



музыкальное образование

*Панаиотиди Эльвира Георгиевна,
доктор философских наук, профессор
кафедры философии Северо-Осетинского
государственного педагогического института
idos5@yandex.ru*

К проблеме intersubjectivity музыкального опыта

В результате «праксеологического поворота» в западной эстетике на исходе двадцатого столетия понятия «контекст», «деятельность», «практика» приобрели ключевое значение в исследовании фундаментальных проблем философии искусства. Эта тенденция нашла отражение и в дискуссиях по проблемам музыкально-эстетического воспитания и образования. В частности, наметились новые стратегии обоснования феномена intersubjectivity эстетического опыта, в которых названные понятия привлекались в качестве дополнительных ресурсов или же составляли основу экспликативной стратегии. Подводя итоги этим исканиям, сегодня нужно констатировать, что теоретическое обоснование деятельностно ориентированной модели эстетического опыта в целом и его коммуницируемости в частности остается нерешенной задачей. Однако, несмотря на это обстоятельство, праксеологическая модель в значительной степени определяет музыкально-педагогическую практику последних двух десятилетий, и уместно предположить, что она сохранит доминирующее положение в ближайшем будущем.

В настоящей статье подвергнуты анализу стратегии обоснования сообщаемости музыкального опыта, предложенные немецкими специалистами.

Предыстория

Актуальность проблемы сообщаемости музыкально-эстетического опыта ясно обозначилась в середине восьмидесятых годов прошлого столетия в ходе дебатов, посвященных проблеме субъектно-объектных отношений в музыкальном воспитании и образовании. Поставив перед собой задачу создания модели, которая бы преодолевала одностороннюю фиксированность на одной из составляющих музыкально-образовательного процесса, исследователи Вернер Янк, Гилберт Мейер и Томас Отт предложили трехуровневую модель музыкально-эстетического опыта, которая составила основу их концепции «открытого» урока музыки. Первый уровень эстетического опыта в этой модели коррелирует с его объектом, под которым подразумеваются «музыкальные продукты и процессы, музыкальный материал и принципы его организации». Второй уровень содержит аспекты, связанные как с объектом (упорядоченные семантические структуры музыкального материала), так и с субъектом (реципиент, в восприятии которого эти структуры в конечном счете конституируются и реализуются). Наконец, третий уровень эстетического опыта субъектно детерминирован и охватывает индивидуальный (пред-) опыт, субъективные ассоциации и коннотации, многообразие

способов общения школьников и учителей с музыкой, одним словом – принципиальную "открытость" форм общения с ней [6, 59].

Решает ли модель Янка/Мейера/Отта задачу гармонизации субъектно-объектных отношений?

Отвечая на этот вопрос, прежде всего следует отметить, что выделенные этими авторами три уровня музыкально-эстетического опыта некорректно рассматривать как ступени сукцессивно разворачивающегося процесса. Разграничение и исследование отдельных уровней допустимо и, возможно, целесообразно в аналитических целях, но в реальности они всегда тесно переплетены. При этом говорить о собственно эстетическом модусе музыкального опыта уместно исключительно в отношении третьего уровня в модели этих авторов, в котором первые два в той или иной степени присутствуют: будучи связанными с анализом музыкальных произведений или его толкований, они могут выступать в качестве одной из предпосылок эстетического опыта, но *per se* не имеют целью его переживание.

Главная же трудность, с точки зрения интересующей нас проблемы, состоит в том, что в концепции Янка/Мейера/Отта не был определен *механизм* общения. Охарактеризовав третий уровень музыкально-эстетического опыта как контакт, или "опыт открытости музыки крайне субъективным коннотациям," эти авторы одновременно подчеркнули, что эта открытость не мыслится ими как "дурная бесконечность". А именно, регулирующий и направляющий фактор урока музыки как "открытого", в котором третий, не поддающийся педагогическому регулированию уровень эстетического опыта не исключен, они видят в "стиле коммуникации и личности учителя". "Открытость урока предполагает однозначность поведения учителя" – так звучит один из основных тезисов Янка/Мейера/Отто [5, 117]. Но возникает вопрос: какими критериями должен руководствоваться, на что ориентироваться сам учитель?

