

Kleinen, Günter

Über die Durchdringung des täglichen Lebens mit Musik

Bastian, Hans Günther [Hrsg.]: *Umgang mit Musik*. Laaber : Laaber-Verlag 1985, S. 35-57. - (Musikpädagogische Forschung; 6)



Quellenangabe/ Reference:

Kleinen, Günter: Über die Durchdringung des täglichen Lebens mit Musik - In: Bastian, Hans Günther [Hrsg.]: *Umgang mit Musik*. Laaber : Laaber-Verlag 1985, S. 35-57 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-249250 - DOI: 10.25656/01:24925

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-249250>

<https://doi.org/10.25656/01:24925>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Musikpädagogische Forschung

Band 6:
Umgang mit Musik

D 122/1985/2

LAABER - VERLAG

Musikpädagogische Forschung

Band 6 1985

Hrsg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische

Forschung e. V. (AMPF) durch Hans Günther Bastian

Musikpädagogische Forschung

Band 6:

Umgang mit Musik

LAABER - VERLAG

Wir bitten um Beachtung der Anzeigen nachstehender Verlage

Gustav Bosse Verlag, Regensburg
Musikverlag B. Schott's Söhne, Mainz
Franz Steiner Verlag GmbH, Wiesbaden

ISBN 3-89007-029-9
© 1985 by Laaber-Verlag, Laaber
Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Verlages

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
Tagungsprogramm Bonn 1984	13
<i>Dieter Baacke</i> „An den Zauber glauben, der die Freiheit bringt“. Pop- und Rockmusik und Jugendkulturen. Fünfzehn kondensierte Aussagen	17
<i>Günter Kleinen</i> Über die Durchdringung des täglichen Lebens mit Musik	35
<i>Jorgos Canacakis-Canas</i> Innovative Wege der Therapie. Mein therapeutischer Umgang mit Musik	59
<i>Werner Klüppelholz</i> Zur Musik der Gegenwart	77
<i>mathias spahlinger</i> extension für violine und klavier (1979/80)	87
<i>Ulrich Günther</i> Musikunterricht aus sechs Epochen des 20. Jahrhunderts. Eine Berichtskizze über Planung, Realisation und Analyse von simulier- ten Unterrichtsstunden aufgrund von fachgeschichtlichen Quel- lenstudien	101
<i>Karl Graml</i> Erfahrungen mit Musik im Kindes- und Jugendalter in der Erin- nerung Erwachsener. Teilergebnisse einer Auswertung von 600 Be- richten	119
<i>Dieter Klöckner</i> Alte Musik in der Schule	137

<i>Wolfgang Martin Sroh</i>	
Umgang mit Musik im erfahrungsbezogenen Unterricht	145
<i>Renate Hofstetter</i>	
Musikdidaktische Konzepte in Musik-Schulbüchern der siebziger und achtziger Jahre	161
<i>Günther Batel</i>	
Gruppenbezogenes Musikverhalten bei Kindern und Jugendlichen	177
<i>Helmut Segler</i>	
Untersuchung und Filmdokumentation überlieferter Kindertänze. Teil III: Regionen in nicht deutschsprachigen europäischen Ländern	193
<i>Helmut Tschache</i>	
Lehrerorientierte Ansätze zur Handlungsforschung in der Musik- pädagogik	197
<i>Michael Roske</i>	
Zur Bedeutung Adolf Bernhard Marx' in der Geschichte der Musikpädagogik	209
<i>Rudolf-Dieter Kraemer</i>	
Wissenschaftstheoretische Reflexion als Grundlage musikpädago- gischer Wissenschaftsentwicklung	219
<i>Reiner Niketta</i>	
Skalierung der Komplexität von Rockmusikstücken	235
<i>Helmut Schaffrath</i>	
Der Umgang mit Information über Musik. Am Beispiel einer Datenbank ethnomusikologischer Schallplatten der Universität Essen	253
<i>Klaus-Ernst Behne</i>	
Zur Methode der Clusteranalyse	265

Walter Scheuer

Methodische Erfahrungen mit der Clusteranalyse bei der Untersuchung von Instrumentalpräferenzen

271

Über die Durchdringung des täglichen Lebens mit Musik

GÜNTER KLEINEN

*Hans Günther Bastian (Hg.): Umgang mit Musik. - Laaber: Laaber 1985.
(Musikpädagogische Forschung. Band 6)*

„. wenn demnächst, woran kaum zu zweifeln ist, die Kinder schon mit einem Walkman auf die Welt kommen, wird das musikalische Kunstwerk nichts als eine romantische Mystifikation gewesen sein“ (Michael Zimmermann in einer Publikation zur Musikästhetik, 1984).

Äußerungen 14- bis 16jähriger Jugendlicher (Berufsschule — Hauptschule — Realschule — Gymnasium) aus demselben Jahr zu demselben Thema:

„Walkman auf dem Fahrrad, da hast du volles Video!“ — „Man fühlt sich frei, nicht verklemmt. Der Walkman ist super, man kann ihn bei jedem Zeitvertreib anwenden: auf Fahrten, Rollschuhlaufen und vieles mehr.“ — „Man fühlt sich wie auf den Wolken.“ — „Man fühlt sich irgendwie beschwingt, abgesondert von der Außenwelt. Ich finde den Gebrauch von Walkmen gut, wenn ich alleine unterwegs bin. Wenn ich aber mit jemandem zusammen bin, finde ich es besser, mich zu unterhalten anstatt mich bedudeln zu lassen.“

Frage: Wann endlich werden musikästhetische Reflexion und Diskussion zur Kenntnis nehmen, daß sich die Existenz der Musik unter den heutigen Lebensbedingungen so grundlegend gewandelt hat, daß daraus Folgerungen abzuleiten sind?

1. Ausgangspunkt

Die technischen Medien rufen nach Meinung vieler Pädagogen eine große Musikedferne hervor, da Musik über die Medien lediglich passiv konsumiert werde und nicht zu einer aktiven, lebensvollen Auseinandersetzung führe. Diese Ansicht halte ich für ein Vorurteil, das schwer überwindbar ist und zudem nachteilige Folgen für die pädagogische Arbeit hat. Die Gegenposition scheint empirisch abgesichert: Die technischen Medien regen zu einer aktiven Beschäftigung mit Musik an, sie intensivieren und verbreitern unsere Vertrautheit mit Musik, sie beziehen Musik auf vielfältige Art in unser Leben ein, wobei der Spielraum der affektiven Beteiligung von der bloßen Klangkulisse bis zum für die menschliche Existenz bedeutsamen Symbol reichen kann. Das Vorurteil über die angeblich nachteiligen Wirkungen der „Massenmusik“ hat bislang dazu geführt, daß wir uns zu wenig für die ver-

schiedenen Bedingungen und Möglichkeiten interessiert haben, die den Gebrauch massenmedial präsentierter Musik durch Jugendliche und Erwachsene kennzeichnen.

