

# ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

03

Renate Müller - *Soziokulturelle Musikpädagogik - unreflektiert? Eine Entgegnung auf Vogts Frage "Empirische Forschung in der Musikpädagogik ohne Positivismusstreit?"*  
DOI: 10.18716/ojs/zfkm/2003.1243

## Soziokulturelle Musikpädagogik – unreflektiert? Eine Entgegnung auf Vogts Frage „Empirische Forschung in der Musikpädagogik ohne Positivismusstreit?“<sup>1</sup>

Die von Vogt im Titel gestellte Frage „Empirische Forschung in der Musikpädagogik ohne Positivismusstreit?“ bleibt in seinem Beitrag „Zum 100. Geburtstag Theodor W. Adornos“ eigentümlich unbeantwortet; es wird nicht einmal deutlich, wie sie gemeint ist. Da insgesamt die Zielrichtung der Argumentation im Dunkeln bleibt, läuft jede Entgegnung Gefahr, die Retourkutsche der beleidigten Leberwurst zu sein. Dies umso mehr, als Vogts Beitrag für die methodologische Diskussion weder der Sozialwissenschaften noch der Musikpädagogik irgendetwas Neues enthielte, was eine Erwiderung inhaltlich notwendig, herausfordernd und interessant erscheinen ließe. Dennoch geht es hier einfach darum, Müllers Musikpädagogik und Musiksoziologie vor unfairen und undurchdachten Angriffen zu verteidigen.<sup>2</sup> Darüber hinaus wird hier versucht, wenigstens einen der Unterschiede deutlich zu machen zwischen einer Position, der gern vorgeworfen wird, „zu kurz zu denken“ („flach zu denken“), und einer Position, die solche Vorwürfe aus einem Legitimationsdenken heraus erhebt. Dass Vogt Müller zu den „Flachdenkern“ zu zählen scheint, ergibt sich aus Vogts Verortung von Müllers Ansatz auf der „Kritischen Stufe 1“ des habermaschen Stufenbaus der Kritik (Vogt 2003, 11, 14). Die „Kritischen Stufen 2“ und „3“ erreicht sie „natürlich“ (ebd., 14) nicht. Im Folgenden wird zu einigen ausgewählten Aspekten des fünften Abschnittes, „Musikpädagogisches“ (ebd., 13 ff), in dem genannten Beitrag von Vogt Stellung genommen.

Indem Vogt gleich zu Beginn seiner Auseinandersetzung mit dem Müllerschen Ansatz aus dem Müller-Zitat die entsprechenden Adorno-Zitate herausstreicht, auf die sich Müllers Adorno-Kritik bezieht, suggeriert er eine Vorverurteilung Adornos durch Müller:

„Adorno kriegt hier sogleich sein Fett ab: ‚Viele sehen diese Musik und die Menschen, die sie mögen, so herablassend wie Adorno. [...] Da wird den Hörern leichter Musik das Mensch-Sein abgesprochen. [...] Als Soziologin und Pädagogin gehe ich nicht von der Minderwertigkeit populärer Musik gegenüber der so genannten Kunstmusik aus, auch nicht von der Minderwertigkeit der Menschen, die populäre Musik mögen‘ (Müller 1994, S.133 f.). Nachdem Adorno also vorweg als inhuman und elitär abgekanzelt ist, geht es zunächst einmal um musiksoziologische Befunde, ...“ (Vogt 2003, 13 f).

Die herausgestrichenen Adorno-Zitate sind die folgenden:

„Die konziliante Güte, die dem Zitherspieler auf dem Land dasselbe Recht zubilligt wie dem verständnisvollen Hörer komplexer Stücke des späten Bach ..., unterdrückt nicht nur die Qualitätsunterschiede sondern den Wahrheitsanspruch der Musik selbst“ (Adorno 1962, 145 f).

