, notieren und bearbeiten und auf elementarer Ebene improvisieren, stilgerechte Interpretation von Repertoire, Musizieren und Bewegen anleiten, Tänze aus verschiedenen Stilen, Epochen und Kulturen ausführen
Musik-rezeption	Hören und Erfassen	den Klang von Instrumenten, Ensembles und Stimmtypen in verschiedenen Epochen und Kulturen erkennen und deren Funktion erklären, formale, melodische und harmonische Abläufe hören und verbalisieren, Unterschiede zwischen Interpretationen, Stimmtypen in verschiedenen Epochen und Kulturen erkennen und verbalisieren
	Beschreiben, analysieren, Kontexte erstellen	die Funktion und Wirkung von Musik in politischen, philosophischen, religiösen und soziokulturellen Zusammenhängen erfassen und erklären, Werke aus einem ausgewählten Hörrepertoire erkennen und in einen musikgeschichtlichen Kontext stellen, die Bedeutung Österreichs im historischen und aktuellen Musikleben erläutern, sich über die Rolle von Musik als Wirtschaftsfaktor äußern, stilistische Merkmale erkennen und zuordnen, musikrelevante Berufsfelder beschreiben, stilistische Merkmale erkennen und zuordnen, die Beziehung von Text und Musik beschreiben und interpretieren
Inhalte		
Populäre Werke aus allen Epochen, Merkmale populärer Musik, Stars und Virtuosen gestern und heute, Musik und Technik, Musiksoftware, Songwriting, Urheberrecht, Funktion und Wirkung von Musik, Gebrauchsmusik, Berufsfelder, regionales Musikleben Interpret*innen und Interpretation, außereuropäische Musikkulturen, internationale Musiktrends, World-Music, Festivals, Musikbusiness, Musiker*innen in der Gesellschaft, Eigenproduktionen, Gebrauchsmusik, Festkultur, regionale, nationale und internationale Musikusprägungen, Kompositionstechniken, Musik und Musiker*innen in der Gesellschaft, Musikbusiness		

53 Lehrpläne der AHS Unter- und Oberstufe: Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, Online-Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxeAbfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568, abgerufen am 25.8.2021

Der Lehrplan der Gymnasien bzw. Realgymnasien mit musischer Ausbildung (und jene für Studierende der Musik) ergänzt den allgemeinen Lehrplan um folgende Kompetenzbereiche und Inhalte, die für einen Unterricht vor einem Popularmusik-Hintergrund relevant sind:

Kompetenzbereiche		
Musik-praxis	Vokalpraxis	die Sing- und Sprechstimme bewusst und gestalterisch einsetzen
	Instrumental- und Bewegungs-praxis	Melodieverlauf, Rhythmus und Dynamik erfassen und umsetzen, mit Stimme und/oder Instrument auf elementarer Ebene improvisieren, gängige Computerprogramme für Musikpraxis und Musikrezeption nutzbar machen, gängige Musiksoftware einsetzen, musikalische Eigenproduktion, Klassenensembles leiten, Planung und Durchführung von Auftritten und Präsentationen, Musik durch Bewegung erfassen und Bewegungsabläufe zur Musik gestalten
Musik-rezeption	Hören und Erfassen	Unterschiede zwischen Interpretationen erkennen und verbalisieren, einfache melodische und rhythmische Motive erfinden und bearbeiten, Funktion und Wirkung von Musik intellektuell und emotional erfassen und sich differenziert darüber äußern
	Beschreiben, analysieren, Kontexte erstellen	Personalstile von Komponistinnen und Komponisten im biographischen und soziokulturellen Kontext beschreiben und anhand typischer Werke erläutern, Instrumentation und Arrangement, sich über das vielfältige Musikangebot sowie über Ausbildungsmöglichkeiten und Berufsfelder informieren, sich kritisch damit auseinandersetzen und diese Informationen nutzen, formale und melodisch-harmonische Abläufe – auch in Verbindung mit dem Notentext – analytisch hören und in der Fachsprache verbalisieren
Inhalte		
Bausteine der Musik, Kompositionstechniken, Entwicklung des Jazz, formale und harmonische Strukturen des Jazz. Medien und Publikum, Musik und Politik, Religion, andere Kunstformen Musik in ihrer Zeit, musikbezogene Berufe, Interpretationen, Musik und Computer, Musikinformatik		

3.3. Popularmusik in der Unterrichtsliteratur der Primar- und Sekundarstufe

Schüler*innen an Regelschulen bekommen neben den von der Lehrperson angefertigten Unterrichtsmaterialien auch Literatur in Form von Musik- und/oder Singbüchern zur Verfügung gestellt. Folgende Schul- und Liederbücher stellen einen Ausschnitt der im Zuge der Arbeit analysierten Schulbücher dar und wurden auf folgende Kriterien untersucht

1.) Künstler*innen, Musikstücke, Stile und Kontexte aus dem Umfeld der Popularmusik
2.) Methoden der Vermittlung und Musikpraxen aus dem Bereich der Popularmusik
3.) Angebote für Zugänge zur eigenen Popularmusik und Musikkultur der Schüler*innen

Die angebotenen, popularmusik-spezifische Themen und Methoden wurden in ihrem Wortlaut gesammelt und in verschiedenen Kategorien zur besseren Übersicht geordnet und zusammengefasst. Allgemein-musikalische Themen (wie die Vermittlung musikalischer Parameter, Melodie, Rhythmus, Form und Aufbau von Musikstücken, Instrumentenkunde, Musik-, Tanz- und Bewegungsspiele, Notation, Gestalten, Hören und Sprechen über Musik) bilden die Basis der Musiklehrbücher. Dort wo kein Schüler*innenbuch verfügbar war, wurde das Lehrer*innen-Begleitheft zur Durchsicht herangezogen. Die Schulbücher wurden auf Erlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung[54] für das Schuljahr 2021/22 im Rahmen der Schulbuchaktion[55] für den Musikerziehungsunterricht an Volksschulen, AHS und Mittelschulen, vorgeschlagen.

Schulbücher PRIMARSTUFE

"tiki tak" 1 – 4[56]

Das für die Volksschule zugewiesene Lehrband "tiki tak" enthält hauptsächlich musikalische Grundlage und Basiswissen, viele Anregungen zu Aktionsformen, bei späteren Ausgaben auch Informationen zu klassischen Komponisten. Die Liederauswahl entspringt dem Jahreskreis und beinhaltet auch Kinder- und Volkslieder. Popmusikthemen oder -künstler*innen kommen in "tiki tak" – abgesehen von einer Ausnahme ("Hiatamadl" – Hubert von Goisern in Form eines Kreistanzes) – nicht vor.

"Sim-Sala-Sing"[57]

Das Liederbuch für die Volksschule "Sim-Sala-Sing" enthält nur einige wenige Lieder, die entfernt der Popularmusik zuzuordnen sind. Hier liegt der Fokus ebenfalls auf Kinder- und Volksliedern;

54 Vgl. dazu: Schulbücher im Schuljahr 2021/2022, Bundesministerium für Bildung, Forschung und Wissenschaft, Online-Quelle: https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/rundschreiben/?id=1007, abgerufen am 17.8.2021
55 Vgl. dazu: Schulbuchaktion: Online-Quelle: https://www.schulbuchaktion.at/schulbuchlisten.html, Online-Quelle, abgerufen am 17.8.2021
56 Matl-Vidmar, Michaela / Matl, Christoph (2011): tiki tak2, Lehrerbegleitheft, Verlag Ivo Haas GmbH: Salzburg und Matl, Christoph (2013): tiki tak 3 und tiki tak 4, Lehrerbegleitheft, Verlag Ivo Haas GmbH: Salzburg
57 Maierhofer, Lorenz / Kern, Renate / Kern, Walter (Neuauflage 2019): Sim-Sala-Sing - Das Liederbuch für die Volksschule, Helbling: Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp

angeboten werden auch Lieder aus anderen Ländern der Erde.
Schulbücher SEKUNDARSTUFE

"Erlebnis Musik neu" 1 - 4[58]

– Popularmusik-Instrumente und -Technik: Notationsprogramm "Musescore", E-Gitarre, Stimme als Instrument (Beatboxing, "Vocal Pop")
– Aktionsformen (Instrumentalspiel und Singen, Komposition, Improvisation, Gestalten, Tanzen und Bewegen): Leadsheets lesen, DJ-Soundpatterns, Songwriting, ("Songs mit Plan"), , ein "Schneewittchen Rap", Jazz-Improvisiation und Scat, Begleitung eines Popsongs mit Stabspielen, Tanzchoreographie zu "I will survive" und "Dabke"-Tanz aus Syrien
– Songs und Künstler*innen: Original und Arrangement: "Blowin in the Wind", Songs von Amy Winehouse, Pink Floyd, ABBA, U2 und der Rockoper Jesus Christ Superstar, den Jazz-Klassiker "Somewhere over the rainbow"
– Musikkontexte: Songwriting, Urheberrecht, Fankult, dem Spielen in einer Band, Beruf DJ
– Musikstile und Musikgeschichte: der Geschichte der Popmusik und des Jazz, Musikstilen Pop, Rock, Austropop, "Black Music", Blues (inkl. Bluesschema), Gospel und Minimal Techno, Popmusik aus Syrien
– die eigene Musik und Musikkultur: einen Tonträger mit eigenen Musikrichtungen zusammenstellen, eine persönliche "Golden Records" (Liste mit Lieblingssongs) erstellen, Interpret*innen, Stile und Songs auflisten, die man kennt, Pop im Alltag

"Musik aktiv" 1 - 4[59]

– Popularmusik-Instrumente und -Technik: Stimme im Pop (Bobby McFerrin) und im Jazz, E-Bass, Synthesizer / Mischpult ausprobieren, Tonstudio, Drumset, Singen mit Mikrofon, Hammond Orgel, Klavier, Holz- und Blechblasinstrumente, und Gitarre in der Popularmusik
– Aktionsformen: Spielen auf Gitarre und E-Bass ("Ich bin ein Rockstar"), Begleiten + mit Akkord-Symbolen und Tabs, Improvisation, Turnaround spielen, Swing Groove, Rock Patterns selber Spielen, Drumset-Rhythmen und -Fill ins, Dabke Tanz (Syrien) Tänze aller Stilen und Kulturen, Charleston, indisch-klassischer Tanz, Jazz und Stepdance

58 Matl, Christoph / Rohrmoser, Rupert (2016): Erlebnis Musik 1 neu und Erlebnis Musik 2 neu,
Matl, Christoph / Rohrmoser, Rupert (2017): Erlebnis Musik 3 neu,
Matl, Christoph / Rohrmoser, Rupert (2018): Erlebnis Musik 4 neu,
Lehrerbegleitheft, Salzburg: Ivo Haas GmbH
59 Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2016): Musik aktiv 1,
Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2017): Musik aktiv 2,
Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2018): Musik aktiv 3,
Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2020): Musik aktiv 4,
Schülerbuch, Schott Music GmbH & Co. K: Wien, Mainz, Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG:

– Songs der Künstler*innen: Falco, Atttwenger Duo, George Gershwin ("I got rhythm") Prozorov Trio Jazz, Beatles als Quartett, Pink, David Bowie, Beatles, Roaning Keating, ABBA, J.Lo, Eric Clapton, Bill Withers, Harold Arlen, Afro-Pop-Lied "Alane"
– Musikkontexte: Superstars (Pink, Ed Sheeran), Warm up für die Bühne, Music Business und Hits, Live Shows, Provokation in Popmusik, Stars, die über die Grenzen bekannt sind, Stars und neue Medien, Festivals und Konzert in Österreich, Eurovisions Contest, Konzerte planen, Popmusik und Protest – Rock'n'Roll,
– Musikstile und Musikgeschichte: Swing Music und Shuffle, Electro Swing (Parov Stelar), Blues – Schema und Patterns, Soul Music (Aretha Franklin, James Brown) Hip Hop, 16tel Groove in Pop, Funk, Black Power und der Blues, Beat Musik, Folk Music und die Hippie-Bewegung, Punk Sounds in der Popmusik: Motown, Philly, Disco, Synthesizer- Sound, Black Roots und White Roots
– die eigene Musik und Musikkultur: Meine Musikwelt – musikalische Vorlieben, Interview über Musikgeschmack, Filmmusik zu einem Bild machen; Wie wird Event (Pop) in meiner Umgebung angekündigt?, Popmusik gemischt mit Klängen aus dem Osten, Melodien und Akkorde selber komponieren, einen Song Musikstilen aussuchen, recherchieren und der Klasse vorstellen

"MusiX" 1 - 4[60]

– Popularmusik-Instrumente und -Technik: Vocussion, Beatboxing, Bodypercussion, Drum-Set und Sounds, Mischpult, Sampulator – aber ohne die Verwendung von Samples genauer zu erklären, Techno Loops, Beats im Computerprogramm, im Tonstudio, Bandbesetzung, Instrumente zuordnen (Pop und Klassik), "in der Musikschule", Blechblasinstrumente in Klassik und Popularmusik (Saxophon im Jazz),
– Aktionsformen: Tanz zu Rock me Amadeus (Falco), Rhythmical Drumset, Mini-Komposition und Improvisation, Improvisation in Moll mit Begleitung, Coverversionen "It's my life", Song begleiten (sehr theoretisch), Band-Arrangement spielen und Tanz zu "Get your way", "Pop"-Tanz als Abschlussprojekt (wird jedoch vom Buch vorgegeben), Lyrics-Analyse Cat Stevens
– Songs und Künstler*innen: Bilderbuch (Maschin), Hubert von Goisern, Michael Jackson, Wise Guys, Acapella Pop: Flying Pickets, Beat Poetry Club (A), Pentatonix, Beatles, Coverversion von "Der Erlkönig", The Tokkens, Lion Sleeps tonight, Y.M.C.A., Lady in Black, Pachelbel Kanon in der Popmusik, Wet Wet Wet, Cat Stevens, Vangelis, Grease
– Musikkontexte: Stars, Beatles und Jugend-Kultur, Musical, Casting Shows, Pop-Stimme Christina Stürmer, Talente-Show (in Gruppen), Musikvideos und Youtube

60 Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2016) MusiX 1,
Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2016) MusiX 2,
Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2017) MusiX 3
,Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2017) MusiX 4, Arbeitsbuch, Innsbruck, Esslingen Bern-Belp: Helbling

– Musikstile und Musikgeschichte: Austropop und Musikformationen aus Österreich, Steck-briefe über Populäre Musikstile (Rock, Rhythm'n'Blues, Hardrock, Reggae, Rock'n'Roll, Punk, Beat, Techno, Hip Hop, Rap), Popsong-Aufbau, Blues und Bluesform, Minimal Techno und House
– die eigene Musik und Musikkultur: Diskussion zu einer "Multikulturelle Gesellschaft", Steckbrief: Ich und meine eigene Musik, Thema Band (eine Band gründen, Instrumente einer Band (Rollenspiel – ohne, dass es tatsächlich zum Musizieren kommt), Stimmen der Welt (ohne konkreten Künstler-Bezug), Welche Musik hörst du gerne? – Diskussion über musikalische Vorlieben, Diskussion: "Was ist klassisch?", Subkultur – Jugendkultur, Musikgeschmack und Toleranz

Als Beispiel eines musikvermittlerischen Ansatzes, der sich auf die Popmusik beziehen könnte, möchte ich die Übung "*Eine Melodie mit Begleitung komponieren*"[61] in "Musik aktiv 3" erwähnen:
Ein Teil der Schüler*innen spielen auf Klangstäben D- und A-Dur-Akkord-Klänge, ein einzelner Lernender soll die Dreiklangstöne in verschiedenen Notenwerten spielen, um Melodien zu erzeugen und zu komponieren. Die Idee ist aufbauend gestaltet – fraglich ist es aber, ob alle Schüler*innen sich unter den Notenwerten und den drei Dreiklangstönen etwas vorstellen können und so dann in gewünschter Form umsetzen können. Gerade weil es in dem unmittelbar vorausgegangenen Kapitel um Aufnahmetechniken und Tonstudio gegangen ist, könnte man diese Musizieridee mit digitalen Tools umsetzen. Als Option könnte man die Akkorde auf den Stabspielen verwenden, aber diese mit einem Drum-Beat unterlegen, als Dreiklangs-Zerlegung auf dem Keyboard unterstützen oder ein/e der Schüler*innen spielt ein Bass-Ostinato. Somit hat der/die Melodien-Komponist*in sofort eine musikalisch-rhythmisch ansprechende Basis zum Komponieren. Die Lehrkraft könnte die Schüler*innen durch Vorspiel-Nachspiel-Improvisation an die Töne und Notenwerte heranführen – und erst im Nachhinein wird analysiert, welche Notenwerte gespielt wurden. Interessant wäre es auch, mit Recordingtools (am Computer oder Handy) eine Aufnahme zu machen und verschiedene Melodien darüber zu "loopen" und so ein Lied zu gestalten.

"Spielepläne" 1 und 2[62]

– Popularmusik-Instrumente und -Technik: Human Beatbox (Band Bauchklang), Singen mit Mikrofon, Workshop zu E-Gitarre, Drumset, Bass und Keyboard (Technik, Patterns, Basiswissen um in einer Band zu spielen), Blechbläser in BigBand, Kontrabass in Jazz und Stimmen in Jazz, Pop und Rock, Mikrofone und Mischpult

61 Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2018): Musik aktiv 3, Schülerbuch, Schott Music GmbH & Co. K: Wien, Mainz, Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, S.75
62 Stanicek, Wolfgang (2013, 2015): Spielpläne Unterstufe 1, (1. und 2. Klasse), Ernst Klett Verlag GmbH: Stuttgart, Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG: Wien
Haun, Anke / Kotzian, Rainer / Martin, Ka / Mauersberger, Marli / Rheinländer, Matthias / Stanicek, Wolfgang (2013, 2015): Spielpläne Unterstufe 2 (3. und 4. Klasse),:Stuttgart: Ernst Klett Verlag GmbH, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG:

– Aktionsformen: Swing Song lernen durch Vorspiel und Imitation, Notation vs. freies Begleiten, Liedbegleitung mit Rhythmusgruppen-Instrumenten, Verweis auf Leadsheets und Akkordsymbole, Improvisation, Bluessound mit Septimen erzeugen, Melodien schreiben: Rhythmik, Form, Melodik eines Songs (leider ohne Arbeitsauftrag), HipHop Dance und Steps, Formteile eines Songs, Hit-Formel Four-Chord-Songs, Workshop zu Reggae, Workshop Cajon
– Songs und Künstler*innen: Christina Stürmer, Michael Jackson, Singer-Songwriter Woody Gutry, Bob Dylan, Katy Perry, Green Day, Bob Marley, Die Fantastischen Vier (mit Band-Begleitung), Beatles, Rock around the Clock (Bill Haley), White Stripes, Michael Jackson, Adele, Uriah Heep, James Brown, Pink Floyd, Rolling Stones, Sex Pistols, Nirvana, Metallica
– Musikkontexte: Kulturland Österreich, Feste und Festivals, Original und Cover-Interpretationen eines Stückes: Im Vergleich von Klassik zu Jazz und Pop
– Musikstile und Musikgeschichte: Hip Hop aus Österreich, Blues und Bluesform, Merkmale des Jazz (Besetzung, Rhythmik, Leadsheets – Glenn Miller), Rock'n'Roll (Bill Haley, Elvis Presley), Soul (Aretha Franklin, James Brown, Joss Stone), Techno, Rockstile (Beat, Hard Rock, Punk, Heavy Metal, Grunge, Heavy Metal, Ska, Hip Hop und Rap
– die eigene Musik und Musikkultur: Videoclips bzw. einen eigenen Videoclip zu Musik machen, Social Media, Youtube und Facebook

In der Übung "*Videoclips*"[63] des Lehrbuchs Spielpläne 2 gibt es eine spannende Umsetzung zum Thema "Musik für die Augen": Zuerst wird erklärt, in welchen Formen Videoclips zu Musiken entstehen und wird mit Musikkomposition verglichen. Die Schüler*innen werden angeleitet, zu bestehenden Bildern und Lyrics, bzw. zu einem Song ein Video-Konzept zu erstellen. Anschließend werden sie dazu aufgefordert, zu einem Lied nach Wunsch ein Videokonzept zu erstellen und dieses dann auch zu filmen. Die Idee ist im Bezug auf die ressourcen- und anerkennungsorientierte Vermittlung von Musik darum sinnvoll, weil verschiedene Medien zum Transport eines künstlerischen Inhalts (Text, Bild, Video, Musik) angesprochen werden, auf die Selbstständigkeit der Schüler*innen beim Erarbeiten des Projektes gebaut wird und schlussendlich auch die eigene Lieblingsmusik in Form eines selbstgemachten und -gestalteten Videoclips präsentiert werden kann.

"Sing & Swing"[64]

"Swing & Swing" ist Schul-Liederbuch und stellt eine ganze Bandbreite an unterschiedlichen Lieder und Genres zur Verfügung. Die popularmusik-spezifischen Lieder reichen von aktuellen (Erscheinungsjahr 2016) Songs aus den Charts, bis hin zu "Klassikern" der Pop und Rock Musik – sie sind dabei nicht nach Genres, sondern nach Themenkreisen geordnet. Erwähnenswert ist, dass "Sing&Swing" Vorschläge zur Umsetzung der Songs im Ensemble/Band-Kontext, mit

63 Stanicek, Wolfgang (2013, 2015): Spielpläne Unterstufe 2 (3. und 4. Klasse), Ernst Klett Verlag GmbH:Stuttgart, Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG: Wien, S. 182f

64 Haun, Anke / Kotzian, Rainer / Martin, Ka ; Mauersberger, Marli / Rheinländer, Matthias / Kern, Walter / Maierhofer, Lorenz (2016): Sing & Swing - DAS Schulliederbuch, Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling

Bodypercussion oder in Form von Tanz und Bewegung bietet. Das 'Sing & Swing" ist im Bezug auf Aktualität und Bandbreite an Musikstilen in der Popularmusik das wohl am vielseitigste Schulbuch, das im Musikerziehungsunterricht verwendet wird.

3.4. Popularmusik in der Lehrer*innenausbildung

Angehende Musiklehrer*innen werden in Österreich an den Pädagogischen Hochschulen (PH) und an den Musikuniversitäten bzw. Konservatorien ausgebildet.

Lehrer*innen der Primarstufe werden im gesamten Fächerkanon ausgebildet: Seitdem das Studium für Volksschullehramt 2015/16 auf das Bachelor- und Masterstudium Primarstufe umgestellt wurde, müssen Studierende ab dem 3. Semester zusätzlich einen persönlichen Schwerpunkt auswählen.
An den PH-Standorten Salzburg, Niederösterreich, Oberösterreich, Wien, Tirol, Vorarlberg und Steiermark werden Schwerpunkte im Bereich von Musik, Kunst und Kultur angeboten, welche den angehenden Lehrenden eine Vertiefung in der Musik- und Kulturpädagogik erlauben. Die Schwerpunktbezeichnung und die individuellen Inhalte sind von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich (Bezeichnungen wie "Ästhetisches Lernen",[65] "Musik erleben"[66] und "kunst.form.art"[67]). Das Aufnahmeverfahren für Lehramt Primarstufe beinhaltet eine musikalisch-rhythmische Eignungsprüfung.

Das Lehramtsstudium für Musikerziehung Sekundarstufe befähigt Lehrkräfte für den Unterricht an AHS, BMS, NMS, Polytechnischen Schulen und Sonderschulen. Das Lehramtsstudium wird nicht nur an den drei öffentlichen Universitäten für Musik und darstellende Kunst in Wien[68] [69] (mdw), Salzburg[70] [71] (Mozarteum) und Graz[72] [73] (KUG) angeboten, sondern auch an den Pädagogischen Hochschulen der Bundesländer, die teilweise mit Privathochschulen und Konservatorien zusammenarbeiten (wie z.B.: Universität Innsbruck in Kooperation mit dem Mozarteum Salzburg, Pädagogische Hochschule Kärnten zusammen mit dem Gustav Mahler Privatuniversität Wien, oder die Pädagogische Hochschule Oberösterreich zusammen mit der Anton Bruckner Privatuniversität

65 PH Salzburg, Schwerpunk "Ästhetisches Lernen", Online-Quelle: https://www.phsalzburg.at/files/Dateien_Studium/Schwerpunkwahl/SP_Ästhetisches_Lernen.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
66 PH Tirol, Schwerpunkt "Musik erleben", Online-Quelle: https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/I-1/08_modul_lvraster_schwerpunkt_2020_2021_primar_musik_erleben_0.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
67 PH Steiermark, Curriculum, Online-Quelle: http://www.phst.at/fileadmin/user_upload/09072015_Bachelor_Verbund_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
68 Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Online-Quelle: https://www.mdw.ac.at/studienplaene/?stNR=33250&stArt=cur, abgerufen am 25.8.2021
69 Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Online-Quelle: https://www.mdw.ac.at/studienplaene/?stNR=33452&stArt=cur, abgerufen am 25.8.2021
70 Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Mozarteum Salzburg Online-Quelle: https://www.moz.ac.at/apps/hp/sr/sr_doc.php?nr=5995, abgerufen am 25.8.2021
71 Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Mozarteum Salzburg Online-Quelle: https://www.moz.ac.at/apps/hp/sr/sr_doc.php?nr=5957, abgerufen am 25.8.2021
72 Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Kunstuniversität Graz, Online-Quelle: https://www.kug.ac.at/fileadmin/01_Kunstuniversitaet_Graz/01_Studieren/01_Interessierte/Studienabteilung/03_Studienplan/Curriculum_Lehramt_BA.pdf, abgerufen am 25.8.2021
73 Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Kunstuniversität Graz, Online-Quelle: https://www.kug.ac.at/fileadmin/01_Kunstuniversitaet_Graz/01_Studieren/01_Interessierte/Studienabteilung/03_Studienplan/Curriculum_Lehramt_MA.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Linz[74] [75]). Für das Musikerziehungsstudium an den Universitäten bzw. an den Pädagogische Hochschulen und Konservatorien gibt es eine Aufnahmeprüfung, die ein künstlerisches Hauptfach bzw. Gesang, Gehörbildung und Musiklehre, sowie die Anleitung eines musikalischen Gruppenprojekts umfasst. Je nach Standort des Ausbildungsortes und je nach Wahl des Hauptfachinstruments (oder Gesang) kann hier ein Schwerpunkt auf Popularmusik gelegt werden.

Die Lehrinhalte an den unterschiedlichen Standorte decken in ihren Grundzügen zwar die selben Themenfelder und Methoden ab, jedoch sind individuelle Schwerpunktsetzungen nicht einheitlich. Inhaltliche gleiche Aspekte werden von Hochschule zu Hochschule in verschiedenen Wortlauten formuliert. Aus diesem Grund wird für die exemplarische Darstellung der Curricula-Inhalte in Bezug auf Popularmusik und -kultur nur eine Hochschule, und zwar die "Pädagogische Hochschule Oberösterreich" herangezogen: Diese bietet sowohl die Lehrer*innenausbildung für die Primarstufe, als auch für Musikerziehung in den Sekundarstufen an. Dabei werden Aspekte des Studiums genannt, die im Zusammenhang mit dieser Arbeit relevant sind und die Bezug auf die Vermittlung von Popmusik und Popmusikkulturen nehmen.

Curricula Primarstufe Pädagogische Hochschule Oberösterreich[76]

Musik wird im Bildungsbereich "Bewegung, Sport und Musik" (BMKBS), sowie "Musikalisch-kreative Bildung" (BBMK) und als Schwerpunkt in Musik und Theaterpädagogik (SPMTP) angeboten.

Diese Inhalte und Kompetenzen werden im Grundstudium vermittelt:
Bewegung und Rhythmus, Singen, Musizieren, Stimmbildung und Chorleitung, Musiktheorie, Grundlagen musikalisch-kreativer Unterrichtsplanung, fachdidaktische Grundsätze von Gesang und von Musizieren und Instrumenteneinsatz im Unterricht, Sensibilisierung der Wahrnehmung und Einsatz der Sprech- und Singstimme, Instrumente und Bewegung zur Darstellung von Musik, Texten, Bildern und Rhythmen, grundlegendes musikalisches Auftreten (instrumental und vokal), sowie koordinative und rhythmische Sicherheit in der aktiven musikalischen Betätigung.

Für die ressourcenorientierte Popularmusik-Vermittlung sind folgende Aspekte ausschlaggebend: Die Studierenden sollen ein vielfältiges Liederrepertoire für die Primarstufe beherrschen und treffen für ihre Klasse eine geeignete Liederauswahl hinsichtlich Tonumfang, Schwierigkeitsgrad, Inhalt, interkultureller und soziokultureller Bedingungen. Sie übertragen entwicklungspsychologische

74 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Bachelorstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/BEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
75 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Masterstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/MEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
76 PH Oberösterreich, Curriculum Primarstufe, Bachelor- und Masterstudium, Version 2019, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Web_App/201920/PrimarstufeCurrVersion2019.HP.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021

Grundkenntnisse auf die individuellen musischen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler und analysieren und entwickeln Konzepte zur inklusiven Unterrichtsgestaltung.[77]
Im Schwerpunktstudium für Musik und Theaterpädagogik an der PH Oberösterreich "*werden die Studierenden neben der Vertiefung der eigenen Kompetenzen auch dabei unterstützt, das fachdidaktische und fachwissenschaftliche Repertoire in den Bereichen Singen, Ensemblespiel, Bewegung und Rhythmik, Improvisation und kreatives Gestalten, Musikgeschichte und Formenlehre sowie musikalisches Arrangement auszubauen und in Projekten (z.B. bei der Planung von Kindermusicals und Theaterprojekten, im Ensemblespiel, bei der Leitung eines Kinderchors, …) umzusetzen*."[78]

Für eine Vermittlung von Popularmusik sind folgende Aspekte des Schwerpunk-Curriculums förderlich: Begleitpatterns und Stile, Improvisation und Gestaltung, Elementares Gruppenmusizieren, Erweiterung des Repertoires an instrumentalen Spieltechniken, insbesondere am Lehrer*inneninstrument und des Repertoires in den Bereichen Singen, Musikwissen: Musikgeschichte, Instrumentenkunde, Musikethnologie, Akustik, Rhythmus und Bewegung, Einsatz und Analyse von eigenen und vorhandenen Arrangements, Ensemblemusizieren vokal/instrumental, Musikprojekte, Projektmanagement, Ton- und Aufnahmetechnik.