Der Begriff der Massenmusik ist von mir widersprüchlich verwendet worden (vgl. Kleinen 1983, Einleitung), zum einen, weil ein solcher Widerspruch in der Sache selbst begründet ist, zum anderen auch, um zu provozieren. Kein Musikstil kann sich der Verbreitung, ökonomischen Verwertung und Beeinflussung durch die technischen Medien entziehen; jede Musik ist unter den heutigen Bedingungen daher *Massenmusik*. Und doch kann mit derartiger Massenmusik sehr individuell und persönlich umgegangen werden. Das ist darin begründet, daß Massenkommunikation, anders als der Begriff unterstellt, stets über soziale Beziehungen vermittelt und aus der individuellen Biographie erklärbar verläuft. Die Vorstellung, daß Massenkommunikation ein Prozeß ist, der vom Kommunikator über ein Medium zum Rezipienten führt, hat sich als Illusion erwiesen, die von der Wirklichkeit Lügen gestraft wird. Offenkundig existiert eine Art Schallmauer zwischen zwei kommunikativen Kreisprozessen: dem einen innerhalb der Medien, dem anderen im Feld direkter, sozial determinierter Kommunikation. Für die Programme-Macher endet die hausinterne, zentral auf ihre berufliche Existenz bezogene Kommunikation mit der Ablieferung dessen, was in der Sprache der Medienforscher euphorisch „*Botschaft*“ genannt worden ist, bei der Sendeleitung; für die Medien-Nutzer endet die kommunikative Beziehung zum Programm bei Lautsprecher und Bildschirm (vgl. Kleinen 1983, 358-363, auch Kleinen 1981, 156).

Auf Seiten der Macher gibt es kaum gesicherte Vorstellungen darüber, wie die medialen Offerten vor den Medien genutzt werden. Daher reicht ihr Blick allenfalls in Form von Vermutungen über die Grenzen des Mediums hinaus. Als Folge sind Nichtwissen („*bestenfalls Vermutungen*“), Ignoranz („*selbst wenn ich exakte Daten über das Publikum hätte, wüßte ich nicht, welche Konsequenzen daraus zu ziehen wären*“), ja Verachtung nachweisbar („*im Vertrauen auf den schlechten Geschmack des Publikums haben wir erfolgreiche Programme gemacht*“ — sämtliche Zitate aus der schon zitierten Publikation von 1983). In einer neuen Untersuchung zu musikalischen Lebenswelten soll die Durchdringung des täglichen Lebens fast aller Menschen mit Musik unter die Lupe genommen werden. Dabei müßten sich wie von selbst Einfluß und Stellenwert der Medien herauschälen. In der inhaltsanalytisch angelegten Studie sollten musikalische Bewußtseinslagen erfaßt werden, wie sie sich aus der Nutzung der Medien und angesichts individueller musikalischer

gen und Kompetenzen gegenüber der Musik festlegt. Musikalische Lebenswelten sind also integrale Bestandteile allgemeiner Lebenswelten, deren Aufbau zugleich biographisch *und* gesellschaftlich bedingt ist. Allgemeine und musikalische Lebenswelt sind eng ineinander verflochten. Die musikalische kann nur vor dem Hintergrund der allgemeinen Lebenswelt interpretiert werden.

Beschreibungen musikalischer Lebenswelten lassen sich über die Erhebung von Texten einholen. Analyse und Interpretation der Texte bedingen notwendig ein qualitatives Vorgehen.

Mit quantitativen Verfahren arbeiten beispielsweise Untersuchungen zum Zeitbudget Jugendlicher (speziell Erfassung von Freizeitaktivitäten) oder auch Fragebogenerhebungen zum Musikgeschmack und den soziographischen Faktoren, mit denen er korreliert. Qualitativ dagegen operieren Lebenslaufstudien, narrative Interviews, freie Schilderungen, „offene“ Antworten im Fragebogen usw. Für die Beschreibung von Lebenswelten sind gerade die mit relativ freien Verfahren gewonnenen Texte von Interesse. Ihnen haftet natürlich die Künstlichkeit der Befragungs- und Erhebungssituation an; aber gegenüber den Fragebogenverfahren, die lediglich vorgegebene Antworten nach Häufigkeit und statistischen Gesetzmäßigkeiten auswerten, bedeutet dieses Vorgehen ein Heranrücken an die innere Wirklichkeit, Bewußtseinslage und individuelle Interpretation der im subjektiven Bewußtsein konstituierten Lebenswelt.

Als empirische Basis wird keine repräsentative Stichprobe gewählt, statt dessen eine Anzahl symptomatischer Gruppen, deren Größe so beschaffen sein muß, daß die auf dieser Basis getroffenen Aussagen auch bei weiterer Vergrößerung der Stichprobe stabil bleiben.

Als Textbasis dieser Studie dienen in erster Linie freie Äußerungen zum Thema „*Meine musikalische Lebenswelt*“. Verschiedene Befragengruppen, die noch näher zu erläutern sind, konnten sich innerhalb von 30 Minuten frei zu diesem Thema äußern. Am Kopf des Erhebungsbogens waren als unverbindliche Hilfe folgende Stichpunkte aufnotiert: „*Wie sieht sie aus? Wie es dazu kam: Personen, Erlebnisse, Erfahrungen mit anderen und mit mir. Instrumentenspiel und Singen, Gebrauch technischer Medien. Mögliche Fortentwicklung.*“ Mündlich wurde erläutert, daß die Stichworte lediglich als Anregungen zu verstehen seien, jeder könne auch anders verfahren; kein Wert werde gelegt auf Rechtschreibung und Grammatik; die Kurzaufsätze würden auf keinen Fall zensiert. — Dieses Verfahren ließ sich bei den meisten

Schülern und den Studenten völlig unproblematisch anwenden. Diese sind es gewohnt, Aufsätze über nahezu beliebige Themen anzufertigen, warum nicht auch über ihr Verhältnis zur Musik.

