

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (ZfKM)

Herausgegeben von
Jürgen Vogt

In Verbindung mit
Anne Niessen, Martina Benz, Lars Oberhaus und Christian Rolle

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

Elektronischer Artikel

Mario Dunkel: Rezension zu Olivier Blanchard: Hegemonie im Musikunterricht. Die Befremdung der eigenen Kultur als Bedingung für den verständigen Umgang mit kultureller Diversität (Münster: Waxmann 2019).

<http://www.zfkm.org/21-dunkel.pdf>

© Mario Dunkel, 2021, all rights reserved

Mario Dunkel

**Rezension zu Olivier Blanchard: Hegemonie im Musikunterricht.
Die Befremdung der eigenen Kultur als Bedingung für den ver-
ständigen Umgang mit kultureller Diversität (Münster: Waxmann
2019).**



Olivier Blanchards Dissertation *Hegemonie im Musikunterricht* verfolgt zwei zentrale Ziele: Erstens versucht sie, den Umgang mit kultureller Diversität in der Musikpädagogik „neu zu denken“ (S. 14). Blanchard, der seine Arbeit in den Kulturwissenschaften verortet, versteht Kulturen dabei als „geteilte Symbolsysteme und kollektive Wissensordnungen“ (S. 14). Theoretische Ausgangspunkte für die Studie sind insbesondere das Werk des Kultursoziologen Andreas Reckwitz, aber auch kulturwissenschaftlich orientierte musikpädagogische Arbeiten etwa von Jürgen Vogt oder Bernd Clausen. Blanchard distanziert sich gleichzeitig von jenen Ansätzen der sogenannten interkulturellen Musikpädagogik, die sich ebenfalls auf ein kulturwissenschaftliches Verständnis von Kultur bezögen, dieses aber allenfalls ansatzweise umsetzten. So argumentiert der Verfasser recht ausführlich, dass es sich bei dem „bedeutungsorientierten Kulturbegriff“ nach Dorothee Barth, welcher seit dem Erscheinen von Barths Dissertation *Ethnie, Bildung oder Bedeutung* (2008) in der musikpädagogischen Literatur breit rezipiert wurde,

lediglich um eine „Umgangsweise“ mit Kultur, nicht aber um einen eigenständigen Kulturbegriff handele (S. 55). Blanchards Arbeit versucht dahingegen, einen praxeologischen Kulturbegriff zu umreißen und diesen konsequent auf musik-pädagogische Kontexte anzuwenden. Demzufolge sind soziale Praktiken nicht nur „ein Komplex von kollektiven Verhaltensmustern“, sondern sie stellen auch „kollektive Wissensordnungen“ und Sinnsysteme dar, „die diese Verhaltensmuster ermöglichen und sich in ihnen ausdrücken“ (Reckwitz 2006, S. 565). Das logische Weiterdenken praxeologischer Kulturtheorien führt letztlich dazu, dass der Musikunterricht selbst als „geteiltes Symbolsystem und kollektive Wissensordnung“ – und damit als Kultur – verstanden wird.

Das zweite Ziel der Arbeit besteht darin, diese „Kultur des Musikunterrichts“ empirisch zu erforschen. Um zu ermitteln, was die Kultur des Musikunterrichts in einem bestimmten Kontext auszeichnet, hat Blanchard ethnografische Forschungen an Deutschschweizer Sekundarschulen durchgeführt. Seine Methodik kombiniert teilnehmende Beobachtungen im Musikunterricht, in deren Rahmen auch informelle Gespräche mit Schüler*innen stattfanden, mit leitfadengestützten „expliziten Interviews“ mit Lehrer*innen und Schüler*innen (S. 162). Insgesamt wurden 44 Musikstunden in unterschiedlichen Klassen besucht sowie fünf Interviews mit Lehrpersonen und 54 Kurzinterviews mit Schüler*innen durchgeführt. Durch die Ergänzung der teilnehmenden Beobachtungen mit leitfadengestützten Interviews gelingt es dem Verfasser, unterschiedliche Perspektiven auf und Interpretationen von Musikunterricht miteinander in Beziehung zu setzen. Dadurch wird der von ihm beobachtete Musikunterricht als ein komplexes Bündel musikbezogener Praktiken beschreib- und interpretierbar.