Obwohl im Curriculum keinerlei Aussage zu popularmusik-spezifischen Inhalten gemacht wird, weisen die Aspekte "Inklusive Methoden im Musikunterricht, Erweiterung des musikalische, grundschulbezogenen Gestaltungsrepertoires, Reflektieren der eigenen Hörpraxis und Öffnung gegenüber neuen Hörwelten (Stilrichtungen, interkulturelle Musik), Planung von Unterrichtssequenzen zum Thema``Hören“ einen Weg in Richtung Popularmusik und bieten Methoden, um eine ressourcenorientierte Vermittlung von Popmusik zu ermöglichen.[79]
Curricula Sekundarstufe Pädagogische Hochschule Oberösterreich.[80] [81]

Je nach Wahl des künstlerischen Hauptfaches ist die Schwerpunktsetzung der Studierenden bereits von Beginn des Studiums an sehr individuell. Folgend werden Titel und Zusammenfassungen jener Inhalte und Kompetenzen des Bachelorstudiums angeführt, die in Bezug auf die Vermittlung von Popularmusik im Rahmen des Studiums für alle Studierenden gleich sind:[82]

---

77 PH Oberösterreich, Curriculum Primarstufe, Bachelor- und Masterstudium, Version 2019, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Web_App/201920/PrimarstufeCurrVersion2019.HP.pdf, S. 161-161, abgerufen
am 4.7.2021,
78 Ebenda, S. 236
79 Vgl. ebenda, S. 236 - 247
80 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Bachelorstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/BEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
81 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Masterstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/MEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021
82 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Bachelorstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/BEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021, S. 391ff

Die Studierenden erlernen Repertoire aus der Popularmusik, erwerben Kompetenzen in der Liedbegleitung und wissen, wie man neue, digitale Medien und Audiotechnik in den situativen Kontexten des Unterrichts einsetzt. Sie können elementares Musizieren auf den Instrumenten vermitteln, welche für die Klasse zur Verfügung stehen und sind in der Lage, im Bereich der Produktionsdidaktik die Freude am selbsttätigen vokalen und instrumentalen Musizieren der Schüler*innen zu wecken und zu fördern.
Die Studierenden erlernen musikalische Begabungen und Fähigkeiten zu erkennen und fördern diese adäquat. Den Studierenden wird ein ausreichendes Repertoire an Begleitpatterns im Jazz-Pop-Rock-Bereich vermittelt und sie komponieren und arrangieren Musikstücke, der den persönlichen Vorlieben und Kompetenzen der Schüler*innen entspricht. Durch Hören können sie medial vermittelte Musik einfach notieren. Studierende können ihr Wissen und ihre Fertigkeiten im praktischen Unterricht sowie für schulbezogene Veranstaltungen in Liedbegleitungen, Arrangements und einfachen Eigenkompositionen umzusetzen und sind auch in der Lage, das Interesse der Schüler*innen zu entfachen, selbstständig Arrangements und Kompositionen zu kreieren. Studierende verfügen über Wissen über die Zusammenhänge von Musikgeschichte und ihre Potenziale. Außerdem sind sie bereit, in einer Einstellung von Neugierde musikpädagogische Fragestellungen weiter zu verfolgen und als integrativen Bestandteil sowohl ihres eigenen Lebens als auch des Lebens ihrer Schülerinnen und Schüler anzuerkennen.
Diese Kompetenzen werden unter anderem in Fächern wie Begleitpraktikum Jazz/Pop, Populäre Tanzstile und Pop/Jazz-Arrangement vermittelt.

Die PH OÖ sieht den Aspekt des anerkennungsorientierten Unterrichts im Hochschulcurriculum folgendermaßen vor: "*Die Studierenden sind in der Lage, die Rolle und Bedeutung von Musik im Leben junger Menschen anzuerkennen und finden angemessene Formen, um deren musikalische Interessen und Expertisen in Unterrichtsprozesse zu integrieren*." [83]

Im Masterstudium werden außerdem diese Kompetenzen vermittelt: [84]
Die Student*innen wissen, wie man mit anderen kulturellen Institutionen kooperiert und können einen projektorientierten Unterricht mit einer Vielfalt an Methoden vorbereiten. Außerdem können sie Schwächen und Stärken reflektieren und diese gezielt im Unterricht einsetzen. Popularmusik ist in den Curricula aller Ausbildungsstätten vertreten; Angebote zu verschiedenen Themen der Popularmusik, sowie deren praktische Umsetzung (Ensemble-/Band-Spiel, Singen, Nutzung von Musik-Medien, etc.) sind überall, wenn auch in unterschiedlicher Quantität und Ausformung, teilweise über Modul-Wahlmöglichkeiten vorhanden. Einen noch größerer Praxisbezug zu populärer Musik erhalten Studierende, die ein Popmusik- bzw. Jazz-Instrument als Hauptfach

83 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Bachelorstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/BEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021, S. 435
84 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Masterstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/MEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021, S. 175 f

gewählt haben – hier spiegelt sich die Motivation zur Umsetzung von Popularmusik bereits in ihren persönlichen Interessen am Instrument wider.

Wie Michael Pabst-Krueger in seiner Abhandlung zu "Populäre Musik in der Lehrerausbildung" kritisiert, ist die "konkrete Ausgestaltung (von Popularmusik-Lehrveranstaltungen, Anm.) mehr von den jeweiligen Rahmenbedingungen an den Ausbildungsinstitutionen als von den Anforderungen der Berufspraxis von Musiklehrerinnen und Musiklehrern an den Schulen geprägt."[85]

Zusammenfassend kann aber gesagt werden, dass die Curricula durchaus eine grundlegende Ausbildung der Lehrenden im Bereich Popularmusik anbieten und auch Ansätze einer anerkennungs- und ressourcenorientierten Musikpädagogik anstreben.

3.5. Musikalische Sozialisation und Musikpräferenzen von Kindern und Jugendlichen

In diesem Abschnitt soll besprochen werden, wie sich Kinder und Jugendliche mit Musik sozialisieren und welche Einflussfaktoren zur Bildung von Musikpräferenzen und musikalischen Sozialisation beitragen. Diese überblicksmäßige Beschäftigung mit der musikalischen Sozialisation, Selbstsozialisation und der Entwicklung von Musikpräferenzen von Kindern und Jugendlichen soll eine Teilantwort darauf geben, warum die Auseinandersetzung mit der eigenen Popularmusik im Rahmen des schulischen Unterrichts wichtig sein könnte und unter welchem Hintergrund bzw. mit welchen Voraussetzungen die Schüler*innen Expert*innen und Musikvermittler*innen ihrer eigenen Popularmusik sein können.

Eibach (2018) erwähnt in seiner Arbeit "Musik-Lernen: Dimensionierung eines Grundbegriffes der Musikpädagogik" die Definition der musikalischen Sozialisation von Ilka Siedenburg (2009, S. 35), welche auch in dieser Arbeit aufgegriffen werden soll: Sie geht davon aus, dass "*musikalische Sozialisation ein Prozess ist, in dem sich das Individuum innerhalb seines musikalischen Umfelds orientiert und dabei seine musikalischen Fähigkeiten und Verhaltensweisen entwickelt*". Weiters beschreibt sie, dass "*dies (gemeint ist dieser Prozess) in wechselseitiger Abhängigkeit von der sozialen, kulturellen und materiellen Umwelt geschieht und sich über die gesamte Lebensspanne zieht*".[86] Eibach zieht daraus den Schluss, dass demnach "*das Musiklernen einer der Faktoren im Prozess der musikalischen Sozialisation*" ist.[87]

Winfried Pape (2013) merkt in seinem Beitrag zu "Empirischen Perspektiven" im Buch "Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation" an, dass Veröffentlichungen und Definitionen immer in ihrem Kontext der gegenwärtigen bzw. historischen Sichtweisen betrachtet werden müssen und verweist

85 Pabst-Krueger, Michael (2015): Populäre Musik in der Lehrerausbildung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, LIT Verlag, Berlin, S. 322-323
86 Siedenburg, Ilka (2009, S. 35) in: Eibach, Benjamin (2018): Musik-Lernen: Dimensionierung eines Grundbegriffes der Musikpdäagogik, Berlin: LIT Verlag, S. 130
87 Ebenda, S. 130

dabei auf sozialisationstheoretische Sichtweisen der 1980er Jahre, die Sozialisation als "*Prozess der Vergesellschaftung eines Individuums*"[88] betrachtete. Er schlägt unter Einbeziehung aktueller Diskussionen eine eigene Definition vor: Musikalische Sozialisation sei ein Entwicklungsprozess, der nicht nur auf Kindheit und Jugend beschränkt ist und gleichzeitig sowohl auf die individuelle Entwicklung und Entfaltung des Menschen, als auch auf die Entwicklung zwischenmenschlicher Beziehungen und auf zwischenmenschliches Handeln gerichtet ist.[89] Sie "*vollziehe sich im Rahmen des jeweils historisch-gesellschaftlich bedingten und vermittelten musikalischen Kontext, welcher individuell adaptiert und durch soziale Umwelteinflüsse modifiziert wird*".[90]

Beide Autor*innen stimmen also überein, dass musikalische Sozialisation ein Leben lang stattfindet und von Faktoren aus der sozialen Umwelt beeinflusst wird. Heiner Gembris (2002) geht davon aus, dass in den ersten zehn Jahren im Leben eines jungen Menschen wichtige Grundsteine für die musikalische Entwicklung und musikalischen Fähigkeiten gelegt werden und er/sie so die Kompetenzen der Musikkultur, in der er/sie sich befindet, erwirbt. Diese Kompetenzen, die es ihm/ihr ermöglichen, sich in der jeweiligen Musikkultur zurechtzufinden und sich in ihr entsprechend zu äußern, werden nicht (nur) durch schulischen Unterricht angeeignet, sondern auch durch Selbstsozialisations- und Anpassungsprozesse im sozialen Umfeld erlangt.[91] Im zweiten Lebensjahrzehnt sucht ein junger Mensch "nach seiner/ihrer eigenen Identität innerhalb der Musikkultur"[92] und entwickelt einen eigenen Musikgeschmack, Vorlieben und Abneigungen gegenüber Musikstilen oder Künstler*innen – ein Prozess, der im engen Zusammenhang mit der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit steht.[93]

Dirk Zuther führte eine Studie zum selbstständigen, außerschulischen Kompetenzerwerb von Schüler*innen im Bereich der populären Musik durch, deren Ergebnisse er 2019 im Buch "Popmusik aneignen" veröffentlicht. Zwar wird der schulische Bereich des Musiklernens durch das Kriterium "außerschulisch" ausgeschlossen, jedoch sind die Einsichten und Gedanken aus dieser Literatur in Bezug auf musikalische Sozialisation, Lernen in der Popularmusik und Popularmusik für die vorliegende Arbeit interessant und relevant.

Die für die Studie interviewten Personen lassen sich grob in die Altersgruppen 12-21 Jahre, Mitte 40 und Mitte 70 einteilen. Dirk Zuther fasst Themenfelder der Popmusik-Sozialisation, die in seinen Interview-Gesprächen generationsübergreifend vorgekommen sind, wie folgt zusammen:[94]

88 Pape, Wienfried (2013): Empirische Perspektiven, in: Heyer, Robert / Wachs, Sebastian / Palentien, Christian (Hrsg.) (2013): Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 221
89 Ebenda, S. 221
90 Ebenda, S. 221
91 Vgl. Gembris, Heiner (2002): Grundlagen musikalischer Entwicklung unter dem spezifischen Aspekt der Kommunikation, Vortrag Herbert von Karajan Centrum, Wien, Vortrag aus: Gembris, Heiner (2002). Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung. 2. Auflage, Augsburg: Wißner, Online-Quelle: https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/IBFM/Downloads/Abstract_Karajan_Centrum.pdf, S. 1f, abgerufen am 1. 10. 2021,
92 Vgl. ebenda, S. 2
93 Vgl. ebenda, S. 2
94 Dirk Zuther (2019): Popmusik aneignen, Selbstbestimmter Erwerb musikalischer Kompetenzen von Schülerinnen

- Frühe Begegnung mit Musik
- Starker Einfluss des Familienkreises (durch Familie oder Verwandte)
- Starke intrinsische Motivation und die Selbstorganisation zum Erlernen von Popmusik
- Bedeutsamkeit von Gefühlen im Kontext Musik
- Entwicklung individueller und selbstgesteuerter Strategien bzw. Strategiemix beim Erlernen von Popmusik
- Stilistische Vielfalt
- Entwicklung ästhetischer Kompetenzen

Musik kann Kindern und Jugendlichen nicht nur dabei helfen, ihre (positiven und negativen) Stimmungen zu steuern und zu verstärken, sondern dient ihnen auch als Möglichkeit, sich selbst durch Singen, Tanzen, Musizieren auszudrücken. Bildung von Musikgeschmack- und Musikpräferenzen ist ein für Heranwachsende ein Mittel, sich eine eigene Identität zu konstruieren und sich als Individuen von anderen abzugrenzen. Popularmusik (bzw. Künstler*innen in der Popmusik) hat immer schon Themen wie Konzepte von Männlichkeit und Weiblichkeit, Sexualität und sexuelle Orientierung, politische Einstellungen, Lifestyle, Konsum, und viele weitere behandelt. Wie Robert Seifert (2018) in "Popmusik in Zeiten der Digitalisierung" zu diesem Thema Wegener (2007) zitiert, werden "Popmusik-Stars zu Sozialisationsagenten".[95] Seifert beschreibt hier, wie Künstler*innen Identitätsarbeit leisten, in dem sie unterschiedliche Identitätsfelder wie Beziehung, Arbeit, Werte oder Leitungen besetzen und hier eine Projektionsfläche bieten.[96] Diese Identitätsfelder werden ausgehandelt über die Kommunikation mit Peers über die Musik bzw. Künstler*innen, über Medienrezeption, Beschäftigung mit Text und Musik oder auch über szene- bzw. musikimmanente Kleidungsstile und Tanzformen.[97]
Zusammengefasst kann man behaupten, dass die Ideen und Konzepte, die in der Popmusik präsentiert werden, von Kindern und Jugendlichen (bewusst oder unbewusst) reflektiert, angeeignet oder abgelehnt werden. Sie leisten bereits durch ihre individuelle Beschäftigung mit Popmusik einen großen Beitrag zur musikalischen Selbstsozialisation. Weitere Sozialisation passiert durch nun folgend dargestellte Sozialisationsinstanzen:

3.5.1. Sozialisation im familiären Kontext:

Das familiäre Bezugssystem (Eltern, Geschwister) spielt bei der musikalischen Sozialisation eine wichtige Rolle. Pape (2013) nennt Faktoren, die als Orientierungshilfen dienen[98]:

und Schülern, Bielefeld: transcript Verlag, S.386-387
95 Wegener (2007), in: Seifert, Robert (2018): Popmusik in Zeiten der Digitalisierung: Veränderte Aneignung – Veränderte Wertigkeit, Bielefeld: transcript Verlag, S. 155
96 Seifert, Robert (2018): Popmusik in Zeiten der Digitalisierung: Veränderte Aneignung – Veränderte Wertigkeit, Bielefeld: transcript Verlag, S. 155
97 Vgl. Ebenda, S. 155
98 Vgl. Pape, Wienfried (2013): Familiale musikalische Sozialisation, in: Heyer, Robert (Hrsg.): Handbuch Jugend – Musik – Sozialistion, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 26

- Aufgeschlossenheit, Interesse und das Sprechen über Musik(en) sowie gemeinsames Musikhören (dazu gehört auch die Ausstattung mit dementsprechenden Medien zum Musikkonsum)
- Gemeinsames Musizieren
- Familienmitglieder, die Musik ausüben (am Instrument oder Gesang, Chor, Orchester, Ensemble, Band, etc.)
- Familienmitglieder, die Musikunterricht nehmen und/oder zu Hause Üben
- musikbezogenen Sachausstattung (Instrumente, Bücher)
- Besuch von Musikveranstaltungen, Konzerten, etc.

Die *"These der Familienkluft"*[99] der 1960er und 1970er Jahre, welche besagt, dass sich Jugendliche im Zuge der Pubertät stark von den Werten der Eltern (und demnach auch von deren Musikgeschmack) abgrenzen bzw. gegen diese rebellieren und sich mehr den Werten der Peer-Group zuwenden, konnte bereits in den 70er Jahren widerlegt werden. Popularmusik ist kein Medium des Aufbegehrens gegen die Welt der Erwachsenen mehr, denn: Heutzutage teilen Kinder und Jugendliche viele der Werte und Einstellungen ihrer Eltern. Konflikte und Abgrenzung finden demnach eher zwischen den Peer-Groups oder den verschiedenen Jugend- und Subkulturen statt.[100] Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Familie einen großen Einfluss auf das Erleben und Anerkennen der eigenen Popularmusik hat. Wird in der Familie offen mit einer Vielfalt an Popularmusik(-kulturen) umgegangen und diese anerkannt – eventuell sogar durch Konzertbesuche, durch das Schaffen von Zugängen (Bands, Vereine, Formen von Unterricht, Literatur und Instrumente) gefördert – kann diese eine positive Auswirkung auf die intensivere Beschäftigung mit den eigenen Musikvorlieben, verschiedenen Formen der Ausübung von Musik und mit Musik im Allgemeinen haben.

3.5.2. Musikalische Sozialisation im Kontext von Peer-Groups und Freizeit

Neben den Eltern und Geschwistern spielen Freunde und die Peer-Groups, mit denen ein Großteil der Freizeit verbracht wird, eine bedeutende Rolle bei musikalischen Sozialisation. Wie im Bericht zur Lage der Jugend in Österreich (2016) beschrieben, stehen beim Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen vor allem die Sozialkontakte, Musik, Mediennutzung, Ausgehen und Sport an oberster Stelle.[101] Auch der Forschungsverbund MPFS (Deutschland) bestätigt in seiner Studie 2020, dass Freunde treffen und aktives Musikmachen unter die vier wichtigsten Freizeitbeschäftigungen fällt.[102] Die Sozialkontakte werden oft aus gemeinsamen Interessen heraus

99 Seifert, Robert (2018): Popmusik in Zeiten der Digitalisierung, S.148
100 Vgl. Ebenda, S.148 - 149
101 Bundesministerium für Familien und Jugend (2016): Bericht zur Lage der Jugend in Österreich, Donau-Universität Krems, Department Migration und Globalisierung (Gudrun Biffl; Manfred Zentner), Statistik Austria (Kathrin Gärtner, Matthias Till, Franz Eiffe), 1. Auflage, Wien, S. 12
102 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (kurz: MPFS, 2020): Basisuntersuchung Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Online-Quelle: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf,

geschlossen und beruhen auf einer intrinsischen Motivation und Freiwilligkeit - die "*persönlichen Musikvorlieben sind Ausdruck für die Zugehörigkeit und wichtig für die soziale Integration in den Peergroups*"[103] und schafft auch Abgrenzung zu anderen Peer-Groups oder Erwachsenen. Das Beisammensein mit Freund*innen findet sowohl in institutionalisierten Bereichen der Bildung wie Schule oder Musikschule, als auch in pädagogikfreien Freizeitkontexten statt – die musikalische Sozialisation und die Beschäftigung mit Musik in formalen und informellen Lernorten vermischen sich zunehmend: Man geht gemeinsam auf ein Konzert oder Festival, man trifft sich in der Schulpause zum Musikhören, geht mit Freund*innen zum Tanz- oder Musikunterricht, etc. Ältere Jugendliche schließen sich häufig einer jugendkulturellen (Musik-)Szene an; die Zugehörigkeit zu einer solchen Szene wird wiederum durch verschiedene Verhaltensweisen, Handlungen und Symbole dargestellt und praktiziert.
Diese selbstgewählten Orte der musikalischen oder kulturellen Betätigung haben eine besonders identitätsstiftende Auswirkung auf Kinder und Jugendliche[104] - hier können sie lernen, soziale Kompetenzen und ihre Vorlieben für Musik zu entwickeln.

Da der Zugang zu und das Lernen in der Popularmusik oft autodidaktisch, also selbstständig und ohne Hilfe einer Lehrperson erfolgt, sind solche erwähnten informellen Räume besonders wichtig: Diese stehen in einem großen Gegensatz zur schulischen, formalen (Lern-)Umgebung und die Musikpraxis und -rezeption erfolgt ohne äußere Bewertung oder Kategorisierung. Das Erlernen von Popularmusik passiert meistens ausgehend von einer intrinsischen Motivation – ein Umstand, welchen sich Lehrperson für ihren Unterricht zu Nutze machen können. Denn: Das was man selber gerne mag oder was dem eigenen Geschmack entspricht, wird mit mehr Aufmerksamkeit und Motivation verfolgt. Diese genannten Faktoren kommen beim Erlernen von und mit Popularmusik zum Tragen und werden in den folgenden Kapiteln noch ausführlicher erläutert.

3.5.3. Musikalische Sozialisation im Kontext von Medien

Spricht man von der musikalischen Sozialisation mit Popmusik, so müssen auch die audio-visuellen Formen der Musik und die Form der Medien, durch die sie produziert, verbreitet und rezipiert werden kann genannt werden. Audiovisuelle Medien (wie z.B.: Musikvideoclips, Konzertmitschnitte, Radiosendungen und -formate, Videos rund um Musiker*innen und deren Lebenswelt, Musik-Tutorials, und vieles mehr) sind Kindern und Jugendlichen schon seit vielen Jahren im Alltag und auch in der Schule (innerhalb und außerhalb des Unterrichts) zugänglich. Für die musikalische Selbstsozialisation sind diese deshalb so beliebt, weil diese Medien einer "*audiovisuellen Symbolsprache bedienen, die eine interkulturelle Kommunikation mit anderen*

S.11f, abgerufen am 1.10.2021,
103 Hajok, Daniel (2013): Jugend und Musik. Die Zugänge haben sich verändert die große Bedeutung ist geblieben, tv Diskurs, Jg. 17, Online-Quelle: http://docplayer.org/22683970-Jugend-und-musik-die-zugaenge-haben-sich-veraendert-die-grosse-bedeutung-ist-geblieben.html, abgerufen am 1.10.2021, S.80
104 Siedenburg, Ilka (2009): Geschlechtstypisches Musiklerne, Osnabrück: epOs Music, S. 70

Jugendlichen ermöglicht."[105]

Das Sammeln, Speichern und Hören von Musik, der Austausch von Musik mit anderen Nutzer*innen ist heute so einfach wie nie. Tauschten Musikhörer*innen Anfang der 2000er Jahre noch Musik in Form physischer Tonträger (CDs, LPs, Kassetten), oder erwarben sie über Online-Plattformen wie Napster oder iTunes-Store Musik im MP3-Format, so hat sich in den letzten 10 Jahren der Trend hin zum Musik-Streaming bewegt. Wie Michael Huber (2018) in seiner Studie zum Musikhören im Zeitalter Web 2.0 festgestellt hat, ist das Radio nach wie vor ein beliebtes Medium, um Musik zu konsumieren, der Trend ging (zum Zeitpunkt der Studie, Anm.) und geht aber zum mobilen Musikhören (Smartphone, Laptop).[106] Mit Zugang zu einem internetfähigen Gerät, steht auch einem Zugang zur Musik nichts im Wege: Streaming-Portale wie YouTube, Spotify, Soundcloud und viele weitere bieten Musik teilweise kostenlos an; vom Mainstream bis hin zu musikalischen Nischen – Kinder und Jugendliche können ihre Musikpräferenzen in diesem großen Angebot wiederfinden. DieVerfügbarkeit jeglicher Musik bietet auch Vorteile und Optionen: Musik kann jederzeit alleine oder in der Gruppe rezipiert werden; sei es beim Lernen zu Hause, in der Pause am Schulhof, beim gemeinsamen Sport machen, etc. Lehrkräfte profitieren im Unterricht ebenso von dieser Bandbreite an zugänglicher Musik: Eine Lehrkraft gewinnt schnell einen Eindruck jener Musik, die die Schüler*innen begeistert, es erleichtert die Recherche, Erstellen von Arbeitsaufträgen und Unterrichtsmitteln und die Lehrkraft kann dieselben Medien und Rezeptionswege, die Kinder und Jugendliche ohnehin in ihrem Alltag benutzen, im Unterricht zur Vermittlung einbauen.
Auch die Möglichkeiten der praktischen, produktiven Interaktion mit Musik hat sich in den letzten Jahren stark erweitert und vereinfacht: Digitale Tools in Form von kostenloser Software sind überall erhältlich und ermöglichen einen niederschwelligen Einstieg in das Erstellen von Musik. Kinder und Jugendliche müssen zur Benützung vieler der angebotenen Apps und Computerprogramme oft keine musikalische-instrumentale Vorerfahrung oder musiktheoretische Kenntnisse besitzen, um Klänge oder Musikstücke zu erzeugen. Die Handhabung dieser Software ist einfach gestaltet und wird intuitiv erlernt; häufig über Learning-by-Doing oder Trial-and-Error. Die musikalischen Klangerzeugnisse und Ergebnisse, zu denen man relativ rasch kommt, können sowohl unbeabsichtigt sein, oder je nach Fähigkeiten und Kenntnissen beabsichtigt und bewusst.

Daniel Hojak (2013) beschreibt in seinem Artikel zur Jugend und Musik auch die Formen der Vernetzung im Internet und den öffentlichen Umgang der Jugendlichen mit Musik: "S*ounds und Clips werden in die persönlichen Facebook-Profile eingebunden, auf Onlineplattformen wird Musik getauscht und sich darüber verständigt, neu Produziertes oder kreativ Bearbeitetes online gestellt*."[107] Der Trend zur Nutzung von (Hintergrund-)Musik bei persönlichen Profilen oder beim

105 Höge, Holger / Bullerjahn, Claudia / Auhagen Wolfgang (2007): Musikalische Sozialisation im Kindes- und Jugendalter, Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG, S.16-17
106 Vgl. Huber, Michael (2018): Musikhören im Zeitalter Web 2.0, Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH, S. 153
107 Hajok, Daniel (2013): Jugend und Musik. Die Zugänge haben sich verändert die große Bedeutung ist geblieben, tv Diskurs, Jg. 17, Online-Quelle: http://docplayer.org/22683970-Jugend-und-musik-die-zugaenge-haben-sich-veraendert-

Posten von Text-, Video- oder Foto-Beiträgen auf Social-Media-Plattformen realisieren Kinder und Jugendliche auf Apps wie TikTok, Snapchat oder Instagram – sie besitzen dadurch die Möglichkeit ihre Online-Präsenz noch individueller zu gestalten, oder aber auch Musik- und Szenekenntnisse durch die Verwendung von dementsprechender Musik zu präsentieren.

Diesen Aspekt fasst Hojak mit folgenden Ansatz Reißmanns (2010) zusammen: Dieser merkt an, dass "a*uf diese Weise die Jugendlichen die neuen Möglichkeiten produktiv nutzen, um sich öffentlich mit Musik in Beziehung zu setzen, Aspekte des Selbst zu artikulieren und um Ansatzpunkte für Gemeinschaft und Vernetzung zu haben*."[108]
Einer der Kritikpunkte, die in diesem Zusammenhang unbedingt genannt werden muss, ist die Veränderung von Musik und deren Formen der Präsentation in den Medien: Social Media gibt durch ihr Format ganz klar die Dauer und die Nutzbarkeit vor (wie z.B.: Instagrams 15-Sekunden-Stories, 60-Sekunden-Beiträge, Musik, die zur emotionalen Verstärkung des Videos im Hintergrund gespielt wird, etc.). Diese beliebten und viel genutzten Formate haben wiederum Auswirkung auf Musiker*innen, Produzent*innen, Marketing, etc. - schon jetzt geht der Trend dahin, dass Musikstücke immer kürzer werden ("radiotauglich"): Stücke werden so komponiert, dass relativ rasch nach Beginn die Hook bzw. der Refrain kommt.

Dies kritisiert auch Maurice Ernst, Lead-Sänger die österreichischen Band "Bilderbuch":
"Wo finden denn heute noch Musikvideos statt? Es gibt logischer Weise kein Musikvideo-Fernsehen mehr, kein MTV. Facebook spielt für Musiker und Künstler auch keine Rolle mehr. Wir sind da ein bisschen rausgeekelt worden. Jetzt sind alle auf Instagram und dort kann man keine längeren Videos hochladen. Das Medium Musikvideo ist in einer richtig schwierigen Phase. Auf einmal müssen Musiker wie wir unsere Songs innerhalb von 15 Sekunden präsentieren. Dass der visuelle Content und die eigentliche Musik immer weiter auseinander driften, erinnert mich als Musiker daran: Junge, mach Musik!"[109]
Die Musikproduktion reagiert auf die Aufmerksamkeitsspanne und die Form der Mediennutzung, gleichzeitig erzeugt die Medienlandschaft eine Standardisierung der Musik, die sie gezwungen wird, sich zugunsten der Popularität an die Formate der Social-Media-Kanäle anzupassen. Die ähnlich aufgebauten bzw, ähnlich klingenden Musikstücke, die auf Plattformen wie TikTok oder Instagram genutzt werden, können den Musikgeschmack und die musikalische Sozialisation von Kindern und Jugendlichen beeinflussen. Suchen Schüler*innen also nicht gezielt nach Vielfalt, werden sie in diesem Kontext auch keine Vielfalt erleben.
Seit dem Aufkommen des Musikvideo-Fernsehens, wird Musik nicht mehr "alleine", sondern häufig auch im Kontext des bewegten Bildes gehört. Dies führt dazu, dass nicht nur musikalischer,

---

die-grosse-bedeutung-ist-geblieben.html, S.84, abgerufen am 1.10.2021,
108 Reißmann (2010) in: Ebenda, S. 84

109 Ernst, Maurice (2019) "Bin ich Musiker oder Social-Media-Experte?" Interview im "stern" Online-Magazin, Online-Quelle: https://www.stern.de/lifestyle/leute/maurice-ernst---bin-ich-musiker-oder-social-media-experte---8587026.html, abgerufen am 1. 11. 2021

hörbarer Content vermittelt wird, sondern auch alles, was visuell wahrnehmbar ist: Gestik und Mimik der Künstler*innen und etwaigen Schauspieler*innen, Tänzer*innen; die Kleidung, die sie tragen; Lifestyle-Symbole; Lebensstil und noch vieles mehr wird über das Medium Musikvideo an den/die Rezipient*in gebracht. Diese Aspekte können von Kindern und Jugendlichen imitiert und übernommen werden; sie werden so zu Faktoren der musikalischen Sozialisation.

