

Elementare Musikpädagogik. Zur Theorie und Praxis einer Disziplin Kultureller Bildung

von **Michael Dartsch**

Erscheinungsjahr: 2021

Stichwörter:

Berufsfelder | Didaktik | Elementare Musikpädagogik | Fort- und Weiterbildung | Künstlerische Bildung | Musikpädagogik | Persönlichkeitsbildung | Studium

Abstract

Der Beitrag gibt einen Überblick über die Elementare Musikpädagogik als musikpädagogische Disziplin sowie über die entsprechende musikpädagogische Praxis. Zunächst stehen Ziele, Inhalte und methodische Leitlinien im Fokus. Dabei werden die Vielfalt der Umgangsweisen mit Musik und eine hiermit korrespondierende Offenheit als zentrale Merkmale herausgestellt. Ein Tableau einschlägiger Praxisfelder ergänzt die fachlich-inhaltliche Perspektive. Das Spektrum der Einsatzmöglichkeiten hat sich seit der Etablierung an Musikschulen stetig erweitert. Neben die Musikschule sind andere Einrichtungen Kultureller Bildung sowie freie Angebote getreten. Schließlich wird ein Blick auf das Studienfach geworfen, das als Besonderheit des deutschsprachigen Raums gelten kann und heute an fast allen deutschen Musikhochschulen zu finden ist.

Elementare Musikpädagogik - Didaktische Grundlagen

Die Elementare Musikpädagogik verfolgt das Ziel, Menschen aller Altersgruppen einen vielfältigen Zugang zu Musik zu ermöglichen. Im Gegensatz zum Instrumentalunterricht, aber auch zur Chorarbeit, zu Tanzgruppen oder zu Ensembles, ist sie nicht durch eine Spezialisierung auf eine bestimmte Umgangsweise mit Musik – sei es auf das Singen, das Instrumentalspiel, das Bewegen und Tanzen, das Hören, das theoretische Durchdringen oder etwa das Musiktheater –, sondern durch die Vielfalt der Umgangsweisen gekennzeichnet. Nicht zuletzt hierdurch eignet sie sich in besonderer Weise als grundlegender Musikunterricht, dem eine Spezialisierung folgen kann, aber nicht muss. Schließlich ist der Elementaren Musikpädagogik weniger an einer musikalischen Allgemeinbildung im Sinne des Schulfachs Musik als an

einer musikalisch-künstlerischen Bildung oder ihrer Grundlegung gelegen (Dartsch 2019). Mit dem Akzent auf dem praktischen Umgang mit Musik korrespondiert die Bezeichnung „Elementare Musikpraxis“, die von vielen Fachvertreterinnen und -vertretern für die Aktivitäten im Unterricht benutzt wird, während der Begriff „Elementare Musikpädagogik“ das Nachdenken über die Praxis bezeichnet. Anstatt von „Elementarer Musikpraxis“ sprechen andere Fachvertreterinnen und -vertreter auch von „Elementarem Musizieren“ (Dartsch 2010c; Schneidewind 2011; Hamann/Forster 2020). Wie an den Abschluss-Performances von Studierenden zu sehen ist, kann eine künstlerisch vielseitige Elementare Musikpraxis auch auf einem professionellen Niveau betrieben werden.

Aus dieser Bestimmung gehen denn auch die Inhaltsbereiche des Faches hervor: Es sind dies das Singen, das Spielen von Instrumenten – wobei auch Klänge auf Alltagsgegenständen erzeugt werden können –, das Bewegen – hier ist das Tanzen als bewusst gestaltete Bewegung eingeschlossen (Vogel 2016:45) –, das Wahrnehmen und Erleben, das Denken und Symbolisieren und schließlich das Verbinden von Musik mit anderen Ausdrucksformen wie dem Sprechen, dem Szenischen Spiel und der Bildenden Kunst (Dartsch 2010a:211-224). Zwar sind das Wahrnehmen und Erleben sowie das Denken eher mentale als praktische Umgangsweisen, sie sind aber als solche untrennbar mit dem praktischen Musizieren verbunden und stellen eine Basis für dieses dar.