„Die um der Verkäuflichkeit willen unerbittlich kontrollierte Banalität der gegenwärtigen leichten Musik brennt ihrer Physiognomie das Entscheidende ein: das Vulgäre. Fast könnte man argwöhnen,

---

<sup>1</sup> Vogt, Jürgen (2003): Empirische Forschung in der Musikpädagogik ohne Positivismusstreit? Zum 100. Geburtstag Theodor W. Adornos. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (<http://home.arcor.de/zf/zfkm/vogt5.pdf>)

<sup>2</sup> Dies ist der Grund dafür, dass das anhängende Literaturverzeichnis „müllerlastig“ ist.

eben daran seien die Hörer am eifrigsten interessiert: ihre musikalische Gesinnung hat wahrhaft das Brechtische 'Ich will ja gar kein Mensch sein' zur Maxime" (ebd., 42).

Es stimmt nicht, dass Müller Adorno vorweg abkanzelt. Vielmehr sind nicht nur Müllers ältere Arbeiten, und zwar neben den wissenschaftstheoretischen (1977, 1988) insbesondere die Dissertation (1990), sondern auch die neueren (beispielsweise Müller et al. 2002; Müller 2002a), durch recht intensive Auseinandersetzungen mit der Position Adornos gekennzeichnet, die sich nicht in der Attacke gegen einen „Agenten der bürgerlichen Musikkultur“ (Vogt 2003, 16) erschöpfen. Es handelt sich dabei u.a. um Überlegungen zu den Niederschlägen des Denkens Adornos in der wissenschaftstheoretischen und methodologischen Diskussion, in der musikpädagogischen Rezeptionsforschung der 70er und 80er Jahre und in der Musiksoziologie. Ärgerlich ist daher der Duktus Vogts, der den Eindruck erweckt, Müller hätte sich ihr wissenschaftliches Leben lang nicht mit Adorno auseinandergesetzt, und Müller würde all das nicht kennen, was Vogt weiß: Da ist die Rede von den Fragen, die Müller gar nicht stellt, weil sie gar nicht in ihre Perspektive träten (Vogt 2003, 15); da wird einfach behauptet, Kriterien erfolgreichen Unterrichts würden gar nicht problematisiert (ebd., 16). Da wird die Einstellung, das Faktum zur Norm zu erheben, schlicht unterstellt (ebd., 15). Glaubt Vogt wirklich, für Müller sei die folgende abwertende Diagnose jugendlichen Umgehens mit Musik neu? Als Ergebnis der „adornitischen Lesart“ der Untersuchung Müllers präsentiert Vogt diese Diagnose mit den Worten

„Müllers Studie fördert nichts zutage, was der skeptische adornitische Blick nicht immer schon ... zu Tage gefördert hätte: Der Verlust individueller ästhetischer Erfahrung aufgrund einer ... Ich-Schwäche, ein Symptom für den vergeblichen Versuch von Jugendlichen, sich jenseits der Erwachsenenwelt ... eine Schein-Identität zu suchen ... [sowie die] Scheinhaftigkeit dieser Gruppenidentität: Identität um den Preis von Individualität“ (Vogt 2003, 15).

Im Gegenteil, Müller hat gerade deswegen ihre Dissertation (1990) geschrieben, um genau diese „adornitische“ Diagnose in der musikpädagogischen Rezeptionsforschung als Adornos Vermächtnis zu verorten und sie dann in der Konfrontation mit einer alternativen Theorie, der des sozialen Gebrauchs von Musik, empirisch und theoretisch zu kritisieren. Insofern ist es schlichtweg falsch, „in Müllers Dissertation von 1990 [ginge] es .. um das Phänomen populärer Musik“ (Vogt 2003, 13).

Gewiss kann man es Vogt nachsehen, dass ihm Müllers Diplomarbeit „Der Positivismusstreit der deutschen Soziologie: Seine Auswirkungen in der wissenschaftstheoretischen Diskussion der Pädagogik“ (1973) nicht geläufig ist. In zweien der vier von Vogt ausgewählten Müller-Veröffentlichungen wird jedoch nachdrücklich auf diese und andere wissenschaftstheoretische Auseinandersetzungen Müllers hingewiesen: mit dem Positivismusstreit, mit der Kritischen Theorie, mit dem Handlungsforschungsansatz sowie mit Handlungs- und Forschungsstrategien des Kritischen Rationalismus (Müller 1977, 1988). Somit fragt sich die Kritisierte:

?? Warum lässt Vogt es unerwähnt, dass die von ihm kritisierte musikpädagogische und musiksoziologische Position explizit auf einer wissenschaftstheoretischen Position fußt, die außer dem Positivismusstreit einige der neueren methodologischen Diskurse nach dem Positivismusstreit verarbeitet hat?

