

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Herausgegeben von
Jürgen Vogt

In Verbindung mit
Matthias Flämig, Anne Niessen, Christian Rolle

Kontaktadresse:
<http://www.zfkm.org>

Elektronischer Artikel

Hammel, Lina: Der Kulturbegriff im wissenschaftlichen Diskurs und seine Bedeutung für die Musikpädagogik. Versuch eines Literaturberichts

<http://www.zfkm.org/07-hammel.pdf>

© Lina Hammel, 2007, all rights reserved

Der Kulturbegriff im wissenschaftlichen Diskurs und seine Bedeutung für die Musikpädagogik.

Versuch eines Literaturberichts

1. Einleitung und Quellenlage

Das Wort *Kultur* ist im öffentlichen Diskurs allgegenwärtig, ob im Feuilleton der Tageszeitung, in politischen Debatten zur Migrationsthematik oder im Diskurs vieler wissenschaftlicher Disziplinen wie Anthropologie, Ethnologie, Philosophie, Soziologie, Psychologie, Pädagogik sowie in Musikwissenschaft und Musikpädagogik. Die Verwendung des Begriffs geschieht dabei keineswegs einheitlich, was nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb einzelner wissenschaftlicher Disziplinen zu Verständigungsschwierigkeiten führt.

Diese Problematik ist den Wissenschaftlern, die sich für ihre Arbeit eingehend mit dem Kulturkonzept befassen, in der Regel bewusst, weshalb sie sich häufig zunächst in einem Kapitel mit einer Bestandsaufnahme heutiger Verwendungen des Kulturbegriffs beschäftigen. Dabei ist allerdings bemerkenswert, dass kein einheitlicher Katalog von Ordnungskriterien für die Klassifizierung der verschiedenen wissenschaftlichen Kulturbegriffe verwendet wird. Auch divergiert von Autor zu Autor, welche bereits existierenden einzelnen Kulturbegriffs-Definitionen als Beispiele herangezogen werden. Zu guter Letzt sind vor allem die Schwerpunkte, die bei der Beschäftigung mit dem Kulturbegriff gesetzt werden, sowie die entsprechenden Konsequenzen, die aus dieser Beschäftigung gezogen werden, sehr unterschiedlich. Beides resultiert aus der schlichten Tatsache, dass die Autoren das Kulturkonzept für so verschiedene Vorhaben aus so vielen verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen fruchtbar machen wollen.

Der vorliegende Literaturbericht soll nun auf Basis ausgewählter disziplinübergreifender Literatur einen Überblick über die verschiedenen umgangssprachlichen und wissenschaftlichen Kultur-Begriffe verschaffen und herausstellen, worin die Differenzen zwischen den einzelnen Ansätzen bestehen. Angesichts der unüberschaubaren Fülle an Beiträgen, die sich auf den genannten Wissenschaftsgebieten zum Kulturbegriff finden, kann dies allerdings nicht allumfassend geschehen. Der vorsichtige Aufsatztitel „Versuch eines Literaturberichts“ soll diese unvermeidliche Selektivität zum Ausdruck bringen. Ein leitendes Kriterium bei der Auswahl und der Besprechung der zugrunde gelegten Literatur ist die besondere Relevanz für die wissenschaftliche Disziplin der Musikpädagogik. Denn im zweiten Teil dieser Arbeit sollen die Anknüpfungspunkte der Musikpädagogik an die wissenschaftliche Kultur-Diskussion aufgezeigt werden, wie sie sich in der einschlägigen musikpädagogischen Literatur finden.

2. Zur Begriffsgeschichte

Das lateinische Substantiv *cultura* als Ableitung des Verbs *colere* – *pflügen, bestellen, bebauen* bezog sich ursprünglich auf den *Ackerbau*. Hermann J. Kaiser spricht von einem bis heute erhalte-

nen „Tätigkeitsmoment“, das dem Begriff schon in dieser ursprünglichen Bedeutung inne- wohne (Kaiser 2004, S. 37). In seiner übertragenen Bedeutung findet sich das Wort *cultura* schriftlich nachgewiesen erstmals bei Cicero (1. Jh. v. Chr.) im Ausdruck *cultura animi* (*Pflege des Geistes*) als Bezeichnung für die philosophische Erziehung des Individuums (vgl. Kaiser 2004, S. 37; Reckwitz 2004, S. 4; Beer 2003, S. 61). Bezogen auf Kollektive wird der Begriff erst viel später verwendet („Soziales Moment“ des Kulturbegriffs; Kaiser 2004, S. 37), als sich im 17. Jahrhundert ein Wandel des bis dahin christlich geprägten, paradiesischen Naturbegriffs vollzog, hin zu einem Begriff von Natur als „glücklosem, außerhalb der Gesellschaft befindlichem Zustand“ (Kaiser 2004, S. 37), wie er von Thomas Hobbes (1588-1679) und Freiherr von Pufendorf (1632-1694) vertreten wurde. Diesem trostlosen *status naturalis* setzte Pufendorf nun den anzustrebenden *status culturalis* entgegen. In dieser Bedeutung kommt das Wort *Kultur* dem Begriff *Zivilisation* nahe, synonym verwendet wurden diese beiden Begriffe in Deutschland aber erst seit Ende des 18. Jahrhunderts (Beer 2003, S. 61). Erst auf Johann Gottfried Herder (1744-1803) geht das „Moment der Geschichtlichkeit“ (Kaiser 2004, S. 37) des Kulturbegriffs zurück (vgl. Reckwitz 2004, S. 5). Herder sprach davon, dass im Laufe der Menschheitsgeschichte „die Kultur der Länder zunimmt“ (Herder 1903 [1784], S. 161). Im Englischen und im Französischen etablierte sich das Lehnwort *culture* erst später als im Deutschen. In der frühen und viel zitierten Definition des Begriffes *culture* vom britischen Anthropologen und Ethnologen Sir Edward Burnett Tylor (1832-1917) aus dem Jahre 1871 wird Kultur definiert als „that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society“ (Tylor 1958 [1871], S. 1).¹ Die ersten ausführlicheren Auseinandersetzungen mit dem Kulturbegriff stammen also aus der Ethnologie, andere Wissenschaften haben sich erst später damit befasst und die Grundsteine aus der Ethnologie übernommen (vgl. Beer 2003, S. 61).²

¹ Diese frühe Kulturbegriffs-Definition Tylors findet u. a. Erwähnung bei Beer 2003, S. 61-62; Erlmann 1998, S. 72; Reckwitz 2004, S. 5; Kroeber/ Kluckhohn 1952, S. 81-94.

² Beer bezieht sich bei ihrer Zusammenfassung der Begriffsgeschichte mehrfach auf Kroeber und Kluckhohn, die bereits 1952 einen umfassenden Geschichtsüberblick der Begriffsverwendung verfasst haben (Kroeber/ Kluckhohn 1952, S. 11-73).

3. Heutige Verwendungen des Begriffes „Kultur“

Unter dem Schlagwort *Kultur* finden sich im Fremdwörter-Duden (2004, S. 265) fünf Einträge: „1. die Gesamtheit der geistigen u. künstlerischen Lebensäußerungen einer Gemeinschaft, eines Volkes. 2. feine Lebensart, Erziehung, Bildung. 3. Zucht von Bakterien o. Ä. auf Nährboden. 4. Nutzung u. Bebauung von Ackerboden. 5. Junger Bestand von Forstpflanzen.“ Die Bedeutungen 3.–5. werden in systematischen Texten zum Kulturbegriff meist nicht einmal erwähnt, da sie in den wissenschaftlichen Disziplinen, für die das Kulturkonzept von Bedeutung ist, keine Rolle spielen. Die beiden ersten Bedeutungen hingegen greifen zwei Facetten des Kulturbegriffs auf, die auch in wissenschaftlichen Texten immer wieder genannt werden. Wie sich zeigen wird, greifen diese beiden Teilbedeutungen des heutigen Kulturbegriffs aber viel zu kurz. Außerdem wird schon hier deutlich, wie nah zwei hier als unterschiedlich ausgewiesene Bedeutungen beieinander liegen können; mag man doch zum Beispiel künstlerische Lebensäußerungen als einen Teil feiner Lebensweise ansehen.

Eine gute Übersicht über die verschiedenen Bedeutungen von „Kultur“, die dieser Begriff in seinen verschiedenen Verwendungskontexten annimmt, gibt die Ethnologin Bettina Beer (2003), indem sie zunächst eine nachvollziehbare Einteilung von vier Verwendungen des Begriffs vornimmt. Beer unterscheidet:

- 1) *Kultur* „im Sinne des Feuilletons“ und „im Sinne von [...] *Kultus*-ministerium“, also die Künste und die Bildung umfassend,
- 2) *Kultur* als „eine Anzahl klar unterscheidender, beständiger und relativ statischer Merkmale von Menschen gemeinsamer Abstammung“,
- 3) *Kulturen* als „Gemeinschaften mit gemeinsamen Merkmalen“,
- 4) *Kultur* als „wissenschaftliches Konzept“ in der Ethnologie. (Beer 2003, S. 60-61)

Die ersten beiden Duden-Bedeutungen „Gesamtheit der geistigen u. künstlerischen Lebensäußerungen“ und „feine Lebensart, Erziehung, Bildung“ finden sich nur in Beers erster Verwendungsart wieder. Dieser Begriff von Kultur, den Thomas Bargatzky die „herkömmliche Auffassung des Mitteleuropäers“ nennt (Bargatzky 1989, S. 60), erwies sich in einer Repräsentativumfrage des Instituts für Demoskopie Allensbach (1991) tatsächlich als der gängige Kulturbegriff der deutschen Bevölkerung (vgl. Kruse 2001, S. 37). Diese Begriffsverwendung taucht auch im musikpädagogischen Diskurs immer wieder auf, da Musik eben eine der Künste ist, die Kultur in diesem Sinne ausmachen. Eine derartige „Auffassung von Kultur als Kunst“ kann dazu führen, dass bestimmten Kollektiven „mehr oder weniger Kultur“ zugeschrieben wird, wie es noch im 19. Jahrhundert gängig war (Beer 1998, S. 60).

