

- Popper, K. R. (1935/2005). *Logik der Forschung* (Durchgesehene und ergänzte Auflage). Hrsg. von H. Keuth (= Gesammelte Werke in deutscher Sprache, Bd. 3). Tübingen: Mohr.
- Putnam, H. (1995). Pragmatism and Moral Objectivity. In H. Putnam, *Words and Life*. Hrsg. von J. Conant (2. Auflage) (S. 151–181). Cambridge, Mass./London: Harvard University Press.
- Putnam, H. (1999). *The Threefold Cord: Mind, Body, and World* (= The John Dewey Essays in Philosophy, Bd. 5). New York: Columbia University Press.
- Putnam, H. (2004). *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy and Other Essays* (3. Auflage). Cambridge, Mass./London: Harvard University Press.
- Renn, J. (2006). Rekonstruktion statt Repräsentation. Der „pragmatische Realismus“ John Deweys und die gesellschaftstheoretische Revision des wissenssoziologischen Konstruktivismus. *Soziologische Revue. Besprechungen neuer Literatur Wissenssoziologie* (= Sonderheft 6), 13–37.
- Schurz, G. (2014). *Einführung in die Wissenschaftstheorie* (4. überarbeitete Auflage). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Vogt, J. (2004). Auf dem harten Felsen der Musikpädagogik. Eine kleine Replik auf Matthias Flämig. In H. J. Kaiser (Hrsg.), *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien* (= Musikpädagogische Forschung, Bd. 24) (S. 177–182). Essen: Die Blaue Eule.
- Winter, R. & Niederer, E. (Hrsg.) (2008). *Ethnographie, Kino und Interpretation – die performative Wende in den Sozialwissenschaften. Der Norman K. Denzin-Reader* (= Cultural Studies, Bd. 30). Aus dem Amerikanischen von H. Thies. Bielefeld: transkript.

Prof. Dr. Stefan Orgass
Musikpädagogik/Musikdidaktik
Folkwang Universität der Künste
Klemensborn 39
45239 Essen
orgass@folkwang-uni.de

Michael Rappe & Christine Stöger

„I wanna do b-boy moves, but I wanna be known as a b-girl“: Breaking lernen als Prozess der Identitätskonstruktion

„I wanna do b-boy moves, but I wanna be known as a b-girl“:
Learning to break as an identity construction process

How do women and girls learn within the male-dominated hip-hop culture? This article takes a close look at this question based upon a qualitative study on education processes in breakdancing. The gender theory of Judith Butler in terms of gender identity construction in repetitive performance acts is first introduced, and then analogies to learning and dancing in hip-hop culture are drawn. Handling the loud differences between male and female is an issue that is strongly present for B-girls and that becomes a topic in learning to be negotiated on the path to finding a personal style. Illustrated by examples, different strategies are outlined and then used as a basis for developing questions about and approaches to educational practices.

Einleitung

Wie lernen Frauen und Mädchen innerhalb der männlich dominierten Kultur des Breaking? Diese Frage hat sich uns im Rahmen des Forschungsprojektes „Bildungsprozesse im Breaking“ schon nach dem ersten Interview mit einem B-Girl gestellt. Denn bereits zu diesem Zeitpunkt wurde deutlich, dass die Differenz männlich-weiblich für die Tänzerinnen höchst präsent ist und einen Anlass zum Aushandeln darstellt. Sie wird mit dem Eintritt in die Szene eröffnet und bleibt

1 Im allgemeinen Sprachgebrauch hat sich Breakdance für die hier bezeichnete Tanzpraxis eingebürgert. Der Begriff steht für die diversen Tanzformen des Hip Hop wie B-Boying, Locking, Popping und Boogaloo. Bei den B-Boys und -Girls selbst gilt er allerdings als unkorrekt, weil stülpverlehnend. Dort wurde und wird bis heute meist von B-Boying gesprochen. Da diese Bezeichnung wiederum die Akteurinnen ausschließt, wird hier der in der Szene ebenfalls gebräuchliche Terminus Breaking verwendet.

ein Thema durch die gesamte Entwicklung eines eigenen Styles². Einerseits sind B-Girls durch diese laute Differenz miteinander verbunden, andererseits unterscheiden sie sich deutlich in der Art, wie sie damit umgehen.

Musikpädagogisch interessant erscheint zunächst einmal die Wahrnehmung und Beschreibung dieser Tatsache, die von den Protagonistinnen selbst aufgebracht wird. Es ist gut vorstellbar, wie die Dichotomisierung in männlich und weiblich lähmend und festschreibend wirken könnte. In den Interviews zeigte sich aber, dass das Differenzerlebnis das Lernen in besonderer Weise beeinflusste und als Chance gestaltet werden konnte: es wurde zum Thema für das Lernen des Tanzes, aber auch in Hinblick auf die Entwicklung der Identität.

Die weiteren Ausführungen beziehen sich auf das oben genannte Forschungsprojekt, das der Frage nachgeht, wie Breaking gelernt wird. Im Zentrum stehen narrative Interviews, die mehrere Generationen von B-Boys und -Girls in Deutschland von den Pionieren bis zu heutigen Schülern und Schülerinnen umfassen.³ Sie wurden ergänzt durch Gespräche mit Experten und Expertinnen aus dem kulturellen Kontext, durch Besuche von Jams sowie Unterrichts- und Trainingssituationen. Die Studie (zu den bisherigen Ergebnissen siehe Rappe und Stöger, 2014a, 2014b, 2016) folgt den Prinzipien der Grounded Theory Methodology, wie sie von Glaser und Strauss (2010) dargelegt wurden.

Das hier behandelte Thema Gender stand zunächst nicht im Fokus der Untersuchung. Es ergab sich vielmehr aus den Gesprächen mit den B-Girls. Über die Kategorie Gender ließ sich beispielhaft ein Zusammenhang herstellen zwischen der Performativität als Prinzip, das sowohl für die hier behandelte Tanz- und Lernpraxis charakteristisch ist wie auch für die Konstruktion von Gender. Funde unserer Studie wurden hierbei ergänzt durch Aussagen von B-Girls der internationalen Szene.

Auf eine Einführung in die Geschichte und Ästhetik des Breaking wird an dieser Stelle verzichtet, da sie andernorts bereits umfassend dargelegt wurde (Robitzky, 2000; Kimminich, 2003; Rode, 2006; Rappe, 2011). Der Text fokussiert nach einigen kurzen Hinweisen auf die Forschungslage zu Feminismus und Gender im Hip Hop, insbesondere im Breaking, den Zusammenhang von Breaking, Lernen und Identität, veranschaulicht einige der Strategien der interviewten B-Girls, um daraus schließlich Fragen an eine musikpädagogische Praxis zu entwickeln.

2 Dieser Begriff wird auch in der deutschsprachigen Breaking-Szene verwendet und meint die Eigenheit, den tänzerischen Personalstil, den von Anfang an jeder B-Boy und jedes B-Girl zu entwickeln sucht.