Sind Lehrende bereit, die Präsenz und Vielseitigkeit der medialen, musikalischen Sozialisation ihrer Schüler*innen zu erkennen bzw. anzuerkennen, so ergeben sich für die Popularmusikdidaktik und -methodik immer wieder neue Möglichkeiten, Chancen und Spielarten, diese ressourcenorientiert und wertschätzend einzusetzen: z.B.: kann Mediennutzung, die Mechanismen in der Musikdistribution und der Wirkung des Musikmarketing auf Nutzer*innen diskutiert und auch selbst praktiziert werden.

3.6. Aspekte und Methoden des Lernens von Popularmusik im schulischen und außerschulischen Kontext: Vom formalen und informellen Lernen

In der Forschung zur Popularmusik wird bei der Beschreibung von Lernstrategien meist das informelle Lernen dem formalen Lernen gegenübergestellt, wobei das informelle Lernen als "poptypisches" Lernen dargestellt wird. Peter Mak (2006) unterscheidet in seinen Überlegungen zu "Learning music in formal, non-formal and informal contexts" zwischen formalem Lernen, welches er mit Schule oder Institutionen verbindet; dem nicht-formalem Lernen, welches er in Beziehung mit Gemeinschaften, Vereinen und anderen partizipativen Aktivitäten setzt; und schlussendlich dem informellen Lernen, welches durch Interaktion mit Menschen aus dem Sozialgefüge (wie Freunde, Familie, Schulkolleg*innen, etc.) entsteht.[110] Eine ähnliche Definition zu informellen Lernprozessen gibt auch die Kommission der Europäischen Union (2001): Informelles Lernen findet im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit statt und kann unter Umständen zielgerichtet sein, ist aber üblicherweise nicht strukturiert und führt normalerweise zu keiner Zertifizierung.[111] Formales Lernen und nicht-formales Lernen seien systematisch, strukturiert und mit einem klaren Ziel behaftet; Ersteres führe auch zu einer Zertifizierung.[112] Lernprozesse können entweder absichtlich oder zufällig sein und das Ergebnis des Lernens sei entweder explizit (der/die Schüler*in kann beschreiben, was er/sie weiß) oder implizit (der/die Schüler*in kann mit einer gegebenen Situation oder Fragestellung korrekt umgehen und sein/ihr Wissen anwenden, kann aber nicht erklären, warum).[113]

110 Vgl. Mak, Peter (2006): Learning music in formal, non-formal and informal contexts, Hanzehogeschool Groningen. Online-Quelle: https://research.hanze.nl/ws/files/12409231/mak14_1_.pdf, S. 2, abgerufen am 5.10.2021
111 Kommission der europäischen Gemeinschaften (2001), Mitteilung der Kommision: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen, Online-Quelle: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF, S. 33, abgerufen am 30.9.2021
112 Vgl. Ebenda, S. 33-34
113 Mak, Peter (2006): Learning music in formal, non-formal and informal contexts, Hanzehogeschool Groningen. Online-Quelle: https://research.hanze.nl/ws/files/12409231/mak14_1_.pdf, S. 2, abgerufen am 5.10.2021

Zunächst ist Musiklernen in der Schule ein formaler Prozess, der von einer Lehrkraft vor- bzw. aufbereitet wird und der seine Struktur durch den zeitlichen Rahmen der Schule (Musikunterricht laut Stundenplan), zeitliche und inhaltliche Organisation durch die Lehrkraft erhält: Die Lehrkraft bereitet Themengebiete für die einzelnen Stunden laut Lehrplan vor und entscheidet, welche Inhalte mit welchen Methoden zu welchem Zeitpunkt in der Unterrichtseinheit vermittelt werden. Der Kontext "Schule" kann also nicht per se weggedacht werden; der äußere Rahmen bleibt ein formaler.
Da es in dieser Arbeit aber darum gehen soll, wie Schüler*innen sich mit ihrer Popularmusik beschäftigen und diese im Klassenraum anhand ihrer Möglichkeiten vermitteln, empfiehlt es sich, die Methoden des Musiklernens zu betrachten, die Kinder und Jugendliche in informellen Kontexten anwenden – dann, wenn keine Lehrkraft anwesend und keine formale Struktur vorhanden ist.
Bei der Frage, wie informelle Lernmethoden von Popularmusik außerhalb der Schule funktionieren und wie diese im formalen Kontext der Schule umgesetzt werden (können), soll sich diese Arbeit vor allem auf Studien, Überlegungen und Erkenntnisse stützen, die aus der Forschung zum informellen Lernen in der Popmusik hervorgehen: Im englischsprachigen Raum gibt es zu dieser Thematik Studien von Lucy Green (2002, 2008), im deutschsprachigen Raum beschäftigen sich Forscher*innen wie Marc Godau (2015, 2017), Eva Nolte (2015) und Ilka Siedenburg (2015, 2019), sowie Jürgen Terhag (1998, 2010) mit diesem Themenfeld.

Die englische Autorin und Musikpädagogin Lucy Green präsentiert in ihren Arbeiten "How Popular Musicians Learn" (2002) und "Music, Informal Learning and the School" (2008) Sichtweisen, Konzepte und Ideen für einen, wie auch von Lugert und Schütz bereits vorausgedachten, handlungsorientierten Popularmusikunterricht in der Schule. In ihren Forschungen behandelt sie die Methoden und Praxen, mit denen Popularmusiker*innen Musik lernen und auch Musik vermitteln. Diese Thesen möchte sie in den "formalen" Musikunterricht an Schulen bringen. Ihre Überlegungen und Absichten dazu untermauert sie mit einem Forschungsprojekt in Großbritannien im Umfang von 21 Schulen mit 32 Lehrkräften und 1,900 Schüler*innen[114]: Hier untersucht sie, wie sich informelle Lernstrategien von praktizierenden Musiker*innen auf den formalen Kontext eines Klassenraumes übertragen lassen. Sie stellt unter anderem Erkenntnisse und Strategien des popularmusiktypischen Lernens dar (wie zum Beispiel das aurale Lernen, Group-Learning bzw. Peer-to-Peer). Das Forschungsprojekt mündete außerdem in eine Zusammenarbeit mit der Paul Hamlyn Foundation, welches unter dem Namen "Musical Futures" als Plattform für musikpädagogische Ressourcen dient, und sowohl Online-Programme, als auch Workshops in mehreren Ländern anbietet. Die angebotenen Praxen und Inhalte von "Musical Futures" beruhen auf informellen Lernmethoden.
Auch Erkenntnisse der Studie "Lernen im Pop" von Eva Nolte und Ilka Siedenburg im Studiengang

114 Green, Lucy (2008): Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy, London: Ashgate, S. 14

Musikerziehung an der Hochschule Osnabrück sollen hier Erwähnung finden. Obwohl diese Studie vor allem (Pop-)Instrumentalist*innen betrifft und auf die Popmusikvermittlung an der Musikschule bzw. in der Ausbildung von Instrumentallehrkräften ausgerichtet ist, so soll im Rahmen dieser Arbeit ihre Erkenntnisse und Gedanken zum Lernen in der Popularmusik Bezug genommen werden.

3.6.1. Informelles Lernen

Lucy Green (2008) selbst merkt kritisch an, dass die vorgestellten, informellen Lernmethoden, welche sie bei Popularmusiker*innen beobachten konnte, keineswegs der einzige und absolute Weg ist, um sich Popmusik anzueignen – aber ein naheliegender und demnach möglicher: *"I do not wish to claim that the project I have considered in this book brings with it no problems or challenges, nor that it could provide a complete musical education*."[115]

Doch durch das Vorstellen der Erkenntnisse und Konzepte aus ihren Studien möchte sie Ideen und Anregungen zum Lernen in der Popularmusik anbieten und zu einer weiteren Forschung bzw. Beschäftigung mit diesem Themenbereich anregen. Hier zusammengefasst die fünf Charakteristiken des informellen Popmusiklernens, die Green in "Music, Informal Learning and the School" definiert und beschreibt:[116]

1. Individuelle Musikauswahl: Schüler*innen wählen eher eine Musik aus, die ihnen schon bekannt ist und die sie verstehen. Green erklärt an dieser Stelle, dass einen großen Unterschied zu den meisten formalen Lernumgebungen darstellt, wo Lehrende Musik vermitteln wollen, die die Schüler*innen noch *nicht* kennen.
2. Lernen durch Hören: Die grundlegende Methode, mit der Kinder und Jugendliche sich Musik aneignen ist durch das Hören und Imitieren von Musikstücken. Dabei geschieht dies ohne Notationen oder verbale Instruktionen.
3. Selbstgesteuertes Lernen alleine oder in der Gruppe: Die Aneignung von Musik findet individuell oder mit Peers statt; Lehrpersonen spielen hier keine Rolle. Verwendete Methoden sind Hören, Imitieren, verbaler Austausch – das Lernen kann bewusst oder unbewusst stattfinden. Aspekte zum Lernen in der Gruppe werden in 3.6.4. Informelles Lernen in der Gruppe und Gruppendynamiken noch ausführlicher beschrieben.
4. Musik als Einheit: Beim informellen Lernen tendieren Schüler*innen dazu, Inhalte und Fähigkeiten ganzheitlich in ihr Lernen einzugliedern. Als Beispiel wäre hier zu nennen, dass Musikstücke von Anfang bis Ende gespielt (nicht geübt!) werden und dabei auf eine aufbauende Lernprogressionen mit Lernschritten von einfach bis komplex verzichtet wird.
5. Persönliche Kreativität: Beim Aneignen von Popularmusik im informellen Bereich liegt der Fokus vermehrt auf den eigenen kreativen Umgang mit einem musikalischen Inhalt. Der Lernprozess erfolgt z.B.: durch Improvisieren und Komponieren, sich Gedanken machen

115 Green, Lucy (2008): Music, Informal Learning and the School, S. 185
116 Vgl. Ebenda, S. 10

über die Performance, etc. und weniger auf die bloße Reproduktion eines Musikstückes.

Somit lässt sich zusammenfassen, dass der Lernprozess nicht notwendigerweise auf ein Ziel wie z.B. eine Prüfung oder Performance gerichtet sein muss – eher ist der Prozess selbst das Ziel.

Bei der Beschäftigung mit den Thesen Lucy Greens stellte sich die Frage, wie wichtig und interessant die Musiktheorie und technische Aspekte des Instrumentalspiels bzw. Gesang beim Erlernen von Popularmusik sind und ob diese Aspekte vorerst zugunsten eines ästhetischen Erlebnis im Hintergrund stehen. Green beantwortet diese Frage mit der Ansicht, dass Schüler*innen musiktheoretisches Verständnis und technische Fähigkeiten eher zufällig und im Zuge der Beschäftigung mit Musik und Musizieren erlernen. Sie geht davon aus, dass durch autonomes Lernen durchaus ein Grundwissen bzw. eine Grundtechnik erworben werden kann, Fähigkeiten auf einem höheren Level aber erst mit einer professionellen Ausbildung kommen (wobei hier ausgeklammert wird, wo diese professionelle Ausbildung erworben wird.[117]

Es soll angemerkt werden, dass im Rahmen eines Musikunterrichts in der Schule durchaus zumindest an der Klangvorstellung gearbeitet werden könnte, welche die Schüler*innen dazu motivieren soll, ihre Lieblingsmusik in einer Ästhetik umzusetzen versuchen, die auch klanglich befriedigend ist. Die Beschäftigung mit Popmusik in Form von "Trial-Error" bzw. bloßes Ausprobieren vermag Spannung und Spaß verschaffen, kann jedoch auch zu Frustration beim Nicht-Erreichen der Klangvorstellung führen. Popularmusik wird gehört, weil sie ästhetisch ansprechend ist – aus diesem Grund soll auch das Musiklernen in der Popmusik ästhetisch befriedigend sein und die Lust zur weiteren Beschäftigung mit ihr gefördert werden. Daher ist eine Lehrkraft (zumindest in der Rolle des Coaches) zur Begleitung der Schüler*innen auch in informellen Lernkontexten absolut sinnvoll. Sind zeitliche Ressourcen und Fähigkeiten seitens der Lehrperson vorhanden, ist es durchaus wünschenswert, an einer technischen Verfeinerung am Instrument zu arbeiten – vorzugsweise durch Hören, Sehen und Imitation.

3.6.2. Der Aspekt des auralen Lernens

Eine der in den informellen Lernmethoden vorgestellten Charakteristiken soll an dieser Stelle noch näher beleuchtet werden: Das Lernen über Hören oder "Aurales Lernen":
Lucy Green definiert zwei Arten von Lernen über das Hören: "Purposeful Listening" (das beabsichtigte Hören) und "distracted listening" (das zufällige Hören). Beide Praktiken beschreiben sehr verschiedene Positionen und sind einander gegenübergestellt. Beim beabsichtigten Hören wird, wie der Name schon sagt, Musik ganz bewusst und mit voller Aufmerksamkeit gehört, um sie ins eigene Hörrepertoire zu integrieren oder sie praktisch in Gesang oder Instrumentalspiel umzusetzen.

117 Vgl. ebenda S. 8

Beim sogenannten "Distracted Listening", dem zufälligen Hören, wird Musik unbewusst wahrgenommen. Durch diese "nicht beabsichtigte" Lernmethode können musikalische Parameter, die Wahrnehmung von Instrumenten[118] oder Timbres unterbewusst ins Gedächtnis gelangen und gespeichert werden. Zu hinterfragen ist, inwiefern das zufällige Hören zum Musiklernen im Sinne von Hören und Imitieren beiträgt, oder ob mit dieser auralen Lernmethode nicht eher die allgemeinen Hörfähigkeiten und die Kompetenzen Stile, Künstler*innen oder Instrumente zu erkennen, geschult werden.
Diese Form des Lernens wird von Lucy Green als eine universelle, in jeder Kultur vorkommende Methode des Musiklernens beschrieben. Das Ausprobieren und Imitieren von Musik (aus dem Radio, von YouTube, CDs, von Peers oder Familienmitgliedern) kann völlig ohne Notation, ja sogar ohne jede Form von Verschriftlichung und Verbalisierung stattfinden. Green geht davon aus, dass durch das Lernen in Form von Hören und Nachahmen von Musikstücken Aspekte und Parameter der Musik erlernt werden können, die durch das Lesen und Lernen mit bloßer Notation nicht möglich wären: Sie spricht hier von Groove, Feeling und Swing, Stimm-Timbre, rhythmische Feinheiten am Instrumente oder in der Stimme.[119] Außerdem verweist sie darauf, dass Popularmusiker*innen ihre ersten Fähigkeiten und Expertisen durch die Beschäftigung mit der Musik erwerben, mit welcher sie bereits vertraut sind, mit welcher sie aufgewachsen sind und die sie ohnehin gerne hören. Durch das Herumexperimentieren in Form von "Trial-Error" mit ihrer Stimme und/oder Instrumenten kann der erste Umgang mit Melodie, Harmonie und Rhythmus erlernt werden. [120]

3.6.3. Wie über Musik gesprochen wird

Sprechen Kinder und Jugendliche über Musik, sei es in einem informellen Kontext der Freizeit (wie z.B.: Bandprobenraum, beim gemeinsamen Konzertbesuch) oder auch in formalen Kontexten wie Schule bzw. Musikschule, so weicht ihr Vokabular und die Art und Weise, wie sie musikbezogene Themen sprachlich darstellen meist stark von jenem Fachvokabular ab, welches in Schulliteratur, Liederbüchern, Instrumentalschulen und von Musikpädagog*innen eingesetzt wird. Wie Lucy Green (2008) in ihrer Arbeit zu informellen Lernmethoden schon angemerkt hat, so werden im Kontext Schule vor allem technische Begriffe und die fachlich "korrekten" Worte zur Beschreibung vom hörbaren Phänomen Musik, von musikalischen Vorgängen, Prozessen und musikbezogenen Kontexten verwendet.[121] Im Rahmen des Musikerziehungsunterrichts werden also nicht nur die Inhalte, die Musik selber, gelehrt, sondern Schüler*innen sind auch dazu aufgefordert, diese Inhalte mit Hilfe eines speziellen Fachvokabulars zu verstehen, zu beschreiben und wiederum umzusetzen (z.B.: notierte Musik in Klänge umzuwandeln oder anhand von Begriffen eine spezielle Spieltechnik auszuführen, etc.). Green beschreibt, dass Schüler*innen zum Verständnis von Musik,

118 Vgl. Ebenda, S. 175
119 Vgl. ebenda, S. 8
120 Vgl. ebenda, S. 6
121 Vgl. Ebenda, S. 68ff

Musiktheorie und zum praktischen Musizieren dieses Vokabular nicht notwendigerweise brauchen. Als Grund dafür nennt sie die "Unsichtbarkeit"[122] von Musik und die Schwierigkeit, etwas zu benennen, das nicht visuell (be-)greifbar ist. Stattdessen, so erklärt Green, wählen Kinder und Jugendliche beim Reden über die praktische Umsetzung von Musik eher den Weg des Vorsingens und Vorspielens – somit ist sofort (und ohne Worte) klar, was gemeint ist.[123] Auch Eva Nolte und Ilka Siedenburg vermerken in ihrer Abhandlung zur "Popvermittlung in der Musikschule" (2015) zum dieser Thematik, dass "*innerhalb von Popbands musikalische Fachtermini kaum von Bedeutung sind*"[124] und verweisen auf den skandinavischen Forscher Lars Lilliestam (1996), demnach "*die Anwendung von Musiktheorie dem Erfolg eher abträglich ist, gebraucht wird vor allem das "feeling" für die Musik*".[125]
Als ideale Situation beschreibt Green jedoch, wenn Schüler*innen im Kontext des Musizierens und des Sprechens über Musik die musikalischen Fachbegriffe wie im "Vorbeigehen" erlernen, oder wenn Musikvokabular durch die Begegnung von informellen und formalen Lernmethoden vermittelt wird.[126]

3.6.4. Informelles Lernen in der Gruppe und Gruppendynamiken

Wie weiter oben beschrieben, ist die von Jugendlichen bevorzugte und praktizierte Art des Musiklernens in informellen Kontexten das Musikhören bzw. Musikmachen in der Gruppe. Lucy Green unterscheidet hier zwischen dem "Group-Learning" und dem "Peer-directed-learning":[127]
Green erklärt, dass im Group-Learning musikalisches Wissen und Fähigkeiten teilweise unbewusst erworben werden und durch simples Teilnehmen an der gemeinsamen Musikrezeption (Zuhören, Zusehen) und Musikpraxis (Musizieren, Imitieren) erlernt werden. Musik gelernt, imitiert und über Musik gesprochen wird. Dieses informelle Musiklernen erfolgt über mehrere Wege: Durch die Organisation von Aufgaben in der Gruppe, durch Austausch von Wissen und Meinungen über musikalische Inhalte und über das gegenseitige Rückmelden.[128] Bewusst oder unbewusst führt dieses Verhalten in der Gruppe zu musikalisch-sozialen Erfahrungen und zum Kompetenzerwerb.

Das Peer-directed-learning sei im Gegensatz zum Group-Learning bewusster und expliziter, häufig wird damit ein Ziel verfolgt. Auch hier wird musikalisches Wissen in der Gruppe erworben: Jedoch geschieht dies nicht durch gemeinsames Erforschen und Ausprobieren, sondern indem ein führendes Mitglied der Gruppe einem zweiten Mitglied oder mehreren Personen Musik vermittelt. Auch hier erfolgt das Musiklernen durch Zuhören bzw. Zusehen und Imitieren. Gruppenmitglieder

122 Ebenda, S. 69
123 Ebenda, S. 68-69
124 Siedenburg, Ilka; Nolte, Eva (2015): Popvermittlung in der Musikschule, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag,, S. 223
125 Lilliestam, Lars (1996, S. 201), in: Siedenburg, Ilka; Nolte, Eva (2015): Popvermittlung in der Musikschule, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 223
126 Green, Lucy (2008): Music, Informal Learning and the School, S. 70
127 Ebenda, S. 119-120
128 Vgl. ebenda, S.120

werden so z.B.: angeleitet ein Tempo zu übernehmen oder einen technischen Aspekt beim Musizieren umzusetzen. Die führende Rolle kann dabei von verschiedenen Personen (je nach Expertise oder Interessen) oder auch immer von derselben Person übernommen werden.[129]
Wie eingangs in den Sozialisationsinstanzen bereits erwähnt, findet musikalische Sozialisation zu einem Großteil in der eigenen Peergroup und im Freizeitkontext mit Gleichaltrigen statt. Freundschaft spielt hier eine große Rolle und diesen Aspekt gilt es zu bedenken, wenn man Gruppendynamiken beim Musiklernen betrachtet: So fällt das Musiklernen leichter, wenn man dies mit Freund*innen tun kann, die die gleichen oder zumindest ähnliche Musikpräferenzen haben, während man in einer Gruppe mit unterschiedlichen Musikgeschmäckern weniger schnell einen Konsens über Inhalte und Methoden des Lernens findet.[130]
Die eigene Identität und Musikkultur wird im Rahmen von Freundschaften oder Peergroups eher anerkannt und bewahrt, da hier bereits eine Vertrauensbasis besteht. Ist ein gewisses Maß an Kooperation und Konsens innerhalb der Gruppen gegeben, kann dies in einer gesteigerten Motivation beim Musiklernen resultieren.

3.6.5. Die Rolle der Lehrkraft in informellen Lernkontexten

Green (2008) nennt als eine der Rollen, die die Lehrperson einnimmt, als eine der/des Beobachtenden: Lehrende sollen sowohl analysieren, welche Hilfestellungen ihre Schüler*innen möglicherweise brauchen, um zum angestrebten Ziel zu kommen, als auch die Perspektive der Schüler*innen bei der Beschäftigung mit Popularmusik einnehmen.[131]

Auch Siedenburg und Nolte (2015) beschreiben des Verhältnis der Lehrkraft zu den Schüler*innen eher als eine "Peer-to-Peer"-Situation: Das Verhältnis soll symmetrisch; und die Verantwortung für die Aneignung musikalischer Fähigkeiten nicht nur bei den Lehrenden liegen. Siedenburg und Nolte bezeichnen die Lehrkraft als Coach, oder "*Guide by the side*", welche die Schüler*innen "*begleitet, Vorschläge macht und als Ansprechpartner bei Problemen funigert, anstatt den Lernweg vorzugeben*."[132] Entscheidungen und Lösungswege seien zugunsten eines aktiven, selbstgesteuerten und eigenverantwortlichen Lernen den Schüler*innen zu überlassen.
Der Professor für Musikpädagogik und Musikdidaktik Marc Godau (2016) thematisiert in "Am besten ist, der Musiklehrer geht einen Kaffee trinken oder was weiß ich – Zur Lehrer_innenrolle in selbstständigen Lernprozessen im Musikunterricht " ebenfalls die Rolle der Lehrperson in informellen Lernsituationen und führt dazu verschiedene Positionen aus den deutsch- und englischsprachigen Diskursen an.[133]

129 Vgl. ebenda, S.120
130 Vgl. ebenda, S. 121-122
131 Vgl. ebenda, S. 24-25
132 Siedenburg, Ilka; Nolte, Eva (2015): Popvermittlung in der Musikschule, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 231
133 Vgl. Godau, Marc (2016): "Am besten ist, der Musiklehrer geht einen Kaffee trinken oder was weiß ich -" Zur Lehrer_innenrolle in selbstständigen Lernprozessen im Musikunterricht - In: Knigge, Jens [Hrsg.]; Niessen, Anne [Hrsg.]: Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft. Münster; New York: Waxmann, S. 156-159

So stellt er in dieser Abhandlung vier mögliche, empirische begründete Rollen vor:

- Leiter*in
- Mentor*in
- Berater*in
- Auftraggeber*in

Die Lehrkraft in der Rolle des Leiters sei stark für den Fortschritt des Lernprozesses verantwortlich und die Gruppe stark vom Handeln und den Anweisungen der Lehrkraft abhängig.[134]
In der Lehrer*innenrolle des Mentors bzw. der Mentorin vertraut die Klasse auf die Erfahrung und schätzt das Wissen der Lehrkraft sehr. Dies verleiht ihm/ihr zwar auch eine gewisse Autorität, die aber von der Klasse nicht als Führungsrolle angesehen wird – die Expertise der Lehrkraft wird bei Lernprozessen als Hilfestellung erwartet.
Schlüpft die Lehrkraft in die Rolle des bzw. der Beraters/Beraterin, so arbeitet die Klasse grundsätzlich ohne seine/ihre Anweisungen und Ratschläge; die Lehrkraft wird aber bei Bedarf (Konflikte, Unwissen, Probleme bei der Umsetzung, Fragen) hinzugezogen.
Die Rolle des Auftraggebers bzw. der Auftraggeberin grenzt sich am stärksten von der Klasse ab, bedingt aber das größte Vertrauen. Die Lehrkraft äußert lediglich den Arbeitsauftrag; eine weitere Organisation und Koordination wird häufig von einem/r Gruppenleiter*in von der Seite der Schüler*innen übernommen. Die Schüler*innen benötigen hier keine Hilfe, bzw. lehnen sie diese sogar ab.[135]
Abschließend lässt sich ergänzen, dass sich eine Lehrkraft in einem informellen, anerkennungsorientierten Unterricht gute Wahrnehmungs- und Analysefähigkeiten aneignen muss: Sie muss verstehen, wann und wo anerkennungsorientierte Handlungsformen gebraucht werden. Sie muss die individuelle Musik der Schüler*innen selber in einen Kontext setzen und gegebenenfalls coachen. Sie muss analysieren, wie sie die mitgebrachte Musik ästhetisch aufbereitet und den Popularmusikpraxen der Jugendlichen entsprechend in den Unterricht integriert. Somit nehmen Lehrende eine Form der Doppelrolle an – einerseits erfahren sie neue Musik in der Rolle des Lernenden, können aber bei Fragen oder Problemstellungen in der Lehrenden-Rolle einschreiten, um mit methodischen Mitteln und kontextuellem Hintergrundwissen zu helfen.

3.6.6. Verwendung von digitalen Tools und Computertechnik

Bespricht man eine Popularmusikdidaktik und -methodik, die auf die Interessen, Vorlieben und Expertisen der Schüler*innen abzielt, so darf man keinesfalls den Aspekt der Verwendung von Computertechnik und Computertools im Unterricht auslassen. Die heutige Generation von Kindern und Jugendlichen kennt keinen Alltag ohne digitale Technologien mehr: Computer, Smartphones, Tabletts und die dazugehörige Software sind omnipräsent und sind Teil der jugendlichen Sozialisation und auch Teil der Popkultur. Internetplattformen, Apps und andere digitale Tools

134 Vgl. ebenda, S. 161 - 164
135 Vgl. ebenda, S. 161 - 164

werden nicht nur zur Musikrezeption verwendet werden, sondern auch zur Vernetzung und zum Austausch über Musik untereinander, zur Aufnahme, Speicherung und Bearbeitung von Tonaufnahmen, zur Komposition und Produktion von Musik mit fertigen Sounds, Loops, Patterns, zum Dokumentieren von Proben. Aus diesem Grund ist es sinnvoll für Lehrende, sich mit der Integration von digitalen Tools im Musikunterricht auseinanderzusetzen und die Rezeptions-, Produktions- und Kommunikationswege der Schüler*innen als Methode in den Unterricht einzubauen. Aufgrund dessen, dass Apps und Internetplattformen nicht per se auf ein bestimmtes Genre abzielen, bieten sie einen niederschwelligen Einstieg zur Rezeption und Produktion von Musik und sind im Sinne eines interkulturell-orientierten Unterricht entsprechend einsetzbar.

3.7. Gründe für die Vermittlung der eigenen Popularmusik im Musikunterricht

Wie im Kapitel 3.5. "Musikalische Sozialisation" und die Bildung von Musikpräferenzen von Kindern und Jugendlichen bereits zum Vorschein gekommen ist, so ist Popularmusik sowohl in der alltäglichen Musikrezeption, als auch in den Musikpraxen der Kinder und Jugendlichen dominant.
Popmusik ist nicht nur ein Aspekt der Jugendkultur, sondern betrifft alle Altersschichten – somit auch die Erwachsenen (bzw. die Pädagog*innen): Popmusik ist also Teil unserer kulturellen Identität und unserer Persönlichkeit. Integriert man nun die individuelle Popularmusik der Schüler*innen in den Musikunterricht, werden nicht nur ihre Vorlieben und Expertisen wertschätzend anerkannt, sondern auch ihre Kompetenzen und Ressourcen genutzt. Methoden der Musikrezeption und -vermittlung, die den Kindern und Jugendlichen durch ihre alltägliche Praxis schon immanent sind, können im Musikunterricht einen spannenden und lustbetonten Zugang zur eigenen Popularmusik und zu jener der Klassenkolleg*innen bieten.

3.7.1. Vermittlung von Popularmusiken unter dem Aspekt der Anerkennung und Ressourcenorientierung

Die Kategorie der Anerkennung im schulischen Unterrichtskontext spielt seit mehr als 13 Jahren eine immer größere Rolle – Johann Honnens (2016) führt zu diesem Thema in seinem Beitrag "Eine musikpädagogische Fremdbeschreibung von Unterricht: Sozioästhetische Anerkennungsdynamiken unter Jugendlichen" weiterführende Literaturbeispiele an[136]: (Hornberger, 2015; Niessen, 2013; Vogt, 2013, 2009; Ott, 2008; Kaiser, 2008).