Beers zweite Verwendungsart von Kultur als Begriff für eindeutige Merkmale einer Gruppe von Menschen gemeinsamer Herkunft geht auf den Philosophen Herder zurück (vgl. Schiffauer 2002; Welsch 1994; Fuchs 2006). Dieser Kulturbegriff ist wissenschaftlich insofern eigentlich längst überholt, als Kultur heute als etwas Prozesshaftes ohne feste Grenzen gesehen wird, das sich keinesfalls nur auf ethnische Gruppen beziehen kann (vgl. Barth 2000b; Schiffauer 2002; Beer 2003, S. 69). Er wird derart aber teils bewusst, teils unbewusst auch heute noch häufig gerade in Diskussionen zur Migrationspolitik verwendet und für Ausgrenzungsstrategien missbraucht (vgl. Barth 2000b; Barth 2001; Beer 2003;

Hannerz 1995; Welsch 1994). Auf diesen statischen Kulturbegriff und seinen Missbrauch soll in Kapitel 5.2 noch näher eingegangen werden.

Nun werden nicht nur die gemeinsamen Merkmale einer Gruppe von Menschen, sondern oft auch die betreffende Gruppe von Menschen selbst als Kultur bezeichnet, wie Beer es im dritten Punkt benennt (vgl. auch Schiffauer 2002, S. 13; Barth 2000b, S. 69). So kann jemand nach diesem Sprachgebrauch einer bestimmten Kultur angehören, wenn er deren spezifischen Merkmale („Sitten, Bräuche, Werte, Normen, Sprache, etc.“ (Beer 2003, S. 61)) aufweist, so beispielsweise einer ethnischen Kultur oder eben einer bestimmten Musik-Kultur.

Hinter Beers vierter Bedeutung von Kultur verbirgt sich nicht einfach ein einheitliches wissenschaftliches Konzept. Wie sie selbst treffend formuliert, heben sich die Verwendungen des Begriffs Kultur innerhalb der wissenschaftlichen Auseinandersetzungen „von den vorher genannten Verwendungen mehr oder weniger ab“.³ Das folgende Kapitel soll sich mit dem Spektrum der Bedeutungen des Kulturbegriffs im wissenschaftlichen Diskurs beschäftigen.

4. Wissenschaftliche Kulturbegriffe

Die verschiedenen wissenschaftlichen Kulturbegriffe umfassen ein sehr weites, vielfältiges Spektrum. So unterschiedlich sie auch sein mögen, widersprechen sie sich jedoch nur selten. Vielmehr werden ganz verschiedene Schwerpunkte dabei gesetzt, welche Aspekte von Kultur in den Vordergrund gerückt werden, meist abhängig vom jeweiligen Arbeitsschwerpunkt. Diese fachbezogene Ausdifferenzierung nennt Dorothee Barth eine notwendige Voraussetzung für eine „nützliche und weiterführende“ Reflexion des Kulturbegriffs (Barth 2001, S. 2).

4.1 Ordnungsschemata für Kulturbegriffe

Von den teils sehr unterschiedlichen Ordnungsschemata, die entwickelt wurden, um die verschiedenen Kulturbegriffe in eine Übersicht zu bringen, hat sich keines als das allgemein-gültige hervorgetan. Bevor hier eine dieser Ordnungen vorgestellt wird und Literaturhinweise auf weitere gegeben werden, sollen die Gründe genannt werden, aus denen die verschiedenen Klassifizierungen meist nicht unmittelbar miteinander vergleichbar sind. *Erstens* unterscheiden sie sich schon darin, was ihre Autoren angeben, ordnen zu wollen: Werden Definitionstypen unterschieden, Kulturbegriffe oder Kulturkonzepte? Die Wörter *Kulturbegriff* und *Kulturkonzept* werden häufig von ein und demselben Autor nicht trennscharf verwendet, steht doch hinter jedem Kulturbegriff ein ganzes Konzept von Kultur. Eine Typologie von Kultur-Definitionen und eine Ordnung von Kulturkonzepten jedoch unterscheiden sich natürlich im Setzen der Ordnungsschwerpunkte. Daraus resultierend sind *zweitens* die Kriterien, nach denen die Kulturbegriffe geordnet werden, nicht einheitlich. *Drittens* werden, selbst wenn die Ordnungs-Strukturen in etwa übereinstimmen, gelegentlich für dieselben Kategorien unterschiedliche Begrifflichkeiten verwendet. *Viertens* können sich hinter gleichlautenden Ordnungsbegriffen inhaltlich verschiedene Kategorien verbergen.

³ Um zu verdeutlichen, in welchem Zusammenhang das Wort „Kultur“ tatsächlich die Bedeutung „wissenschaftliches Konzept“ annehmen kann, lässt sich folgender Beispielsatz anführen: ‚Auf Kultur [als Erklärungskonzept] sollte man in der Ethnologie völlig verzichten‘ - eine Ansicht, die von einigen Kulturanthropologen so vertreten wird (vgl. Hannerz 1995, S. 75).

4.1.1 Das Ordnungsschema von Kroeber und Kluckhohn

Hier soll nun die recht bekannte Typologie der US-amerikanischen Anthropologen A. L. Kroeber und Clyde Kluckhohn (1952) aus dem Buch *Culture – A Critical Review of Concepts and Definitions* wiedergegeben werden. Sie stellt „verschiedene Definitions-Typen“ des Kulturbegriffs zusammen (Beer 2003, S. 61), dies auf einer Grundlage von ca. 150 gesammelten Kultur-Definitionen. Kroeber und Kluckhohn unterscheiden sechs Definitionstypen: 1. aufzählend-beschreibende, 2. historische, 3. normative, 4. psychologische, 5. strukturelle, 6. genetische Definitionen.

Die *aufzählend-beschreibenden Definitionen* (S. 81-87) abstrahieren nicht das wesentliche Prinzip des zu definierenden Kulturbegriffs, sondern zählen einzelne Merkmale von Kultur auf, sind somit aber nie ganz vollständig. Die bereits genannte Definition von Tylor (1871) wird zu diesem Definitionstypen gezählt, da sie „... knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits ...“ (Tylor 1958 [1871], S. 1) als Konstituenten von Kultur aufzählt.

Die *historischen Definitionen* (S. 89-94) betonen die Tatsache, dass Kultur tradiert und sozial erlernt werden muss. Insofern kann Tylors Definition, die mit „... capabilities and habits aquired by man as a member of society“ endet (Tylor 1958 [1871], S. 1), auch zu diesem Definitionstyp gezählt werden.

Als musterbildend für *normative Definitionen* (S. 95-104) führen Kroeber und Kluckhohn die Formulierung an, Kultur sei „the mode of life followed by the community“ (Wissler 1929, S. 15; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 98). Diese Definitionen richten ihren Fokus also darauf, dass Menschen einer kulturellen Gruppe sich nach gemeinsamen impliziten Regeln richten, die ihre Lebensweise prägen.

Psychologische Kultur-Definitionen (S. 105-117) sehen den Aspekt des Lernens, der Anpassung an Umweltbedingungen, als konstitutiv für Kultur an. Ein Beispiel wäre die gleichzeitig normative Definition „A culture is a common way of life – a particular adjustment of man to his natural surroundings and his economic needs.“ (Dawson 1928, S. xiii-xiv; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 105).

Strukturelle Definitionen (S. 118-124) sehen Kultur in erster Linie als ein System, das einzelne Merkmale von Kultur in Zusammenhang setzt und organisiert. Diese moderneren Definitionen machen den Abstraktheitsgrad des Konstrukts Kultur deutlich (vgl. Beer 2003, S. 62). Die folgende Definition umfasst neben vielen anderen Aspekten auch den strukturellen: „Culture is the working and integrated summation of the non-instinctive activities of human beings. It is the functioning, patterned totality of group-accepted and –transmitted inventions, material and non-material.“ (Turney-High 1949, S. 5; hier zitiert nach Kroeber/ Kluckhohn 1952, S. 119).

Schließlich fassen Kroeber und Kluckhohn unter den *genetischen Definitionen* (S. 125-140) solche zusammen, die den Aspekt der Entstehung von Kulturen in den Vordergrund stellen. So lautet eine Definition „Kultur ist das Ergebnis der geistigen Betätigung des Menschen“ (Menghin 1934, S. 68; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 126).⁴

4.1.2 Weitere Ordnungsschemata

⁴ Vier von Kroebers und Kluckhohns Definitionstypen (aufzählend-beschreibend, historisch, strukturell und genetisch) werden auch bei Beer (2003, S. 61-62) besprochen.

Im Folgenden wird exemplarisch auf einige weitere Ordnungsschemata für Kulturbegriffe verwiesen:

- Ebenfalls recht bekannt und weit jüngeren Datums ist die Typologie des Soziologen Andreas Reckwitz. Er unterscheidet vier Kulturbegriffe: 1. einen normativen,⁵ 2. einen totalitätsorientierten, 3. einen differenzierungstheoretischen und 4. einen bedeutungs- und wissensorientierten (Reckwitz 2004).
- Der Ethnologe Thomas Bargatzky unterscheidet zunächst zwischen inhaltlichen und systemischen „Kulturdefinitionen“, die er dann weiter unterteilt (Bargatzky 1989, S. 35-43).
- Der Musikpädagoge Eckart Müller-Bachmann unternimmt eine Haupteinteilung in einen geisteswissenschaftlichen und einen anthropologisch-soziologischen Kulturbegriff (Müller-Bachmann 2002, S. 23-24).

Wie sich an den für ihre Definitionstypen von Kroeber und Kluckholm selbst angeführten Beispielen gezeigt hat, sind Kultur-Definitionen selten nur einem einzigen Definitionstypen zuzuordnen, da sie häufig so formuliert sind, dass sie viele Aspekte umfassen. Es lässt sich also fragen, inwiefern eine solche Typologisierung überhaupt sinnvoll ist.

Beer schlägt eine weitere Möglichkeit vor, Übersicht in die verschiedenen Begriffe von Kultur zu bringen. Sie extrahiert die wichtigsten Aspekte von Kultur aus den einzelnen Definitionen und ordnet sie danach, inwiefern Konsens über sie herrscht. Denn es existiert ein „Kern von gemeinsamen Grundannahmen“ (Beer 2003, S. 66), die Beer nach der Rangfolge ihrer Häufigkeit, und somit ihrer Anerkanntheit, zusammenstellt. Die Reihenfolge lautet: Kultur ist 1. erlernt, 2. überindividuell, 3. historisch entstanden und in ständigem Wandel, 4. ein „strukturiertes Ganzes“ von Kenntnissen und Gewohnheiten, 5. von Grenz-Unschärfe geprägt, was sowohl den Kulturbegriff als auch alle einzelnen Kulturen angeht, 6. nicht homogen, 7. eine Abstraktion (Beer 2003, S. 66-67).

