

1 Einleitung

Transkulturelle Erkundungen. Eine Einführung

Das vorliegende Buch präsentiert Schlüsselbeiträge der über die Jahre 2015–2018 andauernden Ringvorlesung *Transkulturalität_mdw* an der Universität für Musik und darstellende Kunst in Wien (mdw). Ein interdisziplinäres Team aus Ethnomusikologie, Kulturwissenschaften, Musikpädagogik, Populärmusik und Hochschulleitung plante, gestaltete, begleitete, bewarb und moderierte die bis dato insgesamt 32 Veranstaltungen.¹

Exemplarisch für die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Bezugspunkte spannt dieser Einleitungstext einen Bogen von der über die Jahre geführten Begriffsdiskussion zu »Transkulturalität« aus kulturtheoretischer Perspektive hin zu Überlegungen aus ethnomusikologischer Sicht, um mit einigen musikpädagogischen Fragen, also der Ebene der Vermittlung sowie darüber hinaus der für die gesamte Reihe zentralen, vielgestaltigen künstlerischen Komponente zu enden. Die drei einander ergänzenden, zum Teil ineinandergreifenden, zum Teil Spannungsfelder erzeugenden Perspektiven dieser Einleitung argumentieren somit gleichsam stellvertretend für die tatsächlich sehr viel mehr Disziplinen und theoretischen Ansätze, die den Diskurs im Rahmen von *Transkulturalität_mdw* vorantrieben und ihn nach wie vor in Frage stellen, herausfordern und weiterführen wollen.

Überlegungen zum begrifflichen Paradigma

Als das interdisziplinär zusammengesetzte Team damit begann, die Vorlesungsreihe unter dem Titel »Transkulturalität« zu konzipieren, konnte es von keiner klaren Definition dieses Begriffs ausgehen, die ihm als Ausgangs- und Bezugspunkt gedient hätte, um den Prozess der Auseinandersetzung über die Komple-

¹ Ein Überblick zu den einzelnen Veranstaltungen findet sich auf der Website des Instituts für Volksmusikforschung und Ethnomusikologie der mdw – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien: <https://www.mdw.ac.at/ive/rueckschau-transkulturalitaet> (04.05.2018). Leider ist es nicht gelungen, alle Beiträge in diesem Band zu versammeln und somit die gesamte Bandbreite an Themen und wissenschaftlichen Perspektiven wiederzugeben.

xität kultureller Austauschprozesse und damit zusammenhängender künstlerischer Transformationen zu initiieren. Zunächst hatte der Begriff der Transkulturalität zum Ziel, einerseits das Überschreiten von Grenzen und das Durchqueren von Vorstellungsräumen dessen, was als »kulturell« gefasst werden kann, anzudeuten, andererseits aber auch den Kulturbegriff selbst kritisch zu hinterfragen.² Grundidee der Ringvorlesung war es, einen wissenschaftlich-künstlerischen Reflexionsraum zu schaffen, der es ermöglichen würde, basierend auf der Infragestellung dichotomer Analysemuster und Annahmen über die »Begegnung zwischen Kulturen«, aktuelle künstlerische und kulturelle Repräsentationen und die damit verbundenen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster im Kontext aktueller Diskurse zu Migration, Globalisierung und Internationalisierung zu erkunden. Konkret sollte dabei auch die Rolle von künstlerisch-wissenschaftlichen Institutionen wie Kunstuniversitäten in den Blick genommen werden – im Kontext globalisierter Bildungs- und Kulturmärkte ebenso wie gesellschaftlicher Neuzusammensetzungen, Politiken »kultureller Vielfalt« und antidiskriminatorischer Ansätze.

Sowohl methodisch als auch inhaltlich folgte die Reihe einem transversalen Ansatz »bewegter Zugehörigkeiten« (Strasser 2009), wobei die wissenschaftliche Perspektive der Intersektionalität mit künstlerischen, aktivistischen und pädagogischen Praxen verknüpft und durch diese erweitert wurde. Kunst- und Wissensproduktion sollten als miteinander korrespondierende, ineinander übergehende, manchmal einander ergänzende Felder betrachtet werden. Wesentlich dabei war die kritische Auseinandersetzung mit den jeweils spezifischen, mitunter auch geteilten Mechanismen von Hegemonialität, Macht, Widerstand oder Experiment. Ebenso wie das kulturelle Feld als Austragungsort von Kämpfen zu betrachten ist, ist auch der Bereich der Wissenschaft, »kein neutraler Ort der Beobachtung von kulturellen Phänomenen«, »[...] da sie selbst als kulturelles Produkt an diesen Phänomenen teilhat, ja selbst ein kulturelles Phänomen darstellt und zugleich die Kultur immer von neuem mitgestaltet« (Gürses 2010: 282).

Anfangs wurde das Fehlen einer klaren Definition von »Transkulturalität«, die auch universitätspolitisch oder medial hätte kommuniziert werden können, teilweise als Defizit empfunden.³ Deshalb wurde das Desiderat formuliert, eben durch die theoretisch-künstlerischen Erkundungen unter dem Signum der

2 Vgl. <https://www.mdw.ac.at/ive/gesamtkonzept> (04.05.2018).

3 Trotzdem hat sich im Verlauf der letzten Jahre innerhalb der Universität eine Dynamik eingestellt, die eine universitätspolitische Einsetzung des Konzepts der Transkulturalität – teilweise parallel, teilweise aber auch dezidiert anstelle des Diversitätsbegriffs – unterstützte und ihm so eine wichtige strategische Funktion zuwies.

Transkulturalität zu einer schlüssigen Begriffsklärung zu gelangen. Im Laufe der letzten Jahre hat sich dies nach unzähligen Diskussionen relativiert. Es geht nicht mehr darum, eine eindeutige Begriffsbestimmung gleichsam »nachzureichen« und damit das Projekt in seiner Mehrdimensionalität einer stringenten, definitorischen Rahmung zu unterwerfen, sondern das Konzept in seiner Vielschichtigkeit, Unschärfe und auch Historizität immer wieder aufs Neue theoretisch abzutasten. In einer Vielzahl von theoretischen Ansätzen aus unterschiedlichen Forschungsfeldern und diese begleitenden, kontrastierenden oder auch zuwiderlaufenden künstlerischen Beiträgen wurde der Begriff Transkulturalität immer wieder auf die Probe gestellt. Manchmal kamen die Beiträge auch gänzlich ohne ihn aus oder arbeiteten mit verwandten, benachbarten Konzepten.

Hinzu kam die Erkenntnis über die Tatsache, dass die Begriffsrezeption zumindest im deutschsprachigen Raum fast ausschließlich und relativ unhinterfragt über die Verwendung bei Wolfgang Iser in den 1990er Jahren stattfindet. Die Historizität des Konzepts der Transkulturalität und der damit verknüpften Theoriebildung seit den 1930er Jahren drohen bei dieser eher einengenden Perspektive ebenso ausgeblendet zu werden wie seine geopolitischen Dimensionen und aufgrund dessen auch seine spezifischen analytischen Funktionen in unterschiedlichen Wissenschaftstraditionen.

Dieser Einleitungstext möchte deshalb zu einer graduellen Verschiebung der beschriebenen wissenschaftlichen Wahrnehmung beitragen, und zwar mittels einer skizzenhaften Darstellung und das In-den-Blick-Nehmen einiger historischer Funktionsweisen und Bedeutungsebenen eines Schlüsselkonzepts, das zumindest seit der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts eine Rolle gespielt hat, um kulturelle Austauschprozesse, Transformationen und Formen des Ineinander-greifens sämtlicher Lebensbereiche zu beschreiben, die als »kulturell« fassbar sind. Auch wenn es hier keinesfalls darum gehen soll, das früheste Auftauchen einer Theorie der Transkulturalität nachzuweisen, so können von dem Ansatz, »[...] die Entwicklung der frühen Studien zur Transkulturalität in ihren historisch-politischen Zusammenhängen zu verorten, die von dekolonialen Bewegungen, Anti-Rassismen und neuen post-ethnischen Konzepten von kultureller Identität auch von Prozessen der post-kolonialen Nationsbildung geprägt sind« (Kravagna 2017: 86f), Bedeutungsebenen abgeleitet werden, die auch für den analytischen Einsatz des Konzepts im Rahmen der hier dokumentierten Vorlesungsreihe relevant sind.⁴