3 Den Kern der Untersuchung bilden zehn narrative Interviews mit B-Boys und -Girls, die im Wesentlichen aus der Region Köln stammen. Über das Theoretical Sampling wurden die Interviewpartner und -partnerinnen zusammengestellt. In Bezug auf das Thema Gender war die Eindrücklichkeit der Bedeutung für die erste weibliche Interviewpartnerin so überzeugend, dass drei weitere Interviews mit B-Girls geführt wurden, die verschiedenen Breaking-Generationen entstammten (also zwischen 11 und 30 Jahren alt waren).

Gender im Rahmen des Forschungsprojektes „Bildungsprozesse im Breaking“

Hip Hop und Gender

Eine erste Auseinandersetzung zu Gender und Hip Hop wird ab Ende der 1980er-Jahre innerhalb des US-amerikanischen Black Feminism geführt (Grimm, 1998; hooks, 1994; Mercer, 1997; Rose, 2008). Nicht zuletzt auf der Grundlage der sich in der 1970er-Jahren entwickelnden Intersektionalitätstheorie kritisieren bell hooks oder Kobean Mercer das Erfolgsmodell des sich selbstermächtigenden black male revolutionary. Dessen Befreiungsstrategien, so Michele Wallace, führen „automatisch dazu [...], die Beiträge von Frauen abzuwerten, genauso wie die der Schwulen oder aller anderen, die nicht ins Bild des noblen Kriegers [...] passen“ (Wallace, 1993, S. 57). Insbesondere ab den 2000er-Jahren thematisieren u. a. Gwendolyn Pough oder Imani Perry, wie Frauen und queere Menschen innerhalb der sie marginalisierenden Hip-Hop-Kultur durch produktive Umdeutungen und subversive Lesarten vorgegebener Stereotype eine selbstermächtigende Kritik am heteronormativen Mainstream formulieren (Pough, 2004, 2007; Perry, 2004). Darüber hinaus lassen sich im Bereich der Men Studies in den letzten Jahren Arbeiten zu Gender und Männlichkeit im Hip Hop finden (Jeffries, 2011; für den deutschsprachigen Raum: Litzbach, 2011; Großmann, 2012; Friedrich, 2013).

In Deutschland erscheinen ab 2005 erste Publikationen. Dabei handelt es sich zunächst um eine Mischung aus Insiderberichten und Interviews (Rohman, 2007; Schischmanjan & Wunsch, 2007). Sie dienen zunächst der Selbstvergewisserung innerhalb der Szene, eine wissenschaftliche Auseinandersetzung bleibt jedoch vorerst aus. Die einzige Monografie, die sich mit Frauen im Hip Hop beschäftigt, ist die Studie der deutschen Rapperin Pyranja aka Anja Käckenmeister (2008). Darüber hinaus entsteht in den letzten Jahren innerhalb der Sozialen Arbeit ein Diskurs zu Jungenarbeit und Gewaltprävention innerhalb dessen die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit männlichen Rollenbildern im Hip Hop einen breiten Raum einnimmt (z. B. Herschelmann, 2015).

Auffällig ist, dass in den Texten mit wenigen Ausnahmen, wie z. B. Käckenmeister (2008) oder Herschelmann (2015), Gender wenig bis gar nicht als ein Prozess von Identitätszuschreibungen theoretisiert und auch nicht mit ästhetischem Handeln und Lernen in Zusammenhang gebracht wird. Konkrete Anknüpfungspunkte für diese Untersuchung bietet allerdings die Kulturwissenschaftlerin Stefanie Menrath (2001). Sie versteht ihre Studie *Represent What...: Performativität von Identitäten im HipHop* als ethnologische Jugendkulturforschung. Zwar werden in ihrer Arbeit Frauen nicht thematisiert, weil der Autorin nach eigener Aussage der Zugang zu dieser Gruppe nicht gelang. Interessant ist aber, dass sie mit dem Modell der Performativität arbeitet, wie es in der Geschlechterforschung von Judith

Butler entwickelt wurde, und dieses am Beispiel der Hip-Hop-Kultur auf kulturelle Identität anwendet. Diesen Zugang greifen wir später ebenfalls auf.

Breaking und Gender

Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema Breaking und Gender steht noch aus. So wird z. B. in der bisher umfassendsten Arbeit zur Geschichte, Ästhetik und Entwicklung des Breaking, *Foundation. b-boys, b-girls, and hip-hop culture in new york* (Schloss, 2009), Gender nicht explizit als Differenzenerfahrung thematisiert, wenngleich aus dem Text der Respekt vor den Leistungen von Männern und Frauen in dieser Kultur herauszulesen ist (Schloss, 2009, S. 65–66). In diesem Zusammenhang ist auch die Arbeit der Kulturosoziologin Mary Fogarty zu erwähnen. Fogarty, die selbst B-Girl ist, konnte für ihre Studien fast ausschließlich auf Material (Interviews, teilnehmende Beobachtung) von Tänzern zugreifen, bezieht aber in ihre Analysen die eigene weibliche Sichtweise kritisch-reflexiv ein (Fogarty, 2011).

Auf der Grundlage pädagogischer Theorien wie der *critical pedagogy* oder der *culturally responsive pedagogy* lassen sich in einigen Studien innerhalb der sogenannten *Hip Hop Based Education* Thematisierungen von Gender finden – meist im Kontext von Race oder Class. Als herausragendes Beispiel sei hier auf die Studie von Lorenzo J. Perillo (2012) verwiesen. In seiner ethnografischen Studie beschäftigt er sich mit Aushandlungsprozessen weiblicher Identitäten im philippinischen Hip-Hop-Tanz. Er beschreibt, wie das durch jahrhundertelangen Kolonialismus (Spanien) und Neokolonialismus (USA) geformte Stereotyp der sitzenden und jederzeit verfügbaren Frau durch die körperlichen Praxen im Hip-Hop-Tanz aufgebrochen und hinterfragt werden kann. Bei weiteren Quellen handelt es sich zumeist um Szeneberichte, oft in Form von (bearbeiteten) Interviews (Cooper, Kramer & Rokafella, 2005; Kopiez, 2007).

Auf der Grundlage dieser Quellen, vor allem aber nach den Recherchen im Rahmen des diesem Text zugrunde liegenden Forschungsprojektes, lassen sich bedeutsame Differenzenerfahrungen in der Auseinandersetzung mit der Rolle als Frau in einer männlich dominierten Kultur identifizieren, die von den Interviewpartnerinnen explizit angesprochen wurden: Die Perspektive der Frauen und Mädchen ist geprägt von dem Aushandeln zweier Identitätsbereiche, nämlich einer weiblichen und einer Hip-Hop-Identität. Wie alle, die in die Breaking-Szene einsteigen, greifen auch die B-Girls Bewegungen und Attitüden auf und formen diese um – jedoch nicht nur im Sinne eines eigenen Stils, sondern auch mit Verweis auf den weiblichen Körper und weibliche Repräsentationen. Zunächst stellt sich aber die Frage nach der Beziehung von Identität und Gender sowie ihrer Bedeutung für das Lernen dieser Tanzpraxis.