In mehreren Fällen aber stieß ich an die Grenzen des Verfahrens: einerseits bei Schülern im Vor- und Grundschulalter; andererseits bei den Berufsschülern ohne Hauptschulabschluß (oder in Vorbereitung hierauf). Wegen der Schwierigkeiten wurde das Erhebungsverfahren variiert: Schüler im 4. Schuljahr erhielten als Aufsatzthema: „*Ich und die Musik*“, womit sie etwas anzufangen wußten. Noch jüngere Kinder wurden aufgefordert, zu demselben Thema Bilder zu malen. Dieses Verfahren erwies sich als gut brauchbar für die Altersgruppe vom Vorschulalter bis zum Ende der Grundschulzeit. Auf eine Auswertung muß aber hier verzichtet werden, wengleich ich mich an einem Punkt der Argumentation darauf beziehen werde. — Bei den Berufsschülern ohne Hauptschulabschluß stellte sich heraus, daß der Umgang mit der Schriftsprache absolut ungewohnt ist und ihnen erheblich größere Schwierigkeiten bereitete — sogar als den meisten Grundschulern. Auf Anraten der Lehrer wurde der Erhebungsbogen daher modifiziert: Unter der Überschrift „*Ich und die Musik*“ sollten folgende Fragen zu Äußerungen verleiten: „*Welche Musik sagt mir was? Wann höre ich Musik und wozu? Selber musizieren, selber singen? Wie bin ich zu meiner Musik gekommen? Welchen Gebrauch mache ich von technischen Musikgeräten? Wie stelle ich mir mein Verhältnis zur Musik in Zukunft vor?*“ — Die in dieser Variante vorgenommene sprachliche Übersetzung erwies sich im übrigen als wenig hilfreich: Diese Berufsschüler waren in ihren Äußerungen sehr karg, sie gaben knappe Antworten mit wenigen Worten, selten nur in Form vollständiger Sätze. Auch hier wußten die Lehrer Rat: Es empfehle sich, den einen oder anderen Schüler im Interview einzeln zu befragen, worauf ich aber aus zeitlichen Gründen verzichten mußte. In einem anderen Zusammenhang habe ich aber das Interviewverfahren aufgegriffen: Bei einer Studie zur sozialen Bedeutung musikalischer Begabung sollten durch ausführliche Gespräche mit Teilnehmern am diesjährigen Wettbewerb „Jugend musiziert“ deren differenzierte musikalische Erfahrungen und Erlebniswelten ausgelotet werden. Bei einem Teil der Hauptstichprobe unter Schülern und Studenten verschiedener Institutionen wurden anstelle von Aufsätzen freie Antworten auf insgesamt 22 Fragen eingeholt; diese Fragen wurden aus der Lektüre der vorher von anderen Befragten geschriebenen Aufsätze entwickelt und geben eine erste, vorläufige inhaltliche Struktur der freien Äußerungen wieder (von den Fragen 6, 7 und 14 abgesehen). Sie lauten:

1. Welche Rolle spielt Musik in deinem Leben?
2. Welche Musik magst du, welche magst du nicht?
3. Wie ist die Musik, die du gern hast, in deinen Kopf hineingekommen?
4. Hörst du Musik eher, wenn du allein bist oder wenn du dich mit anderen triffst?
5. Was tust du lieber: immer wieder dieselbe Musik hören (welche?) oder häufiger was Neues hören? Warum?
6. Stell dir vor, du richtest ein Zimmer oder eine Wohnung frei nach deinem Geschmack ein und die Musik gehörte zur „Ausstattung“. Welche Musik wählst du aus und wozu soll sie passen?
7. Hörst du im Radio immer denselben Sender oder suchst du deine Musik aus vielen Programmen heraus?
8. Was an der Musik reizt dich am meisten mit: Melodie, Harmonie, Rhythmus, Lautstärke, Sound? Was sonst?
9. Spielst du selber Musik? Wie bist du zum eigenen Musizieren gekommen? Würdest du gern ein Instrument erlernen? Welches?
10. Singst du gern — allein, mit anderen zusammen? Was?
11. Wann und wo hörst du Musik? Stehst du manchmal unter Musikzwang?
12. Wann machst du selber Musik oder wann würdest du gern Musik machen (allein, zusammen mit anderen)?
13. Könntest du dir denken, Musik zu deinem Beruf zu machen? Was versprichst du dir davon?
14. Wie fühlt man sich, wenn man mit einem Walkman unterwegs ist? Was hältst du vom Gebrauch eines Walkmans?
15. Ist ein Cassettenrekorder so gut wie ein Musikinstrument? Worin liegen die Unterschiede?
16. Womit lernt man besser Musik kennen: mit dem Radio, Plattenspieler, Fernsehen oder Cassettenrekorder?
17. Hörst du Musik lieber von der Platte (oder Cassette) oder hörst du sie lieber im Konzert? Weshalb?
18. Ist Musik für dich mehr als Unterhaltung? Wieso ist sie für manche Leute eine ernste Sache?
19. Wie sind deine Erfahrungen mit Stereoanlage oder Radiorekorder? Hindern sie dich daran, selber Musik zu machen, oder sind sie nützlich für das eigene Musizieren?
20. Was wünschst du dir für deine musikalische Zukunft?
21. Meine Wünsche an den Musikunterricht:

22. Bemerkungen:

Die strukturierten Bögen boten die Möglichkeit, zusätzlich zu den im freien Verfahren angesprochenen Punkten spezielle Fragen anzubringen und Äußerungen zu Fragenkomplexen anzuregen, die in anderen Zusammenhängen interessieren. In diesem Fall bezogen sich diese u. a. auf die Ausstaffierung von Zimmern und Wohnungen mit Musik (Frage 6), auf Gebrauch und Bewertung technischer Medien (Fragen 7, 15, 16), auf den Gebrauch des Walkmans (Frage 14), das Verhältnis des Mediengebrauchs zum eigenen Singen und Musizieren (Frage 19) und auf Vorstellungen zur musikalischen Zukunft (Frage 20).

Das Nebeneinander von Aufsätzen und Antworten auf offene Fragen durch demographisch gleiche Gruppen wurde aus inhaltlichen und methodologischen Interessen arrangiert: Es sollte eine Antwort ermöglichen auf Aussagen bzw. -möglichkeiten zweier unterschiedlicher Textarten.

3. *Die Stichprobe*

In die Auswertung wurden insgesamt 352 schriftliche Äußerungen einbezogen. Den Kern bilden 153 Aufsätze von Schülern und Studenten verschiedener Institutionen im Alter zwischen 16 und 30 Jahren. Hinzu kommen 148 von 14- bis 15jährigen Schülern ausgefüllte Fragebögen. Ergänzend wurden die Ausführungen von 34 Schülern aus der Grundschule (4. Klasse) und von 17 Berufsschülern ohne Hauptschulabschluß einbezogen. (Tabelle 1)

Tabelle 1: Die Stichprobe (Ende 1983, Anfang 1984)

1. freie Äußerungen:	
Musikhochschule	31
Musikstudenten an wiss. Hochschulen	37
Fachschule	8
Gymnasium (12. Kl.)	37
Berufsschule	40

	153
2. Fragebogenantworten:	
Fachschule	32
Hauptschule (8./9. Kl.)	39
Realschule (8. Kl.)	22
Gymnasium	55

