

Joana Grow & Anna Theresa Roth

Rückmeldesituationen und Doing Gender

Eine Videostudie zu Differenzkonstruktionen von Lehrkräften im Musikunterricht

Feedback Situations and Doing Gender. A Video Study on Teachers' Constructions of Difference in Music Lessons

This study reconstructs the production of differences, especially gender, by teachers in school music lessons. The subject of the analysis are videotaped lessons at comprehensive schools and grammar schools. In order to avoid the danger of reproducing categories of difference, processes of differentiation were first observed openly using documentary video interpretation. Results show Doing Gender in the way of communication with female pupils as well as in content-related feedback, for example when direct criticism was avoided or contributions were classified and commented. All processes of Doing Gender happen in feedback situations which are also characterized by a relationship of dependency in the sense of a Doing Teacher.

1. Einleitung

Gender¹ als gesellschaftliches Distinktionsmerkmal hat auch für den Sozialraum Schule eine große Relevanz. Dabei wirkt Gender – ebenso wie andere soziale Differenzlinien – nicht nur von außen als Strukturkategorie in den Unterricht hinein, sondern wird in unterrichtlicher Interaktion hergestellt (Walgenbach, 2017, S. 588). Dass Lehrkräfte an der Reproduktion einer binären Genderordnung und damit verbundenen genderbezogenen Stereotypen beteiligt sind, wurde bereits in erziehungswissenschaftlichen Studien aufgezeigt (vgl. Spiegler, 2021; Faulstich-Wieland et al., 2009; Budde, 2006). Für den Musikunterricht fehlen

1 Um Geschlecht als soziale Kategorie zu markieren, nutzen wir im Artikel den Begriff Gender. Wird auf Literatur zurückgegriffen, in denen andere Begrifflichkeiten genutzt werden, bleiben diese bestehen, auch wenn es sich ebenfalls um die soziale Kategorie handelt.

vergleichbare Studien bislang, auch wenn sich hier ebenfalls erste Hinweise für die Rolle der Lehrkräfte bei der Herstellung von Gender finden (Siedenburg, 2016, S. 204–206).

Hier schließt die im Folgenden präsentierte Studie an, die Teil eines größeren Forschungsprojekts zur Musikgeschichte im Musikunterricht ist.² Es wird der Frage nachgegangen, wie Lehrkräfte im Musikunterricht an der interaktiven Herstellung von Differenz beteiligt sind. Ziel ist, Momente von „Doing Gender“ und „Doing Difference“ sowie deren Kontextbedingungen aufzuzeigen.

Nach einem Überblick über bisherige musikpädagogische und erziehungswissenschaftliche Studien zur Herstellung von Gender (2.) wird die methodische Anlage der Studie erläutert (3.). Im Anschluss werden die Ergebnisse der Studie vorgestellt (4.) und diskutiert (5.), woran sich ein Ausblick auf weitere Forschungsperspektiven sowie Implikationen für die Lehrkräftebildung anschließen (6.).

2. Sozialkonstruktivistische Perspektiven auf Gender und Differenz im Musikunterricht

Der von Gildemeister (2004) beschriebene „Blickwechsel“ der soziologischen Genderforschung – weg von einer Fokussierung von Geschlechterdifferenzen hin zu einer „Perspektive auf den *Prozess der Geschlechterdifferenzierung*“ (S. 34) – kann auch in der musikpädagogischen Genderforschung beobachtet werden. Während das Erkenntnisinteresse hier zunächst musikbezogenen Geschlechterunterschieden galt, finden sich in jüngerer Zeit Studien, die basierend auf einem sozialkonstruktivistischen Verständnis von Gender Herstellungs- und Differenzierungsprozesse in den Blick nehmen (Grow & Roth, 2022, S. 39–40). Viele dieser Studien fokussieren dabei musikbezogene Interaktionen von Schüler*innen. Als gendertheoretische Fundierung werden häufig die Arbeiten von West und Zimmerman (1987) sowie von Butler (2021) herangezogen. West und Zimmerman unterscheiden zwischen *sex* und *sex category*, also zwischen dem aufgrund bestimmter gesellschaftlich anerkannter biologischer Merkmale zugeordneten Geschlecht und der Geschlechtskategorie, der sich ein Individuum selbst zuordnet (West & Zimmerman, 1987, S. 127). Mit *gender* bezeichnen sie darüber hinaus die Fähigkeit, das eigene Verhalten der zugeordneten *sex category* entsprechend zu managen. Unter *doing gender* wird eben jener Herstellungsprozess von Gender verstanden, oder wie West und Zimmerman beschreiben: „Doing gender means creating differences between girls and boys

2 Das Projekt vereint die Forschungsperspektiven Musikgeschichte und Gender. Neben Unterrichtsaufzeichnungen wurden auch Interviews mit Lehrkräften geführt und Schulbücher analysiert. Der folgende Beitrag bezieht sich ausschließlich auf Doing Gender und die videographierten Unterrichtsstunden.

and women and men, differences that are not natural, essential, or biological“ (S. 137). Ausgehend von dieser theoretischen Konzeption wird untersucht, welche Relevanz Gender im Musikunterricht im Rahmen von Bewegungs- und Transformationsaufgaben erlangt (Höschel, 2018; Heß, 2018) und welchen Beitrag Bigbandklassen zu musikbezogenen Geschlechterkonstruktionen leisten (Siedenburg, 2016).