Die Arbeit ist unter anderem im Rahmen der Verleihung des Sigrid Abel-Struth-Preises durch die Wissenschaftliche Sozietät Musikpädagogik (WSMP) bereits ausführlich und zurecht für ihren theoretischen Ansatz, ihre innovative Methodik und ihre prägnanten Analysen gewürdigt worden (vgl. Oberhaus 2021). Sie zeugt von tiefgreifenden theoretischen Kenntnissen des Verfassers, der unter anderem dadurch beeindruckt, dass er eine Vielzahl komplexer Theorien überblickt, verständlich resümiert und immer wieder sinnvoll miteinander in Beziehung setzt. Durch die konsequent verfolgte Perspektive auf Musikunterricht als eine Art von Kultur gelingt es Blanchard, eine Reihe von essentialisierenden Annahmen über Musikunterricht zu vermeiden, welche innerhalb der „interkulturellen Musikpädagogik“ häufig reproduziert wurden – diese betreffen neben der Gleichsetzung von Kultur mit Ethnizität unter anderem die Reduktion von Schüler*innen auf eine „Jugendkultur“. Infolge der Anwendung eines auf Antonio Gramsci zurückgehenden Kulturverständnisses auf musikpädagogische Praktiken entsteht dabei eine Perspektive auf Musikunterricht, die das Potenzial hat, zur Sichtbarmachung von und Sensibilisierung für komplexe(n) Machtaushandlungen in der musikpädagogischen Praxis beizutragen.

Neben diesen theoretischen Impulsen der Arbeit imponieren auch die akribischen Beobachtungen, die scharfen Analysen und die Fähigkeit des Verfassers, unterschiedliche Perspektiven auf Musikunterricht herauszuarbeiten und miteinander zu verschränken. Die Arbeit verspricht dadurch nicht nur, einen Beitrag zu einem kulturwissenschaftlich fundierten und konsequent auf den Musikunterricht übertragenen Verständnis von Kultur bzw. kultureller Diversität in musikpädagogischen Arbeiten zu leisten, sondern sie liefert auch einen vielversprechenden methodischen Ansatz zur kulturwissenschaftlichen Untersuchung von Musikunterricht als kultureller Praxis.

Bei allen berechtigten Huldigungen der Arbeit muss im Rahmen dieser Rezension auch auf einige Schwächen hingewiesen werden: Zunächst überrascht, dass der machttheoretische Ansatz von Laclau und Mouffe nicht mit weiteren Machttheorien abgeglichen wird. Laclaus und Mouffes Werk *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics* (1985), dessen Analysemodell Blanchard übernimmt, steht zeithistorisch an einem Paradigmenwechsel innerhalb linker Gesellschaftstheorien vom marxistischen Materialismus der industriellen Moderne zum Postmarxismus der Spätmoderne ab den 1970er Jahren (Reckwitz 2011, S. 300-302). Mit ihrer „Theorie hegemonialer Diskurse“ lösen sich Laclau und Mouffe von ökonomistischen und sozialdeterministischen – und in ihrem Verständnis essentialistischen – Ansätzen (Reckwitz 2011, S. 300). Das in *Hegemony and Socialist Strategy* entwickelte Modell ist in den Sozialwissenschaften jedoch nicht unumstritten. So argumentiert etwa André Kistner, dass die Theorie von Laclau und Mouffe zur Analyse von Machtbeziehungen und -verhältnissen ungeeignet sei, da sie in einer Bedeutungsdimension verharre und ihr damit die Ebene der „materialen Bestimmung und Konkretion“ fehle (Kistner 2018, S. 232). Auch Reckwitz bezweifelt die Eignung der Theorie Laclaus und Mouffes zur Analyse „institutioneller Sphären“ und „sozialer Gruppen als kulturelle Gebilde“ (Reckwitz 2011, S. 309). Um Musikunterricht als politische Praxis zu untersuchen, hätte es durchaus weitere theoretische Ansätze gegeben, die von Blanchard aber nicht in Erwägung gezogen werden. Dazu gehören etwa die Assemblage-Theorie nach Jasbir Puar (Puar 2007), die Machttheorie Foucaults, welche zwischen Souveränität, Disziplin und Gouvernementalität als Machtdimensionen unterscheidet (Mauer 2018, S. 144-157; Foucault 2006a; Foucault 2006b), oder die vielen machttheoretischen Anregungen aus der Intersektionalitätsforschung (Meyer 2017, S. 81-94; vgl. Dunkel 2021). Eine Beschäftigung mit weiteren Machttheorien hätte dann auch zwangsläufig Fragen aufgeworfen, die die Arbeit tendenziell ausklammert. So sind etwa Ökonomie und Staat in Foucaults Machttheorie zentrale Faktoren in der Konstitution und Verhandlung von Macht. In Blanchards Arbeit werden sie aber zu Gunsten von Laclaus und Mouffes Modell nicht als machtvolle Bedingungen des beobachteten Musikunterrichts in Betracht gezogen, obwohl die ethnografische Studie innerhalb einer öffentlichen Institution stattfindet.