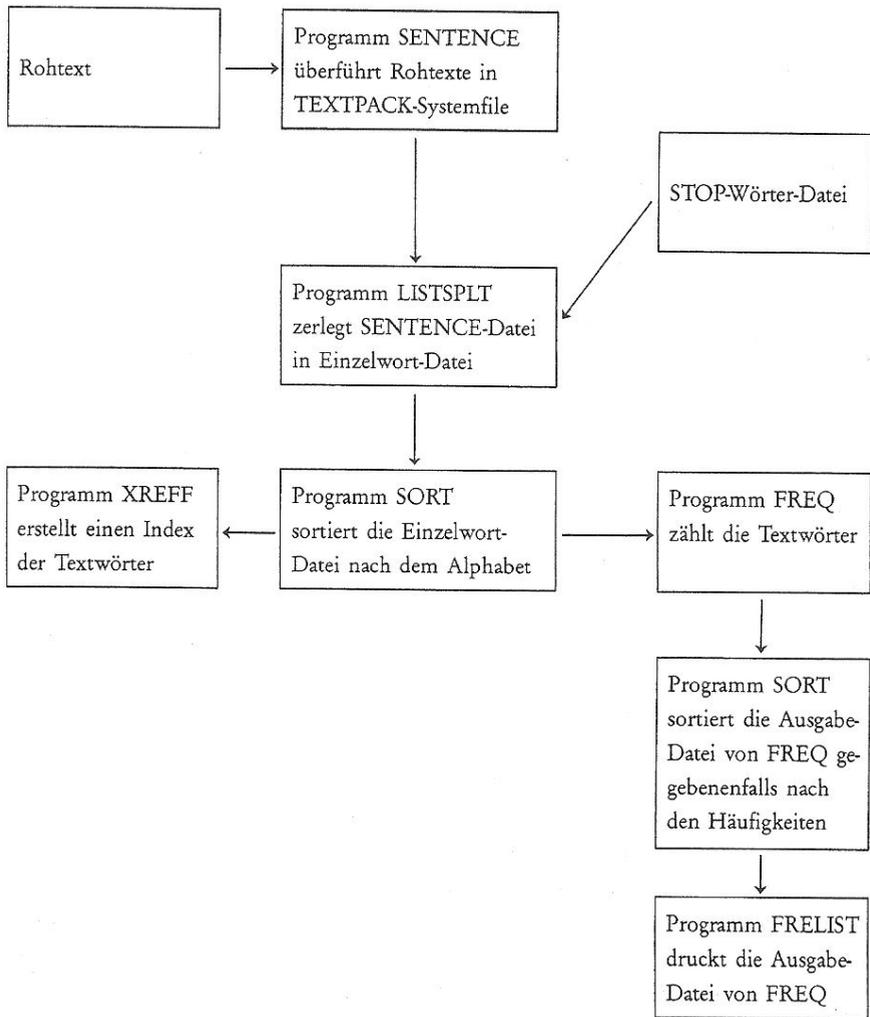
	148
3. Modifikationen:	
Berufsschule (ohne Hauptschulabschluß)	17
Grundschule (4. Kl.)	34

	51
	insgesamt: 352

4. Inhaltsanalyse der Texte mit Computerhilfe

Zur Auswertung der Texte konnte das vom ZUMA-Institut in Mannheim zur Verfügung gestellte Programmpaket „Textpack“ eingesetzt werden. Für das menügesteuerte Arbeiten mit „Textpack“ sei eine schematische Übersicht über den Programmablauf vom Rohtext bis zur Häufigkeitsauszählung bzw. zum Index der Wörter eines Textes mitgeteilt (ZUMA-Nachrichten 14/1984, S. 25). Aus ihr geht hervor, welche Prozeduren zur Erstellung eines Dictionärs mit Angabe der Worthäufigkeiten durchlaufen werden müssen. Dem Blockdiagramm entspricht die darunter befindliche Datei von Steuerkarten (Abb. 2a und 2b). Zur computergerechten Eingabe werden die Daten mit Identifikatoren versehen, die in bis zu drei hierarchischen Ebenen untergliedert sind. Die dritte Identifikatorebene kann dabei auch automatisch erzeugt werden (aufgrund der Satzzeichen oder eigens hierfür eingefügter Sonderzeichen).

Abbildung 2a



Der Diktionär enthält das Vokabular der gemachten Äußerungen in alphabetischer Reihenfolge mit Angabe der Häufigkeiten. Durch die Einschaltung globaler Filter können Teildiktionäre erstellt werden, in weiteren Schritten sind Vergleich und Interpretation möglich.

Abbildung 2b

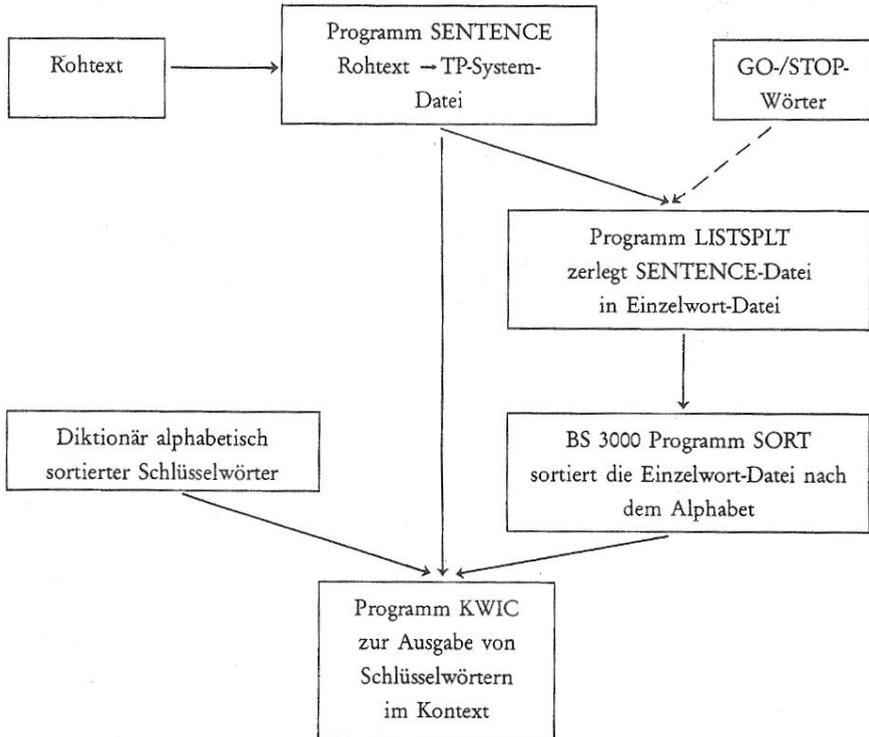
```
BS3000 TSS V01L15 LIST COMMAND          DATE 84.08.31 TIME 13.42.17
DATA SET NAME FA01.TP.CNTL(MUSIK11)

//K09DX JOB RACF,
//      MSGLEVEL=(2,0),MSGCLASS=X,CLASS=C,NOTIFY=K09D
//TSS EXEC TSC
EX TP(SENTENCE) *FILE50(TP.DATA(MUSIK2))*
EX TP(LISTSPLT)
EX TP(CAPITALS)
EX TP(SORT) *FILES1(CAPITALS.DATA)*
EX TP(FREQ)
EX TP(FRELIST)
//LOGON.SENTENCE DD *
OPTION DIM1=(1,6) DIM2=(7,3) TEXT=(11,72) PHRASE *
      STUDY='MUSIK2'
/*
//LOGON.LISTSPLT DD *
OPTION LIST SPLIT
/*
//LOGON.CAPITALS DD *
/*
//LOGON.SORT DD *
SORT FIELDS=(24,39,CH,A,1,5,CH,A,6,7,CH,A,13,5,CH,A,18,4,CH,A),
      SIZE=E45000
      END
/*
//LOGON.FREQ DD *
/*
//LOGON.FRELIST DD *
OPTION OUTPUT FORMAT=DINA4 TITLE='DIKTIONAER X'
/*
//
```

