

EMP gestern – heute – morgen

Podiumsdiskussion auf der Tagung des AEMP am 27. September 2014 in Leipzig

Podiumsgäste:

Prof. Werner Beidinger (Potsdam), Prof. Dr. Regina Pauls (Leipzig), Franziska Pfaff (Rostock), Prof. Werner Rizzi (Essen), Christa Schäfer (Mainz)

Moderation: Prof. Dr. Michael Dartsch (Saarbrücken)

Michael Dartsch (D): Ich freue mich, das Gespräch eröffnen zu können. Zuerst einmal einen herzlichen Dank an alle, die auf dem Podium sitzen.

Der Titel sagt schon vieles. Es geht um den AEMP aber auch das Fach Elementare Musikpädagogik *gestern*, also die Entstehung, alles was dazu geführt hat. *Heute* meint den derzeitigen Stand: Wo stehen wir mittlerweile? *Morgen* meint einen Ausblick: Wo soll es hingehen, was wünschen wir uns noch, was sehen wir, wovor haben wir vielleicht auch Angst, was das Fach betrifft?

Ich möchte einsteigen mit einem persönlichen Statement von jedem und jeder hier. Wie bin ich selber eigentlich zur Elementaren Musikpädagogik gekommen, wie hat es mich dorthin verschlagen?

Christa Schäfer: Ich habe Rhythmik und Gesang studiert und im Oktober 1967 mein Examen als Privatmusiklehrerin gemacht. Dieses war natürlich noch nicht speziell auf das Fach EMP ausgerichtet. Neben dem Studium hatten wir auch immer Gelegenheit zu unterrichten, weil das bei uns damals am Konservatorium in Mainz schon dazu gehörte. Ich bin dann im Februar 1968 eingestiegen in die erste Musikalische Früherziehungskonzeption vom Verband deutscher Musikschulen (VdM). Die ist damals entwickelt worden, und es gab einen Kreis von 27 Schulen, die sie ausprobieren sollten.

D: Dazu werden wir gleich noch kommen.

Christa Schäfer: Genau das war der Einstieg in die Musikalische Früherziehung, die von der Konzeption etwas anders war als das damalige Rhythmik-Studium und meine Gesangsausbildung. Es war für mich eine hoch spannende Auseinandersetzung, diese ersten Jahre. Und daraus hat sich dann Etlliches weiterentwickelt.

D: Ja, gern.

Franziska Pfaff: Ja, ich habe Hauptfach Klavier studiert und 1982 das Staatsexamen gemacht und war schon während des Studiums sehr unglücklich. Ich liebe mein Klavier nach wie vor, aber irgendwie fehlte mir etwas, und ich hab eigentlich nur zu Ende studiert, weil ich dachte, jetzt hab ich mich dafür entschieden, ich mach das jetzt. Ich bin hinterher gleich ins Wasser geworfen worden und Leiterin einer zu gründenden Musikschule geworden, das heißt, es gab am Anfang nur meine Stelle. Und dann stand ich da, und überlegte, was brauche ich: einen Raum, ein Klavier, ein paar Schüler und eine gute Methodik. Die hatte ich nicht. Dann gab es in der DDR diese Musikunterrichtskabinette, so hieß meine Musikschulform. Das war eine Art trojanisches Pferd,

um die Musikschullandschaft zu unterminieren, was interessanter Weise vom Ministerium initiiert worden ist, aber natürlich auch nur von einem Teil der Ministeriumsmitarbeiter. Ich bin relativ schnell in einer Arbeitsgruppe Musikunterrichtskabinette des Ministeriums für Kultur der DDR gelandet, und dort wurde tatsächlich von oben versucht diese Musikschullandschaft, von der vorhin schon gesagt wurde, dass sie sehr leistungsorientiert war, aufzubrechen. Dort tauchten dann Dr. *Christoph Schwabe* auf und Dr. *Wulfhard von Grüner*, die Hauptinitiatoren, und stellten das Projekt der Musikalischen Elementarerziehung vor. Diesen beiden habe ich eine halbe Stunde gelauscht und gedacht, das ist es. Jetzt habe ich es gefunden. Ab da war ich involviert und habe den Schulversuch mitgemacht und auch an den Unterrichtsmaterialien mitgearbeitet. Und ich bin sehr glücklich, dass der Zufall auf diese Art und Weise mein Leben beeinflusst hat.

D: Wunderbar. Wir blättern auf diese Art und Weise schon die verschiedenen Felder auf, auf denen sich unser Fach entwickelt hat, und auch das wird ein Punkt sein, wo wir sicher gleich nochmal einsteigen werden. Danke.

Werner Rizzi: Ja, wenn man meinen beruflichen Werdegang auf der Website der Folkwang Universität der Künste sieht – Schulmusik, Musikwissenschaft, Gesangspädagogik, Komposition – dann denkt man auch, ja wie kommt der wohl zu dem Fach. Aber es gibt eben einen großen Teil der Biographie der da nicht drinsteht. Ich gehöre zu den glücklichen Kindern in der Grundschule, die mittwochnachmittags Rhythmik hatten. Damals dachte ich, das sei in jeder Grundschule so, und alle Kinder hätten das.

Das ist bei mir sehr positiv besetzt gewesen, und ich habe dann sehr früh in der Jugendarbeit, der evangelischen Jugendarbeit, in Singfreizeiten usw. diese ganzen Sachen ausprobiert und konnte dabei das professionelle Anleitungshandwerk wirklich üben über Jahre und Jahrzehnte mit Kindern und Kleinkindern und Jugendlichen. Und es wurde ja gerade aus den Gründen, wie du sagtest (*zu Christa Schäfer*), die Früherziehung erfunden, neu konzipiert, weil man gegen die japanischen Konzepte von Yamaha etwas Eigenes aufbauen wollte im VdM. Und so gab es bei uns in Heidelberg Methodik der Früherziehung bereits Anfang der siebziger Jahre. Wie mir die *Ursula Zantop* später gesagt hat, war das mit ein Grund, warum man mich in Essen eingeladen hat. In dem Alter gab es eigentlich kaum jemanden außer so ein paar Leuten wie uns, die dann im Studienplan noch Methodik der musikalischen Früherziehung hatten. Es gab noch keine Kindergruppen, es gab keine Lehrerinnen und Lehrer dafür, es war ja dann teilweise sehr schnell gestrickt und entstand alles gleichzeitig, aber man hat es schon mal studiert. Ich bekam dann schnell einen sehr engen Bezug dazu, begann mit einer Schwangerschaftsvertretung, bekam noch ein paar Stunden und war plötzlich drin, sehr glücklich und zufrieden an der Musikschule neben meinen weiteren Studien. Danach, als Leiter der Musikabteilung der Akademie Remscheid habe ich dann sehr viel in Rhythmik-Seminaren mit organisiert und jahrelang u. a. mit *Reinhard Ring* und *Barbara Schulze* und den jeweiligen Tanzpädagoginnen im Teamteaching unterrichtet. Es waren solche übergreifenden Konzepte die eigentlich sehr oft die EMP (oder AME wie es damals noch hieß) mit der Rhythmik verbanden. Aus diesem Hintergrund der eigenen Praxis sowie der jahrelangen Fortbildungstätigkeit für viele erfahrene Pädagoginnen und Pädagogen war es dann eine reizvolle Herausforderung für mich, diese Ideen nach Möglichkeit schon in der Ausbildung an der Folkwang Hochschule umzusetzen.

D: Prima.

Regina Pauls: Ja, nun habe ich ja schon einen langen Lebensweg hinter mir, deshalb ist es schwierig, die wichtigsten Stationen kurz zusammenzufassen. Eigentlich bin ich ein richtiger Quereinsteiger. In meiner Kindheit war musikalisch-künstlerisch viel los, das führte dann auch zu einer musikalischen und pädagogischen Ausbildung bis zum Lehramt. Ich habe dann an der Humboldt-Universität in Berlin Psychologie studiert. Hier habe ich die Verbindung Mensch und Musik erstmals ursprünglich begriffen. Entwicklungs- und

Lernpsychologie/Musikpsychologie im Kontext von Begabungsforschung waren meine Schwerpunkte während einer Aspirantur an der Universität Leipzig. Nach der Promotion bekam ich auch einen Lehrauftrag an der Musikhochschule Leipzig, der mit einer interessanten Forschungsaufgabe gekoppelt war. Es ging um die Entwicklung von Kreativität und Begabung durch Musik, Tanz, Sprache und der Bildenden Kunst bei 4-10-jährigen Kindern unter Kindergarten- und Grundschulbedingungen. Die Ergebnisse waren faszinierend, die „Bastian-Studie“ baute darauf auf. Dann kamen die Wende 1989 und der Abbruch. Es blieb der Wunsch der Umsetzung dieses musikalisch-künstlerischen Konzeptes. Das gelang ab 2002 mit der Gründung der Clara-Schumann-Schule in Leipzig (die ihr hier und jetzt erlebt). Zurück zum Quereinsteiger: durch eigenartige Umstände landete ich bei einem Workshop des Orff-Institutes Salzburg, der in Bitterfeld stattfand. *Manuela Widmer, Rudolf Nykrin, Christiane Wieblitz* u. a. stellten ihren musikpädagogischen Ansatz mit Kindern vor. Hier verband sich alles, was ich erlebt und erfahren hatte, zu einem Ganzen – ursprünglich und doch auf hohem Niveau. Ich war infiziert, angekommen und voller Begeisterung; das war einfach künstlerische Menschenbildung! War das die Vorstellung Orffs zur musikalischen Arbeit mit Kindern? Nun wollte ich mehr wissen. Ich suchte erfahrene Kolleginnen in dieser Sache. In dieser Zeit gründeten wir den AEMP. Ich lernte *Juliane Ribke, Vroni Priesner, Maria Seeliger, Barbara Metzger, Gudrun Schmidt-Kärner, Christa Schäfer* und andere kennen und schätzen. Es waren Jahre höchst intensiver, streitbarer und fundamentaler Arbeit, die bis in die Ministerien hinein wirkte. Zu dieser Zeit hatte ich den Lehrstuhl Musikpädagogik/Musikpsychologie in Leipzig inne und konnte auch den Studiengang EMP installieren. Später erhielt ich eine Berufung für eine Gastprofessur ans Orff-Institut. Es war die Nachfolge von *Hermann Regner*, dem ich tiefere Einblicke in das Wesen und die Institution des Orff-Instituts verdanke. Die Elementare Musik- und Tanzpädagogik ist über einen langen Weg für mich eines der wichtigsten Felder jedweder musikalischen Förderung geworden; gerade deshalb treibt mich vieles um, das dringend der weiteren Erforschung und Praxiserprobung bedarf.

D: Schön, wunderbar.

Werner Beidinger: Ich war ja vor 20 Jahren auch bei der Gründung des Arbeitskreises in Leipzig dabei und merke jetzt bei euren Schilderungen, dass ich wohl der erste und einzige hier auf dem Podium bin, der vor der Übernahme seiner Lehrtätigkeit bereits die Möglichkeit hatte ein komplettes EMP-Studium zu absolvieren. Damals hieß es ja noch klassisch MFE/MGA (Musikalische Früherziehung/Musikalische Grundausbildung) und war ein Angebot der Hochschule in Mannheim bei Maria Seeliger. Da ihr bisher alle beim Studium begonnen habt zu beschreiben, wie ihr zur EMP gekommen seid, fange ich einmal ganz vorne an. Ich hatte mit sieben Jahren meine erste Klavierstunde, habe im Knabenchor gesungen und war Mitglied einer Tanzgruppe im Turnverein; während meiner ganzen Kindheit und Jugendzeit war ich demnach immer von Musik umgeben, und so entwickelte sich der Wunsch, auch beruflich etwas mit Musik zu machen. Die Vorstellung, Musiklehrer an einer Regelschule zu werden, gefiel mir allerdings schon damals nicht. Bei uns kam dann in der Oberstufe das Arbeitsamt ans Gymnasium zu einer Berufsberatung, die allerdings keine musikalischen oder überhaupt künstlerischen Studienrichtungen berücksichtigt hat. Auf Nachfrage haben sie dann ein Heftchen gefunden, eine Broschüre des Arbeitsamtes zum Thema „rhythmisch-musikalische Erziehung“, worin dieser Studiengang in Stuttgart beschrieben war. Nun war ich als gebürtiger Kurpfälzer näher dran an der Hochschule Mannheim, und nachdem ich dann mein Abitur in der Tasche hatte, war dann die „Musikalische Früherziehung“ auch als Fach in Mannheim eingerichtet. Ich war – glaube ich – Studierender der zweiten Jahrgangsstufe und habe parallel zum Studium eine Hospitationswoche sowie einen Sommerkurs am Orff-Institut in Salzburg besucht. Maria hat ja auch dort studiert und uns dann auch den Besuch des Osterkurses der deutschen Orffgesellschaft in Heidelberg empfohlen. So habe ich mich allmählich der Familie der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung angenähert und hatte dabei auch ein unvergessliches Aha-Erlebnis: Viele von euch kennen *Ulrike Jungmair*, die hat damals diesen Kurs mit 120 Teilnehmern in Heidelberg eröffnet. Das war

Gänsehaut pur: Ein paar Klatscher und Patscher gab es da, kombiniert mit einem rhythmisierten Text, und im Nu war die ganze Menschengruppe im gemeinsamen Musizieren vereint. Ich war absolut fasziniert davon, wie leicht man mit Musik so viele sich unbekannte Menschen involvieren und begeistern konnte ... Das war ganz anders als die Einzelhaft, wie ich sie seit vielen Jahre vom Klavier her kannte.

