

Kulturelle Selbst-Bildungen

Zum Stellenwert selbstorganisierter musikalischer Praktiken angesichts medialer Multioptionalität

Kulturelle Bildung hat Konjunktur

In der aktuellen Musik- bzw. Kulturpolitikdiskussion scheint es v.a. ein Thema ganz nach oben auf die Tagesordnung geschafft zu haben: *Kulturelle Bildung*. Quer durch Deutschland existieren unzählige kulturpolitische Papiere, Konzeptionen und Projekte von Bund, Ländern und Kommunen, öffentlichen wie auch privaten Stiftungen, die unter dem Stichwort Kulturelle Bildung¹ firmieren (Sievers 2013). Nicht unmittelbar Beteiligte müssen sich zunächst fragen bzw. feststellen, dass es daran offenbar in Deutschland mangelt, dass es dringenden Handlungsbedarf gebe! Bei näherer Betrachtung stellt sich heraus, dass in kapitalisierten pluralen Migrationsgesellschaften kulturelle Werte, die via Bildung vermittelt werden könnten, oder Bildungsstandards, die mit Kultur und Kunst erreichbar wären, nicht existieren. Freilich wäre zuerst die Frage zu klären, was man überhaupt bzw. wer was unter kulturellen Werten versteht. Der Verweis auf die Traditionen des christlichen Abendlandes wirkt fort, und auch die Bemühungen der kulturpolitischen Reformprogrammatiken („Kultur für alle“²) in ihrer Hinwendung auf kulturelle Praktiken jeglicher Art (Alltagskultur, Breitenkultur, Soziokultur) konnte weder in breiten Kreisen der Bevölkerung noch unter Politikern und selbst unter Akademikern verhindern, dass unter Kultur in Deutschland zumeist Kunst verstanden wird.

Angesichts unterschiedlicher Lebensverläufe, ökonomischer Ressourcen, sozialer Voraussetzungen, medialer Entwicklungen und kultureller Praktiken haben wir es heute mit einer nahezu unübersichtlichen Vielfalt von Lebensentwürfen zu tun. Demographen sprechen davon, dass diese Gesellschaft immer älter und bunter wird, v.a. aber quantitativ schrumpft. Dies hat unmittelbare Folgen für die Institutionen

1 Auf kulturpolitisch höchster Ebene ist dem Thema *Kulturelle Bildung* im Abschlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des deutschen Bundestages ein ganzes Kapitel gewidmet (vgl. Deutscher Bundestag 2008). Die Verfasserin dieses Beitrages war selbst als Sachverständiges Mitglied in der betreffenden Kommission tätig und hat maßgeblich die Themen Soziale und wirtschaftliche Lage von Künstler_innen (Kapitel 4) und Kultur- und Kreativwirtschaft (Kapitel 5) verantwortet.

2 Unter dem programmatischen Slogan „Kultur für alle“ (Hilmar Hoffmann) gründete sich 1976 in Hamburg die Kulturpolitische Gesellschaft. Mit der programmatischen Forderung „Mehr Demokratie wagen“ (Willy Brandt) verband sich v.a. die von aufklärerischen Idealen geprägte Vision Hoffmanns und vieler seiner Mitstreiter_innen, die kulturelle Teilhabe möglichst vieler, wenn nicht aller Menschen unabhängig von ihren sozialen Zugehörigkeiten zu ermöglichen. Gemäß diesem Konzept gründeten sich viele sozio-kulturelle Zentren, kulturpädagogische Initiativen und Projekte der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit.

und Infrastrukturen, in denen sich öffentliche und auch zivilgesellschaftlich orientierte Kultur-Förderung oder auch der Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen in den vergangenen 55 Jahren Bundesrepublik und DDR bis heute konzentriert hat: Theater, Museen, Opernhäuser oder Autoren, Werke, Noten. Angesichts schwindender oder stagnierender Besucher_innenzahlen wie auch nicht zustande kommender Leistungskurse im Fach Musik wächst der Legitimationsdruck. Öffentliche Förderung erreicht ca. 5 bis max. 10 Prozent der Steuern zahlenden Bevölkerung. „Der Rest“ widmet sich in seiner Freizeit anderen Beschäftigungen oder kann (bzw. möchte) auf Grund seiner Lebensalterssituation (z.B. Erwachsene mit kleinen Kindern) keine zeitlichen oder wirtschaftlichen Ressourcen aufbringen, um ins Theater oder Sinfonie-Konzert zu gehen. In bestimmten Regionen Deutschlands wird im Abitur das Fach Musik überhaupt nicht mehr angeboten bzw. gewählt. Einem Dominanzprinzip gleich müssen sich Musikhochschulen die Frage stellen (lassen), für welche Zusammenhänge sie ausbilden und warum ausländische Studierende eigentlich, wie anderswo auf der Welt üblich, keine Studiengebühren für ein Instrumentalstudium zahlen sollten.³ Die Bewerber_innenzahlen für ein Musiklehreramtstudium sind vergleichsweise konstant, jedoch rechnet man in den kommenden Jahren wegen der geburtschwachen Jahrgänge mit weniger Stellen an den Schulen, weil die Schüler_innenzahlen sinken werden. Konjunktur haben in der Musikbildungspolitik Projekte wie JeKi (Jedem Kind ein Instrument), Bläserklassen oder „Bands ohne Noten“.