Da die Popularmusik als Alltagsmusik in Gebrauch ist, haben Schüler*innen auch ohne den formalen Rahmen "Schule" Zugang zu dieser Musik und sind erstmal nicht angewiesen darauf, diese von Lehrenden vermittelt zu bekommen. Wie Barbara Hornberger (2015) anmerkt, soll es also nicht das Ziel sein, die Schüler*innen mit ihrer eigenen Musik erst einmal vertraut zu machen. Sie spricht in ihrer Abhandlung "Einschließen, Ausschließen" die möglichen Potentiale von

136 Honnens, Johann (2016): Eine musikpädagogische Fremdbeschreibung von Unterricht: Sozioästhetische Anerkennungsdynamiken unter Jugendlichen - In: Knigge, Jens / Niessen, Anne (Hrsg.): Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft. Münster, New York: Waxmann, S. 250

Anerkennungserfahrungen an, die in der Schule durch die Vermittlung von Popularmusik entstehen können.[137]

Johann Honnens (2016) statuiert, dass "A*nerkennung zunehmend als ein vielschichtiges und paradoxes Geschehen aufgefasst wird*"[138],wobei positive Anerkennungsdynamiken den Effekt erzeugen können, das Menschen Identitäten wahrnehmen, sie wertschätzen und anerkennen, oder, dass Identitäten gar überhaupt erst gestiftet werden.[139]
Wie in den vorausgegangenen Unterkapiteln näher erläutert, hat Popmusik und Popkultur eine wichtige soziale Funktion und stellt einen wichtigen Aspekten im musikalischen Sozialisationsprozess dar. Aus dieser Perspektive macht es Sinn, Popularmusik als Teil der kulturellen Identität der Kinder und Jugendlichen anzuerkennen und diese kulturelle Identitäten auch im Rahmen eines anerkennenden Musikunterrichts sichtbar zu machen.
Nicht nur die Bildung einer kulturellen Identität zeichnet sich im Jugendalter aus, sondern auch die einer sozialen Identität: Hornberger (2015) fasst die Schlussfolgerungen des Sozialphilosophen Axel Honneths wie folgt zusammen: Die drei Dimensionen der Anerkennung Liebe, Recht und soziale Wertschätzung sind ein wichtiges Element für Gesellschaften, sowie für die einzelnen Teilnehmer*innen einer Gesellschaft. Die soziale Wertschätzung resultiert aus der Anerkennung der individuellen Fähigkeiten und Begabungen und ist ein wichtiger Vorgang beim Herausbildung von sozialen Identitäten und Inklusionsprozessen in einer Gesellschaft.[140] Der Selbstwert geht also nicht nur von der jeweiligen Person selbst aus, sondern ist auch ganz stark fremdbestimmt durch Familie, Kolleg*innen, Freund*innen).
Nicht nur auf der Ebene Lehrer*in – Schüler*in kann sich eine Anerkennung entwickeln, sondern auch zwischen dem/der Schüler*in und den Klassenkolleg*innen. Durch die Vermittlung der eigenen Popularmusik wird nicht nur die eigene Musikvorliebe, sondern auch ein Stückchen von der eigenen Persönlichkeit und Lebensstil vermittelt. Durch Inklusion der Popularmusik in die soziale Umgebung der Klasse kann diese also auch zu einer individuellen Wertschätzung der Persönlichkeit führen und übersetzt sich im besten Fall auch in einer verstärkten Motivation und Begeisterung am Musiklernen.

Die eingangs erwähnte These Barbara Hornbergers, Popularmusik bräuchte "*eine repräsentative Breite,* sowie "eine *adäquate Form der Vermittlung, gerade, weil sie Schülerinnen und Schülern vertraut ist*"[141], soll an dieser Stelle noch weiter beleuchtet werden:
Zum Einen ist es wünschenswert und wichtig, einflussreiche Akteur*innen der Popularmusik-Historie zu Wort kommen zu lassen, sowie essentielle Meilensteine in der Geschichte der Popularmusik zu erwähnen. Jedoch führt die überblicksartige (womöglich doch recht

137 Hornberger, Barbara (2015): Einschließen, ausschließen. Eine Skizze zur Vermittlung von populärer Musik vor dem Hintergrund von Honneths Konzept von Anerkennung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 260
138 Honnens, Johann (2016): Eine musikpädagogische Fremdbeschreibung von Unterricht, S. 250
139 Vgl. Ebenda, S. 250-251
140 Vgl. Hornberger, Barbara (2015): Einschließen, ausschließen S. 260-201
141 Ebenda, S. 264

oberflächliche) Erwähnung und Auseinandersetzung mit Popularmusik und ihren "Klassikern" nicht notwendigerweise zu einem Zugang zu Popularmusik, bzw. zu popularmusikalischen Fähigkeiten Aus diesem Grund empfiehlt es sich, ab und zu von Lehrplänen und Büchern vorgeschlagenen Inhalten abzuweichen und auf die Popularkultur einzugehen, die im Klassenraum reichlich vorhanden ist.

Als ressourcenschonenden (seitens der Lehrenden) und ressourcenorientierten Unterricht (seitens der Schüler*innen) eignet sich die Vermittlung von individueller Popularmusik: Schüler*innen bringen ihr Wissen aus der Freizeit (Fernsehen, Sport, Musikhören in informellen Kontexten, etc.) mit – waren sie in ihrer Freizeit bloße Konsument*innen und Hörer*innen, so können sie nun in der Schule als Expert*innen agieren. Die Integration vieler individueller Musikkulturen empfiehlt ohnehin eine Kooperation von Lehrer*innen und Schüler*innen – denn: Sie kennen sich ja mit *ihrer* Musik am Besten aus. Schier unmöglich scheint es für eine Lehrkraft, sich Wissen und Fähigkeiten über die Lieblingsmusik aller Schüler*innen seiner/ihrer Klasse anzueignen, die sich womöglich rasant ändert und die dann schlussendlich nicht authentisch an die Klasse vermittelt werden kann.
"*So wird die Vermittlung im schlimmsten Fall zu einem Akt kultureller Enteignung: Die Schule erklärt den Schülerinnen und Schülern ihre eigene Kultur – die diese dann nicht selten als eine fremde wahrnehmen*."[142]

Eine Vermittlung der individuellen Popularmusiken über Methoden und Kanäle, welche die Schüler*innen alltäglich (untereinander) benützen, kann dazu führen, dass diese Musiken eher angenommen und anerkannt werden.
Als ein weiteres Ziel einer Musikvermittlung der individuellen Popularmusik im Rahmen des Unterrichts soll an dieser Stelle auch das Erfahren eine größeren stilistischen Bandbreite angesprochen werden.
Mit der Formulierung des Wunsches, dass die eigene Musikkultur Anerkennung in der sozialen Umgebung erfährt, besteht die Möglichkeit, dass wiederum die individuellen Schüler*innen bzw. der Klassenverband offener, respektvoller und wertschätzender mit den verschiedenen Kulturen und Musikkulturen im Klassenraum umgeht.
Popularmusik, ihre "Popularität" und die Art wie sie rezipiert, produziert, performt und verbreitet wird, bietet für den Musikunterricht viele verschiedene Anhaltspunkte zur didaktischen und methodischen Vermittlung. Dies schließt auch die Vermittlung von Musikkontexten und allgemeinmusikalischen Inhalten (wie Rhythmus, Melodie, Formenlehre, Harmonie, Akteur*innen der Musikszene, etc.). Wie in Lucy Greens genannten Charakteristiken erklärt, ist der Zugang zur eigenen Musik viel niederschwelliger, als der Zugang zu einer fremden Musik, und kann daher einer viel explizitere Beschäftigung mit dem eigenen kreativen Potential, im Rahmen von dem was man schon kann und weiß, auslösen.

142 Ebenda, S. 266

4. Mögliche Defizite, Problemstellungen und Herausforderungen

Wie Axel Schwarz (2015) in "Pop macht Schule" bereits anmerkte, gibt es trotz der positiven Entwicklungen im Unterricht bzw. in der Vermittlung von Popularmusik innerhalb der letzten Jahrzehnte nach wie vor etwaige Defizite und Bereiche, die einer Verbesserung bedürfen. Er weist darauf hin, dass seine Beobachtungen natürlich keine Verallgemeinerung darstellen sollen und können, er jedoch in seiner Arbeit als Dozent und Musikpädagoge folgende Erfahrungen macht:[143]

- Bei Stundenkürzungen werden häufig die Musikstunden gestrichen; zu oft wird Musik fachfremd unterrichtet oder Lehrer*innen fühlen sich zu wenig realitätsnah ausgebildet.

- Aspekte und Themen (Popularmusik) aus der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen sind zu wenig vertreten, Methodik und Didaktik sprechen Schüler*innen nicht an.

- Die Musikpraxis (in Form von Musizieren, Singen, Darstellen, Bewegen, etc.) ist teilweise zu gering vertreten; die Form des handlungsorientierten Unterricht scheint oft nicht schlüssig und oft fehlen Angebote eines Musikunterrichts, welcher Schüler*innen zur eigenen Kreativität und praktischen Musizieren anregen.

- Popularmusik als Chance für kulturelle Bildung und Integrationsarbeit bleibt häufig ungenutzt.

Zwar werden diese Beobachtungen Axel Schwarz' in seiner pädagogischen Tätigkeit im Raum Deutschland gemacht, dennoch können mit vielen der oben genannten Kritikpunkte die Defizite im Schul- und Ausbildungssystem in Österreich beschrieben werden.
Anhand der im Kapitel 3 dargestellten Situation und Wertigkeit der Popularmusik in der Lehrer*innenausbildung, sowie im Schulbereich (Lehrpläne und Literatur) sollen im folgenden Kapitel etwaige Defizite, Problemstellungen und Herausforderungen in diesen Bereichen näher erläutert werden.

143 Vgl. Schwarz, Axel (2015): Pop macht Schule, Neue Wege zur Vermittlung von Popmusik, herausgegeben von Dahmen, Udo, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG, S. 16

4.1. Mögliche Defizite in Lehrplänen, Unterrichtsliteratur und Lehrer*innenausbildung

Lehrpläne

Die Lehrpläne der Volksschule sehen keine Inhalte vor, die sich spezifisch mit Popularmusik beschäftigen, jedoch lassen sich die im Lehrplan beschriebenen Inhalte und Methoden zur Vermittlung von Popularmusik anwenden. Zu kritisieren ist, dass im Lehrplan bis auf das Singen von "Liedern aus anderen Ländern[144]", keiner Angebote für einen musikalische interkulturellen Klassenraum gemacht werden. Da hier also keine popularmusikspezifischen Inhalte berücksichtigt werden, hängt eins anerkennungsorientiertes Popmusiklernen demnach von der Expertise und Vorbereitung der Lehrperson ab, welche auf Ressourcen ihrer Ausbildung, sowie selber angeeignete Fähigkeiten und Materialien zurückgreift.

Die Lehrpläne der allgemeinen NMS und Unterstufe AHS bieten mit "aktuelle Strömungen der Popularmusik" ein Themenfeld aus dem Pop. Andere angeführte Themenfelder sind bezüglich ihrer Ausführung und Inhalte relativ offen gehalten; es ist anzunehmen das Themen wie "Einblicke in das Leben von Musiker*innen", "Musiker*innenbiografien im sozialen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld", "Gestaltung von Musikstücken mit gegebenen oder selbst erfundenen rhythmischen und melodischen Motiven" oder auch die "Einbeziehung aktueller Medien" auf jegliche Musiksparten angewendet werden können. Diese offene Darstellung impliziert, dass das Ausmaß der Beschäftigung mit Popularmusik(-kulturen) in der Unterstufe und NMS von den Ressourcen der Lehrperson und von angebotenen Materialien in Form von Unterrichtsliteratur und Notenmaterial abhängt.
Zu Erwähnen gilt es jedoch, dass der Lehrplan für AHS Unterstufe und Mittelstufe, die einen musischen Zweig oder Schwerpunkt anbieten, sehr wohl viele Aspekte vorsieht, die Themen in der Richtung Jugendkulturen und Anerkennung verschiedener Kulturen ansprechen:
"*Erweiterte und differenzierte ästhetische Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit, multikulturelles Verständnis, Jugendkultur und Konsumverhalten, Musik als Gesellschaftsspiegel und Freizeitgestaltung, Kennenlernen und kreative Benutzung aktueller Technologien und Medien, Einbeziehung von Künstler*innen und Expert*innen im Unterricht, Akzeptanz für Musikgeschmäcker anderer Menschen*" sind nur einige Themenfelder, die in Bezug auf die Vermittlung von eigener Popularmusik im Lehrplan angeführt werden.[145] [146]
Schüler*innen, die also per se einen musischen Zweig oder Schwerpunkt wählen, haben von

144 Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Volksschullehrplan Österreich, Online-Quelle: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html, S. 167, abgerufen am 25.8.2021
145 Anmerkung: Zusammenfassung aus den Lehrplänen von AHS Unterstufe, Realgymnasium Unterstufe und NMS mit jeweils musischem Zweig: Lehrplan der NMS: Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit der die Lehrpläne der Mittelschulen Online-Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850
146 Lehrplan der AHS Unter- und Oberstufe: Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst, Online Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568, abgerufen am 25.8.2021

vornherein mehr Chancen, auf eine Beschäftigung mit Popularmusik und möglicherweise mit Themenfeldern *ihrer* Popmusik.

Die Lehrplanbereiche der Oberstufe bieten relativ viele, auf populäre Musik bezogene Themenfelder: "*Merkmale populärer Musik, Stars und Virtuosen gestern und heute, Musik und Technik, Musiksoftware, Songwriting, Urheberrecht, Funktion und Wirkung von Musik, internationale Musiktrends, Musikbusiness, Musiker*innen in der Gesellschaft*", um nur einige zu nennen. Vor allem der Themenschwerpunkt "musikalische Eigenproduktionen" klingt vielversprechend, was die Beschäftigung mit der eigenen Popularmusik betrifft; der Themenbereich "gängige Computerprogramme für Musikpraxis und Musikrezeption nutzbar machen" und "gängige Musiksoftware einsetzen" können einen niederschwelligen Zugang zu Beschäftigung mit der eigenen Lieblingsmusik verstärken – als Kritikpunkt wäre zu nennen, dass diese Themenfelder leider erst in der 6. bzw. ab der 8. Klasse im Lehrplan vorgesehen sind. Schüler*Innen, die ab der 6. Klasse das Fach Musikerziehung abwählt haben, kommen also gar nie in den Genuss des Themas "musikalische Eigenproduktion" oder "Musiksoftware" – außer, die verantwortliche Lehrperson behandelt diese Bereich in Eigenregie. Empfehlenswert wäre, Lehrbereiche, die die Beschäftigung mit eigener Musik und dem Produzieren und Analysieren eigener Musik vorsehen, nicht erst gegen Ende der Schullaufbahn in das Curriculum zu nehmen (bzw. den Schüler*innen zu vermitteln), sondern damit viel früher zu beginnen.

Zusammenfassend kann behauptet werden, dass die Lehrpläne der AHS und Mittelschulen viele und unterschiedliche Inhalte und Methoden zur Vermittlung von Popularmusik vorsehen. Zwar werden Musikkulturen, Jugendkulturen, Musik als Freizeitgestaltung und auch der Umgang mit (Musik-)Medien und Computertechnologien erwähnt, jedoch wird die Berücksichtigung und Vermittlung der individuellen Musikpräferenzen und bevorzugte Musikpraxen der Schüler*innen (mit Ausnahme des musischen Zweiges) nicht explizit genannt – eine anerkennungsorientierte Vermittlung von Popularmusik wird auch nicht ausdrücklich von der Lehrperson erwartet.

Ein weiteres Defizit, das der Lehrplan aufwirft, ist das Stundenausmaß, in welchen Musik an Schulen unterrichtet wird. Die Anzahl an zur Verfügung stehenden Stunden ist im Vergleich zu anderen Fächern sehr gering:

In der Primarstufe in Österreich beträgt das Fach Musik nur eine einzige Stunde pro Woche. [147]

Primarstufe	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse
Stundenanzahl Musik	1	1	1	1

147 Lehrplan der Volksschule, Vierter Teil, Gesamtstundenzahl und Stundenausmaß der Pflichtgegenstände, der verbindlichen Übungen, des Förderunterrichts, der Freigegenstände und unverbindlichen Übungen, Stand: BGBl. II Nr.368/2005, November 2005, Online-Quelle:https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:f4f200c0-b999-42c8-9dba1ca18fa89e14/lp_vs_vierter_teil_14042.pdf, abgerufen am 25.8.2021, S. 1

Im Sekundarbereich Österreichs haben Gymnasien und Realgymnasien Unterstufe bis zur 3. Klasse jeweils zwei Unterrichtseinheiten pro Woche (solange es keine schulautonomen Lehrplan-bestimmungen gibt).[148] Die NMS hat bis zur 2. Klasse jeweils zwei Unterrichtseinheiten – außer die NMS führt einen musischen Schwerpunkt:[149]

Sekundarstufe	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse
Gymnasium Unterstufe	2	2	2	1
NMS	2	2	1	1
NMS mit musischem Schwerpunkt	2	2	2	2

An der Oberstufe Gymnasium beträgt das Stundenausmaß (mit Ausnahme der 6.Klasse) pro Woche jeweils zwei Einheiten. Das Fach Musikerziehung kann in der 6. Klasse abgewählt werden:[150]

Sekundarstufe	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse
Gymnasium Oberstufe	2	2	2	1

Vor allem in der Primarstufe, wo der Grundstein einer musikalischen Bildung gelegt wird und gelegt werden kann, ist das zur Verfügung stehende Stundenausmaß verschwindend gering, sodass Lehrpersonen Inhalte des Lehrplans auf die zeitliche Ressourcen besonders gut aufteilen müssen um eine Schwerpunktsetzung auf popularmusikalische Inhalte zu ermöglichen. Dabei besteht auch die Herausforderung, ein Gleichgewicht bei der Vermittlung der einzelnen Lehrplaninhalte herzustellen.

Dennoch gibt es einige Ausnahmen in Form von Schulen, die musische Sonderformen, sowie Schwerpunkte in Popularmusik anbieten:

- **Audio-ORG in Wien, Augarten**:[151] Diese Schule bietet eine projektorientierte und musikalisch-kreative Oberstufe mit Schwerpunkt auf Pop, Rock und Jazz, wo neben Instrumenten und Gesang auch Computer- und Tontechnik vermittelt wird. Die Schüler*innen beschäftigen sich neben den in den Schulalltag eingebundenen Fächern, in Form von Konzerten, Projektwochen, Aufnahme- und Videoprojekte, Radio-Werkstätten, etc. mit dem Thema Popularmusik.

148 Bundesministers für Unterricht und Kunst: Stundentafel der AHS: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568, abgerufen am 1. 8. 2021
149 Bundesministers für Unterricht und Kunst: Stundentafel der NMS:https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850, abgerufen am 1. 8. 2021
150 Ebenda, abgerufen am 1. 8. 2021
151 Vgl. Audio-ORG, Online-Quelle: https://www.gymnasium-am-augarten.at/angebote/audio-org/ abgerufen am 20. 10. 2021

- **BRG/BORG Kirchdorf an der Krems:**[152] Auch in diesem Gymnasium können vertiefende Schwerpunkte in Musik (bereits ab der 3. Klasse), ab der Oberstufe dann auch in Popularmusik gewählt werden. Neben den schulischen Aktivitäten finden jährlich mehrtägige Musikseminare im Schloss Zeillern statt, wo Schüler*innen ihre vokalen und instrumentalen Fertigkeiten in der Popularmusik verbessern können. Musizieren wird sowohl im Chor, als auch in verschiedenen Bandformationen und Stile angeboten – dementsprechende Strukturen und Equipment werden seitens der Schule zur Verfügung gestellt.

Schulliteratur

Um die Defizite in der Schulliteratur näher zu beleuchten möchte ich einige Gedanken aus deutschsprachigen Publikationen zu diesem Thema anführen: Wie die deutsche Musikdidaktikerin Dorothee Barth (2015) in "Vermittlung oder Erfahrung von Popmusik?" beschreibt, so "*wird ein Musikunterricht nicht durch die Wahl des Gegenstandes gut, sondern er muss sich an allgemeinen Kriterien und Indikatoren eines guten Musikunterrichts messen lassen*."[153] Barth merkt an, dass in Schulbüchern (dabei ist unklar, ob sie sich hier nur auf den deutschsprachigen Raum bezieht) auf klassische und populäre Musikinhalte auf ähnliche, meist historisch - chronologisch Art und Weise herangegangen wird: Während in der Klassik Stilkunde und Formenlehre, Leben und Werk von Komponist*innen besprochen wird, so werden in der Popularmusik in recht ähnlicher Haltung Stile analysiert und Biographien von Popularmusik(-Stars) zum Thema gemacht.[154]
Auch Bernhard Weber (2015) kritisiert in seinen Überlegungen zur Popularmusikdidaktik im Beitrag "Rhapsodie in C-Dur", dass "*kulturelle, soziologische oder wie auch immer geartete Kontextualisierung von Popsongs in aller Regel ebenfalls ausbleibt (Beobachtungen in Praktika und in Musikbüchern)*".[155]

Nach Durchsicht der angebotenen Schulbücher lässt sich zusammenfassen, dass Popularmusik in fast allen Schulbüchern thematisiert wird, die individuelle Schwerpunktsetzung aber sehr unterschiedlich ist: In den Büchern tiki-tak 1-4 (Volksschule) findet Popularmusik gar keine Erwähnung, auch in dem in der Volksschule häufig verwendeten Schulliederbuch Sim-sala-sing, sind keine Pop-Songs zu finden.

152 Vgl. BRG Kirchdorf, Online-Quelle:https://www.gym-kirchdorf.at/schule/faecher-arbeitsgemeinschaften/arge-musik/, abgerufen am 20. 10. 2021
153 Barth, Dorothee (2015): Vermittlung oder Erfarhung von Popmusik? (K)ein Unterrichtsgegenstand ohne bildungstheoretische Fundierung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 70
154 Vgl. Ebenda, S. 70
155 Weber, Bernhard (2015): Rhapsody in C-Dur, Ein Prolegomena zu einer künftigen Didaktik populärer Musik, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 155

Die meisten Angebote im Bezug auf Popularmusik und deren Praxen findet man den Büchern Musik aktiv 3 und 4, MusiX 3 und 4, sowie in den Spielplänen 2 Unterstufe. Stellenweise findet durchaus interessante Ansätze zur anerkennungsorientierten Vermittlung von Popularmusik. Kritisiert werden kann, dass die Methoden oft sehr beliebig und häufig nicht nachhaltig sind. Zum Beispiel könnte man anstatt des Durchlesens von Musikstil-Steckbriefen lieber nach dem Wissen der Schüler*innen fragen – möglicherweise können sogar Musik- oder Künstler*innen als Beispiele genannt werden. Auch nehmen diese Themen im Vergleich zu anderen Klassik- und Popthemen einen eher geringen Platz im Umfang der Schulbücher ein und bieten wenig Anreize, eigene Popmusik, die sich von den vorgefertigten Arrangements lösen, zu erschaffen und zu musizieren, z.B.: braucht der Song "Y.M.C.A.'[156]', der im Lehrbuch MusiX präsentiert wird, keine Vermittlung von Tanzschritten in Form von Comic-Bildern – eine Vermittlung über das Musik-Video des Songs wäre viel zielführender, da dort ein Tanz vorgezeigt wird. Schüler*innen können diese durch blosse Imitation erlernen und eventuell durch eigene kreative Ideen Schritte dazu erfinden.
Die häufigsten genannten Themen zur Popularmusik sind Künstler*innen und Themen rund um Musikbusiness, Phänomene der Popkultur in den Medien (Castingshows), Genrebeschreibungen mit Stilmerkmalen und Musikhistorie rund um einen Musikstil (häufig Jazz oder Rock'n'Roll), Musikproduktion und -distribution, sowie Tonträger.

Einige behandelte Themen, die die eigene Musikkultur betreffen und die Musikvorlieben der Kinder und Jugendlichen anspricht werden an dieser Stelle erwähnt:

- Welche Musik würde ich ins Weltall schicken? (Erlebnis Musik neu 3 bzw. 4)
- Meine Musikwelt – musikalische Vorlieben (Musik aktiv 1), Ich und meine Musik – Steckbrief (MusiX 1)
- Übung zur Ankündigung von Pop-Events in der eigenen Umgebung (Musik aktiv 3)
- Komposition von eigenen Melodien und Akkorden (Musik aktiv 3)
- Eine Band gründen: Instrumentalisten einer Band, Konzertvorbereitung, Probenorganisation als Rollenspiel[157] (MusiX 2)
- Stimmen der Welt (ohne dabei Künstler*innen vorzustellen) (MusiX 3)
- Diskussion: Was ist klassisch? [158] (MusiX 3)
- Thema Subkultur – Jugendkultur[159] (MusiX 4)
- Meine eigene Musik bzw. meine eigene Musikkultur (Spielpläne Unterstufe 1)

156 Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2016) MusiX 2, Arbeitsbuch, Innsbruck, Esslingen Bern-Belp: Helbling: S. 10-11
157 Anmerkung: Es kommt hier leider zu keinem aktiven Musizieren. Das Rollenspiel ließe sich aber dennoch gut mit Musik umsetzen
158 Anm.: Schüler*innen, die eventuell noch nie The Beatles gehört haben, werden sich sehr wahrscheinlich bei der Umsetzung der Aufgabe schwer tun.
159 Anm.: Hier könnte man stark die Schüler*innen zu Wort kommen lassen und sie die Dinge aus ihrem Blickwinkel erklären lassen

Defizite in der Lehrerausbildung

Generell ist hier anzumerken, dass die Art der Beschäftigung mit Musik und das Stundenausmaß im Studium stark vom Standort und von der Schwerpunkt- bzw. Instrumentenauswahl der Studierenden abhängt. Studierende des Lehramts Primarstufe, welche keinen musikalischen Schwerpunkt in ihrer Ausbildung wählen, erhalten im Grundstudium ein weitaus geringeres Ausmaß an Lehrveranstaltungen und auch Praxisstunden im Bereich musikalischer Bildung, als jene Studierende, welche den Schwerpunkt wählen. In der Unterrichtspraxis sollen aber alle Lehrkräfte den Anforderungen der musikalischen und didaktischen Kompetenzen standhalten.

Als Beispiel soll hier das Bachelorstudium Lehramt Primarstufe an der PH Oberösterreich herangezogen werden: Hier werden im 1. Semester 1,5 ECTS für die LV "Musik erfahren und verstehen", im 2. Semester 1,5 ECTS für die LV "Lied und Chor", im 3. Semester insgesamt 3 ECTS für die LV "Chorleitung" und "Instrumentalunterricht 1 (Kleingruppenunterricht)" und im 4. Semester insgesamt 3 ECTS für die LV "Fachdidaktik Musik" und "Instrumentalunterricht 2 (Kleingruppenunterricht)". Insgesamt beträgt die musikalische Ausbildung nur 9 ECTS (von gesamt 240 ECTS), wenn Studierende keinen Musik-Schwerpunkt wählen. Musik- und theaterpädagogische Schwerpunkte können im Ausmaß von 62 ECTS ab dem 5. Semester gewählt werden: Hier findet eine Vertiefung am Instrument, Ensemble-Spiel und Stimmbildung statt und ermöglicht Studierenden, ihr Repertoire im Bereich Singen, Bewegung und Rhythmik, kreatives Gestalten und Improvisation, Instrumental- und Ensemblespiel, Arrangieren, Musikgeschichte und Formenlehre, sowie das Organisieren und Leiten von musikalischen Projekten zu erweitern.[160]

Im Studium Musikerziehung Sekundarstufe gestaltet sich der Sachverhalt etwas besser: Popularmusikalische Kompetenzen wie Arrangieren, Bandmusizieren, Repertoire, etc. werden in diversen Lehrfächern angeboten – Studierende die keine popularmusikalischen Instrumental-(oder Gesangs-)Hauptfächer gewählt haben, können sich in Form von Modulen im Bereich Popmusik vertiefen. Popularmusikstudent*innen erhalten durch die Wahl ihres Instrumentes bereits eine Schwerpunktsetzung.[161]

160 Vgl. Lehramt Primarstufe PH Oberösterreich, Online-Quelle: https://phooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curriculum/Letztversion_Curriculum_Primar.pdf, abgerufen am 25.8.2021
161 PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Bachelorstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/BEd_2019_final.pdf, S. 425, abgerufen am 4.7. 2021,

4.2. Problemstellungen und Herausforderungen im Klassenraum

Eine Lehrperson hat Anforderungen zu erfüllen: Der Staat Österreich sieht im Lehrplan für Musikerziehung für jede Schulstufe gewisse Themengebiete vor, die im Unterricht behandelt werden müssen; angeknüpft an diese werden auch Methoden und Praktiken zur Vermittlung der Inhalte vorgeschlagen bzw. vorausgesetzt. Die Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich (AGMÖ) formuliert ausserdem Kompetenzziele, die nach jeder Schulstufe erreicht werden sollten.[162]

Alle im Lehrplan vorgesehenen Themengebiete im Unterricht unterzubringen kann durchaus eine Herausforderung darstellen – kurz: Im Idealfall wird ein Unterricht angeboten, der sich an den Ressourcen und Interessen der Alltagskultur der Schüler*innen orientiert und, der die hier vorgestellten informellen Lernmethoden aus der Popularmusik integriert. Gleichzeitig darf die Lehrperson aber auch allgemein-musikalische Inhalte und Themen aus Klassik, Neuer Musik, Volksmusik, etc. nicht zu kurz kommen lassen. Sie muss gewährleisten, dass eine Vielfalt an Lernmethoden (informelle, als auch formale) umgesetzt wird.

Bei einem geringen Ausmaß an vorgesehenen Musikstunden pro Woche, die für eine Schulklasse vorgesehen sind, besteht durchaus die Möglichkeit, dass eine Lehrperson gewisse Aspekte zugunsten der Umsetzung anderer Themen ausklammern muss.