D: Schön, mir war gar nicht bewusst, dass es doch fünf verschiedene Wege sind: von der Rhythmik, vom Klavierstudium, von der Schulmusik, von der Komposition, von der Psychologie – ganz außermusikalisch –und von einem klassischem Studium hereinzukommen. Hätten wir Juliane Ribke noch unter uns, dann hätten wir die Musikwissenschaft auch noch dabei. Ich denke, das sagt ja auch etwas aus über die Möglichkeiten, die damals bestanden haben.

Ich würde jetzt gerne noch einmal ein bisschen systematischer die Entwicklung der Elementaren Musikpädagogik aufarbeiten und bei dir anfangen, Werner. Erzähl doch einfach noch einmal, was in der Nachkriegszeit an Strömungen in der Musikschullandschaft, besonders so in Deutschland, zu finden war, wie die Rhythmik positioniert war und wie die EMP dort langsam entstanden ist.

Werner Rizzi: Ja, es gab eigentlich zwei Ereignisse, den Adorno lass ich jetzt einmal weg, das wissen wir alle. Es gab in den 60er-Jahren (genauer 1964) eine Denkschrift des Deutschen Musikrates zur Musikalischen Bildung, zum Niedergang der musikalischen Bildung in Deutschland. Hier wurde eben dann wirklich über das niedrige Niveau gejammert, was uns in der musikalischen Bildungslandschaft alles fehlte, was andere Länder hätten usw. Es gab die Rhythmik, wie ich es gerade erzählt habe, die ich als Kind sehr positiv erlebt habe, als Studiengang an Musikhochschulen seit den zwanziger Jahren vorhanden. Es gab bei uns in Heidelberg auch einen Studiengang „Jugendmusik“, der wohl auf der alten Studienidee „Kinder- und Jugendmusik“ von *Fritz Jöde* fußte, aber natürlich moderne Inhalte der siebziger Jahre hatte. Da konnte ich dann im Entstehen der Musikalischen Früherziehung dieses Fach Methodik der Früherziehung 1973 belegen. Es war so eine Art Schulmusikstudium ohne zweites Uni-Fach als vielseitige Ausbildung für die Musikschule, die damals im Wachsen war. Das beinhaltete eben auch Chor- und Ensembleleitung zusätzlich zum Hauptfachinstrument und Methodik der Früherziehung, Singen und so weiter. Das war eigentlich so eine Nachfolge der Jödeschen Idee aus den 20er Jahren, die es an einigen Hochschulen in Deutschland gab. Aber das waren eigentlich die beiden einzigen Ausbildungsmöglichkeiten, deswegen kamen ganz viele Menschen zunächst aus der Schulmusik, denn da konnte man sich breit aufstellen und die Fortbildungslandschaft mit den Bundesakademien in Remscheid (bereits seit 1958), Trossingen (1973) und später den Landesakademien ergänzte das den neu entstehenden Berufsprofilen entsprechend. In Stichworten: nach dieser Denkschrift 1964, dem Aufbruch 1968, der Entstehung der Reform-Unis, der Verbesserung der Bildungslandschaft usw. kam dann, was Christa gerade geschildert hat. Yamaha wollte flächendeckend eine kommerzielle Früherziehung in Deutschland anbieten, worauf sich der VdM sehr zügig daran machte, ein eigenes Konzept herzustellen, was dann das berühmte „Curriculum“ wurde. Ein Problem war, dass keine Lehrkräfte vorhanden waren, und so sah das Curriculum anfangs auch aus, dass nämlich musikalisch vorgebildete – auch Nichtstudierte oder MusiklehrerInnen, die aus anderen Fächern kamen – das zunächst unterrichten können sollten, bis an den Hochschulen genug fachlich qualifizierter Nachwuchs ausgebildet worden wäre. Es führte aber zu einer fruchtbaren kritischen Diskussion, so dass in kurzer Zeit auch eher lernfeldorientierte, alternative Konzepte auf den Markt kamen, u. a. von *Lore Auerbach*, *Sigrid Abel-Struth* und einigen anderen. *Sigrid Abel-Struth* verfasste Ihr Handbuch „Musikalische Grundausbildung“ ja schon 1967 zur Reformierung des Musikunterrichts im Grundschulalter.

D: Da kommen wir auch gleich noch einmal hin, aber vielleicht bleiben wir noch bei der Zeit davor. Wie war die Situation in der Rhythmik, oder wie war das Standing der Rhythmik, also wie verbreitet war sie an den Musikschulen, an den Hochschulen?

Werner Rizzi: Es gab ja die Ausbildung an mehreren Hochschulen sehr lange Zeit, und von daher hatte die Rhythmik eigentlich ein gutes Standing in den Musikschulen, je nachdem, aus welcher Provenienz die Musikschule entstanden war: War sie eher aus einer Singschultradition entstanden, war es eine, die Blasmusik im Mittelpunkt hatte? Es hing sehr von der Leitung ab, von dem Kollegium, was für ein Standing Rhythmik und nachher auch die Musikalische Früherziehung, als sie dann eingeführt wurde, hatten. In den 50er- und 60er-Jahren arbeiteten nach meiner Wahrnehmung die meisten der Lehrkräfte – überwiegend Rhythmikerinnen – in der Praxis mit Kindern im Grundschulalter. Denn viele Kollegen, die eben doch als Instrumentalisten und nicht alle als Instrumentalpädagogen ausgebildet waren, erwarteten – egal ob von Rhythmik, Früherziehung oder was es auch immer war – eine Propädeutik, die ihnen die Arbeit mit den theoretischen Grundlagen, dem Notenlesen direkt für den Instrumentalunterricht abnähme. Ich hatte noch einen Kollegen 1973 in der Musikschule Heidelberg, der fragte „Was nützt mir dieser Unterricht, wenn ich nicht nach einem Jahr bei G-Dur bin, als Querflötist“ – also so eine typische Haltung, eine Propädeutik zu erwarten, die wir natürlich nie haben wollten. Und dann gab es natürlich die historische Entwicklung, ich weiß nicht ob du das nachher nochmal besprechen willst, wie es zu dem Elementar-Begriff kam.

D: Darüber werden wir auf jeden Fall noch sprechen. Christa, kannst du aus deiner Sicht noch etwas zu dieser Situation damals vor den 60er-Jahren sagen.

Christa Schäfer: Ich weiß so viel, dass am Peter Cornelius Konservatorium in Mainz in den 1930er-Jahren eine sehr florierende Rhythmik-Ausbildung in der Nachfolge von *Dalcroze* und *Feudel* stattfand, die Kollegin damals eine riesige Ausbildungsabteilung hatte und dass sich daraus später an der Musikschule vieles weiterentwickelt hat und die Rhythmik neben den instrumentalen Fächern sehr lange ein Bestandteil des Angebots war, welches Anfang der 60er-Jahre dann immer weniger wurde.

D: Woran lag das wohl?

Christa Schäfer: Das hing mit dem Willen zusammen, deutlicher zur Einbeziehung des Musiktheorie-Lernens zu kommen, was ja bei *Dalcroze* ursprünglich eigentlich sehr stark ausgeprägt war, dann aber doch nicht mehr folgerichtig weiter betrieben wurde. Dann kam in den 60ern die Musikalische Früherziehung und damit einhergehend wurde der Rhythmik-Unterricht immer weniger. Im Jahr 1986 gab es am Konservatorium noch eine Rhythmik-Klasse.

D: Und wie war das eigentlich mit den Orff'schen Strömungen an den Musikschulen, also gab es neben der Rhythmik etwas von dem Gedankengut Orffs an deutschen Musikschulen?

Werner Beidinger: Wir wissen, dass die Initialzündung zur späteren Verschriftlichung des Orff-Schulwerks Schulfunksendungen im Bayerischen Rundfunk waren, die sich ja überwiegend an Schulkinder richteten. Genauer noch waren es ältere Grundschulkindern die damals von Gunild Keetman unterrichtet wurden, denn ein Musikschulnetz gab es ja zu dieser Zeit noch gar nicht. Der Themenkomplex Orff-Schulwerk an Musikschulen als solcher existiert also eigentlich gar nicht. Man muss das eher im Kontext der Berufsfeldentwicklung sehen, die mit dem Auftauchen von Früherziehungsgruppen und teilweise auch in Konkurrenz zum Yamaha-Programm begann. Nach dem Curriculum im Bosse Verlag ist dann mit „Musik und Tanz für Kinder“ bei Schott ein zweites großes Lehrprogramm für die Musikalische Früherziehung entstanden. Die Autorinnen und Herausgeber dieses Unterrichtsmaterials waren allesamt Absolventen oder Lehrende des Orff-Instituts und somit sind ab diesem Zeitpunkt konkret und nachvollziehbar Prinzipien des Schulwerks in den Elementarbereich der Musikschulen eingezogen. Die Musikhochschulen in Deutschland haben auf die Entwicklung an den Musikschulen übrigens relativ schnell reagiert und mit Mannheim, mit Nürnberg und bald

darauf noch weiteren Angeboten die Berufswirklichkeit ernst- und aufgenommen. Sicher liegt es vor allem an den verantwortlichen Lehrpersonen, dass von den Prinzipien des Schulwerks viele in die heutige EMP eingeflossen sind. Da das Orff-Schulwerk aber keine Methode im engeren Sinne, sondern vielmehr eine offene pädagogische Konzeption mit damals wie heute gültigen Grundprinzipien ist, können wir für keinen Zeitpunkt festhalten, dass Orff-Schulwerk-Unterricht in Musik- oder Regelschulen stattgefunden hat.

D: Ja.

Regina Pauls: Ja, natürlich ist der Weg in der DDR gänzlich anders verlaufen. Hauptsächlich liegt die Ursache im anders gearteten Bildungssystem in der ehemaligen DDR. Hier gab es ein riesiges Netz von Stadt- und Kreismusikschulen, die Kinder und Jugendliche vor allem am Instrument ausbildeten. Orff und sein Schulwerk gehörten in die Musiktradition. Außerdem gab es Spezialschulen für Musik, dort wurden besonders begabte Kinder ab dem zwölften Lebensjahr speziell ausgebildet. Orff war in die Geschichte der Komponisten eingeordnet, sein Schlagwerk wurde gelehrt.

Der Begriff „Früherziehung“ war nicht im Sprachgebrauch, denn die musikalische Erziehung und Bildung fand flächendeckend in musikalisch gut ausgestatteten Kindergärten statt. Kindergärtnerinnen studierten drei Jahre an speziellen Pädagogischen Fachschulen mit einem hohen Anteil musikalisch-künstlerischer Ausbildung. Außerdem waren Gitarre, Flöte und Stimme Pflichtfächer in diesen Schulen.

In der Kindergartenpraxis gab es Fachberater für Musik, die regelmäßig Weiterbildungen und spezielle Zusammenkünfte organisierten. All das waren ausgezeichnete Voraussetzungen für die musikalische Entwicklung bei Vorschulkindern.

D: Möchtest du, Franziska, das vielleicht noch ergänzen?

Franziska Pfaff: Ja, es liegt mir am Herzen, denn ich bin ja über die Musikalische Elementarerziehung (MEE) zu dieser Thematik gekommen, die in sogenannten Musikschulen der zweiten Ebene in der DDR praktiziert wurde. Auch die Musiktherapie war so eine Nische, aus der heraus die MEE entwickelt wurde mit dem Gedanken, was für kranke Menschen gut ist, nützt vielleicht auch gesunden Menschen. Und daher enthielt und enthält die Musikalische Elementarerziehung auch ganz bewusst die Persönlichkeitsbildung im Konzept.

Regina Pauls: Ja, von *Christoph Schwabe*.

