

ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

08

Hermann J. Kaiser

Kulturelle Identität als Grenzerfahrung

DOI: 10.18716/ojs/zfkm/2008.1297

Kulturelle Identität als Grenzerfahrung¹

Wissenschaftliche Redlichkeit gebietet, sich vor allen weiteren Darlegungen über die verwendete Begrifflichkeit zu verständigen. Also: Was ist „Kulturelle Identität“? Doch halt! „Fragen, die mit ‚was‘ beginnen, sind völlig falsch gestellt“ - so Karl Popper (vgl. Edmonds & Eidinow 2003). Was-Fragen vergegenständlichen etwas, das nicht zu einem Gegenstand zu machen ist. Die ontologische Zusprache von Sein im ‚ist‘ suggeriert eine die Zeit überdauernde Unveränderlichkeit eines Sachverhalts. Nun weisen aber die Begriffe ‚Identität‘ und ‚Kultur‘ eine Vielzahl von Bedeutungen auf, die kaum auf eine einzige zurückzuführen sind. Das gilt selbst, wenn ähnliche begriffsstrukturelle Merkmale angesprochen werden bzw. ein einziges methodisches Prinzip, nämlich das des Vergleichens - genauer: des Re-duzierens, des Zurückführens von einer Vorstellung, einem Begriff, einem Sachverhalt auf eine(n) andere(n) - konstitutiv bleibt. So ist Identität kein Gegenstand in dem Sinne dessen, der in der Was-Frage unterstellt wird. Daher muss die Frage – Wittgensteins Hinweis bedenkend -, richtig gestellt, folgendermaßen lauten: ‚Wie verwenden wir das Wort Identität?‘ bzw. ‚Wie verwenden wir das Wort kulturelle Identität?‘

1. IDENTITÄT

1. ist identisch mit

Von identisch, von Identität kann man nur sprechen, wenn man zwei Sachverhalte als gegeben voraussetzt: Etwas wird mit etwas Anderem verglichen und dann als völlig gleich, als ‚identisch‘, behauptet. Der Begriff Identität bildet – streng genommen – eine unzulässige Vergegenständlichung eines lebenslang währenden Prozesses. Und wenn man sagt, jemand ‚habe‘ eine bestimmte Identität, so gerät Identität zu einer Art Anzug, den man an- oder ablegen kann. Dagegen gilt: Man kann sich mit etwas/jemandem identisch ‚fühlen‘; ebenfalls gilt: die Aussage x von Frau M ‚ist identisch mit‘ der Behauptung y von Herrn N usw. Mit dem letzten Hinweis wird deutlich, dass Identitätszuschreibungen Resultate sozialer, kommunikativer Prozesse sind. (Das gilt auch für den Fall des ‚Sich-mit-etwas/jemandem-identisch-fühlen‘.) Ob jemand eine kulturelle Identität ‚hat‘, wie auch die Feststellung, dass er z.B. eine ‚andere‘ Identität hat, wird nicht von ihm selbst definiert, sondern durch jene (kulturelle) Gruppe, die für sich die diesbezügliche Definitionsmacht beansprucht; das heißt, sie entscheidet, ob er sich entsprechend bzw. in Übereinstimmung mit den Verhaltensvorschriften, Normen und Erscheinungsformen der Gruppe ‚verhält‘.

Mit Bezug auf kulturelle Identität heißt das: Jemand verhält sich in der Weise, deren Bestimmungsmerkmale mit jenen übereinstimmen, die (von einer bestimmten Kultur) als diese Kultur bestimmend angesehen werden (wobei für Kultur hier stehen muss: Menschen, die sich in bestimmter Weise musikbezogen verhalten).

¹ Klaus-Ernst Behne zum 65. Geburtstag am 29.6.2005 in kollegialer Freundschaft gewidmet.