Die *Darstellung von Wörtern im Satzzusammenhang* erlaubt die Auswertung von Texten unter inhaltlichen Gesichtspunkten. Sie ermöglicht den Überblick über sämtliche Textstellen, in deren Zusammenhang ein Begriff verwendet wurde, und bewahrt bei der Interpretation davor, beliebige Zitate herauszupicken und zum Beleg vorgefaßter Meinungen heranzuziehen. Die Darstellung von Schlüsselwörtern im Satzzusammenhang erweist sich beim inhaltsanalytischen Procedere insbesondere bei größeren Textmengen als unentbehrliche Hilfe. Einzulesen ist hierfür zusätzlich zu den Basistexten eine Liste der Keywords (KWIC KEYWORDS IN CONTEXT, KWOC = KEYWORDS OUT OF CONTEXT). (Abb. 3)

Der *Vergleich der Wortbestände zweier Teilmengen des Gesamtdatensatzes* ermöglicht differenziertere Aussagen in sprachlich-formaler wie auch inhaltlicher Hinsicht. Auf diese Weise können für zwei Teilgruppen der Gesamtstichprobe möglicherweise Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten ihres Verhältnisses zur Musik herausgefunden werden.

Abbildung 3: Vom Rohtext bis zur Ausgabe von Schlüsselwörtern im Kontext



Die *automatische Kodierung* zählt die Verwendung ausgewählter Begriffe und damit die Ansprache vorher festgelegter inhaltlicher Kategorien. Entscheidend für Sinn oder Unsinn dieses Verfahrens ist die vorab zu tätige Zuordnung der Begriffe zu den Kategorien. Dieser Auswertungsprozeß ist Voraussetzung für den Übergang zu einer auch quantitativen Analyse, der unter 6.3 aufgezeigt wird.

5. Beschreibungsweisen der musikalischen Lebenswelt

Einige Zitate:

„Ich finde, Musik ist neben dem andern Geschlecht die schönste Sache der Welt. Ohne sie könnte ich nicht leben.“ (Berufsschule, 17, männlich)

„Im Prinzip ist Musik für mich schon praktisch eine Droge, ohne die ich nicht mehr leben könnte. Denn Musik hilft mir unheimlich, meinen Frust abzubauen, aber auch, neue Kontakte zu knüpfen.“ (Berufsschule, 18, männlich)

„Trotzdem gibt es auch Zeit ohne Musik.“ (Berufsschule, 20, weiblich)

„Musik gehört zum Lebensinhalt. Ich höre Musik gerne bei der Arbeit und zuhause. Die Musik läuft meistens nur im Hintergrund.“ (Berufsschule, 17, männlich)

„Musik ist völlig integriert in meinen Lebensraum, es gibt wohl kaum noch Bereiche, die völlig losgelöst sind.“ (Universität, 26, männlich)

Gemeinsam ist allen Befragten der hohe Stellenwert, den Musik in ihrem Leben einnimmt. Kein einziger erklärt, er könnte darauf gern verzichten. Der Grad der psychischen Bindung variiert, die musikalischen Identifikationsobjekte (Musikrichtungen, -stile, -genres) können sehr verschieden sein. Der anthropologische Grundwert der Musik wird ein weiteres Mal unter Beweis gestellt. Aber er ist nicht mit einem festen Musikbegriff verbunden. Bei den bekannten starken Unterschieden in der persönlichen Vorliebe für Musikrichtungen und -stücke verwundern die häufig identischen Funktionszuweisungen. Sehr verschiedene Musikstücke können psychisch dasselbe bedeuten. Das heißt, „menschlich wertvoll“ (aus subjektiver Sicht) kann prinzipiell jede Musik sein — je nach emotionaler „Belegung“ durch ein Individuum. Auch in wechselnden Funktionen — zwischen den Polen „Musik um ihrer selbst willen (als ästhetisches Objekt) hören“ und „Musik als angenehme akustische Ausstattung der Wohn-, Arbeits- und Freizeitbereiche nutzen“ — gibt es keine eindeutig fixierbare Bindung an einen Musikbegriff. Übrigens wird der Musikalität für die Entwicklung musikalischer Lebenswelten kein nennenswerter Stellenwert eingeräumt. In den Schilderungen und Erläuterungen der musikalischen Lebensläufe spielt Begabung keine nennenswerte Rolle.

Ein Vergleich der Aussagen verschiedener Gruppen von Befragten zeigt, daß das Stichwort „Musikalische Lebenswelt“ schon in der Beschreibungsweise klare Differenzierungen bringt. So schildern Musikhochschulstudenten eher einen mit musikalischen Tätigkeiten ausgefüllten Alltag, der zentral ausgerichtet ist auf die Vorbereitung des späteren Berufs (die enge psychische Bindung an Musik braucht nicht eigens erwähnt zu werden!), während Studen-

ten einer Fachschule für Sozialarbeit dem Stichwort eine viel allgemeinere Bedeutung geben: Sie verwenden es durchgängig in einem metaphorischen Sinn.