Schlussendlich ist der Punkt der Leistungsbeurteilung zu erwähnen, welche abprüft, ob Schüler*innen die formulierten Kompetenzen erreicht haben. Der Kompetenzplan der AGMÖ sieht eine "*Trennung von bewertungsfreien Lernphasen (üben, arbeiten, experimentieren) und leistungsbezogenen Phasen vor*"[163], und sowie zur Leistungsbeurteilung nicht nur Wissensabfrage, sondern auch die musikalisch-kreative Prozesse der Schüler*innen heranzuziehen. So stellt sich hier die Frage, wie Prozesse beim Lernen und Vermitteln der eigenen Popularmusik bewertet werden können und welche Kriterien für eine Bewertung herangezogen werden können.

Wie Volkert Schütz (1996) in seiner Abhandlung "Welchen Musikunterricht brauchen wir? Teil I" bereits erwähnt, ist das Sprechen über Musik nicht ausreichend, um diese adäquat und sinnvoll im Unterricht erfahrbar zu machen.[164] Über Musik zu reden ist "*lediglich Hilfsmittel, wenn es darum geht, sich dem nicht-begrifflichen Gehalt einer Musik anzunähern*".[165] Dabei betont er, dass natürlich eine (zusätzliche) sprachliche Reflexion über das Gehörte oder Erfahrene stattfinden kann und stattfinden soll, dass aber eine Auseinandersetzung mit Musik über rein sprachliche Begriffe alleine eine ästhetische Erfahrung (Hören, vokales oder instrumentales Musizieren, Gestalten, Tanz oder Bewegung) nicht ersetzen kann.[166] Hier soll angefügt werden, dass zur begrifflichen

162 Vgl. AGMÖ (2013): Musikerziehung spezial – Kompetenzen in Musik, Online-Quelle: https://www.agmoe.at/wp-content/uploads/2014/05/AGMOE_MA_Spezial_2013_3.pdf, Zugriff am 13.7.2021
163 Ebenda, S. 17
164 Vgl. Schütz, Volkert (1996): Welchen Musikunterricht brauchen wir? Teil I: Klärung einiger Voraussetzungen, AfS Magazin 1 / 1996, Online-Quelle: https://www.bmu-musik.de/fileadmin/Medien/BV/Archiv_AfS/AfS-Mag01_Schuetz..pdf, S. 6, abgerufen am 22. September 2021,
165 Ebenda, S. 6
166 Ebenda, S. 6-7

Auseinandersetzung mit einem musikalischen Inhalt auch das stille Lesen im Buch bzw. eine stille Recherche im Internet aufgezählt werden sollte. Die bloße Erwähnung einer Musik, eines*r Künstler*in, eines Genres, oder auch eine schriftliche oder bildliche Darstellung von musiktheoretischen Inhalten, Rhythmen und Klängen im Schulbuch, auf Handouts, etc. ermöglichen Schüler*innen noch keine ästhetische Auseinandersetzung.
Beschäftigt man sich nun mit einer möglichen Musikpraxis zur Vermittlung einer Popularmusik, so stößt man schnell auf die Frage: "Wie kann Popmusik der Schüler*innen ästhetisch und adäquat im Klassenraum vermittelt werden?"

So kritisiert Bernhard Weber zwei musikdidaktische Methoden, die häufig im Popular-musikunterricht herangezogen werden: Zum einen ist dies das Erstellen von Pop-Arrangements, die "für den Musikunterricht oft bis zu ihrer stilistischen Unkenntlichkeit (didaktisch) reduziert werden"[167], zum anderen ist dies das Verfahren eines aufeinander aufbauenden Musikunterrichts, den man ohne stilistische Einbußen nicht generell auf alle Popularmusiken anwenden kann.[168] Auch Christian Rolle (2010) fordert Qualität und Authentizität in der theoretischen und praktischen Beschäftigung mit Popularmusik[169]. Die Schule stellt zwar nicht den Anspruch, ästhetische außerschulische Erfahrungen in der Schule exakt zu reproduzieren, möchte aber für einen anerkennungs- und ressourcenorientierten Unterricht informelle Lernmethoden und eine musikästhetische Befriedigung anbieten. Die Schule ist kein Ort einer heterogenen Ansammlung von Menschen sondern setzt sich aus verschiedenen Musikkulturen zusammen. Die Herausforderung besteht hier, allen Musikvorlieben und -expertisen genügend Zeit einzuräumen und den Schüler*innen zu ermöglichen, diese an ihre Klassenkollegen anerkennen zu vermitteln bzw. selbst vermittelt zu bekommen. Die Aufgabe der Lehrkraft ist es, als Coach zu fungieren und Gruppendynamiken so zu lenken, dass alle Musikkulturen, Rezeptions- und Aktionsformen in einer anerkennenden Weise von Schüler*innen und Lehrer*innen berücksichtigt werde.
Volker Schütz fordert in seinem Aufsatz „Welchen Musikunterricht brauchen wir heute – Teil II“, dass Lehrpersonen den zu vermittelnden populären Musikinhalten und den dazugehörigen Rezeptionsformen, selbst auf einer positiven Art und Weise gegenübertreten.[170] Er formuliert als Ziel für Lehrpersonen, durch die Beschäftigung mit der Musik der Schüler*innen im Idealfall selbst eine "*positive, ästhetische Erfahrung*" zu erlangen; diese wiederum sollte es den Lehrpersonen vereinfachen, diese Musik oder Musikpraxen auf adäquate Weise an die Schüler*innen zu vermitteln.[171] Lehrkräfte müssen aus diesem Grund eben *nicht* plötzliche Fachleute im Bereich Grunge, Goa oder SynthPop werden, aber bei etwaigen Fragen der Schüler*innen bei der Vermittlung und Umsetzung behilflich sein können.

167 Weber, Bernhard: Rhapsody in C-Dur, Ein Prolegomena zu einer künftigen Didaktik populärer Musik, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 155
168 Ebenda, S. 155
169 Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, S. 55
170 Vgl. Schütz, Volker (1997), Welchen Musikunterricht brauchen wir ? Teil 2: Perspektiven eines brauchbaren Musikunterrichts, Nachdruck aus AfS-Magazin 3/1997, S. 2
171 Ebenda, S. 2

5. Methoden der Musikvermittlung in der Popularmusik und praktische Beispiele aus der Popmusikszene

Im folgenden Kapitel sollen Fallbeispiele und von Forscher*innen vorgeschlagene Methoden zur Vermittlung von Popularmusik im deutsch- und englischsprachigen Raum skizziert werden, mögliche Vorteile und Chancen herausgehoben werden, aber auch mit einem kritischen Auge betrachtet werden. Die vorgestellten Projekte bzw. Ideen können unter dem Gesichtspunkt der derzeitigen Popularmusik-Didaktik und deren Stärken und Schwächen weitere wichtige, wertvolle Aspekte und Methoden zur anerkennungsorientierten Vermittlung von Popularmusik in den Schulunterricht bringen. Diese sollen die Expertise und den Fähigkeiten der Schüler*innen berücksichtigen.

5.1. Projekte

Pop macht Schule (Deutschland)

Künstlerischer Leiter Axel Schwarz über das Projekt "Pop macht Schule":
"Der Einsatz von Populärer Musik in der Schule eignet sich hervorragend für Methoden wie Teamteaching oder Instant Composing. Er ermöglicht einen Unterricht auf Augenhöhe, macht niedrigschwellige Angebote und fungiert durch die aktive Einbindung aller Schüler als wichtiger Wegweiser für Integration und Inklusion. Das Konzept führt die Schüler in eine ihnen naheliegende und vertraute künstlerische Welt."[172]

"Pop macht Schule" ist ein Förderprogramm, welches 2005 ursprünglich unter dem Namen "School of Rock" aus der Zusammenarbeit zwischen der Popakademie Baden-Württemberg und der BASF SE (ein Chemiekonzern, der als Hauptsponsor auftritt) entstand. Das Ziel des Projektes ist es, Popularmusik vermehrt in den Schulunterricht zu integrieren und Schüler*innen zum aktiven Musizieren in der Popmusik zu motivieren. Das erfolgreiche Konzept von "Pop macht Schule" wurde mit Preisen wie dem Landeslehrpreis in der Kategorie Kunst- und Musikhochschulen des baden-württembergischen Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst 2009 oder dem AKS-Award des Arbeitskreises für Kultursponsoring als Würdigung von Best-Practice-Beispielen im Jahr 2012 ausgezeichnet. Seit nun bereits 16 Jahren wird "Pop macht Schule" sowohl an Regelschulen, als auch an Schulen für Sprach- und Hörbeeinträchtigte, an Schulen für geistig oder körperlich beeinträchtige, sowie Schulen für verhaltensauffällige Kinder in Deutschlands in Zusammenarbeit mit der Popakademie durchgeführt. Mittlerweile ist das Konzept auch in Frankreich, Italien, Spanien und Portugal angekommen und wird dort in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut durchgeführt.[173]

172 Schwarz, Axel (2015): Pop macht Schule, Neue Wege zur Vermittlung von Popmusik, Herausgegeben von Dahmen, Udo, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG, S.7

173 Vgl. dazu: Pop macht Schule – Artikel des BASF über das Projekt (2020), Online-Quelle: https://www.basf.com/global/de/who-we-are/organization/locations/europe/german-sites/ludwigshafen/gesellschaftliches-engagement/woran-wir-arbeiten/arts-and-culture/Projekte/pop-macht-schule.html, abgerufen am 18.9.2021

Das Projekt wurde von Axel Schwarz konzipiert: Der künstlerische Leiter von "Pop macht Schule" ist selbst Musiker, Komponist, Texter, Produzent und arbeitet als Dozent an der Popakademie. Den Aufbau des Projektes fasste Schwarz in Form eines Buch zusammen, welches 2015 von Udo Dahmen veröffentlicht wurde.[174] Das Buch, das nun als Hauptquelle zur Beschreibung dieses Projektes dient, wurde von Axel Schwarz als Anleitung zur praktischen Umsetzung gedacht und sollte als Anregung dienen, dieses oder eine ähnliches Konzept selbst durchzuführen.
Das Konzept des Projektes besteht darin, dass Studierende und Dozent*innen der Popakademie Baden-Württemberg als Musikvermittler*innen und Coaches an Schulen gehen und dort innerhalb eines Schultages[175] gemeinsam mit den Schüler*innen in Form von Workshop-Modulen Popularmusik musizieren, produzieren bzw. Themen rund um das Feld Popularmusik erarbeiten. Gearbeitet wird in Gruppen bzw. Bands, die sich jeweils mit dem Thema eines sogenannten "Tools" beschäftigen:

Bodypercussion	Words & Rap	Bandcoaching
Singalong	Meet the Band	We are Producers

Jede/r Teilnehmer*in soll sich von einem Tool angesprochen fühlen: Sie bieten sowohl den Coaches, als auch den Schüler*innen eine Struktur, können jedoch an die jeweilige Situation zugunsten der Teilnehmer*innen und deren Kreativität und Ideen angepasst werden (z.B.: durch Kombination zweier oder mehrerer Module)[176] An den Workshop-Tag anschließend folgt eine Präsentation in Form eines Konzertes der beteiligten Schüler*inne für die ganze Schule. Im Sinne der Nachhaltigkeit wird das Projekt durch weitere Fortbildungsangebote (teilweise von der Popakademie selbst) unterstützt. Die Fortbildungsangebote richten sich nicht nur an die Schüler*innen, sondern auch an die Lehrer*innen, die auch nach dem Projekttag in dieser Form Popularmusik weiterhin vermitteln sollen. Der Grundgedanke des Projektes ist, das alle beteiligten Schüler*innen – ungeachtet ihrer instrumentalen bzw. musikalischen Vorkenntnisse – dazu befähigt werden, innerhalb kurzer Zeit Popularmusik in einer Band oder Gruppe zu musizieren oder zu produzieren. Die Umsetzung kann sich in einer Bandbreite von instrumentalen oder gesanglichem (auch Rap) Musizieren, Komponieren, Texten, Choreografieren oder Produzieren abspielen.[177] Wie Axel Schwarz betont, sollte daran gearbeitet werden, Kinder und Jugendliche heraus aus dem passiven Rezipieren von Popmusik, hinein in das aktive Handeln zu bringen: Popmusik hat ein großes Potenzial, durch aktives Gestalten und künstlerisches Arbeiten, nicht nur einen Selbstfindungsprozess zu aktivieren, sondern auch kulturelle Bildung zu ermöglichen und integrativ-interkulturell zu wirken.[178]

174 Schwarz, Axel (2015): Pop macht Schule, Neue Wege zur Vermittlung von Popmusik, Herausgegeben von Dahmen, Udo, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG
175 Anmerkung dazu: Mittlerweile wird "Pop macht Schule" auch als zweitägiger Workshop angeboten, siehe: Pop macht Schule – Angebot der Popakademie Baden-Württemberg, Online-Quelle: https://www.popakademie.de/de/dabei-sein/pop-macht-schule/, abgerufen am 18.9.2021
176 Schwarz, Axel (2015): Pop macht Schule, S. 26
177 Vgl. ebenda, S. 9
178 Ebenda, S. 18

Ausgehend vom Konzept "Pop macht Schule" sagt Axel Schwarz, dass Künstler*innen, die aktiv im Popmusik-Business unterwegs sind, besonders authentisch und erfolgreich bei der Vermittlung von Popularmusik wären[179] – darum läge es nahe, Popularmusiker*innen "*mit einer musikpädagogischen Kompetenz auszustatten, ohne sie jedoch zu Berufspädagogen zu machen*".[180]
Im Rahmen des Pädagogikstudiums an der Popakademie ist das Projekt Teil eines Wahlpflichtfaches – es entsteht eine Wechselwirkung: Nicht nur die teilnehmenden Schüler*innen der Schulen erfahren und erweitern ihre Fähigkeiten und Wissen in der Popularmusik, sondern auch die Studierenden, die als Coaches agieren, erwerben große pädagogische Kompetenzen im Bereich der Popularmusik und können "*unter realen Bedingungen pädagogisch arbeiten*".[181]
Formen der Vermittlung
Didaktik und Methodik, so erklärt Axel Schwarz, müssen sowohl aktuell und anpassbar, als auch auf die Zielgruppe ausgerichtet sein. Ziel ist es, dass Schüler*innen selbst aktiv werden und die Initialzündung zum Erarbeiten von Popularmusik hauptsächlich von ihnen ausgeht. Erst in zweiter Instanz wird mit Vorspielen – Nachspielen oder mit dem Sprechen über Musik bzw. durch Demonstration durch die Coaches gearbeitet.
1.) Im Tool "Bodypercussion"[182] wird mit sich wiederholenden, archetypischen Motiven und Patterns gearbeitet, die sowohl in jeder Kultur der Erde vorkommen und die Basis für Grooves in der Popularmusik darstellen. Bodypercussion vermittelt mit einfachen Mitteln Groove als Ganzkörpererfahrung und formt eine Gruppe zu einer vertrauten, rhythmischen Einheit.
2.) Das Tool "Singalong" fordert die Teilnehmer*innen auf, ihre eigene Stimme zu erkunden, "etwas Eigenes zu kreieren, ihre eigene Melodie zu finden"[183] und arbeitet dabei mit verschiedenen Stimm-, Atem- und Lockerungstechniken, sowie mit Improvisation.
3.) Mit verschiedenen Übungen zum kreativen Schreiben werden im Tool "Words&Raps" die Schüler*innen dazu ermuntert, selbst Texte und Lyrics zu erstellen und diese anschließend auch zu performen
4.) Während "Meet the Band" werden den Schüler*innen die Grundlagen des Instrumentalspiels an E-Gitarre, E-Bass, Schlagzeug und Keyboard beigebracht, was sie dazu befähigt, nach kurzer Zeit einen gemeinsamen Popsong zu musizieren und schlussendlich einen kompletten Song für das Abschlusskonzert zu erproben.
5.) Im Tool "Bandcoaching" wird mit bereits existierenden Bands gearbeitet, deren Mitglieder bereits Erfahrungen im Zusammenspiel haben. Gemeinsam mit dem Coach werden Verbesserungen am Instrument, im Repertoire, an der Auftrittsperformance und am Teamwork erzielt.
6.) Im letzten Tool "We are Producers" bekommen die Schüler*innen Basiswissen in den Bereichen Aufnahmen, Arrangement und Mixing, die bei der Produktion von Popmusik eine wichtige Rolle spielen.

179 Vgl. Ebenda, S. 14
180 Ebenda, S. 14
181 Vgl. ebenda S. 12
182 Vgl. ebenda S. 27
183 Ebenda S. 28

Axel Schwarz beschreibt in den Effekten des Projekts "Pop macht Schule" unter anderem Verbesserungen des Selbstvertrauens und Selbstwertgefühls, Toleranz, Respekt und Teamfähigkeit, Motivation und Durchhaltevermögen. In einigen Schulen resultierte das Projekt unter anderem in die Gründung von Bands und Musikgruppen, das Schreiben von eigenen Songs und Texten, sowie das vermehrte Interesse am Erlernen von Instrumenten.[184]

Das Projekt "Pop macht Schule" inklusive des verständlich aufbereiteten Buchs ist ein musikvermittlerisches Projekt, das nachweislich gut bei Schüler*innen und Lehrer*innen ankommt und welches, gepaart mit Nachbereitung bzw. weiteren Förderprogrammen im Anschluss an das Projekt, zu einem nachhaltigen Zugang zur Popularmusik und zur didaktisch und methodisch vielfältigeren Integrierung von Popularmusik im Musikunterricht führt und führen kann.
Besonders hervorzuheben ist, dass bei diesem Projekt nicht nur Pädagog*innen als Coaches tätig sind, sondern Popularmusiker*innen, die aktiv und regelmässig auf der Bühne stehen und aus diesem Erfahrungsschatz mitteilen und vermitteln können. Der Status und ihre Expertise als aktive Musiker*innen, sowie die Bandbreite der angebotenen "Tools" können einen motivierenden Anreiz auf die teilnehmenden Schüler*innen haben und sie anregen, sich selber vermehrt mit ihrer Popularmusik auseinanderzusetzen. Positiv zu erwähnen ist, dass in diesem Projekt sowohl die eigene Kreativität und das vorhandene Wissen der Schüler*innen gefragt ist (wie z.B.: beim Komponieren, Produzieren oder Texten), als auch vorhandene Popmusikformen und -strukturen vermittelt und musiziert werden.

Ein interessanter Ansatz wäre es, wenn die Teilnehmer*innen eines "Pop macht Schule"-Projektes mit ihren Coaches aus der Schule heraus gehen könnten, um die Popakademie zu besuchen. Dort könnten diese miterleben – vielleicht im Zuge einer Mitwirkung an einem Projekt – wie ihre Coaches Popularmusik lernen und auch vermitteln bzw. vermittelt bekommen.
Eine weitere Idee zur erweiterten Vermittlung und auch Umsetzung der Tools, die in "Pop macht Schule" kennengelernt wurden, ist die Teilnahme an einer größeren und professionellen Performance, die im Popularmusik-Bereich angesiedelt ist. Eine Möglichkeit wäre hier, einen Tag oder mehrere Tage lang bei der Durchführung eines Konzertes, gemeinsam mit einer Band oder einem/einer Künstler*in dabei zu sein: Vom Booking und der Planung des Konzertes, Ankündigung auf Social Media, über den Bühnenaufbau, Lichtinstallation und Soundcheck, bis hin zur eigenen oder gemeinsamen Performance auf der Bühne wären hier viele weitere Themenfelder und Fähigkeiten zu vermitteln.

184 Vgl. Schwarz, Axel (2015): Pop macht Schule, S. 120

Jamtruck Hessen (Deutschland)

Neu ist die Idee von Musikvermittlungsangeboten "auf Rädern" nicht: Schon in den 1980er Jahren wurde das Modellprojekt "Rockmobil – die rollende Musikschule für benachteiligte Jugendliche" entwickelt, um neue Wege der Jugendarbeit zu erproben.[185] Burkhard Hill hat dieses Projekt in der Begleitforschung "Rockmobil: Eine ethnographische Studie aus der Jugendarbeit" 1996 dokumentiert. Auch Günter Pleiner (1999) beschäftigte mit dem Thema "Musikmobile", welche im Raum Deutschland in den 80er und 90er Jahren vor allem in größeren Städten wie Berlin, Hannover, Frankfurt und München, etc. vermehrt vorzufinden waren.[186]

Der Jamtruck aus Hessen ist ein LKW, der als Proberaum und Tonstudio fungiert und mit dementsprechenden Instrumenten, Equipment und Musiktechnik eingerichtet ist. Das Projekt, welches zwischen 2009 und 2016 stattgefunden hat, wurde von der Stiftung Mercator und von der Folkwang Musikschule Essen ins Leben gerufen und wurde für sowohl Schulen, als auch für außerschulische Einrichtungen zur Verfügung gestellt. Die Idee des Jamtrucks ist auf dem erfolgreichen Konzept des "jamliner Hamburg" aus dem Jahr 2000 aufgebaut, wobei der MusikSchulVerein und die Staatliche Jugendmusik Hamburg dem Projekt Jamtruck als Kooperationspartners zur Verfügung stehen.[187]

Ziel des Projektes war, interessierten Kindern und Jugendlichen zwischen 10 und 18 Jahren eine Möglichkeit zu bieten, im Jamtruck gemeinsam zu musizieren und eine Band zu gründen, innerhalb eine Zeitspanne von 6 bis 12 Monaten einen eigenen Song zu entwickeln und anschließend diesen im Jamtruck integrierten Tonstudio aufzunehmen. Das Konzept sieht pro Gruppe fünf bis sechs Kinder und Jugendliche vor, die gemeinsam mit zwei Musiker*innen oder Musikpädagog*innen der städtischen Musikschule zusammenarbeiten.
Die Anmeldung zum Projekt ist für die Schüler*innen freiwillig, aber verbindlich über mindestens ein halbes Jahr, damit das Projekt funktionieren kann. Findet eine Kooperation mit einer Schule statt, so werden fünf Schüler*innen einmal wöchentlich am Vormittag aus dem regulären Schulunterricht herausgeholt, damit sie am Projekt teilnehmen können. Alternativ kooperiert der Jamtruck auch am Nachmittag mit Jugendzentren oder jugendkulturellen Einrichtungen – dort können Interessierte auch einmal wöchentlich in ihrer Gruppe am Projekt teilnehmen bzw. weiterarbeiten.

185 Hill, Burkhard (1996): Rockmobil: Eine ethnographische Studie aus der Jugendarbeit, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 7
186 Vgl. Pleiner, Günter (1999): Musikmobile in der BRD: Im Rockmobill zum Datenhighway – Entwicklungen in der mobilen Musikarbeit 1986 – 1999 , in: Pleiner, Günter / Hill (1999), Burkhard: Musikmobile, Kulturarbeit und Populäre Musik, Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH, S. 18
187 Vgl. dazu Informationen der Homepage des Jamtruck Hessen, Online-Quelle: http://www.jamtruck.de, abgerufen am 21. 8. 2021

Das Projekt läuft in drei Phasen ab:[188]

1.) Zuerst werden Grundlagen der Bandmusik wie Rhythmus, Instrumentalspiel und Harmonien im Jamtruck erprobt. Die Teilnehmer*innen müssen dabei nicht zwingend eine musikalische Ausbildung vorweisen.

2.) Danach erfolgt die Erarbeitung eines eigenen Songs in der jeweiligen Besetzung, sowie das Schreiben von Lyrics. Ziel ist die Entdeckung neuer Zugänge zu sich und zu anderen, sowie die Entwicklung von Persönlichkeit und Selbstbewusstsein.

3.) Abschließend wird der eigens komponierte Song produziert und im Tonstudio aufgenommen, geschnitten und gemischt. Ebenfalls werden CD-Cover und ein Bandcover gestaltet – als Abschluss des Projektes ist dies ein "*Ergebnis, das die Band-Mitglieder als ein Greifbares, Hörbares mitnehmen können*."[189]

Wie Hill (2014) beschreibt, sind die Musikpädagog*innen, die als Musikvermittler*innen auftreten, bereits mit außerschulischen, informellen Lernsituationen vertraut und folgen bei diesem Projekt keinem Lehrplan, sondern formulieren gemeinsam mit den Schüler*innen die Ziele und die Form des Musizierens - ganz ohne Leistungsdruck.[190]
Die praktizierten Methoden des Projekts vereinen viele Ansätze, die auf die individuellen Hörgewohnheiten, Musikvorlieben und -interessen, Jugend- und Popularkultur und auf die Expertise der Kinder und Jugendlichen abzielen: So haben die Teilnehmer*innen hier eine wirkliche Chance, ihre eigene Popularmusik zu erkunden und auszuprobieren, ihr musikalisches Wissen und Vorlieben mit Gleichaltrigen zu teilen. Beim Einbringen ihrer musikalischen Ideen haben sie so die Möglichkeit, gegenüber anderen auch gleichzeitig als Vermittler*innen ihrer eigenen Popularmusik aufzutreten.

Herauszuheben am Projekt des Jamtrucks ist, dass keine bereits vorhandene Musik nachgespielt bzw. kopiert wird, sondern ausschliesslich eigene Songs und Grooves erprobt und komponiert werden. Das Konzept sieht vor, dass sich die Kinder und Jugendlichen an jener Musik orientieren, die sie ohnehin gerne hören, dabei Stilmittel eines Genres bewusst gemacht werden und mit vorhandenen bzw. erlernten Fähigkeiten selber kreativ umzugehen lernen, um in Folge einen Song zu produzieren. Burkhard Hill stellt im Aufsatz zum Jamtruck die Überlegung an, "*dass das Nachspielen fremder Musikstücke nicht nur die eigene Phantasie, sondern indirekt auch die eigene*

188 Vgl. dazu Informationen der Homepage des Jamtruck Hessen, Online-Quelle: http://www.jamtruck.de, abgerufen am 21. 8. 2021
189 Zanke, Julia / Pittelkau, André: Jamtruck (2017) – Macht eure Musik, in: Hill, Burkhard / de Banffy-Hall, Alicia (2017): Community Music: Beiträge zur Theorie und Praxis aus internationaler und deutscher Perspektive, Münster: Waxmann Verlag, S. 174
190 Vgl. Hill, Burkhard (2014): „Jamtruck“ - Mobile Musikangebote in der außerschulischen Kulturellen Bildung, Online-Quelle: https://www.kubi-online.de/artikel/jamtruck-mobile-musikangebote-ausserschulischen-kulturellen-bildung, abgerufen am 21. 8. 2021

Motivation einschränkt, da die Vorbilder mit den Mitteln der Jugendlichen meistens nicht befriedigend imitiert werden können".[191]

Die Themenwahl der Songs wird ebenfalls von den Teilnehmer*innen bestimmt und kann von Alltagsthemen über Jugendkultur bis hin zu politischen Themen reichen. Auch hier sind die Schüler*innen gefordert, ihre eigenen Interessen zu vermitteln und einzubringen, denn, so beschreiben Zanke und Pittelkau (2017) "*was sie im "jamtruck" erarbeiten, hat unmittelbar mit ihnen selbst und ihren Themen zu tun*[192]".

Weiters findet eine ständige Reflexion des musikalischen Geschehens statt, denn die Projektstunden werden mit einem Audioaufnahmegerät mitgeschnitten, um sie anschließend in der Gruppe zu diskutieren – das Sprechen über die Arbeit erfolgt hierbei aber nicht mit Musik-Fachvokabular sondern in jugendlicher bzw. kindlicher Alltagssprache. Somit werden die Teilnehmer*innen zu "*Produzenten und Rezipienten ihrer eigenen Musik*"[193] und werden dazu aufgefordert, ihre Lernprozesse selbst zu evaluieren und zu gestalten.[194]

Wie Burkhard Hill (1996) in den konzeptionellen Grundlagen des Modellprojekts "Rockmobil" bereits erläutert, erlaubt der populäre Musikstil Rock mit all seinen Praxen und Darstellungsformen (auf der Bühne und in Medien) eine große Bandbreite an Möglichkeiten der individuellen Nutzung und Gestaltung. So erwähnt Hill an dieser Stelle Aspekte der musikalischen Sozialisation, die im Zusammenhang mit Rockmusik stattfinden können: Stilistische Abgrenzung und das Sich-Selbst-Erproben, in Stimmung versetzen, Erlebnisse in der Gruppe bzw. Gemeinschaft gestalten, Transport von Textaussagen und Entwicklung von Symbolen der Selbststilisierung.[195] Die von Hill genannten Vorgänge sind nicht nur auf die Rockmusik beschränkt, sondern spiegeln sich in allen Musiken von Jugendkulturen wieder. So ist es möglich, dass Kinder und Jugendliche im Zuge der Teilnahme am Jamtruck die erwähnten Prozesse erfahren und die Beschäftigung mit ihrer eigenen Popularmusik bzw. die der Gruppenmitglieder als anerkennend erfahren. Hans Hermann Wickel (2018) erwähnt zu diesem Thema die Gedanken Günter Pleiners (2004), der in einem solchen Projekt vor allem "*musikalisches Empowerment für Benachteiligte, etwa Kinder und Jugendliche, denen der Zugang zum Musizieren z.B. aus finanziellen Gründen verwehrt bleib*t" sieht.[196] Dabei vermerkt er, dass sich für eine "*erfolgreiche Akzeptanz (sogenannte) Rockmobile kontinuierlich der Bedürfniswelt der Jugendkulturszenen anpassen müssen*".[197]

Als Kritik zu dieser Anmerkung sollte angefügt werden, dass im Rahmen eines idealen

191 Ebenda
192 Zanke, Julia / Pittelkau, André: Jamtruck (2017) – Macht eure Musik, in: Hill, Burkhard / de Banffy-Hall, Alicia (2017): Community Music, S. 174
193 Hill, Burkhard (2014): „Jamtruck“ - Mobile Musikangebote in der außerschulischen Kulturellen Bildung, Online-Quelle: https://www.kubi-online.de/artikel/jamtruck-mobile-musikangebote-ausserschulischen-kulturellen-bildung, abgerufen am 21. 8. 2021
194 Vgl. Ebenda
195 Hill, Burkhard (1996): Rockmobil: Eine ethnographische Studie aus der Jugendarbeit, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 14
196 Wickel, Hans Hermann (2018): Musik in der sozialen Arbeit: Eine Einführung, Münster, New York: Waxmann Verlag, S. 160
197 Ebenda, S.160

musikvermittlerischen Projektes nicht nur spezifisch finanziell oder anderweitig benachteiligte Schüler*innen angesprochen werden sollen (und dies auch nicht auf diese Art und Weise nach außen kommuniziert werden sollte), sondern im Sinne von gegenseitiger Anerkennung jeder zum Musizieren aufgefordert werden und durch Empowerment auf die individuellen Stärken *aller* Teilnehmerinnen aufgebaut werden sollte.