Wer engagiert sich für wen und wofür?

Weniger Musikschüler_innen, weniger Bewerber_innen, weniger verkaufte Musikinstrumente! Bereits vor 20 Jahren engagierte sich die Deutsche Phonoakademie, heute Bundesverband der Musikindustrie, für Programme musikalischer Bildung, deren unausgesprochenes Ziel wohl eher darin bestand, den stagnierenden Umsatzzahlen der Musikinstrumentenhersteller in Deutschland mittelfristig etwas entgegen zu setzen, den Verkauf von Musikinstrumenten anzukurbeln. Wer Wirtschaftsverbänden philanthropisches oder altruistisches Handeln zuschreibt, missversteht die Funktionen solcher Verbände als Lobbyisten gegenüber Politik und Medien gründlich. Doch wehe dem bzw. der, die Kritik an den wohlmeinenden Programmen „Kultureller Bildung“ äußert. Musik mache schlau! Wer das nicht umstandslos akzeptiert, macht sich keine Freunde. Musikmachen (welche Musik ist hier eigentlich gemeint?) sei per se etwas Gutes, es fördere die kognitiven und kommunikativen Fähigkeiten, die Persönlichkeitsentwicklung und den gesellschaftlichen Zusammenhalt!

Bei den Begriffen *Persönlichkeitsentwicklung und gesellschaftlicher Zusammenhalt* läuten bei einer in der DDR sozialisierten Musik- und Kulturwissenschaftlerin

³ Die grüne Wissenschaftsministerin des Landes Baden-Württemberg Edith Sitzmann fordert, für Nicht-EU-Ausländer_innen an Musikhochschulen des Landes Studiengebühren von etwa 1.000 Euro pro Semester einzuführen. Daraufhin brach ein Sturm der Entrüstung seitens der Musikhochschulen und Musikverbände los. Für ein Musikstudium in den Niederlanden zahlen selbst EU-Ausländer_innen ca. 1.800 Euro pro Studienjahr.

sowie künstlerisch Engagierten die Alarmglocken. Persönlichkeitsentwicklung nach Plan dürfte eines der wesentlichsten Motive bildungs- und kulturpolitischen Handelns und Verordnens in der DDR gewesen sein bei den Kriterien und Entscheidungen der Einstufungskommissionen und Lektorate, die stets nur das in und für die Öffentlichkeit genehmigten, was den Kriterien der Entwicklung eines bestimmten Bildes von Persönlichkeit entsprach und dem Gesellschaftsbild nicht zuwider lief (vgl. Binas 1999; Binas 2003). Aus persönlichen Erfahrungen als Musikerin in studentischen Lieder-Theater-Projekten (1983 – 1985) und der Ostberliner Band *der expander des fortschritts* (1986 – 1990) weiß ich, zu welchen Absurditäten, Enttäuschungen, Wut, menschlichem Leid und Zerstörungen dies führte, weil quasi jede Maßnahme „dem großen Plan“ untergeordnet wurde.

Galten damals Kultur und Kunst als *Waffe*, macht es nun den Anschein, als würde ihre Funktion heute darin bestehen, den *Kitt* für eine sich in vielerlei Hinsicht diversifizierende und spaltende Gesellschaft zu liefern. Teilhabe, Integration, Inklusion, Lösung von Zukunftsfragen, Ausstattung mit Schlüsselkompetenzen lauten die Argumente und Ziele, die sich Projekte der kulturellen Bildung, wollen sie erfolgreich Geld einwerben, zu eigen machen müssen. „Kultur macht stark“ lautet der Titel eines vom Bundesministerium für Bildung und Forschung für Projekte der außerschulischen kulturellen Bildung zur Verfügung gestellten Programms.

Die Erwartungen der Politik, so die Erziehungswissenschaftlerin Helle Becker (Becker 2013), werden zunehmend internalisiert und Kunst und Kultur letztendlich in den Dienst bildungspolitischer Fehlentwicklungen (z.B. im Blick auf die Situation und Inhalte der musischen Fächer an den allgemeinbildenden Schulen), musikwirtschaftlicher Interessen (Instrumentenwirtschaft, Tonträgerindustrie) und bildungsbürgerlichen Beharrungsverhaltens und entsprechender Privilegien gestellt (80 Prozent der öffentlichen kommunalen oder Landeskulturhaushalte fließen in den Unterhalt und Betrieb traditioneller Einrichtungen des Kulturbetriebes, in Theater und Opernhäuser, die sich von Stadt zu Stadt im Repertoire nur unwesentlich unterscheiden, vgl. Haselbach u.a. 2012).