Etwas anderes ist es, ob jemand sich kulturell (mit einer bestimmten Kultur) identisch ‚fühlt‘. Das heißt, er muss sich verdreifachen: 1. Er blickt auf sich; 2. er blickt auf die kulturellen Standards (Inhalte, Wertvorstellungen, gesellschaftlichen Praxen usf.) einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe. Dann sagt er 3., sich zu diesen in Beziehung setzend: Mit den Verhaltensformen, Standards, Inhalten usf. dieser Gruppe von Menschen stimmst Du selbst überein, d.h. dann u.U.: ‚fühlst Du Dich‘ identisch. (vgl. Mead 1934/1973, S. 178 ff.)

2. identifizieren

2.1 sich identifizieren

Neben dem Substantiv Identität gibt es auch noch das Verb ‚identifizieren‘. Dieses erscheint in wenigstens zwei Verwendungsweisen in unserer Sprache. 1. ‚Sich identifizieren‘ mit einer Person oder einer Behauptung usf. Hier ist die Identitätsvorstellung, wie sie zuvor skizziert wurde, durchaus vorhanden. Identifiziere ich mich mit einer Person, dann heißt das so viel wie: Ich teile die (wesentlichen) Ansichten, Wertvorstellungen, Meinungen usf. dieser Person und habe sie zu meinen eigenen gemacht. Sich mit einer Aussage, einer Behauptung, einem Geschmacksurteil zu identifizieren, wird immer dann verwendet, wenn wir sagen wollen, dass wir mit diesen Äußerungen ‚übereinstimmen‘. Anders gewendet: Sich mit jemanden identifizieren heißt, spezielle Handlungsformen, Wertsetzungen usf. einer anderen Person in der Weise übernehmen, dass man (an ihrer Stelle) so denken, handeln usf. würde, wie der andere es tut/getan hat.

2.2 etwas als etwas Bestimmtes identifizieren

Das Verb ‚identifizieren‘ wird aber auch noch anders, nämlich transitiv gebraucht. Dann gewinnt es die Bedeutung von: etwas erkennen. Ich identifiziere etwas: Erkenne – über einen Satz von mir bereits bekannten Merkmalen – etwas Wahrgenommenes als etwas Bestimmtes. Identifizieren heißt dann: Gegebene Bestimmungen auf etwas anwenden. Beispiel: Auf See ‚identifiziere‘, d.h. erkenne ich etwas, das ich zunächst nicht erkennen kann, beim näher Kommen als schwimmenden Baumstamm, der meinem Boot gefährlich werden könnte.

Identifizieren bedeutet somit: Jemanden/etwas über bestimmte Merkmale einer bestimmten Kategorie (Berufsgruppe, sozialen Gruppe bzw. Sachkategorie usf.) zuordnen/zuweisen.

Hier ist das konstitutive Moment von Identität, die Gleichheit zweier Sachverhalte auf den ersten Blick nicht erkennbar. Auf den zweiten Blick aber stellt sich heraus, dass doch etwas der vorhergehenden Bedeutung (vgl. 2.1) Ähnliches gedacht ist: Identifizieren heißt bei genauerer Analyse nämlich: Wir setzen etwas, das wir wahrnehmen, mit etwas Anderem, das wir bereits kennen, in Verbindung, vergleichen es damit und ‚sagen‘ dann: ‚Das ist mit dem, was wir kennen, völlig gleich.‘ Etwas identifizieren heißt dann nichts anderes als, etwas Wahrgenommenes, das zunächst für uns amorph erscheint, ‚in Gestalt zu überführen‘, in eine Gestalt, die wir zuvor schon einmal wahrgenommen haben und an die wir uns - das Neue sehend, hörend usf. - erinnern. In diesem Sinne spielt das Wort identifizieren immer von einem zeitlich Präsenten rückbezüglich auf etwas Vergangenes an.

Identifizierung, Konstatierungen von Identität usf. erfolgen retrospektiv: Für deren Bedeutung ist der Bezug auf Vorgängiges konstitutiv. Die darin liegende Problematik der Festlegung

von etwas Gegenwärtigem auf Vergangenes kann an dieser Stelle nicht entfaltet werden. Bei einer detaillierten Darstellung der Identitätsentwicklung als Grenzziehung entstehen dadurch theoretische und empirische Probleme, denen gesonderte Aufmerksamkeit zu widmen wäre.