Mit dem Konzept der Performativität nimmt Butler (2021) ebenfalls die Herstellung von Geschlecht in den Blick, allerdings in einer Perspektive, die in größerem Maße die Wirkmächtigkeit gesellschaftlicher Normen berücksichtigt. Geschlecht wird nach Butler als Inszenierung des Subjekts „durch die fortlaufende Wiederholung von Handlungen innerhalb dessen, was sozial akzeptiert ist“ (Nentwich & Vogt, 2021, S. 20), verstanden. Akzeptiert werden solche Geschlechtsidentitäten, „die in bestimmtem Sinne Beziehungen der Kohärenz und Kontinuität zwischen dem anatomischen Geschlecht (*sex*), der Geschlechtsidentität (*gender*), der sexuellen Praxis und dem Begehren stiften und aufrechterhalten“ (Butler, 2021, S. 38). Dabei ist aber die Geschlechtsidentität nicht die Ursache, sondern das Resultat der Inszenierung, oder wie Butler formuliert: „Hinter den Äußerungen einer Geschlechtsidentität (*gender*) liegt keine geschlechtlich bestimmte Identität (*gender identity*). Vielmehr wird diese Identität gerade performativ durch diese ‚Äußerungen‘ konstituiert, die angeblich ihr Resultat sind“ (Butler, 2021, S. 49).

Mit Bezug auf Butler untersuchen einige Studien aus dem skandinavischen Raum die Herstellung von Gender im Rahmen musikbezogener Praxen von Schüler*innen (Borgström Källén, 2021; Borgström Källén & Lindgren, 2018, 2017; Onsrud, 2015; Kuoppamäki, 2015). Auf diese Weise stellt beispielsweise Onsrud (2015) fest, dass Schüler*innen in ihren Positionierungspraktiken häufig genrebezogene Genderkonstruktionen der populären Musik übernehmen. Darüber hinaus finden sich auch Studien, die weitere Differenzkategorien anführen. So berücksichtigt Honnens (2021) in seiner Studie zu hegemonialer Männlichkeit unter Jungen beim Sprechen über Musik auch die intersektionalen Verschränkungen von Gender und Migration.

Musikpädagogische Studien zur Herstellung von Gender beziehen sich auf musikpraktische Anteile von Musikunterricht und nehmen damit einen Fokus auf Schüler*innen ein. So verwundert es nicht, dass sich Ergebnisse zum Einfluss von Lehrkräften auf diese Herstellungsprozesse lediglich am Rande finden.³ Hier ist ein Blick in die erziehungswissenschaftliche Genderforschung aufschlussreich.

3 So stellte beispielsweise Heß in ihrer Studie „Musikunterricht im Spannungsfeld von femininem Fachimage und instrumentellem Geschlechterrollen-Selbstbild“ fest, dass die Unterrichtskultur einen entscheidenden Einfluss darauf hat, ob sich Schüler*innen ungeachtet genderbezogener Stereotype auf Transformationsaufgaben einlassen (2018, S. 197).

Sowohl Faulstich-Wieland et al. (2009) als auch Budde (2006) stellen in ihren ethnographischen Studien eine Dramatisierung von Geschlecht durch Lehrkräfte, also ein explizites Aufrufen von Geschlecht als Differenzkategorie fest. Darüber hinaus identifiziert Spiegler (2021) Momente, in denen Doing Gender durch Lehrkräfte auf einer impliziten Ebene, zum Beispiel durch Unterschiede im Verhalten der Lehrkraft beim Umgang mit Mädchen und Jungen, stattfindet. Sie zeigt außerdem auf, dass eine enge Verflechtung von Doing Gender mit der Kategorie Leistung zu bestehen scheint: „Während die vermeintlich leistungsstärkeren Schüler Unterstützung erhalten und Fehler [...] übersehen werden, wird damit deren positives Leistungsbild und bei den Mädchen hingegen die angebliche Leistungsschwäche reproduziert.“ (Spiegler, 2021, S. 143). Anknüpfend an bisherige Studien in den Erziehungswissenschaften nimmt die hier vorgestellte Studie ein mögliches Doing und Undoing Gender von Lehrkräften im Musikunterricht in den Blick.

3. Studiendesign

Forschung zur Kategorie Gender sieht sich stets mit der Gefahr konfrontiert, jene Kategorie, deren Herstellungsprozesse sie eigentlich erfassen und damit hinterfragbar machen will, selbst zu reproduzieren (Budde, 2014, S. 136; Fritzsche & Tervooren, 2012, S. 31). Um dieser Gefahr zu begegnen, sind im Forschungsprozess besondere Sensibilität und Reflexivität erforderlich. Aus diesem Grund stellen wir den Erläuterungen zum methodischen Vorgehen der Studie einige methodologische Überlegungen voran.

3.1 Methodologische Überlegungen

In Anlehnung an Reh et al. (2011) verstehen wir Unterricht als soziale Ordnung und institutionell vorgeprägtes Interaktionsgefüge. Anknüpfend an diese praxistheoretische Perspektive bildet das Konzept des Doing Gender nach West und Zimmerman (1987) die theoretische Grundlage der Studie. Untersucht werden soll also, wie Gender und Genderdifferenzen in unterrichtlichen Interaktionen hergestellt werden und welche Rolle insbesondere der Lehrkraft dabei zukommt. Um der Gefahr der Reproduktion durch eine Fokussierung auf die Kategorie Gender zu vermeiden, beziehen wir darüber hinaus das Konzept des Undoing Gender (Hirschauer, 1994) sowie des Doing bzw. Undoing Difference (West & Fenstermaker, 1995; Hirschauer, 2014) in die Analyse ein. Hirschauer (1994) versteht unter Undoing Gender solche Situationen, in denen Geschlecht nicht relevant gesetzt wird (S. 678) und widerspricht damit der von West und Zimmerman (1987) formulierten Annahme der Omnirelevanz von Geschlecht (Hirschauer, 1994, S. 676–677). Empirisch gewendet legt dieses Konzept nahe,