Die Ziele der Elementaren Musikpädagogik liegen – folgt man dem Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe des Verbandes deutscher Musikschulen (VdM) (Verband deutscher Musikschulen 2010), an dem viele Autorinnen und Autoren des Arbeitskreises Elementare Musikpädagogik in Deutschland mitgewirkt haben – zunächst in der Ermöglichung musikbezogener Grunderfahrungen. Bezogen auf die Inhaltsbereiche sind dies Grunderfahrungen mit der eigenen Stimme und ihren Möglichkeiten, mit dem Spiel mit klingenden Materialien, mit dem Bewegen und Tanzen in Zusammenhang mit Musik, mit dem musikbezogenen Wahrnehmen, also auch dem Hören verschiedenster Musik und dem Erleben unterschiedlicher Instrumente, mit dem Nachdenken und Sprechen über Musik, dem Ausdenken von Musik, mit verschiedenen Notationsformen, mit rhythmischem Sprechen, Elementen von Musiktheater und den Möglichkeiten der Verbindung von Musik und Bildender Kunst.

Als zweite Zielkategorie wäre die Ausdifferenzierung von Fühl-, Denk- und Verhaltensmustern zu nennen. Es bleibt also nicht bei Erfahrungen als solchen, sondern diese bilden den Ausgangspunkt für die Weiterentwicklung entsprechender Muster im Sinne einer Erweiterung der Möglichkeiten. So sollen die Teilnehmenden nach dem Besuch eines Kurses in Elementarer Musikpraxis differenzierter singen als vorher, differenzierter mit Instrumenten umgehen, sich differenzierter zu Musik bewegen, differenzierter wahrnehmen, Musik differenzierter kognitiv verarbeiten, differenzierter über sie sprechen und sie differenzierter mit anderen Ausdrucksformen verbinden als vor dem Besuch des Kurses. Für das Singen wären konkret Fortschritte im Bereich der Intonation, der Stimmgebung, des Ausdrucks- und Klangspektrums, der Atmung und der Aussprache anzustreben. Im Bereich des Instrumentalspiels kommen besonders Entwicklungen in den Bereichen der Improvisation, der rhythmischen Präzision und der motorischen Handhabung von Instrumenten in Betracht. Für das Bewegen wären die Abstimmung der Bewegungen auf die Musik in rhythmischer und ausdrucksbezogener Hinsicht, aber auch der Bewegungsfluss und die Körperkontrolle entsprechende Themenfelder. Die Wahrnehmung kann im Hinblick auf die Parameter der Musik verfeinert werden, sodass in den Bereichen Tonhöhe, Rhythmen, Klangfarbe, Dynamik und Form immer mehr Details erkannt werden; auch die Empfänglichkeit für den musikalischen

Ausdruck kommt als Entwicklungsbereich in Frage. Das denkerische Durchdringen von Musik kann parallel hierzu gewinnen, indem die Zahl von Kategorien wächst, die sich auf Musik beziehen lassen, ebenso kann das Verständnis für Notation profitieren. Schließlich ist an wachsende Genauigkeit beim rhythmischen Sprechen sowie an die Entwicklung szenischer Fähigkeiten und des Vermögens, Musik und Bildende Kunst aufeinander zu beziehen, zu denken.

Bei alledem sollten die Teilnehmenden – so eine dritte Zielvorstellung – mit vielfältigen kulturell geprägten Materialien in Berührung kommen. Sie sollten vielerlei Lieder unterschiedlicher Faktur, Herkunft und Stilistik ebenso kennenlernen wie verschiedene Instrumente, Spieltechniken, klingende Materialien, Tänze, akustische Phänomene, Tonsysteme, Musikstücke jeder Art, Begriffe, Notationsweisen und Möglichkeiten der Transformation von Musik. Zu alledem sollen sie sich einer vierten Zielkategorie gemäß auf individuelle Weise verhalten können. Der Unterricht zielt somit nicht zuletzt darauf ab, dass sich die Teilnehmenden mit eigenen Impulsen einbringen und sich Musik auf ihre Weise aneignen (insgesamt: Dartsch 2010b:18-20).