Das Zusammenspiel von Identität, Gender und Lernen im Breaking

Die Auseinandersetzung mit Gender im Hip Hop führt zwangsläufig dazu, sich zu vergegenwärtigen, wie stark im Prozess der Aneignung Identität adressiert, konstruiert und gestaltet wird und wie sehr gerade diese Konfrontation mit sich selbst als Lernanreiz dient. Denn Breaking ist nicht nur eine Tanz-, sondern auch eine Lernkultur. Wenn man sie von außen betrachtet, steht relativ schnell die Frage im Vordergrund, woher die hohe Motivation kommt, sich mit teilweise erheblichem Zeit- und Energieaufwand diesem Tanz zu widmen. Es hat den Anschein, als wenn sich die Menschen in einem Energiefeld befänden, das sie zum tänzerischen Aushandeln ihrer Identität in und mithilfe der Gruppe antreibt, im Sinne einer Verpflichtung auf das Eigene. Dies alles geschieht in Aktion, im Moment des Mit- und Gegeneinander-Tanzens, also im Sinne einer Aushandlung im ästhetisch-performativen Akt. Diese beiden Aspekte des Breaking lohnt es sich, ein bisschen näher zu betrachten. Sie helfen aus unserer Sicht, den Umgang mit Gender zu beleuchten, beziehungsweise umgekehrt erhellt die Thematisierung von Gender, wie Identität grundsätzlich tänzerisch verwirklicht und in die Gruppe eingebracht wird.

Die Verpflichtung auf das Eigene

Nachahmung ist der Kern des Lernens im Breaking. B-Boys und -Girls beschäftigen sich erst einmal damit, wie genau das, was sie sehen, in den eigenen Körper zu integrieren ist. Wiederholung, die grundlegendste Lernstrategie, wird aber in zweifacher Hinsicht systematisch gebrochen. Zum einen, weil es keine genaue Nachahmung gibt, da die Körper verschieden sind. Genau dieser Punkt findet sich bei den B-Girls in Hinblick auf die Wiederholung durch den weiblichen Körper immer wieder als Herausforderung. Zum anderen, weil die Wiederholung zwar gekonnt sein muss, im Tanz aber gefordert ist, immer darüber hinauszugehen. Eine Bewegung nur nachzuahmen, gilt sogar als verpönt. Von Anfang an besteht die Aufgabe, Bewegungen zu erweitern, umzudeuten und – da es sich um eine kompetitive Kunst handelt – zu verbessern. Dieses Verfahren wird Flipping genannt. Als ständig eingeforderte Perspektive steht das Entwickeln des eigenen Styles, also des eigenen tänzerischen Selbst, im Raum. Sich tänzerisch zu zeigen, ist nicht optional, sondern von Anfang an existenziell.

Aushandlung im ästhetisch performativen Akt

Wie aber gestaltet sich diese ästhetische Suchbewegung? Breaking lernt man durch Einbindung in ein vibrierendes Netzwerk von sozialen Beziehungen, die ganz flüchtig sein können, wie etwa eine tänzerische Austauschbegegnung auf der Straße, die aber auch bis zu formalisierten Großevents reichen können, wie z. B. dem Battle of the Year. Zentral für die Art der Begegnung ist das Ausmaß an Flexibilität und die Improvisationsfähigkeit, die von den Einzelnen verlangt

wird und damit zusammenhängend, die Konzentration auf den Augenblick, auf die jeweilige Situation der Tanzenden. Im Gegensatz zu anderen künstlerischen Praxen (etwa zur klassischen Tanz- oder Musikkultur), in denen etwas geübt und dann aufgeführt, etwas geprobt und dann veröffentlicht wird, fallen beim Breaking Lernen, Üben und Aufführen ineinander. Es handelt sich um eine Ästhetik der Präsenz. Der eigentliche Tanz findet im Moment statt und ist so nicht wiederholbar. Dies alles sind wesentliche Merkmale von Performativität. Breaking lernen bedeutet daher, über ästhetisch-performative Akte seine tänzerische Identität zu entwickeln. Für die B-Girls spielt in diesen Aushandlungsprozess Gender als Differenzkategorie maßgeblich hinein.

Zur Performativität von (Geschlechter-)Identitäten

Identität und ihre Konstruktion in performativen Akten werden im Weiteren sowohl in Hinblick auf Breaking wie auch auf Gender noch eine Rolle spielen.⁴ Die Hip-Hop-Kultur scheint nicht nur eine Gelegenheit zur ästhetischen Beantwortung anzubieten, vielmehr gehört es zur Teilnahmebedingung, sich selbst zu spielen. „Als Hip Hopper spielt man sich selbst im Kreis der Anderen“ (Menrath, 2001, S. 21). So äußert sich Menrath und legt in ihrer Studie den Fokus auf die Performativität von Identitäten im Hip Hop.⁵ Was ist nun damit gemeint?

Menrath geht zunächst einmal auf den Begriff der Performativität nach Judith Butler zurück und erweitert ihn später: Identitäten brauchen zu ihrer Verwirklichung Performanz. Dies bedeutet, dass sie erst im Prozess der Interaktion entstehen. Butler meint hier in erster Linie die sprachliche Kommunikation und stützt sich auf die Sprechakttheorie nach John L. Austin (1985). Wenn also nach der Geburt jemand sagt: „Es ist ein Junge!“ – oder „Es ist ein Mädchen!“ – dann ist dies im Sinne Butlers nicht nur eine Bezeichnung, sondern als *Anrufung* eine Handlung mit Folgen. Wir werden eingesponnen in Diskurse, also in Systeme des Denkens und Sprechens, die unsere Wirklichkeiten konstituieren und überhaupt erst erzeugen. Hier zeigt sich Butlers starke sprachphilosophische Bezogenheit, die in der Rezeption immer wieder kritisiert wird (vgl. Lindemann, 1993; Maihofer, 1995; Lorey, 1996). Die Aussagen zu Effekten der Anrufung und der Konstruktion von Identität lassen sich dennoch gut auf die Praxis des Tanzes anwenden, wenn man sie über die Sprache hinausdenkt.

4 Identität steht hier ganz allgemein für „die expliziten und impliziten Antworten von Menschen auf die Frage: ‚Wer bist du?‘“ (Vignoles, Schwartz & Luyckx, 2011, S. 2, Übersetzung aus dem Englischen Michael Rappe und Christine Stöger).

