

Jan-Peter Koch

Die Kultur der Digitalität in musikpädagogischen Zusammenhängen

Der Ursprung folgender Gedanken und Überlegungen liegt schon einige Jahre zurück, als der Autor am Rahmenplan *Digitale Kompetenzen M-V* (Vgl. MBWK M-V 2018) mitarbeitete und sich im Zuge dieser Mitarbeit die Frage stellte, wie die soeben erschienene *Kultur der Digitalität* von Felix Stalder mit pädagogischen, speziell mit musikpädagogischen Praxen zusammenzudenken sei. Dabei fiel zunächst ins Auge, dass die Begriffe Digitalisierung und Digitalität oft synonym verwendet werden, bedingt sicher auch durch das Feuilleton (so titelte *Zeit-Online* z. B. im Januar 2021 *Digitalisierung an Schulen – Die Milliarden, die nicht ankommen*) und durch programmatische Vorhaben der Bildungspolitik wie *Digitalpakt Schule* (vgl. BMBF 2019).

Die folgenden Ausführungen werden zeigen, wie – neben aller Pro-Contra-Polemisierung – die Kultur der Digitalität auf musikpädagogische Zusammenhänge bezogen und damit für musikpädagogisches Denken fruchtbar gemacht werden kann.

Digitale Bildung – ein Widerspruch?

Schaut man sich die Literatur an, die in den letzten Jahren zum Thema erschienen ist, entsteht das Gefühl, dass das Thema – vor allem zusammengedacht mit dem Begriff *Bildung* – emotional stark aufgeladen ist und dadurch, zwischen den Polen *Apokalypse* und *Euphorie* eingespannt, ein nüchtern-rationaler Mittelweg kaum erkennbar ist. Dabei scheinen die Digitalisierungs-Skeptiker in der Überzahl zu sein: Neil Postman meinte schon 1985, dass wir uns zu Tode amüsieren, wenn Formate wie die *Sesam Straße* (stellvertretend für Sendungen des Bildungsfernsehens) in Bildungsprozesse integriert werden und kommt zu dem Schluss, „[...] dass *Sesam Straße* die Kinder nur dann ermuntert, die Schule zu lieben, wenn es in der Schule zugeht wie in *Sesam Straße*“ (Postman 1985/2003, S. 175).

Manfred Spitzer diagnostiziert uns gar eine digitale Demenz und kommt aus Sicht des Neurowissenschaftlers zu dem Schluss, dass es

sich beim Computer nicht nur um ein „vermeintliches“ Lernwerkzeug, sondern eine Lernverhinderungsmaschine handele (Spitzer 2012, S. 89ff). Und Y.N. Harari prophezeit gar das Ende der Menschheit, wenn er schreibt: „Dataisten [Apologeten der Informationsfreiheit und des ungehemmten Datenflusses, wie sie im Silicon Valley zu finden sind] würden behaupten, dass es die Schaffung eines neuen und noch effizienteren Datenverarbeitungssystems ist, das man als das ‚Internet aller Dinge‘ bezeichnet. Sobald diese Mission erfüllt ist, wird *Homo sapiens* verschwinden“ (Harari 2017, S. 515, Herv. i. Orig.). Buchtitel wie *Die Lüge der digitalen Bildung* offenbaren ihre Polemik unverhohlen und kommen abschließend – wie nicht anders zu erwarten – zu Thesen wie: „Die Digitalisierung der Bildung erfolgt in erster Linie technologie- und ökonomiegetrieben – pädagogische Konzepte entstehen erst als Abfallprodukt“ (Lembke/Leipner 2020, S. 233).

Differenziertere Sichtweisen eröffnet Christoph Kucklick, der von Granularität im Zusammenhang mit Digitalität spricht. Diese durch die Digitalität bedingte Granularität betrifft ebenso das Schulsystem, da sie neue Formen des außerschulischen Lernens ermöglicht, was unter anderem zur Folge hat, dass Lernen nun zeit- und ortsunabhängig erfolgen kann, wobei sowohl der Lernstoff als auch die Lernsituation feinkörniger werden, weil Online-Kurse neue Lerngemeinschaften entstehen lassen und z. B. den Lernstoff in kleinere (granulare) Hap-pen verpacken (Kucklick 2017, S. 162 f.). Aus einer eher ideologie-kritischen Perspektive nähert sich Rittelmeyer in *Digitale Bildung – ein Widerspruch* dem Verhältnis von Digitalisierung und Bildung, wobei er vor allem herausstellt, dass es zu einem Widerspruch kommt, wenn hinter den Digitalisierungsbemühungen knallharte wirtschaftliche Interessen stehen. Darüber hinaus warnt er vor der Gefahr, eine Monokausalität zwischen Digitalisierung und Stärkung der MINT-Fächer zu assoziieren, was wiederum zu einer Schwächung der künstlerisch-ästhetischen Fächer führen würde:

„Sie [die Allgemeinbildung] erst, so versuche ich zu zeigen, eröffnet die Möglichkeit eines kritischen Umgangs auch mit der Digitaltechnik und ihren Anbietern. Es fällt in der gesamten Debatte um die ‚digitale Bildung‘ auf, dass die künstlerischen Schulfächer da-

bei weitgehend aus dem Blick geraten, in den meisten Fällen überhaupt nicht mehr erwähnt werden. Da die ‚digitale Bildung‘ als Teilqualität der für unsere Gesellschaft als besonders wichtig angesehenen MINT- bzw. STEM-Fächer betrachtet wird [...], droht in der Diskussion eine neue Marginalisierung der künstlerischen Fächer, wie dies schon einmal nach dem PISA-Schock um das Jahr 2000 der Fall war“ (Rittelmeyer 2018, S. 123).

Was dagegen auch die Apologeten der Digitalen Bildung betonen, ist, dass der Pädagogik immer das Primat vor der Digitalität im Speziellen oder der Technik im Allgemeinen einzuräumen sei (vgl. u. a. Dräger/Müller-Eiselt 2015, Muuß-Merholz 2019, Zierer 2020). Ein didaktisches Modell, welches in diesem Zusammenhang immer wieder ins Feld geführt wird, ist das des *Flipped Classroom* – also das in seiner Lernlogik umgedrehte Klassenzimmer: „Im Flipped Classroom eignen sich die Kinder *vor* der Unterrichtsstunde das benötigte Standardwissen über Videos oder Lernprogramme an. Dabei übertreffen didaktische Aufbereitung und Erklärkunst der speziell ausgewählten Pädagogen meist die Möglichkeiten der Lehrer vor Ort; zudem lassen sich die Videos auch ohne Blamage vor den Mitschülern so oft wie nötig wiederholen. Im Klassenzimmer entsteht dadurch Raum, das Gelernte zu diskutieren und anzuwenden – egal ob im Gespräch zwischen Schüler und Lehrer oder in der Gruppenarbeit; Unklarheiten können unmittelbar ausgeräumt werden. Die Bedürfnisse des Einzelnen rücken so viel stärker in den Mittelpunkt als beim klassischen Unterricht“ (Dräger/Müller-Eiselt 2015, S. 73, Herv. i. Orig.). Natürlich müssen solche Konzepte gut durchdacht und klug didaktisiert sein, sollen sie Früchte tragen. Und es wird ja gar keine – wie von einigen Skeptikern befürchtet – komplette *Durch-Digitalisierung* von Schule angestrebt, sondern eine Nutzung digitaler Ressourcen, wo sie sinnvoll den *analog*en Unterricht erweitern und teilweise auch vereinfachen können: „Es geht nicht um die Abschaffung der Schule durch E-Learning, sondern um die Erweiterung der Möglichkeiten im Unterricht. Selten werden 100 Prozent digitale Lösungen angestrebt. Vielmehr werden analog und digital pragmatisch gemischt und kombiniert, wenn zum Beispiel handgeschriebene Arbeiten per Smartphone-Kamera digitalisiert und verschickt werden“ (Muuß-Merholz 2019, S. 10).

Digitalisierung – Digitalität – Digitalizität?

Unter *Digitalisierung* verstehe ich einen Oberbegriff, der den digitalen Wandel unserer Gesellschaft (Wirtschaft, Bildung, Medizin, Kultur ...) als etwas *Prozessuales* beschreibt. Er bezieht sich dabei auf das Ersetzen analoger Technologien und Verfahren durch digitale und umfasst Bereiche wie Software und deren Programmierung über Netzwerke und Clouds bis hin zur Robotik und Künstlichen Intelligenz. Der *transformative* Aspekt des Begriffs weist darauf hin, dass z. B. ein Bild in eine Kombination aus Nullen und Einsen umgewandelt wird; daher auch der Name ‚digit‘ (=Ziffer) (Specht 2019, S. 24).

Der relativ neue Begriff der *Digitalität* geht meines Erachtens auf Felix Stalders *Kultur der Digitalität* zurück und ist aus einer kultur-soziologischen Perspektive zu verstehen; d. h., dass er mit Blick auf kommunikatives Handeln von Menschen und Menschengruppen und die daraus entstehende Relationalität zu denken ist: „Medien sind Technologien der Relationalität, das heißt, sie erleichtern es, bestimmte Arten von Verbindungen zwischen Menschen und Objekten zu schaffen. ‚Digitalität‘ bezeichnet damit jenes Set von Relationen, das heute auf Basis der Infrastruktur digitaler Netzwerke in Produktion, Nutzung und Transformation materieller und immaterieller Güter sowie in der Konstitution und Koordination persönlichen und kollektiven Handelns realisiert wird“ (Stalder 2017, S. 17f.).