?? Warum nimmt Vogt nicht Müllers neuere musiksoziologische Perspektive zur Kenntnis, die im Rahmen des „New Handbook of Research on Music Teaching and Learning“ die

Adorno-Kritik wieder neu verortet, zum einen im musik-, medien-, und kultursoziologischen Theorie-Zusammenhang, zum anderen im Zusammenhang der neueren, auch angloamerikanischen Erforschung des Umgangs Jugendlicher mit Musik (Müller 2002a).

?? Warum verschweigt Vogt Müllers neuere methodische Ansätze komplett, die den Brückenschlag zu qualitativen Methoden anstreben (beispielsweise Müller 2002b)? Warum spricht er einer musikpädagogischen Praxis- und Forschungs-Position, die sich durch Feldkenntnis auszeichnet – sowohl durch eine 12-jährige Musiklehrerpraxis im allgemein bildenden Schulwesen (Grund-, Haupt- und Realschule), als auch durch eine jugendkulturell orientierte 12-jährige Forschungspraxis –, die teilnehmend beobachtende Binnenperspektive ab (Vogt 2003, 16)? Was meint Vogt mit den Erfahrungen von Forschern, wenn nicht diese?

Zwar wird konzidiert, der Müllersche Ansatz sei emanzipatorisch gemeint, aber es wird auch sogleich gefragt – und das ist die „habermasische Lesart“:

„Aber ist dies nicht nur eine Scheinemanzipation? Mündet hier musiksoziologische Wissenschaft nicht – vor allem in ihrer musikpädagogischen Wendung – lediglich in eine Affirmation bestehender schlechter Verhältnisse?“ (Vogt 2003, 16).

Diese beiden letzten Fragen sind nichts anderes als die stereotypen 68er Floskeln, mit denen auch Müller 1968 ihre ersten Schritte in eine sozialwissenschaftliche Selbstsozialisation tat. Was hier vermutlich deutlich gemacht werden soll, ist das Problem von „Flachdenkern“ wie Müller: Im Gegensatz zu Adorno, Habermas und Vogt verfügen sie nicht über die Instanz, die zweifelsfrei den Unterschied zwischen Schein und Wirklichkeit, zwischen richtig und falsch definiert, ja, in ihrer Unbedarftheit suchen sie nicht einmal danach. So sei entsprechend dem kulturalistischen Grundzug des Müller-Ansatzes „Jugendkultur‘ ... per Definition jeglicher Kritik entzogen“ (Vogt 2003, 16). Insofern mangle es dem Ansatz an einer außenperspektivischen Instanz, die eine Kultur, einen sozialen Code, einen Habitus als ‚richtig‘ oder ‚falsch‘, ‚besser‘ oder ‚schlechter‘ klassifiziert (ebd.). „Ein Problem in Müllers Ansatz besteht – zumindest in habermasischer Perspektive - darin, dass sie dieses Problem gar nicht als solches anerkennt“ (ebd.).