У Янка/Мейера/Отта этот вопрос, который в конечном итоге сводится к эстетической проблеме сообщаемости эстетических суждений, остался открытым. Заслуга этих авторов, скорее, состоит в инициировании дискуссии о теоретическом обосновании и методах трансляции музыкального опыта.

От «общего чувства» к общему контексту

Одним из наиболее значительных участников этой дискуссии является Герман Й. Кайзер, который в своем обосновании сообщаемости музыкального опыта опирался на несколько источников. Из аристотелевского учения о катарсическом воздействии трагедии им были заимствованы принципы *эстетической идентификации и дистанцированности*. Осознание того обстоятельства, что события, составляющие содержание трагедии, – лишь подражание действительности, а не сама действительность, создает предпосылки для дистанцированного отношения к этим событиям. Одновременно дистанцированность позволяет зрителям перевоплотиться в героев трагедии и пережить их судьбу как свою. Благодаря этому особому состоянию «дистанцированной 'Я'-афицированности» происходит очищение аффектов, или катарсис [7, 101].

Но как осуществляется переход от субъективного переживания к собственно коммуникации? Для ответа на этот вопрос Кайзер обратился к «Критике способности суждения». Согласно Канту, в суждении вкуса мы связываем представление не с объектом, как, например, в познавательных суждениях, а с чувством удовольствия или неудовольствия. При этом выражаемое в эстетическом суждении отношение к объекту эстетического восприятия обладает «субъективной общезначимостью», то есть претендует на то, чтобы его разделили другие.¹ По Канту, это возможно благодаря присущему всем

¹ «Здесь прежде всего следует заметить, что всеобщность, основанная не на понятиях объекта (хотя бы только эмпирических), вообще есть не логическая, а эстетическая всеобщность, то есть содержит не объективное, а только субъективное количество суждения, для которого я пользуюсь выражением *общезначимость* - оно обозначает значимость отношения представления не к познавательной способности,

людям *sensus communis*. Секрет этого «общего чувства» заключен в абстрагировании от всех случайных, чисто субъективных моментов «чувствования» в пользу формальных свойств представления.

Семантическая стерильность и формализм кантовской модели, ограничивающие возможности ее применения в образовательном контексте, мотивировали обращение Кайзера к воззрениям американского феноменолога Рональда Лэйнга. Один из его основных тезисов состоит в том, что опыт может быть понят и трансформирован только в поведении-действии. Опыт других людей, рассуждает Лэйнг, нам принципиально недоступен. Но в моем опыте Другого я, интерпретируя его поведение, могу приблизиться к пониманию его опыта [10, 13].

Экстраполируя эти рассуждения на область эстетики, Кайзер заключил, что в предметах искусства уже заложен «мост понимания», так как они представляют собой результат деятельности их создателя, опыт которого познается реципиентом в процессе интерпретации художественных произведений. Отталкиваясь от этого положения и собственной концепции музыкального опыта, Кайзер предложил объяснение механизма коммуникации в специфических ситуациях музыкального опыта, которое, по его мнению, преодолевает трудности, связанные с невозможностью вербализации музыкальных «посланий». Рассмотрим это предложение, предварительно очертив основные моменты его модели музыкального опыта.

Кайзер выделяет два модуса музыкального опыта: процессуальный и кумулятивный (или «процесс» и «продукт»). Первый, по его мнению, обладает «тотальным характером, что подразумевает присутствие немзыкальных факторов в процессуальном развертывании музыкального опыта». Чтобы подчеркнуть этот момент, Кайзер предложил термин «*musikbezogene Erfahrung*», что в переводе на русский язык означает «связанный с музыкой (или основанный на музыке) опыт». Собственно же музыкальный опыт – это «седиментированный и, следовательно, поддающийся воспроизведению результат опыта как процесса» [9, 241]: формальные и технические параметры, оттенки звучания и т.д., а также характерные особенности самой ситуации музыкального восприятия (место, время, участники) предикативно определяемы, и значит, сообщаемы. Аналогичным образом эстетическое наслаждение, точнее, сам факт его переживания, а не особое чувство «Я-аффицированности», может трансформироваться в знание и, следовательно, коммуницироваться, «транспортироваться» в будущее [там же, 111].