Es existiert eine weitere Grundannahme, die in diesem Katalog nicht vorkommt, obwohl sie sicherlich ebenfalls konsensfähig ist, nämlich dass Kultur sich auf den Menschen bezieht, und somit den Menschen vom Tier unterscheidet. (Zu *Kultur* als den Menschen ausmachende Konstituente vgl. Bargatzky 1989, S. 38-39; Beer 2003, S. 68; Rösing/ Oerter 1993, S. 43).

4.2 Auflistung expliziter Kulturbegriffs-Definitionen

Es folgt eine Auflistung einiger Kulturbegriffs-Definitionen in chronologischer Reihenfolge:⁶

⁵ Hier findet sich ein Beispiel für gleichlautende Ordnungsbegriffe, hinter denen sich Unterschiedliches verbirgt: Während Kroeber und Kluckhohn solche Kulturbegriffsdefinitionen als „normativ“ bezeichnen, die hervorheben, dass sich die Mitglieder einer kulturellen Gruppe nach geteilten Regeln und ‚Normen‘ richten, verwendet Reckwitz den Begriff „normativ“ hier im Sinne von „wertend“ und „präskriptiv“. Im normativen Kulturverständnis wird nach Reckwitz also Kultur als eine Lebensform gesehen, die „ausgezeichnet, letztlich für jedermann erstrebenswert“ ist (Reckwitz 2004, S. 4). Ein Grund für diese unterschiedliche Begriffsverwendung liegt darin, dass Kroeber und Kluckhohn Definitionsarten ordnen, Reckwitz aber Kulturbegriffe.

⁶ Die Auswahl geschieht auf der Basis der vorliegenden Literatur und nicht unter Kriterien der Repräsentativität. Weitere wichtige Kulturbegriffe wären sicherlich die von Wittgenstein, Geertz oder Herder, von denen in der verwendeten Literatur aber keine expliziten Kulturbegriffs-Definitionen vorliegen.

Adelung 1793 (Adelung 1807 [1793], Spalten 1354-1355; hier zitiert nach Reckwitz 2004, S. 4):

Kultur ist „die Veredelung oder Verfeinerung der gesamten Geistes- und Leibeskräfte [...] eines Volkes, so dass dieses Wort sowohl die Aufklärung, die Veredelung des Verstandes durch Befreiung von Vorurteilen, als auch die Politur, die Veredlung und Verfeinerung der Sitten, unter sich begreift.“

Tylor 1871 (Tylor 1958 [1871], S. 1):

„Culture or civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, arts, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society.“

Dawson 1928 (S. xii-xiv; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 105):

„A culture is a common way of life – a particular adjustment of man to his natural surroundings and his economic needs.“

Wissler 1929 (S. 15; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 95):

„The mode of life followed by the community or the tribe is regarded as a culture.“

Menghin 1934 (S. 68; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 126):

„Kultur ist das Ergebnis der geistigen Betätigung des Menschen, objectivierter, stoffgebundener Geist.“

Turney-High 1949 (S. 5; hier zitiert nach Kroeber & Kluckhohn 1952, S. 119):

„Culture is the working and integrated summation of the non-instinctive activities of human beings. It is the functioning, patterned totality of group-accepted and -transmitted inventions, material and non-material.“

Kroeber & Kluckhohn 1952 (S. 357; Übersetzung von Beer 2003, S. 66):

Kultur besteht „aus expliziten und impliziten Mustern von und für Verhalten. Erworben und weitergegeben wird sie durch Symbole (einschließlich ihrer Verkörperung in Artefakten), welche eine besondere menschliche Leistung darstellen. Der Kern der Kultur besteht aus traditionellen (historisch überlieferten und ausgewählten) Ideen und damit verbundenen Werten.“

Fried 1967 (S. 7; hier zitiert nach Bargatzky 1989, S. 35):

„the totality of conventional behavioral responses acquired ... by symbolic learning“

Sahlins 1968 (S. 367; hier zitiert nach Bargatzky 1989, S. 35):

„design for society’s continuity“

LaBarre 1972 (S. 340, hier zitiert nach Bargatzky 1989, S. 35):

„Culture is the adaptive mechanism of a society.“

Mühlmann 1973 (S. 479; hier zitiert nach Kaiser 2004, S. 36):

„Kultur ist die Gesamtheit der typischen Lebensformen einer Bevölkerung, einschließlich der sie tragenden Geistesverfassung, insbesondere der Wert-Einstellungen.“

Harris 1975 (S. 144; hier zitiert nach Bargatzky 1989, S. 36):

„A culture is the total socially acquired life-way of thinking, feeling, and acting that are characteristic of the members of a particular society or segment of a society.“

Schneider 1977 (S. 21; hier zitiert nach Bargatzky 1989, S. 35):

„The core in the definition of culture is transmission of ideas from generation to generation.“

CCCS Birmingham 1979 (Clarke u. a. 1979, S. 14-15):

„Eine Kultur enthält die Landkarten der Bedeutung, welche die Dinge für ihre Mitglieder verstehbar machen. Diese [...] trägt man nicht einfach im Kopf mit sich herum: Sie sind in den Formen der gesellschaftlichen Organisationen und Beziehungen objektiviert, durch die das Individuum zu einem gesellschaftlichen Individuum wird. Kultur ist die Art, wie die Beziehungen einer Gruppe strukturiert und geformt sind; aber sie ist auch die Art, wie diese Formen erfahren, verstanden und interpretiert werden.“

Bargatzky 1989 (S. 40):

„Eine Kultur sei ein System, in dem sich gewisse Variablen gegenseitig beeinflussen, die zu Zwecken der Analyse in Form von Subsystemen (Bios, Persönlichkeit, Ideologie, Ästhetik, Sozialstruktur, Technoökonomie, Umwelt) zusammengefasst werden können. Die Art und Weise, in der sich die Variablen des Systems beeinflussen, wird durch eine Menge von Kontrollregeln und -mechanismen, Pläne und Anordnungen geleitet, die ihrem Charakter nach extraorganismisch und symbolisch sind und daher tradiert werden müssen.“

Auernheimer 1991 (S. 84):

„... das Bedeutungssystem, das sich die Menschen in der Auseinandersetzung mit ihren Lebensbedingungen zu ihrer Orientierung schaffen.“

Fiske 1999 (S. 148):

„Kultur ist die Verbreitung von Bedeutungen, Vergnügungen und Werten im sozialen Raum.“

Edgar & Sedgwick 2002 (S. 102):

„Culture is the complex everyday world we all encounter and through which we all move. Culture begins at the point at which humans surpass whatever is simply given in their natural inheritance.“

Auf einen der genannten Kulturbegriffe soll hier etwas näher eingegangen werden, erstens, weil er etwas jüngeren Datums ist als die von Kroeber und Kluckhohn vorgestellten Definitionen, zweitens, um wenigstens exemplarisch und nur oberflächlich die Einbettung eines Kulturbegriffs in seine Disziplin, seine Untersuchungen und deren Ergebnisse vorzustellen, vor allem aber, weil er für die Musikpädagogik eine besondere Bedeutung hat.

4.3 Der Kulturbegriff des CCCS

Auf die Forscher des Centre of Contemporary Cultural Studies (CCCS) in Birmingham geht seit Mitte der 60er Jahre eine besondere Art der Kulturanalyse zurück, die sich haupt-

sächlich mit jugendlichen Subkulturen befasst. Die Kulturbegriffs-Definition „Kultur ist die Art, wie die Beziehungen einer Gruppe strukturiert und geformt sind; aber sie ist auch die Art, wie diese Formen erfahren, verstanden und interpretiert werden.“ (Clarke u. a. 1979, S. 14-15), scheint nach den eben aufgelisteten stark divergierenden Definitionen nicht völlig aus dem Rahmen zu fallen. Der Kulturanalyse einen tatsächlich den Alltag umfassenden Kulturbegriff („whole way of life“ (Williams 1977, S. 50; hier zitiert nach S. Vogt 2005, S. 243)) zugrunde zu legen und zu ihrem Gegenstand subkulturelle Milieus zu machen, war jedoch bahnbrechend.

Die Jugendlichen wurden anders als im Konzept der Massenkultur (vgl. Vogt 2005, S. 237-243) als die Umwelt anhand von kultureller Symbolik aktiv erschließende Subjekte verstanden (vgl. Müller-Bachmann 2002, S. 29). Ganz im Sinne des eben genannten Kulturbegriffs sollten nicht die kulturellen Gegenstände selbst untersucht werden, sondern „die Beziehung zu der sozialen Gruppe, deren Leben sich in diesen Objekten widerspiegelt“ (Hall 1977, S. 55; hier zitiert nach Müller-Bachmann 2002, S. 29).

Im Verständnis der Cultural Studies werden Subkulturen als Untersysteme ihrer „Stammkultur“, der Arbeiterschicht, gesehen. Sie formieren sich einerseits innerhalb ihrer eigenen Stammkultur gegenüber der „parent-culture“ und andererseits gemeinsam mit dieser gegenüber der dominanten Hegemonialkultur ihrer Gesellschaft. Die Hegemonialkultur vertritt nach Ansicht der Cultural Studies in eigenem Interesse ein Konzept einer „ganzheitlichen Kultur“, „um ihre Kontrolle der unteren Schichten zu legitimieren“ (Brake 1981, S. 16; hier zitiert nach Müller-Bachmann 2002, S. 31). Angelehnt an Karl Marx werden als verantwortlich für diese Rangordnung der Kulturen „die Reproduktionsbedingungen, materieller Reichtum und Macht“ gesehen (Müller-Bachmann 2002, S. 31).

5. Gibt es also unterschiedliche Kulturbegriffe?

Es ist bereits deutlich geworden, dass zahlreiche verschiedene Kulturbegriffs-Definitionen existieren. Nun stellt sich die Frage, ob diese Definitionen lediglich so verschiedene Schwerpunkte setzen, dass sie verschiedene Facetten desselben Kulturbegriffs beleuchten, ob sie weiterhin vielleicht so unterschiedlich in ihren Ansätzen sind, dass sie sich schlicht nicht vergleichen lassen, oder ob sie einander teilweise tatsächlich widersprechen, so dass die Gültigkeit einer Definition die einer anderen ausschließen würde.