dass nicht von vornherein davon ausgegangen wird, dass Gender in einer bestimmten Situation wirkmächtig ist, sondern dass die Relevanz oder Nicht-Relevanz aus dem Material heraus rekonstruiert wird. Auch weitere Differenzkategorien, die in sozialer Interaktion hergestellt werden können, sowie deren mögliche intersektionale Verschränkungen können in den Blick genommen werden. Für die Analyse folgt daraus, keine Differenzkategorie vorab festzulegen, sondern die Logik der Unterscheidungen und damit der relevanten Differenzlinien aus dem Feld heraus zu rekonstruieren – ein Vorgehen, das in anderen Studien bereits ähnlich zur Anwendung kam (Eckermann, 2017; Kampshoff, 2013). Es soll also zunächst rekonstruiert werden, wie und welche Differenzen durch die Lehrkräfte hergestellt oder abgebaut werden. Erst im Anschluss daran wird untersucht, welche Relevanz die Kategorie Gender für diese Prozesse hat. Dabei wird nicht nur die explizite Bezugnahme auf Differenzkategorien erfasst, sondern es sollen insbesondere die „präreflexiven Prozesse, die in Alltagsroutinen eingebunden sind“ (Walgenbach, 2017, S. 588), rekonstruiert werden, auch wenn diese möglicherweise nicht eindeutig mit bestimmten Kategorien in Verbindung gebracht werden können (Budde, 2014, S. 146).

3.2 Methodisches Vorgehen

Für die Studie wurde Unterricht von sechs Musiklehrkräften an Gesamtschulen und Gymnasien in Niedersachsen videographiert. Die Auswertung erfolgte in Anlehnung an die Dokumentarische Methode nach Bohnsack (2021) mit Modifikationen für die Analyse von Unterrichtsvideos nach Asbrand und Martens (2018). Als rekonstruktives Verfahren zielt die Dokumentarische Methode auf die Rekonstruktion der Alltagspraxis bzw. auf das für die Alltagspraxis konstitutive Erfahrungswissen (Bohnsack, 2021, S. 14). Bezogen auf die Analyse von Interaktionen wird also insbesondere danach gefragt, „in welcher Art und Weise verbal, körperlich und in Assoziation mit den Dingen interagiert wird, wie Äußerungen und Handlungen innerhalb der Interaktionsstruktur gerahmt sind und *was sich* in der Spezifik des Zusammenhangs über den untersuchten Gegenstand *dokumentiert*“ (Asbrand & Martens, 2018, S. 206, Hervorh. i. Orig.). Aus diesem Grund erscheint die Dokumentarische Methode für die Rekonstruktion der meist subtilen und präreflexiven Prozesse von Differenzherstellung besonders geeignet, was sich in der Forschungspraxis bereits bewährt hat (Eckermann, 2017, S. 138; Walgenbach, 2017, S. 588). Der Fokus der Analyse in dieser Studie liegt damit auf der Rekonstruktion von Handlungsmustern, nicht auf der Rekonstruktion von konjunktiven Orientierungsrahmen (vgl. Giess-Stüber et al., 2016).

Um den oben erläuterten offenen Zugang zum Material sicherzustellen und keine Differenzkategorie vorab festzulegen, wurden bei der Analyse der Videographie der ersten Unterrichtsstunde zunächst alle Interaktionen zwischen Lehrkraft und Schüler*innen berücksichtigt und in den Schritten der formu-

lierenden und reflektierenden Interpretation analysiert. Anschließend erfolgte eine komparative Analyse, um Besonderheiten in der Interaktion mit einzelnen Schüler*innen zu identifizieren. Hierfür wurden sowohl Interaktionen der Lehrkraft mit derselben Person als auch mit verschiedenen Schüler*innen miteinander verglichen. Durch diese Vergleiche wurden zunehmend Hierarchisierungen und Differenzherstellungen zwischen Einzelnen, aber auch zwischen Gruppen von Schüler*innen sichtbar. Bei der Rekonstruktion möglicher Erklärungen dieser Differenzierungsprozesse wurden stets mehrere mögliche Lesarten formuliert und festgehalten.

In der Auswertung der ersten Unterrichtsstunde zeigten sich Situationen, in denen die Lehrkraft einzelnen Schüler*innen fachliche Rückmeldungen gab, als für die Fragestellung besonders relevant. Daneben fanden sich Differenzierungsprozesse auch in vielfältigen Situationen des Klassenmanagements. Um ein Zusammenspiel zu fachlichem Lernen mit betrachten zu können, wurden für die übrigen Unterrichtsstunden alle Interaktionssequenzen mit fachlichen Rückmeldungen bestimmt und anschließend mit den bereits beschriebenen Schritten analysiert. An die dokumentarische Analyse der ausgewählten Sequenzen schloss sich ein Kodierprozess im Sinne der Grounded Theory Methodology (Strauss & Corbin, 1996) an. Dies diente dazu, einen Überblick über die Vielzahl an analysierten Interaktionssequenzen zu erhalten und fallinterne sowie fallübergreifende komparative Analysen zu systematisieren. Die Ergebnisse der Einzelfälle wurden dabei miteinander verglichen, um fallübergreifende Muster zu identifizieren und deren Kontexte zu erfassen. Es zeigten sich wiederkehrende Prozesse der Differenzherstellung – auch solche, die mit Blick auf die Differenzlinie Gender lesbar waren. Hierbei muss einschränkend erwähnt werden, dass wir die beteiligten Schüler*innen aufgrund von Namen, Stimme und äußerem Erscheinungsbild binär als männlich oder weiblich gelesen haben.