Es sei einschränkend darauf verwiesen, dass mit den initiierten Programmen der kulturellen Bildung immer auch Künstler_innen in den Genuss finanzieller Unterstützung kommen können, deren Verständnis von Kunst damit aber oft auch erheblich erschüttert wird. Wenn in den Programmen zur kulturellen Bildung argumentiert wird, dass Teilhabegerechtigkeit im Kulturbereich kulturelle Bildung voraussetzt, dann geht es im Kern darum, das Publikum, das verloren gegangen ist oder verloren zu gehen droht, zurück zu gewinnen, zu aggregieren, zu interessieren. In angelsächsischen Ländern wurde Mitte der 1990er Jahre dafür der Begriff des „Audience Development“ eingeführt als eine Bezeichnung für die strategische Entwicklung neuer Publika für Kultureinrichtungen. Um dies zu erreichen, haben Kultureinrichtungen einen Mix aus Kulturmarketing, Public Relation, Besucherforschung, Kunstvermittlung und kultureller Bildung entwickelt. Damit versucht man (durchaus erfolgreich), kulturelle Angebote für unterschiedliche Zielgruppen zu gestalten, zu positionieren, zu kommunizieren,

zu vertreiben und zu vermitteln.⁴ Wiederum geht es um die Kultureinrichtungen, die Institutionen des Kultur- und Kunstbetriebes. Und es geht auch um die Deutungshoheit dessen, was Kultur bzw. die ‚richtige‘ Kultur ist. Helle Becker fragt sich in ihrem bereits erwähnten Artikel, warum „der Ruf, man müsse mehr für die kulturelle Bildung tun, nicht in der mutigen und selbstbewussten Forderung nach mehr kritischen, unwägbaren, experimentellen, eigensinnigen, auch unbeobachteten, unzensierten, chaotischen, kulturellen Aktivitätsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, und zwar dort wo sie es möchten“, münde. (Becker 2013: 35)

Wie groß ist die Schere im Kopf der unter prekären Existenzbedingungen arbeitenden und auf Projektfinanzierungen angewiesenen Kulturvermittler_innen, Theaterpädagog_innen, Musiker_innen, Künstler_innen etc., und warum ist auf den „Werbepublikaten für ‘Kultur macht stark‘ [...] immer ein Erwachsener dabei, der Regie führt? Warum eigentlich?“ (Ebd. 34)

Im Folgenden soll es um Praktiken der Selbst-Bildung z.B. im Rahmen kultureller Aktivitäten mittels populärer Musik gehen. Dabei will ich insbesondere den Aspekt der medialen Multioptionalität, wie wir ihn gegenwärtig in westlichen Industrie- und Informationsgesellschaften erleben, einbeziehen. Es ist mir wichtig, gesellschaftliche Herausforderungen in ihrer Komplexität zu erfassen und zentrale Sozialisationsinstanzen, wie sie die Medien in ihrer apparativen Entwicklung wie auch ihrem gesellschaftlichen Wirksamwerden darstellen, nicht auszublenden. Der Kampf um bzw. die staatlicherseits und von Stiftungen geförderten Projekte der Kulturellen Bildung sind auch ein Reflex auf die Macht der Medien, denen man unterstellt, kulturelle Beteiligung und Betätigung zu verunmöglichen.⁵

Populäre Musik bleibt höchst attraktiv

Nach wie vor besitzt die Aneignung populärer Musikformen im Leben von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen (sowie einem großen Teil der Erwachsenen) einen hohen Stellenwert. Quantitativ orientierte Studien wie die jährlich erhobenen JIM-Studien (Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest) oder die jüngsten TdW-Studien⁶ belegen, dass der Umgang mit Musik, ob im Rahmen des Austausches mit Freunden, mittels technischer Medien wie CDs, MP3, technisch generierter sozialer Netzwerke wie Facebook oder auch das Selber-Musik-Machen angesichts medialer Multioptionalität in keiner Weise an Attraktivität verloren hat. Im Gegenteil, im Zusammenspiel der heut-

⁴ Vgl.: <http://kulturvermittlung-online.de/kategorie.php?id=3> (07.01.2014)

⁵ Zum Folgenden vgl. Binas-Preisenörfer 2012 im Handbuch Kulturelle Bildung (Bockhorst u.a. 2012); Beiträge zum Thema Musik finden sich unter <http://www.kubi-online.de/taxonomy/term/17/all/2> (07.01.2014); das Folgende kann auch als Kommentar zum Konjunkturprogramm Kulturelle Bildung gelesen werden.