Den Neologismus *Digitalizität* führt Jan Distelmeyer in seiner *Kritik der Digitalität* ein, weil er der Meinung ist, dass alles, was um das Wortfeld *digital* kreise und sich davon ableite, assoziativ aufgeladen und damit mythisch sei. Um diesem Mythos entgegenzuarbeiten, bedarf es eben dieses sperrigen Neologismus: „Als ein sperriger Sprechakt der Verzweiflung soll Digitalizität den mythischen Begriff des Digitalen, der mehr vor- als beschreibt, zur Sprache bringen, ohne dabei seine mythische Dimension zu reproduzieren. Die Macht mythischer Begriffe besteht darin, dass sie herstellen, was sie vermeintlich nur repräsentieren. Digitalizität erlaubt hingegen, explizit jene Aufladung von ‚digital‘ anzusprechen, die sonst implizit mitspricht und diese kulturelle Prägung natürlich erscheinen lässt“ (Distelmeyer 2021, S. 12).

Die Kultur der Digitalität: Referentialität, Gemeinschaftlichkeit, Algorithmizität

Felix Stalder geht (im Gegensatz zu den o. a. Apokalyptikern und Apologeten) in seiner Abhandlung zur *Kultur der Digitalität* einen anderen Weg und zeigt – ohne zu sehr zu werten – auf, was Digitalität im Zusammenhang mit Kultur (verstanden als das Aushandeln von sozialer Bedeutung) meint. Auch Stalder beobachtet, dass „[die] immer stärkere Präsenz [der Kultur der Digitalität] nicht überall Anklang [findet], sondern [...] auch Wellen der Nostalgie, diffuser Ressentiments und intellektueller Panik aus[löst]“ (Stalder 2017, S. 10). Dabei zeichnet ihn sein scharfer Blick auf Kontingenz aus; d. h. sein Blick dafür, inwieweit sich die Kultur der Digitalität in einem Raum zwischen Zufall und Notwendigkeit entfaltet. Ich beziehe mich hier vorwiegend auf den zweiten Teil seines dreiteiligen Buches, in welchem er die Formen der Digitalität verhandelt. Diese versuche ich dann in den Rahmen von Musik und Pädagogik einzuspannen.

Die drei Formen der Digitalität nach Stalder sind die *Referentialität*, die *Gemeinschaftlichkeit* und die *Algorithmizität*. Unter *Referentialität* ist dabei Folgendes zu verstehen: „Eine, wenn nicht die grundlegende Methode, mit der Menschen [...] an der Verhandlung von Bedeutung teilnehmen, besteht in der Kultur der Digitalität darin, Bezüge herzustellen. Referentielle Verfahren spielen sowohl bei der Bedeutungs- als auch der Formgebung in vielen Bereichen eine wichtige Rolle“ (Stalder 2017, S. 96). Die Formen bzw. Verfahren der Referentialität sind dabei sehr zahlreich und hier seien nur einige als Beispiele genannt: Remix, Remake, Parodie, Zitat, Mashup¹ (ebd., S. 97). Den – insgesamt 18 – Verfahren, die Stalder aufzählt, ist eines gemeinsam: Sie weisen deutlich und erkennbar ihre Quellen aus und sie gehen sehr frei mit diesen Quellen um. Dabei ist das Verfahren der *Montage* beispielsweise nicht neu und – um mit Peter Bürger zu sprechen – „das Grundprinzip der Moderne“ (Bürger 1974, S. 97 [Stalder zitiert hier fälschlicherweise „Paradigma“!]). Was jedoch die analoge von der di-

¹ Vgl. hierzu auch die äußerst erhellenden Ausführungen Dirk von Gehlens in *Mashup – Lob der Kopie* (hier vor allem Kapitel II: Die Krise des Originals, S. 18-60).

gitalen Montage unterscheidet, ist, dass die entstandene digitale Synthese im Gegensatz zur analogen selbst wieder nur temporär ist und damit das Moment der Unabschließbarkeit in sich trägt. Darüber hinaus wird neben dem vormals analogen *Nebeneinander* der Objekte nun ein digitales *Ineinander* der Objekte möglich. Dadurch bekommt Kultur ein Moment der Verflüssigung (von Gehlen 2013, S. 22, S. 30), welches sich auch auf andere gesellschaftliche Bereiche übertragen lässt: „Im Frühjahr 2021 veröffentlichten Sabria David, Jörg Blumtritt und Benedikt Köhler die sogenannte *Declaration of Liquid Culture*. In dem kurzen, manifestartigen Text beschreiben sie, wie sich Gesellschaft, Kultur, Wirtschaft und Politik in einem Prozess der Verflüssigung befinden“ (ebd.; S. 31). Oder mit den Worten Kucklicks: „Digitalität bedeutet ewige Vorläufigkeit. Das Dauerprovisorium wird zum Normalzustand“ (Kucklick 2017, S. 97).