Hierfür zwei Belege aus dem Bereich der Musikhochschule: *„Im Moment ist meine musikalische Lebenswelt stark durch das Studium bestimmt. Geigeüben, Klavierüben, oft empfinde ich es als Pflicht und nicht wie früher als Zeitvertreib oder als Gegengewicht zur Schule.“* — *„Meine musikalische Lebenswelt besteht fast ausschließlich aus klassischer Musik und im übrigen in erster Linie aus praktischem Umgang, das heißt: Üben.“* (22, weiblich)

Dagegen äußert eine 23jährige Studentin an einer Fachhochschule (kein Musikstudium): *„Ich höre die meiste Zeit Muse, das bedeutet oft: Wenn ich nach Hause komm, knall ich den Saphir in die Rille. Musik ist für mich irgendwie so, daß sie manchmal zum Feding gehört, macht manchmal Feeling, bringt mich manchmal hoch und Power.“*

Darüber hinaus wird musikalische Lebenswelt in wechselnder Weise beschrieben: zum Teil durch Aufzeigen der Biographie, soweit sie musikalische Anteile enthält, zum Teil durch Angabe der bevorzugten, auch der abgelehnten Musikrichtungen, zum Teil durch Aufzeigen der Funktionen, unter denen Musik im täglichen Leben verwendet wird.

6. Prozeßhaftigkeit des inhaltsanalytischen Vorgehens

In mehreren Punkten wird deutlich, wie stark das inhaltsanalytische Arbeiten prozeßhaft angelegt ist. Diese Vorgehensweise ist sowohl bei der Erhebung des Datenmaterials als auch bei der Interpretation der Ergebnisse gefordert (siehe Hopf u. a. 1979) und wirkt sich unter anderem aus auf Stichprobengröße und -zusammensetzung, den Einsatz der in „Textpack“ angebotenen Prozeduren, die Wahl der Optionen und die an die Texte herangetragenen Fragen.

6.1 Zur Stichprobe

Anders als bei quantitativ angelegten Studien interessiert bei Festlegung der Stichprobe weniger eine hinsichtlich der Bevölkerungsgesamtheit zu bestimmende Repräsentativität als die inhaltliche Ergiebigkeit der Daten (vgl. Kleinig 1982). Es macht wenig Sinn, zu einem Thema die Äußerungen weiterer

40 oder 100 Personen einzuholen, wenn keine neuartigen Aussagen mehr erwartet werden können. Ausschlaggebend ist der Perspektivenreichtum der Aussagen: Wird durch sie die komplexe inhaltliche Struktur eines Gegenstandes hinreichend aufgedeckt oder nicht? Möglicherweise sollte in einem Endstadium der Untersuchungen auch Repräsentativität angestrebt werden. Für diese Studie erwies sich die Stichprobe aus insgesamt 352 befragten Schülern und Studenten als ergiebig und hinreichend groß. Denn während der Lektüre und bei einer vergleichenden Auswertung der einzelnen Gruppen wird deutlich, daß sich zahlreiche Ausführungen wiederholen. Eine Einbeziehung weiterer Personen wäre nur dann sinnvoll, wenn dies zu qualitativ neuen Aussagen führte. Nach den gemachten Erfahrungen wären aber allenfalls die eine oder andere neuartige Formulierung der an sich aber schon vielfach aufgeführten Sachverhalte und subjektiven Einschätzungen zu erwarten.

Auf der anderen Seite ist eine sich aus der Stichprobe ergebende Einseitigkeit unübersehbar: 'Wie sieht der Untersuchungsgegenstand bei im Beruf stehenden Erwachsenen, bei Hausfrauen, Politikern, Hand- und Kopfarbeitern usw. aus? Wie stellt sich das Verhältnis älterer Menschen zur Musik dar? Speziell die Senioren trifft eine — wie ich meine unverantwortliche — Ignoranz seitens der offiziellen Musikpädagogik. — Angesichts der zusätzlich genannten Personengruppen ist diese Untersuchung lediglich als Pilotstudie zu werten, deren Methode möglicherweise transferierbar ist.

6.2 Zur Interpretation des Dictionärs und seiner Differenzierungen

Bei einem ausgedruckten Dictionär samt Häufigkeitsangabe der benutzten Wörter und Zeichen fallen zuerst einmal Trivialitäten ins Auge: In Aufsätzen über das gestellte Thema begegnen besonders häufig die Wörter „Ich“ und „Musik“. Derlei Trivialitäten sind bei der Auswertung übrigens keineswegs unwillkommen, da sie zugleich abschätzen lassen, welche Ergebnisse eher spezifischen Aussagegewert beanspruchen können. In formaler Hinsicht ist zu erwarten, daß die Satzzeichen, Artikel, Adverbien, Hilfsverben und Konjunktionen häufig benutzt werden, und diese Erwartung bestätigt sich ebenfalls. (Tabelle 2)

Inhaltlich interessant kann ein Dictionär werden, wenn man ihn beispielsweise daraufhin abfragt, welche Musikinstrumente bei der Beschreibung mu-

Tabelle 2

Worte mit Häufigkeiten über 50 (freie Äußerungen)

- a) Satzzeichen: ., ; ()
- b) Adverbien, Artikel, Hilfsverben, Pronomina, Konjunktionen: *ab*, *aber*, *als*, *am*, *an*, *anderen*, *auch*, *auf*, *aus*, *bei*, *beim*, *bin*, *bis*, *da*, *dann*, *das*, *daß*, *dem*, *den*, *der*, *des*, *die*, *diese*, *dieser*, *durch*, *ein*, *eine*, *einem*, *einen*, *einer*, *es*, *für*, *gerne*, *habe*, *hat*, *hatte*, *heute*, *ich*, *im*, *immer*, *in*, *kam*, *kann*, *keine*, *mal*, *man*, *mehr*, *mein*, *meine*, *meiner*, *mich*, *mir*, *mit*, *nach*, *nicht*, *noch*, *nur*, *oder*, *schon*, *sehr*, *sich*, *sie*, *sind*, *so*, *später*, *über*, *um*, *und*, *von*, *vor*, *war*, *was*, *weil*, *wenn*, *wie* *wir*, *wurde*, *zu*, *zum* *zur*.
- c) inhaltlich aussagende Begriffe: *Gitarre*, *hören*, *Instrument*, *Interesse*, *Jahre*, *Jahren*, *Jazz*, *Klavier*, *Musik*, *Radio*, *Schule*, *singen*, *spiele*, *spielen*, *Unterricht*, *Zeit*.
- Neben Punkt und Komma kommen die Begriffe „ich“ (1731), „und“ (878) und „Musik“ (827) am häufigsten vor.