Wir „Flachdenker“ haben uns vom Rechtfertigungdenken und somit von der Suche nach einer Instanz, die uns sagt, was richtig und falsch ist, explizit verabschiedet. Darauf kommen Legitimationsdenker gar nicht, wenn sie uns vorwerfen, wir nicht und unsere soziologischen Bezugstheorien nicht, ja nicht einmal Bourdieu, wohl aber Habermas könnten eine Begründung dafür liefern, warum Freiheit und Emanzipation erstrebenswert sind (Vogt 2003, 17). Weder müssen und wollen wir diese letzten Begründungen liefern, noch wollen wir sie gleichsam parteitagsbeschlussartig jedem unserer Beiträge voransetzen. Muss denn wirklich in jedem kleinen musikdidaktischen Aufsätzchen jede pädagogische Selbstverständlichkeit breitgetreten werden? Wir gehen auf dünnem Eis – wir wissen das. Andere haben die Sicherheit ihrer unhinterfragbaren Instanzen. Wir wollen weder auf letzte Sicherheiten rekurrieren, noch auf Margot Honecker, noch auf Theodor W. Adorno, noch auf Jürgen Habermas. Aus guten Gründen sind wir „Flachdenker“ keine Legitimationsdenker und finden es lästig und ärgerlich, uns den Vorwurf anzuhören, wir lieferten keine Legitimationen: Das wissen wir selbst und dafür haben wir uns entschieden. Wer dem Rechtfertigungdenken, dem Dogmatismus, der Basis von Autoritarismus und Totalitarismus, entgehen will, muss allerdings keineswegs in die Falle des Relativismus oder in die des Dezisio-

nismus tappen, wie Vogt behauptet (ebd., 17). Dies wurde an anderer Stelle ausführlich argumentiert und soll hier nicht wiederholt werden (Müller 1988).

Weil es dem Rechtfertigungsdenken verhaftet ist, taugt das ästhetische Paradigma, das „letztendliche Kriterium Adornos, die Forderung nach unverstellter ästhetischer Erfahrung“ (Vogt 2003, 16), das „Flachdenker“ offenbar nur missverstehen können (ebd.), nicht für die Musiksoziologie: Denn, um ein Vogt-Zitat zu verwenden, hier „mündet [...] musiksoziologische Wissenschaft [...] – vor allem in ihrer musikpädagogischen Wendung – lediglich in eine Affirmation bestehender schlechter Verhältnisse“ (ebd.). Dass das ästhetische Paradigma, der „Mythos vom ‚reinen Auge‘“ (Bourdieu 1970, 162), bestehende gesellschaftliche Herrschaftsverhältnisse legitimiert und zugleich bestehende soziale Ungleichheitsverhältnisse reproduziert, ist der zentrale Gegenstand von Bourdieus „Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft“ (Bourdieu 1979).

Was meint Vogt, wenn er sagt, es sei „im Sinne von Habermas vonnöten, Müllers Ansatz in die Öffentlichkeit der musikpädagogischen Kommunikationsgemeinschaft zu tragen. Hier wäre der ideale Ort zu suchen, an dem über ihn gestritten werden könnte – und zwar nur kraft der besten verfügbaren Argumente, die Kritische Rationalisten, Hermeneutiker, Phänomenologen, Kritische Theoretiker etc. einbringen könnten. Wie immer man sich diesen Diskurs auch vorstellen mag: Empirische Forschung müsste hier wieder – jenseits des bloßen Methodenstreites – in einen Horizont von Sprache eingerückt werden, in dem allein sie öffentlich werden könnte (Vogt 2003, 17)“. Die AMPF-Tagungen und AMPF-Bände sind von 1988/1989 bis heute ein Forum, auf dem Müller ihren Ansatz immer wieder zur musikpädagogischen Diskussion stellen konnte und gestellt hat. Dass dabei mehr Streit, mehr Kritik, mehr Auseinandersetzung wünschenswert gewesen wäre, ist in der wissenschaftlichen Landschaft – mit wenigen Ausnahmen – immer so.

Aber: wozu nun dieser Streit? Wie bereits eingangs konstatiert, bleibt die Zielrichtung unklar. Müller wird als Beispiel gebracht – wofür eigentlich? Als Beispiel dafür, dass musikpädagogische Forschung *ohne* den Positivismustreit, ihn ignorierend, betrieben wird? Dass dieses Beispiel hinkt, dürfte deutlich geworden sein. Oder als Beispiel dafür, dass musikpädagogische Forschung *mit* dem Positivismustreit betrieben wird, allerdings auf der „falschen“ Seite? Falls dies die intendierte Zielrichtung ist: Wir auf der „falschen“ Seite warten schon seit dem Positivismustreit vergeblich darauf, dass diejenigen, die auf der „richtigen“ Seite stehen, endlich einmal ihre Forschungsergebnisse vorlegen – und ihre Unterrichtsmodelle, von denen wir erwarten dürfen, dass sie nicht in Schein-Emanzipation und flachem Erfolgsdenken verhaftet sind.