Blanchards Arbeit verzichtet dabei nicht nur auf einen Abgleich mit anderen Machttheorien, sondern sie versäumt es auch, ihre Anwendung von Laclaus und Mouffes allgemeiner Theorie hegemonialer Diskurse auf einen kleinen, institutionalisierten Teilbereich einer Gesellschaft – den Musikunterricht – zu reflektieren. Ob eine solche Übertragung im Sinne Laclaus und Mouffes wäre, die mit ihrer Theorie ja eine generelle „Ontologie des Sozialen“ (Laclau & Mouffe 2014, S. xiv) anstrebten, kann durchaus bezweifelt werden. Denn die Übertragung dieses Modells führt dazu, dass sämtliche machtbezogenen Prozesse des Musikunterrichts durch die „Kultur des Musikunterrichts“ erklärbar gemacht werden, während man andere soziale Faktoren ausklammert. Obwohl Laclau und Mouffe versuchten, gegen Essentialisierungen anzuschreiben, werden sie auf diese Weise selbst zum Mittel einer reduktionistischen Vorgehensweise: nämlich der Reduktion auf eine „Kultur des Musikunterrichts“ als ultimative Erklärung für Lehrer*innen- und Schüler*innenverhalten. So stellt Blanchard fest, dass die von ihm interviewten Schüler*innen keine prozessorientierte, sondern eine stark „inhaltsorientierte“ (S. 283) Vorstellung von Musik hätten, und führt diese allein auf das System Musikunterricht zurück: Die Schüler*innen würden in diesem „enkulturiert“ und wendeten daher

musikunterrichtspezifisches Wissen an (S. 283). Ein inhaltsorientierter Musikbegriff ist aber nicht bloß auf den Musikunterricht beschränkt, sondern er findet sich in vielen Bereichen der Alltagskultur von Schüler*innen, welche etwa von der Auseinandersetzung mit Casting-Shows bis zum Umgang mit der Aufbereitung des Musikangebots durch Streaming-Anbieter reichen kann. Blanchards Fokussierung auf Musikunterricht als Kultur macht also einerseits Prozesse sichtbar, die möglicherweise durch die Logiken dieses kulturellen Systems erklärt werden können, sie wird aber dann problematisch, wenn sie Erklärungsansätze ausklammert, die außerhalb der *einen* durch seinen Ansatz konstruierten Kultur liegen. Dass Schüler*innen (und auch Lehrer*innen) strikt und in jeglicher Hinsicht zwischen ihren musikbezogenen Alltagspraktiken einerseits und der „Kultur des Musikunterrichts“ andererseits als zwei separate Sinnsysteme und Wissensordnungen trennen, ist nicht plausibel. Vielmehr ist davon auszugehen, dass sich unterschiedliche Sinnsysteme und Wissensordnungen überlappen und miteinander vermischen.

Ähnliches gilt für die Beziehung zwischen Musikunterricht und anderen Schulfächern. Wenn Unterricht in jedem Schulfach als eigenständige Kultur betrachtet wird, wie lässt sich dann die Beziehung zwischen diesen Unterrichtskulturen verstehen? Gibt es möglicherweise ein Machtgefälle zwischen dem, was man nach dieser Logik als Hauptfachkulturen (wie Mathematik, Deutsch und Englisch) und Nebenfachkulturen (wie Musik, Sport, Kunst usw.) beschreiben müsste? Inwiefern handelt es sich dann bei Musikunterricht vielleicht eher um eine Subkultur von Schulunterrichtskultur im Allgemeinen? In jedem Fall müsste deutlich werden, inwiefern sich die Situiertheit von Musikunterricht in einem solchen Geflecht von Alltags- und Unterrichtskulturen auf die „Kultur des Musikunterrichts“ auswirkt.