5.1 Vielschichtiges Verständnis von Kultur

Zunächst soll durch die Wiedergabe von einigen Zitaten, die sich in systematischen Texten zum Kulturbegriff finden, verdeutlicht werden, dass viele teils weit auseinander liegende, teils sich nahezu widersprechende Bedeutungen von Kultur in einem Kultur-Verständnis integriert sein können. Häufig liegt das daran, dass diese unterschiedlichen Begriffs-Bedeutungen auf völlig unterschiedlichen Ebenen liegen. Dessen gewahr ziehen viele Autoren aus den zahlreichen Facetten von Kultur gerade zwei heraus und stellen sie nebeneinander, um so die Vielschichtigkeit ihres Verständnisses von Kultur zu veranschaulichen:

Rösing & Oerter 1993, S. 44:

„Kultur bildet den Rahmen und zugleich das Medium für Gesellschaft und gesellschaftliche Existenz.“

Clarke u. a. 1979, S. 14:

„Kultur ist die Art, wie die Beziehungen einer Gruppe strukturiert und geformt sind; aber sie ist auch die Art, wie diese Formen erfahren, verstanden und interpretiert werden.“

Beer 2003, S. 60:

Kultur ist für die Ethnologie einerseits „der wichtigste Gegenstand, andererseits ein Erklärungsversuch menschlichen Verhaltens.“

Schiffauer 1997, S. 149:

Kultur „muss einmal betrachtet werden, *als ob* sie ein vergleichsweise geschlossenes System von Standards und Regeln darstellte, und zum anderen, *als ob* sie ständig im Fluss wäre.“

Müller-Bachmann 2002, S. 22:

Der wissenschaftliche Kulturbegriff impliziert „einerseits einen Prozess und andererseits ein Produkt.“

Schiffauer und Müller-Bachmann greifen dieselben zwei Konstituenten von Kultur auf, nämlich einerseits Kultur als etwas Prozesshaftes, in ständigem Fluss Befindliches und andererseits Kultur als statisches System, das in einer Momentaufnahme dieses Prozesses als Produkt aus ihm hervorgeht. In genau diesem Gegensatz, Kultur als Prozess vs. Kultur als statisches Gefüge, besteht m. E. der einzige wirkliche, auch explizit formulierte Gegensatz zwischen Kulturbegriffen. So stellen heute viele Wissenschaftler ihren prozesshaften Kulturbegriff bewusst einem statischen Kulturbegriff entgegen, für den derjenige Herders als Sinnbild gilt.

5.2 Prozesshafter vs. statischer Kulturbegriff

Dass Kultur in erster Linie dynamisch, prozesshaft, in ständigem Wandel ist und keine klaren Grenzen aufweist, wird im modernen wissenschaftlichen Kulturverständnis einhellig so gesehen (vgl. Müller-Bachmann 2002, S. 23; Auernheimer 1991, S. 84; Barth 2001, S. 3; Schiffauer 2002, S. 13; Beer 2003, S. 69). Tatsächlich widersprechen würde diesem modernen Kulturverständnis also eines, das Kultur lediglich als starres Gebilde betrachtet.

5.2.1 Herders statischer⁷ Kulturbegriff

Wolfgang Welsch (1994) und Werner Schiffauer (2002) heben besonders eindringlich hervor, dass ein solcher auf Herder zurückgehender traditioneller, statischer Kulturbegriff deskriptiv falsch und auch normativ untragbar sei. Beide stellen ähnlich ausführlich Herders Annahmen dar: Herder habe Kultur als ein „Gefüge [...] von Werten, Normen und Deutungsmustern“ gesehen, deren „Kern“ von einigen zentralen Normen und Vorstellungen bestimmt werde, „die zeitlich relativ konstant sind“ (Schiffauer 2002, S. 12-13). Veränderungen und Abweichungen würden lediglich als „Moden“ abgetan (Schiffauer 2002, S. 13). Außerdem bezogen sich für Herder diese statischen Kultur-Gefüge klar auf einzelne Völker (aus seiner Sicht relativ homogene Gruppen von Menschen gemeinsamer Herkunft), deren Kultur somit deutlich abgrenzbar sei von den Kulturen anderer Völker. Welsch formuliert schlagwortartig, dass Herders Kulturbegriff also „durch binnenkulturelle Homogenisierung, ethnische Fundierung und interkulturelle Separierung“ gekennzeichnet sei (Welsch

⁷ Herders Kulturverständnis als „statisch“ zu bezeichnen mag unangemessen scheinen angesichts der Tatsache, dass Herder Kulturen als historisch gewachsen ansah und ihnen somit ein gewisses Moment der Entwicklung zuschrieb. Der Begriff wird hier dennoch gewählt, da er treffend das Bild vom Herderschen Kulturbegriff beschreibt, wie es in der diesem Literaturbericht zugrunde liegenden Literatur gezeichnet wird. Die Formulierung, Herders Kulturbegriff sei statisch, findet sich explizit bei Fuchs (2006, S. 3).

1994, S. 10). Deutlich wird gerade die interkulturelle Separierung in Herders Bild von Kulturen als Kugeln, die nebeneinander existieren und „einander nur „stoßen“ könnten“ (Welsch 1994, S. 10).⁸ Welsch geht nur so weit, den Herderschen Kulturbegriff für die Verfasstheit heutiger Kulturen als eindeutig falsch zu bezeichnen. Schiffauer hält Herders Kulturbegriff für grundsätzlich illusionär, auch auf die Umstände des 18. Jahrhunderts bezogen, und liefert gleichzeitig eine Erklärung für diese „systemische Illusion“ (Schiffauer 2002, S. 13): Sie entstehe in Herders rückblickender Perspektive. „Wenn man auf das Gesetzte hinblickt und nicht auf den Akt des Setzens, dann treten die Verknüpfungen und die Gemeinsamkeiten hervor. [...] Im Rückblick – aber auch nur im Rückblick! – scheint eine Entwicklung eine bestimmte Notwendigkeit zu haben. Nur unter dieser Perspektive, nicht aber in der lebendigen Praxis, tritt uns Kultur als Struktur entgegen“ (Schiffauer 2002, S. 13).

5.2.2 *Transkulturalität vs. Inter- und Multikulturalität – Prozesshaftigkeit vs. Statik?*

Nun wirft Welsch den beiden modernen Konzeptionen Inter- und Multikulturalität vor, dass ihnen weiterhin dieser traditionelle Herdersche Kulturbegriff zu Grunde liege, der ja im allgemeinen Konsens heute als obsolet und deskriptiv falsch (geworden) angesehen wird.⁹ Beide Konzeptionen seien „gut gemeint, aber ergebnislos“ (Welsch 1994, S. 11). Sie widmeten sich nur dem Auffangen von „Problemen des Zusammenlebens verschiedener Kulturen“ (Welsch 1994, S. 11), statt diesen entgegenzuwirken, da das Aufkommen von Problemen als eine logische Konsequenz aus der (falschen) Prämisse statischer, separatistischer Kulturen schlicht akzeptiert werde. Der Unterschied zwischen den beiden Konzeptionen liege lediglich darin, dass Interkulturalität Kommunikation und Konfliktvermeidung zwischen verschiedenen klar abgegrenzten Kulturen „im Außenbezug“ und Multikulturalität Selbiges „im Innenbezug einer Gesellschaft“ fördern wollen (Welsch 1994, S. 11). Welsch hält beide Konzepte nicht nur für ineffizient bezüglich wirklicher Problemlösung, sondern auch für normativ unverantwortlich. Denn erstens könne unter ihrem Deckmantel der Kulturbegriff zum Legitimationswerkzeug für Ausgrenzung werden (vgl. auch Barth 2000b, S. 31; Barth 2001, S. 3; Beer 2003, S. 61), zweitens geht Welsch davon aus, dass „die ‚Realität‘ von Kultur immer auch eine Folge unserer Konzepte von Kultur“ ist (Welsch 1994, S. 13), so dass ein separatistischer Kulturbegriff auch praktizierte Separation zur Folge habe.

Auf die Tatsache, dass ein statischer Kulturbegriff auch heute immer wieder für Ausgrenzungsstrategien missbraucht wird, verweisen viele Autoren (vgl. Barth 2000b, S. 31; Barth 2001, S. 3; Beer 2003, S. 61, S. 68; Hannerz 1995, S. 75; Welsch 1994, S. 11). Fremdenfeindliche Argumentationen machen sich diesen Kulturbegriff zu Nutze, indem sie „Kultur als unveränderliches Merkmal von Menschen“ darstellen (Beer 2003, S. 61), und somit eine Möglichkeit von Integration oder Assimilation von Migranten für ausgeschlossen erklären wollen. Hier ist der Kulturbegriff also zu einem „Werkzeug von Ausgrenzung und Distan-

⁸ Bemerkenswerterweise geben weder Welsch noch Schiffauer einen Literaturhinweis auf Herders Schriften (ebenso wenig wie Barth (2000b) und Schütz (1998), die Welschs Herder-Kritik im musikpädagogischen Diskurs aufgreifen). In der dieser Arbeit zugrunde liegenden Literatur verweist nur Reckwitz (2004, S. 6) auf eine Herder-Textstelle, an der tatsächlich von „Kugeln“ und von „sich stoßen“ die Rede ist. Hier allerdings vergleicht Herder „Nationen“ mit Kugeln, auch spricht er von „zwo Nationen, deren Neigungen und Kreise der Glückseligkeit sich stoßen“. Von „Kultur“ ist in diesem Textabschnitt nicht die Rede (Herder 1994 [1774], S. 39).

⁹ Welsch schreibt in Bezug auf das Konzept der Interkulturalität: „Es geht noch immer von einer insel- bzw. kugelartigen Verfassung der Kulturen aus,“ und auf das Konzept der Multikulturalität: „Es geht von der Existenz klar unterschiedener, in sich homogener Kulturen aus“ (S. 11).

zierung geworden“ (Hannerz 1995, S. 75), zu einem Instrument der „Rechtfertigung von Unterschieden“ (Beer 2003, S. 68) und ihrer Aufrechterhaltung.