Franziska Pfaff: Genau, er hat gesagt, es geht nicht nur darum, die Musikalität zu entwickeln, sondern darum, mit Musik den gesamten Menschen zu bilden. Und ich wusste, dass Elementares Musizieren auch in den Kitas praktiziert wurde. Im Vorfeld dieser Tagung bin ich leider zu spät auf die Idee gekommen, darüber eine Kollegin zu befragen, die die Kitaausbildung damals absolviert hat und inzwischen meine beste Fachkraft im Bereich MEE bzw. EMP ist. Aber ich habe von ihr ein bisschen Material mitgebracht, das würde ich nachher auslegen. Bitte vorsichtig damit umgehen, das ist wirklich historisches Material und zeigt sowohl visuell als auch taktil, mit wie wenig Geld man damals auskommen musste, aber entscheidend sind ja die Inhalte. Auch die ersten Schriften für die Musikalische Elementarerziehung waren auf eine Art Toilettenpapier kopiert worden. Ich habe lange überlegt, welches der Kita-Bücher, die sie mir dann zur Verfügung gestellt hat, ich jetzt mit hierher mitnehme, und habe eines von 1975 mitgebracht. Beim Durchblättern dachte ich, ja, das ist wirklich schon alles da gewesen, wir erfinden das Fahrrad eigentlich unablässig neu, natürlich auf einem andern Level, aber wir machen vieles, was vorher schon gemacht worden ist. Es wurde noch zielorientierter in Bezug auf die Musik hin gearbeitet. Aber das fand ich sehr spannend, dass da wirklich ganz viel schon da war und vor allem auch in dieser Breite. Das Ziel war eigentlich, dass jede Kita auch eine komplette

Instrumentalausstattung von Orff-Instrumenten hat, die übrigens nicht Orff-Instrumente hießen, sondern Klingendes Schlagwerk. Es gibt eine Anekdote, ich weiß nicht, ob die wirklich stimmt, vielleicht wissen Sie es. *Sigfried Bimberg* war derjenige, der das mit initiiert hat: Er hat angeblich Orff angeschrieben, ob er damit einverstanden ist, dass die Instrumente in der DDR anders genannt werden, also nicht Orff-Instrumentarium, sondern Klingendes Schlagwerk, und Orff soll zurück geschrieben haben, es ist ihm sch...egal, wie es genannt wird, Hauptsache es wird benutzt.

Regina Pauls: Es ist authentisch, es wird sogar an der Orff-Stiftung bezeugt.

Franziska Pfaff: Also ich kannte es bisher nur vom Hörensagen, deswegen war ich ein bisschen misstrauisch, aber es ist schön, das zu hören. Und 19 58 ist dann anscheinende das erste Buch herausgekommen von *Bimberg*, „Musizieren mit Klingendem Schlagwerk“, und es ging dann sofort in die KITAS. Elementares Musizieren wurde vorher schon praktiziert, aber ab da war es dann manifestiert.

Regina Pauls: Interessant ist später noch die Auseinandersetzung mit Adorno und, wie Adorno eigentlich derjenige ist, der verhindert hat, dass das Orff-Schulwerk dann weiter verbreitet wurde. Das ist eine hoch interessante Geschichte, die wir heute sicher nicht mehr diskutieren.

D: Vielleicht kommen wir gleich noch dazu..., das wird komplex. Ich versuche einmal West und Ost ein bisschen zu entwirren, weil es ja doch zwei verschiedene Stränge sind, aber schön, dass wir beides schon einmal ein bisschen angesprochen haben. Ich würde gern zuerst noch einmal auf den Westen zurückkommen. Du hast soeben gesagt, dass Yamaha kam, und du hast gesagt, es gibt aber noch andere Strömungen. Kannst du das noch etwas ausführen?

Werner Rizzi: Ja ich wollte das nochmal schärfen, wie ich es jetzt sehe, also was nach meiner Wahrnehmung politisch passiert ist. Das ist natürlich in der Folge von 1968, der Bildungsreform, der Oberstufenreform, der Verwissenschaftlichung, der Entdeckung des vorschulischen Lernens und damit auch der Aufwertung des Musikunterrichts in den Schulen zu verstehen. Man wollte im VdM aus diesem pädagogischen Verständnis heraus die Dinge wissenschaftlich begründet haben. Hier haben *Karl-Heinz Zarius* und andere für die Musikalische Früherziehung sowie später *Gudrun Schäfer* und andere für die Rhythmik Wichtiges zur Theoriebildung geleistet. Es gab – außer in Düsseldorf glaube ich – an jeder Hochschule noch eine Rhythmik-Ausbildung im Hauptfach, in Köln (*Holmrike Leiser*), in Essen (*Ursula Zantop*), Detmold (*Gisela Spiess-Jaenicke*) sogar in Wuppertal (*Gudrun Schäfer*), um nur mal von Nordrhein- Westfalen zu sprechen. Dann wurde es langsam immer weniger – einmal, weil immer weniger Menschen kamen. Ich habe es bei uns in Essen gesehen. Man brauchte gar nicht darüber diskutieren, ob man den Studiengang einstellt, die letzte Klasse hat *Ursula Zantop* noch in Posen, also aus Polen sozusagen rekrutiert, von ihren Bekannten und dortigen KollegInnen. Es kamen immer weniger Menschen, die eine sehr gut vorgebildete Bewegungsbildung plus eine musikalische Ausbildung hatten. Und das war ein Grund. Der andere war, dass die Kolleginnen und Kollegen sehr individuell in ihrer eigenen Persönlichkeit und in ihrer Art geprägt waren und für ein formales, wissenschaftlich begründetes Spezifikum, was der VdM auch wollte, nicht immer greifbar waren. In den meisten VdM-Musikschulen unterrichteten die KollegInnen aus der Rhythmik natürlich die „neuen Fächer“ MFE und MGA. Im Vorstand des VdM herrschte aber die überwiegende Meinung, die Rhythmik sei (trotz aller Literatur darüber) zu individuell und unspezifisch, was durch die Diskussion innerhalb der Rhythmik selbst noch befeuert wurde, die Rhythmik sei „kein Fach, sondern eine Methode“. Wenn man das Material um 1970 herum heute liest, ist da ganz vieles, was heute noch gilt, aber es zeigt ein Schulprogramm. Der Raum für die MFE sollte auch Tische und Stühle haben, er sollte auch Raum zum Bewegen haben, man sollte sich dann hinsetzen, dann wurde vor der Tafel geschrieben. Es war also eine

andere Vorstellung in dieser Bildungsreform, wie solche elementare musikalische Arbeit in der Schule oder Musikschule stattzufinden hat. Man hoffte da eben auch die Musiklehrerin und Musiklehrer an der Musikschule aufzuwerten; damals dachte man ja noch, alle werden bald kommunal nach BAT angestellt sein. Also das ist für mich die bildungspolitische Sichtweise, wie das gelaufen ist.

D: Werner, vielleicht noch ein Wort zu den Einflüssen außer Yamaha: Du hast gesagt, es gab Yamaha, und dann ist der VdM sozusagen aufgewacht und hat – ein bisschen salopp ausgedrückt – gesagt, jetzt muss etwas passieren. Was gab es an weiteren Strömungen außer Yamaha?

Werner Rizzi: In den 80ern, als ich in Remscheid schon gearbeitet habe, tauchten immer wieder jede Menge persönlicher Einzelkonzepte auf, die meist aber lediglich eine Niederlegung persönlich gemachter Erfahrungen darstellten und scheinbar modern wirkten, aber nicht wissenschaftlich beforscht oder begleitet waren. Deshalb sind m. E. Namen hier gar nicht wichtig. Aber viele Grashalme kamen aus dem Boden, und wir merkten, dass unter diesem Boden schon einiges vor sich ging und sich mit neuen Richtungen auch verband (Gestaltarbeit, Kunst der Wahrnehmung, Entwicklungen aus der Humanistischen Psychologie heraus, neue Wege der Bewegungsimprovisation, Feldenkrais, Alexandertechnik, Eutonie u. a. mehr, was in den Fokus der Musikpädagogik geriet.) Wichtig war auch die Sporthochschule Köln mit *Herbert Langhans* auf dem Lehrstuhl für Musikpädagogik und *Anne* und *Wolfgang Tiedt*. Er war maßgeblich an der Gründung des damaligen Instituts für Musik- und Tanzpädagogik – heute Institut für Tanz und Bewegungskultur – beteiligt. Manchmal war kaum auszumachen, aus welcher Richtung „musikalisch- szenisch-bewegte“ Studien denn genau kamen. Orff war natürlich auch immer wieder ein Thema, an dem wir uns reiben konnten – oder das Orff-Institut, wohin es immer wichtige Kontakte gab. Die Klassiker wie *Kodaly* und Solmisation galten in den Siebzigerjahren eher als antiquiert. Das kam erst wieder langsam ab Mitte der Achtzigerjahre in Verbindung mit einer Renaissance des lange verpönten Singens.

D: Kannst du, Christa, einmal erzählen wie das dann ganz konkret aussah mit den Bestrebungen im Verband deutscher Musikschulen, der Entwicklung des Curriculums usw.

Christa Schäfer: Ich denke, es war jetzt nicht nur Yamaha. *Diethard Wucher* und *Wilhelm Twittenhoff* haben sich ja in erster Linie auf psychologische Studien in Amerika berufen und haben gesagt, es geht um eine ganzheitlich persönliche Erziehung, die zwar die Musik, aber auch die anderen menschlichen Bereiche abdeckt. Das haben sie als Anlass genommen, zu sagen, das brauchen wir. Unter *Diethard Wucher* ist ja dann eine ganz beachtliche Musikschullandschaft entstanden. Und dann kam die Entwicklung, dass die Japaner nach Deutschland strebten – ich habe sie deutlich kennen gelernt, weil ich lange dort gearbeitet habe.

D: Du warst bei Yamaha, ja?

Christa Schäfer: Ja, mit sehr positiven Erfahrungen. Weil das Curriculum, das ich am Konservatorium unterrichten musste, nach kurzer Zeit verbindlich eingeführt wurde und mir so nicht ausreichte. Ich kam vom Gesang und von der Bewegung; deshalb habe ich mich zu Yamaha hin orientiert. Dort hatte ich viel mehr Freiheiten als im Curriculum. Das Curriculum war die Grundlage für die Musikschule, weil man dort die Schüler hauptsächlich zum Instrumentalunterricht hinführen wollte, leider – wie gesagt – mit etwas zu viel Theorielastigkeit. Das war sehr einengend, hat einem nicht genug Raum gelassen, und deshalb war mir dann Yamaha fast näher. Außerdem hatte ich dann Möglichkeiten, eigene Konzeptionen für mich zu entwickeln.

D: Werner, du möchtest noch etwas hinzufügen?

Werner Beidinger: Ja, ganz kurz. Zu den Begriffen Theorie, Theorielastigkeit, Musiktheorie in der Früherziehung – und ich meine jetzt ausdrücklich nicht die Theoriebildung unseres Faches an der Hochschule –: es ist immer die Frage wie das inhaltlich passiert. Ich versuche in zwei Sätzen meine Gedanken zusammenzufassen, weil es ja wirklich ein sehr spezifisches Detail ist. Es gab nach dem Curriculum Publikationen, die auch Musiktheorie thematisiert haben, ohne dass man es beim ersten Aufschlagen und Durchblättern gleich wahrgenommen hat, weil nicht seitenweise Notenlinien zum Eintragen von Notenköpfen und -hälsen zu sehen waren. Auf jeder Weiterbildung, aber auch als Inhalt in der Ausbildung unserer Studierenden ist es mir bis heute wichtig, dass man im Umgang mit musikalischen Gegensätzen mittendrin ist im Thema Musiktheorie. Mit den Parametern Dynamik, Tonhöhe, Tondauer usw. beschäftigen wir uns ja bereits mit jenen Phänomenen, die später in diesem sehr komplexen Fünf-Linien-System abstrahiert werden. Im Curriculum ging es in der dritten Unterrichtsstunde mit Vierjährigen gleich darum die Noten der kleinen Terz in den korrekten Zwischenraum zu schreiben – das war der Fehler. Als falsch bezeichne ich also nur den Umgang mit der Musiktheorie und nicht, dass man Themen aus der Musiklehre behandelt hat.

D: Werner, du hast noch eine Ergänzung?

Werner Rizzi: Aber man kann es ja auch ins Positive wenden. Diese Unzufriedenheit mit dem Curriculum, die wir dann von Anfang an sehr schnell hatten, hat ja innerhalb von ein, zwei Jahren direkt zu Gegenreaktionen geführt. *Abel-Struth* kam mit dem anderen Konzept, also von ihrer vorher entwickelten Musikalischen Grundausbildung (s. o.). Dann kamen *Lore Auerbach*, *Dankmar Venus* über das Hören, über diese Theorie des Hörens als aktives Tun (Musik hören, Musik erleben). Und es gab 1972, 1973 bereits vier, fünf verschiedene Gegenentwürfe zum Curriculum, plus Yamaha natürlich – danach eigentlich erst das Konzept von *Karl-Heinz Zarius* und „Musik und Tanz für Kinder“. Diese waren schon die zweite Generation an Publikationen.