3. ist verschieden von

Ich nehme hier etwas vorweg, auf das ich noch ausführlicher zu sprechen komme: Zu sagen ‚etwas ist identisch mit‘ heißt zugleich sagen ‚etwas ist von anderem verschieden‘. (Diese Bestimmung ist nicht unwichtig bei der Bestimmung von Musik als Medium zur Abgrenzung.) Das gilt auch für das Verb identifizieren im Sinne von erkennen: Ich erkenne etwas zunächst unbestimmt Wahrgenommenes als etwas Bestimmtes, und damit ist es zugleich von anderem unterschieden.

2. FORMEN VON IDENTITÄT

Überlegungen zur Identitätskonstitution greifen, sofern sie nicht psychoanalytisch orientiert sind - hier gilt Erikson als Gewährsmann -, auf Vorstellungen des Symbolischen Interaktionismus, d.h. auf Mead und seine Nachfolger zurück. In diesen Theorien bildet die Unterscheidung zwischen Ich- und sozialer Identität die Grundlage aller weiteren Überlegungen. (Für beide Formen, das sei hier bereits vorwegnehmend angedeutet, ist neben der Selbst-Definition die Grenzziehung gegenüber Anderem konstitutiv.)

2.1 Ich-Identität

Ein Mensch hat im Laufe seines Lebens Denkformen, Verhaltensmuster, Werte und Standards kommunikativen Austausches entwickelt, die - aus der Sicht des Individuums - zum Teil oder ganz wesentlich unabhängig von den gesellschaftlich etablierten Denkformen, Verhaltensmustern, Werten und Standards des kommunikativ-gesellschaftlichen Austausches sind bzw. sein können. Auf jeden Fall gilt: Es sind die vom Ich als die Seinigen betrachteten, gleichgültig, woher es sie bezogen hat.

Nun ist für Ich-Identität ein Moment entscheidend. Konstitutiv für sie ist, dass Menschen ‚auf sich selbst zurückblicken können‘: Ich weiß mich, bin mit mir identisch, wenn ich feststelle bzw. feststellen kann, dass mein aktuelles Handeln in Übereinstimmung mit ‚meinen‘ Denkformen, Werten, Verhaltensmustern usf. erfolgt bzw. erfolgt ist. Damit ist für die Bildung von Ich-Identität rückgreifendes Bewusstsein grundlegend. ‚Identitätsbewusstsein‘ ist reflexiv und insofern handlungsnachgängig. Das heißt nicht, dass es bei der Planung meines aktuellen oder zukünftigen Handelns keine Rolle spielt; denn bei bestehenden Handlungsalternativen beeinflusst es zweifelsfrei die Handlungswahl.

„Ich-Identität (ist) zuallererst eine subjektive und reflexive Angelegenheit, die notwendig von dem Individuum empfunden werden muss, dessen Identität zur Diskussion steht. (...) Natürlich konstruiert das Individuum sein Bild von sich aus den gleichen Materialien, aus denen andere zunächst seine soziale und persönliche Identifizierung konstruieren, aber es besitzt bedeutende Freiheiten hinsichtlich dessen, was es gestaltet“ (Goffman 1967, 133).

2.2 Soziale Identität

Zuvor wurde darauf verwiesen, dass Theoriekonzepte des Symbolischen Interaktionismus mindestens zwei, bisweilen drei Formen von Identität unterscheiden. So wird von der Ich-Identität die soziale Identität unterschieden. Soziale Identität entsteht dadurch, dass die Gesellschaft Kategorien, Bestimmungsmerkmale und Zuordnungsformen hervorbringt, ‚die man für die Mitglieder dieser Kategorien als gewöhnlich und natürlich empfindet‘.

„Die sozialen Einrichtungen etablieren die Personenkategorien, die man dort vermutlich antreffen wird. Die Routine sozialen Verkehrs in bestehenden Einrichtungen erlaubt es uns, mit antizipierten Anderen ohne besondere Aufmerksamkeit oder Gedanken umzugehen. (...) Wir stützen uns auf diese Antizipationen, die wir haben, indem wir sie in normative Erwartungen umwandeln, in rechtmäßig gestellte Anforderungen“ (Goffman 1967, S. 10).