Vor allem Welsch und Paul Mecheril weisen mehrfach darauf hin, dass wissenschaftliche Begriffe wie der der Kultur niemals nur neutral die Realität beschreiben. Welsch spricht von „operativen Begriffen“ (Welsch 1994, S. 13), Mecheril davon, dass derartige Begriffe immer „Instrumente der Wahrnehmung, Instrumente der Behandlung und Instrumente der Legitimation“ sind (Mecheril 2003, S. 12). Als Instrument der Wahrnehmung sorgt ein bestimmter Kulturbegriff also für eine bestimmte Perspektive auf die Realität, so beispielsweise für eine Wahrnehmung von kulturellen Differenzen bei gleichzeitiger Ausblendung von Gemeinsamkeiten. Als Instrumente der Behandlung bezeichnet Mecheril Kulturbegriffe, weil sie „soziale Wirklichkeiten auch erzeugen“ (Mecheril 2003, S. 12), oder mit Welschs Worten „ihren Gegenstand prägen“ (Welsch 1994, S. 13). Eine Folge solcher „Behandlung“ durch einen separatistischen Kulturbegriff ist der Rückzug von Migranten in die ihnen zugeschriebene ethnische Kultur (vgl. Barth 2001, S. 3). Als Werkzeug der Legitimation dient der Kulturbegriff eben auch der Rechtfertigung von Ausgrenzung, weshalb einige Ethnologen dazu tendieren, „auf das Kulturkonzept gänzlich zu verzichten“ (Hannerz 1995, S. 75).

Welsch schlägt nicht vor, das Kulturkonzept völlig zu verwerfen, sondern stellt diesem statischen Herderschen Kulturbegriff, somit ebenfalls den seiner Meinung nach durch diesen geprägten modernen Konzepten der Inter- und Multikulturalität, das Konzept der Transkulturalität entgegen, das sowohl Gesellschaften, als auch Individuen als transkulturell verfasst ansieht (vgl. Welsch 1994, S. 10-13; Barth 2001, S. 5; Schütz 1998, S. 1-3). Damit trage das Konzept der veränderten Verfassung heutiger Kulturen Rechnung, die „intern durch eine Pluralisierung möglicher Identitäten gekennzeichnet“ seien und „extern grenzüberschreitende Konturen“ aufwiesen (Welsch 1994, S. 11). Für die Individuen bedeute das, dass nicht mehr maßgeblich die Nationalkultur die kulturelle Zugehörigkeit prägt, sondern verschiedene kulturelle Bezugssysteme (wie Nationalkultur, aber auch Schichtzugehörigkeit, religiöse Kulturen, Musikkulturen, etc.¹⁰) von Bedeutung sind, weshalb Welsch die Individuen als „kulturelle Mischlinge“ bezeichnet (Welsch 1994, S. 12). Welschs Transkulturalitätskonzept ist nicht nur deskriptiv sondern auch normativ zu verstehen: es zielt auf eine weitere Verflechtung der Kulturen. (Zusammenfassungen von Welschs Transkulturalitätskonzept siehe Barth 2000b, S. 37-39; Barth 2001, S. 5; Schütz 1996, S. 100-101; Schütz 1998, S. 2-3).

Welschs Konzept überzeugt und wird gerade in der Musikpädagogik befürwortet (vgl. Barth 2000b; Barth 2001; Schütz 1996; Schütz 1998; Kaiser 2004). Seine harschen Vorwürfe gegenüber den Konzepten Inter- und Multikulturalität werden jedoch nicht uneingeschränkt geteilt. Zwar weisen auch andere Autoren darauf hin, dass gerade in Bezug auf Diskussionen zur multikulturellen Gesellschaft der Kulturbegriff fremdenfeindlich missbraucht werde (vgl. Barth 2001, S. 3; Beer 2003, S. 61). Aber ob ein statischer, separatistischer Kulturbegriff tatsächlich die Grundlage der Konzepte bildet, ist fraglich. So werden immer wieder Vorstellungen der Verfasstheit heutiger Kulturen und Individuen beschrieben, unter anderem von ausgewiesenen Vertretern der Interkulturalität und Multikulturalität, auf die Welschs Begriff der Transkulturalität passen würde, ohne dass er verwendet wird. So schreibt beispielsweise der Göttinger Professor für Interkulturelle Didaktik Karl-

¹⁰ Im zugrunde liegenden Text nennt Welsch selbst nur die europäische Kultur und die globale Kultur als weitere kulturelle Bezugssysteme neben der Nationalkultur (also nur topologische Kulturen). Den Transfer auf musikalische Teilkulturen als kulturelle Bezugssysteme für heutige Individuen unternimmt erstmals Schütz (1996, S. 101). Die weiteren Beispiele habe ich selbst gewählt.

Heinz Flechsig (2002), dass die meisten Staaten heutzutage durch „eine Vielzahl kultureller Bezugssysteme unterhalb der staatlichen Ebene“ und weitere „oberhalb der staatlichen Ebene“ geprägt seien, und bezeichnet diese Eigenschaft heutiger Staaten als „multikulturell strukturiert“ (Flechsig 2002, S. 66). (Für ähnliche Beispiele, ebenfalls ohne die Begriffsverwendung der Transkulturalität, siehe Hannerz 1995, S. 75-76; Bäßler 2005, S. 6). Volker Schütz als Befürworter von Welschs Konzeption hält diesem vor, „dass er sich bei seiner Kritik auf einen Kulturbegriff stützt, der von den Kulturanthropologen schon seit 80 Jahren nicht mehr benutzt bzw. kritisiert wird.“ (Schütz 1998, S. 3). Bezeichnend ist auch, dass Barth sich auf das Transkulturalitätskonzept beruft, sich aber dafür entscheidet, den Ausdruck „interkulturell“ als Oberbegriff für die in der Musikpädagogik noch nicht einheitlich verwendeten Begriffe „multi-, inter- und transkulturell“ zu wählen (Barth 2000b, S. 38). Somit muss die in der Kapitel-Überschrift aufgeworfene Frage, ob eine Gegenüberstellung von Transkulturalität einerseits und Inter- und Multikulturalität andererseits gleichzusetzen sei mit der Gegenüberstellung eines prozesshaften und eines statischen Kulturverständnisses, m. E. negativ beantwortet werden. Denn sie folgt der bei weitem zu plakativen Darstellung der beiden älteren Konzepte durch Welsch.

5.2.3 Modernisierte Gesellschaften vs. Gesellschaften der Vergangenheit – Prozesshaftigkeit vs. Statik?

Die Verfassung heutiger Gesellschaften und Kulturen lässt sich also keinesfalls als statisch, homogen, notwendigerweise ethnisch fundiert und separatistisch beschreiben. Diese Tatsache wird allerdings selten so knapp formuliert, nahezu immer fügen die Autoren ein „*nicht mehr*“ hinzu: So kann „von einer Einheitlichkeit der Lebensformen *nicht mehr* die Rede sein“ (Welsch 1994, S.10), so enden Lebensformen „*nicht mehr* an den Grenzen der Nationalkulturen“ (Welsch 1994, S. 12), so „existiert Einheit von Region, Ethnie und Alltagspraxen *nicht mehr*“ (Barth 2001, S. 3), so ist die heutige Zeit „gekennzeichnet durch eine hohe Differenzmannigfaltigkeit, die *nicht mehr* durch das Nebeneinander klar abgegrenzter Kulturen zustande kommt“ (Schütz 1998, S. 3), und so „sollten wir eher von Patchwork-Kultur sprechen, die in einer *nicht mehr* einlinig festzumachenden Orientierung besteht“ (Bäßler 2005, S. 4).

Ob bewusst oder unbewusst verwendet, implizieren diese Formulierungen, dass Kulturen zu einer früheren Zeit sehr wohl auf unterscheidbare ethnische Gruppen mit einheitlichen Lebensformen begrenzt und statisch waren. Somit würde alle Kritik an Herders Kulturbegriff (nicht die Schiffauers, siehe Kapitel 5.2.1) nur auf die heutige Zeit bezogen sein, da sein Begriff damit auf die Kulturen seiner Zeit, vor der Veränderung und Modernisierung der Gesellschaften, abgestimmt gewesen wäre. Welsch und Barth fügen ihren „*nicht mehr*“-Formulierungen in Bezug auf die Einheitlichkeit von Kulturen allerdings jeweils einmal den Zusatz „falls sie historisch je existiert haben sollte“ (Welsch 1994, S. 10), bzw. „sofern sie je existiert hat“ (Barth 2001, S. 3) hinzu, somit ist die implizite Aussage über Kulturen vergangener Zeit von ihnen nicht intendiert. Flechsig sagt explizit, dass wirklich einheitliche Nationalkulturen wohl „meist weniger historische Realitäten als vielmehr ideologische Wunschgebilde“ gewesen seien (Flechsig 2002, S. 66). Ulf Hannerz warnt vor einer „Dramatisierung der Unterschiede zwischen ‚damals‘ und ‚heute‘“, denn darin liege „die Gefahr, die Isolation und territoriale Gebundenheit früherer Kulturen zu stark zu betonen“ (Hannerz 1995, S. 69).

Durch welche Veränderungen „der veränderte Zuschnitt heutiger Kulturen“ (Welsch 1994, S. 11) maßgeblich herbeigeführt wurde, wird recht einhellig beantwortet: durch die rasch eintretende Vernetzung der Welt durch Neuerungen im Bereich der Medientechnologien und des internationalen Verkehrs, welche wiederum mit globalen wirtschaftlichen Interdependenzen, Migrationsprozessen und Tourismus einhergehen (vgl. Welsch 1994, S.

12; Hannerz 1995, S. 69; Barth 2001, S. 3; Erlmann 1998, S. 79). Für den einzelnen Menschen hat das zur Folge, dass ein immer größerer Teil des „kulturellen Inventars der Menschheit“ (Hannerz 1995, S. 73) für ihn erreichbar ist. Gleichzeitig aber wird er somit genötigt, seine „Lebensplanungen selbst zu entwerfen und umzusetzen“, da die Gesellschaft „keine vorgefertigten Rollenbilder, Identitätskonzepte oder Statuszuweisungen bereit“ hält (Barth 2000b, S. 39). Dadurch kommt es zu „einer überraschenden Individualisierung“ (Bäßler 2005, S. 4).