4 Vgl. Bezüge zu einer solchen historisch-politischen Verortung wurden insbesondere in den Vorträgen aus postkolonialer Perspektive hergestellt: z.B. Encarnación Gutiérrez Rodríguez »Transkulturelle Begegnungen – Materialität, Affekt, Hausarbeit« 2015, Nikita Dhawan »Can Non-European Theorize? Transnational Literacy and Planetary Ethics in a Global Age« 2016 oder zu widerständi-

Der Jurist und Anthropologe Fernando Ortiz prägt 1940 die kubanische Formulierung der Transkulturalität bzw. der Transkulturation. Er schlägt sie als Wortneuschaffung anstelle von Akkulturation vor, die er mit Assimilation gleichsetzt, um die Geschichte Kubas als konfliktreiches Wechselspiel der als historische Akteure dargestellten Produkte Tabak und Zucker in der erzählerischen Form einer Fabel zu beschreiben.⁵ So sei es zwischen den indigenen, spanischen, afrikanischen, europäischen, jüdischen und anderen, etwa asiatischen, Teilen der Bevölkerung zu einem kulturellen Austausch gekommen, der mit vielfältigsten Dynamiken der Aneignung, aber auch des Verlusts oder des Zwangs und Herrschaftsansprüchen verknüpft war. Was Ortiz' Darstellung von Transkulturalitätsprozessen kennzeichnet und auch für die weitere Rezeption interessant macht, ist, dass es dabei nicht um dichotomische Muster des Aufeinandertreffens »zweier Kulturen« geht. Außerdem werden die damit zusammenhängenden historischen, ökonomischen und sozialen Macht- und Herrschaftsstrukturen – also die politischen Dimensionen – dieser Austauschprozesse in den Fokus gerückt (Ernst/Freitag 2015).⁶

Diesem Ansatz folgte das Aufgreifen des Begriffs der Transkulturation als Element der von Mary Louise Pratt theoretisierten »contact zone«. Pratt beschreibt damit geteilte soziale Räume, die – bedingt durch Kolonialismus oder Sklaverei – durch asymmetrische Machtverhältnisse sowie durch spezifische Phänomene und Praxen bestimmt sind. Zu diesen, die Kontaktzone kennzeichnenden, Phänomenen zählen auch Missverständnisse, Übersetzung, Instabilität, Reibung und Konflikthaftigkeit (Pratt 1991).⁷ Welschs Aufgreifen des Konzepts, der damit ein generelles Merkmal gesellschaftlicher Verfasstheit als Folge von

gen künstlerischen Praxen: Trinh T. Minh-ha »Resonance, Resistance and The Creative Everyday« 2017, Azadeh Sharifi »Postmigrantisches Theater als neue Strömung auf den europäischen Bühnen. Zwischen Repräsentation und Selbstrepräsentation« 2016, Jack Halberstam »She's Lost Control: Auto Destructive Art and Sound« 2017.

- 5 Contrapunteo Cubano del tabaco y el azúcar erschien 1940, und in englischer Übersetzung 1947: *Cuban Counterpoint: Tobacco and Sugar*, vgl. Ernst/Freitag 2015, Gutiérrez Rodríguez 2010 und Kravagna 2017.
- 6 Jutta Ernst und Florian Freitag geben in ihrem Vorwort zum Sammelband *Transkulturelle Dynamiken. Aktanten – Prozesse – Theorien* einen konzisen Überblick über die Entwicklung des Begriffs seit den 1930er Jahren aus globaler Perspektive. Sie beschreiben die Rezeption und Einführung ins Englische in den 1940ern durch den Anthropologen Bronislaw Malinowski und das spätere Aufgreifen und seine Weiterentwicklung ab den frühen 1980ern durch den uruguayischen Romanisten Ángel Rama und in Kanada, z.B. die Zeitschrift *Vice versa. Revue transculturelle*, die ihn in Abgrenzung zum Begriff Interkulturalismus und dem in Kanada seit 1971 verankerten »Multikulturalismus« einsetzte (vgl. Ernst/Freitag 2015: 9–10).
- 7 Wie Ernst und Freitag hervorheben, fragte Pratt auch spezifisch nach den Prozessen der Transkulturation von der so genannten Peripherie ins Zentrum (Ernst/Freitag 2015: 11).

Migration und Technologieentwicklung benennt, ist somit weder zeitlich noch inhaltlich isoliert zu sehen. Es ist an dieser Stelle auch festzuhalten, dass etwa zur gleichen Zeit, also zu Beginn der 1990er Jahre, international eine ganze Reihe von Theorien und Begrifflichkeiten geprägt wurden, die für die Weiterentwicklung gesellschafts- und kulturbezogener Wissenschaftsdisziplinen nachhaltig wirksam wurden, indem sie essentialisierenden Vorstellungen von Kultur und Authentizität entgegentraten und unterschiedliche Formen der Grenzüberschreitung und gegenseitigen Durchdringung thematisierten. (vgl. Ernst/Freitag 2015)⁸ Die Auseinandersetzung mit »third spaces« und Hybridität (Bhabha 1994), transnationalen kulturellen Strömen und deterritorialiserten »scapes« (Appadurai 1996), aber auch in einer Poétique de la relation bzw. einem Prozess der créolisation (Glissant 2005) sollten den Fokus auf die Erforschung der Dynamiken kultureller Transformationen, insbesondere unter den Bedingungen der ökonomischen Globalisierung, des Post- bzw. Neokolonialismus und von Migration legen. Dekonstruktive, feministisch-marxistische Strategien der postkolonialen Theorie (Spivak 2007) waren dafür ebenso maßgeblich wie der Rückgriff auf anti-identitäre, poststrukturalistische Modelle rhizomatischer Verästelungen oder transversaler Fluchtlinien bei Gilles Deleuze und Félix Guattari seit den 1970er Jahren (Deleuze/Guattari 1992). Postkoloniale und queer-feministische Perspektiven wurden, insbesondere auch in Richtung epistemologischer Machtverhältnisse und emanzipatorischer, widerständiger Formulierungen eines Denkens entlang der Grenze, »border thinking« (Anzaldúa 1987), in den Blick genommen. Sie standen auch in den Beiträgen immer wieder zur Diskussion.

Zentral bleibt jedenfalls, den Begriff der »Kultur«⁹ selbst als angreifbare Kategorie in den Blick zu nehmen, eine kritische Perspektive auf die ihm innewohnenden Hierarchisierungen und auf die im Namen der »Kultur« oder des »Kulturellen« produzierten Ein- und Ausschlüsse zu entwickeln. Dazu gehört auch, diese mit den historischen, politischen und ökonomischen Bedingungen von Kunst- und Wissensproduktion zu verknüpfen, was insbesondere im Kontext einer Universität für Musik und darstellende Kunst in der »Kulturstadt Wien« ganz spezifische Fragen aufwirft.¹⁰ »Kulturalität« in unserer Ringvorlesung zu

8 Wichtig ist in diesem Zusammenhang nicht nur der Einfluss dieser Konzepte auf unterschiedlichste Forschungsdisziplinen, sondern ihr Zusammenhang mit politischen Emanzipationsbewegungen und aktivistischen Zusammenhängen.

9 Hier sollen die unzähligen, historischen, normativen oder sonstigen Konzepte von Kultur nicht erneut aufgelistet werden. Wesentlich ist der Hinweis auf die diversen Funktionsweisen des Kulturbegriffs. Zur Pluralisierung des Kulturbegriffs vgl. beispielsweise Langenohl/Poole/Weinberg in der Einführung zu *Transkulturalität. Klassische Texte* (2015: 9–31).

10 Siehe auch den Beitrag von Ursula Hemetek im vorliegenden Band oder Sophie Arenövel, Susanne Binas-Preisendörfer und Melanie Unsel, die im Vorwort zu *Transkulturalität und Musikvermittlung*

diskutieren bedeutete, jene mit dem Begriff der Kultur verknüpften diskursiven Mechanismen zu benennen, die als Kulturalisierung¹¹ bezeichnet werden können, oder auch zu sehen, wo in einer Zeit der alltagssprachlichen Omnipräsenz von »Kultur« und eines in den Sozial- und Geisteswissenschaften erfolgten »cultural turn« die »Grenzen des Kulturkonzepts« liegen (Nowotny/Staudigl 2003).