4. Ergebnisse

Im Folgenden sollen nun solche wiederkehrenden Muster der Differenzherstellung vorgestellt werden, die sich auf Gender beziehen lassen. Dabei werden auch mögliche Verschränkungen mit weiteren Differenzlinien aufgezeigt. Zunächst lässt sich festhalten, dass in den für die Analyse ausgewählten Sequenzen keine expliziten Doing-Gender-Prozesse beobachtet werden konnten, in denen beispielsweise Lehrkräfte in ihrer Wortwahl Stereotype direkt adressiert haben. Es fanden sich aber implizite Prozesse in Form von Unterschieden im Verhalten der Lehrkraft gegenüber einzelnen Schüler*innen sowie Gruppen von Schüler*innen. Diese Unterschiede beziehen sich auf die Art und Weise der Kommunikation mit Schüler*innen, auf inhaltliche Rückmeldungen sowie auf die Kritik an Schüler*innen und deren Äußerungen in sprachlicher Hinsicht.

Jeder dieser drei Bereiche soll nun anhand von beispielhaften Interaktionssequenzen erläutert werden (4.1–4.3). Im Anschluss daran wird der Kontext dieser Momente von Differenzherstellung diskutiert (4.4).

4.1 Doing Gender in der Art und Weise der Kommunikation mit Schüler*innen

Es konnte beobachtet werden, dass Lehrkräfte mit der Art und Weise ihrer Kommunikation Unterschiede zwischen den Schüler*innen herstellen. Dabei zeigt sich Gender in mehreren Fällen als relevante Differenzlinie. Mädchen wird tendenziell weniger Wertschätzung entgegengebracht, was nicht mit der Qualität der Beiträge erklärbar erscheint. Zudem findet die Kommunikation mit Jungen eher auf Augenhöhe statt. Am Vergleich von zwei Sequenzen aus einer Unterrichtsstunde in einer zehnten Klasse wird dies aufgezeigt.

Szene 1

Tom: Ich hätte jetzt so gedacht, wenn das der Gott von denen ist, dann ist Gott sozusagen Schutzherr, so in die Richtung.

Lehrer: Mh (bejahend)

Tom: und fühlt sich dadurch mehr verpflichtet, denen zu helfen.

Lehrer: Verantwortlich, ne?

Tom: Ja.

Lehrer: Wir sind dein. Du bist unser Gott. Wir gehören dir. Also kümmer' dich bitte um uns.

Tom: Ja, genau.

Lehrer: Vielleicht so, ne.

Szene 2

Sarah: Ich wollte auch sagen, dass das wahrscheinlich mehr so an die Gemeinschaft, die man dann auch hat, erinnern soll.

Lehrer: Mh (bejahend)

Sarah: Dass man Gott teilt mit den ganzen Anderen. Dass man das auch in dieser Zeit nicht aus den Augen verliert.

Lehrer: Genau, und dass man sich eigentlich auf ihn verlassen können müsste, trotz des Elends, was man erlebt und so, ne.

In Szene 1 führt die Lehrkraft Toms Aussage enthusiastisch fort. Während zu Beginn die Lehrkraft die Funktion der Zustimmung zu Toms Aussage übernimmt, tauschen sie nun ihre Rollen und Tom übernimmt die Funktion der Lehrkraft.

Die Interaktion entwickelt sich zu einem dialogischen Gespräch, in dem das Hierarchiegefälle zwischen Lehrkraft und Schüler kurzzeitig nicht von Relevanz ist.

In Szene 2 stimmt die Lehrkraft Sarah zunächst zu. Dann bezieht sie sich auf einen anderen Aspekt, der keinen erkennbaren inhaltlichen Zusammenhang zu Sarahs Aussage hat. Hierdurch wird Sarahs Beitrag als einer von vielen Aspekten und damit weniger relevant dargestellt.

4.2 Doing Gender in inhaltlichen Rückmeldungen

Prozesse von Differenzherstellung zeigen sich in den videographierten Unterrichtsstunden darüber hinaus in solchen Rückmeldungen, in denen Lehrkräfte auf die Inhalte von Schüler*innenbeiträgen Bezug nehmen. Die Herstellung von Differenz wird auf verschiedene Arten sichtbar: in der *Vermeidung direkter Kritik*, im *Instrumentalisieren für die Erklärungen der Lehrkraft*, im *kritischen Einordnen und Kommentieren* und in *überflüssigen Rückfragen*. Auch dies soll anhand einiger exemplarischer Sequenzen näher erläutert werden.

Die *Vermeidung direkter Kritik* wird in Situationen wie der folgenden sichtbar:

Szene 3

Paul: Also davor war das so, dass die Musik eher so auf das Gesungene ankam und die Instrumente waren halt nur so begleitend. Und jetzt kamen die Instrumente als Einzelnes hervor, dass es halt Musik nur durch Instrumente gab und da haben, glaube ich, auch das erste Mal verschiedene Instrumente gleichzeitig so andere Sachen gespielt, die sich gut anhören würden.

Lehrer: Mh (bejahend). Genau. Mit diesem ‚das erste Mal‘ muss man so ein bisschen vorsichtig sein, weil es auch Beispiele früher schon gibt dafür. Insbesondere in dem Bereich von dem, wo wir eben wenig drüber wissen. Also wir wissen, dass es immer mehrstimmig musizierte Musik gab, aber es ist verhältnismäßig wenig aufgeschrieben davon. Wir kennen Beschreibung davon, aber es ist schwer festzumachen. Und natürlich gibt es auch in der Renaissance viel Instrumentalmusik, wo Instrumente eigenständig zusammenspielen, aber nicht in dem Ausmaß und in dem Schwerpunkt, wie es im Barock noch kommt. Also ist völlig richtig, was du sagst. Ich will es bloß bisschen vorsichtig eingrenzen, dass man es nicht zu absolut sieht.