Mit Sicherheit hat sich also durch diese rasche Modernisierung die Prozesshaftigkeit von Gesellschaften potenziert, als wirklich statisch ist die Situation von Gesellschaften der Vergangenheit aber nicht zu betrachten.

5.3 Zusammenfassung

Zusammenfassend ergibt sich, dass die vielen verschiedenen Kulturbegriffs-Definitionen hauptsächlich darin divergieren, dass sie unterschiedliche Aspekte von Kultur in den Vordergrund rücken, so dass sie teilweise schwer vergleichbar werden. Weiterhin können in ein und demselben Kulturverständnis mehrere ambivalente Konstituenten von Kultur integriert sein, ohne dass ein wirklicher Widerspruch entsteht. Davon, dass ein Kulturbegriff einem anderen, als falsch angesehen Kulturbegriff tatsächlich entgegengestellt wird, kann eigentlich nur die Rede sein im Falle des modernen prozesshaften Kulturbegriffs, wie er der Transkulturalität zugrunde liegt. Dieser setzt sich explizit von einem statischen, separatistischen Kulturbegriff ab, wie er Herder zugeschrieben wird. Aber auch die Schärfe dieses Widerspruchs geht verloren, wenn man bedenkt, dass Herders Kulturbegriff sich auf die Verfasstheit der Kulturen seiner Zeit bezog und er vor allem in Bezug auf die heutigen, veränderten Kulturen angewandt als falsch angesehen wird.

6. Der Kulturbegriff in der Musikpädagogik

In der Musikpädagogik muss wie im übrigen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Sprachgebrauch unterschieden werden zwischen eher umgangssprachlichen Verwendungen des Kulturbegriffs und dem reflektierten Umgang mit dem Kulturbegriff als wissenschaftliches und für die Musikpädagogik nutzbringendes Konzept. Im umgangssprachlichen Gebrauch finden sich alle drei Verwendungsarten von Kultur, die Beer beschrieben hat (vgl. Kapitel 3): 1. (Musik-)Kultur wird als Kunst, als etwas Wertvolles, dem Alltag enthobenes gesehen (vgl. Rösing & Oerter 1993, S. 53), 2. Musikkultur als die musikbezogenen Merkmale einer Gruppe von Menschen gemeinsamer Herkunft, 3. (Musik-) Kultur als eine Gemeinschaft mit gemeinsamen (musikbezogenen) Merkmalen, wobei häufig ethnische Gemeinschaften gemeint sind. Außerdem aber wird in der Musikpädagogik 4. auch reflektiert mit dem Kulturkonzept und mit darauf bezogenen Erkenntnissen aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen verfahren.

Innerhalb der Musikpädagogik ist es wiederum das Feld der interkulturellen Musikpädagogik, für das der Kulturbegriff natürlicherweise eine große Rolle spielt, und auf welchem einige Aspekte des Kulturkonzepts für den musikpädagogischen Diskurs und die musikpädagogische Praxis fruchtbar gemacht worden sind.

6.1 Interkulturelle Musikpädagogik

Die interkulturelle Pädagogik etablierte sich in den 80er Jahren mit dem Ziel, das Zusammenleben und -lernen von Migranten und Nicht-Migranten in deutschen Schulen zu fördern, wobei die Migrantenkultur in den gemeinsamen Unterricht mit einbezogen werden sollte. Für die interkulturelle Musikpädagogik bedeutete das vor allem die Beschäftigung mit türkischer Folklore im Unterricht neben abendländischer Kunst- und deutscher Volksmusik (vgl. Kruse 2001, S. 34; Jünger 2003, S. 21). Die Kulturen, zwischen denen vermittelt werden sollte, waren also ethnische, so dass zumindest was die ethnische Fundierung angeht, der traditionelle Herdersche Kulturbegriff der Initiierung einer interkulturellen Pädagogik zu Grunde lag. Aus der Tatsache, dass die Musikkultur der Türkei nur durch ihre Folklore repräsentiert wurde, lässt sich auch auf eine gewisse Homogenitätsvorstellung des zu Grunde gelegten Kulturbegriffs schließen. Statisch und separatistisch aber war der damalige Kulturbegriff (bereits) nicht (mehr), denn auf der Annahme einer kulturellen Offenheit und Integrationsmöglichkeit fußt die Interkulturelle Pädagogik (vgl. Kruse 2001, S. 34; Jünger 2003, S. 21).

Heute wird in der interkulturellen Musikpädagogik der Vielfalt der eigenen und anderer (Musik-)Kulturen Rechnung getragen, gleichwie der starken Einbindung von Musik in ihre je eigenen kulturellen Kontexte (vgl. Kruse 2001, S. 36; Schütz 1998, S. 1; Jünger 2003, S. 21). Die Assoziation von einander fremden ethnischen Kulturen, zwischen denen die interkulturelle Pädagogik vermitteln will, ist jedoch geblieben (vgl. Jünger 2003, S. 15).

6.2 „Prinzipiell Interkulturell“

Nun bietet gerade die Musikpädagogik die Möglichkeit, auf dem Gebiet der interkulturellen Pädagogik über diesen ethnisch fundierten Kulturbegriff hinauszukommen. Musikunterricht wird nämlich als „prinzipiell interkulturell“ (Jünger 2003, S. 15), bzw. „prinzipiell subkulturell“ (Kaiser 2004, S. 35) angesehen, unabhängig von der Tatsache, ob Migranten im Klassenraum sitzen. Dabei ergibt sich meist die größte, am schwierigsten überbrückbare Differenz durch die häufig hochkulturelle („klassische“) Musik-Ausrichtung des Lehrers, die mit den verschiedenen jugendkulturellen Ausrichtungen der Schüler konfrontiert ist (vgl. Bäßler 1995, S. 9; Bäßler 2005, S. 7; Jünger 2003, S. 15-16; Kaiser 2004, S. 41; Schütz 1996, S. 101). So sitzen in einer Klasse also „so viele subjektive Kulturen wie Schülerinnen und Schüler jeweils zugegen sind“ (Kaiser 2004, S. 41). Die drei Konstituenten für eine multikulturelle Situation im Musikunterricht sind demnach einerseits die durch den Generationsunterschied geprägte Kulturdifferenz zwischen Lehrer und Schülern, sowie die unterschiedlichen Stil-Ausrichtungen der Schüler und andererseits ggf. zusätzlich die verschiedenen ethnischen Hintergründe der Schüler (vgl. Jünger 2003, S. 16).

6.3 Anknüpfungspunkte an die Kulturkonzepte anderer Wissenschaften

Die Facetten des Kulturkonzepts, die für die Musikpädagogik in diesem Sinne fruchtbar gemacht werden, sind vor allem erstens der Kulturbegriff des CCCS und damit die Konzepte von Sub-, Jugend- und Teilkulturen (vgl. Kaiser 2004, S. 37-39; Müller-Bachmann, S. 27-32; S. Vogt 2005, S. 243-249) und zweitens das Transkulturalitätskonzept von Welsch (vgl. Barth 2000b, S. 38-39; Barth 2001, S. 5; Kaiser 2004, S. 46; Kruse 2001, S. 35-40; Schütz 1996, S. 100-102; Schütz 1998, S. 3; Ott 2006, S. 3-4).

6.3.1 Anknüpfung an den Kulturbegriff des CCCS

Wie im Kulturverständnis des CCCS werden in der interkulturellen Musikpädagogik kulturelle Gegenstände, hier Musik, als Vergegenständlichung von Kultur(en) verstanden, deren Betrachtung losgelöst von den Beziehungen und Bedeutungszuschreibungen der Menschen, die sie hervorgebracht haben und mit ihnen umgehen, nicht weiterführen würde (vgl. Kaiser 2004, S. 40; Barth 2000a). In der Idee der prinzipiell interkulturellen Unterrichtssituation findet sich auch der vom CCCS aufgedeckte „ganzheitliche“, normative Anspruch der Hegemonialkultur, „eine qualitative Höchststufe erreicht zu haben“ (Schütz 1996, S. 101), in der Schule vertreten durch Institution, Lehrpläne und Lehrer, meist mit Ausrichtung auf hochkulturelle abendländische Kunstmusik (vgl. Kaiser 2004, S. 41; Schütz 1996, S. 101; Rösing & Oerter 1993, S. 53). Der Begriff der *Subkultur* wird für den derzeitigen Diskurs in der interkulturellen Musikpädagogik nicht uneingeschränkt übernommen, da er sich doch sehr auf die gesellschaftlichen Umstände Großbritanniens in den 60er/ 70er Jahren bezieht (vgl. Bäßler 2005, S. 6; S. Vogt 2005, S. 247-248) und untergeordnete Wertigkeit zu implizieren scheint (vgl. S. Vogt 2005, S. 247; Kaiser 2004, S. 41). In der deutschen Musikpädagogik wurde schon damals eher der neutralere Begriff (musikalische) „Teilkultur“ verwendet (vgl. Kaiser 2004, S. 41; Klüppelholz 1983, Titel). Der Transfer von den *gesellschaftlichen Subkulturen* der Cultural Studies zu *musikalischen Teilkulturen* ist insofern möglich und sinnvoll, als damals wie heute der jeweilig bevorzugte Musikstil einer jugendkulturellen Teilkultur meist die zentrale Konstituente war (vgl. Claus-Bachmann 2005, S. 283; Kleinen 1997, S. 12; Maase 2003, S. 40). In Matthias Kruses Gebrauch des Begriffs *Musikkultur* besteht dann die Musikkultur einer Gesellschaft aus vielen einzelnen Teilkulturen (vgl. Kruse 2001, S. 35). Helmut Rösing und Rolf Oerter hingegen sehen den Begriff Musikkultur meist normativ-wertend im Sinne von Musik-Hochkultur verwendet. In seiner nicht normativen Bedeutung sehen sie den Begriff als Bezeichnung für meist internationale Gruppen von Anhängern einer Musikart (vgl. Rösing & Oerter 1993, S. 54). Eine derartige Uneinheitlichkeit in den Verwendungen der Begriffe Sub-, Teil- und Musikkultur auf dem Feld der Musikpädagogik ist angesichts der uneinheitlichen Verwendung des Kulturbegriffs selbst nicht ungewöhnlich. Sie mag aber zusätzlich daraus resultieren, dass diese Begriffe obsolet geworden sind angesichts der veränderten Verfasstheit von Kulturen, und somit den kulturellen Verortungen von Individuen nicht mehr gerecht werden. Mit dem Bild „Kultur ist nicht mehr der Verein, in dem man Mitglied wird [...], schon gar nicht mehr die Familie, in die man hinein geboren wird, sondern ein Angebot im Kaufhaus“ stellt Hans Jünger (2003, S. 16) die Situation dar, dass die kulturelle Verortung des Einzelnen durch viele kulturelle, auch musikkulturelle Anschlüsse geprägt ist, die sich rasch ändern können. Daher hat sich in der ethnologischen, der soziologischen und eben auch in der musikpädagogischen Terminologie der Gebrauch der Begriffe *Sub-* oder *Teilkultur* eher zu den Begriffen *Szene* und *Stil* hin verschoben (vgl. Jünger 2003, S. 16; Bäßler 2005, S. 6).