Hakan Gürses geht in seinem diesen Band einleitenden Essay diesem »Kulturalismus« als politiktheoretischem Problem nach und setzt sich kritisch mit dem Kulturbegriff auseinander. Das die Sozialwissenschaften, Medien, Politik und öffentliche Diskurse bestimmende Dispositiv, das er als »Wille zur Kultur« bezeichnet, führe dazu, gesellschaftliche und politische Zusammenhänge als kulturelle Differenz-Konstellationen darzustellen. Der Begriff der Kulturalität soll dazu dienen, nicht das Kulturelle auszublenden, sondern um – ausgehend von Hannah Arendt und Antonio Gramsci – »das Politische, das Soziale und das Ökonomische ausgehend vom Feld und auf dem Feld des Kulturellen zu artikulieren und zu analysieren« und somit Kulturalität als eine Differenz zu reklamieren, die sich als kritischer Akt gegen Universalismus und Partikularismus gleichermaßen richtet.

Wie tagespolitische Diskurse demonstrieren, haben identitäre, essentialistische und rassistisierende Verstehensweisen des Kulturellen jedoch keineswegs ausgedient. Insbesondere die politische Rechte rekurriert auf genau jene Konzepte von Kultur, die homogene Totalitäten in Hinblick auf die Nation oder »ein Volk« behaupten, wozu auch gehört, sich massenmedial wirksam der Rhetorik des »Kulturkonflikts« zu bedienen. In der »Kulturalisierung des Politischen« werden kulturelle Festschreibungen als alleinige Erklärungsmuster für politische, ökonomische und soziale Fragestellungen eingesetzt und zur Unterstützung rassistischer Argumentationslinien verwendet.

Monika Mokre geht in ihrem Beitrag von Mechanismen des Ausschlusses in zeitgenössischen, migrationsgesellschaftlich geprägten Demokratien – unter anderem auf Basis kulturalistischer Argumente – aus, und fragt nach den Möglichkeiten und Bedingungen solidarischen Handelns. Sie tut dies einerseits aus

(2012) auf die »seit Jahren ungelösten Probleme kultureller Teilhabe, die ausstehende Öffnung des institutionalisierten Kulturbetriebes, Fragen der Bildungscurricula, Integration, gegenseitige Akzeptanz etc.« und den fast ausschließlichen Fokus auf die europäische Kunstmusiktradition an Schulen und Musikhochschulen hin (Binas-Preisendörfer/Unsel 2012: 9f).

11 In eine ähnliche Richtung weist etwa Andreas Reckwitz' Ansatz von zwei »Kulturalisierungsregimes«, die einander in der Ambivalenz von Öffnungs- und Schließungsprozessen gegenüberstehen, nämlich Hyperkultur und Kulturessenzialismus: »Nicht Kulturen stehen einander gegenüber, sondern – noch elementarer – zwei konträre Auffassungen darüber, was Kultur überhaupt bedeutet« (Reckwitz 2017).

der Perspektive der politischen Theorie, andererseits vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen in aktivistischen Bewegungszusammenhängen von MigrantInnen und Geflüchteten. Wie kann ein gemeinsamer Kampf um Rechte gelingen und welcher zeitgemäßen Übersetzungen von Solidarität bedarf es dafür?

Immer wieder hatten wir uns in der Veranstaltungsreihe *Transkulturalität_mdw* damit zu konfrontieren, in welchem Ausmaß unsere theoretischen und künstlerischen Auseinandersetzungen mit der Theorie der Transkulturalität unmittelbar mit aktuellen politischen Ereignissen in Zusammenhang gebracht werden müssen. Dazu zählten die uns während der Vorlesungsjahre umgebenden Diskurse über »Flüchtlingswellen« und »Obergrenzen«, insbesondere seit dem Sommer 2015, die Schließung von Grenzen und von Fluchtrouten und die unfassbare, sich ständig erhöhende Anzahl von Ertrunkenen im Mittelmeer als Folge ihres Versuchs, nach Europa zu gelangen. Immer wieder haben uns insbesondere die künstlerischen Beiträge die individuellen Schicksale und Erlebnisse von Flucht, Migration und politischen Kämpfen vermittelt, ebenso wie auch das Interesse und die Lust an der Entwicklung selbstbestimmter, transkultureller künstlerischer Ausdrucksweisen (u.a. künstlerische Beiträge von Sakina oder DiverCITYLAB, siehe Dokumentation der Interdisziplinären Ringvorlesung *Transkulturalität_mdw*).

Selbstbestimmte musikalische Artikulationen von Zorn, Widerstand und Aufbegehren bei MusikerInnen wie Maxine Feldman, Rhoda Dakar und Grace Jones liest Jack Halberstam als queere und dekoloniale Antworten auf kanonische kulturelle Produktionsformen – auch in subkulturellen Genres wie Punk oder Ska – ebenso wie auf rassistische Unterdrückung und sexualisierte Gewalt: »By combining the frameworks of empire, postcolonial and anticolonial rage, racial melancholia, minstrelsy and queer feminism, we need to shake free a different punk genealogy from white masculine protest and then pore over the filaments of subjugated histories of race and gender.« Halberstam liest den Schrei als stimmlichen Ausdruck von Protest entlang des von Fred Moten entwickelten Konzepts einer »radical black aesthetic«, die nicht identitär zu deuten ist, sondern widerständig und flüchtig, »as part of a force of fugitivity unleashed in the wake of slavery and thereafter constrained, repressed and incarcerated by the scrupulous ›regulation of disorder‹.«¹²

Das transkulturelle Paradigma wird hier erweitert durch widerständige künstlerische Strategien. Transkulturalität ist also nicht als abstrakte Kategorie zu verstehen, die losgelöst von realen politischen Verhältnissen und kulturellen Produktionsweisen diskutiert werden kann. Die Verortung in den historischen und geopolitischen, von Kolonialismus und Dekolonisierung geprägten Kontex-

12 Siehe dazu Jack Halberstams Aufsatz im vorliegenden Buch.

ten des frühen 20. Jahrhunderts kann als Aufforderung gelesen werden, Tendenzen einer Entpolitisierung des Begriffs in aktuellen Diskursen entgegenzuwirken und ihn ins Verhältnis zu setzen mit aktuellen Bedingungen von Migration, Flucht und gesellschaftlichen Neuzusammensetzungen und entsprechenden künstlerisch-kulturellen Formulierungen und Strategien.

Ebenso wie »Kultur« nicht als unveränderliche Kategorie von Differenz betrachtet werden kann, wäre es verfehlt »Transkulturalität« zu einem postuniversalistischen, ahistorischen Prinzip der Überwindung von Differenzen und der darin enthaltenen Unebenheiten und Machtverhältnisse zu erklären. Vergleichbar mit der Idee, Geschichte als »entanglement«, als ein komplexes Geflecht transnationaler Interdependenzen zu sehen, was keinesfalls die Abwesenheit von Macht und Gewalt impliziert und »[...] daher eher fragmentarisch sein als holistisch und umfassend, eher von konkreten Problemen und Verbindungen ausgehen als welthistorische Totalitäten postulieren« (Conrad/Randeria 2002: 18) wird, so kann Transkulturalität weder in einer historischen noch einer aktuellen Perspektive als postuniversalistisches Lösungsprinzip zur Befriedigung des Begehrens nach einer allumfassenden Hybriditätsmetapher globalisierter kultureller Produktion dienen.¹³

Ethnomusikologie und bildungspolitische Strategien

Konkret wird dies veranschaulicht in drei Texten, die sich – unter sehr unterschiedlichen geopolitischen und historischen Bedingungen – mit dem Aufbrechen hegemonialer Verhältnisse in hochschulpolitischen Strukturen und im Bereich der Musikvermittlung beschäftigen.¹⁴ Die historischen, politischen und ökonomischen Bedingungen von Kunst- und Wissensproduktion werden hier im Kontext kultur- und bildungspolitischer Strategien analysiert. Als Meeting of Knowledges theoretisiert José Jorge de Carvalho sein an der Universität von Brasília umgesetztes Konzept, VertreterInnen indigener Gruppen mit besonde-

¹³ Die vielfältige Kritik an Homi Bhabhas Hybriditäts-Konzept, insbesondere hinsichtlich seiner universalisierenden Tendenz gegenüber lokalen, geopolitischen oder vergeschlechtlichten Spezifika oder auch der Ausblendung seiner aktuellen Ausprägungen im neokolonialen Kapitalismus (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015: 268–284).