3. GRENZZIEHUNGEN

3.1 Grenze

Wer Identität sagt, sagt zugleich auch immer ‚Andersheit‘ (s.o.). Das heißt, für Identität und Identitätsbildung ist deren limitische Struktur, d.h. die Grenzen setzende Struktur, ein grundlegendes Konstitutionsmerkmal. Das Gelingen von Ich-Identität und die Zuschreibung von sozialer Identität durch Zuschreibung kategorialer Bestimmungen bedeuten folglich immer die implizite oder explizite Setzung einer Grenze. Im ersteren Falle bin ich selbst es, der die Grenze zu ziehen versucht, im anderen Falle erfolgt die Grenzsetzung durch das je spezifische gesellschaftliche Umfeld; hier werden mir Grenzen gezogen. Im Zuge der Ausbildung von Ich-Identität kann die Grenzziehung relativ autonom vollzogen werden; im Modus sozialer Identität wird sie mehr oder weniger rigide erzwungen.

3.2 Permeabilität

Grenzen können hermetisch abgeschlossen oder durchlässig sein. Ich spreche in diesem Zusammenhang von der ‚Permeabilität‘, von der Durchlässigkeit von Grenzen. Hier scheint es so zu sein, dass die Durchlässigkeit von Grenzen in der Identitätsbildung nicht unwesentlich vom sozialen Außendruck abhängig ist. Je stärker dieser ist und je ungesicherter das vorhandene Identitätsbewusstsein ist, desto weniger durchlässig erweist sich die Grenze. Die folgenden Bezugnahmen auf musikpädagogische Forschungen und musikbezogene Institutionalisierungen bilden deutliche Belege für diese These (vgl. 4.1 bis 4.3).

Doch zuvor noch ein Wort zum Begriff ‚ungesicherte‘ Identität. (a) Im Falle der Ich-Identität verstehe ich darunter das (noch) problematische Ausmaß von Deckungsgleichheit des Bildes, das ich von mir habe, und meinem aktuellen Erscheinungsbild, das mir von meinem sozialen Kontext zurückgespiegelt wird; (b) im Falle der sozialen Identität soll darunter die geringe Stärke der Verbindung zwischen dem Bild, was wir uns – als kategoriale Zuschreibung - in latenter Rückschau von unserem Gegenüber machen, und dessen aktuell sich erweisender kategorialer Zuschreibung und den darin verborgenen Attributen verstanden sein. (Letzteres kann zu zwei Reaktionsformen führen: Das Individuum ist sich hinsichtlich seiner sozialen Identität nicht sicher

oder die soziale Gruppe, in der das Individuum sich bewegt, ist sich hinsichtlich ihrer Kategorisierungen dieses Individuums nicht sicher: Verschiedene Gruppenmitglieder verhalten sich ganz unterschiedlich und ganz unterschiedlich rigide gegenüber diesem Individuum.)

4. EMPIRISCHE BELEGE

Das im Vorhergehenden theoretisch Entfaltete soll im Folgenden an zwei Bezugnahmen auf vorliegende musikpädagogische Forschungen sowie an einer in den siebziger Jahren stattgehabten Diskussion verdeutlicht werden. Zentrale Ergebnisse dieser Bezugnahmen seien vorweg bereits angedeutet:

1. Musik ist ein konstitutives Moment in der Identitätsbildung von Jugendlichen. Konflikte zwischen Schülern und Lehrern im Musikunterricht können auf Identitätsentwicklungen zurückgeführt werden.
2. Musik ist nicht nur ein wesentliches Mittel zur Herstellung von Ich-Identität, sondern zugleich ein spezifisches Medium der gruppenspezifischen Abgrenzung nach außen im Verlauf jugendlicher Identitätsbildung.
3. Institutionalisierungen bilden Instrumentarien der Identitätsbildung und damit der Abgrenzung von sozialen 'Entitäten' gegeneinander.