Der eindeutige Vorteil an diesem Projekt ist, dass sowohl musik- und instrumentalerfahrene Kinder und Jugendliche, als auch musikalische Anfänger an diesem Projekt teilnehmen können, jedes Potenzial wird dabei berücksichtigt und genutzt. Die Pädagog*innen führen die Teilnehmer*innen niederschwellig an das popularmusiktypische Musizieren und Produzieren eines eigenen Songs heran und richten sich dabei nach den Expertisen und Vorlieben der Schüler*innen. Der integrative und interkulturelle Aspekt ist gegeben durch die Zusammenarbeit von Teilnehmer*innen aus allen sozialen Schichten, Bildungs- und Herkunftskontexten, die verschiedene musikalische Fähigkeiten und popularmusikalische und jugendkulturelle Hintergründe mitbringen.[198]
Das Projekt, dass zwischen 2011 und 2013 von der Hochschule München evaluiert wurde, zeichnet ein vielversprechendes und positives Beispiel eines Musikvermittlungsprojektes::[199] Sowohl die Ausstattung des LKWs, als auch die Prozessgestaltung und Methoden der Pädagog*innen wurden von den an der Evaluation teilnehmenden Schüler*innen, Musikpädagog*innen und Lehrer*innen der Schulen sehr gut bewertet. In der Teilnehmer*innen-Befragung kam zum Vorschein, dass sich die Jugendlichen "ernst genommen und von den Musikpädagog*innen auf Augenhöhe behandelt" fühlten.[200]

Neben allen positiver Aspekten ist anzumerken, dass es etwas unklar ist, auf welche Art und Weise die Kinder und Jugendlichen angesprochen werden und wie sich diese dem Projekt anschließen können. Wie Julie Zanke und André Pittelkau (2017) beschreiben, soll der Jamtruck "Berührungsängste" abbauen, Kinder und Jugendliche dort besuchen, wo sie sich aufhalten und einen Zugang zu Musik ermöglichen.[201] Leider wird hier nicht näher beschrieben, ob das Angebot nur jene anspricht und "abholt", die sich trauen, ihren Wunsch nach Musik und Musikpraxis zu äußern, oder ob es auch seitens des Konzepts "jamtruck" Wege und Methoden gibt, jene Kinder und Jugendliche zu emanzipieren und anzusprechen, die weniger Selbstvertrauen in der Formulierung ihrer Wünsche haben, oder die vielleicht erst – in kleinen Schritten – ihr Interesse am Musizieren und Musikschaffen erkunden wollen. An dieser Stelle wäre es interessant zu erörtern, mit welchen Mitteln Lust auf das Musizieren gemacht wird, wenn mögliche Interessenten noch gar keine Vorstellung davon haben, was in einem "jamtruck" eigentlich passieren kann und darf.

198 Vgl. Ebenda
199 Hill, Burkhard (2014): „Jamtruck“ - Mobile Musikangebote in der außerschulischen Kulturellen Bildung, Online-Quelle: https://www.kubi-online.de/artikel/jamtruck-mobile-musikangebote-ausserschulischen-kulturellen-bildung, abgerufen am 21. 8. 2021
200 Ebenda
201 Zanke, Julia / Pittelkau, André: Jamtruck (2017) – Macht eure Musik, in: Hill, Burkhard / de Banffy-Hall, Alicia (2017): Community Music, S. 177

Abschließend fordert Burkhard Hill in seinem Beitrag zum Jamtruck mehr Nachhaltigkeit im Zuge derartiger musikvermittlerischen Projekte. So schlägt er vor, sogenannte "Jamstationen"[202] in Schulen und Jugendzentren zu installieren, die von jeweils einer ausgebildeten Fachkraft betreut wird. Die Fachkraft soll die Jugendlichen beim Musizieren und Produzieren von Musik unterstützen. Er geht davon aus, dass Kinder und Jugendliche nicht "*gänzlich ohne Anleitung und Unterstützung auskommen, ihre Interessen zu entdecken und weiterzuentwickeln*".[203] Dieser Aussage kann jedoch nur bedingt zugestimmt werden, führt man sich den Prozess der musikalischen Selbstsozialisation von Kindern und Jugendlichen vor Augen. Diese können sehr wohl eine ganz konkrete Vorstellung davon haben, welche Musik sie bevorzugen oder auch ablehnen. Vielmehr sollte für Kinder und Jugendliche Möglichkeiten und Zugänge geschaffen werden, sich spontan und einfach mit ihrer eigenen Musik zu beschäftigen und dabei kreativ mit ihr umzugehen. Dabei ist ein niederschwelliger Zugang wie eine "Jamstation", ausgestattet mit entsprechendem Equipment zum Musizieren und Aufnehmen ein interessanter und möglicherweise gewinnbringender Vorschlag, der in Schulen leicht und kostengünstig umgesetzt werden kann.
Diese Idee einer Jamstation möchte ich im Kapitel 5.3.2. Projekt "My Music-Channel" aufgreifen und als Beispiel einer Musikvermittlungsidee weiter ausführen.

Young Musicians Project – Sunderland Music Hub (United Kingdom)

Das Konzept des YMP sieht einen Raum, einen Safe-Space vor, in dem sich Jugendliche im Alter von 12 bis 21 Jahren wöchentlich treffen können, um gemeinsam Songs zu schreiben. Niederschwellig ist der Zugang, da auch hier keine Vorerfahrungen in Instrumenten oder im Songwriting nötig sind und Anfänger ebenso willkommen sind wie Fortgeschrittene. Ähnlich wie beim Projekt Jamtruck werden keine Musikstücke nachgespielt, sondern es wird nur mit Eigenkompositionen gearbeitet. Unterstützt werden sie dabei von lokalen Musiker*innen, die selber in verschiedenen Bands aktiv sind. Ziel ist es, den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, mit ihrer eigenen Musik sowohl Konzerte zu absolvieren, als diese auch in einem Studiokontext aufzunehmen.
Einer der Grundgedanken des Young Musicians Projects ist nicht nur die Vermittlung von Musik durch professionelle Musiker*innen und das Erkunden der eigenen Kreativität, sondern auch in der Gestaltung und Entwicklung einer Community, einer Gemeinschaft von Jugendlichen, die sich gegenseitig beim kreativen Prozess und Musikmachen unterstützen.[204]
Laura Brewis beschreibt in einem Artikel des Narc Magazins, dass das Projekt deshalb so gut funktioniert, weil kein Druck auf die Teilnehmer*innen ausgeübt wird, ein Ergebnis zu liefern. Manche nehmen am Projekt für ein halbes Jahr teil, schreiben aber nie Musik, sondern tragen ihren

202 Ebenda, S. 177
203 Ebenda, S. 177
204 Vgl. Projekt Sunderland Music Hub, Young Musicians Projct, Online-Quelle: https://sunderlandmusichub.org.uk/project/young-musicians-project/, abgerufen am: 20.9.2021

Teil zur Gruppe in Form von Organisation, Posterdesign oder Photographie bei.[205]
Ansprechend für Jugendliche scheint an diesem Projekt der vertraute und sichere Raum des Music Hub in Sunderland zu sein; er bietet den interessierten Kindern und Jugendlichen sich in ihrer Persönlichkeit, musikalischen Kompetenzen, Vorlieben und Vorstellungen völlig frei zu entfalten.

Interessant wäre es zu erörtern, auf welche Art und Weise das Music Hub die Teilnehmer*innen für das Projekt akquiriert: Die Frage stellt sich hier, ob das Projekt nur auf ohnehin an Musik interessierte Jugendliche abzielt, oder ob versucht wird, auch auf musikpraxisferne Jugendliche zuzugehen, die möglicherweise nicht von selbst auf die Idee kommen, ein solches Projekt aufzusuchen. An dieser Stelle wäre es interessant, nicht eine (er)wartende Haltung einzunehmen, sondern mit dem Projekt wiederum dorthin zu gehen, wo Jugendliche sich aufhalten, in Schulen, Freizeitzentren, Sportvereinen. Eine einfache Lösung wäre, bereits bestehende Mitglieder als Medien zu aktivieren und diese dazu anzuregen, ihre Outputs und Prozesse innerhalb des Music Hubs an anderen Orten der Jugendkultur zu teilen. Für interessierte Jugendliche im Umfeld des Sunderland Music Hub gibt es aber auf jeden Fall die Möglichkeit, das Projekt aus der "Ferne" mitzuerleben, um eventuell Lust und Vertrauen zur Teilnahme zu gewinnen: Das Projekt hat einen regen Facebook- und Instagram-Auftritt, wo regelmässig Videos von Performances und Produktionen aus dem Hub und aus dem eigenen Wohnzimmer veröffentlicht werden und wo man einen guten Einblick in die Community erhält.

Back to School (Deutschland)
Das Projekt "Back to School" wurde 2010 aus einer Idee der Band "Annie Soulshine" entwickelt, welche beim Popmeeting 2010 in Wolfsburg vorgestellt wurde und zwischen 2011 und 2013 an verschiedenen Realschulen im Raum Hannover durchgeführt.

Die Idee ist kurz zusammengefasst: Die Mitglieder niedersächsischer Bands (z.B.: 2012 "Annie Soulshine" und "Denmantau") gehen zurück an ihre Schulen, wo sie gemeinsam mit den Schüler*innen, Lehrer*innen und außerschulischen Expert*innen neue Versionen der Songs der Bands erarbeiten und produzieren.[206] Die Umsetzung des Projekts erfolgt innerhalb einer Woche, soll Schulorchester, Chor und den gesamten Schulverband zu einem Prozess integrieren, welcher mit einem gemeinsamen Konzert beendet wird. Die Entwickler*innen (unter anderem Vera Lüdeck in der Projektleitung) des Konzepts gehen davon aus, dass diese Form der Musikvermittlung den Schüler*innen einen Einblick in die Popmusik ermöglicht, den sie bisher nicht hatten.[207] Das Projekt gewann den Förderpreis Musikvermittlung der Niedersächsischen Sparkassenstiftung und Musikland Niedersachsen gGmbH im Jahre 2011. Ein auf der Streaming-Plattform veröffentlichtes

205 Brewis, Laura (2020): Feature: Young Musicians Project, in: Narc Magazin, Online-Quelle: https://narcmagazine.com/feature-young-musicians-project/, abgerufen am: 20.9.2021
206 Back to school, Niedersachsen, Online-Quelle: https://musikland-niedersachsen.de/projekte/back-to-school/, abgerufen am 20.7.2021
207 Ebenda

Video zum einem Workshop in einer Schule in Bad Bevensen (Deutschland) zeigt, dass die Schüler*innen in verschiedenen Gruppen zu verschiedenen Themen partizipieren können: Es gibt eine Band mit Rhythmusgruppe (Gitarre, Bass, Drum-Set, Klavier, Cajon), eine Rap-Gruppe, einen Chor, eine BigBand mit Bläserarrangements, eine Video-Gruppe, die einen Videoclip zur Musik erstellt, eine Songwriting-AG, eine Technikergruppe, die sich um Sound und technische Aspekte kümmert, und und eine Tanzperformance-Gruppe. Dabei greift das Projekt schon auf vorhandene Strukturen innerhalb der Schule, wie z.B. dem Chor oder einer Bläsergruppe, zurück. Auffällig ist im Video, das sowohl mit informellen (nach Gehör, Vorspielen-Nachspielen, etc.), als auch mit formalen (im Chor und in der BigBand mit Notenmaterial, etc.) Vermittlungsmethoden gearbeitet wird.[208]

Die Vorteile eines solchen Projekts liegen in der Tatsache, dass Schüler*innen in diesem Kontext Popularmusik nicht (nur) von Lehrenden ihrer eigenen Schule vermittelt bekommen, sondern von aktiven Akteur*innen aus der lokalen Musikszene. Ein weiterer Vorteil könnte in der altersmäßigen und sprachlichen Nähe der Vermittler*innen zu den Schüler*innen liegen, da die Umsetzung des Projektes mit Nachwuchsbands realisiert wird. Einblicke in Strategien des Produzierens, Arrangierens und des Aneignens von Musik können die teilnehmenden Schüler*innen direkt von praktizierenden, möglicherweise lokal bekannten Musiker*innen gewinnen; das Projekt findet zwar im formalen Kontext der Schule statt, hat aber durch die Zusammenarbeit mit einer Band einen informellen Charakter. Durch das Projekt werden den Schüler*innen in vielen verschiedenen zusammenhängenden Sparten der Aneignung, (Re-)Produktion und Darstellung von Popularmusik neue Erfahrungen und Fähigkeiten vermittelt.

Als Kritikpunkt zum Projekt "Back to school" ist zu erwähnen, dass zwar Popularmusik unter anderem mit popmusiktypischen Praxen (Spielen nach Gehör; sofortiges gemeinsames Musizieren statt individuelles Üben, etc.) und Aneignungsmethoden vermittelt wird, jedoch auf die Musikvorlieben und Musikkultur der Schüler*innen nicht eingegangen wird bzw. wird diese nicht erwünscht – unklar bleibt, wie stark die Band beim Erarbeiten der Songs das schon vorhandene Wissen und die Fähigkeiten der Schüler*innen aufgreift. Durch das Video geht hervor, dass bereits existierende Musik rezipiert, erarbeitet und arrangiert und danach (auf der Bühne) wiedergegeben wird.[209] Interessant wäre es in diesem Kontext zu erforschen, wie so ein Musikvermittlungs-Projekt in einer Schule ohne bestehende "Musik-Infrastrukturen" (wie einen Chor oder Schüler*innen mit Vorerfahrung im Instrumentalspiel) funktionieren und umgesetzt werden kann.

208 Vgl. Video: Back to school: Bad Bevensen und denmantau, Online-Quelle: https://www.youtube.com/watch?v=mEpy_TCZQTk, abgerufen am 20.7.2021
209 Vgl. Video: Back to school: Bad Bevensen und denmantau, Online-Quelle: https://www.youtube.com/watch?v=mEpy_TCZQTk, abgerufen am 20. 7. 2021

Pink Noise Girls Rock Camp (Österreich)

Das Pink Noise Camp richtet sich an junge Frauen, Trans-, Inter- und Non-Binary-Personen zwischen 15 und 21 Jahren und findet jährlich in Hollabrunn statt. Vorerfahrungen und Kenntnisse im Musizieren und Singen sind nicht gefordert; interessierte Anfänger werden ebenso eingeladen wie Profis. Im Rahmen dieses Projekts werden Grundfähigkeiten an Instrumenten erlernt und im Bandkontext ausprobiert, Songs geschrieben und komponiert, sowie Live-Performances gestaltet.

Als Coaches fungieren hier österreichisch Musiker*innen, die in der Musikszene aktiv sind. Außerdem werden Aspekte der Popularmusik vermittelt, die über das reine Musik machen bzw. schreiben hinaus gehen.: Bandmanagement, Arbeit mit Plattenlabels, Netzwerke, Tontechnik, Merchandising, Gestaltung von Tech-Riders und vieles mehr.[210]

Der Schwerpunkt des Camps im Jahr 2021 lag beim Thema nationale und internationale Musiker*innennetzwerke, sowie digitale Vernetzungsmöglichkeiten:. Neben dem Thema Merchandising wurde außerdem das Thema verbale und nonverbale Kommunikation mit dem Publikum behandelt. Ein interessanter Fakt über das Projekt "Pink Noise Girls Rock Camp" ist, dass die Organisation im Jahr 2016 ein Toolkit entwickelt hat, mit dem interessierte Personen selbst ein Girls Rock Camp organisieren können. Die Idee dahinter ist, Best Practice Beispiele, Wissen und Erfahrungen zu teilen. Das Toolkit beinhaltet Vorschläge zur Programmgestaltung, Methoden und Infos über die Hintergründe des Girls Rock Camps.[211]

Besonders hervorzuheben an diesem Projekt ist, dass nicht nur Angebote zum Musizieren, Songwriting und Musikproduktion gemacht werden, sondern auch Einblicke und Workshops rund um die Praxis der Popularmusik im professionellen Umfeld gemacht werden und somit der Kontext der Popularmusik noch unmittelbarer erfahrbar gemacht wird. Außermusikalische Aspekte (wie z.B.: Bandmanagement, Netzwerke, Labelarbeit, etc.), die aus der Berufspraxis stammen, werden häufig im Schulunterricht wenig bis gar nicht behandelt. Aus diesem Grund ist dieses Projekt eine tolle Möglichkeit, auf diesem Gebiet Fähigkeiten zu sammeln und das Wissen zu vertiefen. Das Projekt und die Workshops soll Frauen, Trans-, Inter- und Non-Binary-Personen dazu auffordern, sich mit ihren Musikinteressen auseinanderzusetzen und ihr Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein beim Musizieren zu stärken, und bietet ihnen dabei einen geschützten Raum, ''*um sich abseits gesellschaftlich normierter Erwartungen und Zuschreibungen ausprobieren und frei entfalten zu können*."[212] Wünschenswert wäre es, wenn ein vergleichbares, nicht geschlechtsspezifisches Angebot auch für ein allgemeines Publikum zur Verfügung stehen würde

210 Vgl. dazu: Pink Noise Girls Rock Camp, Online-Quelle: https://girlsrock.at/camp/programm-2021/, abgerufen am 20.9.2021

211 Vgl. Toolkit, Pink Noise Girls Rock Camp, Online-Quelle: https://girlsrock.at/camp/toolkit/ , abgerufen am 20.9.2021

212 Ziele: Pink Noise Girls Rock Camp, https://girlsrock.at/camp/ziele/, abgerufen am: 20.9.2021

5.2. Mögliche Methoden und Lösungsansätze aus der Literatur

5.2.1. Autonomie der Schüler*innen bei Inhalten und Methoden

Wie Lucy Green in "Music, Learning and the School" (2008) vorschlägt, wäre ein möglicher Lösungsansatz zur Integration verschiedener Popularmusiken bzw. Musikkulturen, die Gestaltung des Musiklehrplans ganz einfach den betreffenden Schüler*innen zu überlassen: Die Idee ist, die Schüler*innen auswählen zu lassen, mit welchen Inhalten, Musikpraxen und Musikstücken sie ihre Musikstunden füllen wollen.[213] Sie erwähnt im Zusammenhang mit diesem Vorschlag, dass auf diese Art und Weise mehrere und verschiedene Musikkulturen, Musikgeschmäcker, bereits vorhandene Expertisen und Fähigkeiten der Schüler*innen zum Vorschein kommen würden. Den großen Vorteil der Curriculum-Gestaltung durch Schüler*innen sieht Green in der Erschaffung einer musikalischen "Basis"[214] – eines Kontexts, der ihnen schon vertraut ist und auf welchen man die weitere Vermittlung von Musik und Musiken aufbauen kann. Laut Green werde den Schüler*innen mit dieser Methode außerdem bewusst gemacht, über welches Wissen und welche Fähigkeiten sie bereits verfügen. Die Schule sei dann auch ein Ort, sich mit der Materie in einer kritischen Haltung auseinander zu setzen[215] – wobei hier angefügt werden sollte, dass dies nicht ausschließt, dass Kinder und Jugendliche auch in ihrer Freizeit kritisch mit ihren Musikvorlieben umgehen. Schüler*innen können sich selbst als wirksam erfahren, da sie für die inhaltliche Zielsetzung, Umsetzung und Gelingen verantwortlich sind.

Die möglichen Problemfelder dieses doch sehr radikalen Ansatzes können in den Aspekten der Gruppendynamik **,** in Führungsrollen bzw. Hierarchien innerhalb der Klasse, in den Ressourcen der Lehrkraft liegen. Zwei wichtige Aspekte, die ebenfalls als denkbare Herausforderungen bei der schüler*innen-autonomen Unterrichtsgestaltung genannt werden müssen, sind die mögliche Vernachlässigung des restlichen (Musikerziehungs-)Lehrplans, sowie – je nach Vorlieben der Schüler*innen – eine sehr einseitige Auswahl an Musikstilen und Musikstücken. Hier muss sich die Lehrkraft die Frage stellen, ob er/sie zugunsten eines schüler*innen-autonomen Unterrichts auf Themen und Methoden, die der Lehrplan empfiehlt oder die die Lehrkraft für wichtig und interessant empfindet, verzichten würde. Außerdem muss sich die Lehrperson Gedanken darüber machen, wie sie mit etwaigen Gruppendynamiken umgehen würde, die die Auswahl von Musik häufig oder immer in eine bestimmte Richtung lenken würden bzw. wie sie in einem solchen autonomen Unterricht auch musikalische Wünsche und Vorlieben, die aber in der Minderheit sind, berücksichtigt und ihnen Gehör verschafft.

Es fällt in Peer-Groups und unter Freund*innen wesentlich leichter, einen Konsens zu finden – die Frage, wie sich Schüler*innen einer ganzen Klasse auf ein Thema oder eine Musik einigen, bleibt

213 Vgl. Green, Lucy (2008): Music, Learning and the School: A New Classroom Pedagogy, London: Ashgate, S. 13-14
214 Ebenda, S. 14
215 Vgl. ebenda, S. 14

noch zu beantworten. Lucy Green selbst fügt zur Idee der Schüler*innen-Autonomie im Musikunterricht hinzu, dass ein solches Konzept spürbare Herausforderungen mit sich bringen kann: Nicht nur in der Unterrichtsgestaltung selbst, sondern auch in der Beurteilung eines Lern(miss-)erfolgs.[216]

5.2.2. Akteur-Netzwerk-Theorie

Eine weitere Form, an die Vermittlung von Popularmusik heranzugehen, ist über die "Akteur-Netzwerk-Theorie": Aspekte dieses Zugangs werden von Bernhard Weber (2015) im Beitrag "Rhapsodie in C" näher erläutert und mit Beispielen detaillierter dargestellt, wobei er für eine ausführliche und kritische Auseinandersetzung auf Schulz-Schaeffer (2011) verweist.
Der Begriff der ANT entstand in den 1980er Jahren und stammt aus der Sozialwissenschaft – wichtige Erkenntnisse und Ideen zu dieser Theorie lieferten dabei die französischen Soziologen Michael Callon und Bruno Latour. In wenigen Worten zusammengefasst, besagt diese Theorie, dass Personen und Dinge (z.B. Technik, etc.) zueinander gleichberechtigte soziale Akteur*innen sind, die in einer wechselseitigen Beziehung stehen und deren Handeln Auswirkungen auf soziale Strukturen haben.[217]

Werden Themen also vor dem Hintergrund der ATN erforscht, so soll sich der/die Forschende die Frage stellen, auf welche Art und Weise Akteur*innen bzw. Entitäten (Personen oder Gegenstände/ Technik) miteinander vernetzt sind, und welches Handeln bzw. welche Interaktionsprozesse diese Vernetzung nach sich zieht. Die einzelnen Akteure*innen agieren also nicht *aufgrund* bzw. *in* einer sozialen Situation (oder Umgebung), sondern sie bilden erst durch ihre Vernetzung eine solche.
Als Beispiele für technische Akteure, die in der populären Musik im Bereich der Musikproduktion, -distribution, -rezeption, und -performance anzutreffen sind, nennt Weber unter anderem Produktionssoftware, Mischpulte, Streaming-Dienste oder Downloadportale.[218]

Ein wichtiger Begriff der ANT, der auch für eine Didaktik der populären Musik interessant ist, ist jener der "Übersetzung": Durch eine Handlung eines/r Akteurs/in können die Identitäten, Rollen oder Aktionen anderer Akteur*innen beeinflusst oder verändert werden. Musikpädagogen*innen können diesen Aspekt in der Unterrichtspraxis umsetzen, indem sie sich von einem auf stilistische Merkmale fokussierten, historischen oder chronologischen Zugang zur Popularmusik abwenden und stattdessen die Entstehung und Veränderungen von Netzwerken populärer Musik vermitteln.[219] Dabei können sie auf die Auswirkungen der oben bereits genannten Bereich der Musikproduktion, -distribution, -rezeption, und -performance näher eingehen.

---

216 Vgl. ebenda, S. 14
217 Vgl. Weber, Bernhard: (2015): Rhapsodie in C-Dur. Prolegomena zu einer künftigen Didaktik populärer Musik, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag, S. 158f
218 Vgl. ebenda, S. 159
219 Vgl. Ebenda, S. 159f

Weber konkretisiert in seiner Abhandlung zur ANT, dass durch die Thematisierung (sowohl in Theorie, als auch in Musikpraxis) von Netzwerkbildungen innerhalb der populären Musik eine moderne, ansprechende Unterrichtsform und Vermittlung von Popmusik realisierbar ist. Durch den Blickwinkel der ANT entsteht auch die Möglichkeit, die Strukturen und Ästhetik von Popmusik im Netzwerk anderer Musik- und Jugendkulturen zu betrachten und zu erleben, oder eben Verbindungen zu diesen herzustellen.[220]

In diesem Sinne eignet sich die ANT als Konzept für einen themen- und fächerübergreifenden Unterricht, der nicht auf bloße Reproduktion, sondern auf Verständnis und Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet ist.
Im folgende möchte ich sowohl ein Beispiel der ANT in der Popularmusikdidaktik vorstellen, welches von Bernhard Weber angeführt wurde, als auch ein eigenes Beispiel einer konkreten Umsetzung der ANT im Popmusikunterricht nennen:

Netzwerk "Greater L.A. Area" – Bernhard Weber[221]
J. Hetfield, Sänger und Gitarrist der Band "Metallica" bediente sich Anfang der 80er Jahre zuerst regionaler und überregionaler Netzwerke rund um Los Angeles in Form von Zeitschriften und Kontaktanzeigen, um gleichgesinnte Musiker*innen mit Vorlieben für Heavy Metal zu finden – so lernte er den zukünftigen Metallica-Drummer Lars Ulrich kennen. In diesem Heavy-Metal Netzwerk in L.A. begannen Plattenläden lokal und international Kassetten ("Tape-Trading") auszutauschen – teilweise Veröffentlichungen, teilweise aber auch nur Demo-Tapes von Bands. Auf diese Art und Weise erreichte die Heavy Metal Band "Iron Maiden" bereits Popularität, noch bevor ihre Musik durch das Musiklabel EMI veröffentlicht wurde.
In diesem, in aller Kürze zusammengefassten Fall sind als Akteure nicht nur die beteiligten Menschen zu nennen, sondern auch die Metalszene, Zeitschriften, Kassetten und Musikshops.

Netzwerk "IDM (Intelligent Dance Music) und Mailinglisten"
Als weiteres Beispiel eines Netzwerkes sind die Internetpräsenz und Mailinglisten zu nennen, die rund um den Künstler Richard D. James (unter dem Synonym Aphex Twin), sowie das Plattenlabel Rephlex Records, welches er gemeinsam mit DJ Grand Wilson-Claridge gründete. Als die Musiker, die aus Mangel an Zugang zu ihrer favorisierten Musik selber elektronische Musik produzierten, veröffentlichten und damit regional und überregional Erfolg erzielten, wurde das Rephlex Records vom irischen Cornwall nach London verlegt. Sie nahmen nicht nur viele Künstler*innen (z.B.: Squarepusher, Luke Vilbert, 808 State, u-Ziq) unter Vertrag, die zuerst in Großbritannien, später international erfolgreich wurden, sondern arbeiteten auch künstlerisch mit ihnen zusammen. Als Rephlex Records in Großbritannien berühmt wurde und in Zeitschriften und anderen Medien

220 Vgl. ebenda, S. 161-162
221 Ebenda, S. 160-161

Erwähnung fanden, wurde bekannt, dass das Plattenlabel schon längere Zeit über sogenannte Mailing-Listen und über eine Website mit amerikanischen DJs und Musikhörer*innen in Verbindung standen.[222] Heutzutage würde man das Medium der Kommunikation als "Subskription" bezeichnen. Zu dieser Zeit war in England auch das Label "Warp" sehr aktiv und trug dazu bei, das Genre der Intelligent Dance Music zu verbreiten. Zwei Amerikaner erschufen im Zuge der steigende Popularität des Genres IDM eine Email-Liste, mit der Fans sich über die Musik von Richard D. James (der zu dem Zeitpunkt unter dem Künstlernamen Aphex Twin agierte), über Musik von Rephlex Record und Warp diskutieren konnten und sich auch um die Kultur rund um IDM austauschen konnten.[223]

Somit steigerte sich durch simplen Austausch über E-Mail-Verkehr die Popularität des Genres und dessen Künstler*innen – Akteuere waren hier nicht nur die Künstler*innen und Fans selbst, sondern auch das Medium E-Mails. Fächerübergreifend könnte man hier den Aufstieg von Computertechnologien zur globalen Kommunikation und Verbreitung von Informationen diskutieren.

5.3. Eigene Vorschläge und Lösungsansätze – Schüler*innen als Expert*innen

Basierend auf den Erkenntnissen der musikalischen Sozialisation, den formalen und informellen Lernmethoden, sowie bestehenden Konzepten zur Vermittlung von Popularmusik, derzeitigen Defiziten im Schulbereich und dem Ziel einer anerkennungsorientierten Vermittlung von Popularmusik sollen in diesem Kapitel zwei Konzepte vorgestellt werden, die auf die Expertise und Vorlieben der Schüler*innen aufbauen.

5.3.1. Methode des Musikhörens – "Five For My Favourite"

Die bisher erwähnten Ideen zur anerkennungsorientierten Vermittlung von Popularmusik bezogen sich vor allem auf praktische Methoden, wie das eigene Musizieren oder Produzieren von Musik.