⁶ TdW (Typologie der Wünsche) – Studien gehören zu den größten Markt-Media-Studien in Deutschland und werden vom Burda-Verlag herausgegeben.

zutage maßgeblichen Sozialisationsinstanzen (Peers und Medien) wird einmal mehr deutlich, wie mittels populärer Musik Identitäten gestiftet und sich Gemeinschaften bilden, ästhetische Erfahrungen gemacht und zugleich Konsumbedürfnisse befriedigt werden, sich kulturelle Codes durchsetzen und permanent verändern und auf diese Weise „Räume“ besetzt werden, die der Kontrolle durch Erwachsene und die traditionellen Bildungseinrichtungen tendenziell entzogen sind. Diese qualitativen Aspekte des Umgangs mit der mittlerweile unüberschaubaren Vielfalt an Formen populärer Musik verweisen auf Praktiken der Selbst-Bildung. Hierbei bilden sich die Subjekte in medialen Umgebungen selbst, in dem sie permanent aufeinander eingehen und auf andere (z.B. Eltern, Lehrer_innen, andere Peers, Szenen, Communities) strategisch einwirken.

Eigenwert und Potentiale musikalischer Selbst-Bildungsprozesse

Seit Jahrzehnten schon belegen Forschungen aus sozial- und kulturwissenschaftlich orientierten Disziplinen diese Zusammenhänge. Sie verweisen auf informelle, außerhalb der Schule stattfindende „Bildungs“-Prozesse und betonen deren Eigenwert sowie widerständiges Potential in Bezug auf „traditionelle“ Sozialisationsinstanzen wie Schule und Eltern. Zugleich scheinen die letzten Fünkchen kulturellen Aufbegehrens gegen Establishment und Mehrheitsgesellschaft in Formaten wie *Deutschland sucht den Superstar* oder *Unser Star für Oslo, Baku* etc. ausgetreten und desavouiert. Identitätssuche ist immer mehr auch durch Strategien des im wahrsten Sinne nackten Kampfes um soziale Anerkennung und ökonomisches Überleben gekennzeichnet. In bestimmten gesellschaftlichen Milieus kann vom spielerischen, ironischen Umgang mit popkulturellen Formen und ästhetischer Stilbildung nicht die Rede sein. Eine erfolgreiche oder weniger erfolgreiche Teilnahme an Casting-Shows ist oftmals die einzige Chance, wahrgenommen zu werden oder ggf. sogar beruflich in einem akzeptierten Umfeld (Showbusiness) Fuß zu fassen. In anderen Milieus und Szenen führt das Übermaß an medialen Informationen und die rasanten Umwertung von Codes zur Notwendigkeit fortwährender Anpassungsprozesse und Richtungswechsel, Recycling und Retrospektiven. Für beide Pole trifft jedoch gleichermaßen zu, dass das, was ein Großteil junger Menschen in Bezug auf Musik denkt, fühlt und tut, seit längerer Zeit schon kein unmittelbarer Effekt institutioneller Disziplin (Musikunterricht in der Schule, Projekte musikkultureller Bildung) mehr ist, sondern – so meine These – ein mittelbarer und insbesondere ein Effekt von Mediengebrauch, Medienkonsum und medialer Kontrolle.

Populäre Kulturen und Diversität

Hatte Theodor W. Adorno doch uneingeschränkt Recht, wenn er in seinem *Résumé über Kulturindustrie* (Adorno 1963/2004: 202) die Massen als ein Sekundäres, Einkalkuliertes, als Anhängsel der Maschinerie beschreibt! Ebenso sei angemerkt, dass die Szenarien von Widerstand, Stilbildung und Sub-

kultur, so wie man sie aus den Untersuchungen der Britischen Cultural Studies aus den 1970er Jahren in Folge der Chicagoer Gangstudien der 1940er kennt, v.a. auch einem Modus von wissenschaftlicher Analyse als Diskurspolitik folgen. Die Fokussierung und Analyse kultureller Regeln, Normen und Strukturen gesellschaftlich Unterprivilegierter implizierte schließlich auch deren Anerkennung. Abweichendes wurde nicht mehr als Primitives interpretiert, sondern als ein mit eigenen Regeln und Normen versehenes Anderes. Indem die historisch konkreten Zeichen kultureller Macht in den Jugend(sub)kulturen wie auch in den wissenschaftlichen Darlegungen der Cultural Studies umgewertet, kritisiert und unscharf gemacht wurden, wurden gleichsam Grenzen der vermeintlich totalen Beherrschung derselben durch die Deutungshoheit der Mehrheitsgesellschaft als Konfliktfeld markiert. In der Folgezeit verabschiedeten sich die wissenschaftliche Community wie auch die westlichen Gesellschaften zunehmend von normativen, universellen Kulturbegriffen. Dies ging einher mit der Anerkennung kultureller Diversität und pluraler Gesellschaften, in denen Phänomene wie populäre Kultur und Musik zum selbstverständlichen Teil von Kultur wurden und damit auch deren Bedeutung als Medium und Raum der Selbst-Bildungen bzw. Sozialisationsinstanzen erlangen konnten.