Mit Blick auf *Gemeinschaftlichkeit* – als dem zweiten konstitutiven Moment einer Kultur der Digitalität – konstatiert Stalder, dass die herkömmlichen, eine Gemeinschaftlichkeit ermöglichenden Formationen wie Kirche, Parteien, Gewerkschaften oder Vereine immer mehr an Mitgliedern und damit auch an Bedeutung für die Konstruktion von Gemeinschaftlichkeit verlieren (Stalder 2017, S. 129).

Nach einem kurzen historischen Abriss und einem sich daran anschließenden Problemaufriss hinsichtlich des dichotomischen Begriffspaares Gesellschaft und Gemeinschaft gelangt der Autor zur Überzeugung, dass der von Jean Lave & Étienne Wenger eingeführte Begriff *community of practice* besser das greift, was Stalder die „neue Art von Gemeinschaftlichkeit“ nennt (ebd., S. 136). Die neuen Arten von Gemeinschaftlichkeit entstehen nun in einem Praxisfeld und vernetzen Mitglieder mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Erfahrungen, sind dabei informell, nicht hierarchisch und Autorität verteilt sich hinsichtlich des Wissens- und Erfahrungsschatzes, der beigetragen wird. Stalder hält dazu fest: „[...] die neuen Arten von Gemeinschaftlichkeit [...] entstehen in einem Praxisfeld, geprägt durch informellen, aber strukturierten Austausch, sind fokussiert auf die Generierung neuer Wissens- und Handlungsmöglichkeiten und werden zusammengehalten durch die reflexive Interpretation der eigenen Praxis“ (ebd.). Hier-

bei macht vor allem der letztgenannte Aspekt den Unterschied zu traditionellen Formen der Gemeinschaftlichkeit aus, weil das gemeinsame Erstellen und Verändern des interpretativen Rahmens nur in digitalisierter Form möglich ist, wo Tweeds, Updates, Blog-Einträge, E-Mails, geteilte Bilder usw. auf kollaborativen Plattformen eine neue Form von geteilter und ausgehandelter sozialer Bedeutung ermöglichen.

Interessanterweise kommt es hier zu einer Neu-Definition des Verhältnisses von Singularität und Gemeinschaft, da ich einerseits die *community* mitstrukturiere und gleichzeitig aber unter vielen auch wahrgenommen werden möchte. Die neuen Formationen der Gemeinschaftlichkeit setzen somit die gleichzeitige Produktion von Gemeinsamkeit und Differenz voraus. Die Singularität (wie sie Andreas Reckwitz so schön beleuchtet hat) entsteht in der digitalisierten Gemeinschaftlichkeit über Feedbacks – oft in der Form der *LIKES* oder *DISLIKES*. Inwieweit diese Feedback-Form wiederum eine Komplexitätsreduktion sondergleichen bedingt, steht auf einem anderen Blatt. Sehr pointiert hält Roberto Simanowski dazu fest: „Der Like-Button kennt nur sich und sein Gegenteil. Er ist das Symbol einer Klick-Kultur, die wort- und begründungslos immer auf eine von zwei Möglichkeiten zielt: ja oder nein, Daumen hoch oder runter, Freund oder Feind, wahr oder falsch, ein oder aus. So verlernt man allmählich, bis drei zu zählen“ (Simanowski 2017, S. 28f.).

Die *Algorithmizität* ist ein notwendiges Moment einer Kultur der Digitalität, da durch die zuvor genannten Aspekte der Referentialität und Gemeinschaftlichkeit unermessliche Datenmengen entstehen, die zu sichten, zu sortieren und vorzustrukturieren unsere Kapazitäten (sowohl zeitlich als auch kognitiv) bei Weitem überschreiten. Dass Algorithmen dabei nicht ganz unproblematisch sind, liegt auf der Hand: Nicht nur, dass die vorsortierten *Big Data* eine Form von Allwissenheit suggerieren, sondern auch, dass wir keine Ahnung haben, wie die Algorithmen programmiert sind. So ist beispielsweise *Google* eine sogenannte Algorithmen-Wolke, in welcher unzählige Algorithmen interagieren, um unser Nutzer-Profil auf drei Ebenen auszuwerten:

- a) als Wissens-Person (via Suchanfragen),
- b) als physische Person (via Standortbestimmung und Bewegungsprofil) und
- c) als soziale Person (via Aktivitäten in sozialen Netzwerken).