Christa Schäfer: Ja, ich denke der Wille der Musiklehrer an den Musikschulen war, da sie aus Kindergarten und Grundschulen nicht mehr genug Kinder bekamen, die so wie bei euch im Osten eine breite Basis hatten, dass sie danach riefen: Wenn die Kinder jetzt zu mir in den Geigen-, Klavierunterricht kommen, dann möchte ich Voraussetzungen haben. Und dann war es für die Instrumentallehrkräfte schön, wenn ihre Schüler wissen, wie die Noten vom eingestrichenen C bis zum zweigestrichen F heißen. Das wurde durch das Curriculum angestrebt und war zugleich sein großer Nachteil. Denn das kann es ja im Sinne einer „Elementaren Musikerziehung“ nicht sein. Also deshalb diese verschiedenen Strömungen. Aber die Musikschule war so offen, dass sie vielen Lehrern auch viele Möglichkeiten gab. Ein weiterer Nachteil war dann, dass in dieser frühen Entwicklung Tests geschrieben wurden, und die mussten abgefragt werden und wir mussten damals jede Stunde protokollieren. 1973 gab es wissenschaftliche Studien, die belegen sollten, wie wichtig vorschulische Musikerziehung ist. Dafür hat sich der Musikschulverband sehr eingesetzt.

D: Es gab diese Studie von *Günter Noll*, nicht wahr?

Christa Schäfer: Ja, die Studien von *Günter Noll* und *Alexander Suder*. Die haben damals in der Dokumentation der Studententagung alles zusammen getragen, was es bis 1973 gab. In Mainz gab es bereits seit 1972 einen Studiengang Musikalische Früherziehung /Grundausbildung, damit man genügend Lehrkräfte haben sollte, die dann in diesem Bereich unterrichten können.

Werner Rizzi: 1976 war die Einführung des AME-Studiums in NRW. *Karl-Heinz Zarius* war da sicher eine zentrale Figur.

Christa Schäfer: 1972 war es – in Mainz.

D: 1976 in Nordrhein-Westfalen. Gut. Vielleicht werfen wir parallel dazu nochmal einen Blick in den Osten. Wir sind ja jetzt mittlerweile in den 70er-Jahren angekommen. Mir ist eben, als ihr beide erzählt habt, aufgefallen, dass der Begriff des Elementaren eigentlich in beiden Ansätzen eine Rolle spielt. Das ist ja sowohl bei Orff ein wichtiger Begriff als auch in der Musikalischen Elementarerziehung. Gab es da Berührungen oder ist das Zufall? Gibt es da einen gemeinsamen Kern, an dem man sich orientiert hat?

Franziska Pfaff: Also ich habe im Vorfeld dieser Tagung ein bisschen recherchiert, dass da zwei Strömungen waren, die sich eigentlich nicht berührt haben. Wie gesagt, diese eine war die Musiktherapie nach *Christoph Schwabe*, die mit diesem Elementar-Begriff gearbeitet hat, und das andere war die Arbeit in den Kitas. Aber ich habe das Gefühl, beide wussten voneinander sehr wenig. Kurz vor der Wende kamen beide auf denselben Punkt. Da wurde die Musikalische Elementarerziehung, die aus der Musiktherapie heraus entwickelt wurde, dann auch publiziert und ich weiß von der Kita-Ausbildung, dass da auch noch ein Lehrplan heraus kam. Dann kam die Wende dazwischen. Das wäre ganz spannend gewesen, denn sie kamen von verschiedenen Richtungen auf dasselbe Ergebnis, und dieser Elementar-Begriff spielte bei beiden tatsächlich eine große Rolle, und es ging bei beiden Richtungen auch nicht darum, Leistung nachzuweisen oder propädeutisch für die Musikschule zu arbeiten, sondern tatsächlich um Persönlichkeitsbildung mit Mitteln der Musik, der Bewegung, der Sprache. „Elementar“ beinhaltete die Nutzung einzelner Bausteine der Musik, die sich immer wieder neu zusammensetzen lassen – zu einfachen Konstruktionen oder zu hoch komplexen Gebilden. Also das war, wie ich es erlebt habe, der Umgang mit dem Elementar-Begriff.

D: Wie war das dann im Kreise der Orff-Gesellschaft, des Orff-Schulwerks? Wie lief die Auseinandersetzung mit dem Elementar-Begriff?

Werner Beidinger: Ich kann aus jener Zeit berichten, zu der ich selbst Studierender und im direkten Anschluss dann junger Lehrbeauftragter am Orff-Institut war. Im Kollegium gab es damals mehrtägige Klausurtagungen mit einem externen Supervisor rund um den Elementar-Begriff. Ungefähr zur gleichen Zeit, als sich die ersten MFE/MGA-Lehrenden in Hannover zum ersten Mal getroffen haben, diskutierte man in Salzburg darüber, ob man den Begriff nicht einmotten und somit einen furchtbaren Ballast abwerfen sollte. Im Ergebnis wurde dies dann nicht gemacht und die Tatsache, dass unser Arbeitskreis in Deutschland sich für diesen Begriff bei der Benennung des Studienfaches entschied, war natürlich Wasser auf die Mühlen der „Elementar-Befürworter“. Bis heute habe ich immer wieder Lust, das „E“ aus EMP zu definieren und zu erklären, und nicht selten habe ich mit der Zeit meine Wortwahl und Schwerpunkte dabei verändert.

Werner Rizzi: Der Begriff des „Elementaren“ war ja bei der Gründung ein großes Thema und unser erster Diskurs darüber war in Hamburg 1995; *Charlotte Fröhlich* und ich hatten beide ein Impulsreferat dazu, und wir alle hatten dann sehr intensiv diskutiert, weil ja die berufspolitische und historische Problematik nicht allen klar war, wir kamen ja aus sehr unterschiedlichen Arbeitsfeldern. In der Diskussion wurde klar, dass wir den Begriff erst neu besetzen mussten. Und das fand ich eine sehr fruchtbare Diskussion über das, was elementenhaft sei, was ist Element, was ist elementar, und da haben wir wirklich etwas geleistet und gerungen und überlegt, denn das Problem war, dass der „Elementar“-Begriff sehr unterschiedlich interpretiert wurde; in ganz verschiedenen Gegenden des Landes bis nach Österreich verstand man darunter etwas Unterschiedliches mit einer relativ kleinen Schnittmenge. Mal war das Problem, dass es auf eine Zielgruppe wie Kinder begrenzt war, zunächst mal, was wir ja nicht wollten. Mal war das Problem die Frage von Komplexität. Einer unserer Witze zur Verdeutlichung war damals die Frage: Wie komplex darf ich Conga spielen, dass das noch elementar ist? Es war auch Vorsicht geboten mit der abbildhaften Übernahme der

Orff'schen Definitionen, da es hier in der Diskussion und in der Literatur seit Adorno genügend begründete Kritik gab. Und gleichzeitig war der Begriff eben etwas verbrannt. Für die, die politisch involviert waren, war er insofern verbrannt, dass er mit dem Begriff der Musischen Bildung verbunden war. „Musische Bildung“ war eine höchst nationalistische, chauvinistische Angelegenheit im Sinne *Georg Göttschs* und anderer, ein feststehender Begriff. Deswegen hieß die Akademie Remscheid ab 1968 auch nicht mehr „Musische Bildungsstätte“ sondern bekam den Begriff der Medienerziehung und jetzt der Kulturellen Bildung. Also mussten wir auch den Elementar-Begriff wieder neu besetzen, denn auch „elementar“ war teilweise politisch verbrannt aus der Musischen Bildung. Und das fand ich eine große Leistung, dass uns das alles gelungen ist, das dann so zu etablieren mit den Kongressen.

Regina Pauls: Hier möchte ich doch noch eine kritische Anmerkung machen, sonst gibt es ein etwas schiefes Bild hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung. Menschenerziehung war in der DDR auch ein ideologisches Problem. Anlagefaktoren, Umweltbedingungen und Erziehungsintentionen wurden als eine Einheit gesehen, die allen Kindern die gleichen Chancen eröffnen können, ergo auch durchgesetzt werden müssen. Somit kann es zur Vernachlässigung des Beachtens individueller Besonderheiten und ihrer Ausprägung. Das Wir war in der Regel das Maß aller Dinge – das hatte Vorteile für ein kollektives Denken und Handeln, unterdrückte aber auch das Differenzierungsniveau, wenn die Eltern diese Defizite nicht kompensieren konnten. Musik wird als ein Produkt menschlicher Tätigkeit betrachtet, es findet Aneignung von Wirklichkeit statt, die Menschen sollen befähigt werden, ästhetische und musikalische Fremdbestimmung abzuschütteln und selbstbestimmt musikalisch tätig zu sein. Kinder sollen über das Phänomen Musik in seiner ganzen Breite aufgeklärt werden und diese selbsttätig erleben und gestalten. Die Methode ist handlungsorientiertes Lernen. Orff wurde in diesem Kontext gern integriert. Hauptangriffspunkt der Adorno'schen Aufklärungsbemühungen war die Ablehnung jedweder „musikpädagogischen“ Musik. Hören und Analysieren statt Musizieren und Singen war sein Credo in dieser Sache. Die über viele Jahre gehende Disputation zum Orff-Schulwerk kennen Sie ja und sie ist m. E. immer noch aktuell, weil bis heute sehr oberflächlich mit diesem Gut umgegangen wird.

D: Ich würde diesen Strang gerne noch kurz weiterverfolgen. Jetzt wäre ja auch der Zeitpunkt gekommen, an dem du noch einmal auf *Adorno* eingehen könntest. Du hast das eben ja kurz angesprochen: Dieser Streit zwischen *Adorno* und *Twittenhoff* war noch nicht ausgestanden, als der Begriff Musische Erziehung verbrannt war. Wie war das in Ostdeutschland?

Regina Pauls: Also mehr kann ich gar nicht darüber sagen. Aber das war wirklich das Problem, was wir auch nicht aufarbeiten konnten, weil das gefährlich war.

Franziska Pfaff: Wenn ich mal ganz kurz einfügen darf: Es ist ja tatsächlich ein Treppenwitz der Geschichte, dass die MFE sich dann ausgerechnet aus der Musiktherapie heraus entwickelt und ausgebildet hat. Also auch in der Therapie von Menschen, die mit dem System nicht zurechtkamen,

Christa Schäfer: Ja nur nochmal zurück auf die 60er-Jahre: es gab ja eine gewisse Angst. Aus Amerika kamen diese vielen Sprachlernsysteme. Da sind dann auch einige Musik-Lernprogramme entstanden. Zum Glück haben sich diese doch wieder mehr oder weniger verflüchtigt. Und durch die Schulreform wurde die musikalische Ausbildung für Erzieher und Grundschullehrer, anders als im Osten, fast ganz abgeschafft.

D: Werner, du möchtest noch direkt hierzu etwas ergänzen?

Werner Beidinger: Ich versuche die Brücke zur Gegenwart herzustellen: Ich nehme aktuell verstärkt wahr, dass wir mit dem Standing unseres Faches gegen ein Phänomen anzukämpfen haben. Fördermittel und

Projektunterstützung können wir derzeit vor allem dann erhalten, wenn wir als Hauptziel die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund benennen, Inklusionsfragen berücksichtigen, oder das Stichwort Sprachförderung in ein Exposé hineinformulieren. Bitte versteht das nicht falsch, aber die musikalische Entwicklungsförderung an sich, die kulturelle Bildung mit dem Fokus auf Musikalisierung von Kindern allgemein tritt vor lauter side effects häufig in den Hintergrund. Sicher, durch die Art und Weise, wie wir arbeiten, durch Prinzipien und Herangehensweisen hat unsere Arbeit sehr viele positive Effekte auch auf die Persönlichkeitsentwicklung, auf die sich aber für mein Empfinden die Wahrnehmung von außen, also von Seiten der Politik, zu sehr fokussiert. Mir wäre dies ein Anliegen auch für den Arbeitskreis, dass wir viel stärker wieder die Zentrierung auf die Musik lenken dürften.

D: Schön. Wir sind ja inzwischen bei unserem geschichtlichen Durchgang sozusagen bei der Gründung des AEMP angekommen. Vielleicht können wir nun darüber sprechen, was der AEMP denn seit seiner Gründung, als er sich dann auch irgendwann für den Begriff Elementare Musikpädagogik entschieden hat, bewirkt hat, was es für einen Unterschied gemacht hat, dass es diesen Arbeitskreis dann gab. Wie habt ihr das wahrgenommen?

Werner Beidinger: Ich nenne gleich die Zahlen.

D: Sehr gern.