¹⁴ Vgl. auch Sophie Arenövel, Susanne Binas-Preisendörfer und Melanie Unseld, die im Vorwort zu *Transkulturalität und Musikvermittlung* (2012) auf, die »seit Jahren ungelösten Probleme kultureller Teilhabe, die ausstehende Öffnung des institutionalisierten Kulturbetriebes, Fragen der Bildungscurricula, Integration, gegenseitige Akzeptanz etc.« und den fast ausschließlichen Fokus auf die europäische Kunstmusiktradition an Schulen und Musikhochschulen hin (Binas-Preisendörfer/Unseld 2012: 9f).

ren künstlerischen und kulturellen Kompetenzen mit vollwertigen Lehraufträgen auszustatten und so jenem marginalisierten Wissen Raum zu geben, das sonst aufgrund (post-)kolonialer Strukturen keinerlei Platz in der herrschenden Bildungslandschaft Brasiliens hätte. Carvalho erklärt unter Bezugnahme auf Homi Bhabas »third space« (Bhabha 1990 und 1994) die monokulturelle Verfasstheit europäischer Musikuniversitäten – zu der auch der Ausschluss von Minderheiten(-musiken) und die kolonialistische Verbreitung der »westlichen Hochkultur« in der ganzen Welt gehören. Diese Ausschließungsmechanismen hochkultureller Musikpraktiken und deren Vermittlung im universitären Kontext sind auch einer der Ausgangspunkte für Ursula Hemeteks Beitrag. Nicht zuletzt war es der Minderheitenschwerpunkt des Instituts für Volksmusikforschung und Ethnomusikologie an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, der einen maßgeblichen Beitrag zur Etablierung kritischer Bildungs- und Vermittlungskonzepte leistete. Sie analysiert diese Entwicklung unter anderem anhand einer historischen Perspektive auf die Tatsache hin, in welchem Ausmaß das Klischee der »Musikstadt Wien« immer schon von einer Vielzahl migrantischer Musikszenen konterkariert wurde. Carvalhos »emanzipatorisches Bildungskonzept« dient ihr in Folge als Modell, um Transkulturalität für die Auseinandersetzung mit musikalischer Mehrsprachigkeit und anti-diskriminatorische Strategien im universitären Kontext zu nutzen.

David Emil Wickström skizziert die Entstehung des im deutschsprachigen Raum in seiner Anlage einzigartigen Weltmusik-Studienganges, der seit 2015 an der Pop-Akademie Mannheim angeboten wird. Im Entwicklungsprozess wurde u. a. der Begriff Transkulturalität nach Wolfgang Welsch genutzt, um den Studiengang theoretisch zu verorten. Auch wenn der Begriff nützlich schien, entfaltet der Autor eine deutliche Kritik um dessen Problematik. Als Musikwissenschaftler und Lehrender im Studiengang zeigt er darüber hinaus, an welchen Punkten sich die ursprünglichen politischen Interessen in Baden-Württemberg zur nunmehr konkreten künstlerisch-pädagogischen Praxis an der Akademie verhalten. Für Wickström, hier rekurrierend auf Hannerz' »form of life«-Konzept, stellt sich kultureller Austausch – wie er sich beispielsweise in Mannheim zwischen jungen MusikerInnen verschiedener Herkunft bei gemeinsamen Songkompositionen entspinnt – immer als hermeneutischer Prozess dar. Dies wird an einigen Aspekten des Mannheimer Studienganges exemplifiziert.

Diese drei Beiträge setzten sich mit der Herstellung oder auch Veränderung kultureller Hegemonien in bildungspolitischen Zusammenhängen auseinander. Der Kulturbegriff und sein Konstruktionscharakter bleiben dafür zentral – auch für die Einsetzung des Konzepts der Transkulturalität.

Das Fach Ethnomusikologie bietet die optimalen Voraussetzungen dafür, Transkulturalität zu untersuchen, weil es sich intensiv mit allen Fragestellungen

auseinandersetzt, die sich an empirisch erfassbare Aspekte von Musik als sozio-kulturellem Phänomen richten lassen. Ihr Forschungsgegenstand umfasst dabei alle Musikstile und -systeme und die darauf bezogenen Erscheinungsformen und Vorstellungen der Vergangenheit und Gegenwart (vgl. Christensen 1997). Musik wird hier nicht nur als ein künstlerisches Phänomen angesehen, sondern auch darüber hinaus wissenschaftlich wahrgenommen, um die sozialen, religiösen und politischen Besonderheiten von spezifischen Gruppen zu untersuchen. In der Ethnomusikologie werden anhand von Musik auch Menschen, Traditionen und gesellschaftliche Gegebenheiten fast immer mit interdisziplinären Ansätzen, Fragestellungen und Methoden analysiert: »[...] for understanding music, the significance of its relationship to the rest of culture is paramount. [...] A. Merriam argued that ethnomusicology is the study of ›music in culture, and later suggested that this definition did not go far enough, that it is the study of music as culture (1977a: 202, 204)‹ »not only in terms of itself but also in relation to its cultural context ›as Mantle Hood put it (Hood, in Apel 1969: 298)« (Nettl 2005: 215, 217).

Das Konzept »Music in/as Culture« mit seinen soziopolitischen Ansätzen wird im vorliegenden Buch in drei ethnomusikologischen Aufsätzen anhand sehr unterschiedlicher Annäherungen thematisiert. Wenn man über »Kulturalität« (Multi-, Inter- oder Trans-) spricht, so kommen relativ rasch Fragen über Machtstrukturen auf. Es wird oft behauptet, Musik könne eine ideale Vermittlungsrolle zwischen »den Kulturen« einnehmen. Abgesehen davon, dass mit diesem Bild die Annahme in sich geschlossener, homogener »Kulturen« gestützt wird, ist dabei aber zu berücksichtigen, dass sie – ähnlich wie Sprache – Regeln unterworfen ist. Außerdem folgt Musik Überlieferungs- und Vermittlungsformen und besitzt sozial und politisch geprägte Funktionen und ästhetische Vorgaben, die von Autoritätsstrukturen stark beeinflusst sind. Machtverhältnisse bestimmen den Stellenwert von Kulturen, Traditionen und sogar Vermittlungsmethoden. Wer in welcher sozialen Schicht zu welchen Wissensstrukturen Zugang erhält, ist ebenfalls auf Machtverhältnisse innerhalb der Gesellschaft zurückzuführen. Dabei spielen die lokalen und geohistorischen Konditionen eine zentrale Rolle. Man versucht, sich entweder von diesen Machtverhältnissen zu befreien oder sich durchzusetzen, um ein Bestandteil davon zu werden. Die eigene Identität zu repräsentieren und vorzuführen, gleichzeitig jedoch andere Identitäten dieser Gesellschaft verstehen zu wollen, mit ihnen in Kontakt zu treten und durch Verstehen wie Kommunizieren einen neuen Prozess zu gestalten, ist nicht nur das Ziel von Individuen, die in einem urbanen Raum ihr Leben führen, sondern markiert auch den Anfang eines Transkulturalitätsprozesses. Hier kann das Fach Ethnomusikologie mit seinen Forschungsansätzen zur »Musik der Minderheiten« und hinsichtlich des Themas »Urbane Ethnomusiko-

logie« dazu beitragen, ein besseres Verständnis der Zusammenhänge zu entwickeln. Adelaida Reyes, eine der PionierInnen der urbanen Ethnomusikologie, bietet einen sehr nützlichen theoretischen Hintergrund mit ihrer Unterscheidung zwischen *Music in the City* und *Music of the City*. Während im ersten Ansatz der Stadt eine passive Rolle zukommt, betrachtet der zweite die Stadt mit ihrer Infrastruktur, ihren sozialen und politischen Gegebenheiten als Bestandteil der Forschung (vgl. Reyes 2007).

Minderheiten bilden (gemeinsam mit der Mehrheitsbevölkerung) ein kulturelles Mosaik innerhalb der Stadt. Sie bleiben dabei jedoch oftmals aufgrund von ungleichen Machtverhältnissen in einem Ghetto isoliert. Der oben beschriebene Transkulturalitätsprozess verleiht diesen sogenannten »Parallelgesellschaften« in der Stadt ein neues gemeinsames Profil, das Reyes als »*Music of the City*« beschreibt. Ein solcher transkultureller Prozess ist durch die Machtstrukturen vorbelastet. Um sich davon lösen zu können, dürfen nicht Kulturen, sondern müssen Menschen einander begegnen, die gemeinsam (kennen)lernen, eventuell vorhandene Kulturbarrrieren oder Hierarchien zu überwinden. Max Peter Baumann vertritt diese Idee explizit, wenn er in seinem Artikel schreibt: »Kulturen begegnen sich nicht. Es sind Menschen, die sich in einem intra-, inter- oder transkulturellen Umfeld begegnen« (Baumann in diesem Buch). Baumann definiert in seinem Artikel den Begriff Transkulturalität als einen Prozess externer Vernetzungen, die einen »Hybridcharakter« aufweisen, indem sie die »Auflösung der Eigen-Fremd-Differenz« von ethnischen, religiösen und nationalen Identitäten entkoppeln. Kunstschaffende sind hier nicht mehr von einem Kulturraum eingenommen, sondern durch dauernden Austausch, immer neue Begegnungen und Entgrenzungen gefordert, ihre Perspektiven zu ändern. Ein permanentes Ausverhandeln von »Ich« mit »Wir« und von »Lokalem« mit »Globalem« findet in der intensiven künstlerischen Auseinandersetzung statt, die sich in einer »transkulturellen Welt« bewegt.