Eric Schmidt von *Google* z. B. verkündete 2010 mit einem gewissen Stolz: „Wir wissen, wo du bist. Wir wissen, wo du warst. Wir können mehr oder weniger wissen, was du gerade denkst“ (zitiert nach ebd., S. 61).

Inzwischen verfügen sogenannte dynamische Algorithmen über die Fähigkeit des *Deep Learning* und Digitalisierungskritiker kommen nicht ganz zu Unrecht zu der Schlussfolgerung, dass *Google* nicht die Welt beschreibt, sondern sie hervorbringt. Ähnliches passiert auch bei *Facebook*, wo nach drei Variablen (Affinität, Gewichtung, Aktualität) dem User die jeweils zu ihm passenden News angezeigt werden, womit dann so etwas wie kritische Meinungsbildung obsolet bzw. verhindert wird. Durch das Vor-Filtern entstehen *Filterblasen* (wie z. B. Facebook), in welchen Informationen und damit verbundene Kommunikationen immer vorstrukturiert sind, weshalb sich solche Filterblasen auch den Vorwurf der „Volksverdummung“ gefallen lassen müssen: „Es gibt mehr Anklagepunkte, was den Verdacht auf Beihilfe zur Volksverdummung betrifft. Facebook verspielt Tag für Tag, Klick für Klick, das menschliche Tafelsilber einer aufgeklärten Öffentlichkeit: Geduld, Skepsis, Konzentration, Interesse, ein gewisses Ansehen der Experten und die Bereitschaft, Arbeit auf sich zu nehmen, um diese zu verstehen“ (ebd. S. 33). Und Stalder fasst zur *Algorithmizität* kritisch zusammen: „Die so generierten Resultate werden den Usern als personalisierter Service, als effiziente Dienstleistung, die quasimagische Resultate produziert, verkauft. Aus dem gigantischen Heuhaufen durchsuchbarer Informationen werden Ergebnisse generiert, die dabei gleich zu der gesuchten Nadel erklärt werden. Wie diese Resultate zustande gekommen sind, welche Positionen in der Welt damit gestärkt beziehungsweise geschwächt werden, ist im besten Fall nur ansatzweise nachvollziehbar. Aber solange die Nadel einigermaßen funktionstüchtig ist, sind die meisten Nutzer zufrieden, und der Algorithmus registriert die Zufriedenheit, um sich selbst zu validieren“ (Stalder 2017, S. 202). Jörg Scheffer pointiert es noch etwas schärfer: „Mit

wem man es zu tun hat, was man konsumiert und was für Informationen einen umgeben, ist in dieser Perspektive weder das Ergebnis einer gezielten Ansteuerung durch den Nutzer, noch das zufällige Resultat einer digital ermöglichten Entdeckungsreise. Vielmehr impliziert die kommerziell durchgesetzte und von Algorithmen gesteuerte Digitalisierung ein Regulativ, das die aufgedeckten Dispositionen des Nutzers sofort mit dem Nächstliegenden beliefert. Da der Vergleich mit der Wirklichkeit anderer Nutzer fehlt, greifen Agenda-Setting, Framing- und Priming-Effekte, die die Wahl des Arrangierten wahrscheinlicher machen, besonders gut und verhindern ein Durchstoßen der personalisierten ‚Filter-Bubble‘“ (Scheffer 2018, S. 22).

Die drei Aspekte in musikpädagogischen Zusammenhängen

Ich möchte zunächst das Moment der *Referentialität* anhand von zwei Unterrichtsergebnissen in einen musikpädagogischen Kontext einordnen: Zum Ersten ein Remix-Beispiel² einer 9. Klasse, welches im Zuge einer Einheit zur Musik der Klassik im letzten Jahr entstanden ist. Die Schüler haben sich – ohne Partitur und ohne weitere Kenntnisse zum Komponisten und zur Musik – mit der Musik handlungsorientiert auseinander gesetzt, indem für sie der Beginn von Mozarts *g-moll-Sinfonie* (KV 550) nichts weiter als eine Quelle für einen Remix war. Interessanterweise haben die Schüler später bestimmte Strukturen in der Partitur wiedererkannt, obwohl sie kaum über Notenlesefähigkeiten verfügen. Dorothee Barth und Anne Bubinger kommen in ihrem Aufsatz *Gerechtigkeit und gutes Leben*, in welchem sie fragen, ob ein ausschließlich auf sicherer Notenkenntnis basierender Musikunterricht ethisch gerechtfertigt sei, zu dem Schluss, dass Noten schon eine Rolle spielen sollten – sie sollten aber nicht die *conditio sine qua non* sein (Barth/Bubinger 2020, S. 38).