Решающее значение, однако, имеет, по мнению Кайзера, социальная – интеракционистская – природа музыкального опыта, который всегда осуществляется в ситуациях деятельности с перспективой его актуализации в аналогичных ситуациях в будущем во взаимодействии с реальными и/или виртуальными со-участниками. Другими словами, трансляция музыкального опыта возможна путем совместной реконструкции ситуации опыта, когда участники коммуникативного акта связаны общим жизненным контекстом и владеют интерпретативным инструментарием реконструкции социальных ситуаций.² В преломлении к музыке это означает, что характерные для определенной эпохи принципы музыкального мышления и организации музыкального материала создают предпосылки для понимания и коммуникации музыкального опыта [8, 174].

Кайзеровская идея реконструкции социальной ситуации опыта как механизма трансляции эстетических «посланий» привлекает своей конкретностью, но возможности

а к чувству удовольствия и неудовольствия для каждого субъекта». И. Кант, «Критика способности суждения», Ч. 1, § 8 [4].

² В гипотетической «солипситской» ситуации музыкального опыта Кайзер видит не опровержение, а, наоборот, подтверждение своего тезиса. Актуализируя мой прошлый музыкальный опыт в новой ситуации, я выступаю как Другой по отношению к самому себе, пережившему этот опыт в прошлом. Это обстоятельство ставит меня перед необходимостью интерпретировать свой собственный опыт, и особенность данной ситуации состоит в осознании факта, что это пережитый мною опыт [7, 112].

ее применения довольно ограничены. Общение может быть затруднено или вообще не состояться при доминировании субъективного фактора – например, ярко выраженном неприятии или, наоборот, пристрастии к объекту музыкального опыта, обусловленном особенностями вкуса участников коммуникативного процесса и/или немзыкальными ассоциациями.

Возражение более принципиального характера касается специфического понимания музыкально-эстетического опыта как чувственного и амбивалентности позиции Кайзера в вопросе о природе эстетического наслаждения, лежащих в основе его метода. Поясним, что имеется в виду. В работах девяностых годов музыкальный опыт рассматривался этим ученым как разновидность эстетического опыта, причем эстетическое наслаждение фигурировало в реестре структурных параметров музыкального опыта, и ему даже отводилась функция *differentia specifica* последнего [7, 111]. В ходе дальнейших исследований у автора, по его собственному признанию, возникли сомнения по поводу легитимности эстетического модуса как особой формы взаимодействия с миром, претендующего на качественное отличие от чисто чувственного восприятия.³ В целом высоко оценивая вклад Канта в эстетику, он высказал предположение, что «целесообразность без цели» есть в конечном счете не более чем пустая формула. При этом Кайзер не пришел к однозначному отрицанию эстетического модуса музыкального опыта, но попытался суспендировать проблему, заявив: «Меня не интересует дистинкция 'эстетическое/неэстетическое': Мой вопрос гласит: 'Что такое музыкальный опыт'»?

Дело, однако, в том, что эстетическое наслаждение и рефлексивность музыкального опыта по-прежнему рассматриваются ученым в качестве конститутивных элементов музыкального опыта. В ранних работах они трактуются в духе трансцендентальной эстетики Канта, согласно которому рефлексивность есть специфическое качество эстетического опыта, а эстетическое наслаждение – универсальный трансцендентальный принцип. В более поздних исследованиях, ориентированных на прагматистский и феноменологический подходы, оба аспекта присутствуют, но их природа и происхождение не объяснены. Ясно лишь то, что чувство наслаждения, сопровождающее музыкальное восприятие, не есть разновидность *эстетического* наслаждения и что оно не является источником *ценности* музыкального опыта; все, что можно сказать о нем, – это зафиксировать факт его присутствия в опыте. Другими словами, наслаждение является конститутивным элементом музыкального опыта и механизма коммуницируемости последнего, но позитивное определение этого вида наслаждения отсутствует.⁴

Вопрос о том, что представляет собой особый вид музыкального наслаждения, на который у Кайзера нет ответа, непосредственно связан с проблемой ценности музыкального опыта. Почему мы испытываем потребность в общении с музыкой, чем ценен музыкальный опыт? Из его рассуждений можно заключить, что мы вступаем во взаимодействие с музыкальными феноменами, чтобы обрести необходимые знания и навыки, которые помогут нам в будущем (более) успешно справляться с аналогичными ситуациями. Контраинтуитивность этого объяснения очевидна, ибо мы обычно не руководствуемся такого рода побуждениями, принимая решение посетить концерт или стать участником музыкального коллектива и т.д. Подобная интенция может, конечно, присутствовать и в некоторых случаях даже иметь приоритетное значение, но универсализация чисто прагматической установки, сводящей «аксиологическое достоинство» музыкального опыта к способности разрешения проблемных ситуаций, явно неуместна.