Werner Beidinger: Es gab vor zwanzig Jahren in Leipzig bei dieser Gründungsversammlung fünf Hochschullehrer. Heute haben wir 22. Die emeritierten Kolleginnen, einige sind ja heute auch unter uns, sind dabei nicht mitgezählt. Zuletzt ging die Tendenz in die Richtung vermehrt halbe EMP-Professuren einzurichten. Wahrscheinlich sind wir überhaupt das einzige Fach an Kunsthochschulen welches in der jüngsten Vergangenheit auf der Ebene von Hochschullehrerstellen noch einen Zuwachs verzeichnen kann, aber halbe Stellen sind schon bedenklich. Als künstlerisch-pädagogisches Fach wir man beim Lehrdeputat häufig mit Instrumentalisten gleichgesetzt, sodass man denkt, eine halbe Professur mit 8-10 Stunden Lehrumfang sei ausreichend. Man hat jemanden für die Studiengangsleitung und die akademische Selbstverwaltung, und den Rest kann man immer noch mit Lehrbeauftragten oder einer billigeren Mittelbaustelle ergänzen. Welche Wertschätzung steckt hinter solchem Denken, wenn man bei nicht wenigen Ausschreibungen lesen kann, dass selbstverständlich auch Publikationen und Forschungsleistungen im Umfang dieses halben Anstellungsverhältnisses erwartet werden! Was haben wir in diesen 20 Jahren geschafft? Sicherlich ist es uns gelungen, dieses Fach aus dem Rechtfertigungsstatus – was haben die überhaupt an einer Musikhochschule zu suchen? – herauszuführen und Studienangebote nahezu flächendeckend zu etablieren. Ich empfinde dies als ein durchaus bemerkenswertes Resultat und Statement zum aktuellen Ist-Zustand, auch wenn es einigen von uns aktuell sicher auch noch deutlich zu wenig ist.

D: Ich gebe das gerne auch einmal in die Runde, einzelne Aspekte herauszugreifen und zu sagen, das zum Beispiel ist doch etwas, was der AEMP auf seine Fahnen schreiben kann.

Werner Rizzi: Also ich finde, wenn du mit den Zahlen kommst, müsstest du die zweite und dritte Sitzung auch darstellen; bei der ersten in Leipzig waren ganz viele angeschrieben, die nicht kommen konnten.

Aus dem Publikum: Also einfach mal so aus dem Publikum, weil ich die Liste noch hier habe. Wir waren genau vor zwanzig Jahren hier 19 Gründungsmitglieder.

Werner Beidinger: Ich habe nur von den Hochschullehrern gesprochen.

Aus dem Publikum: Aber es geht ja um die Personen, also mit 19 Menschen haben wir angefangen; unter denen waren auch soundso viele Professoren dabei.

D: Wunderbar. Vielen Dank. Wir öffnen das Gespräch dann sowieso gleich für das Publikum.

Werner Rizzi: Also ich fand ja den Begriff AME, Allgemeine Musikerziehung, genauso treffend oder auch nicht treffend wie nach wie vor EMP auch nicht alles trifft. Aber wir haben uns darauf geeinigt, und wir haben es auch gut begründet, wir haben diesen zunächst durchaus problematischen Begriff neu besetzt, und es ist uns politisch gelungen in den Fokus auch des VdM wieder zurückzukommen, sage ich mal. Und das wäre alles nicht passiert, wenn wir uns nicht geeinigt hätten unter einer Marke, unter einem Label, voranzugehen. Und die *Charlotte (Fröhlich)* sagte mal, als wir uns irgendwann vor Jahren über Inhalte unterhalten haben: „Du, ich glaube deine ticken ganz anders als meine.“ Studenten und Studentinnen meinstest du damit, und das ist ja auch so. Und das finde ich, ist auch ein Reiz dieses Arbeitskreises. Ich habe das inzwischen in der Musikpolitik im Landesmusikrat oder sonst wo gelernt, nicht zu fragen: „Was habe ich mit Blasmusik oder den Zither spielenden Musikern zu tun?“ Nein, wenn es darum geht, uns zu vertreten, als Musiker und Pädagogen, dann müssen wir uns alle gemeinsam hinstellen und sagen, das ist die Marke! Und das haben wir geschafft, dass wir sagen EMP, und wir ticken aber alle anders, wir haben gesehen, wo wir alle unterschiedlich herkommen. Auch wenn es heute eine EMP-Ausbildung gibt, ist die natürlich hier so geprägt und da so geprägt, das ist doch die Vielfalt. Die werden wir auch nie gleich machen können und wollen. Wir müssen das nach außen vertreten, und ich finde das eben eine große Leistung, dass dieser gelungene „Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe“ des VdM sich wie ein Who is Who dieser Gruppe liest, das drei Viertel der Autorinnen und Autoren von uns gekommen sind! Das wäre vor 15 Jahren nicht möglich gewesen. Und diese sechs Felder, die wir besetzt haben, von denen wir jetzt immer sagen, was das sei in der EMP, damit haben wir uns wirklich erkennbar gemacht. Auch wenn jeder manchmal etwas ganz anderes darunter versteht – was aber auch gut ist. Das finde ich das Reizvolle.

D: Bis hin zu dem Begriff Grundstufe/Elementarstufe. Wobei man sich auch schon wieder darüber streiten kann, weil da natürlich die Erwachsenen oder Senioren nicht inbegriffen sind, die aber ebenfalls eine Zielgruppe unseres Faches darstellen. Aber immerhin zeigt sich hier doch der Wille diesen Begriff mit in die Stufe hineinzubringen.

Werner Rizzi: Das kriegen wir auch noch hin.

Regina Pauls: Ja, wir haben uns wirklich in der „musikalischen Öffentlichkeit“ durchgesetzt mit dieser Bezeichnung EMP, auch für Eltern gibt es inhaltliche Assoziationen. Wichtig ist m. E. auch, dass die Kollegen der Hochschule diesen Studiengang achtungsvoll anerkennen. Sie sprechen Studierenden Empfehlungen für dieses Studium aus und interessieren sich für den Fächerkanon und seine Inhalte. Es gibt eine gute Kooperation mit den Studenten und Lehrenden der Schulmusik, der Kirchenmusik, der Schauspielabteilung, der Populärmusik, der Dramaturgie und der Gesangsabteilung. So kommt es auch zu gemeinsamer künstlerischer Arbeit; diesen Trend zu fördern ist dringend erforderlich. Die Einstellung des Rektors scheint mir besonders wichtig zu sein, das ist jedenfalls unsere Erfahrung. Am Ende ist es auch immer die Qualität der Ausbildung, die von jedem Fachkollegen der EMP ausgeht. Wenn es kein hohes künstlerisches Niveau gibt, dann darf man keine hohe Anerkennung erwarten. Die Messlatte ist das Arbeitsniveau.

Werner Rizzi: Leider noch nicht an allen Hochschulen.

Regina Pauls: Ja sicher.

Christa Schäfer: Ja gut, du sagst das über die Hochschulen. Ich würde das sagen über die Arbeit im Landesmusikrat und mit Politikern. Es ist auch ein Begriff für diesen Bereich, und es dort zu benutzen, ist ganz wichtig – dass die sagen, dies ist ein wichtiger Bereich, den wollen wir unterstützen. Und damit stützt man natürlich auch das Fach. So erlebe ich es im Moment in den Diskussionen, gerade in diesen Gremien.

D: Ist von diesem Statusgewinn, der Anerkennung auch etwas in die Praxis gekommen, also kann man sagen, die Praxis sieht heute anders aus als vor der Gründung des AEMP? Du bist Musikschulleiterin, Franziska, was denkst du?

Franziska Pfaff: Ich bin kein Standardbeispiel, denn 1991 haben wir die erste Gelegenheit, die sich irgendwie zeitlich bot, ergriffen und die Musikschule umbenannt in Neue Musikschule Carl Orff. Das heißt, an meiner Einrichtung wurde Elementares Musizieren schon zu DDR-Zeiten angeboten, und ich habe einfach stringently die Chance genutzt, als Musikschulleiter entscheiden zu können, wir machen das und wir machen das in allen Altersgruppen.

D: Tatsächlich habt ihr euch damals schon an alle Altersgruppen gerichtet?

Franziska Pfaff: Ein Prinzip der von *Schwabe* entwickelten MEE also der Musikalischen Elementarerziehung, war von Anfang an, dass sie weit über die Früherziehung hinausgeht. Wir haben damals auch Erwachsenengruppen schon gehabt, das war glaub ich sogar noch 1989, 1990. Obwohl die Musikschule ganz winzig war, 1990 hatte wir 170 Schüler, war das Angebot an alle Altersklassen gerichtet. Jetzt haben wir 1200 Schüler, das heißt, die Möglichkeiten, die man jetzt hat – mehr Kollegen, Räume, Instrumente – sind natürlich auch ganz andere. Für die Entwicklung der MFE, später EMP in Mecklenburg-Vorpommern war es ein Vorteil, dass ich an der Hochschule und der Musikschule bin und dass der AEMP mir Rückendeckung gegeben hat. Bismarck behauptete, in Mecklenburg geht die Welt hundert Jahre später unter, was im Umkehrschluss heißt, Entwicklungen, auch positive Entwicklungen kommen in Mecklenburg hundert Jahre später an. Das ist jetzt doch ein bisschen eher passiert in Rostock. Auch die Tatsache, dass die EMP an den Hochschulen einen größeren Stellenwert hat und wir auch in Rostock immer mehr Stunden dazu gewinnen konnten und die Ausbildung der Studenten immer besser und die Zahl der Studierenden immer mehr wurde, hat wieder zurückgewirkt. Ich habe ganz viele Studierende an der Musikschule und habe so auch ganz viele Kollegen gewonnen – so dass jetzt ich eine viel breitere Basis an der Musikschule habe. Und wenn im Land irgendjemand gesucht wird für EMP, dann schreiben die Musikschulleiter mich an und fragen, hast du jemanden, der das machen könnte. Ich habe nicht immer jemanden. Weil natürlich auch viele weggehen aus dem Land, diesem Flächenland. Aber sie wissen, wenn überhaupt, dann ist da eine EMP-Quelle, die sprudelt und es sind inzwischen tatsächlich ganz viele in Mecklenburg, die an der HMT ausgebildet worden sind, die das Fach lehren und mit abdecken. Wenn es eine Chance gibt an der Musikschule eine Stelle zu bekommen, dann mit dieser Ausbildung.

Werner Beidinger: Die größte Veränderung, die sich an Musikschulen ergeben hat, ist sicherlich die Erweiterung der Zielgruppen. Ganz konkret meine ich musikalische Eltern-Kind-Gruppen, die Kooperation mit Kitas und Grundschulen sowie in der jüngeren Vergangenheit auch die Arbeit mit älteren Erwachsenen.

D: Aber hat hier der AMEP mitgewirkt? Da kam bei Hohner – ursprünglich auch wieder aus Amerika – ein Unterrichtswerk für Eltern-Kind-Gruppen, und die Hochschulen haben oft im Nachhinein reagiert. Oder meinst

du, das ging doch eher von den Hochschulen aus? Du denkst an Nürnberg oder Mannheim, wo das lange schon gemacht wurde.

Werner Beidinger: Ja, zum Beispiel. Ich glaube tatsächlich, dass diese Zielgruppenerweiterungen sehr stark von persönlichen Neigungen einzelner Arbeitskreismitglieder – Stichwort Mannheim für die Eltern Kind-Arbeit – geprägt und gepuscht wurden. Das Interesse und die Berücksichtigung im Ausbildungsprofil waren somit an einzelnen Hochschulen bereits vorhanden, bevor es Eltern-Kind-Gruppen an jeder Musikschule gab. Bei der Früherziehung war das noch eher umgekehrt. Früherziehungskurse gab es fast schon überall, und dann erst wurden mehr und mehr Studiengänge eingerichtet.

Werner Rizzi: Ich bin ja fast jedes Mal beim Musikschulkongress alle zwei Jahre dabei, und da merkt man, dass natürlich ganz eindeutig – auch von den Musikschulleitern - von der EMP so selbstverständlich als von einer Marke gesprochen wird, wie das früher nicht war; und das ist auch gerade in diesen Krisenzeiten dringend notwendig, dass man auch Stellen kriegt oder sich viel leichter als mit etwas anderem selbstständig machen kann. Es gibt ja einige jetzt im Ruhrgebiet mit einer eigenen Musikschule, die gut geht. Denn dieses Stellenargument und dieses Bekanntheitsargument, das möchte ich nicht verhehlen, erleichtert viele Diskussionen. Ich weiß nicht, wie es anderen geht. Ich kriege dann schon immer gesagt von meinem Dekan oder vom Fachbereich, ja euer Studiengang ist einer der teuersten an der Hochschule. Ja also bei uns ist das schon der Fall.