4.1 Identitätskonstituierte Konflikte im Musikunterricht.

In einer kürzlich erschienenen Studie geht Matthias Harnitz der Frage nach, „ob und welche Zusammenhänge zwischen der musikalischen Identität des Schülers, seinem Erleben von Musikunterricht und Konflikten im Musikunterricht bestehen.“ (Harnitz o.J., S. 6). Dieses Forschungsinteresse entstand aus Frustrations- und Konflikterfahrungen, wie sie in der musikpädagogischen Literatur zuhauf vorgetragen wurden (z.B. Bäßler 1995; Bastian 1983 und 1995; Ehrenforth 1993; Schneider 1993).

Bastian (1993, 155 f.) hat aus einer Untersuchung von 396 Schülerinnen und Schülern in Nordrhein-Westfalen Probleme des Musikunterrichts in 5 Punkten zusammengefasst:

- Musik hat einen sehr großen Freizeitwert; dennoch ist den Schülern Sinn und Funktion von Musikunterricht nicht bewusst.
- Die Inhaltsangebote der Lehrer und die Inhaltserwartungen der Schüler differieren beträchtlich.
- Die Erwartung der Schüler, dass Musikunterricht eine freizeitanregende Funktion erfüllt, geht ins Leere. Alltagsästhetische und jugendkulturelle Fragestellungen werden nicht oder nur unzureichend thematisiert.
- Traditionelle Inhalte wie Notenlernen, Instrumentenkunde, Singen, Klassische Musik usw. bestimmen immer noch weitgehend den Musikunterricht, finden bei Schülerinnen und Schülern jedoch nur wenig Interesse. Favorisiert wird dagegen ein Musikunterricht, der Begegnungen mit Musikern, Bewegung zur Musik, Spielen und Experimentieren mit Instrumenten ermöglicht.

- Musikunterricht erweist sich in seiner methodischen Gestaltung als wesentlich lehrerzentriert. Eigenen Erfahrungen, Fragen, Denkanstößen und Lösungswegen der Kinder und Jugendlichen wird dieser Unterricht nur unzureichend gerecht.

Die von Bastian aufgewiesene und von Harnitz aufgenommene Diskrepanz entsteht 1. durch die Partizipation von Schülern und Lehrern an unterschiedlichen (nicht nur musikalischen) Kulturen, 2. durch die Involviertheit in ihnen haben sich unterschiedliche Identitätsstrukturen etabliert, die 3. als Grenzen und Grenzziehung gegenüber anderen kulturell bestimmten Identitäten fungieren und 4. die gewonnene Identität durch die Aufrechterhaltung dieser Grenzziehung subjektiv sichern (helfen).

Die Untersuchung von Harnitz und deren Ergebnisse sind von beträchtlicher Relevanz im Hinblick auf die hier verfolgte Fragestellung und die damit zusammenhängende Behauptung. Denn diese sagt – im Kern –, dass die unterschiedlichen von Musik wesentlich durchwirkten kulturellen Praxen von Schülern und Lehrern konstitutive Momente sowohl ihrer Ich- als auch ihrer sozialen Identität bilden. Die in diesen Identitätsbildungen enthaltenen Grenzziehungen liegen den von Bastian und Harnitz beklagten Konflikten zugrunde.

Die Studie von Harnitz zeigt sehr deutlich, dass Musikgeschmack, musikbezogene Kenntnisse und Umgangsweisen der Kinder und Jugendlichen Elemente von Grenzziehungen bilden, die mit anderen nicht musikbezogenen Momenten identitätsstiftend wirksam sind. Musikbezogene Lehrerkultur und Schülerkultur bilden durch ihre substantielle Beteiligung an der je individuellen Identitätsstiftung weitgehend gegeneinander abgegrenzte Bereiche, deren nicht gelingende Vermittlung fortwährend Konfliktpotenzial schafft.