³ Эти сомнения были им высказаны в выступлениях на коллоквиуме «Эстетическое образование» при Институте дидактики эстетического образования гамбургского университета и в беседе с автором.

⁴ Кайзер согласился с критикой, отметив, что разрешение этого противоречия требует дальнейших исследований.

Думается, что без учета специфических феноменологических параметров музыкального опыта эта проблема не может быть решена. Примечательно, что Адорно, резко критиковавший нацеленное на наслаждение общение с музыкальными произведениями как проявление дилетантизма, признает, что, «если удалить последнюю каплю наслаждения, вопрос о том, для чего вообще существуют произведения искусства, повергнет в замешательство» [1, 27].

«Эстетический спор»

Несмотря на отмеченные недостатки, воззрения Кайзера оказали решающее значение на дальнейшие исследования проблемы сообщаемости музыкального опыта. Наметившаяся у этого ученого тенденция к «деэстетизации» музыкального опыта не получила поддержки и развития, но его идея реконструкции контекста как предпосылки коммуникации музыкального опыта дала импульс исследованиям, в которых был предложен процедурно-дискурсивный метод «эстетического спора». Его авторы отталкивались от убеждения в том, что основу эстетического суждения составляет не «присущее всем представителям рода человеческого общее чувство как свойство сознания, не зависящее от культурных особенностей (как это имеет место в теории Канта), а разделенное или разделяемое настоящее» [16, 223]. При этом в своем понимании природы эстетического они опирались на воззрения Мартина Зеля, который в рамках изучения проблемы эстетической рациональности выдвинул реляционную модель эстетического опыта.⁵ Коротко остановимся на ней.

Зель характеризует эстетический опыт как чувственную артикуляцию жизненных ситуаций. Его значение состоит в том, что в наглядной актуализации нашего экзистенциального опыта нам открывается богатство и разнообразие жизненного мира и деятельностно-поведенческих паттернов. Согласно Зелю, эстетический опыт возможен во взаимодействии с любыми объектами⁶ – его специфическая природа определяется особой *установкой субъекта*. По-иному выражаясь, критерий идентичности эстетического и его отличие от чувственного составляют особый способ восприятия, который отличается *самоценностью*, то есть ориентированностью не только на сам процесс опыта как его внутренний телос, но и на объект опыта: «Эстетическое восприятие осуществляется одновременно ради самого восприятия и воспринимаемого» [14, 50]. Другую особенность эстетического восприятия представляет, по Зелю, его рефлексивный характер, который имплицитно в первом признаке.

Предложенная Зелем модель эстетического опыта примечательна внутренней дифференцированностью и этим, как представляется, прежде всего и привлекла внимание педагогов-музыкантов. Конкретно этот философ выделил три типа эстетического восприятия и, соответственно, эстетического опыта. В *корреспонсивном* эстетическом опыте находит отражение потребность человека в эстетическом оформлении среды его обитания, начиная модой и кончая выбором шрифта при оформлении, продуцировании текстов с помощью компьютера. Название «корреспонсивный» следует понимать как поиск в окружающих нас предметах, включая произведения искусства и природные феномены, соответствий («корреспонденций») нашим привычкам, вкусам, представлениям о жизни. Прямой противоположностью корреспонсивного восприятия является *созерцание*, для которого характерно дистанцирование от жизненного контекста.

⁵ Модель Зеля, который при ее создании отталкивался от концепции Ю.Хабермаса, включает этический, эстетический, моральный, теоретический и инструментальный типы рациональности. Согласно Зелю, они являются «формами обоснования различных видов практики» [14].

⁶ Позиция Зеля близка широкой трактовке сферы эстетического у Дьюи, но в отличие от него немецкий ученый рассматривает эстетическое не как цель любого опыта, но как особый способ взаимодействия с миром. В собственно эстетическом опыте происходит скачок в другое измерение, прерывается связь с миром повседневности, из которого оно вырастает. Кроме того, у Зеля выделена художественно-эстетическая область взаимодействия с произведениями искусства, представляющими различные взгляды на мир.