Um dies zu ermöglichen orientiert sich der Unterricht in methodischer Hinsicht unter anderem am Spiel, am Experimentieren, an Prozessen der Selbstbildung und eigenschöpferischen Tuns. Sinnliche Wahrnehmungen und körperliches Agieren prägen den Zugang zu Musik. Im Sinne der Fachbestimmung sind Verbindungen verschiedener Umgangsformen und Ausdrucksmedien ebenso charakteristisch wie eine grundsätzliche Offenheit. Jedes Mitglied einer Gruppe kann Eigenes für sich mitnehmen und sich nach einem Kurs auf andere Weise spezialisieren. Beziehungen zu anderen Teilnehmenden, zu Materialien und zu Musik können auf individuelle Weise ausgestaltet werden (Dartsch 2002). Eine Vielzahl von publizierten Unterrichtswerken übersetzt dies in praktische Vorschläge. Einflüsse des Orff-Schulwerks (Orff/Keetman 1950; 1952; 1953; 1954a-b; Kotzian 2020) stehen neben solchen der Improvisationsdidaktik (Steffen-Wittek/Dartsch 2014), der auditiven Wahrnehmungserziehung (Frisius 1972; Ott 2006), der Rhythmik (Weise 2020), des Solfège (Heiland 2020:215-216), der Music Learning Theory Edwin Gordons (Gordon 2007; Süberkrüb 2020) und der Musiktherapie (Kowal-Summek 2020) – letzteres gilt insbesondere für die Musikalische Elementarerziehung der DDR (Schwabe/Rudloff 1997). Einflussreich ist nicht zuletzt der von Juliane Ribke postulierte Gedanke der Persönlichkeitsbildung in der Elementaren Musikpädagogik (Ribke 1995). Eine offen angelegte musikalisch-künstlerische Bildung, wie sie in der Elementaren Musikpädagogik in den Blick genommen wird, kann als eigenständiger Bereich menschlicher Bildung angesehen werden, der dazu verhelfen kann, sich selbst zur Geltung zu bringen und weiterzuentwickeln (Dartsch 2019:109-113) sowie mit anderen Menschen und kulturellen Sinnmustern in Beziehung zu treten (Dartsch 2019:88).

Natürlich berührt die Elementare Musikpraxis vielerlei Entwicklungsbereiche, die mit dem Umgang mit Musik verbunden sind. Das Durchdringen musikalischer Strukturen stellt eine kognitive Anforderung dar, das Erleben von Ausdruck fällt in den emotionalen Bereich. Soziale Aspekte kommen beim Einordnen in eine musizierende Gruppe oder beim Übernehmen musikbezogener Rollen zum Tragen. Die Wahrnehmung musikalischer Nuancen betrifft das Sensorische. Sprechen über Musik und Singen von Texten berühren die Sprachentwicklung. Die Handhabung von Instrumenten und das Bewegen zu Musik sind dem Entwicklungsfeld der Motorik zuzuordnen (Dartsch 2010b:20). In jedem Fall kann ein sich möglicherweise anschließender Instrumentalunterricht von den entsprechenden Erfahrungen und Lernschritten profitieren und darauf aufbauen. Spielfreude, Neugier und Spontaneität, wie sie für den Beginn von Entwicklungen hin zu Expertise charakteristisch sind (Dartsch 2014:43-44), erhalten in der Elementaren Musikpraxis typischerweise Raum, sodass sich der Wunsch entwickeln kann, weitere musikbezogene Fertigkeiten zu

erlernen, der die Expertise-Entwicklung weiter anregt.