D: Christa, wir haben viel über die Elementare Musikpädagogik an Hochschulen gesprochen. Wie hast du das an Konservatorien erlebt? Gab es durch den AEMP einen Aufschwung oder gab es den da auch schon häufig früher? Wir haben ja auch schon gehört, dass zur Gründungszeit eben nicht alle Mitglieder Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer waren, sondern auch viele an Konservatorien gewirkt haben. Was hat der AEMP für die Konservatoriumslandschaft bewirkt?

Christa Schäfer: Ja er hat eigentlich nur nochmal eine Stärkung bewirkt, dass man es mehr akzeptiert hat und man sich auch dazu bekannt hat. Dass man gesagt hat: Ja, das ist wichtig. Und diesen Studiengang brauchen wir wie an den Hochschulen.

D: War es im Grunde wie an den Hochschulen oder würdest du sagen, die EMP hat an den Konservatorien immer schon einen stärkeren Stellenwert gehabt?

Christa Schäfer: Sie hat dort immer schon einen stärkeren Stellenwert gehabt. Deshalb hat man dort ja auch schon mit diesen ersten Früherziehungskursen begonnen, eine Ausbildung zu machen. Damit in dem Bereich Kolleginnen und Kollegen tätig sein konnten. Also ich denke, sie hatte dort schon einen recht hohen Stellenwert, bevor sie an die Hochschulen kam.

D: Aber du meinst trotzdem, dass der AEMP auch für die Konservatorien – ähnlich wie wir das für die Hochschulen gesagt haben – eine Wirkung entfaltet hat?

Christa Schäfer: Absolut.

D: Kann man das auch an einer Vermehrung von Zahlen festmachen? Sind an den Konservatorien auch mehr Stellen für die Elementare Musikpädagogik eingerichtet worden? Oder blieb das auf die Hochschulen beschränkt?

Christa Schäfer: Nein, das ist auch bei uns gestiegen. Ja.

Werner Beidinger: Die Konservatorien sind ja insgesamt nahezu aufgelöst, wir haben ja nur noch eines, oder?

Christa Schäfer: Oder sie sind den Berufsakademien oder den Fachakademien angeschlossen.

D: Vielleicht können wir den Blick allmählich auch in die Zukunft richten, bevor wir das Gespräch dann öffnen. Ich würde euch gerne bitten, zu überlegen: Wo sollte es eigentlich hingehen, wo habt ihr eher Sorgen, wo seid ihr schon ganz glücklich, wie seht ihr die Zukunft des Faches und die zukünftigen Aufgaben des Arbeitskreises Elementare Musikpädagogik? Werner, magst du anfangen?

Werner Beidinger: Nein!

Christa Schäfer: Er hätte gerne das Schlusswort.

Franziska Pfaff: Sonst fange ich an. Ich knüpfe an an das, was Werner vorhin gesagt hatte. Wichtig wäre, die Musik wieder in den Vordergrund zu rücken. Weil Fördermittel, wenn man sie denn beantragt für bestimmte Projekte, tatsächlich vorrangig für Inklusion zur Verfügung stehen. Und ich denke in diesem Spannungsfeld werden wir uns in Zukunft bewegen bzw. wir müssen uns damit auseinandersetzen. Meine Erfahrung ist, dass inzwischen gerade in der Schulmusik ein großer Bedarf an EMP besteht bzw. dass das Bewusstsein dafür gewachsen ist. Viele brauchen diese Ausbildung, und zwar nicht nur die Grundschulpädagogen, sondern auch die Gymnasiallehrer und die Sonderschulpädagogen sowieso. Und gleichzeitig, vielleicht ist das in anderen Städten anders, sehe ich aber in Mecklenburg, dass die Arbeit an den Schulen wirklich sehr schwierig ist durch Inklusion, den extrem unterschiedlichen Bildungshintergrund durch einen großen Anteil an Migranten – ich denke, andernorts ist das ähnlich – und dass EMP eine Form ist, in der Integration und Inklusion tatsächlich gelingen können. Da haben es andere Fächer, glaube ich, schwerer. Gleichzeitig sollten wir den Fokus eben nicht nur darauf richten, dass wir jetzt sozialpädagogisch arbeiten, sondern immer auch musikalisch. Das ist so ein Spannungsfeld, mit dem wir uns noch lange auseinandersetzen müssen in Zukunft.

Regina Pauls: Noch mal zu diesem Spannungsfeld, das uns wohl noch lange fordern wird: Die Inklusion ist ein weites Feld, voller Stolpersteine und Irritationen. Dennoch – gerade wir müssen uns ganz speziell auf unsere Weise damit auseinandersetzen. Am Orff-Institut gibt es einen Ausbildungsschwerpunkt, der uns unmittelbar in Lösungsformen führt. Er heißt: Musik und Tanz in sozialer Arbeit und integrativer Pädagogik. Das ist eine zukunftssträchtige Form, die auch die EMP direkt betrifft. Hier wird für die gesamte Lebensspanne bis zum Erwachsenenalter gearbeitet. Außerdem gibt es hier bereits handfeste Forschungsergebnisse, die wir auch für die wissenschaftliche Arbeit im Bereich der EMP nutzen können. Ich möchte vorschlagen, die Leiterin dieses Ausbildungsbereiches – *Shirley Day-Salmon* – zu uns einzuladen.

Ein weiteres Problem treibt mich schon seit langer Zeit um. Wo ordnet sich die EMP wissenschaftlich-theoretisch ein? Wo musikpädagogisch-musiktheoretisch? Wo gehören wir diesbezüglich hin, wohin wollen wir gehören? Was ist durch Forschung gültig? Was sind wir – was sind wir nicht? Die bisherigen Publikationen sind sehr bemüht aufzuklären, aber es fehlt an soliden Forschungsergebnissen. Wir sollten uns ernsthaft auf den Weg machen.

Ein drittes Problem wird unentwegt durch Barbara Haselbach ins Licht gerückt: Es ist das fehlende T – also der Tanz in unserer Bezeichnung. Mit *Juliane Ribke* war ich ein Verfechter für das Weglassen des Tanzes; die Begründung kennt ihr alle. Aber die Zeiten haben sich ja wirklich verändert. Wir haben den Ansatz Musik, Sprache, Tanz in ihrer unendlichen, ursächlichen Verflechtung – und wir haben jetzt auch dafür ausgebildete

Fachkräfte. Wir sollten uns nicht mehr amputieren Wir in Leipzig haben es getan und es zeigt Wirkung, denn viele Absolventen der Tanzfachschulen, Akademien und Tanzhochschulen bewerben sich bei uns – das belebt und hebt die Qualität.

Werner Beidinger: Das hat der österreichische Schwesterverband aber auch nicht gemacht, obwohl auch Vertreter des Orff-Instituts dort Mitglieder sind. Wenn ich anfangs das E in EMP zu erklären, dann ist für mich das B, also die Bewegung oder ein T für den Tanz inkludiert ..., aber ich glaube, wir fangen diese inhaltliche Diskussion jetzt nicht mehr an.

Eine kleine Gefahr für unser Fach sehe ich darin, dass die EMP durch eine unkontrollierte Erweiterung von Zielgruppen zerfleddern könnte –mit dieser ständigen Erweiterung von Kooperationen. Also ich bin definitiv kein Musiktherapeut oder Sonderpädagoge; ich bin durchaus davon überzeugt, dass meine Impulse in einer regulären Früherziehungsgruppe aufgrund der Herangehensweisen und Arbeitsprinzipien eine „therapeutische Wirkung“ haben, aber diese ist ja nicht mein vorrangiges Ziel. Ich wiederhole meinen Impuls für den AEMP, einen „Must-have-Katalog“ für EMP-Absolventen zu formulieren. Was muss eigentlich jeder können? Das geht ein bisschen gegen die Euphorie darüber, dass wir alle so schön unterschiedlich sind und überall andere Studienprofile oder -schwerpunkte existieren. Welche Kernkompetenzen müssen wir eigentlich jeder EMP-Absolventin vermitteln und in welchem Umfang sind daneben und darüber hinaus Spezialisierungen möglich und sinnvoll? Wir sind eben nicht alle Spezialisten für die frühe Kindheit, für die Seniorenarbeit, für Inklusionsthemen, in der Konzertpädagogik oder wo auch sonst noch. Auch wenn ich mich mit meinem Ausbildungshintergrund als Spezialist für das Generelle sehe und eben keinen spezifisch vokalen, perkussiven oder tänzerischen Schwerpunkt habe, werde ich hoffentlich nie vergessen, wo meine inhaltlichen Stärken liegen und für welche Zielgruppen ich damit wirklich besondere Angebote machen kann. Früher habe ich für VdM-Landesverbände oder die Orff-Schulwerk-Gesellschaft Kurse gegeben, und heute stehen in meinem Kalender Termine bei Gesangs- und Instrumentalverbänden, mit dem Chorverband oder der Orchestervereinigung. Dort gab es jahrelang (manchmal auch jahrzehntelang) Versäumnisse in der Nachwuchsarbeit und man versucht jetzt Angebote für die frühen Lebensphasen zu machen und bittet die EMP um Hilfe. Irgendwie erfreulich und gefährlich zugleich. Patentrezepte haben wir keine, und vor allem sind mögliche Transferimpulse nicht über einen Vortrag, einen Wochenendkurs oder ein paar Stundenbilder zu liefern. Nochmal: „Back tot he roots“ möchte ich uns zurufen – einfach mal wieder mehr um unser eigene Kerngeschäft kümmern.

Regina Pauls: Dieses Kernproblem ist ja in Ordnung, aber wir haben auch die Aufgabe, die Tanzpädagogen mit in unsere Ausbildungsmöglichkeiten einzuschließen, denn es gibt sehr viele Tänzerinnen, die nicht mehr professionell tanzen können und nun EMP studieren wollen, damit sie kompetent in diesem Fachbereich an Musikschulen und anderswo arbeiten können. Das liegt doch auch in unserem Interesse. Wir haben diesbezüglich ganz aktuelle Erfahrungen, weil wir auch als Dozenten an Tanzhochschulen arbeiten und die Bedürfnislage kennen. Sie müssen eben das Generelle begreifen, um das Spezifische einordnen zu können. Unsere Ausbildung ist diesbezüglich praxiserprobt.

Werner Beidinger: Ketzerische Antwort: Die können dahingehen, wo alle unsere Studierenden hingehen, nämlich zum regulären Studium. Einige von uns bieten Aufbaustudiengänge, wenn sie die fachlichen Voraussetzungen erfüllen, dann sind sie bei uns herzlich willkommen, Punkt!

Werner Rizzi: Wir haben das Thema für die nächsten Jahre hier ja schon gegeben. Ich glaube nicht, dass jede Hochschule sich das erstens leisten kann. Ich möchte auch nicht falsch verstanden werden, gegen einen Must-have-Katalog, Werner, habe ich natürlich überhaupt nichts, weil das auch so etwas ist wie beim Bildungsplan, was man auch nach außen klarmachen kann. Ich sehe die Gefahr nur in dieser Gratwanderung:

Wir müssen die Sekundäreffekte, die Transfereffekte, die passieren, wahrnehmen, und wir müssen sie auch nutzen, das ist leider so, das haben wir vorhin auch schon gehört. Aber wir müssen uns trotzdem auf die musikalische Identität als Begründung unseres Tuns berufen, sagen, dass wir nicht bessere Menschen oder schlaudere Kinder o. ä. hervorbringen, nein: Wir machen Musik! Und wenn wir das richtig tun können, und das jetzt mit einem scharfen Blick zum Bürgermeister oder zu den Trägern, wenn wir das richtig machen, dann können solche o. g. Auswirkungen auch geschehen. Also lasst es uns bitte auch professionell tun. Denn was du mit Zerfledderung meinst, ist ja eine Diversifizierung der Zielgruppen und Orte, in denen etwas mit Musik stattfindet, Die Musikalisierungsmaßnahmen, die Programme in den Grundschulen, in den Kitas usw. sind ja bald nicht mehr überschaubar. Ich selbst bin Laborarbeiter in der Kindertagesstätte jede Woche, um herauszufinden, was auch unter schwierigen Rahmenbedingungen wichtig und sinnvoll ist für die Kinder. Es gibt kaum noch Mittelschichtkinder, jedenfalls bei uns nicht, die am Mittwoch, ob um 9 oder 15 Uhr zur Musikalischen Früherziehung oder zur EMP oder wie man es sonst nennen will, kommen. Sondern ich muss in die Kita gehen. Da sind 80 Kinder. Neben dem organisatorischem Problem, dass jeder mitmachen können muss, auch wenn er nichts bezahlt: wie organisieren wir das, zu wie vielen müssen wir das Team fortbilden. Was kann man Sinnvolles auch gemeinsam mit den Kindern und dem Team tun? Das sind die Fragen und innerhalb dieses Feldes der Diversifizierung werden viele gute Leute gebraucht. Jeder macht so ein bisschen was. Und da sehe ich die große Gefahr. Nicht dass uns Stellen weggenommen werden, sondern dass viele – auch ohne Fachlichkeit – meinen, sie könnte das auch, und so ein bisschen was absahnen möchten. Ich leide an dieser unprofessionellen Oberflächlichkeit, die mir allenthalben bei Aktionen und bei städtischen Events und was das noch ist, immer wieder begegnet. Daran leide ich sehr, denn darin liegt eine große Gefahr, denke ich, wenn wir da nicht dranbleiben, professionell zu arbeiten und dafür auch anständig bezahlt zu werden. Weil durch diese verschiedenen „hunderttausend“ Zielgruppen und Felder diese Gefahr meines Erachtens noch verstärkt wird. Wir können es aber nicht aufhalten, wir müssen da gegenhalten.