Mögliche Antworten des Verfassers auf solche Überlegungen hätten beträchtliche Konsequenzen für die Analyse von Musikunterricht. Wird etwa Musikunterricht lediglich als eine Art Subkultur von allgemeinem Schulunterricht verstanden, so werden zentrale Ergebnisse der Arbeit auf den Kopf gestellt. Zu den wichtigsten Ergebnissen der Arbeit zählt unter anderem die Feststellung, dass es sich beim Musizieren in dem von Blanchard beobachteten Musikunterricht um eine „hegemoniale“ Praxis handele. Das Musizieren wird von den Lehrpersonen tendenziell nicht hinterfragt, sondern es ist eine Art naturalisierter Grundbestandteil von Musikunterricht, der in vielen Fällen sowohl bildungspolitische Vorgaben als auch die Anliegen der Schüler*innen ignoriert (S. 212). Versteht man allerdings Schulunterricht im Allgemeinen als Kultur und den Musik- oder Physikunterricht lediglich als Subkulturen, so verändert sich auch der Blick auf das Musizieren. Denn in der Kultur des Schulunterrichts würde das Nichtmusizieren möglicherweise dadurch auffallen, dass es sich der Zielorientierung und Überprüfbarkeit der meisten Formen von Schulunterricht zumindest im Ansatz entzieht. Das Musizieren wäre somit in Laclaus und Mouffes Terminologie „Antagonist“ des hegemonialen „Nichtmusizierens“, und ein zentrales Ergebnis der Arbeit müsste möglicherweise lauten, dass das Nichtmusizieren innerhalb der Subkultur des Musikunterrichts zwar „hegemonial“ ist, in der Kultur des Schulunterrichts aber eine antagonistische Funktion zur Hegemonie des Nichtmusizierens einnimmt.

Das Beispiel verdeutlicht, welche Fragen sich daraus ergeben, dass Blanchards Arbeit eine allgemeine Theorie des Sozialen als diskursives Feld unreflektiert auf eine Mikroebene überträgt und dort anwendet, ohne zu bedenken, wie sich Mikro- und Makroebene zueinander verhalten. So bleiben die Makroebene und deren Zusammenhänge mit der Mikroebene letztlich unbeleuchtet. Eine solche Vorgehensweise führt nicht nur im Hinblick auf die Analyse der

Kultur des Musikunterrichts zu verzerrten Ergebnissen, sondern sie beeinflusst auch die Einordnung der Handlungen der in dieser Arbeit beschriebenen Akteure. In einer Arbeit, welche Erklärungsansätze für unterrichtliches Handeln auf die „Kultur des Musikunterrichts“ reduziert, sind zwangsläufig Lehrer*innen – und nicht etwa das System Schule, die Funktion der Schule im Staat oder im Kapitalismus, etc. – die zentralen Faktoren in der Ausgestaltung dieser Kultur. Aus einer institutionskritischen Perspektive müsste aber die institutionelle Struktur, in der sich Lehrpersonen bewegen, sowie deren institutionelle Rolle in einem größeren politischen und gesellschaftlichen Zusammenhang stärker in den Blick genommen werden. Innerhalb der von Laclau und Mouffe angestrebten „radikalen Demokratie“ können alle Menschen einen gleichen Machtanspruch erheben. Innerhalb der Institution Schule gibt es aber – auch innerhalb einer radikalen Demokratie – Gründe, warum Lehrpersonen grundsätzlich mit mehr Macht ausgestattet sind als Schüler*innen. Die bestimmte Art der Machtbeziehung zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen ist also eine andere als die zwischen idealerweise gleichgestellten Subjekten in einem Staat. Auch aus diesem Grund ist eine Übertragung der Theorie Laclaus und Mouffes auf Musikunterricht nur eingeschränkt möglich und müsste zumindest auf diese Aspekte hin reflektiert werden.

Trotz der hier aufgeführten Kritikpunkte handelt es sich bei *Hegemonie im Musikunterricht* um eine kluge und äußerst innovative Arbeit, die der musikpädagogischen Forschung zahlreiche Impulse geben kann. Es ist zu hoffen, dass insbesondere Blanchards kritische Ausführungen zu „kultureller Diversität“ und seine Perspektive auf Machtaushandlungen im Musikunterricht Anknüpfungspunkte für zukünftige Forschungsarbeiten bieten werden (vgl. Dunkel 2021). Auch die methodischen Ansätze der Arbeit – die Kombination von teilnehmenden Beobachtungen und Interviews mit allen Beteiligten – sind vielversprechend und werden hoffentlich zu weiteren durch ethnographische Ansätze inspirierten musikpädagogischen Arbeiten anregen.