Inhaltlich ist die Reaktion der Lehrkraft als Kritik an Pauls Äußerung zu deuten, sie steht zum Teil sogar im Widerspruch zu dem vorher Gesagten. Die Reaktion wird aber nicht als Kritik sichtbar, weil sie sowohl sprachlich als auch inhaltlich relativiert wird. Sprachlich geschieht dies explizit, indem die Aussagen vorsichtig eingeordnet werden und ihnen zugestimmt wird. Auf inhaltlicher Ebene wird die Kritik durch die Betonung der unsicheren Quellenlage relativiert.

Ein weiteres Beispiel dafür, wie Differenz in inhaltlichen Rückmeldungen hergestellt wird, ist eine Reaktion von Lehrkräften auf Wortmeldungen, die als *Instrumentalisieren für die eigenen Erklärungen* bezeichnet werden kann. Infolge einer inhaltlich korrekten Antwort fragt die Lehrkraft nach einer Begründung für diese Antwort. Die anschließende Bewertung dieser Begründung als korrekte Antwort impliziert, dass die Lehrkraft die Antwort auf ihre Nachfrage bereits kennt. Die Lehrkraft setzt die Nachfrage vermutlich gezielt ein, um alle Schüler*innen auf den gleichen Wissensstand zu bringen. Anstatt den Sachverhalt selbst zu erläutern, instrumentalisiert sie Schüler*innen durch wenig komplexe Rückfragen für die „Instruktion“ der Klasse, ohne dies transparent zu machen. Dem liegt vermutlich die Annahme zugrunde, dass die jeweiligen Schüler*innen auf die Frage korrekt und im Sinne der Lehrkraft antworten können. Dieses Beispiel liefert somit einen Hinweis darauf, dass die von der Lehrkraft vermutete oder erwartete Leistung der Schüler*innen ebenfalls relevant ist. Hier zeigt sich eine Verschränkung der Differenzlinien Gender und Leistung. Die Strategie des Instrumentalisierens konnte in unserem Material nur in Interaktionen mit Mädchen beobachtet werden.

Das dritte Beispiel steht exemplarisch für Situationen, in denen durch die *Kommentierung oder Einordnung* eines Schüler*innenbeitrags durch die Lehrkraft implizite Kritik ausgeübt wird. Die Sequenz stammt aus einer Unterrichtsstunde in einer zehnten Klasse, zu deren Beginn die Lehrkraft die Schüler*innen dazu aufforderte, die Inhalte der letzten Stunde zu rekapitulieren und zusammenzufassen.

Szene 4

Julia: Danach haben wir letzte Stunde schon Barock so ein bisschen behandelt und da war das dann ja ganz krass mit den ganzen Verzierungen und allem drum und dran.

Lehrer: Genau, das wäre quasi jetzt von dem klassischen Begriff unserer Epochen. Wir haben auch drüber gesprochen, das dieser Epochenbegriff schwierig ist, so dass man eigentlich gar nicht so ganz genau trennen kann, aber man im Nachhinein doch relativ viele einheitliche Merkmale finden kann so, die einem helfen oder uns helfen sich dem anzunähern und ja so Schwerpunkte im musikalischen Schaffen zu sehen, ne. Also Epochenbegriff ist schwierig,

aber ist ne Möglichkeit sich den Themen zu nähern.

Der Beitrag von Julia bleibt auf einer oberflächlichen Ebene. Es wird nicht deutlich, was sie mit „ganz krass“ meint. Inhaltlich ist die Aussage aber korrekt. Die Lehrkraft greift hier den Begriff „Epochen“ auf. Das ist auffällig, da mit Mittelalter und Renaissance auch schon zuvor über Epochenbegriffe gesprochen wurde. Die Reaktion der Lehrkraft scheint inhaltlich keinen Bezug zu Julias Aussage zu haben, hat durch die Platzierung an dieser Stelle aber die Wirkung einer impliziten Kritik an dieser:

Zuletzt erfolgt Doing Gender in inhaltlichen Rückmeldungen auch durch *überflüssige Rückfragen*, also durch Fragen der Lehrkraft, deren Notwendigkeit sich nicht aus dem vorausgehenden Schüler*innenbeitrag ergibt. Die folgende Beispielsituation stammt aus einer Unterrichtsphase, in welcher die Schüler*innen nach dem Lesen eines Textes über das Leben und die Kompositionstechnik von György Ligeti Verbindungen zu dem zuvor gehörten Stück *Apparitions* herstellen sollen.

Szene 5

- Lisa: Also er sagt dann auch so nachdem er sein Stück veröffentlicht hatte, dass dadurch, dass keine Melodik und auch keine Rhythmik drinne ist, dass man halt sich sozusagen so ne kausale Verkettung schafft selber im Kopf. Und auch durch das Hören.
- Lehrerin: Das heißt? Wie hilft uns das beim Hören oder beim Verstehen?
- Lisa: Ähm dass ähm dass es halt sozusagen ne Verkettung wird und er sozusagen durch diese Zustände, dass halt grad nicht diese Rhythmik und Melodik da ist, dass man sich das halt so ein bisschen selber zusammenbastelt.
- Lehrerin: Ja.

Lisas Aussage wirkt stimmig, sie erläutert ausführlich den Aspekt, den sie anbringt. Dennoch reagiert die Lehrkraft sehr kritisch, fast schon unfreundlich, zunächst mit einer sehr allgemeinen Nachfrage, die nach der ausführlichen Erläuterung irritierend wirkt. Sie präzisiert dann ihre Nachfrage, spricht damit aber Aspekte an, die in Lisas Aussage eigentlich schon vorhanden waren. Lisa versucht dann, nochmals in anderen Worten ihre Erläuterung zu wiederholen.