D: Dankeschön.

Christa Schäfer: Ja ich würde gerne noch sagen, es ist gut, Werner, dass du das machst, überall aufkreuzt. Und ich denke, bei allen ist es gut, wenn sie sich einbringen in diesen verschiedensten Aufgaben und Themen, den Fortbildungen. Nur dadurch „zerfleddert“ es nicht an der Basis noch mehr. Und ich glaube, der AEMP sollte sich seine frische Diskussionsfreude behalten und jetzt gerade mit frischer, junger Kraft nicht aufhören – und es weiter nach oben bringen, gerade auch in den Hochschulen es noch viel stärker bewusst machen. Ich finde da gibt es noch viel zu tun.

D: Gut, das ist noch einmal eine Steilvorlage. Damit öffne ich das Gespräch nun ins Plenum. Fragen an uns sind genauso erwünscht wie Kommentare und Statements.

Vroni Priesner (Nürnberg): Also wenn ich jetzt hier der Runde zugehört habe, dann wird mir auch wieder ganz klar, dass wir unsere Kernkompetenz stärken müssen, indem wir aber auch immer wieder neu über diese Kernkompetenz oder „was ist EMP“ nachdenken. Und dann sind wir die kompetenten Kooperationspartner für alle aus dieser pädagogischen Landschaft. Aber wir können nicht alles. Wir können unser Ding und das können wir aber immer noch besser, finde ich. Also sollten wir anstreben, dass wir es immer noch besser können, aber ganz klar definieren, was wir sind, und dann sind wir immer die kompetenten Ansprechpartner für andere.

Rainer Kotzian (Nürnberg): Ich sehe diesen Aspekt des Zerfledderns nicht, da – wie ihr auch im Podiumskreis schon vorher gesagt habt – im Zentrum eigentlich die Musik steht. Und *Shirley Salmon* wird zum Beispiel auch oft missverstanden. Sie arbeitet ja gar nicht therapeutisch. Sie arbeitet mit Menschen, und das

eben schwerpunktmäßig mit gehörlosen Menschen, mit Menschen aus der Lebenshilfe oder mit Menschen mit verschiedensten Behinderungen, aber sie arbeitet immer musikalisch. Sie musiziert, also sie praktiziert Elementares Musizieren mit Menschen verschiedener Herkunft, verschiedener Fähigkeiten, verschiedener Voraussetzungen. Und ich denke auch, dass wir – wenn wir über diesen Must-have-Katalog oder über Qualitätskriterien in der EMP sprechen – uns ja stetig in einem Wechselspiel befinden zwischen dem „was arbeite ich“ – musikalisch oder tänzerisch oder sprachlich und in der Verbindung miteinander – und dem „mit wem arbeite ich“ – das ist dann der Mensch, den ich kennen muss (aber ich muss das vierjährige Kind genauso gut kennen wie den 80-jährigen Herren, der in meine Gruppe kommt) –, dann „wie arbeite ich“ – mit welchen Mitteln – und schlussendlich „warum arbeite ich“ – weil ich musikalisch mit der Gruppe arbeiten will. Und dann zerfleddert nichts.

Charlotte Fröhlich (Ludwigsburg): Zur Geschichte der EMP möchte ich eine Beobachtung beitragen, die ich an der PH Ludwigsburg machte. Ich frage die Studierenden im Fach Musik jeweils, ob sie als Kinder selbst in der Früherziehung oder der EMP waren. Rümpften die jungen Leute vor zwölf Jahren noch die Nase beim Wort Früherziehung, so höre ich seit etwa fünf Jahren Antworten wie: „Ja, ich war in so einem Kurs, als Kind, das hat mir Spaß gemacht.“ – Ein Teil unserer Wirkung ist sicherlich, dass die jetzige Studierendengeneration den Begriff EMP oder „Früherziehung“ positiv besetzt. Noch zu etwas anderem: Ihr habt zwar die Gefahr des Zerfledderns genannt, aber wenig betont, dass wir auch regelmäßig publizieren – in dieser Hinsicht tun wir sicher viel und wirken nicht zerfleddert. Ich denke, eine nächste Publikation könnte die Thematik Enkulturation in der EMP aufgreifen, so dass wir das Kulturelle mehr betonen. Ein weiterer, noch etwas „unreifer Gedankensplitter“ taucht bei mir zur Thematik EMP und Konstruktivismus auf. Das wäre natürlich ein sehr beanspruchendes Publikationsprojekt.

Werner Rizzi: Ich will das mit der Zerfledderproblematik nochmal verdeutlichen. Als *Ernst Klaus Schneider* die Pilotphasen zu dem Musikvermittlungs... – auch so ein komischer Begriff! – also dem Musikvermittlungsmasterstudium in Detmold angefahren hatte, hat er mich angefragt, ich sollte kommen und den Menschen zeigen, wie man in diesem Arbeitsfeld singt. Ich musste lange überlegen, wie so ein Angebot einer Kurzzeitpädagogik überhaupt seriös zu gestalten sei. Und dann saßen da vor mir zwei Kirchenmusikerinnen, ein Orchestermusiker, ein Dramaturg, eine Germanistin und zwei Museumspädagogen. Ich hab mit denen gesungen, ich hab, was ihr auch alle von mir kennt, diese animativen Wege aufgezeigt. Das meine ich damit, mit der Professionalität. Ich habe dies so getan, dass dann drei aus der Musik gesagt haben, ah ja, dann muss ich mal eine Fortbildung machen. Und den anderen, denen musste ganz klar sein, da muss ich mir jemand einkaufen, einen Profi, das probiere ich besser nicht selbst. Das meinte ich damit.

Barbara Stiller (Bremen): Mich beschäftigt, dass wir zu eben dieser Zerfledderung auch selbst beigetragen haben, indem wir unsere eigenen Studiengänge zu überbordenden „Gemischtwarenhandlungen“ ausgebaut haben. Zunächst fokussierte ein EMP-Studium den Bereich der traditionellen Musikalischen Früherziehung für Vier- bis Sechsjährige, dann gab es zusätzlich Eltern Kind-Gruppen, dann die Musikgeragogik, dann die Musikvermittlung und später die Konzertpädagogik, und bis heute soll alles zum Pflichtkanon gehören. Spätestens mit der Bachelor-/Master-Umstellung entstand das Gefühl, jetzt müsste man in einem achtsemestrigem Studium pflichtgemäß mindestens acht verschiedene Lehrpraxisgruppen anbieten und alle müssen besucht werden und alle müssen alles einmal gesehen haben. Curriculare Überfrachtung ist unser eigener Fehler, den viele gemacht haben. Das ist aber nur das eine. Das andere ist ein Gefühl, das ich extrem positiv erlebe, nämlich, dass ich nicht (mehr) genötigt bin, für den klassischen Musikschullehrerberuf ausbilden zu müssen. Wir müssen uns zunehmend eingestehen, dass diese Tätigkeit nicht mehr so attraktiv ist, wie sie es vielleicht einmal war. Heutzutage freue ich mich ebenso, wenn Absolventinnen und Absolventen an Konzerthäusern Stellen als KonzertpädagogInnen bekommen, wo sie mit einem EMP-Studium und ihrem

instrumentalen oder vokalen Hauptfach mitunter außerordentlich gute Arbeitsbedingungen vorfinden. Und solche beruflich attraktiven Nischen gibt es auch in anderen Institutionen, die gibt es auch in der Musikgeragogik, an Krankenhäusern o. ä., wo man gute Berufsmöglichkeiten vorfindet, die man sich vorher so nicht hätte vorstellen können. Das wäre ein meinerseits durchaus positiv zu bewertender Nebenaspekt der Zerfledderung. Gemeint sind zahlreiche Arbeits- und Themenfelder, die es unter dem Dach einer sinnvollen Ausdifferenzierung profildbildend zu gestalten gilt.

Enno Granas (Berlin): Ich würde gern nochmal den Fokus auf die Schulmusik legen, gerade weil die Schulmusik eine sehr elabourierte Fachdidaktik aufweist. Das, was in dem gegenwärtigen Fachdiskurs sehr en vogue ist, also Konstruktivismus, Subjektorientierung, was also in der Schulmusik sehr deutlich und sehr klar auch dargelegt wird, dort leistet gerade die EMP einen sehr gewichtigen Beitrag. Und es wäre die Frage, ob man in diesem Sinne die Theoriebildung weiter voranbringt, dass also die EMP nicht nur Ansprechpartner ist, sondern auch wirklich Kooperationspartner ist, um das Schulmusikstudium um einen ganz wesentlichen Punkt zu bereichern. Und auch einen ganz starken Akzent in diese Richtung zu setzen. Dies ist nochmal eine Überlegung wert, wir haben mit Michael [Dartsch] zum Beispiel auch einen sehr guten Vertreter, der in der Schulmusik sehr deutlich mit der EMP Akzente setzt.

Werner Beidinger: Entschuldigt, dass ich diesen Zerfledderungsbegriff überhaupt benutzt habe. Ich glaube, er war wirklich im Sinne von Barbara sehr persönlich auf mich bezogen. Ich habe das alles Gott sei Dank nie getan, sondern hatte eher etwas Angst davor, dies alles nicht zu können – deswegen. Diese Angst wollte ich mit euch teilen und sie vielleicht manchem auch zur Selbstevaluation anbieten. Auf der anderen Seite doch wieder Schulterklopfen, denn was Vroni und auch Barbara gesagt haben, möchte ich voll unterstützen. Die EMP hat vielen Nachbardisziplinen wirklich etwas anzubieten. Ich will unser Licht gar nicht unter den Scheffel stellen, sondern nur etwas Zurückhaltung anmahnen. Nicht jede Fachdisziplin macht sich diese Tugend zu eigen. Die ehemals regelschulbezogenen Fachdidaktiker sind plötzlich die Musikpädagogen – zumindest ändern viele die Denomination ihrer Professuren in diese Richtung – und aus ehemaligen Schulmusikverbänden wird plötzlich der Bundverband für Musikunterricht. Dies inkludiert für mich die Vereinnahmung aller musikpädagogischen Arbeitsbereiche und sämtliche Bereiche, in denen Musik unterrichtet wird. Ich möchte damit zum Ausdruck bringen, dass mir diese neuen Etiketten zu groß ausgefallen sind und man mit den Begrifflichkeiten Musikpädagogik und Musikunterricht durchaus differenzierter umgehen sollte.

Regina Pauls: Nur noch einige Bemerkungen hierzu: Wenn uns unsere *Juliane Ribke* immer wieder vor Augen hielt, wir sind die Spezialisten für das Allgemeine, so darf uns das heute nicht daran hindern, das Allgemeine genauer zu definieren. Der Begriff Didaktik trifft es nicht, das wäre eine ungeheure Einengung. Die Musik, die Kunst, das Künstlerische sind solche zentralen Instanzen, die aufleuchten müssen, um eine künstlerische Didaktik zu rechtfertigen, aber bereits hier liegt der Schatz begraben. Suchen ist angesagt. Kurz zu Barbara Stiller: die Aussage, wir können doch nicht alles sehen, ist ja höchst vernünftig, aber wir müssen diesen großen Kreis schlagen, damit es Vorstellungen von der Sache gibt. Nur daraus entstehen Affinitäten und Interessen für den bevorzugten Bereich, in dem man sich kompetent und hingezogen fühlt. Unsere Erfahrungen zeigen, dass dann auch von den Studierenden differenzierter im Studium gearbeitet wird. Übrigens spielt dabei die Qualität der Praxisangebote eine große Rolle.

Gabriele Menz (München): Ich finde unsere Vielfalt einfach auch sehr gut, aber leider kam es bei uns vor, dass Leute aus der Musikpraxis, Fachkollegen, auf Hochschulebene unser Fach immer noch Elementare Musikpraxis nennen und nicht Elementare Musikpädagogik. Das sollten wir terminologisch einheitlich handhaben, auch wenn wir alle diese praktischen Fähigkeiten haben. Aber ich sehe es auch so: Wir müssen

unbedingt eine Theoriebildung vorantreiben, die das auch zusammenfasst, und wir müssen die Differenzierungen nach Zielgruppen – und ich würde auch eher von Differenzierung sprechen, als dass man eine Zerfledderung zulässt – dann auch wissenschaftlich untermauern.