5 Das Prinzip der Performativität in der Hip-Hop-Kultur wird ebenfalls aufgegriffen in Klein und Friedrich (2003). In der Publikation von Menrath steht es jedoch im Zentrum der Analyse mit einem starken Rekurs auf die Theorien Judith Butlers, die in diesem Kontext von besonderer Bedeutung sind.

Damit – und besonders folgenreich für die weitere Forschung – löst Butler die Vorstellung vom „natürlichen“ Geschlecht auf und stellt diesem Gender als sozial konstruiertes Geschlecht gegenüber. Dies steht im Gegensatz zu Vorstellungen einer vorgängig existierenden oder gar „wahren“ Geschlechtsidentität.

Performativität von Identitäten meint also, dass Identität auf ständige *Aufführung* angewiesen ist und es steht für den Prozess der Konstruktion selbst. In diesem spielt Wiederholung eine große Rolle. Denn Performativität ist kein einzelner Akt, eine einmalige Anrufung, die eine Identität formt und diese damit in eine bestimmte Position verortet. Performativität von Identitäten muss vielmehr durch fortlaufende Re-Inszenierungen immer wieder behauptet und etabliert werden (vgl. Butler, 2014, S. 22). Dabei ist wichtig zu beachten, dass die Subjekte nicht durch einen Prozess von Zuweisungen hindurchgehen und dann eine Identität annehmen. Für Judith Butler gibt es keinen vorgeschalteten identitären, essentiellen Kern, den es zu formen gilt. Vielmehr entstehen durch diese sich wiederholende und zitierende Praxis des Bezeichnens erst die Subjekte, die diese Praxis dann fortsetzen, indem sie die „Konventionen der Autorität“ (Butler, 2014, S. 37) zitieren und als machtvoll anerkennen.

Essentiell für Butlers Theorie ist die Bedeutung von Macht. Für die Konstruktion von Identität spielt das Denken in binären Oppositionen eine entscheidende Rolle – also zum Beispiel die Binarität Mann-Frau – und sie bringt Macht ins Spiel, vor allem wenn Frau als „das Andere“, die Abwesenheit des Mannes etc., positioniert wird.

Im durch Butler ausgelösten weiteren Diskurs über die Identitätskonstruktion als performativen Akt spielt die Frage eine Rolle, wo und wie eigentlich das Subjekt noch existiert und welche Handlungsmöglichkeiten sich ihm bieten, wenn diese Bezeichnungspraxis – oder weiter gefasst Zuschreibungspraxis – allgegenwärtig und mächtig ist. Gerade in Zusammenhang mit der Hip-Hop-Kultur lassen sich etliche Strategien ausmachen, subversiv zu agieren und gängige Zuschreibungen zu irritieren. Man denke etwa an die Umfunktionierung des Begriffs „Nigga“ über eine stilisierte Wiederholungspraxis (vgl. Rappe, 2010, S. 60–62). Auch in den Gesprächen mit B-Girls finden sich in dieser Hinsicht interessante Eigensinnigkeiten.

Artikulation von Gender im Breaking

Breaking ist nach wie vor eine männlich dominierte kulturelle Praxis. Trotzdem entstehen im transformativen Moment des Ciphers vielfältige Möglichkeiten, eigene Inhalte, Belange oder Identitäten zu artikulieren und in die Kultur des Breaking einzuschreiben. Die US-amerikanische Tänzerin Lockin' Key beschreibt dies wie folgt:

„As a B-girl, I think it's important to not lose your femininity. There are many women these days who can do power moves just as well as the men. But I think whenever you step in the circle you should celebrate the fact that you are a woman and an individual. Respect yourself. Execute your power with strength but remember there's a lot to be said about the fact that you're a woman with the boldness to step foot in a circle and rock it with class, strength, and finesse“ (Lockin' Key in Cooper et al., 2005, S. 102).

Kernelement des Lernens im Breaking ist, wie schon dargestellt, die Wiederholung. Die bloße Imitation ist jedoch verpönt. Sie ist zunächst auch gar nicht möglich, weil die Wiederholung mit einem anderen Körper schon eine Veränderung bedeutet. Das kann man aus den Beschreibungen der B-Boys und -Girls deutlich herauslesen. Sie gehen auf die Suche nach ihrem Ausdruck für eine Bewegung. Dieses Moment der Identifizierung und fließend damit verbunden der Transformation stellt eine interessante Analogie zu Butlers Beschreibung der Konstruktion von Gender dar:

„In this sense, gender is in no way a stable identity or locus of agency from which various acts proceed; rather, it is [...] an identity instituted through a stylized repetition of acts“ (Butler, 1990, S. 271).

Nun wird im Breaking über diese Transformation im Zuge der Wiederholung noch hinausgegangen. Denn eigentliches Ziel ist das bereits erwähnte Flipping: die Bewegungen, die ein anderer Tänzer oder eine Tänzerin einbringt, müssen nicht nur beherrscht, sondern variiert und übertroffen werden.

Was bedeutet dies insbesondere für die B-Girls? Das Einverleiben eines Moves wird in jedem Fall als individueller Akt der körperlichen Identifizierung beschrieben. Bei Frauen kommt hinzu, dass sie auf die Unterschiedlichkeit zum männlichen Körper verwiesen werden. Durch andere Körperschwerpunkte, Muskulatur etc. lassen sich bestimmte Bewegungen deutlich schwerer und andere viel leichter vollziehen. Dort setzen nun die Zuschreibungen oder Aushandlungen an: Weil bestimmte Bewegungen schwerer ausführbar sind beziehungsweise weil Frauen bestimmte Bewegungen anders nachvollziehen oder nachvollziehen wollen, kann es passieren, dass der Move nicht als der Tanzkultur Breaking zugehörig wahrgenommen und anerkannt wird. Hier entsteht genau der Zwischenraum, der nun für das jeweilige B-Girl zum Möglichkeitsraum werden könnte.

Aus den Interviews geht hervor, dass Frauen versuchen können, die Bewegungen aus Gründen der Anerkennung, so gut es geht, nachzuahmen, also „männlich“ zu tanzen. Dies scheint insbesondere für die erste und die zweite Generation der B-Girls zuzutreffen. Hier spürt man ganz deutlich, wie die von Butler angesprochene Zuschreibungsmacht wirkt. Offenbar fanden auch diese B-Girls eine Möglichkeit, sich in der Tanzpraxis zu verwirklichen, aber entlang der Differenzlinie Gender wird eher die Wirksamkeit der Binarität männlich-weiblich deutlich und zwar

mit der Abwertung des Weiblichen als nicht angemessen. Denn Feminisierung und Sexualisierung dienen in der Battle-Rhetorik des Hip Hop der Herabwürdigung des Gegners (z. B. wie ein „Mädchen“ oder wie ein „Schwuler“ rappen).