Interessenkonflikte und Interessenallianzen

Populäre Musik als eine Praxis der Selbst-Bildung zu begreifen verlangt, sie als ästhetisches, kulturelles, soziales, mediales wie auch ökonomisches Phänomen ernst zu nehmen. Die Reduktion auf jeweils ein Attribut wäre methodisch ggf. von Vorteil, für das Gesamtverständnis jedoch fatal. Mit dem Begriff der Selbst-Bildung bezeichnet Thomas Alkemeyer *„Formungs- und Erfahrungsprozesse [...] die man in der Teilnahme an sozialen Praktiken an und mit sich selbst macht“* (Alkemeyer 2010). Aus der Perspektive der Betrachtung populärer Musikformen würde ich hinzufügen, dass soziale Praktiken immer auch vor dem Hintergrund medialer Kommunikationsformen und sozialökonomischer Verhältnisse ihre spezifische Formung erhalten. In den Ereignisfeldern von populärer Musik treffen sehr unterschiedliche und zugleich aufeinander bezogene Interessen der verschiedenen an diesem Prozess beteiligten Akteure bzw. Subjekte aufeinander. Was für eine Musikerin bzw. einen Musiker im Rahmen ihrer bzw. seiner künstlerischen Selbstverwirklichung mittels populärer Musik von Interesse ist, kann beim Konzertbesuch für einen Fan oder den Facebook-user, der seine Lieblingsband auf seiner Pinwand postet, völlig irrelevant sein. Allerdings weiß „der“ Musikunternehmer sehr wohl, wie entscheidend die Kommunikation auf einer „artist2fan“-Seite für den kommerziellen Erfolg sein kann. Popstars der jüngeren Geschichte, wie z.B. Lady Gaga, wären ohne die Marketinginstrumente des Web2.0, auch Facebook gehört dazu, gar nicht denkbar. Angesichts der dynamischen medientechnologischen Entwicklungen ist jedoch eine klare Trennung der hier genannten Akteure bzw. Subjekte nicht immer möglich. Zu Recht wird heutzutage immer öfter von sogenannten Prosumern gesprochen, d.h. Subjekten, die offenkundig aktiv in den Prozess der Gestaltung aus mehrerer Subjektpositionen heraus eingreifen. Die Organisation von Fan- als Ziel-

gruppen findet heutzutage bspw. in einem sogenannten vormedialen, d.h. noch nicht durch professionelle mediale Kommunikatoren wie Journalisten oder PR-Profis bestimmten Raum, sondern in den auf technischer und sozialer Interaktion beruhenden sogenannten sozialen Netzwerken wie Blogs, Facebook, Twitter usw. statt. Auch auf diese Weise werden die traditionellen Schemata von Produzent und Konsument (medien)praktisch zusammengeführt. Dies unterminiert zugleich das nie ganz aus den Debatten um den Wert populärer Musik verschwundene Widerspruchsfeld vom aktiven Musiker/Autor einerseits und dem passiven Konsumenten andererseits. Die Trennung in ein primär schaffendes Subjekt und ein sekundär konsumierendes galt den Forscher innen der Cultural Studies als nicht existent. In diesem Sinne argumentierende Studien zu populären Musikformen gehen in Bezug auf ihren Gegenstand von einer Bedeutung produzierenden Praxis aus. Diese Bedeutung kann von allen am Musikprozess beteiligten Subjekten erzeugt werden, freilich jeweils auch mit oder aus einer anderen Perspektive, wie weiter oben angesprochen. Sie alle erzeugen kulturelle Realitäten und werden auf ihre je spezifische Weise gestaltend und selbstbildend wirksam.