Die kritischen Anmerkungen von Welsch über Begriffe wie »Akkulturation«, »Interkulturalität«, »Multikulturalität« und auch den Herderschen Begriff der Kultur als »Kugelmodell« betrachtet Baumann als nicht abgegriffen, wenn er schreibt: »[S]o wie man mit dem Begriff ›Interkulturation‹ den überlappenden Ort ›zwischen den Kulturen‹ meint, verweist auch ›Transkultur‹ immer noch auf etwas, das über ›irgendeine‹ Kultur oder über ›mehrere‹ kulturelle Bezüge hinausweist.« (Baumann in diesem Buch). Er betont dabei, dass die Begriffe immer in ihren historischen Kontexten analysiert werden müssen. Neue musikalische Ausdrucksformen (Ethno-Classic, Salsa-Latin, volksmusikalisches Crossover, Volkspunk oder generell »World Music« u.a.) stellen für Baumann transkulturelle Prozesse dar, die offene, elastische und wandelbare Reaktionen auf weitere Veränderungen und Vermischungen sind.

Kulturelle Konflikte, Machtkonstellationen und Konflikte zwischen »Verachtung« und »Akzeptanz« spielen in seinem Artikel eine zentrale Rolle (Stichwort: Hörbare Antagonismen). Gerda Lechleitner beschreibt in ihrem Aufsatz drei verschiedene Sammlungen und stellt das Konzept der Transkulturalität aus einer Perspektive des institutionellen Archivierens dar. Sie stellt die Frage, wie der Begriff »transkulturell«, der durch sein Präfix eine Bewegung suggeriert, innerhalb der Statik eines Archivs, in dem Aufbewahrung und Nachhaltigkeit im Zentrum stehen, zu verstehen sein kann.

Dabei betrachtet sie EthnomusikologInnen als transkulturell mit der Begründung, dass sie sich durch die grundlegende Forschungsmethode der Feldforschung mit anderen Kulturen auseinandersetzen und während der Forschungs-/Sammlungsphase von einer Kultur zu anderen wechseln. Die unbeschränkten Aufgabenbereiche des Faches sowohl regional als auch disziplinär betrachtet sie in ihrem Aufsatz als transkulturelles Element.

Als erstes Beispiel dient ihr eine relativ kleine Sammlung des Missionars Franz Mayr, der Forschungen bei den Zulus (heutiges Südafrika) durchführte und dabei auch von missionarischem Interesse geleitet war. Dabei stellt sie die Frage, ob die Zulus durch diese Kontaktaufnahme, die allerdings sehr einseitig erfolgte, eine transkulturelle Identität entwickelt haben. Eine weitere Frage ergibt sich daraus: Können wir über Transkulturalität, kulturelle Bewegungen und Begegnungen sprechen, wenn diese nur einseitig und unter Zwang stattfanden?

Im Anschluss daran schreibt Lechleitner über drei Forscher aus einer früheren Schaffensperiode: Pöch, Kubik und Arom. Pöchs Ansätze brachten keine neuen Perspektiven hinsichtlich der Fragestellung. Er betonte immer wieder, dass er noch nicht »europäisierte« Kulturen dokumentierte. Kubik konnte hingegen einen anderen Zugang zu den MusikerInnen aufbauen. Er war der Überzeugung, dass nur Individuen einander begegnen könnten, nicht aber Abstrakta wie »Kultur«. »Genügt es, sich ein Leben lang zu einer anderen Kultur hingezogen zu fühlen, um sich als transkulturell zu definieren?«, so lautet die zentrale Fragestellung von Lechleitner, die vor allem bei Kubiks Ansatz von Relevanz ist. Es stimmt, dass man oft unreflektierte Begegnungen von Menschen bzw. Traditionen mit Transkulturalität oder Diversität verwechselt. Wenn wir Transkulturalität als einen Kommunikations- und Annahmeprozess verstehen, der durch gegenseitigen Austausch und Umsetzung zur Entstehung von Neuem führt, so kann Kubiks Ansatz nur als Begegnung mit einer Kultur verstanden werden, aber nicht als Transkulturalität. Ähnliches lässt sich über Simcha Arom sagen, der in Zentralafrika forschte. Er änderte durch seine Forschungen nicht nur seine eigene Welt, sondern auch jene der MusikerInnen, denen er begegnete. Sein Einfluss war weitreichend, darunter auch auf viele MusikerInnen aus Europa wie etwa Berio, Ligeti und Reich. Als Forscher und Sammler von Kulturgut

trug er dazu bei, dass Kulturen und Individuen einander begegnen, um einen gänzlich neuen Prozess zu beginnen.

Als dritte Stufe transkultureller Begegnungen nennt die Autorin die Sammlung Abraham Zwi Idelsohn, die sie einem Dokumentationsprojekt über das Leben der bucharischen Juden in Wien gegenüberstellt. Jüdische Musik, die zahlreiche diasporische Einflüsse in sich trägt, ist ein treffendes Beispiel. Was wir Lechleitners Zugang zum Thema entnehmen können, ist, dass sie die Verwendung des Begriffes »Kulturkontakt« in Bezug auf Forschende, Performende und den Gegenstand selbst (die dargebrachte Musik) als passender erachtet als den Begriff der Transkulturalität. Diese Ansicht ist besonders bei jenen EthnomusikologInnen präsent, die zu den erforschten Musiken, Kulturen und/oder Personen eine bestimmte Insider- und/oder Outsider-Rolle einnehmen müssen.

Die Insider-Outsider-Relation spielt in Sarah Ross' Aufsatz eine zentrale Rolle: Sie hinterfragt in ihrem Artikel »Zum Konzept der Transkulturalität in den Jüdischen Musikstudien« den Begriff Transkulturalität, indem sie jüdische Musikstudien unter die Lupe nimmt, insbesondere das *Jewish Music Studies Ensemble* am Europäischen Zentrum für Jüdische Musik an der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover. Dieses Studium, das als »Perfomance as Research« konzipiert wurde, ist ein Teil des Curriculums und bietet Studierenden einen vertieften Blick in jüdische Musikstile. Dabei beschreibt sie die Komplexität der Begriffsbestimmung »jüdischer Musik« die sich aus sozialen, politischen, kulturellen und geographischen Gründen voneinander unterscheiden, aber trotzdem gerade aus diesen Faktoren eine gemeinsame »jüdische Identität« besitzen. Das Piyyut (Hebr.; liturgisches Gedicht, Hymne) »Lekha Dodi« verwendet sie als Beispiel um zu hinterfragen, ob man »jüdische Musik« als Ausdruck transkultureller Identitäten verstehen könne. Nach Welschs Definitionen der Transkulturalität findet sie keinerlei Möglichkeit, jüdische Musik als transkulturell zu betrachten, weil sie findet, dass Welsch seinen Blick vornehmlich auf die Mainstreamkulturen richtet und dabei Diasporakulturen außer Acht lässt. Wenn diese Musik aus ihrem ursprünglichen Kontext herausgerissen und von der Synagoge auf die Bühne oder in die Schulklasse getragen wird, überliefert man nur eine reduzierte Version dieser Musik. Der Austausch dient nach ihrer Auffassung nur dazu, um jüdische Kultur besser zu verstehen. Somit schließt sie das Konzept Transkulturalität für die jüdische Musik aus.

In den letzten Jahren wurde in diversen Untersuchungen festgestellt, dass Ethnomusikologie und Musikpädagogik einander durch ähnliche Begriffe, Untersuchungsobjekte, Fragestellungen und Forschungsmethoden ergänzen. Zudem besteht bei beiden eine gemeinsame Schnittmenge zwischen Wissenschaft und Praxis in der Musikvermittlung (siehe u.a. Alge & Krämer 2013). Diese Annäherung beider Disziplinen wurde seit den 1990er Jahren mit dem For-

schungskonzept »Applied Ethnomusicology« (Angewandte Ethnomusikologie) intensiviert. Dieser anwendungsorientierte Forschungsansatz der Ethnomusikologie basiert auf der Überzeugung, dass das Verstehen und das Lernen aus sozialer Verantwortung entsteht und einen gegenseitigen Austausch bedingt, der über akademische Kontexte hinausgeht: »Applied Ethnomusicology is the approach guided by principles of social responsibility, which extends the usual academic goal of broadening and deepening knowledge and understanding toward solving concrete problems and toward working both inside and beyond typical academic contexts« (Harrison und Pettan 2010: 16).