Ich habe in diesem Zusammenhang noch eine Frage: Die *Adorno-Twittenhoff*-Auseinandersetzung kam vorhin ein bisschen kurz. Wie ist in diesem Zusammenhang, vielleicht auch historisch gesehen, der Umgang mit Kritik? Das wird der EMP und den Vorgängern ja doch vorgeworfen, dass manchmal sachlich begründete Kritik von außen nicht ausreichend rezipiert und nur sehr wenig einbezogen wurde und wird. Ich glaube, damit müssen wir uns auch auseinandersetzen, wenn wir bestehen wollen.

D: Wer mag antworten auf die Frage, ob wir uns der Kritik von außen genügend stellen?

Regina Pauls: Ich muss sagen, ich bin einfach zu wenig auf der Strecke differenziert gebildet, um etwas Allgemeines darüber sagen zu können. Das ist einfach eine, das muss ich mal sagen für mich, eine Bankrotterklärung, dass ich hier nicht jemandem ganz genau sagen kann, dort und dort und dort ist das Problem, da und da muss es hingehen. Da muss ich passen.

Gabriele Menz: Ich mache es nochmal kurz: Wie war diese *Adorno-Twittenhoff*- Geschichte? Ich glaube, das ist nicht allen bekannt.

Werner Rizzi: Naja, *Twittenhoff* steht für die Nachfolge der Reformpädagogik, der Musischen Bildung. Er wollte an die Jugendbewegung modernisiert anknüpfen. Und damit ist er der Kontrapart zu Adorno gewesen. Und jetzt kommt eine Anekdote, die *Karl Lorenz* – von der Rhythmik wohl bekannt – erzählte: „Im Krieg lagen wir in Russland im Gelände, und es musste sich nachts ein Soldat zu erkennen geben, der sagte: „hier *Twittenhoff*“, und *Lorenz* fragte: „Sind sie *der Twittenhoff*?“ Als das bestätigt war, „vereinbarten wir, wenn wir heil aus dem Krieg kommen, dann bauen wir endlich einmal eine musische Bildungsstätte. Soweit die Anekdote. Aber genau *Twittenhoff* wurde Gründungsdirektor der heutigen Akademie in Remscheid, damals als Musische Bildungsstätte 1958 gegründet, und *Karl Lorenz* war Mitgründer im Trägerverein. Sein Traum war die Wiederbelebung der griechischen Musike (mit „k“), das Zusammenführen aller Künste mit Musik und Tanz im Zentrum. Diese Diskussion, wie viel Modernität lassen wir zu, Jugend und Jazz etc., wurde sehr polarisiert immer wieder geführt. Remscheid war die erste Akademie, die überhaupt mit Jazz, Popmusik und Pädagogik gearbeitet hat. *Twittenhoff* war eine sehr ambivalente Persönlichkeit. Er wollte das „Gute“ aus der Vorkriegszeit in eine moderne Zeit retten, das hat aber natürlich überhaupt nicht mit Adornos „Kritik des Musikanten“ zusammengepasst. Sie unterschätzten auch das Problem, dass der Begriff der „Musischen Bildung“ nicht theoretisch neu besetzt wurde. *Georg Götsch* war einfach zeitlich noch zu nah. So leistete die Akademie schon anfangs innovative Arbeit, wurde aber von wegen des Begriffs durchaus auch kritisch gesehen. So sehe ich es.

Ingrid Engel (Berlin): Ganz kurzer Einwurf! Die Diskussion über die Reflexion einer Didaktik der Rhythmik ist Jahrzehnte alt. Ich habe in den späten 50er-Jahren in Stuttgart studiert. Damals erschien ein großer Artikel nach einer Rhythmik-Vorführung in der Stuttgarter Zeitung: „Was ist Rhythmik? Die gezeigten Beispiele sind zwar methodisch und inhaltlich nachvollziehbar, aber didaktisch völlig unreflektiert. Man sieht Leute mit Stab und Tuch durch den Raum schweben – sind das verkappte Anthroposophen?“ (und so weiter...). Ich war gegen diese Vorwürfe relativ gewappnet, weil ich von dem weiblichen Triumvirat *Bünner, Pistor, Ellersiek* ausgebildet wurde. Der Begriff des „Elementaren“ hat zwar damals keine große Rolle gespielt im Studium, aber es war uns Studierenden völlig klar, dass ein ganzheitlicher Ansatz etwas Apriorisches ist für die Bildung des Menschen. Ich will damit nochmals betonen, dass die kontroverse Diskussion über die Didaktik mehr als 50 Jahre alt ist.

Doris Hamann (Nürnberg): Ich habe die Ausführungen wirklich sehr interessiert verfolgt und fand alles sehr spannend heute. Es gäbe vieles zu sagen, aber der Punkt, an dem ich anknüpfen möchte, ist der Begriff „Angst“, den du vorhin angesprochen hast, Werner, der Angst, vielleicht nicht alles zu können. Ich fände es spannend, sich einmal darüber auszutauschen, wo unsere Ängste sitzen in diesem Kontext, oder wo die größten Herausforderungen liegen. Eine meiner größten Herausforderungen ist es tatsächlich, unsere Studierenden so auszubilden, dass sie es in diesem komplexen Umfeld schaffen, ein Arbeitsfeld und ein Selbstverständnis zu finden, in dem sie erfolgreich bestehen können. Ich finde es ganz wichtig, dass wir unseren Leuten den Weg bereiten, dass sie das Handwerkszeug und die Fertigkeiten zur Verfügung haben, sich in eine Gruppe zu stellen, was auch du, Werner, vorhin gesagt hast, dieses Sich-Hineinstellen, und etwas zu initiieren und diesen Funken zum Überspringen zu bringen. Mein Gott, was ist denn das allein schon für eine Herausforderung. Ich wäre glücklich, wenn ich das schaffen würde. Und, Entschuldigung, dann diese Einblicke gestern in das praktische Tun nochmal. Das war so, so, so schön mal wieder zu sehen, wie tolle Pädagogen da arbeiten. Vielen Dank.

Vroni Priesner: Also zu der Fragestellung, wie gehen wir mit der Kritik um: Also es kommt ja tatsächlich sogar in den Medien dann Kritik von berühmten Leuten wie Anne Sophie Mutter oder nahmen haften U-Musikern, die dann sagen, das Schlimmste, was es gibt, ist dieses Geklimper auf dem Orff-Schulwerk und so weiter. Ich kann da nur dagegen halten, also Ähnliches passiert ja auch in den einzelnen Hochschulen. Also ich habe es erlebt, als ich anfang. Dagegen können wir nur Qualität setzen. Wir zeigen uns über unsere Qualität, und plötzlich verstummen die alle. So kann ich das jetzt aus meiner Lebenserfahrung berichten, und so muss es sein. Also Qualität ist das einzige, womit wir punkten können, und dahin müssen wir halt gehen – immer wieder und aufs Neue, und dann verstummen die Kritiker schon. Also da müssen wir auch nicht mit großem theoretischen Konstrukten kommen, sondern wir müssen einfach künstlerisch praktisch derart super arbeiten, dass alle dastehen und sagen, das können wir nicht.

Johanna Metz (Leipzig): Ein „Ja“ zu dem, was du gerade sagtest. Ich finde es sehr wichtig, dass der Funke überspringt, und es muss natürlich eine hohe künstlerische Qualität geben, auf jeden Fall. Aber die Qualität entsteht auch aus einem theoretischen Hintergrund. Ich muss wissen, was ich tue und warum ich dies tue. Ich kann aus den langen Jahren, die ich hier an der Hochschule bin, nur bestätigen, dass bei dieser Kombination aus Theorie und Praxis viele während des Studiums sagen: „...aha, so ist das. Wir müssen eigentlich auch ganz viel von uns hineingeben, wir müssen unser bisheriges Unterrichten umstellen und von einer anderen Schiene angehen, weil wir erst jetzt wirklich ‚verstanden‘ haben, was EMP heißt.“ Es kommen also ganz viele Sachen zusammen an philosophischen, psychologischen, pädagogischen, ästhetischen Theorien. Und gerade das finde ich unwahrscheinlich schwer, alles in einem – wie bei uns – 4-semstrigen Studiengang unterzubringen, es in der Kürze der Zeit auf ein professionelles Niveau hinsichtlich der künstlerischen Qualität und der Theorie zu heben. Für Letzteres haben wir das neu entwickelte Fach „Theorie der EMP“ und „Geschichte der EMP“. Es soll auf keinen Fall ein nur theoretisch orientiertes Studium sein, sondern beides möchte ausgewogen gewichtet und miteinander verquickt sein. Und zwar so, dass ich bei all meinem Tun auch weiß, warum und wie ich etwas gestalte, was für ein Menschenbild dahintersteht – und da sind wir wieder beim Elementaren... Was Du vorhin gerade sagtest, Rainer: Es geht um Mensch und Musik. Und da haben wir, so glaube ich, diese beiden Qualitäten an sich auch drin.

Tamara McCall (Osnabrück): Während unserer Reakkreditierung an der Hochschule Osnabrück ist mir verstärkt bewusst geworden, dass wir an Hochschulen nur wenige Fachkräfte bzw. SpezialistInnen für die Elementare Musikpraxis ausbilden – ganz entgegen dem Bedarf an Lehrpersonen an Musikschulen. Und da

sehe ich eine ganz große Herausforderung: Wir brauchen, denke ich, zu unseren HochschulabsolventInnen viele Menschen, die im Elementarbereich musikalisch arbeiten können.

Es ist zum einen wichtig, die Hochschulausbildung und das Berufsfeld im Bereich EMP und Rhythmik klar zu definieren, und zum anderen angrenzende Studiengänge (z. B. Sozialpädagogik mit Schwerpunkt Musik), Weiter- und Fortbildungen, welche berufsfelderweiternde musik- und bewegungspädagogische Qualifikationen anbieten, im Blick zu haben bzw. mitzugestalten.

D: Vielen Dank Tamara. Wir sind am Ende der Diskussion angekommen. Jeder der Podiumsteilnehmerinnen und Podiumsteilnehmer darf zum Schluss noch einmal einen Geburtstagswunsch für den AEMP formulieren. Solange ihr überlegt, bedanke ich mich schon einmal beim Auditorium für die Aufmerksamkeit und das lebhaft Mitdiskutieren. Und jetzt einfach die Wünsche aus der Hüfte schießen!

Christa Schäfer: Ich wünsche dem AEMP, dass die frischen Debatten nicht aufhören und dass daraus wirklich neue, schöne Konstrukte entstehen, die das Fach weiterbringen, die es auch in die Breite bringen, und dass er für die Menschen positiv wirken kann.

D: Dankeschön.

Franziska Pfaff: Schwierig. Also, ich wünsche mir, dass wir uns von Diskussionen über die Struktur an Hochschulen und finanzielle und strukturelle Einengung nicht davon abhalten lassen, inhaltlich zu arbeiten, vielleicht tatsächlich immer wieder durch die Einbeziehung eines Impulsvortrags, so dass man bei jeder AEMP-Sitzung auch inhaltlich etwas mitnimmt und sagt, das bringt mich wieder ein Stück weiter.

D: Dankeschön.

Werner Rizzi: Ich wünsche dem AEMP und uns allen eine stetige Weiterentwicklung der didaktisch-theoretischen Reflexion in diesem Sinne, da ist noch Luft nach oben.

Regina Pauls: Und ich wünsche, dass man immer wieder erfährt, was das für ein großes Glück ist, EMP zu unterrichten und das nach vorne zu bringen, und dabei wünsche ich eine ganz streitbare Diskussion immer und immer wieder.

D: Danke.

Werner Beidinger: Aus dem Fernsehen kennt man, dass man sagen muss, mit wem aus dem Podium man am liebsten Essen gehen würde. Darauf wäre ich vorbereitet gewesen.

Werner Rizzi: Ich wüsste, wo.

Werner Beidinger: Meinen Wunsch für uns als AEMP habe ich auch in meinem kleinen Statement zur Jubiläumsbroschüre am Schluss geschrieben: Vor dem Hintergrund aller bereits formulierten Herausforderungen rege ich an, unsere eigene Lehre künftig als ein Art kontinuierlichen Tagesordnungspunkt unter die Lupe zu nehmen. „Wie war ich?“ hat Juliane Ribke einmal einen Beitrag zur Qualitätssicherung von EMP-Stunden in „Üben & Musizieren“ überschrieben, und gerne würde ich diese Frage ab und zu einmal gemeinsam mit euch beantworten.

D: Dankeschön. Ein ganz herzliches Dankeschön an alle hier auf dem Podium!