Durch *überflüssige Rückfragen* stellen Lehrkräfte also die vorausgehenden Wortbeiträge in Frage und üben implizit Kritik an diesen aus. Dieses Rückmeldeverhalten konnte ebenfalls nur Mädchen gegenüber beobachtet werden.

4.3 Doing Gender in Kritik an sprachlichen Aspekten

Neben Rückmeldungen auf inhaltlicher Ebene fand sich Doing Gender auch in solchen Rückmeldungen, die sich auf sprachliche Aspekte beziehen.

Szene 6

Lehrer: Elif, kannst du ergänzen?
 Elif: Also Renaissance heißt Erneuerung. Also man hat versucht auch durch diesen Buchdruck die Notenschrift da auch zu transportieren. Es war einfacher, die dann bei anderen Ländern, sage ich mal, hinzubringen und ja, halt der Transport ist dadurch einfacher geworden durch den Buchdruck.
 Lehrer: Mh (bejahend). Transport hört sich so ein bisschen komisch an.
 Elif: Ja.
 Lehrer: Ähm, aber ich höre da jetzt raus, also dass quasi durch das Aufschreiben und Drucken von Musik, dass das eben verbreitet werden konnte.

Die Lehrkraft stimmt zu, kritisiert die Aussage dann aber auf sprachlicher Ebene. Anschließend gibt sie die Aussage von Elif in eigenen Worten wieder. Die Aussage wird sozusagen in eine für die Klasse verständliche Sprache übersetzt, auch wenn die Lehrkraft sich weiterhin an Elif richtet. Obwohl die Aussage inhaltlich als korrekt gewertet werden kann, wird sie also kritisiert und richtig gestellt, anstatt beispielsweise mit einer Nachfrage die Möglichkeit zur Konkretisierung zu geben.

In den analysierten Unterrichtsstunden werden Mädchen mehrmals für sprachliche Ungenauigkeiten kritisiert, bei Beiträgen von Jungen auf ähnlichem sprachlichen Niveau fanden sich keine vergleichbaren Situationen. Dass insbesondere die Schülerin aus dem letzten Beispiel von sprachlicher Kritik betroffen ist, legt die Vermutung nahe, dass es hier zu einer intersektionalen Verschränkung von Gender und sprachlichen Fähigkeiten kommt, die zu einer doppelten Benachteiligung führt.

5. Diskussion

In der vorliegenden Untersuchung konnten Momente von Doing Gender identifiziert werden, die sich in Unterschieden im Verhalten der Lehrkräfte im Umgang mit Mädchen und Jungen zeigen. Anders als in den Befunden von Faulstich-Wieland et al. (2009) und Budde (2006) findet keine Dramatisierung im Sinne eines expliziten Aufrufens von Geschlecht als Differenzkategorie statt. Die Unterschiede zeigten sich vielmehr implizit in der Rekonstruktion von wiederkehrenden Handlungsmustern. Dabei konnten Momente der Differenzher-

stellung auf verschiedenen Kommunikationsebenen beobachtet werden: in der Wertschätzung, die sich in Reaktionen auf vorausgehende Schüler*innenäußerungen dokumentiert, aber auch in der Kritik an inhaltlichen oder sprachlichen Aspekten. Wie auch bei Spiegler besteht eine enge Verflechtung mit der Kategorie Leistung: Die Lehrkräfte reproduzieren eine genderbezogene Leistungsdifferenz, indem sie Jungen als leistungsstark und Mädchen als leistungsschwach markieren (Spiegler, 2021, S. 143).

Allen beschriebenen Momenten von Doing Gender ist gemein, dass die Lehrkräfte neben den bereits beschriebenen Differenzlinien auch Differenzen zwischen sich selbst und den Schüler*innen herstellen. Im Sinne eines Doing Teacher inszenieren sie sich als Expert*innen, deren Wissen das der Schüler*innen übersteigt, die in der Lage sind, Wortbeiträge von Schüler*innen in Bezug auf inhaltliche Richtigkeit und Relevanz zu bewerten und dies auch tun.

Hier wird die in der Literatur beschriebene Besonderheit unterrichtlicher Gesprächssituationen deutlich, in welchen die institutionell vorgeprägten Rollen *Lehrer*in* und *Schüler*in* hervortreten. Die Lehrkraft nimmt als Expert*in am Unterrichtsgespräch teil, Brandt (2015, S. 43) spricht diesbezüglich auch von einer „epistemischen Asymmetrie“. Während die Lehrkraft für „Impulse, Fragen und Aufforderungen zuständig“ ist, kommt den Schüler*innen hauptsächlich die „Rolle als antwortende oder reagierende Interaktionspartner*innen“ (Richert, 2005, S. 32) zu. Hierdurch ist die Dominanz von sogenannten Initiation-Reply-Evaluation-Sequenzen begründet, also Abfolgen von Lehrkraftinitiative-Schüler*innenreaktion-Lehrkraftreaktion, die von Mehan (1979) als charakteristisch für Unterrichtsgespräche festgestellt und in zahlreichen Studien bestätigt wurde.

Auffällig an den untersuchten Unterrichtsstunden war, dass große Anteile der Unterrichtszeit mit kleinschrittig durch die Lehrperson gelenkten Unterrichtsgesprächen gefüllt waren. Diese Art von Unterrichtsgespräch bildete den Rahmen aller beobachteten Unterrichtsstunden und wurde lediglich für kurze Phasen von Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit unterbrochen. Insbesondere die Verwendung geschlossener Fragen, die einen geringen Spielraum für korrekte Antworten zulassen, legen die hier beobachtete Häufigkeit von Schüler*innenbewertungen nahe. Allerdings zeigten sich Bewertungen auch im Anschluss an Antworten auf Fragen, die auf komplexere Zusammenhänge, Begründungen oder die persönliche Meinung der Schüler*innen abzielen. Hierin wird die besondere Bedeutung der Kategorie Leistung für schulischen Unterricht sichtbar.