Handlungsmöglichkeiten in Hinblick auf diese Differenzkategorie werden allerdings den B-Girls der dritten und vierten Generation zugeschrieben. Sie gehen mit den Moves anders um und entwickeln Strategien, die eigene Weiblichkeit im Tanz zu repräsentieren. In der jüngeren Generation wird dieses Andere auch schon mit dem Anspruch auf Stilgerechtigkeit und Authentizität vertreten.

„Mit diesem ‚weiblich Tanzen‘ wurde ich einmal kritisiert [...] mit den Worten: ‚Was du machst, ist nicht real.‘ Da habe ich gesagt: ‚Bin ich real, wenn ich tanze wie ein Mann, obwohl ich eine Frau bin?‘ [...] Aber da denke ich mir, real ist doch wirklich das, was man sein muss, also was man sein will“ (Die Artistin: #00:52:00-2#.)⁶

Aus sozialer, politischer und natürlich auch pädagogischer Perspektive ist immer wieder zu fragen, wo in dem Netz an Zuschreibungen eigentlich die Autonomie und die Handlungsmöglichkeiten des Subjektes liegen. Die Performativitätstheoretiker setzen bei der Wiederholung an, wie dies auch die B-Girls tun müssen. Sie birgt nicht nur das Transformationspotenzial schon in sich, sondern nach Butler ist dort auch die Möglichkeit zu einer kritischen und subversiven Stellungnahme enthalten.

Der prototypische Aushandlungsort für diese tänzerische Praxis ist der Cipher, also der Kreis aus Akteuren und Akteurinnen, aus dem heraus sich in flexibler Reihenfolge die B-Girls und -Boys ins Zentrum begeben, um in den kompetitiven tänzerischen Dialog einzusteigen. Dort zeigt sich, ob man sowohl das tänzerische Geschick hat als auch die Regeln, Werte und die Geschichte kennt – man könnte im Sinne Butlers sagen, ob man den *Diskurs* kennt. Dort eröffnet sich im Tanzen auch der liminale Raum, aus dem sich Umdeutungen entwickeln lassen. Es entsteht ein Spalt zwischen bisherigen Kontexten und Bedeutungen sowie die Möglichkeit zur Reartikulation.

Wenn man nun diesen Mikrokosmos der direkten tänzerischen Aktion und Reaktion verlässt, stellt sich die Frage, wie solche Umdeutungen und das Umfeld dieser Tanzpraxis interagieren. Eine große Rolle spielen in diesem Zusammenhang weibliche Vorbilder und die zunehmend deutlichere Sichtbarkeit der B-Girls nicht nur als Tänzerinnen, sondern auch als Organisatorinnen von Events, als Jurymitglieder in Wettkämpfen, als Mitglieder von Crews (von Frauencrews, aber auch in gemischten Crews) und als Lehrende. Jene B-Girls, die bereits solche Rollenmodelle vorfinden, haben nun die Wahl zwischen weiblichen und männlichen

⁶ Für die Darstellung der anonymisierten Interviews wurden den Personen charakterisierende Namen gegeben, z. B. Artistin, Akademikerin. „Real“ wird hier englisch ausgesprochen und bezieht sich auf „Realness“ als eine Art Authentizitätsanspruch, der an die Tänzer und Tänzerinnen gestellt wird.

Vorbildern. Hier entsteht eine Erweiterung des Bewegungsrepertoires: kleine, allgemein akzeptierte Veränderungen (der Vorgängerinnen) werden geflippt, d. h. weiterentwickelt. Darüber hinaus läuft die Anerkennung neuer Bewegungen nicht mehr alleine über ein nahezu ausschließlich männliches Publikum.

Schließlich können auch Verschiebungen von außen, z. B. durch Mode, Einfluss auf die Anerkennungsdynamik zeigen. Immer wieder wurde betont, dass B-Girls sich vor allem in den ersten beiden Generationen in der Kleidung möglichst anpassten. Durch die sogenannte Emo-Welle im Breaking Anfang der 2000er-Jahre trugen Männer plötzlich enge(re) Hosen. Dies erleichterte den Frauen das Tanzen in körperbetonter Kleidung, was wiederum zu einem Wettbewerbsvorteil innerhalb des Battlekontextes führte: weite Kleidung half, unsauber ausgeführte Moves zu kaschieren. Durch eine Verlagerung auf präzise ausgeführte Techniken (wie z. B. Footworks⁷) konnten die Frauen nun gegenüber den mit hohem Kraftaufwand ausgeführten, spektakulären Powermoves mit technisch saubereren und genau an der Musik orientierten Bewegungen punkten.⁸

Das Abarbeiten an der Differenzlinie männlich-weiblich bleibt aber bis zur Gegenwart ein Thema und es wird – so unsere Interviewerfahrung – nur von den Frauen angesprochen. Alle Tänzerinnen agieren im Spannungsfeld kultureller Wertigkeit der Bewegungen (auch im Sinne von Kulturerhalt) und der Öffnung für feminine Moves. Sie begründen dies mit der prinzipiellen Offenheit für Neues innerhalb der Hip-Hop-Kultur sowie dem kulturimmanenten Aufforderungscharakter, einen eigenen, eben auch weiblichen Style zu repräsentieren und damit „real“ zu sein.

Der starke Verweis darauf, seinen eigenen Stil zu entwickeln, hat im Gegenzug den Effekt einer starken Veränderungsdynamik dieser Tanzpraxis. Für alle, egal ob männlich oder weiblich, steht ständig das Thema im Raum, ob sie mit einer Bewegung die Grenze der Kultur verlassen oder nicht. Für die Tänzerinnen geht es um eine doppelte Anerkennung: Einerseits streben sie wie die Männer danach, einen wertvollen Beitrag als „Aktivistinnen“ zu leisten und andererseits suchen sie Anerkennung als B-Girls. In dem Titelzitat zeigt sich dieses Eingesponnene in das Zuschreibungsnetz:

„I wanna do b-boy moves, but I wanna be known as a b-girl“ (B-Girl „Peppa“ in Cooper et al., 2005, S. 27).

Die Lösungen der B-Girls mögen unterschiedlich sein. Sicher ist, dass sie innerhalb dieser Tanzpraxis auf das Aushandeln mit ästhetischen Mitteln verwiesen sind. Genau diese Tatsache könnte aus unserer Sicht pädagogisches Potenzial bieten.

⁷ Footworks sind Tanzbewegungen, die zum Bewegungsrepertoire der sogenannten Downrocks gehören. Dabei handelt es sich um komplizierte Schrittfolgen, die in der Hocke und mit aufgestützten Händen ausgeführt werden.

⁸ Diese Auskunft stammt aus einem nach dem Erstinterview geführten Gespräch mit der Akademikerin vom 13.03.2015.