4.2 Grenzziehungen mit Hilfe von Musik

Eine umfängliche und in den folgenden Jahren durch weitere Forschungen gestützte Untersuchung, aus welcher hervorgeht, dass und in welcher Weise der spezifische Umgang mit Musik ein wesentliches Moment der Identitätsbildung darstellt und diese als Grenzziehung erkennbar wird, hat Müller (1990) vorgelegt. Musik wird von ihr als kulturelles Symbolsystem verstanden. Die darin möglichen sozialen Umgangsweisen mit Musik werden, unter Bezugnahme auf Arbeiten von Bourdieu (Bourdieu 1965, 69 sowie Bourdieu. 1970, 159 ff, 173 ff.), als ‘musikalische Codes’ begriffen. Unterschiedliche Formen der Wahrnehmung und des produktiven Umgangs mit Musik werden nicht auf den Gegenstand Musik zurückgeführt, sondern darauf, wie mit dem kulturellen Symbolsystem Musik umgegangen wird. Dabei variiert

„der Umgang mit Symbolen (...) sozialbeziehungsspezifisch und situationsspezifisch, je nachdem, welche soziale Bedeutung dem Symbolsystem innerhalb eines sozialen Beziehungsgefüges zugeschrieben wird und welche Ausdrucksmöglichkeiten mittels der jeweiligen Symbole dem Einzelnen zugestanden werden“ (Müller 1990, 61).

Daraus folgt, dass die Strukturen sozialer Situationen und die in ihnen sich konstituierenden und konstituierten sozialen Beziehungen Möglichkeitsbedingungen und zugleich Kontrollinstanzen dafür sind, wie Symbolsysteme vom einzelnen zum Ausdruck von Identität genutzt werden können. (Müller 1990, 61 f.).

Müllers Untersuchungen gehen nun dahin, dass die Restriktivität bzw. Nicht-Restriktivität der sozialen Situationen und Beziehungen entscheidend für den je individuellen Gebrauch des

Symbolsystems Musik sind. – Wir interpretieren die Untersuchung nun auch dahingehend, dass die jeweils sozial zugelassenen Umgehensweisen mit Musik ein Moment der ‚Herstellung‘ von Ich- und sozialer Identität darstellen. Die Restriktivität bzw. Nicht-Restriktivität der sozialen Beziehungen und Situationen bildet dann – als vom Einzelnen respektiert bzw. in Anspruch genommen – dem Einzelnen die Möglichkeit, eine ‚offene‘ oder ‚geschlossene‘ Identität herzustellen. Das heißt: sowohl Hermetik als auch Offenheit von Identitätsbildungen mit Hilfe des Symbolsystems Musik sind Resultat der sozialen Beziehungen und zugleich Indikatoren jener sozialen Gruppen und Klassen, aus denen der Einzelne stammt, bzw. denen er sich zugehörig weiß.

Damit ist die Frage nach der ‚Permeabilität‘, d.i. nach der ‚Durchlässigkeit‘ von Identitäten, als Grenzen verstanden, gestellt. Durchlässigkeit meint in diesem Zusammenhang jenes Ausmaß, mit dem eine Person ‚Andersartigkeit‘ akzeptiert ohne diese als Angriff auf die eigene Identität oder gar als deren Infragestellung zu empfinden. In diesem Fragekontext geben die Untersuchungen von Müller eindeutigen Aufschluss. Um das deutlich zu machen, sollen Müllers Hypothesen, die - wie ihre Untersuchungen zeigen - nicht abgewiesen werden konnten, hier zur Sprache kommen; denn die Ergebnisse der Untersuchung zeigen zweierlei: 1. Identitätsbildung bedeutet Sicherung der eigenen Person. 2. Diese Sicherung wird ganz wesentlich durch musikkulturelle Grenzziehungen ermöglicht.

Hypothese 1: Je restriktiver Sozialbeziehungen bzw. soziale Situationen sind, desto stärker wird die soziale Bedeutung von Musik auf den Ausdruck von Zusammengehörigkeit beschränkt und umso stärker wird das Individuum auf die Ausbildung von sozialer Identität eingeeengt. Bzw.: Je weniger restriktiv Sozialbeziehungen bzw. soziale Situationen sind, desto stärker wird die soziale Bedeutung von Musik im Ausdruck individueller Einzigartigkeit gesehen und umso eher wird das Individuum zur Ausbildung von balancierter Identität befähigt.