Worte mit Häufigkeiten über 50 (Fragebögen)

- a) Satzzeichen: ., ; :* ()
- b) Adverbien, Artikel, Hilfsverben, Pronomina, Konjunktionen: *aber*, *als*, *am*, *an*, *anderen*, *auch*, *auf*, *aus*, *bei*, *besser*, *bin*, *da*, *dann*, *das*, *daß*, *dem*, *den*, *denn*, *der*, *die*, *durch*, *eigentlich*, *ein*, *eine*, *einem*, *einen*, *es*, *etwas*, *finde*, *fragen*, *für*, *ganz*, *gern*, *gerne*, *gut*, *habe*, *hat*, *Hause*, *ich*, *im*, *immer*, *in*, *ist*, *ja*, *kann*, *keine*, *könnte*, *kommt*, *lieber*, *make*, *machen*, *mag*, *mal*, *man*, *manchmal*, *mehr*, *meine*, *meinem*, *meistens*, *mich*, *mir*, *mit*, *muß*, *nach*, *nein*, *neues*, *nicht*, *nichts*, *noch*, *nur*, *oder*, *oft*, *sehr*, *sein*, *selber*, *sich*, *sie*, *sind*, *so*, *suche*, *um*, *und*, *unter*, *viel*, *von*, *was*, *weil*, *wenn*, *wie*, *wieder*, *wird*, *würde*, *zu*, *zum*, *zusammen*.
- c) inhaltlich aussagende Begriffe: *allein*, *alleine*, *alles*, *Cassette*, *Cassettenrekorder*, *Fernsehen*, *Gitarre*, *Instrument*, *Klavier*, *Konzert*, *lernen*, *Lieder*, *Melodie*, *Musik*, *Musikinstrument*, *Musikzwang*, *Platte*, *Radio*, *Rhythmus*, *Sender*, *Sound*, *spielt*, *Stimmung*, *Unterhaltung*, *Walkman*, *Zimmer*.
- Neben Punkt und Komma kommen die Begriff „ich“ (2483), „Musik“ (1100), „und“ (814) und „höre(n)“ (668) am häufigsten vor.

Kursiv gedruckt sind jeweils diejenigen Begriffe, die im anderen Wortbestand nicht ebenfalls mit einer Häufigkeit von mehr als 50 benutzt worden sind.

sikalischer Lebensläufe am häufigsten erwähnt werden. In der Rangliste führen mit weitem Abstand vor allen übrigen Gitarre, Klavier und — Blockflöte! Die Position der Blockflöte überrascht und sollte zu einem differenzierteren Nachdenken über dieses nicht selten aus ästhetischen Gründen geschmähete Instrument veranlassen.

Oder man eruiert, in welchen Häufigkeiten die musikalischen Sozialisationsinstanzen (vom Elternhaus über Schule und Freunde bis hin zu den technischen Medien) genannt werden. Hier zeigt sich deutlich eine soziale Differenzierung. Überraschend ist die häufige Erwähnung der Kirchen. Spätestens an dieser Stelle wünscht man sich eine Differenzierung der Angaben nach Befragtengruppen. Über spezielle Filteranweisungen liefert der

Rechner im Handumdrehen entsprechende Ausdrücke. Beispielsweise kann so zwischen Schülern und Studenten verschiedener Schularten (Gymnasium bis Berufsschule) bzw. unterschiedlicher Fachrichtungen (Sozialpädagogik-Studenten, Musikpädagogik-Studenten, Studenten an Musikhochschulen) differenziert werden.

6.3 Kategorienbildung und Übergang zur Quantifizierung

In Konsequenz zu diesem Vorgehen ergibt sich als weiterer Schritt die Zusammenfassung ausgewählter aussagefähiger Begriffe zu Kategorien. Das erstellte Kategoriensystem hat alle Züge des Vorläufigen und bedarf insbesondere bei den psychischen Funktionen, die der Musik zugewiesen werden, der Korrektur, da es hier Unschärfen und eher willkürliche Abgrenzungen gibt. (Tabelle 3)

Im Lauf der Auswertung ergab sich die Fragestellung, wieweit festgestellte Aussagen zu den Musikkonzepten der Befragten mit den verschiedenen Faktoren ihrer Musiksozialisation zusammenhängen. Ein solcher Übergang in die quantitative Auswertung mithilfe von SPSS oder SAS ist in „Textpack“ vorgesehen: Dieses Programmpaket kann automatisch Datensätze in einem Format erzeugen, das sich für die numerische Weiterverarbeitung eignet.

Ausgehend von der Hypothese, daß „Klassik“ und „Pop“-Sozialisation über unterschiedliche Instanzen betrieben werden, wurden mehrere Kategorien zu den Sammelkategorien „Klassik“ und „Pop“ zusammengefaßt. Die Tabelle 4 gibt die Korrelationen zwischen den Kategorien samt den dafür gegebenen Zufallswahrscheinlichkeiten wieder. Die mannigfachen Skrupel für ein derartiges Vorgehen sind auch durch die klaren Korrelationswerte nicht aus der Welt geschafft; läßt man sich aber auf derlei Kategorienbildung ein, so bestätigen sich die bekannten Zusammenhänge: Pop-Sozialisation läuft über Freunde und technische Medien, die Agenten einer Klassik-Sozialisation sind Elternhaus, Instrumentalunterricht und der Musikunterricht der allgemeinbildenden Schulen.

Zur Illustration auch hierfür einige Textzitate (Musikhochschule):

„Hingeführt wurde ich besonders zur klassischen Musik durch meine Eltern, die ausschließlich klassische Musik hörten. Rock, Pop, Jazz höre ich nur im Autoradio, um den Verkehrsfunk hören zu können, und natürlich auf Parties, weil nur hierauf getanzt werden kann.“ (21, männlich)

Tabelle 3

Die gewählten Kategorien

Primärsozialisation:	Vater, Mutter (cat1),, Geschwister (cat2)
Sekundärsozialisation:	Freunde (cat3) Schule, Lehrer (cat4) Musikschule, Instrumentallehrer (cat5) Kirche, Gemeinde (cat6)
Mediensozialisation:	Platte, Radio, Fernsehen (cat7) Cassette (cat8) Walkman (cat9) Disco (cat10)
Konzertbesuch:	Pop (cat11) Klassik (cat12) allgemein (cat13)
Instrumentenspiel:	Blockflöte (cat14) Klavier, Geige, Cello, Querflöte etc. (cat15) Gitarre, E-Orgel, Schlagzeug, Orff etc. (cat16) Akkordeon etc. (cat17)
Tanzen, Ballett (cat18)	
Singen, Gesang (cat19)	
Mitwirkung in:	Orchester, Kammermusik (cat20) Pop-, Rock-, Jazzband (cat21) Chor (cat22) Volksmusikensemble (cat23)
Funktionen:	Background, Entspannung (cat24) Konfliktbewältigung (cat25) Ausflippen, Droge (cat26) Selbstbestätigung, Selbstverwirklichung (cat27) Erleichterung von Sozialkontakt (cat28) Begleitung anderer Tätigkeiten (cat29) Lernen, Studium, Beruf (cat30) Auftreten (cat31) Belästigung, Belastung (cat32)
Musikhören:	Kunstmusik (Komponisten, Werke, Interpreten) (cat33) Popmusik (Komponisten, Werk; Interpreten) (cat34)
Musikrichtungen:	Klassik, E-Musik, Avantgarde (cat35) Popmusik, U-Musik, Schlager, Rock, Jazz (cat36) Oper, Operette, Musical (cat37) Volksmusik, Folklore (cat38) sonstige Richtungen (cat39)
nebenordnende Konjunktionen:	und, oder (cat40)
unterordnende Konjunktionen:	daß, weil, obschon, uns (cat41)