Einige Fragen im pädagogischen Kontext

Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich nun? Judith Butler konzentriert ihr Werk vornehmlich auf die Analyse von Machtstrukturen, die auf die Identitätskonstruktion wirken und argumentiert grundsätzlich gegen die Vorstellung eines autonomen Subjekts. Sie schlägt als alternativen Begriff das *postsouveräne Subjekt* vor (Butler, 2006, S. 218f.). Mit Bezug auf Butler beschreibt die Kulturwissenschaftlerin Paula-Irene Villa die Handlungsmöglichkeiten eines solchen Subjekts wie folgt:

„Erst wenn sich das Subjekt nicht mehr als notwendigerweise souverän bzw. autonom denkt, kann es die Verhältnisse, die es hervorbringen, auch kritisch variieren [...] Es ist nicht autonom, es weiß dies auch – aber es ist auch nicht vollkommen determiniert und kann auch dies wissen.“ (Villa, 2012, S. 56)

Die Lernbiografien von B-Girls bieten also einige Gelegenheit, die Aufmerksamkeit auf solche Aushandlungspraktiken – in diesem Fall mit ästhetischen Mitteln – zu richten und sie sogar als Aktions- und Reflexionsmöglichkeit zu nutzen.

Die Studie zum Lernen im Breaking, die diesem Text zugrunde liegt, ist noch in Arbeit und ebenso die Entwicklung einer Theorie der Bildungsprozesse in diesem Feld und die Bezugnahme auf Diskurse der Musikpädagogik. Ganz offensichtlich bieten sich Zugänge an, die sogenannte informelle Lernwelten in den Fokus nehmen (z. B. Green, 2008, 2009 und im deutschsprachigen Raum: Ardila-Mantilla, 2016) beziehungsweise die das Konzept der Communities of Practice (Lave & Wenger, 2011) aufgreifen. Die Herausforderung des Umgangs mit Differenz könnte gut an die Diskurse der interkulturellen Musikpädagogik angeknüpft werden. Man denke etwa an die Haltung des „gegenseitigen Zuerkennens von Eigensinn“ bei Ott (2012) oder an die Überlegungen zu Identität und Transkulturalität und der Inszenierung des Musikunterrichts als „Aufführungsraum“ oder als „Dritten Raum“ für Identitätskonstruktionen (Krause-Benz, 2013, S. 79–82). Einen weiteren Andockpunkt könnte die in jüngerer Zeit verstärkt geführte Debatte über Gerechtigkeit und Anerkennung im Kontext des Musikunterrichts bieten (z. B. Vogt, 2009).

Eine Anknüpfung an solche theoretischen Zugänge würde den Rahmen dieses Beitrages sprengen. Im Folgenden seien aber einige Fragen angeführt, die sich uns aufgrund der Beschäftigung mit Breaking, insbesondere mit dem Blick auf die Konstruktion und Aushandlung von Genderidentität, gestellt haben und die den einen oder anderen Bezug dazu durchscheinen lassen.

- Anschließend an Butler ist immer wieder zu fragen, welche Machtmechanismen in Bezug auf Genderkonstruktionen wirken und welche Möglichkeiten der Artikulation des Marginalen es gibt – dabei muss es sich nicht um das Verhältnis von männlich und weiblich handeln, sondern um jede andere

und nicht übliche Form, Identität zu leben. Dieses Thema kann in jedem Gegenstand des (Musik-)Unterrichts potenziell enthalten sein.

- Auch wenn das Denken in Binaritäten sich zunächst aufdrängt und wir es analog zum historischen Stand der Auseinandersetzung von Tänzerinnen mit Gender hier stark gemacht haben, stellt sich bei genauerem Hinsehen heraus, dass die Umgangsweisen der B-Girls hinsichtlich Vorbildern, Strategien der Einstiege, Styles usw. sehr unterschiedlich sind. Vor Essentialisierungen, die möglicherweise gut gemeint im pädagogischen Bereich betrieben werden, ist daher zu warnen. Die Dichotomie bleibt präsent. Nach unserer Beobachtung versuchen die B-Girls aber, sich durch die Dichotomie hindurch eine eigene tänzerische Identität zu erarbeiten, die immer wieder auch als weiblich zugeschrieben wird, sich aber zugleich einer Verfestigung verweigert, also prozesshaft und eigensinnig bleibt. Wie sind solche Beispiele in Hinblick auf Stereotypisierungen für den Umgang mit Musik wahrnehmbar und verhandelbar zu machen?
- Die Beispiele zeigen, dass aus der erlebten Dichotomie männlich-weiblich ein Aushandlungsprozess entstehen kann, der sowohl der Identität der Menschen als auch der Kultur zugutekommt. Dies bezieht sich im Breaking auf eine körperliche Praxis, könnte aber ebenso auch auf andere Denk- und Lernpraxen übertragen werden. Man könnte demnach fragen, inwiefern Aneignungsprozesse im Bereich der Musik gerade durch eigensinnige Deutungen wiederum zu einem wertvollen Beitrag eben dieser Kultur werden.⁹
- Auch wenn für viele Tänzerinnen und Tänzer der Einstieg durchaus nicht einfach erscheinen mag, so gibt es doch eine Qualität der Hip-Hop-Kultur, die letztlich eine Öffnung für alle anbietet: Das ist das Konzept des Styles. So sehr es sich bei Breaking und der Hip-Hop-Kultur insgesamt quantitativ um eine männliche Kultur handelt, die somit erst einmal wenige weibliche Vorbilder für Mädchen bot und bietet, so könnte doch gerade die Verpflichtung zum Eigenen wiederum dazu beitragen, Mädchen eine Entwicklungsmöglichkeit zu geben. Denn auf diesem Weg kann sich jeder Respekt verschaffen. In welcher Weise könnte daher dieses Prinzip z.B. auch auf musikalische Praxen angewandt beziehungsweise gestärkt werden?

⁹ Im Bereich der Klassik haben etwa die Interpretationen des venezolanischen Jugendorchesterprojektes *El Sistema* in der westlichen Welt einige Anerkennung erlangt. Dabei können aufführungspraktische Standards schon einmal in den Hintergrund treten, vielmehr scheint es die eigensinnige und der Situation von riesigen Gruppen geschuldete Klanglichkeit und Energie zu sein, die eine Art *Realness*-Effekt erzeugt.

„This is not just the dance – this is me“ (B-Girl „Charney“ in Cooper et al., 2005, S. 53). Letztlich tragen alle B-Girls und -Boys zu einer Qualität bei, die immer wieder als fundamental angesehen wird, nämlich zur Offenheit und Wandelbarkeit der (Musik-)Kultur.