Die ethnomusikologische Minderheitenforschung sowie die Angewandte Ethnomusikologie sind mittlerweile zentrale Forschungsmethoden der Diversitätsstrategien. Sie sind in der Lage, mithilfe ihrer interdisziplinären Forschungswerkzeuge u.a. soziale, kulturelle, gesellschaftspolitische, didaktische und ausbildungsmethodische Aspekte von Gesellschaften zu analysieren. Dabei sollen auch Vorschläge auf theoretischer und praktischer Ebene erarbeitet und Lösungen gefunden werden.

Die gehäufte Präsenz ethnomusikologischer Ansätze im vorliegenden Band (wie auch in der Ringvorlesungsreihe) dient dazu, diverse Aspekte zu erhellen, auch soll damit eine Brücke zu den anderen Disziplinen geschaffen werden. Das Projektkonzept von Sarah M. Ross namens »Performance as Research« bildet eine beispielhafte Brücke zwischen Ethnomusikologie und Musikpädagogik, weil dabei die Umsetzungsstrategien der ethnomusikologischen Forschung in die Praxis des musikpädagogischen Handelns Eingang finden. Dieser praxisorientierte Ansatz half etwa Musikstudierenden der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover dabei, Unterschiede, Feinheiten und Kontexte der jüdischen Musik besser zu verstehen. Dies wurde durch einen spielerischen Zugang mithilfe von didaktischen Methoden erreicht.

Transkulturelle Ansätze in der Musikpädagogik

Von Beginn an war die Musikpädagogik eine der Säulen der inhaltlichen und konzeptionellen Überlegungen in der Ringvorlesung. Musikpädagogik arbeitet als Fachwissenschaft einerseits grundlagenorientiert und erforscht die Vorgänge der Musikaneignung und -vermittlung, ihr Zugriff ist dabei wie in vielen anderen Fachwissenschaften auch, ein deskriptiver. Ein ebenso wichtiges Aufgabenfeld der Musikpädagogik ist ihre Anwendungsorientierung, die Musikdidaktik als Teilbereich der Musikpädagogik, die Lehre von der Musikvermittlung in pädagogischen Kontexten. Hier ist ihr Zugriff – wie in jeder Form curricular festgelegter Lehrkonzepte – ein normativer.

Der Begriff Transkulturalität ist in der Musikpädagogik ein junger Begriff und erst etwa in den letzten 10 bis 15 Jahren in Verwendung. Zwar ist das Interesse der Musikpädagogik an kulturübergreifenden Perspektiven auf musikalische Kognition, auf Lernvorgänge von Musik, auf das Verhältnis von Körper, Emotion und Geist, von Musik und Tanz und auf die musikalische Lebenswelt von Kindern schon viel älter (vgl. Campbell 2003), eine merkbare Durchsetzung in der musikunterrichtlichen Praxis ist aber in der Geschichte der letzten 120 Jahre deutlichen Schwankungen unterworfen. Zentrale Impulse für kulturübergreifendes Arbeiten im Musikunterricht rühren vor allem aus Kooperationen der Musikpädagogik mit der Ethnomusikologie. Einige dieser Impulse seien im Folgenden beispielhaft dargestellt.¹⁵

Von Bartoks Volksmusiksammlungen am Beginn des 20. Jahrhunderts, die im Musikunterricht genutzt werden, über Orffs Instrumentarium, das von Instrumenten afrikanischer und asiatischer Musikkulturen inspiriert ist (vgl. Merkt 1988), fassen entsprechende Überlegungen in der musikpädagogischen Theorie und Praxis erstmals am Beginn des 20. Jahrhunderts Fuß. Während und auch einige Jahre nach dem Nationalsozialismus bricht dieses Streben nach musikalisch vielfältigen Begegnungen mit Musiken jedoch im deutschsprachigen Musikunterricht wieder vollkommen ein und Musikunterricht verstand sich hierzulande essentialistisch, als auf den »eigenen Kulturkreis« bezogen.

Die Musikpädagogik folgte damit im Übrigen auch den jeweils gängigen Denkstrukturen in der Musikwissenschaft. Der Buchbeitrag der historischen Musikwissenschaftlerin Melanie Unseld eröffnet uns einen Einblick in den Umgang der Musikgeschichtsschreibung mit dem als »eigen« und als »fremd« Erlebten. Dieser Umgang lässt sich als aus dem 19. Jahrhundert bis heute tradiert erklären. Unseld postuliert zunächst, dass musikalisch Eigenes und Fremdes zwar sowohl von Musikschaaffenden als auch von Musikkonsumierenden immer individuell verortet wird. Durch normative Setzungen in der Musikgeschichtsschreibung allerdings – und Unseld zeigt dies sehr anschaulich an der Positionierung von Komponisten des 19. Jahrhunderts in Grafiken und Tabellen – werden Musiken und Musikschaaffende an ganz bestimmte Stellen im Zentrum oder an die Peripherie eines kanonischen Gesamtbildes verwiesen. Den Musikstücken und Musikschaaffenden wird mit der Position – ob im Zentrum oder eher in der Peripherie – eine bestimmte Bedeutung, ein Wert zugeschrieben. Unseld weist anhand von Beispielen darüber hinaus eine klare Dichotomisierung und Deutschzentrierung der Musikgeschichtsschreibung nach, die

¹⁵ Einen detaillierten Abriss über Berührungspunkte und wechselseitige Einflussnahmen von Musikpädagogik und Ethnomusikologie bieten Oliver Krämer und Barbara Alge in der Einleitung zu ihrem Buch *Beyond Borders – Welt – Musik – Pädagogik* (Krämer & Alge 2013: 7–12).

mit einem Superioritätsdenken des Deutschen einhergeht. Das »Nationale« aus anderen Ländern wird universalisiert, abgewertet und als fremd markiert. Sie spürt in ihren genannten Beispielen sechs auf unterschiedliche Weise wirksame Alteritäten auf: die ästhetische, die soziale Alterität, die Alterität des Raumes, die materiale, die Gender- und die methodische Alterität. Melanie Unseld endet mit Überlegungen, wie heute – quasi auf dem großen, bereits gebauten Haus der Musikgeschichtsschreibung – im Sinne nicht-essentialisierenden, kulturübergreifenden Denkens produktiv weiter gearbeitet werden könnte.

Klar definierte und weitreichende Bestrebungen, musikpädagogisch kulturübergreifend zu arbeiten, gab es in den 1960er und 1970er Jahren zunächst nach wie vor weniger im deutschsprachigen Bereich, sondern eher in den USA und den skandinavischen Ländern. So sammelten US-amerikanische MusiklehrerInnen zum Teil selbst in Reservaten und in Migrationskontexten »traditionelle Musik« und entwickelten daraus musikpädagogisches Material. 1967 veröffentlichte die UNESCO-Kommission ein Papier, in dem die Bildungsinstitutionen aufgefordert werden, junge Menschen an außereuropäische Kulturen heranzuführen (UNESCO-Kommission 1967). In der Folge entstehen verschiedene musikdidaktische Konzeptionen, die einen Entwicklungsweg von einer anfänglichen Objektzentrierung bis zu den aktuellen Überlegungen einer hybriden Verfasstheit von Musiken und dem individuellen Umgehen mit Musik nachzeichnen. Siegfried Helms' »Außereuropäische Musik« Mitte der 1970er Jahre zeigt noch eine distanzierte, objektzentrierte Haltung (Helms 1976). Irmgard Merckts' »Schnittstellenansatz« für eine »Interkulturelle Musikpädagogik« sucht das Potenzial musikalischer Gemeinsamkeiten von Kindern unterschiedlicher Herkunft (Merkt 1983, 1993a und 1993b), das Wolfgang Martin Stroh in den 1990er Jahren innerhalb seiner »Szenischen Interpretation« um Methoden der Einfühlung und des szenischen Spiels, also um eine stark inkorporierende Ebene, erweitert.