Ein zweites Beispiel entstand in einem Grundkurs der Klasse 12 und nutzt die Methode der sogenannten *Stop-Motion-Videos*. Ausgangspunkt war der Versuch, im Zusammenhang mit Musikvideos die Technik der Dekonstruktion bzw. Re-Kontextualisierung auszuprobieren. Auch hier wurde wiederum Musik als Quelle genutzt – allerdings mit dem Unterschied, dass es Musik war, die fast untrennbar mit Filmen

² <https://www.youtube.com/watch?v=sA73UydYYW4>

bzw. Filmszenen verknüpft ist. Und so wird eine Musik, die eigentlich jeder mit der Lebens- und Boxkampfgeschichte von Rocky Balboa verbindet (gemeint ist der Titeltrack *Eye Of The Tiger* von Survivor aus dem Jahr 1982, den die Band für *Rocky III* produziert hat), plötzlich re-kontextualisiert und erzeugt damit eine völlig andere Wirkung.³

Die durch Digitalität ermöglichten neuen Formen der *Gemeinschaftlichkeit* schaffen die Grundlage für neue, auf Kollaboration beruhende Formen digital-gestützten Lernens und so lautet der Leitsatz der P2PU⁴: „Die Zukunft des Lernens liegt nicht in neuen Technologien. Sie entspringt der Macht der menschlichen Kollaboration“ (zitiert nach Dräger & Müller-Eiselt 2015, S. 88). Eine in musikpädagogischen Kontexten häufig genutzte Form *neuen Lernens* ist das YouTube-Tutorial. Im Zusammenhang mit unserem Thema *Interaktion* stellt sich hier die Frage, inwiefern dabei wirklich interagiert wird. Wenn ich mir ein Tutorial mehrmals ansehe, um dann endlich das Intro von *Stairway To Heaven* spielen zu können, habe ich zwar indirekt interagiert, indem ich das Video vor- und zurückspule oder auch verlangsame, um dann schlussendlich noch einen Kommentar zu hinterlassen – das Wichtigste eines Lehr-Lern-Prozesses fehlt jedoch: Es gibt keine Feedback-Kultur und damit fehlt das, was die Instrumentalpädagogik *Exzellenz durch differenzierten Umgang mit Fehlern*⁵ nennt. Nichtsdestotrotz bleibt *YouTube* ein zentraler, das schulische Lernen begleitender Lernort, wie eine Studie des *Rat(es) für Kulturelle Bildung* im letzten Jahr festhielt: „Sie [die Jugendlichen] kommen in Kontakt mit Angeboten, Ästhetisierungsformen und Möglichkeiten,

³ <https://www.youtube.com/watch?v=UY5ucqOyoQo>

⁴ „Peer 2 Peer University (we mostly just say P2PU) is a grassroots open education project that organizes learning outside of institutional walls and gives learners recognition for their achievements. P2PU creates a model for lifelong learning alongside traditional formal higher education. Leveraging the internet and educational materials openly available online, P2PU enables high-quality low-cost education opportunities.”

(<https://info.p2pu.org/about/>; letzter Zugriff: 28.09.2021)

⁵ So ein 2012 erschienener Buchtitel: Kruse-Weber, Silke (HG.) (2012): *Exzellenz durch differenzieren Umgang mit Fehlern – Kreative Potentiale beim Musizieren und Unterrichten*. Mainz: Schott.

die sie vorher nicht kannten. Zudem haben sie den Eindruck, dass vieles von dem Gezeigten für sie machbar und leicht umzusetzen sei“ (zitiert nach Noltze 2020, S. 153). Kombiniert man jedoch das Tutorial mit Online-Lehre, entsteht ein kollaborativer Lehr-Lern-Prozess, wie ich es im Sommersemester 2020 in meinem Unterricht in Schulpraktischem Klavierspiel ausprobiert habe. Die Studierenden sollten sich als eine der diversen Semesteraufgaben den Standard *Take Five* nach einem von mir produzierten Tutorial⁶ erarbeiten. Sie stellten – je nach Fortschritt – ihre Ergebnisse beim wöchentlichen ZOOM-Meeting vor und wir haben gemeinsam online daran gearbeitet.