Eine weitere Möglichkeit, die individuelle Popularmusik zu vermitteln, ist das simple Schaffen von Zeit und Raum für die Musikrezeption.

Angelehnt an das Projekt "Hörminute", das von *mica* und der *Plattform Musikvermittlung Österreich* entwickelt und gestaltet wurde, möchte ich eine Idee formulieren, die auf die Musikvorlieben der Schüler*innen eingeht, welche im Unterrichtskontext Gehör finden sollen.

---

222 New Music Monthly (1999), Online-Quelle: https://books.google.at/books?id=sikEAAAAMBAJ&pg=PA13&dq=rephlex+records+richard+d+james&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwjNt7TV6ezzAhXgSPEDHbuLAlEQ6AF6BAgIEAI#v=onepage&q=rephlex%20records%20richard%20d%20james&f=false, abgerufen am 10.10.2021

223 Artikel zu IDM, Online-Quelle: https://www.idmdiscovery.com/genres/idm, abgerufen am 10.10.2021

Zur Hörminute: Österreichische Volksschulen können sich via E-Mail für die kostenlose Teilnahme an der Hörminute anmelden. Musikalisches Vorwissen zur Nutzung der Hörminute ist nicht notwendig. Die (über Schlagworte aufgefundenen) Hörminuten können per Streaming angehört werden oder auch einzeln, zum späteren Anhören heruntergeladen werden. Die Lehrpersonen sollen die Schüler*innen bitten, in Ruhe Platz zu nehmen und die Augen zu schließen, während die "Hörminute" abgespielt wird – diese dauert (wie der Name schon sagt) nur rund 60 Sekunden und stellt oft nur einen Ausschnitt aus einem längeren Stück dar.
Im Anschluss wird über das Gehörte gesprochen und diskutiert: Die Lehrperson hat hier die Chance, weitere Informationen zum Stück oder zu den Komponist*innen zu geben, eine Frage zu stellen oder einen Arbeits- oder Bewegungsauftrag als Anregung zu geben. Als Ziel der Hörminute formulieren die *mica* und der *Plattform Musikvermittlung Österreich* eine Erweiterung der musikalischen Bandbreite, der Kommunikationsfähigkeit und des Wortschatzes der Kinder, eine Förderung des musikalischen Erlebens in der Gruppe, sowie die Möglichkeit, fächerübergreifend an Themen zu arbeiten.[224]

Mit der Konzeptidee "Five For My Favourite" soll die Idee der Hörminute auf Expertise und Vermittlung von Popularmusik der Kinder und Jugendlichen umgewandelt und weiterentwickelt werden. "Five" bezieht sich dabei auf die Minutenanzahl, "Favourite" bezieht sich auf die Lieblingsmusik der Schüler*innen.
Die Idee ist umsetzbar mit Volksschulkindern als auch mit Schüler*innen der Sekundarstufe. Für jüngere Schüler*innen müssen die Fragestellungen und Arbeitsaufträge, die unten genannt werden, entweder etwas vereinfachter formuliert werden oder können auch weggelassen werden.

Ziel ist es, dass in jeder Musikunterrichtseinheit jeweils fünf Minuten für eine Lieblingsmusik eingeräumt werden – diese können, je nach Planung am Anfang, in der Mitte oder am Ende der Stunde stattfinden.
Der Auftrag an die Schüler*innen ist simpel: Sie sollen ihre eigene Lieblingsmusik mitbringen und diese ihren Mitschüler*innen vermitteln. Dabei geht es nicht darum, Mitschüler*innen von der eigenen Popularmusik und -kultur zu überzeugen, sondern sich wertschätzend und doch kritisch mit ihr auseinanderzusetzen.

Die Schüler*innen, die in diesem Rahmen als Expert*innen ihrer eigenen Musik auftreten müssen sich im Vorfeld folgende Fragen stellen:

- Warum? – Warum ist dieses Musikstück mein (oder eines meiner) Lieblingsmusikstück(e)? Was gefällt mir daran? Was bewegt mich und was spricht mich aus welchen Gründen an? Was gefällt mir vielleicht am Künstler, an der Künstlerin? Was gefällt mir an diesem Musikgenre?

224 Vgl. Hörminute, Online-Quelle:https://www.hoerminute.at, abgerufen am 10.10.2021

- Wo und wann? In welchem Kontext höre ich diese Musik? Zu welcher Zeit und an welchen Orten höre ich dieses Musikstück bevorzugt? Mache ich während des Hörens noch etwas anderes nebenbei, oder bin ich ganz fokussiert auf das Hören des Musikstücks?

- Wie? Wie bin ich auf dieses Musikstück gestoßen? Welche Wege bin ich davor gegangen, um zu diesem Musikstück zu kommen?

- Mit wem? Höre ich dieses Musikstück gerne alleine oder lieber in Gesellschaft anderer? Warum?

Für die Vermittlung in der Klasse sollen sich die Schüler*innen wie folgt vorbereiten:

- Der/die Schüler*in entscheidet, ob das ganze Musikstück gehört werden soll, oder nur ein Ausschnitt davon. Dies ist entsprechend zu planen (MP3 auf einem Datenträger mitzunehmen, Youtube oder Spotify-Link, mit etwaigen Sekundenabschnitt, Social-Media-Link vorbereiten, etc.)

- Der/die Schüler*in entscheidet, nach Überlegungen zu vorausgegangen Fragen, auf welchem Medium der Song abgespielt wird. Dies trägt wesentlich zum Erlebnis der Musikrezeption bei und verdeutlicht, in welchem Kontext der/die betreffende Schüler*in *seine/ihre* Musik hört. Zur Verdeutlichung einige Beispiele, die im Klassenraum umgesetzt werden können.
  – Die Musik wird von einem einzigen Mobiltelefon- oder Computer-Lautsprecher gehört
  – Der Song wird auf einem qualitativen Lautsprecher-System gehört; der korrekte Sound ist dem/der Schüler*in wichtig
  – Die Schüler*innen, welchen die Musik vermittelt werden sollte, werden gebeten, die Musik über ihr eigenes Mobiltelefon mit eigenen Kopfhörern anzuhören.
  Wird dementsprechendes Equipment für die individuellen "Five For My Favourite" benötigt, ist die Lehrperson durch den/die Schüler*in bald genug zu verständigen.

- Der/die Schüler*in entscheidet, ob die Musik in Stille und am Platz, in Bewegung oder Tanz, während Gesprächen, etc. gehört werden soll. Die Schüler*innen fordern ihre Klassenkolleg*innen zur entsprechenden Aktion auf.

- Die Schüler*innen sind dazu angehalten, sich mit ihrer eigenen Lieblingsmusik auseinanderzusetzen, in dem sie entweder einen kurzen verbalen Einblick zu oben gestellten persönlichen Fragen (oder einer Frage geben oder ihr Wissen und ihre Expertise im Zusammenhang mit der Musik teilen.

Falls das Musikstück z.B.: auf Instagram entdeckt wurde, kann der/die Schüler*in näher auf den/die Künstler*in oder Band eingehen und dabei deren Social-Media-Auftritt genauer visualisieren. Wurde ein/e Künstler*in auf einem Konzert entdeckt, kann der/die Schüler*in vom Erleben der Musik während des Konzertes berichten.

Durchführung von "Five For My Favourite"

- Der/die Schüler*in und der Rest der Klasse ist dementsprechend vorbereitet, was Equipment und Setting betrifft.
- Am Anfang kann das Hören der Musik stehen, oder aber auch zuerst die Überlegungen und Darstellungen des/der musikvermittelnden Schülers/Schülerin.
- Im Anschluss an das Hören und der Vermittlung zusammenhängender Aspekte zum Musikstück soll auch die Klasse zu Wort kommen:
  Der/die musikvermittelnde Schüler*in oder die Lehrkraft kann die Frage stellen, wie die restlichen Schüler*innen die Musik beim Hören empfunden haben. Dabei soll nicht gewertet werden, sondern nur die eigenen Gedanken und Gefühle dargestellt werden.
  Außerdem darf eine Diskussion über das Musikstück, das Genre oder den/die Künstler*in entstehen: Eventuell haben weitere Schüler*innen einen ähnlichen Musikgeschmack, ähnliche Erfahrungen oder wollen andere wissenswerte Details mit der Klasse teilen.

Während der Durchführung von "Five For My Favourite" nimmt die Musiklehrkraft eine passive Rolle ein und kommuniziert nur, wenn technische Hilfe benötigt wird, oder Fragen auftauchen, die von den Schüler*innen selber nicht beantwortet werden können.

Im Anschluss an die fünf Minuten, kann die Lehrperson (je nach Ressourcen und Wissensstand) interessante Aspekte aus dem Kontext soeben gehörten Musik aufgreifen und weiter ausführen:
Dies können Themen sein wie:

- Wie wurde diese Musik produziert?
- Weitere Infos zu Künstler*innen und Genres?
- In welchem sozialen Umfeld bewegt sich der/die Künstler*in? Welchen Karriereweg beschritt er/sie bis jetzt?
- Welche Form von Medienauftritt wählt der/die Künstlerin*in?
- etc.

Außerdem kann das Musikstück in Form von Musikpraxis weiter ausgeführt werden:

- Singen eines Ausschnittes
- Imitieren eines Rhythmus mit Instrumenten oder Bodypercussion
- Bewegung oder Tanzchoreographien erfinden
- etc.

Anhand eines solchen Projektes können sowohl die Ressourcen der einzelnen Schüler*Innen bzw. sogar der ganzen Klasse genutzt werden, um Popularmusik und die damit verwandten Felder, und darüber hinaus allgemein-musikalische Aspekte zu vermitteln. Interkulturalität und die Diversität der verschiedenen Musikgeschmäcker werden sichtbar, eine Vielseitigkeit in der Beschäftigung verschiedener Popularkulturen wird möglich.
Bei einer konsequenten und regelmässigen Umsetzung (jede Unterrichtseinheit - oder zumindest wöchentlich), haben alle Schüler*innen die Chance, dass *ihre* Musik gehört und anerkannt wird und durch Beschäftigung mit der ganzen Klasse ein noch tieferer Einblick gewährt wird.

Als mögliche Herausforderung bei diesem Projekt sehe ich die Einhaltung des Zeitlimits, sowie die Form der Kommunikation der Schüler*innen untereinander: Diese sollte unbedingt positiv und wertschätzend sein, auch wenn der eigene Musikgeschmack bei einem vorgestellten Musikstück nicht getroffen wird. Das Projekt bietet aber die Möglichkeit, schon in sehr jungen Jahren an einer wertschätzend Kommunikation zu arbeiten, die die Unterschiedlichkeit von Menschen anerkennt.
Als weiteres Problemfeld ist eine mögliche Einseitigkeit zu nennen: Haben sehr viele Schüler*innen in einer Klasse den selben Musikgeschmack, so werden die behandelten Themen relativ schnell eintönig. Hier liegt es an der Lehrperson, die Situation einzuschätzen und dementsprechend zu steuern (z.B. nur einen Durchlauf pro Jahr und Klasse über längere Zeiträume hinweg gestreckt).

5.3.2. Projekt "My Music-Channel"

Bernhard Weber formuliert die Kritik, dass Praxen und Eigenheiten der Popmusik wie zum Beispiel Sound, Musikproduktion und -distribution, Medien und Musikvideos im Unterricht noch viel zu wenig berücksichtigt werden.[225] Dennoch gibt es heutzutage viele und vielseitige Möglichkeiten, diese Aspekte der Popularmusik im schulischen Kontext zu vermitteln. Folgende Projektidee soll sowohl die Kompetenz und Expertise von Schüler*innen auf dem Feld der Popmusik (und deren Praxen) berücksichtigen, als auch einen Weg aufzeigen, wie sich Schüler*innen gegenseitig *ihre* Popularmusik durch gängige Wege der Musikproduktion und -rezeption/-distribution vermitteln können.

Als Titel des Projektes wurde der Name "My Music-Channel" gewählt, da Instrumente und Stimmen einer Musikproduktionen in Kanälen (Audio- und MIDI-Channels) aufgenommen und produziert werden und, da auch die Musikrezeption und -distribution auf verschiedenen Kanälen stattfindet (TV, Radio, Social-Media, Musikplattformen).
Die Schüler*innen sollen sich über einen gewissen Zeitraum mit *ihrer* Popularmusik in Formen der Musikproduktion und -rezeption beschäftigen: Mit einfachen digitalen Musiktools und/oder Instrumenten soll ein Musikstück musiziert, komponiert oder produziert werden, der einem

225 Weber, Bernhard: Rhapsody in C-Dur, S.155

Lieblingsmusikstück, -künstler*in oder -genre entspricht oder frei gewählt werden kann. Wichtig dabei ist, dass mit Tools und Techniken gearbeitet wird, die auch sonst zur Produktion von Popularmusik eingesetzt werden. Zu diesem Zweck wird ein Musik-Kit eingerichtet, welches die grundlegenden Mitteln zum Musizieren, Produzieren und Aufnehmen zur Verfügung stellt.
Im Bereich der Musikrezeption/-distribution wird an der Hör- und Sichtbarmachung der Musik gearbeitet. Dies passiert im Zuge vom Befüllen eigens erstellter Social-Media-Kanäle, Schreiben von fiktiven Zeitungsartikeln, Konzertankündigungen oder -rezensionen, Moderieren von Radio- und Fernsehshows, uvm.

Rahmenbedingungen

Dauer und Zeitplan:	Nach Wunsch der Lehrkraft: Dauer einer Projektwoche oder aufgeteilt auf ein Semester Die Lehrkraft entscheidet und plant, wie viel Zeit dem Projekt während des Unterrichts gewidmet wird und wie viel in Eigenregie gearbeitet wird.
Ort:	In der Schule: Sowohl im Unterricht, als auch in den Pausen kann musiziert und gearbeitet werden: Durch mobile Geräte und durch ein stets frei zugängliches mobiles Musik-Kit ist die Umsetzung des Musikproduktions-Teils des Projektes aber generell überall dort möglich, wo es einen Stromanschluss gibt.
Beteiligte:	Teilnehmer*innen sollen die Schüler*innen einer Schulklasse der Sekundarstufe sein (im Alter von ca. 12 bis 19 Jahre), sowie die Lehrkraft für das Fach Musikerziehung Externe Akteur*innen können je nach Möglichkeit, Vorlieben und Themenbereich selbstständig hinzugezogen werden, falls diese für die Umsetzung des Projektes weitere gewinnbringende Dimensionen bringen.
Equipment zur Musik-produktion	Zur Einrichtung eines mobilen Musik-Kits werden zumindest ein Laptop, in Audio-Interface mit XLR-, sowie Klinkenanschlüssen, ein oder mehrer Mikrophone, ein MIDI-Eingabegerät (z.B.: ein Mini-Keyboard, oder ein bereits in der Schule vorhandenes Keyboard), Lautsprecherboxen und unbedingt auch Kopfhörer benötigt (diese können auch gerne von den Schüler*innen selbst mitgebracht werden). Erwünscht sind auch weitere Instrumente, wie z.B.: Gitarre, E-Bass, Drumset, Percussion, Blas- oder Streichinstrumente, sollten diese von Schüler*innen gespielt oder gewünscht werden (da es nicht voranging darum geht, ein Instrument zu erlernen, ist dieser Punkt optional – elementare Kenntnisse am Instrument sollten von der Lehrkraft vermittelt werden können). Internetfähige Computer und mobile Geräte, (Video-)Kameras bzw. mobile Geräte mit Kamerafunktion (für den Bereich Musikrezeption)

Programme und Apps zur Musik--produktion[226]	Für Computer: Cubase, Logic, Garageband, Ableton Live, oder FL Studio (sind kostenpflichtige Software, in kleineren Versionen aber auch gratis erhältlich) Als kostenlose Softwarelösungen: Audacity, Reaper und Ardour Für Smartphones und Tablets: Garageband, Walk Band, Music Maker Jam, FL Studio Mobile, Loopy HD, Loopify Beta und viele mehr Internet-Angebote: Online-Vernetzungs- und Recordingplattform Bandlab, Soundtrap, Amped Studio, Soundation, etc. (Anmerkung: Teilweise wird das Erstellen eines Accounts vorausgesetzt.)
Apps und Online-Plattformen zur Musikrezeption	Ton: Spotify, Soundcloud, Bandcamp, etc Ton/Bild: YouTube, Facebook, Instagram, TikTok, Snapchat, Reddit, etc.

Ziel

Das Ziel der Idee ist, Musik und Musikkultur als Gesamtkonzept zu vermitteln und dabei die Vorlieben, Ressourcen und Expertisen der Schüler*innen anzuerkennen und zu nutzen. Die Schüler*innen vermitteln sich ihr Fach- und Nischenwissen gegenseitig, während sie die Möglichkeit haben, sich tiefergehend mit ihrer Lieblingsmusik zu beschäftigen. Die Schüler*innen sollen mit ihren Möglichkeiten und Skills Musik kreieren - instrumentale Fähigkeiten werden nicht vorausgesetzt, können aber im Zuge des Projekts erworben werden.

Start und Voraussetzungen

Im Vorfeld des Projektes sollte in der Klasse besprochen werden,

- ob die Schüler*innen alleine oder in Kleingruppen (je nach Musikpräferenzen) arbeiten - beide Optionen haben ihre Vor- und Nachteile (Konzentration, gegenseitige Unterstützung und Hilfestellung, Einnehmen von verschiedenen Rollen im Prozess, etc.).
- ob mit Musik(stücken), Genres oder Künstler*innen gearbeitet wird, die den Vorlieben der Schüler*innen entsprechen, oder ein neues Musikstück kreiert werden soll.

Einrichtung eines Musik-Kits in der Schule

Musikproduktion benötigt keinen fixen Arbeitsplatz mehr, Geräte sind mobil und kostengünstig geworden und somit auch einfacher im Klassenraum integrierbar. Wichtig ist: Wird das Musik-Kit

226 Anmerkung: Eine umfangreiche Auflistung von aktuellen Apps für den Musikunterricht gibt es von Aigner, Wilfried (2020): Apps rund um den Musikunterricht, Online-Quelle: https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/imp/downloads/App-Sammlung_Android-iOS_200614_inkl-Lit.pdf, abgerufen am 10.10.2021

gerade nicht für Unterrichtszwecke benützt, soll es für die Schüler*innen frei zugänglich sein.
Lehrkräfte und Schüler*innen bauen am besten das Musik-Kit gemeinsam auf, damit die Lehrkraft auch sofort deren Funktionen erklären kann:
Das Musik-Kit wird aus oben genannten Hardware-Komponenten zusammengebaut. Im Computer selbst dienen verschiedene Audioschnitt- oder Sequenzerprogramme zur Produktion und Aufnahme von Musik. Bevor gearbeitet werden kann, müssen Mikrofone und Instrumente angeschlossen und getestet werden. Musik, die in Apps auf Mobiltelefonen oder Tabletts erstellt wurden, lassen sich als Musikdateien (mp3, wav, etc.) abspeichern, und Schüler*innen können diese untereinander teilen, weiterschicken und mit den entsprechend Apps am Handy oder am Musik-Kit in der Schule weiterbearbeitet werden. Außerhalb der Schule bedienen sich die Schüler*innen zahlreicher diverser, mobiler Musikproduktions-Apps. Da keine Mikrophone oder Instrumentenkabel an diese Geräte angeschlossen werden können, müssen sich die Schüler*innen in diesem Fall der geräteinternen Mikrofon- und Aufnahmefunktion bedienen. Die Lehrkraft soll die Schüler*innen außerdem informieren, welche Tools und Apps zur Musikerzeugung auf ihren Geräten funktionieren.

Einführung, Aufgabenstellung und Ablauf
Die Lehrkraft gibt den Schüler*innen eine allgemeine Einführung in der Nutzung der Produktions- und Aufnahmeprogramme (Aufnehmen von Instrumenten/Stimme und MIDI-Spuren, Overdubben, Schneiden, Löschen und Verschieben) des Musik-Kits, sowie eine Einführung zur Nutzung von mobilen Apps. Haben sich Gruppen gebildet, so soll die Lehrkraft darauf verweisen, dass die Gruppenmitglieder möglichst dieselben oder ähnliche Programme zu benutzen.

Die Aufgabenstellung lautet, ein Musikstück zu kreieren, welches den eigenen Musikvorlieben bzw. denen der Gruppe entspricht – das Musikstück soll mit Instrumenten und Tools erarbeitet werden, die in der Produktion von Popularmusik üblich ist. Die Schüler*innen entscheiden, ob sie sich mit einem bereits vorhandenen Popsong beschäftigen wollen, oder ob sie selber ein neues Stück komponieren wollen. In beiden Fällen soll der Zugang zur Musikpraxis relativ niederschwellig erfolgen und der Spaß an der Beschäftigung mit den Instrumenten und digitalen Musiktools im Vordergrund stehen. Nicht die Reproduktion eines Songs steht im Vordergrund, sondern Ziel ist es mit den zur Verfügung stehenden Mitteln ein ästhetisches Musikerleben zu schaffen – dabei kann eine eigene Version eines bekannten Songs oder aber auch eine neue Komposition entstehen.

Die Lehrkraft muss fähig sein, Grundfähigkeiten auf den vorhandenen Instrumenten und Musiktools zu vermitteln, damit dieses Basiswissen von den Schüler*Innen für die Beschäftigung mit ihrer Musik eingesetzt werden kann. Sie muss an entscheidenden Stellen zu Seite stehen, vor allem wenn Fragen zur Handhabung von Instrumenten oder Musik-Tools auftauchen. Gegenseitige Hilfestellung kann auch von den Mitschüler*innen kommen, sollten diese bereits Erfahrungen und

Vorkenntnisse im Umgang mit Instrumenten oder Musikproduktionstools besitzen. Grundsätzlich soll die Beschäftigung mit den vorhandenen Klangerzeugern informell, durch Learning-by-doing erfolgen.
Zusätzlich zur Erarbeitung des Musikstücks sollen die Schüler*innen sich Gedanken machen, wie sie *ihre* Musik hör- und sichtbar machen. Dazu schlägt die Lehrkraft mehrere Möglichkeiten der Distribution und Präsentation vor:

- Erstellen eines oder mehrere Social-Media-Profile, inkl. Beiträgen (Fotos, Reels, Stories)
- Erstellen von Channels auf YouTube, Twitch, oder ähnliches, inkl. Videobeiträge, Kommentarspalte, etc.
- Schreiben von Konzertankündigungen oder -rezensionen für eine (Online-)Zeitschrift
- Kreation eines kurzen Clips, der einen Fernsehauftritt oder TV-Interview der Künstler*innen zeigt

Wichtig ist, dass die Lehrperson gemeinsam mit den Schüler*innen ein oder mehrere Ziele formuliert und absteckt, die Progression und die Zwischenziele aber in der Verantwortung der Schüler*innen liegen.
Zeitliche Einteilung und Ressourcenverteilung im Musikunterricht
Da das Projekt über den Zeitraum einer Projektwoche oder auch einen längeren Zeitraum (ein halbes Schuljahr) laufen soll, ist eine regelmässige Einbindung in den Unterricht notwendig.
Nach einem gemeinsamen Start mit Einführung und Aufgabenstellung, sollen die Schüler*innen im Zuge des Musikunterrichts immer wieder (z.B.: zwei bis drei Unterrichtseinheiten pro Monat) Zeit haben, um sich mit ihrem Musikprojekt zu beschäftigen. Ddie Einzelpersonen und Gruppen brauchent deshalb auch Orte zum Arbeiten.

– Räumlichkeiten müssen zur Verfügung stehen, damit man sich nicht gegenseitig "übertönt" (Musiksäle, Bandprobenräume, etc.)
– Gibt es die Ausstattung eines Musik-Kits nur einmal, so kann auch immer nur eine Gruppe bzw. Einzelperson im Rahmen des Unterrichts daran arbeiten. Dasselbe gilt für zur Verfügung stehende Instrumente: Hier muss die Lehrperson Time-Slots über die Laufzeit des Projekts planen, in denen sich die Schüler*innen abwechselnd und vor allem selbstständig mit den Musik-Tools und Instrumenten auseinandersetzen können.
– Während also die einen Gruppen oder Einzelpersonen mit dem Musik-Kit oder den Instrumenten arbeiten, haben die anderen Gruppen oder Einzelpersonen Zeit, mit Musik-Apps am Handy oder am Internet-Auftritt zu arbeiten.
– Neben der Beschäftigung in der Schule wird empfohlen, dass sich Gruppen oder Einzelpersonen zumindest einmal, gerne auch öfters außerhalb der Schule für die gemeinsame Erarbeitung des Projektes treffen.

Die Rolle der Lehrkraft

Die Aufgaben der Lehrperson sind vor allem Beobachtung und strukturelle-zeitliche Koordination. Nur bei Fragen seitens der Schüler*innen soll die Lehrkraft Ratschläge und Hilfestellungen (zum Umgang mit Instrumenten, Musik-Tools und Mediennutzung, etc.) zur Verfügung stellen. Wie Lucy Green auch schon anmerkt, soll die Lehrkraft sich in die Rolle der Schüler*innen hineinversetzen, die mit ihnen abgesteckten Ziele aus ihrem Blickwinkel betrachten und aus dieser Position als Coach und Begleiter*in bereitstehen.[227]

Herausforderungen:

Eine ganz klare Herausforderung dieses Projektes sind die zeitlichen und örtlichen Ressourcen, sowie Kosten des Equipments. Eine Lehrperson muss bereit sein, dieses Projekt gut zu planen und in Absprache mit der Schule dementsprechend vorzubereiten. Dazu ist notwendig, in den Projektstunden Orte für die Erarbeitung zur Verfügung zu haben. Eine zeitliche Planung lässt sich ab dem Moment realisieren, wenn klar ist, welche und wie viele Gruppen bzw. Einzelpersonen an dem Projekt beteiligt sind und mit welchen Mitteln (Instrumenten, Tools) sie arbeiten möchten.
Schulen, die einen Musikschwerpunkt anbieten und darum größere zeitliche Optionen haben, wird die Umsetzung des Projektes (z.B.: in einer Projektwoche) leichter gelingen. Das Projekt ist darauf ausgelegt, dass die Lehrkraft als Coach fungiert, und die Schüler*innen dieses im Sinne eines informellen Musiklernens in Group-Learning und Peer-to-Peer umsetzen. Darum ist es wichtig, dass jene Schüler*innen, die die Aufgabenstellung und den Umgang mit den Musiktechnologien schneller umsetzen können, jene unterstützen, die hier Hilfe brauchen. Ein Budget für ein schulinternes Musik-Kit zur Musikproduktion muss von der Schule bereitgestellt werden.

227 Vgl. Green, Lucy (2008): Music, Informal Learning and the School, S. 24

6. Schlussbemerkung

Die Didaktik der Popularmusik befindet sich in einem stetigen Wandel: So ist sie den Weg von der völligen Ablehnung bis hin zu einem schüler- und handlungsorientierten Unterricht beschritten.
In dieser Arbeit wurden nun Ansätze diskutiert, welche die "eigene Musik" der Schüler*innen in den Mittelpunkt des Unterrichts stellen und die für ein anerkennungs- und ressourcenorientiertes Musiklernen plädieren. Wenn die Institution Schule es schafft, die privaten Musikvorlieben und das individuelle Musikhören in die Schule zu bringen, um dort Anerkennungserfahrungen zu stiften, dann können Transfereffekte auf mehreren Ebenen passieren:

Der Kontext Schule wird nicht mehr nur als ein bloßer Lernort wahrgenommen, sondern ein Ort, wo ästhetische Erfahrung und auch Selbstausdruck erlaubt und erwünscht sind und wo statt Schwächen die Stärken betont werden. Durch die konsequente Etablierung von ressourcenbetonten Unterrichtsmethoden, die eine Vielfalt an Musikgeschmäckern sichtbar macht, können eigene, neue Sozialisierungsprozesse stattfinden, die im Idealfall zu einem höheren Interesse an unterschiedlicher Musik führt. Das Erleben von Musik wird nachhaltiger, da es mit einer definitiven, positiven Erfahrung verknüpft wurde.

Ein anerkennungsorientierter Musikunterricht, der Schüler*innen zu Musikvermittler*innen macht, initiiert einen Perspektivenwechsel, (Lehrerender werden zu Lernenden und Coachs, Lernende zu Expert*innen und Vermittler*innen) der für alle Beteiligten neue Chancen im Musiklernen bringen kann.

Abschließend soll festgehalten werden, dass das Einbeziehen der Schüler*innen bei Lehrinhalten und Methoden in einen gleichberechtigten Dialog nicht nur eine wertschätzende Dimension hat, sondern eine Demokratisierung des Bildungsbegriffes fördern kann und somit eine Erweiterung von anerkennungsorientierten Didaktiken populärer Musik in der Schule, in Büchern, Lehrerausbildung und Lehrplänen für alle – Schüler*innen und Lehrer*innen – wünschenswert ist.