Die lehrkraftzentrierte Unterrichtskommunikation bildet hier gleichsam die Grundlage für Doing Difference und insbesondere Doing Gender. Dass diese Art der Unterrichtskommunikation aber auch ohne ein Doing Difference möglich ist, zeigt sich ebenfalls in unserem Material. So finden sich beispielsweise Momente, in denen die Lehrkräfte inhaltsbezogen auf Wortbeiträge reagieren und dabei weder den Wortbeitrag noch die*den Schüler*in bewerten. Daneben gibt es auch Situationen, in denen Lehrkräfte auf einen Wortbeitrag, dessen

Passung zur Aufgabe oder Fragestellung nicht gegeben ist, zunächst lobend oder wertschätzend reagieren und diesen inhaltlich weiter ausführen, bevor sie zur eigentlichen Fragestellung zurückkehren. Hier könnte möglicherweise von einem Undoing Difference gesprochen werden, wenngleich dieses als empirische Beobachtungskategorie schwerer fassbar ist (Nentwich & Vogt, 2021, S. 27; Rabenstein & Steinwand, 2018, S. 116). Offen formulierte Fragen erscheinen entscheidend für eine größere Flexibilität in der Art und Weise der Rückmeldung zu sein.

6. Ausblick: Forschungsperspektiven und Implikationen für die Lehrkräftebildung

Zu bemerken ist, dass die Momente von Doing Gender und Doing Difference, die im Rahmen dieser Studie identifiziert werden konnten, keine Verschränkungen mit Unterrichtsinhalten aufweisen. Vergleichbare Momente sind im Unterricht anderer Fächer ebenso denkbar, eine Verschränkung mit fachlichem Lernen konnte nicht beobachtet werden. Ein Grund dafür könnte sein, dass in allen beobachteten Unterrichtsstunden eine eher kognitive Auseinandersetzung mit Musik stattfand und der Fokus weniger auf musikalischen Akteur*innen lag. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Rolle fachspezifische Doing-Gender-Prozesse in anderen Bereichen von Musikunterricht, insbesondere in musikpraktischen Anteilen, spielen.

Unsere Studie konnte dennoch erste Erkenntnisse zu Momenten von Doing Gender, Doing Difference und Undoing Difference im Musikunterricht gewinnen. Es gilt, diese Erkenntnisse im Rahmen von nachfolgenden Studien zu vertiefen und zu erweitern. Dabei sollte auch berücksichtigt werden, welche sozialen Erfahrungsräume Doing-Gender-Prozesse evozieren und wie Lehrkräfte mit einem möglichen Doing Gender der Schüler*innen umgehen.

Aufgrund der Präreflexivität der herausgearbeiteten Prozesse der Differenzherstellung stellt sich die Frage, inwieweit diese unbewussten Handlungsmuster überhaupt veränderbar sind. Ziel weiterer Forschung ist daher insbesondere die Identifikation von Einflussfaktoren, die ein Doing Difference begünstigen oder verstärken, aber auch von Möglichkeitsräumen für ein Undoing Difference. Für die Lehramtsausbildung können diese Erkenntnisse in Verbindung mit Angeboten zur Selbstreflexion gewinnbringende Schritte auf dem Weg zu einem gender- und differenzsensibleren Musikunterricht sein.

Literatur

- Asbrand, B. & Martens, M. (2018). *Dokumentarische Unterrichtsforschung*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10892-2>
- Borgström Källén, C. (2021). Binary Oppositions and Third Spaces: Perspectives in the Interplay Between Gender, Genre Practice, Instrument and Cultural Capital in Upper Secondary Schools in Sweden. In S. V. Onsrud, H. S. Blix & I. L. Vestad (Hrsg.), *Gender Issues in Scandinavian Music Education. From Stereotypes to Multiple Possibilities* (S. 74–94). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003038207>
- Borgström Källén, C. & Lindgren, M. (2017). Performing Gender When Music is, or is not, at Stake – A Meta-Analysis on Students' Adaption to Discourse. *Nordic Research in Music Education Yearbook*, 18, 97–116. <http://hdl.handle.net/11250/2490533>
- Borgström Källén, C. & Lindgren, M. (2018). Doing Gender Beside or in Music. Significance of Context and Discourse in Close Relationship in the Swedish Music Classroom. *British Journal of Music Education*, 35(3), 223–235. <https://doi.org/10.1017/S0265051717000316>
- Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (10. Aufl.). Verlag Barbara Budrich.
- Brandt, B. (2015). Partizipation in Unterrichtsgesprächen. In H. de Boer & M. Bonanati (Hrsg.), *Gespräche über Lernen – Lernen im Gespräch* (S. 37–60). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09696-0>
- Budde, J. (2006). Wie Lehrkräfte Geschlecht (mit)machen – doing gender als schulischer Aushandlungsprozess. In S. Jösting & M. Seemann (Hrsg.), *Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theorie und schulischer Praxis* (S. 45–60). Bis-Verlag.
- Budde, J. (2014). Differenz beobachten? In A. Tervooren, N. Engel, M. Göhlich, I. Miethe & S. Reh (Hrsg.), *Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung* (S. 133–148). transcript. <https://doi.org/10.1515/transcript.9783839422458>
- Butler, J. (2021). *Das Unbehagen der Geschlechter* (22. Aufl.). Suhrkamp
- Eckermann, T. (2017). *Kinder und ihre Peers beim kooperativen Lernen. Differenz bearbeiten – Unterschiede herstellen*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/s42278-018-0011-7>
- Faulstich-Wieland, H., Weber, M. & Willems, K. (2009). *Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen* (2. Aufl.). Juventa Verlag.
- Fritzsche, B. & Tervooren, A. (2012). Doing Difference While Doing Ethnography? Zur Methodologie ethnographischer Untersuchungen von Differenzkategorien. In B. Friebertshäuser, H. Kelle, H. Boller, S. Bollig, C. Huf & A. Langer (Hrsg.), *Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie* (S. 25–39). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0gp7>
- Gieß-Stüber, P., Möhwal, A. & Grimminger-Seidensticker, E. (2016). Kooperative Bewegungsaufgaben als Spielräume für doing gender. Videographische Mikroanalysen im Sportunterricht. *LSB*, 57(1), 120–141.
- Gildemeister, R. (2004). Geschlechterdifferenz – Geschlechterdifferenzierung: Beispiele und Folgen eines Blickwechsels in der empirischen Geschlechterforschung. In S. Buchen, C. Helfferich & M. S. Maier (Hrsg.), *Gender methodologisch. Empirische For-*