Mit Blick auf die *Algorithmizität* verstehe ich Musikunterricht – bezogen auf die eingangs dargelegten kritischen Anmerkungen – als wichtiges (wenn nicht gar wichtigstes) Fach, das einen Beitrag zu kultureller Teilhabe ermöglicht, damit die Jugendlichen in die Lage versetzt werden, über den Tellerrand der ihnen vorgeschlagenen *Playlists* hinauszuschauen. Um die Schülerinnen und Schüler für die Arbeit von Algorithmen zu sensibilisieren, könnte man sie zum Beispiel auffordern, das gerade im Musikunterricht besprochene Musikstück bei *YouTube* oder *Spotify* einzugeben, verbunden mit der Aufgabe, die ersten drei Treffer zu notieren. Mit Hilfe dieser Aufzeichnungen kann man dann eine Schnittmenge ermitteln und die drei häufigsten Treffer darüber hinaus als Grundlage für einen Interpretationsvergleich (oder in der Oberstufe eine rezeptionsgeschichtliche Analyse) verwenden.

Resümee

„Mit den Medientechnologien wälzen sich die Rahmenbedingungen für die menschliche *aisthesis* grundsätzlich um. [...] Wenn gestaltete Bilder und Töne generell außergewöhnliche Impulse für die Bildung von Affekten geben – dies gilt für Gemälde ebenso wie für die Musik oder die Stimme –, dann erfährt diese Affektförderung in den audiovisuellen [und digitalen] Medientechnologien einen qualitativen und quantitativen Sprung, indem sich die Hervorbringung und Aneignung von Bildern und Tönen von der *Face-to-face*-Interaktion löst und damit allgegenwärtig wird“, schrieb Reckwitz vor knapp 10 Jahren in *Die Erfindung der Kreativität* (Reckwitz, 2012/2019, S. 35f. Herv. i.

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=Ogy2IknmDuo>

Orig.). Bezogen auf eine pädagogisch verstandene Kultur der Digitalität sind diese Gedanken aktueller denn je. Und so sprechen einige Autor*innen auch nicht mehr von der digitalen Bildung, sondern wollen digitalisierte Bildung als Konzept einer Bildung in einer Kultur der Digitalität verstanden wissen, wobei die pädagogische Herausforderung im Umgang mit dem Moment der Unbestimmtheit liegt: „Aus einer pädagogischen Perspektive auf Digitalität stellt sich weniger die Frage, wie wir digitale Objekte wie Whiteboard und Tablets ins Klassenzimmer bringen und Einsatzszenarien dafür finden, sondern wie wir den *Umgang mit der Unbestimmtheit* in einer Kultur der Digitalität im Hinblick auf Bildung gestalten können. Bildung muss in gesellschaftlichen Transformationsprozessen laufend neu bestimmt werden“ (Allert & Asmussen 2017, S. 30, Herv. i. Orig.). Und so sollten wir das oben angesprochene Moment der Fluidität auch im Zusammenhang von Bildungsprozessen bedenken und uns im Zuge zunehmender Digitalität von manifesten Konzepten verabschieden und den Prozess der Unabschließbarkeit in unser (Nach)Denken über unterrichtliche Prozesse und die daraus resultierenden bildungstheoretischen Überlegungen einfließen lassen.

Und dieses Fluide gilt dann auch für aus unterrichtlichen Zusammenhängen emergierende künstlerische Produkte, welche – den Teilaspekt der Referentialität ernst nehmend – nicht nur auf ihre Quellen sichtbar verweisen, sondern selbst auch wieder Quelle sind. Dies evoziert seinerseits wiederum neue Ästhetisierungsprozesse bzw. schafft auch neue ästhetische Erfahrungsräume: „Wo sich ästhetische Praktiken im post-digitalen Zeitalter mit digitaler Kultur und Technologie verbinden, werden sie zu einem wichtigen Aspekt von Bildung in der digitalisierten Welt“ (Jörissen & Unterberg 2019, S. 20).

Grundsätzlich gilt: Pädagogik vor Technik! Und wenn wir aus hochschuldidaktischer Perspektive darüber nachdenken, wie und in welchem Maße eine sich auf Digitalität gründende Musikpädagogik in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu integrieren ist, dann bleibt unbenommen, dass sowohl analoge als auch digitale, die Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellende Lehr-Lern-Prozesse gemeint

sind, die unterschiedlichste Zugangsweisen sowohl zu Musik der klassisch-romantischen und modernen als auch zur populären Musik ermöglichen.

Literatur

Allert, Heidrun/Asmussen, Michael (2017): Bildung als produktive Verwicklung, in: Allert, Heidrun/Asmussen, Michael/Richter, Christoph (Hg.) (2017): Digitalität und Selbst – Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse. Bielefeld: transcript. S. 27-68.

Barth, Dorothee/Bubinger, Anne (2020): Gerechtigkeit und gutes Leben? Zur Frage der ethischen Rechtfertigung eines auf „sicherer Notenkenntnis“ gründenden Musikunterrichts, in: Diskussion Musikpädagogik 85/20, S. 30-40.

Bmbf (2019): Digitalpakt Schule. URL <https://www.digitalpakt-schule.de/de/was-ist-der-digitalpakt-schule-1701.html> (letzter Zugriff: 19.05.2021).