Vogt selbst definiert den Kontext, in dem der Müller-Ansatz als Beispiel angeführt wird, folgendermaßen:

„Der ‚Positivismustreit‘ kann daher gerade in der Musikpädagogik gar nicht schiedlichfriedlich beigelegt werden, ... weil die Frage nach Vergangenheit und Zukunft von Gattung, Gesellschaft und Individuen sowohl bei Popper und Albert, als auch bei Adorno und Habermas den Streit um Forschungsparadigmen transzendiert. ... Dazu abschließend ein kurzes Beispiel aus der musikpädagogischen Forschung.“

Ist Müllers Ansatz nun ein Beispiel dafür, dass man sich um die Gattung Mensch sorgen muss? Oder soll Müller nur ein Beispiel dafür sein, dass es so viele Musikpädagoginnen und -pädagogen gibt, die sich um die Musikpädagogik nur oberflächliche Gedanken machen, indem sie „die Frage nach Vergangenheit und Zukunft von Gattung, Gesellschaft und Individuen“ nicht eines Gedankens würdigen? Müller hat wenigstens versucht, eine musikpädagogische Konzeption zu entwickeln, die soziokulturelle Musikpädagogik (z. B. Müller 1991a, 1993, 1994), diese wissenschafts-

theoretisch mit dem Kritischen Rationalismus zu fundieren (z. B. Müller 1977, 1988, 1990, 1992a) und sie auf musiksoziologisch-theoretische Füße zu stellen, mit der Theorie des sozialen Gebrauchs von Musik (z. B. Müller 1990, Müller et al. 2002) und mit der Theorie der musikalischen Selbstsozialisation (z. B. Müller 1995). Darüber hinaus hat sie audiovisuelle – präsentative – Forschungsinstrumentarien entwickelt, die diese Theorien empirisch überprüfen und dabei Verbindungen zur qualitativen Forschung suchen (z. B. Müller 2002b). Und sie hat eine Fülle theoretisch fundierter und in der Praxis erprobter Unterrichtsmodelle geliefert, nicht nur zum Tanzen nach Rock- und Popmusik (z. B. Müller 1992b), sondern auch zum Hören klassischer Musik (z. B. Müller 1991b). Müllers Ansatz ist kein Beispiel dafür, dass das Faktische der jugendlichen Rezeptionsbarrieren gegenüber anderer als populärer Musik zur Norm einer Musikpädagogik erhoben wird, die davon absieht, „die Schüler mit Kunstmusik zu traktieren“ (Vogt 2003, 15), aus dem technischen Interesse heraus, Probleme wie die Rezeptionsbarrieren Jugendlicher zu beseitigen (ebd., 15, 16). Vielmehr werden sie sehr wohl als „Hindernisse für eine ... ästhetische Erfahrung“ (ebd., 15f) gesehen und pädagogisch bearbeitet, jedoch aus den o.a. Gründen nicht im Sinne Adornos als „Hindernisse für eine unverstellte ästhetische Erfahrung“ (ebd., 15f). Die Botschaften des von Vogt kritisierten „Erfolgstyp Musiklehrer“ (Müller 1991a, 1998) sind neben anderen: Man bekommt keinen Zugang zu Schülerinnen und Schülern, wenn man sie wie Lurche (Vogt 2003, 4f) behandelt. Und: Rezeptionsbarrieren Jugendlicher müssen musikpädagogisch bearbeitet werden. Genau dies fordert Vogt (ebd., 16). Was ist daran falsch, dies auf der Basis empirischer musiksoziologischer Theorien und Befunde zu versuchen?