Medien und Peers unterminieren das Verständnis von Bildungsprozessen

Ein solches Konzept geht allerdings davon aus, dass nicht die Institution Schule, pädagogische Einrichtungen oder von kulturellen Eliten angebotene Konzepte musikkultureller Bildung Subjekte bilden, d.h. dass diese allein auf das Denken, Fühlen und Handeln von Individuen mit den Mitteln von Musik und Klang Subjekt-bildend einwirken. Nicht nur weil Medien und Peers von so offensichtlich großer Bedeutung für die Selbst-Bildungsprozesse von Menschen und damit – zugespielt formuliert – zu Bildungsinstitutionen *erster Ordnung* geworden sind, sondern insbesondere wenn Menschen zugiebt wird, dass sie mittels kultureller Praktiken in der Lage sind, sich sozial kompetent zu verhalten, müsste mehr als dies bisher der Fall ist, diese *Transformation von Bildungsprozessen* in den Blick genommen werden. Dies beträfe dann rückwirkend auch das Verständnis bzw. Konzept von musikalischer oder kultureller Bildung in der Schule bzw. Projekten der musikalischen oder medienpädagogischen Bildung. Hier sollte kulturelle Bildung außerhalb und in der Schule als eine stärker sozialwissenschaftlich informierte Auseinandersetzung mit den genannten unterschiedlichen kulturellen Praktiken konzipiert werden. Dies umso mehr, als zunehmend Stimmen laut werden, die das Konzept Kulturelle Bildung als Hype und Projekt der sozialen Grenzziehung (vgl. Zimmermann 2011) und politischen Indienstnahme (Becker 2013) kritisieren. Kann das Konzept Kulturelle Bildung tatsächlich an der sozialen Undurchlässigkeit des Bildungssystems in Deutschland etwas ändern? Und wem nützen Initiativen wie „Jedem Kind ein Instrument“ wirklich?

Im Folgenden möchte ich an einem konkreten wie auch verallgemeinerbaren Beispiel aufzeigen, vor welchen Herausforderungen Musik- und Medienpädagogik angesichts der hier angedeuteten Transformation von Bildungsprozessen stehen.

HipHop in der Spruchpraxis der BPjM

Im Allgemeinen bestehen die Ziele von Medienpädagogik im Wunsch, Lehrer_innen bzw. Medienpädagog_innen sollten jungen Menschen den „richtigen“ bzw. vor allem „kompetenten“ Umgang mit Medien vermitteln. Ein normatives Konzept, das direkt oder indirekt mit einer letztlich moralischen Unterscheidung von ‚richtig‘ und ‚falsch‘, ‚kompetent‘ oder ‚inkompetent‘ arbeitet, macht nur dann Sinn, wenn man in der Position ist, dieses Normativ durchzusetzen. Angesichts der interaktiv und multioptional operierenden Medienverbundsysteme der Gegenwart (Online-Medien, mobile Endgeräte wie Smartphones u.ä.), sowie der erheblichen Wissensvorsprünge von Kindern und Jugendlichen im Umgang mit Medientechnologien (Digital Natives) dürfte diese Voraussetzung nicht gelten. Einmal abgesehen von der technischen Medienkompetenz auf Seiten von Kindern und Jugendlichen heißt dies vor allem, dass die hier angesprochenen Medienverbundsysteme selbst am Zustandekommen popmusikalischer bzw. popkultureller Wissenswelten, der Bedeutung und des Umgangs mit Symbolen und Zeichen, Stilen und Codes maßgeblich beteiligt sind. Medienkompetenz in diesem Sinne meint und bezieht sich also insbesondere auf das Verstehen kultureller Systeme mit ihren Symbolen und Zeichen.

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnis entstanden und entstehen immerfort Spannungen zwischen den Selbst-Bildungen und Selbstinszenierungsstrategien jugendlicher Vergemeinschaftungsformen einerseits und der staatlichen Kontrolle der medialen Produktionen ihrer musikalischen und kulturellen Trendsetter (vgl. Custodis 2008) andererseits. Besonders offenkundige Beispiele dieser Spannungen finden sich in der Spruchpraxis der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM). Dies betrifft seit Jahren immer wieder auch und v.a. Tonträgerproduktionen aus dem Repertoiresegment und der kulturellen Praxis des HipHop. Gründe der Indizierung bestehen dabei im Einzelnen vor allem in zu Gewalt anreizenden Texten und der Gleichgültigkeit gegenüber Gesetzesverstößen sowie in der positiven Darstellung von Drogenkonsum. Des Weiteren indiziert die BPjM solche Medien, deren Texte von ihren Entscheidungsgremien als ausländerfeindlich und rassistisch eingestuft werden. Schließlich gaben Texte und Videos, in denen die Herabwürdigung von Frauen zu sexuell willfähigen Objekten gesehen wurde, wiederholt Anlass zum Verbot (BPjM 2008:3).

Anders als möglicherweise vermutet, reagiert die BPjM auf Indizierungsanzeigen berechtigter Institutionen zunächst mit einer sorgfältigen Auseinandersetzung in Bezug auf die zur Debatte stehende Szene bzw. Jugendkultur. Sie setzt sich mit Hilfe von Experten mit der Geschichte des HipHop und seiner Bedeutung in der bundesdeutschen Gegenwart auseinander. Ein besonderes Gewicht erhalten dabei Fragen der kulturellen Aneignung dieses Stils in migrantischen Communities und deren Bedeutung für den Musikmarkt in Deutschland. Es wird nicht übersehen, dass es sich bei HipHop um einen Stil handelt, der mit speziellen Codes in Sprache, Accessoires, Kleidung, Musik, Tanz, Begrüßungsritualen, Treffpunkten etc. symbolischen Widerstand bzw. ein kulturelles Differenzbewusstsein inszeniert und praktiziert. Bei HipHop –