Brynholfsson, Eirik/Mcafee, Andrew (2019): The second machine age – Wie die nächste digitale Revolution unser aller Leben verändern wird, Kulmbach: BörsenMedien.

Bürger, Peter (1974): Theorie der Avantgarde, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Dander, Valentin/Bettinger, Patrick/Ferraro, Estella/Leineweber, Christian/Rummler, Klaus (Hg.) (2020): Digitalisierung – Subjekt – Bildung. Kritische Betrachtungen der digitalen Transformation, Opladen: Barbara Budrich.

Diestelmeyer, Jan (2021): Kritik der Digitalität, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Dräger, Jörg/Müller-Eiselt, Ralph (2015): Die digitale Bildungsrevolution – Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können, München: Deutsche Verlags-Anstalt.

Glanz, Udo (2016): Digitale Diskurskultur in der Bildung, Freiburg: Glanz-Verlag.

Grimm, Petra/Keber, Tobias/Zöllner, Oliver (Hg.) (2019): Digitale Ethik – Leben in vernetzten Welten, Stuttgart: Reclam.

Hartmann, Simon/Purz, Dirk (2018): Unterrichten in der digitalen Welt. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Harari, Yuval Noah (²2017): Homo Deus – Eine Geschichte von Morgen, München: C.H.Beck.

Jörissen, Benjamin (2007): Beobachtungen der Realität – Die Frage nach der Wirklichkeit im Zeitalter der Neuen Medien, Bielefeld: transcript.

Jörissen, Benjamin/Unterberg, Lisa (2019): Digitalität und Kulturelle Bildung, in: Jörissen, Benjamin/Kröner, Stephan/Unterberg, Lisa (Hg.): Forschung zur Digitalisierung in der kulturellen Bildung, München: kopaed, S. 11-24.

Kucklick, Christoph (³2017): Die granulare Gesellschaft – Wie das Digitale unsere Wirklichkeit auflöst, Berlin: Ullstein.

Lehmann, Harry (2012): Die digitale Revolution in der Musik – Eine Musikphilosophie, Mainz: Schott.

Lembke, Gerald/Leipner, Ingo (⁴2020): Die Lüge der digitalen Bildung – Warum unsere Kinder das Lernen verlernen, München: Redline.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (Hg.) (2018): Rahmenplan Digitale Kompetenzen, Schwerin.

Muß-Merholz, Jöran (2019): Digitale Schule – Was heute schon im Unterricht geht, Hamburg: ZLL21.

Noltze, Holger (2020): World Wide Wunderkammer – Ästhetische Erfahrung in der digitalen Revolution, Hamburg: Edition Körber.

Nida-Rümelin, Julian/Weidenfeld, Nathalie (2018): Digitaler Humanismus – Eine Ethik für das Zeitalter der Künstlichen Intelligenz, München: Pieper.

Postman, Neil (1988): Wir amüsieren uns zu Tode – Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie, ¹⁶2003 (englische Originalausgabe 1985), Frankfurt am Main: Fischer.

Reckwitz, Andreas (³2017): Die Gesellschaft der Singularitäten, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Reckwitz, Andreas (⁶2019): Die Erfindung der Kreativität, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Scheffer, Jörg (2018): Reflexive Enkulturation: Kultureller Wandel im digitalen Zeitalter, in: von Helmolt, Katharina von et. al. (Hg.): Digitalisierung und (Inter-)Kulturelle Bildung, Stuttgart: ibidem-Verlag.

Simanowski, Roberto (2017): Abfall. Das alternative ABC der neuen Medien, Berlin: Matthes & Seitz.

Simanowski, Roberto (²2021): Todesalgorithmus – Das Dilemma der künstlichen Intelligenz, Wien: Passagen Verlag.

Specht, Philip (⁴2019): Die 50 wichtigsten Themen der Digitalisierung, München: Redline.

Spitzer, Manfred (2012): Digitale Demenz – Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen, München: Droemer.

Stalder, Felix (³2017): Kultur der Digitalität, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Von Gehlen, Dirk: (2011): Mashup – Lob der Kopie, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Von Gehlen (2013): Eine neue Version ist verfügbar – Wie die Digitalisierung Kunst und Kultur verändert, Berlin: Merolit.

Von Helmolt, Katharina/Ittstein, Daniel Jan (Hg.) (2018): Digitalisierung und (Inter-)Kulturalität – Formen, Wirkung und Wandel von Kultur in der digitalisierten Welt, Stuttgart: ibidem.

Zierer, Klaus (³2020): Lernen 4.0. Pädagogik vor Technik. Möglichkeiten und Grenzen einer Digitalisierung im Bildungsbereich, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.