Wenn hier von einem möglichen Übergang in den Instrumentalunterricht – andere weiterführende Angebote wären das Chorsingen, das Tanzen, das Komponieren und das Musiktheater (Ribke 1995:37) – und vom Beginn einer Expertise-Entwicklung die Rede ist, so bezieht sich dies hauptsächlich auf die Arbeit mit jungen Kindern. Daneben ist an den Unterricht mit anderen Altersstufen zu denken, bei denen der eigenständige Bildungswert des Faches weniger leicht aus dem Blick gerät. Handelt es sich um Kurse für Erwachsene, so rücken die Entfaltung künstlerisch-kreativer Potenziale, die persönliche Weiterentwicklung, aber auch das Wohlbefinden in das Zentrum. Insbesondere in der Arbeit mit älteren Menschen sind Prozesse der Sensibilisierung und Stabilisierung auf emotionaler, körperlicher, kognitiver und sozialer Ebene eingeschlossen (Metz 2020:490). Praktiziert werden auch generationenverbindende Ansätze (Busch/Metzger 2020).

Einsatzfelder Elementarer Musikpädagogik

Traditionell ist die Elementare Musikpädagogik zunächst an Musikschulen beheimatet. Ausgehend von einem Angebot für Grundschul- und später auch Vorschulkinder an Musikschulen, das ab den späten 1960er-Jahren etabliert wurde und vor allem auch der Vorbereitung des Instrumentalspiels dienen sollte (Meyer 2020), hat sich das fachliche und berufliche Spektrum stetig erweitert. An den Musikschulen des Verbandes deutscher Musikschulen (VdM) hat die Elementare Musikpraxis ihren Platz vor allem in der Grundstufe/Elementarstufe, die an den Mitgliedsschulen obligatorisch vorhanden sein muss. Dem Bildungsplan Musik zufolge, den der Verband für diese Stufe 2010 herausgegeben hat (Verband deutscher Musikschulen 2010a), lassen sich verschiedene Angebotsformen unterscheiden. Eltern-Kind-Gruppen, also Gruppen mit Babys oder Kleinkindern und ihren Bezugspersonen, ermöglichen bereits sehr jungen Kindern, aber auch den Erwachsenen reichhaltige Grunderfahrungen, Anregungen und musikbezogene Aktivitäten. All dies kann auch das häusliche Zusammenleben in den Familien der Kinder bereichern.

Gruppen mit Kindern zwischen drei oder vier und sechs Jahren werden traditionell als „Musikalische Früherziehung“ bezeichnet, fachlich handelt es sich nichtsdestoweniger um Elementare Musikpraxis. In der Regel umfassen Kurse dieser Art die letzten zwei Jahre vor der Einschulung der Kinder. Beginnen die Kinder dagegen im Alter von fünf oder sechs Jahren, also mit der Einschulung, werden die Kurse traditionell als „Musikalische Grundausbildung“ bezeichnet. Grundsätzlich spricht aus fachlicher Sicht nichts dagegen, auch kürzere oder längere Kurse anzubieten und jedes Einstiegsalter zu ermöglichen. Im oben erwähnten Bildungsplan des VdM werden für Kurse mit Schulkindern mögliche Schwerpunkte vorgestellt. So kann es etwa Singklassen, Spielkreise und Trommelgruppen, Tanzgruppen, Musiktheater-Angebote und Kurse zur Instrumentenorientierung oder auch mit Schwerpunkt Gehörbildung und Musiktheorie geben.

Kinder zwischen drei und acht Jahren lassen sich auch an Kindertageseinrichtungen beziehungsweise Grundschulen erreichen. So existieren mittlerweile zahlreiche Kooperationen von Musikschulen mit Kindertagesstätten und Schulen, in denen Elementare Musikpraxis unterrichtet wird. An Tageseinrichtungen für Kinder kann die Elementare Musikpraxis eng mit den Themen der Einrichtung verbunden werden. Die Fachkräfte der Einrichtung können Impulse aus dem Unterricht im Alltag wieder aufgreifen. Eine Sonderform der Elementaren Musikpraxis stellt die Situative Arbeit dar, die das Lernen im Sinne des an vielen Kindertagesstätten favorisierten Situationsansatzes in konkrete Situationen des Alltags einbettet und