6.3.2 Anknüpfung an das Konzept der Transkulturalität

Dies ist die Anschlussstelle für das Konzept der Transkulturalität. Schütz hat dieses Konzept Welschs in den musikpädagogischen Diskurs eingeführt (Schütz 1996), auch Barth (2000b; 2001) und Kaiser (2004) befürworten es und seine Perspektiven für die Musikpädagogik. Kruse (2001) hält das Konzept der Transkulturalität ebenfalls für richtungsweisend für die interkulturelle Musikpädagogik, ist aber skeptisch, ob Transkulturalität tatsächlich schon auf die heutigen Gesellschaften zutrifft, oder (noch) nur eine Idealvorstellung ist (vgl. Kruse 2001, S. 35, S. 39). Thomas Ott sieht die Idee der ‚(musik-)kulturellen Mischlinge‘ durch die Ergebnisse einer eigenen qualitativen Studie bestätigt, verweist aber gleichzeitig auf den durchaus immer noch vorhandenen Einfluss der Herkunftskultur auf die musik-

kulturellen Interessen von Migrantenkindern, der durch die „Mischlingsmetaphorik“ verdeckt werde (Ott 2006, S. 14-15). Schütz sieht es als eine wichtige Anregung für die Musikpädagogik an, dass nach Welsch die transkulturelle Verfasstheit der Kulturen und vor allem die eigene individuelle Verfasstheit als „kultureller Mischling“ erkannt und akzeptiert werden müssen, damit eine fruchtbare Auseinandersetzung mit dem Fremden möglich sei (vgl. Schütz 1996, S. 101).

Besonders Barth (2000b; 2001) und Schütz (1996; 1998) fordern explizit, dem musikpädagogischen Diskurs den Begriff der Transkulturalität zugrunde zu legen. Dies zielt einerseits auf die Vermeidung eines unreflektierten Gebrauchs des Kulturbegriffs sowohl im Herderschen als auch im normativ-hochkulturellen Sinne, andererseits auf die Anerkennung einer bereits vorhandenen und wünschenswerten transkulturellen Gesellschaft. Dies wird auch als Voraussetzung gesehen für eine sinnvolle Weiterentwicklung der musikpädagogischen Praxis.

6.4 Perspektiven für die musikpädagogische Praxis

Die wissenschaftliche Disziplin der Musikpädagogik ist wie die Pädagogik im Allgemeinen eng mit der Praxis verknüpft, so dass die Erweiterung des theoretischen Wissens durch Reflexion und Forschung auf diesem Gebiet häufig als unmittelbare Grundlage für die Verbesserung der Praxis verstanden wird. So stellen die Autoren von musikpädagogischen Texten, die sich reflektierend mit dem Kulturbegriff beschäftigen, nahezu immer auch damit zusammenhängende Forderungen für die musikpädagogische Praxis auf oder verweisen zumindest auf mögliche Handlungsperspektiven. Da dieser Literaturbericht aber in erster Linie die Veranschaulichung der theoretischen wissenschaftlichen Diskussion über den Kulturbegriff zum Thema hat, sollen hier nur die wichtigsten Konsequenzen für die musikpädagogische Schulpraxis stichpunktartig wiedergegeben werden:

Als Ziele werden genannt:

- Kompetenz zur Gestaltung der eigenen kulturellen Identität (vgl. Clausbachmann, S. 280; Stroh 2001, S. 10).
- Bewusstmachung des Eingebettetheits von Musik und anderen kulturellen Gegenständen und Ausdrucksformen in allgemeinkulturelle und alltägliche Kontexte (vgl. Barth 2000a, S. 8; Claus-Bachmann, S. 280).
- Toleranz und Respekt gegenüber der kulturellen Verortung und Wertung des Anderen (vgl. Bäßler 2005, S. 7; Claus-Bachmann 2005, S. 280; Schütz 1996, S. 103).

Handlungsperspektiven für den Musikunterricht sind:

- Musikalische Prinzipien und Phänomene grundsätzlich an Beispielen verschiedener „Kulturen“ aufzeigen (Kaiser 2004, S. 46; Jünger 2003, S. 18).
- Interkulturelle Schnittstellen als Ausgangspunkt für gemeinsame Arbeit und für Annäherung an Fremdes nutzen („vom Bekannten zum Unbekannten“) (vgl. Barth 2001, S. 5; Jünger, S. 18).
- Anhand von Populärmusik aus anderen Teilen der Welt verdeutlichen, dass weit entfernte Musikkulturen ebenfalls vielschichtig und im Wandel begriffen sind (vgl. Stroh 2001, S. 10).

- Enkulturationsprozesse selbst thematisieren (vgl. Barth 2000a, S. 8).
- Die jugendkulturellen Musiken (vermutlich vor allem Popmusik) und Praktiken der Schüler in den Unterricht einfließen lassen und auch thematisieren (vgl. Barth 2000a S. 2, S. 8; Jünger 2003, S. 18).

7. Schlussbetrachtung

Die obigen Ausführungen sind als Literaturbericht über den Kulturbegriff gedacht und erstellt, somit also als möglichst neutrale Wiedergabe der Diskussion über diesen Begriff, wie sie sich in der wissenschaftlichen Literatur niederschlägt. Völlig neutral kann allerdings auch ein Literaturbericht nie sein, denn die Perspektive auf den Gegenstand und die Diskussion darüber wird durch viele Entscheidungen des Verfassers immer weiter eingeschränkt, so zunächst durch die Auswahl der zu Grunde gelegten Literatur. Soll dann nicht schlicht eine Aneinanderreihung von einzelnen Inhaltsangaben folgen, hat die Entscheidung für eine inhaltliche Struktur des Literaturberichts die besondere Betonung und Verknüpfung einzelner Aspekte bei gleichzeitiger Vernachlässigung anderer zur Konsequenz.

Dies gilt somit auch für diesen Literaturbericht über den Kulturbegriff, vielleicht sogar in verstärktem Maße auf Grund von zweierlei Faktoren: *Erstens* spielt das Kulturkonzept, wie eingehend dargestellt, auf vielen verschiedenen wissenschaftlichen Gebieten eine Rolle, weshalb die Fülle an Texten, die sich mit dem Kulturbegriff auseinandersetzen, kaum mehr zu übersehen ist; entsprechend groß ist das Maß an Selektion bezüglich der Literatúrauswahl und der Inhaltsauswahl. Außerdem mag beispielsweise das Aufwerfen und Beantworten der Frage danach, in welchen Punkten sich die zahlreichen Kulturbegriffs-Definitionen denn wirklich widersprechen, als die Kompetenzen eines Literaturberichts überschreitend angesehen werden. Dies schien aber nahezu notwendig zu sein, um die vielfältigen Kultur-Facetten der zahlreichen Definitionen in eine angemessene Übersicht zu bringen. *Zweitens* wird hier, wie mehrfach gekennzeichnet, der gesamtwissenschaftliche Diskurs über den Kulturbegriff unter der Perspektive der besonderen Relevanz für die Musikpädagogik beleuchtet, woraus beispielsweise eine verhältnismäßig intensive Beschäftigung mit dem Kulturbegriff des CCCS oder mit dem Transkulturalitätskonzept resultiert.

Welche Bedeutung der Kulturbegriff nun für die Musikpädagogik hat, ist in dem Rahmen aufgezeigt worden, der den Möglichkeiten eines Literaturberichts entspricht, wenn auch diese Frage somit nicht explizit beantwortet wurde. Zumindest als „wichtig“ darf die Bedeutung des Kulturkonzepts für die Musikpädagogik aber auch in diesem Rahmen genannt werden: Wichtig für ihren wissenschaftlichen Diskurs, wichtig für ihre Praxis und vor allem wichtig für ihr Selbstverständnis als (kultur-)wissenschaftliche Disziplin.¹¹

¹¹ Zum Status der Musikpädagogik als Kulturwissenschaft siehe J. Vogt 2006.