In den 1990er Jahren und ab der Jahrtausendwende kommt es dann zu einer Art Überflutung der deutschsprachigen Musiksäle und -räume mit recht grob und undifferenziert als »afrikanisch« bezeichneten Songs, Trommel- und Tanzvorlagen. Das Konzept der »Handlungsorientierung«, dem dabei gefolgt wird, muss sich allerdings dem Vorwurf von Unreflektiertheit und Beliebigkeit in Auswahl und Nutzung von Musik aussetzen. Bei der Größe des afrikanischen Kontinents und der Vielheit seiner Regionen und musikalischen Phänomene können die mannigfaltigen Bezeichnungen »aus Afrika«, »afrikanischer Song« nur als ungerechtfertigte Verallgemeinerungen gewertet werden.

Wolfgang Martin Stroh setzt um 2000 einen verdienstvollen Schritt, als er seine bisherigen Überlegungen zu »Multikulti« nunmehr in seine »Eine-Welt-Musiklehre« gießt (Stroh 2002). Musiken werden dabei nicht in eigen und

fremd unterschieden, sondern dienen gleichermaßen dazu, musikalische Grunderfahrungen zu ermöglichen. Genres, Herkunft, Notations- bzw. Überlieferungsweisen stehen bei den von ihm genutzten Musiken gleichwertig nebeneinander, die Grunderfahrung ist bedeutsam. Ihre ganz ähnliche Arbeitsweise eröffnete uns die Dänin Eva Fock in ihrer Vorlesung an der mdw am 11.11.2015.¹⁶ Dorothee Barth betont schließlich mit ihrer Arbeit zum Kulturbegriff in der interkulturellen Musikpädagogik die Bedeutungsebene von Musik für Kinder und junge Menschen (Barth 2008). Bedeutung, Bedeutsamkeit, direkt verbunden mit Wertefragen für jede und jeden einzelnen sind es, über die gemäß Barth Bildungsvorgänge im Musikunterricht angeregt und erklärt werden können. Barth schreibt ihr Buch als ehemalige Lehrerin einer Hamburger Stadtteilschule, es gilt als einer der wichtigsten Beiträge der Musikpädagogik zur Migrationsbildungsdebatte. Auch sie war Vortragende in der mdw-Ringvorlesung am 28.01.2015.¹⁷

Die Bezeichnungen für kulturübergreifenden Musikunterricht wandelten sich durch die Jahrzehnte: von »Außereuropäischer Musik« als Themenkreis über die »Interkulturelle«, zur »Multikulturellen« und neuerdings auch zur »Transkulturellen Musikpädagogik«. Wir finden alle diese Begriffe zum Teil auch nebeneinander in der musikpädagogischen Diskussion, sie sind mitunter wenig geklärt oder werden kaum voneinander abgegrenzt.

Inwieweit die jeweiligen Entwicklungen im Fachdiskurs auch in den Schulklassen ankamen, ist schwer zu sagen, denn Curricula wiesen bisher eher grobe Themengebiete und erst in jüngerer Zeit Kompetenzen aus (Kompetenzen als das, was Lernende verstehen und anwenden können unter Einbezug affektiv-selbstreferenzieller Momente wie auch Werthaltungen). Schulbücher und Unterrichtsmaterialien gelten bekanntermaßen als »heimliche Lehrpläne« von Musiklehrenden. Ihre Erstellung und unterrichtliche Anwendung hinken jedoch dem Diskurs zwangsläufig hinterher. Und selbst wenn sie aktuelle Diskurse wie jene der Hybridität und Transkulturalität in ihrer Grundanlage gut aufgreifen, wie etwa das in Deutschland zugelassene Schulbuch *O-Ton*¹⁸, oder die vielen online zur Verfügung gestellten und fein ausgearbeiteten Materialien von Wolfgang Martin Stroh, so weiß man doch, dass gewohnte, ältere Bücher und Materialien oft viele Jahre weiter verwendet werden. Lehrende stellen sich

16 Siehe: https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/ive/downloads/IVE_Termin11_11_2015.pdf (04.05.2018).

17 Siehe: https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/ive/downloads/3_Termin28Jaenner_Musikpaedagogik.pdf (04.05.2018).

18 Als beispielhaft für transkulturell orientierte Ansätze im Musikunterricht sei hier das Schulbuch *O-Ton* genannt (Clausen & Schläbitz 2012).

aus verständlichen Gründen wie Koordination im Kollegium oder Matura-/Abituranforderungen nicht laufend auf neue Bücher ein.

Es war daher ein wichtiges weiteres Ziel für das Team, neben den FachwissenschaftlerInnen auch aktive und angehende MusiklehrerInnen mit der Ringvorlesung zu erreichen. Sie fand einen festen Platz in den künstlerischen Lehramtsstudien (Musik und Bildnerische Erziehung), denn sie konnte ab ihrem zweiten Jahr institutionenübergreifend im Pool der Lehrveranstaltungen der Bildungswissenschaft gewählt und absolviert werden. Darüber hinaus wurde die Thematik im Team der Fachdidaktik an der mdw wachgehalten und floss verschiedentlich in die Lehramtsausbildung ein.

So wurde das Konzept Transkulturalität mit einem kritischen Blickwinkel und mit verschiedenen Werkzeugen aus diversen wissenschaftlichen wie auch künstlerischen Disziplinen und in Hinblick auf mögliche pädagogische, didaktische, aktivistische und politische Handlungsfelder untersucht. Durch dieses Vorgehen schuf *Transkulturalität_mdw* einen Diskussions- und Diskursraum einerseits im Allgemeinen und im Besonderen hinsichtlich von Fragen, die innerhalb der mdw als Ausbildungsort, Kulturträgerin und kultur- und bildungspolitischer Player relevant erscheinen (siehe dazu auch Ursula Hemetek's Aufsatz im vorliegenden Buch). Die zentralen wissenschaftlichen Fragestellungen stammten aus den Politikwissenschaften, Theater-, Film- und Medienwissenschaften, Musikwissenschaften ebenso wie aus den Gender und Queer-Studies, Postcolonial Studies, der kritischen Migrationsforschung und der Minderheitenforschung.

Begegnungen von Wissenschaft und Kunst

Die Ringvorlesung war aber, wie oben schon angesprochen, mehr als die wissenschaftlichen Beiträge, von denen einige in diesem Band nachgelesen werden können. Als VertreterInnen einer Kunstuniversität war es dem Team wichtig, in den Veranstaltungen Wissenschaft und Kunst als zwei unterschiedliche, miteinander korrelierende Welt-Erfahrungsweisen produktiv werden zu lassen und ihnen Raum zu geben. Künstlerische und wissenschaftliche Beiträge wurden deshalb in den Veranstaltungen direkt hintereinander in ein Verhältnis gesetzt und mithilfe von Moderation in Gesprächen verknüpft. Diese künstlerisch-wissenschaftlichen Kontaktzonen entwickelten sich oft fruchtbar, gerieten mitunter auch sperrig.¹⁹ Spannend waren sie allemal. Harald Huber bezeichnet

¹⁹ In der Umsetzung erreichte man nicht nur Ergänzungen und Überbrückungen zwischen künstlerischen und wissenschaftlichen, sondern es wurden auch kontrastierende und/oder widersprechende

diese Bezugnahmen und die zugehörigen konzeptionellen Überlegungen im Team in seinem Text am Ende des Buches sehr treffend als »Achterbahnen«. Er kategorisiert in seinem Aufsatz die künstlerischen Beiträge entlang von Formen musikalischer Hybridität, legt den Verlauf der Diskussionen im Team offen, und weist auf gelungene Versuche wie auch auf Sackgassen bei den Begegnungen zwischen Kunst und Wissenschaft hin.

Die Anordnung der Texte des vorliegenden Bandes gibt unterschiedliche Reflexionsmodi und thematische Herangehensweisen – immer in Relation zu vielfältigen musikalischen, filmischen, theatralen künstlerischen Darstellungen wieder: Sie reichen von der epistemischen Kritik und der (demokratie-) politischen Verortung (Gürses, Mokre) über ethnomusikologische Perspektiven (Bauermann) hin zur kritischen Auseinandersetzung mit hegemonialen Wissenskulturen und bildungspolitischen Strategien (Carvalho, Hemetek, Wickström und Ross). Formen der widerständigen Artikulation auf der musikalischen Ebene analysiert Halberstam durch queere und postkoloniale Theorien. Musikhistorische Perspektiven der Transkulturalität werden von den zwei Autorinnen (Unsold und Lechleitner) dargestellt, in dem sie die Begrifflichkeiten »Eigene« und »Fremde« als zentrale Betrachtungspunkte unter die Lupe nehmen.