als einer der letzten konsistenten Jugendkulturen – handelt es sich um ein umfassendes System von Zeichen, Symbolen und Verweisungen, die Ausdruck, Instrument und Ergebnis sozialer Orientierung sind. Der Stil eines Menschen zeigt nicht nur an, wer „wer“ oder „was“ ist, sondern auch, wer „wer“ für „wen“ in „welcher“ Situation ist. Dinge, die einfach angeeignet und getragen werden oder denen man nur zuhört, bilden noch keinen Stil. Was den Stil ausmacht, ist die aktive Stilisierung, die aktive Organisation von Objekten mit Aktivitäten und Ansichten, welche eine organisierte Gruppenidentität in Form einer kohärenten und eigenständigen Daseinsweise in der Welt produzieren (vgl. Clarke 1979). Dabei wird auch im HipHop in der Selektion von Objekten aus der „Matrix des Bestehenden“ (Hebdige 1979/1983) Stil geschöpft. Die selektierten Objekte werden einem Transformationsprozess unterzogen und ihre gegebenen (alten) Bedeutungen in einen Zusammenhang übersetzt, der neue Bedeutungen erzeugt. „Diebstahl“, Beschlagnehmung, Aneignung von Gebrauchsgütern, das Einfügen in neue symbolische Ordnungen und damit auch das Untergraben und Zurückdrängen der ursprünglichen Bedeutung können auf Seiten deren, die die Bedeutung der Codes nicht kennen, erhebliche Irritationen und Abwehrreaktionen erzeugen. Das ist gewollt und wird medial zu kommerziellen Zwecken bis an den Rand des für viele Menschen Erträglichen (insbesondere in den Texten, aber auch in öffentlichen Handlungen der Protagonisten) ausgereizt.

Gleichsam gilt HipHop in deutschen Klassenzimmern, Schulmusikbüchern und Jugendfreizeiteinrichtungen als eine willkommene Musikpraxis, um auf Jugendliche zuzugehen, weil hierbei Formen von Musikalität und Authentizität angesprochen scheinen, die Kreativität und handlungsorientierten Unterricht eher ermöglichen, als dies mit anderen Musikformen der Fall zu sein scheint. Seit Jahren leisten in vielen deutschen Städten sogenannte HipHop Mobile eine auch in der betreffenden Szene breit akzeptierte Jugendarbeit. Was aber, wenn der Porno- oder Battle-Rapper eine ganze Salve unflätiger Worte reimt? Ficken, Nigger, Pimp, Hate, Bitches haben nichts, aber auch gar nichts mit dem kecken bunten „Rap-Huhn“ von Felix Janosa, das gern als Unterrichtsmaterial in der Mittelstufe verwendet wird, zu tun. Sie entstammen einem vielfach gebrochenen Sprachreservoir und codieren Formen der Selbstermächtigung („Kultur macht stark“!), die unabhängig von ihrem Kontext missverstanden werden müssen und freilich auch provozieren sollen.

Wie aber kann Gesellschaft und Schule mit diesen Formen von Selbst-Bildungen umgehen? Der Medienwissenschaftler Stefan Münker antwortete in einem Vortrag zu Fragen der De-/Regulierung im Internet (Münker 2012) auf die Frage, welche Funktion eine Institution wie die BPjM angesichts des Bedeutungsgewinns digitaler Öffentlichkeiten (Münker 2009) habe, dass die Gesellschaft damit umzugehen lernen müsse, sehr verschiedene aufeinander und nicht aufeinander bezogene kulturelle Systeme zu akzeptieren. Indizierungspraktiken würden in ihrer Reichweite stets begrenzt sein und umgekehrt das Verbotene umso interessanter machen. Schließlich bestünde die wichtigste Aufgabe der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien zunehmend in ihrer medienpädagogischen Funktion.

Herausforderung und Fazit: Kulturelle Prozesse verstehen lernen

Als Hochschullehrerin, die insbesondere in der Ausbildung von Musiklehrer_innen und Musikvermittler_innen tätig ist, versuche ich, den Studierenden analytische Navigationssysteme und solche Begriffe nahe zu legen, die es ihnen ermöglichen, der permanenten Neuordnung und Rekontextualisierung von Zeichen, Symbolen und Objekten in vorhandenen und sich neu bildenden kulturellen Verstehens- und Selbst-Bildungssystemen nachzugehen. Basis dessen wäre eine theoretisch informierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen kulturellen Praktiken, die keineswegs allein auf populäre Musikformen beschränkt bleiben sollten. Das Ziel bestünde darin, uns selbst und unsere eigenen Erfahrungen im Feld der Musik zu verstehen und zugleich zu problematisieren, bevor wir Konzepte für andere bzw. mit anderen entwerfen. Eine maßgebliche Koordinate in diesem Mit- und Durcheinander stellt die fortwährende Entwicklung von Medientechnologien und -systemen dar. So sozial sie erscheinen, so zugänglich und verfügbar sie die Artefakte musikalischer Kreativität gemacht haben und machen: Im Kern handelt es sich um kapitalisierte technologische Apparaturen, die die Suche nach Sinn, Gemeinschaft und Selbst in Profilen und Formaten organisieren und auf diese Weise unser Selbst und die Formen kultureller Subjektivierung real mit bestimmen. Auch dies sollte uns bewusst sein.