Literatur

- Adelung, Johann Christoph (1807 [1793]): Grammatisch-kritisches Wörterbuch der hochdeutschen Mundart. Wien: Pichler, Spalten 1354-1355.
- Auernheimer, Georg (1991): Kulturelle Identität als pädagogisches Problem. In: Fuchs, Max (Hg.): Kulturelle Identität. Remscheid: RAT, S. 80-105.
- Bargatzky, Thomas (1989): Einführung in die Ethnologie. Eine Kultur- und Sozialanthropologie. Hamburg: Buske.
- Barth, Dorothee (2000a): Kulturgeschichten. Same old stories oder ein Fortsetzungsroman mit offenem Ende? In: Musik und Bildung, 6, S. 2-8.
- Barth, Dorothee (2000b): Zum Kulturbegriff in der Interkulturellen Musikpädagogik. In: Knolle, Niels (Hg.): Kultureller Wandel und Musikpädagogik (= Musikpädagogische Forschung, Bd. 21). Essen: Die Blaue Eule, S. 27-50.
- Barth, Dorothee (2001): Von der Abstammung zur Wahlverwandtschaft. Entkoppelung von Region, Herkunft und Alltagspraxen im Kulturbegriff interkultureller Kulturarbeit. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 4/01, S. 2-5.
- Bäßler, Hans (2005): Kulturelle Identität in der Musik. Glaubwürdig zu politischen Handlungsmustern gelangen. In: Musikland Deutschland. Wie viel kulturellen Dialog wollen wir? Dokumentation der Fachtagung vom 4. bis 5. November 2005 in Berlin. Beiblatt in: Neue Musikzeitung, 12/05, S. 6-7.
- Beer, Bettina (2003): Ethnos; Ethnie; Kultur. In: Beer, Bettina/ Fischer, Hans (Hg.): Ethnologie. Einführung und Überblick. Berlin: Reimer.
- Brake, Mike (1981): Soziologie der jugendlichen Subkulturen. Frankfurt am Main, New York: Campus.
- Clarke, John u. a. (1979): Jugendkulturen als Widerstand. Milieus, Rituale, Provokationen. Frankfurt am Main: Syndikat.
- Claus-Bachmann, Martina (2000): Cultural identities and educational possibilities in humanistic studies. In: Baumann, Max Peter (Hg.): Gothic, metal, rap, and rave: Youth culture and its educational dimensions. Berlin: Verlag für Wissenschaft und Bildung, S. 13-24.
- Claus-Bachmann, Martina (2005): Die musikkulturelle Erfahrungswelt Jugendlicher. Ein kulturwissenschaftlicher Deutungsansatz und seine musikpädagogische Relevanz. Giessen: Ulme-Mini.
- Dawson, Christopher (1928): The Age of the Gods. A Study in the Origins of Culture in Prehistoric Europe and the Ancient East. London: Murray.
- Dudenredaktion (Hg.) (2004): Fremdwörterbuch. Ein Nachschlagewerk für den täglichen Gebrauch. 5., neu bearbeitete und ergänzte Auflage. Der kleine Duden. Bd. 5. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.
- Edgar, Andrew/ Sedgwick, Peter (Hg.) (2002): Cultural Theory. The Key Concepts. New York: Routledge. Darin: „culture“, S. 101-103.
- Erlmann, Veit (1998): Musikkultur. In: Bruhn, Herbert/ Rösing, Helmut (Hg.): Musikwissenschaft. Ein Grundkurs (= Rowohlt's Enzyklopädien, Bd. 55582). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 71-90.
- Fiske, John (1999): Wie ein Publikum entsteht. Kulturelle Praxis und Cultural Studies. In: Hörning, Karl H. (Hg.): Widerspenstige Kulturen: Cultural Studies als Herausforderung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 238-263.
- Flehsig, Karl-Heinz (2002): Kulturelle Identität als Lernproblem. In: Wulf, Christoph (Hg.): Globalisierung als Herausforderung der Erziehung. Theorien, Grundlagen, Fallstudien (= European studies in education, Bd. 15). Münster: Waxmann, S. 64-74.
- Fried, Morton H. (1967): The Evolution of Political Society. New York: Random House.
- Fuchs, Max (2006): Interkultur oder Leitkultur? Herausforderungen für die Praxis. Vortrag bei der Fachtagung „Internationale Regionalentwicklung“, Passau. (Online: www.united-scene-group.net/fachtagung/doku/Fuchs.pdf; Stand 8.12.2006)

- Hall, Stuart (1977): Über die Arbeit des Centre for Contemporary Studies (Birmingham). Ein Gespräch mit H. Gustav Klaus. In: Gulliver, Bd. 2, S. 26-32.
- Hannerz, Ulf (1995): "Kultur" in einer vernetzten Welt. Zur Revision eines ethnologischen Begriffes. In: Kaschuba, Wolfgang (Hg.): Kulturen – Identitäten – Diskurse. Bd. 1. Berlin: Akademie, S. 65-84.
- Harris, Marvin (1975): Culture, People, Nature. (2. Auflage). New York: Crowell.
- Herder, Johann Gottfried (1994 [1774]): Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit. In: Brummack, Jürgen/ Bollacher, Martin (Hg.): Herder Werke. Schriften zu Philosophie, Literatur, Kunst und Altertum 1774-1787. Frankfurt am Main: Deutscher Klassiker Verlag, S. 9-107.
- Herder, Johann Gottfried (1903 [1784]): Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. Leipzig: Reclam. Darin: Alle zerstörenden Kräfte in der Natur müssen den erhaltenden Kräften mit der Zeitenfolge nicht nur unterliegen, sondern auch selbst zuletzt zur Ausbildung des Ganzen dienen. Fünfzehntes Buch, Kapitel II.
<http://www.odysseetheater.com/goethe/herder/ideen_15_02.htm>; Stand: 4.12. 2006)
- Hügel, Hans-Otto (Hg.) (2003): Handbuch Populäre Kultur. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Institut für Demoskopie Allensbach (Hg.) (1991): Kulturelles Interesse und Kulturpolitik. Eine Repräsentativumfrage über die kulturelle Partizipation, den Kulturbegriff der deutschen Bevölkerung und die Bewertung der Kulturpolitik.
- Jaeger, Friedrich u. a. (Hg.) (2004): Handbuch der Kulturwissenschaften. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Jünger, Hans (2003): Prinzipiell interkulturell! Plädoyer für einen kulturübergreifenden Musikunterricht. In: Diskussion Musikpädagogik, 17/03, S. 15-21.
- Kaiser, Hermann Joseph: (2004): Ent-Fremdung. Zum prinzipiell subkulturellen Charakter von Musik in der Schule. In: Ansohn, Meinhard/ Terhag, Jürgen (Hg.): Musikkulturen fremd und vertraut (= Musikunterricht heute, Bd. 5). Oldershausen: Lugert, S. 35-48.
- Kleinen, Günter (1997): Sozialisation – Entwicklung – Selbstfindung. In: Helms, Siegmund/ Schneider, Reinhard/ Weber, Rudolf: Handbuch des Musikunterrichts. Bd. 2: Sekundarstufe I. Regensburg: Bosse, S. 11-22.
- Klüppelholz, Werner (Hg.) (1983): Musikalische Teilkulturen. Musikpädagogische Forschung. Laaber: Laaber.
- Kroeber, Alfred/ Kluckhohn, Clyde (1952): Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions. New York: Random House.
- Kruse, Matthias (2001): Anmerkungen zur interkulturellen Musikerziehung. In: Diskussion Musikpädagogik, 11/01, S. 34-42.
- LaBarre, Weston (1972): The Ghost Dance. Origins of Religion. London: Allen & Unwin.
- Maase, Kasper (2003): Jugendkultur. In: Hügel, Hans-Otto (Hg.): Handbuch Populäre Kultur. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 40-45.
- Mecheril, Paul (2003): Kulturelle Identität – Anmerkungen zur pädagogischen Brauchbarkeit einer Perspektive. In: Schulverwaltung Spezial, 3/03, S. 11-13.
- Menghin, Oswald (1934): Geist und Blut. Grundsätzliches um Rasse, Sprache, Kultur und Volkstum. Wien: Schroll.
- Mühlmann, Wilhelm E. (1975): Kultur. In: Bernsdorf, Wilhelm (Hg.): Wörterbuch der Soziologie, Bd. 2. Frankfurt am Main: Fischer, S. 479-482.
- Müller-Bachmann, Eckart (2002): Jugendkulturen revisited. Musik- und stilbezogene Vergemeinschaftungsformen (Post-)Adoleszenz im Modernisierungskontext. (= Jugendsoziologie, Bd. 3). Münster, Hamburg, London: Lit.
- Ott, Thomas (2006): Musikinteressen von Immigrantenkinder in Kölner Schulen und ihre Erfahrungen im Musikunterricht. Noch unveröffentlicht.
- Reckwitz, Andreas (2004): Die Kontingenzperspektive der ‚Kultur‘. Kulturbegriffe, Kulturtheorien und das kulturwissenschaftliche Forschungsprogramm. In: Jaeger, Friedrich u. a. (Hg.): Themen und Tendenzen. Handbuch der Kulturwissenschaften, Bd. 3. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 1-20.

- Rösing, Helmut/ Oerter, Rolf (1993): Kultur und Musikpsychologie. In: Bruhn, Herbert (Hg.): Musikpsychologie. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 43-56.
- Sahlins, Marshall D. (1968): Culture and Environment: The Study of Cultural Anthropology. In: Manners, Robert A./ Kaplan, David (Hg.): Theory in Anthropology. A Sourcebook. London, S. 367-373.
- Schiffauer, Werner (1997): Fremde in der Stadt. Zehn Essays über Kultur und Differenz. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schiffauer, Werner (2002): Kulturelle Identitäten. Ethik und Unterricht, S. 12-17.
- Schneider, Harold K. (1977): Prehistoric Transpacific Contact and the Theory of Culture Change. In: American Anthropologist, 79, S. 9-25.
- Schütz, Volker (1996): Schwierigkeiten bei der Verständigung über Musik in Zeiten der Transkulturalität. Über einige Probleme eines Musikpädagogen mit der Musikwissenschaft. In: Ott, Thomas/ Loesch, von (Hg.): Musik befragt – Musik vermittelt. Augsburg: Wißner, S. 91-105.
- Schütz, Volker (1998): Transkulturelle Musikerziehung. In: Claus-Bachmann, Martina: Musik transkulturell erfahren. Anregungen für den schulischen Umgang mit Fremdkulturen. Bamberg: ULME, S. 1-6.
< <http://www.uni-giessen.de/musik/clabalitpdf/volkers.pdf> >; Stand: 20.04.2006)
- Stroh, Wolfgang-Martin (2001): Ein schlechtes Gewissen macht noch keinen guten Musikunterricht. Über die Motivation, multikulturell zu unterrichten. In: Diskussion Musikpädagogik, 11/01, S. 6-19.
- Turney-High, Harry Holbert (1949): General Anthropology. New York: Crowell.
- Tylor, Edward Burnett (1958 [1871]): Religion in Primitive Culture. New York: Harper.
- Vogt, Jürgen (2006): Musikpädagogik als kritische Kulturwissenschaft – Erste Annäherungen. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, 2/06, S. 11-25.
- Vogt, Sabine (2005): Clubräume – Freiräume. Musikalische Lebensentwürfe in den Jugendkulturen Berlins. Kassel: Bärenreiter.
- Welsch, Wolfgang (1994): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen. In: Wissenschaftszentrum Nordrhein-Westfalen: Das Magazin, 3/94, S. 10-13.
- Williams, Raymond (1977): Innovationen. Über den Prozesscharakter von Literatur und Kultur, Frankfurt am Main: Syndikat.
- Wissler, Clarke (1929): An Introduction to Social Anthropology. New York: Holt.
- Wuggering, Ulf (2003): Subkultur. Sub- und Gegenkultur – Konzeptuelle Fragen. In: Hügel, Hans-Otto: Handbuch Populäre Kultur. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 66-73.