Literatur

- Ardila-Mantilla, N. (2016). *Musiklernwelten erkennen und gestalten: Eine qualitative Studie über Musikschularbeit in Österreich*. (= Empirische Forschung zur Musikpädagogik, Bd. 5). Wien: LIT.
- Austin, J. L. (1985). *Zur Theorie der Sprechakte* (2. Auflage). Stuttgart: Reclam.
- Butler, J. (1990). Performative Acts and Gender Constitution – An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. In S. E. Cas (Hrsg.), *Performing Feminism* (S. 270–282). Baltimore/London: John Hopkins University Press.
- Butler, J. (2006). *Haß spricht. Zur Politik des Performativen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, J. (2014). *Körper von Gewicht: Die diskursiven Grenzen des Geschlechts* (8. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Cooper, M., Kramer, N. & Rokafella (2005). *We B*Girlz*. Köln/Paris: From Here to Fame.
- Fogarty, M. E. (2011). *Dance to the Drummer's Beat: Competing Tastes in International B-Boy/B-Girl Culture*. Dissertation University of Edinburgh. Edinburgh: University of Edinburgh. <http://hdl.handle.net/1842/5889> [12.11.2016].
- Friedrich, M. (2013). Der Klang des Männlichen. Sexismus und Affirmation im HipHop. In M. Gerards, M. Loeser & K. Losleben (Hrsg.), *Musik und Männlichkeiten in Deutschland seit 1950. Interdisziplinäre Perspektiven* (= Beiträge zur Kulturgeschichte der Musik, Bd. 8) (S. 161–180). München: Allitera.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. (2010). *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung* (3. Auflage). Bern/Göttingen u. a.: Huber.
- Green, L. (2008). *How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education* (= Ashgate Popular and Folk Music Series). Aldershot: Ashgate.
- Green, L. (2009). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy* (= Ashgate Popular and Folk Music Series). Farnham: Ashgate.
- Grimm, S. (1998). *Die Repräsentationen von Männlichkeit im Punk und Rap* (= Stauffenberg-Medien, Bd. 2). Tübingen: Stauffenberg.
- Großmann, M. (2012). Witz schlägt Gewalt. Männlichkeiten in Rap-Texten von Bushido und K.I.Z. In M. Dietrich & M. Seeliger (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap: sozial- und kulturwissenschaftliche Beiträge zu einem Pop-Phänomen* (= Cultural Studies, Bd. 43) (S. 85–108). Bielefeld: transcript.
- Herschelmann, M. (2015). Deutscher Gangsta- und Porno-Rap. Zwischen Provokation und Gefährdung. In T. Mania, M. Rappe & O. Kautny (Hrsg.), *Styles. Hip Hop in Deutschland* (= Katalogbuch zur gleichnamigen Ausstellung im Rock'n'Popmuseum) (S. 128–143). Münster: Telos.

- hooks, b. (1994). *Black looks – Popkultur – Medien – Rassismus*. Berlin: Orlanda Frauenverlag.
- Jeffries, M. P. (2011). *Thug Life: Race, Gender, and the Meaning of hip-hop*. Chicago: University of Chicago Press.
- Käckenmeister, A. (2008). *Warum so wenig Frauen rappen? Ursachen, Hintergründe, Antworten*. Saarbrücken: VDM.
- Kimminich, E. (2003). *Tanzstile der Hip-Hop-Kultur: Bewegungskult und Körperkommunikation*. DVD mit Booklet und Figuren-Lexikon. Freiburg/Berlin: Selbstverlag.
- Klein, G. & Friedrich, M. (2003). *Is this real? – Die Kultur des Hip Hop*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kopiez, H. (2007). Dirty Mamas Crew. In A. Schischmanjan & M. Wunsch (Hrsg.), *female hip hop. Realness, Roots und Rap Models* (S. 126–133). Mainz: Ventil.
- Krause-Benz, M. (2013). (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik – Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive. In J. Knigge & H. Mautner-Obst (Hrsg.), *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen* (S. 72–84). Stuttgart. http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8177/pdf/Knigge_Mautner_Obst_Responses_2013_Krause-Benz_Trans_kulturelle_Identitaet.pdf [10.04.2017].
- Lave, J. & Wenger, E. (2011). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (= Learning in doing: social, cognitive and computational perspectives). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindemann, G. (1993). Wider die Verdrängung des Leibes aus der Geschlechtskonstruktion. *Feministische Studien*, 11(2), 44–54.
- Litzbach, A. (2011). *Real Niggaz don't die – Männlichkeit im HipHop*. Marburg: Tectum.
- Lorey, I. (1996). *Immer Ärger mit dem Subjekt. Theoretische und Politische Konsequenzen eines juristischen Machtmodells: Judith Butler* (= Perspektiven: Forschungsbeiträge zu Geschichtswissenschaft, Pädagogik, Philosophie, Psychologie, Psychotherapie und Soziologie, Bd. 2). Tübingen: edition diskord.
- Maihofer, A. (1995). *Geschlecht als Existenzweise: Macht, Moral, Recht und Geschlechterdifferenz* (= Aktuelle Frauenforschung). Frankfurt am Main: Helmer.
- Menrath, S. (2001). *Represent What ... : Performativität von Identitäten im HipHop* (= Argument, Sonderband, N. F., Bd. 282). Hamburg: Argument.
- Mercer, K. (1997). Unterm Teppich. Homosexualität als Focus schwarzer Politik und Ästhetik. *alaska*, 125, 35–38. http://www.halluzinogene.org/texte/Teppich_Mercer_a215.pdf [25.10.2016].
- Ott, T. (2012). Heterogenität und Dialog: Lernen am und vom Anderen als wechselseitiges Zuerkennen von Eigensinn. In J. Vogt, C. Rolle & F. Heß (Hrsg.), *Musikpädagogik und Heterogenität: Sitzungsbericht 2011 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik* (= Wissenschaftliche Musikpädagogik, Bd. 5) (S. 20–33). Berlin/Münster: LIT.
- Perillo, L. J. (2012). An Empire State Of Mind: Hip Hop Dance in the Philippines. In B. J. Porfilio & M. J. Viola (Hrsg.), *Hip-Hop(e): The Cultural Practice and Critical Pedagogy*