- schung in der Informationsgesellschaft vor neuen Herausforderungen* (S. 27–45). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-80587-4>
- Grow, J. & Roth, A. T. (2022). Genderforschung und Intersektionalität. *Diskussion Musikpädagogik*, 95(3), 36–42.
- Heß, F. (2018). *Gendersensibler Musikunterricht. Empirische Studien und didaktische Konsequenzen*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19166-5>
- Hirschauer, S. (1994). Die soziale Fortpflanzung der Zwei-Geschlechtlichkeit. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 46(4), 668–692.
- Hirschauer, S. (2014). Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. *Zeitschrift für Soziologie*, 43(3), 170–191.
- Höschel, F. (2018). „Doing Gender“ in the Music Classroom. Analytical Short Film (ASF) About „Doing Gender“-Processes in the Bavaria-Lesson. In C. Wallbaum (Hrsg.), *Comparing International Music Lessons on Video* (S. 347–366). Georg Olms.
- Honnens, J. (2021). Hegemoniale Männlichkeiten in musikbezogenen Aushandlungen von Jugendlichen. Eine praxeologische und intersektionale Analyse. *Diskussion Musikpädagogik*, 90, 52–59.
- Kampshoff, M. (2013). Doing Difference im Unterricht als Unterricht. In J. Budde (Hrsg.), *Unschärfe Einsätze. (Re-)Produktion von Heterogenität im schulischen Feld* (S. 249–274). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19039-6>
- Kuoppamäki, A. (2015). *Gender lessons. Girls and boys negotiating learning community in basics of music*. Sibelius Academy.
- Mehan, H. (1979). *Learning lessons. Social organization in the classroom*. Harvard University Press.
- Nentwich, J. C. & Vogt, F. (2021). (Un)doing gender empirisch erforschen. In J. C. Nentwich & F. Vogt (Hrsg.), *(Un)doing Gender empirisch. Qualitative Forschung in der Kita* (S. 7–50). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32863-4_2
- Onsrud, S. V. (2015). Gender Performativity through Musicking: Examples from a Norwegian Classroom Study. *Nordic Research in Music Education*, 16, 69–85. <http://hdl.handle.net/11250/2425456>
- Rabenstein, K. & Steinwand, J. (2018). „Un/doing differences“ im Unterricht. Zur Berücksichtigung der Kontingenz von Differenzierungen in der Weiterentwicklung ethnographischer Differenzforschung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 19(1/2), 113–129. https://doi.org/10.3224/zqf.v19i1-2.08open_in_new
- Reh, S., Rabenstein, K. & Idel, T.-S. (2011). Unterricht als pädagogische Ordnung. Eine praxistheoretische Perspektive. In W. Meseth, M. Proske & F.-O. Radtke (Hrsg.), *Unterrichtstheorien in Forschung und Lehre* (S. 189–209). Klinkhardt.
- Richert, P. (2005). *Typische Sprachmuster der Lehrer-Schüler-Interaktion. Empirische Untersuchung zur Feedbackkomponente in der unterrichtlichen Interaktion*. Klinkhardt.
- Siedenburg, I. (2016). Bigbandklassen: Ein Weg zur musikalischen Praxis jenseits von Geschlechterstereotypen? In W. Knauer (Hrsg.), *Gender and Identity in Jazz* (S. 197–216). Wolke Verlag.
- Spiegler, J. (2021). „Jetzt müssen die Jungen helfen? Wie peinlich ist das denn?!“ Geschlechterkonstruktionen im Unterricht der Grundschule. In J. von Dall' Armi & V. Schurt (Hrsg.), *Von der Vielheit der Geschlechter. Neue interdisziplinäre Beiträge*

- zur *Genderdiskussion* (S. 135–146). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-32251-9>
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Beltz.
- Walgenbach, K. (2017). Doing Difference. Zur Herstellung sozialer Differenzen in Lehrer-Schüler-Interaktionen. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (3. Aufl., S. 586–605). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15083-9>
- West, C. & Fenstermaker, S. (1995). Doing Difference. *Gender & Society*, 9(1), 8–37. <https://doi.org/10.1177/089124395009001002>
- West, C. & Zimmerman, D. (1987). Doing Gender. *Gender & Society*, 1(2), 125–151. <https://doi.org/10.1177/089124328700100>

Prof. Dr. Joana Grow
Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover
Institut für musikpädagogische Forschung
Neues Haus 1
30175 Hannover
joana.grow@hmtm-hannover.de

Anna Theresa Roth
Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover
Institut für musikpädagogische Forschung
Neues Haus 1
30175 Hannover
anna.roth@hmtm-hannover.de