Реальный или воображаемый объект предстает вне смыслового и временного континуума в феноменологической данности конкретного мгновения. Наконец, в эстетическом опыте *qua* имагинативный, который Зель считает основой опыта искусства, преодолеваются границы привычного и открываются новые способы видения мира и самого себя. Здесь также прерывается связь между эстетической ситуацией и миром повседневности, но в отличие от контемплативного акта, в котором отсутствуют какие бы то ни было смысловые связи, в имагинативном восприятии они как раз артикулируются. Три аспекта эстетического опыта образуют неделимое единство, но удельный вес каждого из них и их соотношение различаются в зависимости от типа опыта (художественный, опыт восприятия природы); они также варьируются в ситуациях опыта, связанного с различными видами искусства [15, 130-138].

Преломляя концепцию Зеля в музыкально-образовательном контексте, Кристиан Ролле и Кристофер Вальбаум исходили из того, что эстетические суждения представляют собой советы, рекомендации, указывающие на потенциал музыкальных произведений и событий как объектов эстетического опыта, и эта их способность и есть, собственно, предмет «эстетического спора» [13, 114]. В соответствии с выделенными Зелем тремя ипостасями эстетического опыта то или иное произведение может подвергаться оценке как повод для созерцания или напоминания о прошлом событии, с которым связаны значимые переживания, или же как источник имагинативного эстетического опыта [там же, 116-117]. При этом основная форма презентации суждения, по убеждению Ролле, – это демонстрация, исполнение произведения, а вербальные описания и интерпретирующие замечания при всей их важности играют подчиненную роль [там же]. Отметим, что этот ученый рассматривает коммуницируемость музыкально-эстетического опыта как важнейшую предпосылку, условие *возможности* музыкально-эстетического образования.⁷

Что касается Вальбаума, то он является автором оригинальной концепции – «дидактики продуцирования» [16]. Ее цель состоит в создании предпосылок для ситуаций эстетического опыта в контексте продуцирования музыкальных артефактов, основу которых составляет «эстетический спор» ее участников на разных стадиях творческого процесса. В соответствии с тремя формами эстетического опыта Вальбаум выделяет три ступени эстетического спора: конфронтацию (оценку эстетического продукта с точки зрения личностных предпочтений реципиента), комментарий (описание материальных параметров этого продукта) и интерпретацию (приведение в соответствие конфронтации и комментария) [16, 222]. Критерием оценки «музыкального продукта» является, согласно этому ученому, его релевантность вкусам группы учащихся, большинство представителей которой обладают необходимыми предпосылками для ведения «эстетического спора» [там же, 242].

Методика «эстетического спора» была апробирована ее авторами в собственной многолетней музыкально-педагогической практике и наглядно представлена в ряде «инсценировок». Признавая ее дидактическую целесообразность и эффективность, необходимо вместе с тем указать на серьезные недостатки в теоретическом обосновании этой методики. Прежде всего следует обратить внимание на то обстоятельство, что, учитывая специфику модели эстетического опыта Мартина Зеля, которая, с одной стороны, основана на представлении об эстетической деятельности как деятельности *восприятия*, а с другой стороны, ориентирована главным образом на литературу и изобразительные искусства, экстраполяция этой модели на область музыкального искусства требует специального обоснования. Зель недвусмысленно подчеркивает, что восприятие может опираться на продуктивную деятельность и нередко одновременно является таковой, но аспект продуцирования имеет в его концепции второстепенное

⁷ Ролле отталкивался от работ Клауса Молленгауэра, который впервые поставил вопрос о *возможности* эстетического образования и активно разрабатывал его в восьмидесятых-девяностых годах прошлого столетия [11; 12].

значение [14, 236-237]. В ней также совершенно не отражен и не учтен исполнительский аспект. Между тем очевидно, что участники «эстетического спора» по поводу объекта, совместно исполненного и тем более созданного, находятся в совершенно иной ситуации, чем не имеющие объединяющего их предопыта реципиенты.