Im Allgemeinen wäre angesichts dieser Arbeit innerhalb der diversitätsbezogenen Musikpädagogik darauf zu achten, dass eine zentrale Frage der sogenannten interkulturellen Musikpädagogik nicht aus dem Blickfeld diversitätsbezogener musikpädagogischer Forschung fällt: Musikpädagogische Forschung zu kultureller Diversität hat sich seit den Anfängen der interkulturellen Musikpädagogik in den 1980er Jahren explizit und implizit mit der Frage auseinandergesetzt, welchen Beitrag Musikunterricht zu einer stärkeren Anerkennung der Gleichwertigkeit aller Mitglieder einer Gesellschaft leisten kann (Merkt 1983; Knigge 2012, S. 33). Auch wenn Versuche der interkulturellen Musikpädagogik, eine solche Anerkennung von Gleichwertigkeit zu befördern, häufig zu Essentialisierungen führten und Stereotype reproduzierten, handelt es sich dabei doch um ein demokratisches Anliegen, das bei einer einseitigen Einengung des Forschungsfeldes auf die „Kultur des Musikunterrichts“ aus dem Blickfeld zu geraten droht. Eine zukünftige Herausforderung der Musikpädagogik könnte also darin bestehen, die Beziehungen zwischen dem, was in Anlehnung an Blanchard richtigerweise als Kultur des Musikunterrichts verstanden werden kann, und anderen (musikbezogenen) Kulturen besser zu verstehen.

Literatur

- Barth, Dorothee (2008): *Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik*. Augsburg: Wißner.
- Dunkel, Mario (2021): Mehr als ein ‚Buzzword‘: Zum Synergiepotenzial von Intersektionalitätsforschung und diversitätsbezogener Musikpädagogik, in: Krupp, Valerie; Niessen, Anne & Weidner, Verena (Hg.): *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung*. Münster: Waxmann, 2021, S. 31-48.
- Foucault, Michel (2006a): *Geschichte der Gouvernementalität, Bd. 1: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*. Vorlesungen am Collège de France 1977/1978. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2006b): *Geschichte der Gouvernementalität, Bd. 2: Die Geburt der Biopolitik*. Vorlesungen am Collège de France 1978/1979. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kistner, André (2018): Die Destruktion der Gesellschaftstheorie: Ernesto Laclaus und Chantal Mouffes Versuch einer nicht-essentialistischen Politischen Philosophie, in: *Zeitschrift für kritische Sozialtheorie und Philosophie* 5(2), S. 216-238.
- Knigge, Jens (2012). *Interkulturelle Musikpädagogik: Hintergründe – Konzepte – Empirische Befunde*, in: Niessen, Anne & Lehmann-Wermser, Andreas (Hg.): *Aspekte Interkultureller Musikpädagogik: Ein Studienbuch*. Augsburg: Wißner, S. 25-56.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (1985): *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (2014): Preface to the Second Edition, in: Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal: *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso, S. vii-xx.
- Mauer, Heike (2018): *Intersektionalität und Gouvernementalität: Die Regierung von Prostitution in Luxemburg*. Opladen: Budrich.
- Merkt, Irmgard. (2013). *Deutsch-türkische Musikpädagogik in der Bundesrepublik: Ein Situationsbericht*. Berlin: Express-Edition.
- Meyer, Katrin (2017): *Theorien der Intersektionalität zur Einführung*. Hamburg: Junius.
- Oberhaus, Lars (2021): Laudatio im Rahmen der Verleihung des Sigrid Abel-Struth-Preises an Olivier Blanchard. *Kritik! Politische und ethische Dimensionen der Musikpädagogik*. WSMP-Symposium 2021. 07. Mai 2021. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. (Über Zoom.)
- Puar, Jasbir K. (2007): *Terrorist Assemblages: Homonationalism in Queer Times*. Durham: Duke University Press.
- Reckwitz, Andreas (2006): *Die Transformation der Kulturtheorien: Zur Entwicklung eines Theorieprogramms*. Studienausgabe, Nachdruck der Erstausgabe 2000. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Reckwitz, Andreas (2011): Ernesto Laclau: Diskurse, Hegemonien, Antagonismen, in: Moebius, Stefan & Quadflieg, Dirk (Hg.): *Kultur: Theorien der Gegenwart*. 2. und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 300-310.