Hypothese 2: Je mehr die soziale Bedeutung von Musik auf den Ausdruck von Zusammengehörigkeit beschränkt wird und je mehr das Individuum auf die Ausprägung sozialer Identität eingeeengt wird, desto stärker sind Barrieren im Umgang mit Musik vorhanden. Bzw.: Je stärker die soziale Bedeutung von Musik im Ausdruck individueller Einzigartigkeit gesehen wird und je mehr das Individuum zur Ausbildung balancierter Identität befähigt wird, desto flexibler wird mit Musik umgegangen.

Hypothese 3: Je mehr ein Individuum in die soziale Gruppe integriert ist, desto stärker sind seine Barrieren im Umgang mit Musik. Bzw.: Je weniger ein Individuum in die soziale Gruppe integriert ist, desto eher ist sein Umgang mit Musik autonom (flexibel) (Müller 1990, 72/73).

4.3 Institutionalisierungen als Mittel Identität stiftender Grenzsetzungen

Im Jahre 1959 formulierte Charles Percy Snow, britischer Staatsbeamter und Physiker, seine These von den zwei Wissenschaftskulturen, der Natur- und der Geisteswissenschaften. Man kann die von Snow für die Natur- und Geisteswissenschaften gemachte Bestimmung von wissenschaftlichen ‚Kulturen‘ ohne Schwierigkeit auf das Verhältnis von Musikpädagogik und Musikwissenschaft übertragen. Deren unterschiedliches Identitätsbewusstsein hatte, wenigstens bis weit in die 70er Jahre hinein, zu nicht übersehbaren Abgrenzungen geführt. Die Divergenz wissenschaftlich-kultureller Identitäten wird exemplarisch dokumentiert in dem Bericht über eine Tagung, die 1977, von der *Bundesfachgruppe Musik* initiiert, in Gießen stattgefunden hat. Diese stand unter dem Thema: Musikwissenschaft und Musiklehrerausbildung. - Inhaltliche, bildungspolitische und insti-

tutionelle Perspektiven (Gieseler & Klinkhammer 1978). Es fällt nicht schwer, die auf dieser Tagung vorgetragenen Argumentationen als Ringen um die Konstitution zweier wissenschaftlicher Identitäten zu verstehen und gleichzeitig als Versuche, über die vollzogenen Identifikationen Abgrenzungen gegeneinander zu vollziehen. Das gilt unerachtet der (wortreichen) Beteuerungen, dass man zusammenfinden müsse, welche als deutlicher Beleg für implizit vollzogene Grenzziehungen gelten können. Das heißt: unterschiedliche Gegenstandsdefinitionen, unterschiedliche methodische Zugriffe, Unterschiedliche Entstehungszusammenhänge und unterschiedliche Verwertungszusammenhänge bilden Momente der identifikatorischen Merkmalsattribuierungen und damit der Abgrenzung gegeneinander. Argumentationen, wie sie dieser Kongress zeigte, sind - ähnlich wie die fachspezifische Form wissenschaftlicher Publikationen, Berufsrituale usf. - Instrumente der Identitätsbildung und zugleich Abgrenzungs- und auch Abwehrinstrumente. So kann man die Erstellungs,'zwänge' und den spezifischen Gebrauch von Fachveröffentlichungen geradezu als Identität stiftende, Identität sichernde sowie Grenzen definierende und Grenzen erhaltende Maßnahmen interpretieren. Dass selbst in Vermittlungsversuchen zwischen den wissenschaftlichen Disziplinen Musikpädagogik und Musikwissenschaft die Grenzproblematik als Moment der (institutionellen) Identitätsbildung eine fundamentale Rolle spielte, mag abschließend der folgende Text vom zuvor genannten Kongress in Gießen 1977 verdeutlichen:

„Unternimmt man den Versuch, sich Klarheit über das Verhältnis der Musikwissenschaft zur Musikpädagogik und umgekehrt zu verschaffen, so wird dieses dadurch erschwert, dass man mit einer Anzahl von Vorwürfen konfrontiert wird, die beide Disziplinen gegeneinander erheben, beide aber auch jeweils als unrichtig oder tendenziös zurückweisen. So wird unter anderem die Musikwissenschaft bezichtigt, in einem historisch bzw. historistisch ausgerichteten System erstarrt zu sein, die Musikpädagogik andererseits muss sich den Vorwurf gefallen lassen, keine oder noch keine eigenständige wissenschaftliche Disziplin zu sein; (...) So stellt sich zwangsläufig die Frage, ob diese ‚Anschuldigungen‘ auch heute noch (...) aufrechterhalten werden können oder ob die Szene nicht inzwischen eine Wandlung erfahren hat“ (Mahling 1978, S. 63)

Literatur

- Bastian, Hans Günther (1983): Musikkultur-Konzepte Jugendlicher. Einstellungen 13-16jähriger zur offiziellen Musikkultur, in: Musikalische Teilkulturen, hrsg. von Werner Klüppelholz, (= Musikpädagogische Forschung Bd. 4) Laaber: Laaber, S. 56-72
- Bastian, Hans Günther (1993): Musikunterricht vor dem Kollaps? Woran krankt die staatliche Schulumusik? Schülerurteile zur Diskussion gestellt, in: Identität in der Vielfalt. Musikunterricht in den Schulen Deutschlands und Europas, Kongressbericht 19. Bundesschulmusikwoche Augsburg 1992, hrsg. von Dieter Zimmerschied, Mainz: Schott, S. 153-163
- Bäßler, Hans (1995): Jugend – Kultur – Identität, in: Musik & Bildung, 4, 8-13
- Bourdieu, Pierre u. a. (1981): Eine illegitime Kunst. Die sozialen Gebrauchsweisen der Photographie (1965), Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Bourdieu, Pierre (1974): Zur Soziologie der symbolischen Formen (1970), Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Edmonds, David J. & Eidinow, John A. (2003): Wie Ludwig Wittgenstein Karl Popper mit dem Feuerhaken drohte: eine Ermittlung (1964), Frankfurt a. M.: Fischer-Taschenbuch-Verlag
- Ehrenforth, Karl Heinrich (1993): Musik als Leben. Zu einer lebensweltlich orientierten ästhetischen Hermeneutik, in: Musik & Bildung, 6, S. 14-19
- Gieseler, Walter & Klinkhammer, Rudolf (1978) (Hrsg.), Musikwissenschaft und Musiklehrausbildung, Mainz: Schott
- Goffman, Erving (1967): Stigma – Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität (1963), Frankfurt a. M.: Suhrkamp

- Harnitz, Matthias (o.J.): Konflikt und Konfliktbewältigung als Problem des Musikunterrichts – Eine empirische Studie in der Sekundarstufe I. Staatsexamensarbeit an der Hochschule für Musik und Theater Hannover
- Kreuzer, Helmut (Hrsg.) (1987): Die zwei Kulturen. Literarische und naturwissenschaftliche Intelligenz. C.P. Snows These in der Diskussion, München: Klett-Cotta
- Mahling, Christoph-Hellmut (1978): Musikwissenschaft und Musikpädagogik. – Unüberwindbare Gegensätze?, in: Musikwissenschaft und Musiklehrerbildung, hrsg. von Walter Gieseler & Rudolf Klinkhammer, Mainz: Schott, S. 63-67
- Mead, George H. (1973): Geist, Identität und Gesellschaft (1934), Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Müller, Renate (1990): Soziale Bedingungen der Umgehensweisen Jugendlicher mit Musik, Essen: Die Blaue Eule
- Schneider, Ernst Klaus (1993): Lebensweltbezug. Eine Perspektive für den Musikunterricht?, in: Musik & Bildung, 6, S. 5-7
- Snow, Charles Percy (1972): The two cultures and a second look: an expanded version of the two cultures and the scientific revolution, Cambridge & New York: Cambridge University Press