an diese anknüpft. Kooperationen mit Schulen können auf Angeboten basieren, die sich jeweils an die ganze Schule richten, oder aber mit einzelnen Klassen eingegangen werden. Ein Beispiel für die erste Variante ist das Programm „Jedem Kind Instrumente, Tanzen, Singen“ ([JeKits](#)) (JeKits-Stiftung 2018), bei dem insbesondere das erste Jahr mit der Vielfalt der Elementaren Musikpraxis korrespondiert. Jedoch kann auch der frühe Instrumentalunterricht noch als Elementare Musikpraxis verstanden und konzipiert werden, wenn auch andere Umgangsweisen mit Musik regelmäßig einfließen und zueinander in Bezug gesetzt werden. Dies gilt auch für das Klassenmusizieren, das einzelne Schulklassen betreffen kann. Schließlich können auch Orientierungsangebote, bei denen über einen gewissen Zeitraum hinweg verschiedene Instrumente hintereinander ausprobiert werden, im weiteren Sinne im Bereich der Elementaren Musikpraxis verortet werden.

Die Elementare Musikpraxis ist jedoch nicht auf diejenigen Altersgruppen beschränkt, die der Bildungsplan berücksichtigt. Vielmehr ist auch mit älteren Kindern, mit Jugendlichen und Erwachsenen Elementare Musikpraxis möglich. Für Grundschulkinder der dritten und vierten Klasse können etwa an Ganztagschulen ähnliche Schwerpunkte angeboten werden, wie sie sich im Bildungsplan des VdM für die „Musikalische Grundausbildung“ finden, also Projekte und Unterricht im vokalen Bereich, mit verschiedenen Instrumenten, mit einem Akzent auf Bewegung und Tanz oder dem Szenischen Spiel. Ansätze aus der Elementaren Musikpädagogik können darüber hinaus auch für den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen fruchtbar werden (Dartsch 2020a:306-308). Besondere Angebote für Jugendliche können etwa im Rahmen Sozialer Arbeit an Jugendtreffs oder mit mobilen Musik-Bussen vorgehalten werden. Für Erwachsene kann die Elementare Musikpraxis eine berufliche Relevanz haben – dann erhält der Unterricht einen Fortbildungscharakter –, aber auch der persönlichen Weiterentwicklung dienen. Finden Kurse für Schwangere statt, so ist auch das werdende Kind bereits als Adressat präsent, mit dem auf musikalischem Wege Kontakt aufgebaut und erfahren wird. Insbesondere ältere Menschen erleben einen vielseitigen Umgang mit Musik häufig als sinnvolle Beschäftigung und Bereicherung. Erinnerungen können wach werden, Belastungen treten möglicherweise in den Hintergrund und es wird auf besondere Weise Gemeinschaft spürbar. Die Orientierung an individuellen Entwicklungs- und Bildungsprozessen sowie an Vielfalt und Offenheit ermöglicht nicht zuletzt auch inklusive Settings Elementarer Musikpraxis, sei es die Arbeit mit Menschen mit besonderen Bedürfnissen (Salmon 2020) oder auch kulturell vielfältige Gruppen (Verband deutscher Musikschulen 2010b).

Außer an öffentlichen Musikschulen werden Angebote der Elementaren Musikpraxis auch an privaten Musikschulen vorgehalten. Daneben bieten freie Anbieter Kurse an, gehen dafür beispielsweise an Kindertageseinrichtungen oder unterhalten eigene Studios. Sowohl für Musikschulen als auch für freiberufliche Musikpädagoginnen und Musikpädagogen sind außerdem Kooperationen mit anderen sozialpädagogischen Einrichtungen denkbar. Da die Elementare Musikpädagogik sich als altersübergreifendes Fach versteht, kommen auch Angebote an Jugendzentren, in der Gemeinwesenarbeit sowie an Einrichtungen für Menschen mit besonderen Bedürfnissen und Wohneinrichtungen für ältere Menschen in Frage. Gerade zwischen der Musikgeragogik und der Elementaren Musikpädagogik tut sich ein großes Schnittfeld auf. Potenzielle Träger von Angeboten der Elementaren Musikpraxis sind auch Familienbildungsstätten, Volkshochschulen und Kirchengemeinden. Da Ansätze der Elementaren Musikpädagogik im Instrumentalunterricht, an Kindertageseinrichtungen, in der Sozialen Arbeit, aber ebenso an weiterführenden Schulen sowie allgemein in der Musikvermittlung – etwa der Konzertpädagogik – eingebracht werden können, spielt das Fach auch in der Fort- und Weiterbildung sowie in der