7. Quellenverzeichnis

7.1. Literaturverzeichnis:

Aigner, Wilfried / Christof, Eveline / Köhler, Julia (2019): Musikerziehung = musikalische Bildung? Zum Stellenwert von Musik in der Schule, Schulheft 172/2018, Innsbruck: StudienVerlag

Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Barth, Dorothee (2015): Vermittlung oder Erfarhung von Popmusik? (K)ein Unterrichtsgegenstand ohne bildungstheoretische Fundierung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2016): Musik aktiv 1, Schülerbuch, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG

Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2017): Musik aktiv 2, Schülerbuch, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG

Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2018): Musik aktiv 3, Schülerbuch, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG

Breitschopf, Ferdinand; Claucig, Joachim; Müller, Paul; Oslansky, Stefan (2020): Musik aktiv 4, Schülerbuch, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG

Bundesministerium für Familien und Jugend (2016): Bericht zur Lage der Jugend in Österreich, Donau-Universität Krems, Department Migration und Globalisierung (Gudrun Biffl; Manfred Zentner), Statistik Austria (Kathrin Gärtner, Matthias Till, Franz Eiffe), 1.Auflage, Wien

Clausen, Bernd / Dreßler Susanne (2018): Soziale Aspekte des Musiklernen, Band 39, Herausgegeben vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. v. (AMPF), Münster; New York: Waxmann

Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2016) MusiX 1, Arbeitsbuch, Innsbruck, Esslingen Bern-Belp: Helbling

Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2016) MusiX 2, Arbeitsbuch, Innsbruck, Esslingen Bern-Belp: Helbling

Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2017) MusiX 3, Arbeitsbuch, Innsbruck, Esslingen Bern-Belp: Helbling

Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: (2017) MusiX 4, Arbeitsbuch, Innsbruck, Esslingen Bern-Belp: Helbling

de Vugt, Adri / Malmberg, Isolde (2013): European Perspectives on Music Education, EAS Publications Volume 2, Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling Verlag

Dirk Zuther (2019): Popmusik aneignen, Selbstbestimmter Erwerb musikalischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, Bielefeld: transcript Verlag

Ehrenforth, Karl Heinrich (2005): Geschichte der musikalischen Bildung. Eine Kultur-, Sozial- und

Ideengeschichte in 40 Stationen. Mainz: Schott

Eibach, Benjamin (2018): Musik-Lernen: Dimensionierung eines Grundbegriffes der Musikpädagogik, Berlin: LIT Verlag

Eichhorn, Andreas / Keden, Helmke Jan (2013): Musikpädagogik und Musikkulturen, München: Buch&media GmbH

Gaul, Magnus (2009): Musikunterricht aus Schülersicht, Eine empirische Studiue an Grundschulen, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG

Gembris, Heiner (2013): Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung, Forum Musikpädagogik Band 20, herausgegeben von Rudolf-Dieter Kraemer, Reihe Wißner-Lehrbuch Band 1, 4., unveränderte Auflage: Wißner-Verlag, Augsburg

Gembris, Heiner / Menze, Jonas / Andreas Heye (Herausgeber) (2019): Jugend musiziert, Musikkulturelle Vielfalt im Diskurs, Schriften des Instituts für Begabungsforschung in der Musik, Band 12, Berlin: LIT Verlag

Godau, Marc (2017): Gemeinsam allein: Klassenmusizieren mit Populärer Musik, Berlin: LIT Verlag

Godau, Marc (2016): "Am besten ist, der Musiklehrer geht einen Kaffee trinken oder was weiß ich -" Zur Lehrer_innenrolle in selbstständigen Lernprozessen im Musikunterricht - In: Knigge, Jens [Hrsg.]; Niessen, Anne [Hrsg.]: Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft. Münster, New York: Waxmann, S. 155-169

Godau, Marc (2015): Der Kontext ist die Methode. Gruppenprozesse und informelle Lernmethoden beim Musizieren von Popmusik im Unterricht, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Green, Lucy (2002): How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education, London: Ashgate, London

Green, Lucy (2008): Music, Learning and the School: A New Classroom Pedagogy, London:Ashgate

Großegger, Beate (2006): Musik ist Lebensgefühl und Statement zugleich. Zur Bedeutung der Popularmusik für den jugendlichen Alltag, in: Bailer, Noraldine; Huber, Michael (Hg.): Youth – Music – Socialization. Empirische Befunde und ihre Bedeutung für die Musikerziehung (extempore. Schriftenreihe des Instituts für Musiksoziologie der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Heft 6), Wien, S. 29-38

Großegger, Beate/ Heinzlmaier, Bernhard (2002): Jugendkultur Guide, 2. Auflage 2004, Wien: öbv & hpt VerlagsgmbH & Co.KG

Haun, Anke / Kotzian, Rainer / Martin, Ka ; Mauersberger, Marli / Rheinländer, Matthias / Stanicek, Wolfgang (2013, 2015): Spielpläne Unterstufe 1, (1. und 2. Klasse), Ernst Klett Verlag GmbH, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG
Haun, Anke / Kotzian, Rainer / Martin, Ka / Mauersberger, Marli / Rheinländer, Matthias / Stanicek, Wolfgang (2013, 2015): Spielpläne Unterstufe 2 (3. und 4. Klasse), Stuttgart: Ernst Klett Verlag GmbH, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG

Heyer, Robert / Wachs, Sebastion / Palentien, Christian (Hrsg.) (2013): Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation, Wiesbaden: Springer Fachmedien

Höge, Holger / Bullerjahn, Claudia / Auhagen Wolfgang (2007): Musikalische Sozialisation im Kindes- und Jugendalter, Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG

Honnens, Johann (2016): Eine musikpädagogische Fremdbeschreibung von Unterricht: Sozioästhetische Anerkennungsdynamiken unter Jugendlichen - In: Knigge, Jens / Niessen, Anne (Hrsg.): Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft. Münster; New York: Waxmann, S. 249-264

Honnens, Johann (2017): Sozioästhetische Anerkennung. Eine qualtitativ-empirische Untersuchung der arabesk-Rezeption von Jugendlichen als Basis für die Entwicklung einer situativen Perspektive auf den Musikunterricht, in: Perspektiven musikpädagogischer Forschung, Band 7, Münster, New York: Waxman

Hornberger, Barbara (2015): Einschließen, ausschließen. Eine Skizze zur Vermittlung von populärer Musik vor dem Hintergrund von Honneths Konzept von Anerkennung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Huber, Michael (2018): Musikhören im Zeitalter Web 2.0, Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH

Hill, Burkhard (1996): Rockmobil: Eine ethnographische Studie aus der Jugendarbeit, Wiesbaden: Springer Fachmedien

Jank, Werner (2017): Musik und Musikdidaktik, in: Bayrhuber, Horst / Abraham, Ulf / Frederking, Volker/ Jank, Werner / Rothgangel, Martin / Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik I. Allgemeine Fachdidaktik. Münster; New York: Waxmann, S. 105-122

Jank, Werner (Hrsg.) (2013): Didaktik, Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, 5., überarbeitete Neuauflage, Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH

Kautny, Oliver (2018): Anerkennung, Achtung, Toleranz … ? Auf der Suche nach ethischen Begriffen für die Interkulturelle Musikpädagogik, in: Vogt, Jürgen (Hrsg.): Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Kautny, Oliver (2010): Populäre Musik als Herausforderung der interkulturellen Musikerziehung in: Vogt, Jürgen (Hrsg.): Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Kern, Walter / Maierhofer, Lorenz (2016): Sing & Swing - DAS Schulliederbuch, Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling

Klingmann, Heinrich: (Pop-)Musik-Didaktik für freie Menschen. Pluralismus und Transkulturalität als Herausforderung für die Musikpädagogik, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Klingmann, Heinrich (2010): Groove – Kultur – Unterricht, Studien zur pädagogischen Erschließung einer musikkulturellen Praktik, transcript Verlag, Bielefeld

Lehmann−Wermser, Andreas / Krause−Benz, Martina (Hrsg.) (2013): Musiklehrer(−bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung, Herausgegeben vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e.V. (AMPF) Band 34 , Münster, New York: Waxmann

Maierhofer, Lorenz / Kern, Renate / Kern, Walter (Neuauflage 2019): Sim-Sala-Sing - Das Liederbuch für die Volksschule, Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling

Mak, Peter (2006): Learning music in formal, non-formal and informal contexts, Gronigen: Hanzehogeschool

Matl-Vidmar, Michaela / Matl, Christoph (2011): tiki tak2, Lehrerbegleitheft, Salzburg: Verlag Ivo Haas GmbH

Matl, Christoph (2013): tiki tak 3 und tiki tak 4, Lehrerbegleitheft, Salzburg: Verlag Ivo Haas GmbH

Matl, Christoph / Rohrmoser, Rupert (2016): Erlebnis Musik 1 neu und Erlebnis Musik 2 neu, Lehrerbegleitheft, Salzburg: Verlag Ivo Haas GmbH

Matl, Christoph / Rohrmoser, Rupert (2017): Erlebnis Musik 3, Lehrerbegleitheft, Salzburg: Verlag Ivo Haas GmbH

Matl, Christoph / Rohrmoser, Rupert (2018): Erlebnis Musik 4, Lehrerbegleitheft, Salzburg: Verlag Ivo Haas GmbH

Nowak, Adolf (1971): Hegels Musikästhetik, Regensburg: Gutav-Bosse-Verlag

Otto, Gunter (1998): Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik, Ästhetische Erfahrung und Lernen, Band 1, 1. Auflage, Seelze.Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH

Pabst-Krueger, Michael (2015): Populäre Musik in der Lehrerausbildung, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Pfleiderer, Martin (2006): Rhythmus: Psychologische, theoretische und stilanalytische Aspekte populärer Musik, Bielefeld: transcript Verlag

Pleiner, Günter (1999): Musikmobile in der BRD: Im Rockmobill zum Daenhighway – Entwicklungen in der mobilen Musikarbeit 1986 – 1999, S. 11 - 37 , in: Pleiner, Günter / Hill (1999), Burkhard: Musikmobile, Kulturarbeit und Populäre Musik, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Prengel, Annedore (2019): Pädagogik der Vielfalt, Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, 4. Auflage, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Rauhe, Hermann / Reinecke , Hans Peter / Ribke, Wilfried (1975) : Hören und Verstehen, Theorie und Praxis handlungsorientierten Musikunterrichts, München: Kösel-Verlag GmbH &: Co.

Reiners, Katrin (2012): Interkulturelle Musikpädagogik, Zur musikpädagogischen Ambivalenz eines trans- bzw. interkulturell angelegten Musikunterrichts in der Grundschule, in: Forum Musikpädagogik Band 109, Augsburger Schriften, herausgegeben von Rudolf-Dieter Kraemer, Wißner-Verlag, Augsburg

Rhein, Stefanie; Müller, Renate (2006): Musikalische Selbstsozialisation Jugendlicher. Theoretische Perspektiven und Forschungsergebnisse - In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1, S. 551-568

Rolle, Christian (1999): Musikalisch-ästhetische Bildung, Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse, Kassel: Gustav Bosse Verlag
Rösing, Helmut (1996): Was ist "Populäre Musik"? - Überlegungen in eigener Sache, in: Regionale Stile und Volksmusikalische Traditionen in populärer Musik. Beiträge zur Popularmusikforschung 17, Hg.v. H.Rösing, Karben

Sakai, Wienfried (2013): Transformationen der Musikkultur: Musikkultureller Unterricht in der Postmoderne, Marburg: Tectum Verlag

Schellberg, Gabriele / Gembris, Heiner (2004): Musikalische Vorlieben von Grundschulkindern für Klassik, Neue Musik und Popmusik - In: Kaiser, Hermann J. [Hrsg.]: Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien. Essen: Die Blaue Eule

Schott, Claudia / Loritz, Martin D. (Herausgeber) (2015): Musik-Didaktik für die Grundschule, 1. Auflage, Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH

Schütz, Volker (1997): Welchen Musikunterricht brauchen wir ? Teil 2: Perspektiven eines brauchbaren Musikunterrichts, Nachdruck aus AfS-Magazin 3/1997, S. 3–10

Schwarz, Axel (2015): Pop macht Schule, Neue Wege zur Vermittlung von Popmusik, Herausgegeben von Dahmen, Udo, Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG

Seifert, Robert (2018): Popmusik in Zeiten der Digitalisierung: Veränderte Aneignung – Veränderte Wertigkeit, Bielefeld: transcript Verlag

Siedenburg, Ilka; Nolte, Eva (2015): Popvermittlung in der Musikschule, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Terhag, Jürgen (1998): Die Vernunftehe: 40 Jahre Populäre Musik und Pädagogik, in: Handbuch Jugend und Musik, edited by Dieter Baacke, Opladen:Leske & Budrich

Vogel, Matthias (1997): Music that changed my life. Pop-Musik und Selbstverständnis, Zeitschrift für philosophische Forschung, Frankfurt am Main:Vittorio Klostermann GmbH

Wallbaum, Christoph (2010): Perspektiven der Musikdidaktik, Drei Schulstunden im Licht der Theorien, herausgegeben von Christopher Wallbaum, Hildesheim: Georg Olms Verlag AG

Wallbaum, Christopher (2006): Was soll Gegenstand von Musik in der Schule sein? In: Kaiser/ Barth/ Heß / Jünger / Rolle / Vogt / Wallbaum (Hg.) (2006), Bildungsoffensive Musikunterricht?, Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion. Regensburg, S. 141-153

Weber, Bernhard: (2015): Rhapsodie in C.Dur. Prolegomena zu einer künftigen Didaktik populärer Musik, in: Ahlers, Michael (2015): Popmusikvermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf, Band 14, Berlin: LIT Verlag

Wellhäfer, Peter R. (2001): Gruppendynamik und soziales Lernen, Theorie und Praxis der Arbeit mit Gruppen, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft mbH

Welsch, Wolfgang (1997): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen. In: Schneider, Irmela/Thomson, Christian W. (Hg.): Hybridkultur: Medien, Netze, Künste. Köln: Wienand, S. 67-90

Wicke, Peter / Ziegenrücker Wieland & Kai-Erik (2001): Handbuch der populären Musik. Geschichte, Stile, Praxis, Industrie, Mainz: Schott

Wickel, Hans Hermann (2018): Musik in der sozialen Arbeit: Eine Einführung, Münster, New York: Waxmann Verlag,

Williams, Reynold (2000): Culture is ordinary, in: Schooling the Symbolic Animal: Social and Cultural Dimensions of Education, edited by Levinson, Bradley A. / Borman, Kathryn M. / Eisenhart, Margaret/ Fox, Amy E. / Foster, Michele/ Sutton, Margarete, USA: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Zanke, Julia / Pittelkau, André: Jamtruck (2017) – Macht eure Musik, in: Hill, Burkhard / de Banffy-Hall, Alicia (2017): Community Music: Beiträge zur Theorie und Praxis aus internationaler und deutscher Perspektive, Münster: Waxmann Verlag

7.2. Linkverzeichnis:

Artikel der Sunderland Culture über Young Musicians Project, Online-Quelle: https://sunderlandculture.org.uk/about-us/blog/young-musicians-project/, abgerufen am 20.9.2021

Aigner, Wilfried (2020): Apps rund um den Musikunterricht, Online-Quelle: https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/imp/downloads/App-Sammlung_Android-iOS_200614_inkl-Lit.pdf, abgerufen am 10.10.2021

Audio-ORG, Online-Quelle: https://www.gymnasium-am-augarten.at/angebote/audio-org/ abgerufen am 20.10.2021

Back to school, Niedersachsen, Online-Quelle:https://musikland-niedersachsen.de/projekte/back-to-school/, abgerufen am 20. Juli 2021

BRG Kirchdorf, Online-Quelle:https://www.gym-kirchdorf.at/schule/faecher-arbeitsgemeinschaften/arge-musik/, abgerufen am 20.10. 2021

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Volksschullehrplan Österreich, Online-Quelle: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html abgerufen am 25.8.2021

Bundesministers für Unterricht und Kunst, Stundentafel der NMS: Online-Quelle https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850, abgerufen am 1.8. 2021

Bundesministers für Unterricht und Kunst, Stundentafel der AHS: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568, abgerufen am 1.8. 2021

Bericht zur Lage der Jugendlichen in Österreich, Online-Quelle: https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/jugendforschung/jugendbericht/siebter-bericht-zur-lage-der-jugend-in-oesterreich-2016.html, abgerufen am 2. Juli 2021

Brewis, Laura (2020): Feature: Young Musicians Project, in: Narc Magazin, Online-Quelle: https://narcmagazine.com/feature-young-musicians-project/, abgerufen am 20.9.2021

Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Universität für Musik und darstellende Kunst Wien: Online-Quelle: https://www.mdw.ac.at/studienplaene/?stNR=33250&stArt=cur, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Kunstuniversität Graz, Online-Quelle: https://www.kug.ac.at/fileadmin/01_Kunstuniversitaet_Graz/01_Studieren/01_Interessierte/Studienabteilung/03_Studienplan/Curriculum_Lehramt_BA.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Online-

Quelle: https://www.phdl.at/fileadmin/user_upload/3_Service/2_Studienbetrieb/Mitteilungsblatt/MB-019-2021_Curriculum_BAC-Studium_Lehramt_Sekundarstufe_Allgemeinbildung.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Bachelor Lehramt Musikerziehung Mozarteum Salzburg Online-Quelle: https://www.moz.ac.at/apps/hp/sr/sr_doc.php?nr=5995, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Online-Quelle: https://www.mdw.ac.at/studienplaene/?stNR=33452&stArt=cur, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Kunstuniversität Graz, Online-Quelle: https://www.kug.ac.at/fileadmin/01_Kunstuniversitaet_Graz/01_Studieren/01_Interessierte/Studienabteilung/03_Studienplan/Curriculum_Lehramt_MA.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Mozarteum Salzburg Online-Quelle: https://www.moz.ac.at/apps/hp/sr/sr_doc.php?nr=5957, abgerufen am 25.8.2021

Curriculum Master Lehramt Musikerziehung Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Online-Quelle: https://www.phdl.at/fileadmin/user_upload/3_Service/2_Studienbetrieb/Mitteilungsblatt/MB-020-2021_Curriculum_MA-Studium_Lehramt_Sekundarstufe_Allgemeinbildung.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache: "Populär": https://www.dwds.de/wb/populär abgerufen: 13.7.2021

Duden: Populär: Online-Quelle https://www.duden.de/rechtschreibung/populaer, abgerufen: 13. 6. 2021

Duden: Begriffsdefinition "Kultur", Online-Quelle: https://www.duden.de/rechtschreibung/Kultur abgerufen am 15.7.2021

Eder, Gabriele, „Musikunterricht", in: Oesterreichisches Musiklexikon online, (https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_m/musikunterricht.xml) abgerufen:17.6.2021

Ernst, Maurice (2019) "Bin ich Musiker oder Social-Media-Experte?" Interview im "stern" Online-Magazin, Online-Quelle: https://www.stern.de/lifestyle/leute/maurice-ernst---bin-ich-musiker-oder-social-media-experte---8587026.html, abgerufen am 1. 11 2021

Gembris, Heiner (2002): Grundlagen musikalischer Entwicklung unter dem spezifischen Aspekt der Kommunikation, Vortrag Herbert von Karajan Centrum, Wien, Vortrag aus: Gembris, Heiner (2002). Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung. 2. Auflage, Augsburg: Wißner, Online-Quelle: https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/IBFM/Downloads/Abstract_Karajan_Centrum.pdf, abgerufen am 1. 10. 2021

Gerhardt, Bert (2007): Populäre Musik und Klassenmusizieren?, Skript zum Vortrag bei der Jahrestagung des Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung, Online-Quelle: http://schulmusiker.info/popprojekt/dokumentation_ampf2007_klassenmusizieren_popmusik_gerhardt.pdf, abgerufen am 17.8.2021

Hajok, Daniel (2013): Jugend und Musik. Die Zugänge haben sich verändert die große Bedeutung ist geblieben, tv Diskurs, Jg. 17, Online-Quelle:

http://docplayer.org/22683970-Jugend-und-musik-die-zugaenge-haben-sich-veraendert-die-grosse-bedeutung-ist-geblieben.html, abgerufen am 1.10.2021

Hammel, Lina (2007): Der Kulturbegriff im wissenschaftlichen Diskurs und seine Bedeutung für die Musikpädagogik. Versuch eines Literaturberichts, herausgegeben von Jürgen Vogt, 2007 Online-Quelle: http://www.zfkm.org/07-hammel.pdf, abgerufen am 13. 7. 2021

Höfer, Fritz (2015): Pädagoginnenbildung neu, in: Music Austria, Online-Quelle: https://www.musicaustria.at/musikvermittlung/paedagoginnenbildung-neu/ abgerufen 3.6.2021

Hörminute, Online-Quelle:https://www.hoerminute.at, abgerufen am 10.10.2021

Jamtruck Hessen, Online-Quelle: http://www.jamtruck.de, abgerufen am 21.8. 2021

Institut für Interkulturelle Kompetenz und Didaktik, Definition von Interkultur: Online-Quelle: https://www.ikud.de/glossar/interkultur.html, abgerufen am 12. 7. 2021

Institut für Interkulturelle Kompetenz und Didaktik, Definition von Multikulturalität, Interkulturalität, Transkulturalität und Plurikulturalität: Online Quelle: https://www.ikud.de/glossar/multikulturalitaet-interkulturalitaet-transkulturalitaet-und-plurikulturalitaet.html, abgerufen am 12.7.2021

Kemmelmeyer, Karl-Jürgen (2012): Geschichte der Musikpädagogik in Deutschland 1945-1993, Zur Entstehung des Instituts für Musikpädagogische Forschung (ifmpf) in Hannover Online-Quelle: http://www.prof-kemmelmeyer.de/docs/geschichte-Musikpaedagogik-1945-93-Entstehung-ifmpf-KJK-2012.pdf, abgerufen am 6.7.2021

Kommission der europäischen Gemeinschaften (2001), Mitteilung der Kommision: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen, Online-Quelle: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF, S. 33, abgerufen am 30.9.2021

Latour, Bruno (2010): “Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie.”, Frankfurt am Main: Suhrkamp, Online-Quelle: https://www.kultur-wissen.de/2018/02/15/was-ist-die-akteur-netzwerk-theorie/, abgerufen am 05.10.2021

Lehrplan der Volksschule, Vierter Teil, Gesamtstundenzahl und Stundenausmaß der Pflichtgegenstände, der verbindlichen Übungen, des Förderunterrichts, der Freigegenstände und unverbindlichen Übungen, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, Online-Quelle: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:f4f200c0-b999-42c8-9dba-1ca18fa89e14/lp_vs_vierter_teil_14042.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Lehramt Primarstufe PH Oberösterreich, Online-Quelle: https://phooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curriculum/Letztversion_Curriculum_Primar.pdf, abgerufen am 25.8.2021

Lehrplan der NMS: Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit der die Lehrpläne der Mittelschulen Online-Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850, abgerufen am 25.8.2021

Lehrplan der AHS Unter- und Oberstufe: Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst, Online-Quelle: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568, abgerufen am 25.8.2021

Lehrpläne des Bundesministeriums Bildung, Wissenschaft und Forschung für Musikerziehung österreichischen Schultypen: Online-Quelle https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp.html, abgerufen am 6.7.2021

Maas, Georg / Terhag, Jürgen, Lugert Verlag, S. 206-215, Online-Quelle: https://www.researchgate.net/publication/340814534_Uber_Didaktik_Populerer_Musik abgerufen am 5.7.2021

Marchart, Oliver (2003): Warum Cultural Studies vieles sind, aber nicht alles - Zum Kultur- und Medienbegriff der Cultural Studies Online-Quelle: https://www.medienheft.ch/dossier/bibliothek/d19_MarchartOliver.html abgerufen am 12. 7. 2021

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (kurz: MPFS, 2020): Basisuntersuchung Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Online-Quelle: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf, abgerufen am 1.10.2021

Modul- und Lehrveranstaltungsübersicht Schwerpunkte Lehramt Primarstufe PH Tirol, Schwerpunkt Musikerleben, Online-Quelle: https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/I_1/08_modul_lvraster_schwerpunkt_2020_2021_primar_musik_erleben_0.pdf, abgerufen am 25.8.2021

New Music Monthly (1999), Online-Quelle: https://books.google.at/books?id=sikEAAAAMBAJ&pg=PA13&dq=rephlex+records+richard+d+james&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwjNt7TV6ezzAhXgSPEDHbuLAlEQ6AF6BAgIEAI#v=onepage&q=rephlex%20records%20richard%20d%20james&f=false, abgerufen am 10.10.2021

Nauck-Börner, Christa (1981): Perspektiven einer ökologischen Theorie der musikalischen Sozialisation, in: Behne, Klaus-E. (Hrsg.) (1981): Musikalische Sozialisation. Laaber : Laaber-Verlag,Musikpädagogische Forschung; Band 2, Online-Quelle: https://www.pedocs.de/volltexte/2016/12278/pdf/AMPF_1981_Band_2.pdf, abgerufen am 12.8.2021

PH Salzburg, Schwerpunk "Ästhetisches Lernen", Online-Quelle: https://www.phsalzburg.at/files/Dateien_Studium/Schwerpunkwahl/SP_Ästhetisches_Lernen.pdf, abgerufen am 4.7.2021

PH Tirol, Schwerpunkt "Musik erleben", Online-Quelle: https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/I-1/08_modul_lvraster_schwerpunkt_2020_2021_primar_musik_erleben_0.pdf, abgerufen am 4.7. 2021

PH Steiermark, Curriculum, Online-Quelle:http://www.phst.at/fileadmin/user_upload/09072015_Bachelor_Verbund_final.pdf, abgerufen am 4.7. 2021

PH Oberösterreich, Curriculum Primarstufe, Bachelor- und Masterstudium, Version 2019, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Web_App/201920/PrimarstufeCurrVersion2019.HP.pdf, abgerufen am 4.7.2021

PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Bachelorstudium, Online-Quelle: https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/BEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021

PH Oberösterreich, Curriculum Sekundarstufe, Masterstudium, Online-Quelle: https://ph-

ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Ausbildung_APS/Curricula_SEK_2019_20/MEd_2019_final.pdf, abgerufen am 4. 7. 2021

Pink Noise Girls Rock Camp, Online-Quelle: https://girlsrock.at/camp/programm-2021/, abgerufen am 20.9.2021

Pink Noise Girls Rock Camp, Toolkit, Online-Quelle:https://girlsrock.at/camp/toolkit/, abgerufen am 20.9.2021

Pink Noise Girls Rock Camp, Ziele, https://girlsrock.at/camp/ziele/, abgerufen am 20.9.2021

Pop macht Schule – Angebot der Popakademie Baden-Württemberg, Online-Quelle: https://www.popakademie.de/de/dabei-sein/pop-macht-schule/, abgerufen am 18.9.2021

Pop macht Schule – Artikel des BASF über das Projekt (2020), Online-Quelle: https://www.basf.com/global/de/who-we-are/organization/locations/europe/german-sites/ludwigshafen/gesellschaftliches-engagement/woran-wir-arbeiten/arts-and-culture/Projekte/pop-macht-schule.html, abgerufen am 18.9.2021

Projekt Sunderland Music Hub, Young Musicians Projct, Online-Quelle: https://sunderlandmusichub.org.uk/project/young-musicians-project/, abgerufen am 20.9.2021

Rathje, Stefanie (2009): Der Kulturbegriff – Ein anwendungsorientierter Vorschlag zur Generalüberholung, in: Moosmüller, Alois (Hg.): „Konzepte kultureller Differenz" – Münchener Beiträge zur interkulturellen Kommunikation, München, Online-Quelle: http://www.stefanie-rathje.de/fileadmin/Downloads/stefanie_rathje_kulturbegriff.pdf, abgerufen am 15. 7. 2021

Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik, In: Maas, Georg / Terhag, Jürgen (Hrsg.) (2010): Musikunterricht heute, Bd.8. Zwischen Rock-Klassikern und Eintagsfliegen. 50 Jahre Populäre Musik in der Schule, Oldershausen:Lugert, Online-Quelle: https://www.researchgate.net/publication/340814534_Uber_Didaktik_Populerer_Musik, S. 50f, abgerufen am 5.7.2021

Rolle, Christian: (2020) Diskurse ästhetischer Bildung. Beobachtungen aus musikpädagogischer Perspektive, Zeitschrift Kunst Medien Bildung, Online-Quelle: https://www.researchgate.net/profile/Christian-Rolle/publication/340253985_Diskurse_asthetischer_Bildung_Beobachtungen_aus_musikpadagogischer_Perspektive/links/5e7f6fae299bf1a91b8656c6/Diskurse-aesthetischer-Bildung-Beobachtungen-aus-musikpaedagogischer-Perspektive.pdf, abgerufen am 20.9.2021

Schulbuchaktion, https://www.schulbuchaktion.at/schulbuchlisten.html, Online-Quelle, abgerufen am 17.8.2021

Schulbücher im Schuljahr 2021/2022, Bundesministerium für Bildung, Forschung und Wissenschaft, Online-Quelle: https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/rundschreiben/?id=1007, abgerufen am 17.8.2021

Schütz, Volker (1996): Welchen Musikunterricht brauchen wir? Teil I: Klärung einiger Voraussetzungen, AfS Magazin 1 / 1996, Online-Quelle: https://www.bmu-musik.de/fileadmin/Medien/BV/Archiv_AfS/AfS-Mag01_Schuetz..pdf, abgerufen am 22.9. 2021

Stundentafel der 1. - 4. Schulstufe Volksschule, Online-Quelle: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html, abgerufen am 1.8. 2021

Wallbaum, Christopher: Jugend-Kultur und ästhetische Praxis im Musikunterricht , Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik Herausgegeben von Jürgen Vogt ,
Online-Quelle: https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A112/attachment/ATT-0/, abgerufen am 2.5.2021

Video: Back to school: Bad Bevensen und denmantau (2012), Online-Quelle: https://www.youtube.com/watch?v=mEpy_TCZQTk, abgerufen am 20.7.2021

Vogt, Jürgen (2014 / 2013): Benachteiligung und Teilhabe im Kontext von Kultur- und Musikpädagogik, Kubi Online, Online-Quelle: https://www.kubi-online.de/artikel/benachteiligung-teilhabe-kontext-kultur-musikpaedagogik, abgerufen am 24.8.2021

Zuther, Dirk (2019): "5.1 Zur Entwicklung der Didaktik der populären Musik", in: Popmusik aneignen: Selbstbestimmter Erwerb musikalischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, Bielefeld: transcript Verlag, 2019, S. 363-364. Online-Quelle: https://doi.org/10.14361/9783839448434-020, abgerufen am 1.10.2021

8. Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich eidesstattlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe. Alle Stellen oder Passagen der vorliegenden Arbeit, die anderen Quellen im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, sind durch Angaben der Herkunft kenntlich gemacht. Dies gilt auch für die Reproduktion von Noten, grafischen Darstellungen und anderen analogen oder digitalen Materialien.

Ich räume der Anton Bruckner Privatuniversität das Recht ein, ein von mir verfasstes Abstract meiner Arbeit sowie den Volltext auf der Homepage der ABPU zur Einsichtnahme zur Verfügung zu stellen.