Literatur

- Adorno, Theodor Wiesengrund (1963/2004): „Résumé über Kulturindustrie“, in: Kursbuch Medienkultur. Die maßgeblichen Theorien von Brecht bis Baudrillard, hg. von Claus Pias, Joseph Vogl, Lorenz Engell, Oliver Fahle, Britta Neitzel, Stuttgart, S. 202-208.
- Alkemeyer, Thomas (2010): Konzept Graduiertenkolleg Selbst-Bildungen. Praktiken der Subjektivierung in historischer und interdisziplinärer Perspektive, Universität Oldenburg. <http://www.praktiken-der-subjektivierung.de/download/Forschungsprogramm.pdf> (28.02.2012)
- Becker, Helle (2013): Kulturelle Bildung nach Plan: oder die dunkle Seite des Hypes, in: Kulturpolitische Mitteilungen, Nr. 142, III/2013, S. 32-35.
- Binas, Susanne (1999): „Kassetten als Kassiber“, in: Wir wollen immer artig sein ... Punk, New Wave, HipHop, Independent-Szene in der DDR 1980-1990, hg. von Ronald Galenza und Heinz Havemeister, Berlin, S. 248-257.
- Binas, Susanne (2003): „Nach den Regeln von Märkten und Wettbewerb. Popmusikproduzenten im Osten Deutschlands“, in: labor Ostdeutschland. Kulturelle Praxis im gesellschaftlichen Wandel, hg. von der Kulturstiftung des Bundes, Halle, S. 120-134.
- Binas-Preisendörfer, Susanne (2012): „Selbst-Bildungen. Praktiken musikalischer und kultureller Sozialisation im Zeitalter medialer Multioptionalität“, in: Handbuch kulturelle Bildung, hg. von Hildegard Bockhorst, Vanessa-Isabelle Reinwand und Wolfgang Zacharias, München, S. 569 – 574.

- Bockhorst Hildegard, Reinwand, Vanessa-Isabelle, Zacharias, Wolfgang (Hg.)(2012): Handbuch kulturelle Bildung, München.
- Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (2008): Hip-Hop-Musik in der Spruchpraxis der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) – Rechtliche Bewertung und medienpädagogischer Umgang. <http://www.bundespruefstelle.de/bpjm/redaktion/PDF-Anlagen/bpjm-thema-hiphop-broschuere-2008,property=pdf,bereich=bpjm,sprache=de,rwb=true.pdf> (28.02.2012)
- Deutscher Bundestag 2008 (Hg.): Kultur in Deutschland. Schlussbericht der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages, Regensburg.
- Clarke, John u. a. (1979): Jugendkultur als Widerstand. Milieus, Rituale, Provokationen. Frankfurt am Main.
- Custodis, Michael (2008): „Tadel verpflichtet. Indizierung von Musik und ihre Wirkung“, in: Beiträge zur Populärmusikforschung, Bd. 36, S. 161-172.
- Janosa, Felix: Das Raphuhn – Unterrichtsmaterialien. Zum Download bereitgestellt u.a. vom Förderkreis Musizieren. www.fkmu.de
- Haselbach, Dieter/ Klein, Armin/Knüsel, Pius/ Opitz, Stephan (2012): Der Kulturinfarkt. Von allem zu viel und überall das Gleiche, München.
- Hebdige, Dick (1983): Subculture. Die Bedeutung von Stil. Übersetzung aus der englischen Originalausgabe von 1979 von Michael Kadereit. Reinbek bei Hamburg.
- Münker, Stefan (2012): „De/Regulierung des Internets“, Gastvortragsreihe Integrated Media, Institut für Musik, Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg, 26.01.2012.
- Münker, Stefan (2009): Emergenz digitaler Öffentlichkeiten. Die Sozialen Medien im Web 2.0. Frankfurt am Main.
- Sievers, Norbert (2013): „Thema: Kulturelle Bildung nach Plan?“, in: Kulturpolitische Mitteilungen, Nr. 142, III/2013, S. 30f.
- Zimmermann, Hans-Christoph (2011): Teilhabe nicht erwünscht, in: Stadtrevue. Das Kölnmagazin. 11/2011. <http://www.stadtrevue.de/home/leseprobe/2450-teilhabe-nicht-erwuenscht/> (28.02.2012)