Fachschulausbildung von Erzieherinnen und Erziehern eine wichtige Rolle. Nicht zuletzt stammen zahlreiche Fachbeiträge und Praxismaterialien in den genannten Feldern aus dem Bereich der Elementaren Musikpädagogik. Elementare Musikpädagogik erweist sich insgesamt als bedeutende Facette Kultureller Bildung in der Gesellschaft und prägt dementsprechend eine Vielzahl von einschlägigen Projekten und Programmen (insgesamt: Dartsch 2020a).

Elementare Musikpädagogik als Studienfach

Die Disziplin Elementare Musikpädagogik stellt eine Besonderheit des deutschsprachigen Raums dar (Savage-Kroll 2020). Außerhalb Deutschlands, Österreichs und der Schweiz wird die musikpädagogische Arbeit mit jungen Kindern unter „Early Childhood Music Education“ subsumiert (McCarthy 2003:75). Ein altersübergreifendes Fach kommt dabei nicht in den Blick. Als einzelne Lehrkonzeption ist dagegen das Orff-Schulwerk, für das die zentrale Gründungsfigur Carl Orff namensgebend ist, weltweit verbreitet (Dartsch 2020b; Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland 2021). Hier wird neben Kindern auch schon früh an erwachsene Laien gedacht (Orff 1932/33). Allerdings handelt es sich dabei um einen musikdidaktischen Ansatz, nicht aber um eine wissenschaftliche Teildisziplin der Musikpädagogik, wie dies die Elementare Musikpädagogik für sich beanspruchen kann. Als Studienfach mit künstlerischen, pädagogisch-praktischen und wissenschaftlichen Anteilen hat sie sich in den 1990er-Jahren denn auch an deutschen Hochschulen etabliert (Meyer/Stiller 2020:81).

Heute wird an über zwanzig Ausbildungsinstitutionen in Deutschland ein grundständiger Bachelor-Studiengang im Fach Elementare Musikpädagogik angeboten. Es handelt sich dabei um künstlerisch-pädagogische Studiengänge, die grundsätzlich einem Studium der Instrumental- oder Gesangspädagogik vergleichbar sind. Fast immer wird dabei auch ein Instrument oder Gesang als zweites Fach belegt. Dies korrespondiert mit einem Berufsbild, das an Musikschulen oder im freien Sektor sowohl die Arbeit im Bereich der Elementaren Musikpädagogik als auch das Unterrichten eines Instruments beziehungsweise des Gesangs beinhaltet. Zehn Hochschulen in Deutschland bieten einen fachspezifischen Master-Studiengang an. Daneben bestehen Möglichkeiten zu Zusatzstudien und Vertiefungen im Bereich der EMP. Im Arbeitskreis Elementare Musikpädagogik in Deutschland (AEMP) arbeiten Fachdozentinnen und -dozenten der Ausbildungsinstitutionen zweimal jährlich gemeinsam an Fragen, die das Studienfach Elementare Musikpädagogik betreffen (Arbeitskreis Elementare Musikpädagogik 2020).