## Literatur

- Adorno, Theodor W. (1962): Einleitung in die Musiksoziologie. Zwölf theoretische Vorlesungen. 7. Aufl. 1989, Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1970): Zur Soziologie der symbolischen Formen, Frankfurt/M. 1974: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1979). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft (4. Aufl.). Frankfurt/M. 1991: Suhrkamp.
- Müller, Renate (1977): Sozialtechnologie und Handlungsforschung als experimentelle Handlungs- und Forschungsstrategien: Grundlagenprobleme. In: Handlungsorientierte Schulforschungsprojekte, hg. von Uwe Hameyer, Henning Haft, Weinheim und Basel, 199-222.
- Müller, Renate (1988): Kritisch-rationale Sozialtechnologie: Vom Revisionismus zum Pluralismus. In: Perspektiven und Probleme anwendungsorientierter Sozialwissenschaften, hg. von Klaus Eichner, Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialarbeitswissenschaft, Bd. 21, Braunschweig, 36-54.
- Müller, Renate (1990): Soziale Bedingungen der Umgehensweisen Jugendlicher mit Musik. Theoretische und empirisch-statistische Untersuchung zur Musikpädagogik. Essen: Die Blaue Eule.
- Müller, Renate (1991a/1998): Erfolgstyp Musiklehrer. Dimensionen der Interaktionskompetenz. In: Musiklehrer: Beruf, Berufsfeld, Berufsverlauf, Musikpädagogische Forschung, Bd. 12, hg. von Rudolf-Dieter Kraemer, Essen: Die Blaue Eule, 90-100. Zweite, überarbeitete Fassung in: Musikunterricht in der Hauptschule, Handreichung für Musiklehrer. Hrsg. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, Abt. Grund- und Hauptschule, München 1998, S. 9-16.
- Müller, Renate (1991b): Die Musik der Woche: Vier Bagatellen und die Neugier auf die beiden anderen. In: Musik & Bildung, 23. Jg., Heft 4, 18-20.
- Müller, Renate (1992a): Musikalische Erfahrung als soziale Erfahrung. Aspekte soziokultureller Musikpädagogik. In: Musikalische Erfahrung: Wahrnehmen - Erkennen - Aneignen, Musikpädagogische Forschung, Bd. 13, hg. von Hermann J. Kaiser, Essen: Die Blaue Eule, 52-64.
- Müller, Renate (1992b): Rock- und Poptanz mit Kindern und Jugendlichen. Rocktanzspiele, Choreographien, Tanzprojekte, Regensburg: Bosse.
- Müller, Renate (1993): Soziokulturelle Musikpädagogik. In: Musik und Unterricht, 4. Jg., Heft 23., 27-29.
- Müller, Renate (1994): Musiksoziologie und Pädagogik. In: Musikpädagogische Forschungsberichte 1993, hg. von Heiner Gembris, Rudolf-Dieter Kraemer, Georg Maas, Augsburg: Wisner, 133-150
- Müller, Renate (1995): Selbstsozialisation. Eine Theorie lebenslangen musikalischen Lernens. In: Jahrbuch Musikpsychologie, 11, 63-75.
- Müller, Renate (2002a): Perspectives from the Sociology of Music. In: The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning, hg. von Richard Colwell und Carol Richardson. New York: Oxford University Press, 584-603.
- Müller, Renate (2002b): Präsentative Forschungsinstrumente in der Musikforschung: Vom experimentellen Konzert zu MultiMedia. In: Multimedia als Gegenstand musikpädagogischer Forschung, Musikpädagogische Forschung, Bd. 23, hg. von Rudolf-Dieter Kraemer, Essen: Die Blaue Eule, 225-244.
- Müller, Renate/Glogner, Patrick/Rhein, Stefanie/Heim, Jens (2002): Zum sozialen Gebrauch von Musik und Medien durch Jugendliche. Überlegungen im Lichte kultursoziologischer Theorien. In: Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen. Jugendliche Identität und musikalische und mediale Geschmacksbildung, hg. von Renate Müller, Patrick Glogner, Stefanie Rhein, Jens Heim. Weinheim und München: Juventa, 9-26.
- Vogt, Jürgen (2003): Empirische Forschung in der Musikpädagogik ohne Positivismusstreit? Zum 100. Geburtstag Theodor W. Adornos. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (<http://home.arcor.de/zf/zfkm/vogt5.pdf>)