Другую серьезную проблему представляет конфликт между социокультурной детерминированностью музыкально-эстетического опыта и его транскультурной сущностью. Как мы видели, коммуницируемость эстетических суждений обеспечивается совместной деятельностью учащихся в условиях конкретной ситуации, нацеленной, например, на создание музыкальных продуктов. Как указывает Вальбаум, прообразом для него послужила концепция языковых игр Людвига Витгенштейна, согласно которой значение слов определяется их употреблением в определенном контексте в соответствии с правилами, принятыми в данном «лингвистическом сообществе». Но на чем основана транслируемость эстетического опыта за пределами этой ситуации? Каким образом осуществляется общение-понимание между представителями различных сообществ? У Витгенштейна нет ответа на вопрос, и авторы концепции «эстетического спора» также предпочли обойти его молчанием.

Следует также отметить, что создание музыкальных артефактов занимает довольно скромное место в музыкально-образовательной практике. Привлечение внимания к этой форме деятельности и выявление ее потенциала в эстетико-образовательном процессе является несомненной заслугой Вальбаума, но предложенная им модель может иметь в лучшем случае крайне ограниченное применение.

Экспликация взаимосвязи социокультурной специфики и транскультурной значимости эстетических суждений остается одной из насущных задач сторонников пракселогического подхода как такового и представляет серьезный вызов педагогам-музыкантам, отождествляющим себя с этим направлением.

Литература

1. Адорно Т. Эстетическая теория / Пер. с нем. А.В.Дранова. М., 2001.
2. Аристотель. Соч. в 4 т. М., 1976-1984.
3. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат //Его же. Философские работы. Ч.1. Пер. с нем. М.С.Козловой. М., 1994.
4. Кант И. Сочинения: в 6 т. М., 1963-1966.
5. Jank W., Meyer H., Ott T. Zur Person des Lehrers im Musikunterricht. Methodische Probleme und Perspektiven zu einem Konzept offenen Musikunterrichts //Kaiser H.-J. (Hrsg.) Unterrichtsforschung. Musikpaedagogische Forschung. Bd. 7. Laaber, 1986. С. 87-131.
6. Jank W. Konstitutionsprobleme aktueller musikdidaktischer Konzepte. Musikpaedagogik zwischen materialen und formalen Bildungstheorien //Nauk-Boerner C. (Hrsg.). Musikpaedagogik zwischen Traditionen und Medienzukunft. Musikpaedagogische Forschung. Bd. 9. Laaber, 1989. С. 37-68.
7. Kaiser H.-J. Meine Erfahrung – Deine Erfahrung?! oder: Die grundlagentheoretische Frage nach der Mittelbarkeit musikalischer Erfahrung // Musikalische Erfahrung. Wahrnehmen-Erkennen-Aneignen. Essen, 1992. С. 100-113.
8. Kaiser H.-J. Zur Entstehung und Erscheinungsform «musikalischer Erfahrung» // Kaiser H.-J., Nolte E., Roske M. (Hrsg.). Vom paedagogischen Umgang mit Musik. Mainz, 1993. С. 161-176.
9. Kaiser H.-J. Musikalische/musikbezogene Erfahrung. Versuch einer Annaehrung in Thesenform // Baesler H. (Hrsg.) Toleranz – Dimensionen fuer Musikunterricht. Kongressbericht 22. Bundesschulmusikwoche Potsdam 1998. Mainz, 1999. С. 241-249.
10. Laing R. D. Phaenomenologie der Erfahrung. Frankfurt a.M., 1969.
11. Mollenhauer K. Aesthetische Bildung zwischen Kritik und Selbstgewissheit // Zeitschrift fuer Paedagogik. 1990. Bd. 37. №. 4. С. 481-494.

12. Mollenhauer K. Die vergessene Dimension des Aesthetischen in der Erziehung und Bildungstheorie //Lenzen D. (Hrsg.). Kunst und Paedagogik. Erziehungswissenschaft auf dem Weg zur Aesthetik? Darmstadt, 1990. C. 3-17.
13. Rolle C. Musikalisch-aesthetische Bildung. Ueber die Bedeutung aesthetischer Erfahrung fuer musikalische Bildungsprozesse. Kassel, 1999.
14. Seel M. Die Kunst der Entzweigung. Zum Begriff der aesthetischen Rationalitaet. Frankfurt a.M., 1985.
15. Seel M. Ethisch-Aesthetische Studien. Frankfurt a.M., 1996.
16. Wallbaum Ch. Produktionsdidaktik im Musikunterricht. Perspektiven zur Gestaltung aesthetischer Erfahrungssituationen. Kassel, 2000.