Fort- und Weiterbildungen – von Tagungen und Symposien über Tages- und Wochenendveranstaltungen bis hin zu umfangreichen berufsbegleitenden Weiterbildungen an Musikakademien mit Zertifikatsabschluss – vervollständigen das Qualifizierungsangebot. Neben Absolventinnen und Absolventen eines Studiums der Elementaren Musikpädagogik finden sich in den einschlägigen Berufsfelder dementsprechend auch Personen, die sich das Fach nach einem anderen, häufig musikbezogenen oder pädagogischen Studium oder einer fachfremden Ausbildung erschlossen haben. Dennoch kann der Bedarf an Lehrkräften vielerorts nicht gedeckt werden. Schülerinnen und Schüler sowie Studierende sind daher verstärkt auf die Studienmöglichkeiten im Fach Elementare Musikpädagogik hinzuweisen. Daneben wird es zukünftig darauf ankommen, auch die Arbeitsbedingungen attraktiv zu gestalten, um Interessentinnen und Interessenten für dieses Feld zu gewinnen (Stiller 2020).

Verwendete Literatur

- Arbeitskreis Elementare Musikpädagogik (2020):** Arbeitskreis Elementare Musikpädagogik: <https://www.a-emp.de/> (letzter Zugriff am 13. Februar 2021).
- Busch, Barbara/Metzger, Barbara (2020):** Generationenverbindende Gruppen (Zielgruppe). In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (130-133). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Dartsch, Michael (2020a):** Berufsfelder der Elementaren Musikpädagogik in Deutschland. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara: EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 2. Handbuch (297-318). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Dartsch, Michael (2020b):** Carl Orff – Leben, Werk und Umfeld. Zum 125. Geburtstag Orffs im Juli 2020. In: Katholische Bildung, 121 9/10/2020, 221-231.
- Dartsch, Michael (2019):** Didaktik künstlerischen Musizierens für Instrumentalunterricht und Elementare Musikpraxis. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Dartsch, Michael (2014):** Musik lernen – Musik unterrichten. Eine Einführung in die Musikpädagogik. Wiesbaden, Leipzig, Paris: Breitkopf & Härtel.
- Dartsch, Michael (2010a):** Mensch, Musik und Bildung. Grundlagen einer Didaktik der Musikalischen Früherziehung. Wiesbaden, Leipzig, Paris: Breitkopf & Härtel.
- Dartsch, Michael (2010b):** Musikalische Bildung in der Elementarstufe/Grundstufe. Grundlegende Aspekte der Elementaren Musikpädagogik. In: Verband deutscher Musikschulen (Hrsg.): Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe (13-25). Bonn: VdM.
- Dartsch, Michael (2010c):** Pädagogik in der Praxis? Gedanken zur Terminologie in der Elementaren Musikpädagogik. In: Üben & Musizieren 27/1 (2010), 48-51.
- Dartsch, Michael (2002):** Elementare Musikpädagogik im anthropologischen Bedingungsfeld. In: Ribke, Juliane/Dartsch, Michael (Hrsg.): Facetten Elementarer Musikpädagogik. Erfahrungen · Verbindungen · Hintergründe (311-327). Regensburg: ConBrio.
- Friskus, Rudolf (1972):** Musikunterricht als auditive Wahrnehmungserziehung. Fachwissenschaftliche Grundlagen. In: Kraus, Egon (Hrsg.): Musik in Schule und Gesellschaft. Vorträge der neunten Bundesschulmusikwoche. Kassel 1972 (156-167). Mainz: Schott.
- Gordon, Edwin E. (2007):** Learning Sequences in Music. A Contemporary Music Learning Theory (7. Auflage). Chicago: GIA.
- Hamann, Doris/Forster, Michael (2020):** Elementares Musizieren. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (86-91). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Heiland, Alla (2020):** Hörschulung/Hörerziehung. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (213-219). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- JeKits-Stiftung (2018):** Programmbeschreibung. JeKits – Jedem Kind Instrumente, Tanzen, Singen: https://www.jekits.de/app/uploads/2018/07/180523_Programmbeschreibung.pdf (letzter Zugriff am 13. Februar 2021).
- Kotzian, Rainer (2020):** Orff (Institut, Instrumentarium, Schulwerk). In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (402-410). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Kowal-Summek, Ludger (2020):** Musiktherapie. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (369-375). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- McCarthy, Marie (2003):** Toward a Global Community: The History of the International Society for Music Education 1953-2003: <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/ISME%2BHistory%2BBook.pdf> (letzter Zugriff am 13. Februar 2021).
- Metz, Johanna (2020):** Seniorinnen und Senioren (Zielgruppe). In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (488-494). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Meyer, Claudia (2020):** Geschichte der EMP in Deutschland bis 1989. Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara: EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 2. Handbuch (11-79). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (2020):** Geschichte der EMP in Deutschland von 1990 bis 2020. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara: EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 2. Handbuch (81-126). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Orff, Carl (1932/33):** Elementare Musikübung, Improvisation und Laienschulung. In: Kugler, Michael (Hrsg.) (2002): Elementarer Tanz – Elementare Musik. Die Günther-Schule München 1924 bis 1944 (183-192). Mainz, London, Madrid, New York, Paris, Prag, Tokyo, Toronto: Schott.
- Orff, Carl/Keetman, Gunild (1950):** Musik für Kinder. I Im Fünftenraum. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Orff, Carl/Keetman, Gunild (1952):** Musik für Kinder. II Dur: Bordun – Stufen. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Orff, Carl/Keetman, Gunild (1953):** Musik für Kinder. III Dur: Dominanten. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Orff, Carl/Keetman, Gunild (1954a):** Musik für Kinder. IV Moll: Bordun – Stufen. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Orff, Carl/Keetman, Gunild (1954b):** Musik für Kinder. V Moll: Dominanten. Mainz: B. Schott's Söhne.

Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland (2021): Die Orff-Schulwerk Gesellschaft: <https://orff-schulwerk.de/die-gesellschaft/> (letzter Zugriff am 13. Februar 2021).

Ott, Thomas (2006): Auditive Wahrnehmungserziehung. In: Diskussion Musikpädagogik 30 2/2006, 47-52.

Ribke, Juliane (1995): Elementare Musikpädagogik. Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept. Regensburg: ConBrio.

Salmon, Shirley (2020): Inklusive Gruppen (Zielgruppe). In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (235-241). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.

Savage-Kroll, Camille (2020): Internationale Situation. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (270-274). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.

Schneidewind, Ruth (2011): Die Wirklichkeit des Elementaren Musizierens. Wiesbaden: Reichert.

Schwabe, Christoph/Rudloff, Helmuth (Hrsg.) (1997): Die Musikalische Elementarerziehung (2. Auflage). Crossen: Akademie für angewandte Musiktherapie.

Steffen-Wittek, Marianne/Dartsch, Michael (Hrsg.) (2014): Improvisation. Reflexionen und Praxismodelle aus Elementarer Musikpädagogik und Rhythmik. Regensburg: ConBrio.

Stiller Barbara (2020): Studium, Fort- und Weiterbildung im Kontext hochschulpolitischer Überlegungen in der EMP. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara: EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 2. Handbuch (127-160). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.

Süberkrüb, Almuth (2020): Music Learning Theory. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (343-349). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.

Verband deutscher Musikschulen (Hrsg.) (2010a): Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe. Bonn: VdM.

Verband deutscher Musikschulen (Hrsg.) (2010b): Kulturelle Vielfalt in der Elementarstufe/Grundstufe. Bonn: VdM.

Vogel, Corinna (2016): Tanz. In: Dartsch, Michael/Savage-Kroll, Camille/Schmidt, Kitty/Steffen-Wittek, Marianne/Stiller, Barbara/Vogel, Corinna: Timpano. Konzept. Elementare Musikpraxis in Themenkreisen für Kinder von 0 bis 10 (45-48). Kassel: Gustav Bosse.

Weise, Dorothea (2020): Rhythmik. In: Dartsch, Michael/Meyer, Claudia/Stiller, Barbara (Hrsg.): EMP kompakt. Kompendium der Elementaren Musikpädagogik. Teil 1. Lexikon (476-483). Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Michael Dartsch (2021): Elementare Musikpädagogik. Zur Theorie und Praxis einer Disziplin Kultureller Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/elementare-musikpaedagogik-zur-theorie-praxis-einer-disziplin-kultureller-bildung>

(letzter Zugriff am 08.03.2022)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>