- of International Hip-Hop* (= Adolescent cultures, school & society, Bd. 56) (S. 42–64). Frankfurt am Main/New York u. a.: Lang.
- Perry, I. (2004). *Prophets of the Hood. Politics and Poetics in Hip Hop*. Durham: Duke University Press.
- Pough, G. D. (2004). *Check it while I wreck it: Black womanhood, hip hop culture, and the public sphere*. Boston: Northeastern University Press.
- Pough, G. D., Richardson, E., Durham, A. & Raimist, R. (Hrsg.) (2007). *Home Girls Make Some Noise!: Hip-Hop Feminism Anthology*. Mira Loma: Parker.
- Rappe, M. (2010). *Under Construction. Kontextbezogene Analyse afroamerikanischer Popmusik*. Köln: Dohr Verlag.
- Rappe, M. (2011). Style as Confrontation: zur Geschichte und Entwicklung des B-Boying. In Y. Hardt & M. Stern (Hrsg.), *Choreographie und Institution. Zeitgenössischer Tanz zwischen Ästhetik, Produktion und Vermittlung* (= TanzScripte, Bd. 24) (S. 257–284). Bielefeld: transcript.
- Rappe, M. & Stöger, C. (2014a). Lernen nicht, aber... – Bildungsprozesse im Breaking. In B. Clausen (Hrsg.), *Teilhabe und Gerechtigkeit* (= Musikpädagogische Forschung, Bd. 35) (S. 149–162). Münster: Waxmann.
- Rappe, M. & Stöger, C. (2014b). Breaking oder die Verpflichtung seinen eigenen Stil zu finden. *Diskussion Musikpädagogik*, 65(15), 18–25.
- Rappe, M. & Stöger, C. (2016). Lernen im Cypher. Die Tanzkultur des Breaking – eine Anregung für das Musizieren. In N. Ardila-Mantilla, P. Röbbke, C. Stöger & B. Wüsthube (Hrsg.), *Herzstück Musizieren. Instrumentaler Gruppenunterricht zwischen Planung und Wagnis* (= Üben & Musizieren: Texte zur Instrumentalpädagogik) (S. 117–128). Mainz: Schott.
- Robitzky, N. (2000). *Von Swipe zu Storm – Breakdance in Deutschland*. Hamburg: Backspin.
- Rode, D. (2006). *Breaking. Popping. Locking. Tanzformen der Hip Hop-Kultur* (2. Auflage). Marburg: Tectum.
- Rohman, G. (Hrsg.) (2007). *Krasse Töchter. Mädchen in Jugendkulturen*. Berlin: Archiv der Jugendkulturen.
- Rose, T. (2008). *The Hip Hop Wars. What We Talk About When We Talk About Hip Hop – and Why It Matters*. New York: Basic Civitas Books.
- Schischmanjan, A. & Wunsch, M. (Hrsg.) (2007). *female hip hop. Realness, Roots und Rap Models*. Mainz: Ventil.
- Schloss, J. G. (2009). *Foundation. b-boys, b-girls, and hip-hop culture in new york*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Vignoles, V. L., Schwartz, S. J. & Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an Integrative View of Identity. In S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Hrsg.), *Handbook of Identity Theory and Research*. Volume 1: Structures and Processes (S. 1–27). New York u. a.: Springer.
- Villa, P.-I. (2012). *Judith Butler* (2. aktualisierte Auflage). Frankfurt am Main: Campus.
- Vogt, J. (2009). Gerechtigkeit und Musikunterricht – eine Skizze. *Zeitschrift für kritische Musikpädagogik*, 38–53. <http://www.zfkm.org/09-vogt.pdf> [10.04.2017].

Wallace, M. (1993). Black Macho – Damals und Heute. In D. Diederichsen (Hrsg.), *Yo! Hermeneutics. ‚Schwarze‘ Kulturkritik. Pop, Medien, Feminismus* (S. 55–70). Berlin/Amsterdam: Edition ID-Archiv.

Prof. Dr. Michael Rappe
Hochschule für Musik und Tanz Köln
Unter Krahenbäumen 87
50866 Köln
michael.rappe@hfmt-koeln.de

Prof. Dr. Christine Stöger
Hochschule für Musik und Tanz Köln
Unter Krahenbäumen 87
50866 Köln
christine.stoeger@hfmt-koeln.de

Christian Rolle, Elin Angelo & Eva Georgii-Hemming

Mapping the methodological field of discourse analysis in music education research

A review study, part I

Abstract

In this article we present early findings of a review study about the use of discourse analysis in music education research. The review study is part of a research project on discourses of academization and the music profession in higher music education (DAPHME). Discourse analysis and comparable terms label a range of approaches sharing a view of language as constructing reality as well as being socially constructed. The approaches differ in their theoretical backgrounds and in their empirical methods. We developed possible categories of comparison and put them to the test by investigating four examples of discourse research in the context of the question: How can the different approaches help explain the processes of academization in higher music education.

Introduction

The following review article is part of the larger research project DAPHME. DAPHME focuses on the analysis of discourses of academization and music as a profession at music academies offering music performance programs.¹ The research employs discourse analysis as the methodological and theoretical framework. In this article we aim at sharpening the analytical tools and qualifying the methodological choices and decisions through investigating discourse research that has already been conducted in the field of music education.

¹ DAPHME is an acronym for Discourses of Academisation and the music Profession in Higher Music Education. DAPHME is funded by Riksbankens Jubileumsfond, Sweden. The research group consists of six researchers from Germany, Sweden and Norway. Apart from the authors of this article, the group includes: Stefan Gies (Dresden), Karin Johansson (Malmö), and Øivind Varkøy (Oslo). DAPHME's goal is to analyse and compare differing perspectives on performing musicians' expertise and societal mandate. The data material for the discourse analysis stems from official documents and interviews with leaders and teachers of music academies in Sweden, Norway and Germany.

Musikpädagogische Forschung

Research in Music Education

Herausgegeben vom Arbeitskreis
Musikpädagogische Forschung e. V. (AMPF)

Band 38

Proceedings of the 38th Annual Conference of the
German Association for Research in Music Education

Alexander J. Cvetko, Christian Rolle (Hrsg.)

Musikpädagogik und
Kulturwissenschaft

Music Education and
Cultural Studies



Waxmann 2017

Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Musikpädagogische Forschung, Band 38 Research in Music Education, vol. 38

ISSN 0937-3993
ISBN 978-3-8309-3661-9

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2017
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Satz: Heide Reinhäckel, Berlin
Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Alexander J. Cvetko & Christian Rolle</i> Vorwort	9
<i>Editors' note</i>	
<i>Barbara Hornberger</i> Musik – Kultur – Pädagogik Kulturwissenschaftliche Fragen und Perspektiven	19
<i>Music – culture – education</i> <i>Questions and perspectives of cultural science</i>	
<i>Bernd Clausen</i> Regionalität und Territorialität als kulturwissenschaftliche Kategorien historisch-musikpädagogischer Forschung am Beispiel des Tonwortstreits: Der Fall Raimund Heuler	37
<i>Regionality and territoriality as categories of cultural studies</i> <i>in historical research in music education: The latonisation dispute and</i> <i>Raimund Heuler</i>	
<i>Heinz Geuen & Christine Stöger</i> „Spielarten“ – Musizieren im allgemeinbildenden Musikunterricht aus Perspektive der Cultural Studies: Ein Gedankenexperiment	57
<i>„Spielarten“ – Making music in general music education from a cultural studies</i> <i>perspective: A thought experiment</i>	
<i>Marc Godau & Matthias Krebs</i> Weiterbildung als Community of Practice? Zur forschungsbasierten Entwicklung der Weiterbildung „Zertifikatskurs tAPP – Musik mit Apps in der Kulturellen Bildung“	73
<i>Further education as community of practice? Insights into the</i> <i>research-based development of the “certificate course tAPP –</i> <i>music with apps in cultural education”</i>	