Diese unterschiedlichen Zugänge verdeutlichen den Ansatz, das transkulturelle Paradigma einerseits aus unterschiedlichen Perspektiven auf seine spezifischen Einsetzungen und Funktionsweisen hin zu überprüfen und es andererseits stets aufs Neue kritisch zu hinterfragen – hinsichtlich seiner Potenziale, aber auch seiner Grenzen für die Möglichkeiten politischen Handelns und gesellschaftlicher Veränderung.

Wien, im Mai 2018

Literatur

- Alge, Barbara und Oliver Krämer, Hg. 2013. *Beyond Borders: Welt-Musik-Pädagogik. Musikpädagogik und Ethnomusikologie im Diskurs*. Forum Musikpädagogik Band 116, Berlin: Berliner Schriften.
- Anzaldúa, Gloria. 1987. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books.
- Appadurai, Arjun. 1996. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis, London, Minnesota: University Press.

Ansätze zueinander gebracht. Sie wurden jedoch nicht als ein »Übersetzungsproblem« zwischen der wissenschaftlichen und der künstlerischen Ebene betrachtet, sondern dienten oft als Gedankenerweiterung. Gleichzeitig gaben sie uns die Gelegenheit, Ausdrucks- und Zugangsunterschiede zwischen Praxis und Theorie zu untersuchen.

- Barth, Dorothee. 2008. *Bildung, Ethnie oder Bedeutung. Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik*. Augsburg: Wissner.
- Baumann, Max Peter. 2015. »Glokale Klänge tradieren, verhandeln und kommunizieren«. In: *Traditionelle Musik. Überliefern – Verhandeln – Vermitteln*. Ursula Hemetek, Marko Kölbl, Daniela Mayrlechner und Hande Sağlam, Hg. Wien: IVE, Klanglese X, 15–52.
- Benjamin, Walter. 2015. »Die Aufgabe des Übersetzers«. In: *Transkulturalität – klassische Texte*. Andreas Langenohl, Ralph Poole, Manfred Weinberg, Hg. Basis-Scripte. Reader der Kulturwissenschaften – Band 3, Bielefeld: Transcript Verlag, 187–198.
- Bhabha, Homi. 1990. »The Third Space. Interview with Homi Bhabha«. In: *Identity. Community, Culture, Difference*. Jonathan Rutherford Hg. London: Lawrence & Wishart, 207–221.
- Bhabha, Homi. 1994. *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Binas-Preisendörfer, Susanne und Melanie Unseld, Hg. 2012. *Transkulturalität und Musikvermittlung. Möglichkeiten und Herausforderungen in Forschung, Kulturpolitik und musikpädagogischer Praxis*. Frankfurt am Main: Schriftenreihe »Musik und Gesellschaft«.
- Campbell, Patricia. 2003. »Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education and culture«. *Research Studies in Music Education*, Vol. 21, Issue 1, 16–30.
- Castro Varela, María do Mar und Nikita Dhawan. 2015. *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Bielefeld: transcript Verlag.
- Christensen, Dieter. 1997. »Musikethnologie«. In: *MGG Online*, Laurenz Lütken, Hg, New York Kassel, Stuttgart, New York: 2016ff, zuerst veröffentlicht 1997, online veröffentlicht 2016, <https://www.mgg-online.com/mgg/stable/14508> (03.05.2018).
- Clausen, Bernd und Schläbitz, Norbert. 2012. *O-Ton. Arbeitsbücher für den Musikunterricht in der Sekundarstufe I+II*. Paderborn: Schöningh Verlag im Westermann Schulbuch.
- Conrad, Sebastian und Randeria, Shalini, Hg. 2002. *Jenseits des Eurozentrismus. Postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Deleuze, Gilles und Guattari, Félix. 1992. *Tausend Plateaus. Kapitalismus und Schizophrenie II*. Berlin: Merve Verlag.
- Ernst, Jutta und Freitag, Florian, Hg. 2015. *Transkulturelle Dynamiken. Aktanten – Prozesse – Theorien*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Glissant, Édouard. 2005. *Kultur und Identität. Ansätze zu einer Poetik der Vielheit*. Übersetzung: Beate Thill. Heidelberg: Wunderhorn.
- Gürses, Hakan. 2010. »Kultur lernen: auf der Suche nach dem eigenen Ebenbild?« Philosophische und politiktheoretische Überlegungen zur Kulturalität. *SWS-Rundschau* (50. Jg.), Heft 3/2010: 278–296.
- Harrison, Klisala und Svanibor Pettan, Eds. 2010. Introduction. In: *Applied Ethnomusicology – Historical and Contemporary Approaches*. Harrison, Klisala, Elisabeth Mackinlay

- und Svanibor Pettan, Hg. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 1–20.
- Helms, Siegmund. 1976. »Musikpädagogik und außereuropäische Musik«. *Musik und Bildung* (8), 192–194.
- Hemetek, Ursula, Marko Kölbl, Daniela Mayrlechner und Hande Sağlam, Hg. 2015. *Traditionelle Musik. Überliefern – Verhandeln – Vermitteln*. Wien: IVE, Klanglese X.
- Hornberger, Barbara. 2015. »Neue Deutsche Welle«. In: *Transkulturelle Dynamiken Akтанten – Prozesse – Theorien*, Jutta Ernst und Florian Freitag, Hg. Bielefeld: Transcript Verlag, 139–164.
- Krawagna, Christian. 2017. *Transmoderne. Eine Kunstgeschichte des Kontakts*. Berlin: b_books.
- Langenohl, Andreas, Ralph Poole und Manfred Weinberg. 2015. *Transkulturalität – klassische Texte*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Merkt, Irmgard. 1983. *Deutsch-türkische Musikpädagogik in der Bundesrepublik. Ein Situationsbericht*. Berlin: EXpress Edition.
- Merkt, Irmgard. 1988. »Das Orff-Instrumentarium. Einfach exotisch! Zur Entstehungsgeschichte des Instrumentariums zum Orff-Schulwerk«. *Musik und Unterricht. Zeitschrift für Musikpädagogik*. 9. Jg. H. 50, 38–43.
- Merkt, Irmgard. 1993a. »Das Eigene und das Fremde«. In: *Möglichkeiten und Aufgaben einer Interkulturellen Ästhetischen Erziehung*, Böhle, Reinhard, Hg. Frankfurt: IKO Verlag, 141–151.
- Merkt, Irmgard. 1993b. »Interkulturelle Musikerziehung«. *Musik und Unterricht* (4), 22, 4–7.
- Nettl, Bruno. 2005. »The Nonuniversal Language Varieties of Music«. In: *The Study of Ethnomusicology*. Urbana und Chicago: University of Illinois Press, 50–59.
- Nettl, Bruno. 2005. »Music and ›That Complex Whole‹: Music in Culture«. In: *The Study of Ethnomusicology*. Urbana und Chicago: University of Illinois Press, 215–231.
- Nowotny, Stefan und Staudigl, Michael. 2003. *Grenzen des Kulturkonzepts. Meta-Genealogien*. Wien: Turia + Kant.
- Pratt, Mary-Louise. 1991. »Art of the Contact Zone«. In: *Profession*, 33–40.
- Reckwitz, Andreas. 2017. *Die Gesellschaft der Singularitäten – Zum Strukturwandel der Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Reyes, Adelaida. 2007. »Urban Ethnomusicology Revisited. An Assessment of Its Role in the Development of Its Parent Discipline«. In: *Cultural Diversity in the Urban Area*, Ursula Hemetek und Adelaida Reyes, Hg. Vienna: IVE Klanglese IV, 15–24.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. 2007. *Can the Subaltern Speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation*. Berlin – Wien: Turia + Kant Verlag.
- Stroh, Wolfgang Martin. 2002. »Multikulti und die interkulturelle Musikerziehung. Stand, Möglichkeiten und Ziele interkultureller Musikerziehung«. *Afs-Magazin* (6), 3–7.
- UNESCO-Kommission. 1967. *Der Zugang Jugendlicher zu den Zeugnissen außereuropäischer Kulturen: Bericht über eine internationale Tagung der Deutschen UNESCO-Kommission veranstaltet in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Musikrat und dem*

Internationalen Kunsterziehverband, INSEA, und der finanziellen Unterstützung der UNESCO vom 7. bis 9. Sept., 1966 in der Heimvolkshochschule Bergneustadt der Friedrich-Ebert-Stiftung. UNESDOC, Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission. Welsch Wolfgang. 1992. »Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen«. http://www.thomasbauer.at/tab/media/pdf/paed/expose/ideen_artikel7a.pdf (26.04.2018).