„Mit 14 habe ich mich teils zum Trotz gegen die Bevormundung und den Zwang, teils durch Beeinflussung von Klassenkameraden mehr der Popmusik zugewendet.“ (17, weiblich)

„Musik brachte mir ein besonderes Lebensgefühl und auch eine eigene Identität. Es war unsere Musik und nicht die Musik der Eltern.“ (28, männlich)

Was aus den Äußerungen in diesem Zusammenhang weder zu bestätigen noch zu falsifizieren war, ist die von Baacke mitgeteilte Beobachtung, seit den 60er Jahren hätte sich die Bedeutung der peer-groups verringert, an deren Stelle sei ein Phantom von Geselligkeit getreten, das durch die Medien vermittelt werde.

Ein gravierendes Problem zeigt im übrigen die relativ hohe negative Korrelation zwischen dem Musikschulunterricht und den Medien an.

Tabelle 4: Zusammenhang ausgewählter und teilweise zusammengefaßter Kategorien auf der Basis von 111 Aufsätzen zum Thema „Meine musikalische Lebenswelt“. Die Zusammenfassung der Kategorien ist aus dem Vorspann ablesbar, unter den Korrelationswerten ist die zugehörige Zufallswahrscheinlichkeit angegeben.

PRIMS02= CAT1+CAT2;
 SFKS021= CAT3;
 SEKS022= CAT4;
 SFKS023= CAT5+CAT6;
 MEDTEN= CAT7+CAT8+CAT9+CAT10;
 KLASSIK= CAT12+CAT20+CAT22+CAT33+CAT35+CAT37;
 POP= CAT11+CAT21+CAT34+CAT36;
 SPRACHD= CAT41;

CORRELATION COEFFICIENTS / PROB > R UNDER H0:RHO=0 / N = 111								
	PRIMS02	SEKS021	SEKS022	SFKS023	MEDIEN	KLASSIK	POP	SPRACHD
PRIMS02	1.00000 0.0000	0.09504 0.3211	0.28483 0.0024	0.23442 0.0133	0.09279 0.3327	0.07191 0.4532	0.15920 0.0951	0.27544 0.0034
SEKS021	0.09504 0.3211	1.00000 0.0000	-0.04063 0.6720	0.03080 0.7483	0.27705 0.0032	-0.00800 0.9336	0.41134 0.0001	-0.02868 0.7651
SEKS022	0.28483 0.0024	-0.04063 0.6720	1.00000 0.0000	0.37938 0.0001	-0.08931 0.3513	0.17993 0.0588	0.13028 0.1729	0.22369 0.0183
SEKS023	0.23442 0.0133	0.03080 0.7483	0.37938 0.0001	1.00000 0.0000	-0.23832 0.0118	0.29044 0.0020	0.11749 0.2194	0.21590 0.0229
MEDIEN	0.09279 0.3327	0.27705 0.0032	-0.08931 0.3513	-0.23832 0.0118	1.00000 0.0000	-0.14553 0.1275	0.18910 0.0468	0.07263 0.4487
KLASSIK	0.07191 0.4532	-0.00800 0.9336	0.17993 0.0588	0.29044 0.0020	-0.14553 0.1275	1.00000 0.0000	0.20077 0.0346	0.24842 0.0086
POP	0.15920 0.0951	0.41134 0.0001	0.13028 0.1729	0.11749 0.2194	0.18910 0.0468	0.20077 0.0346	1.00000 0.0000	0.07450 0.4371
SPRACHD	0.27544 0.0034	-0.02868 0.7651	0.22369 0.0183	0.21590 0.0229	0.07263 0.4487	0.24842 0.0086	0.07450 0.4371	1.00000 0.0000

7. Vergleich der freien Äußerungen mit den Fragebogenantworten

Aus der inhaltlichen Struktur der frei verfaßten Texte war — wie schon gesagt — der inhaltlich gegliederte Fragebogen entwickelt worden. Abgesehen davon, daß vielleicht die eine oder andere Frage anders hätte formuliert werden sollen, weil die Schüler sie zum Teil mißverstanden, liegt die Hauptdifferenz weniger in den Einzelaussagen zum eigenen Musizieren und Singen, zum Mediengebrauch, den psychischen Funktionen, den Musikgewohnheiten usw. als in der Tatsache, daß die Gewichtung der Einzelaussagen zum Thema „Musikalische Lebenswelt“ deutlich verschieden ausfällt. Die Proportionen in den Einzelaussagen verschieben sich und geben bei den Fragebögen weniger zutreffend als bei den Aufsätzen die innere Wirklichkeit der Befragten wieder. Bei den Aufsätzen können der Weg der Beschreibung und die inhaltlichen Akzente individueller gewählt werden als bei den Fragebogenantworten, selbst wenn es sich bei diesen um offene Antworten handelt. Allerdings führen die Antwortbögen zum Teil zu präziseren und zu relativ ausführlichen Aussagen zu speziellen Fragen, an denen aus dem Forschungszusammenhang oder der allgemeinen didaktischen Diskussion ein Interesse besteht, beispielsweise zur Frage nach dem Verhältnis zwischen Medienkonsum und eigenen musikalischen Aktivitäten.

8. Ausgewählte Fragen

„Wie sehen beispielhaft Beschreibungen musikalischer Lebenswelten von Jugendlichen aus?“

Der Stellenwert schwankt zwischen lebenswichtig und marginal, nicht selten wird der individuell außerordentlich hohe symbolische Wert hervorgehoben. Niemand ignoriert Musik. Allgemein zu beobachten ist die starke Integration der Musik ins tägliche Leben, der ausgesprochen symbolhafte Umgang mit ihr, die hochgradig emotionale, irrationale Beziehung, sofern nicht eine musikalische Ausbildung vorliegt.

„Welchen Gebrauch machen die Befragten von den technischen Medien und in welchem Verhältnis steht der Mediengebrauch zum eigenen, aktiven Musizieren?“

Die oft vorfindbare polarisierende Einschätzung des live-Musizierens versus Medienkonsum ist völlig unbegründet. Fast ausnahmslos wird das Miteinan-

der technischer und instrumentaler/vokaler Medien im Sinne eines Systems kommunizierender Röhren verstanden. Zitat: „*Zu Hause habe ich eine komplette Stereoanlage, von der ich viel Gebrauch mache, meistens Radio und Casstetendeck. Jedoch schränkt die Anlage nicht meine eigene aktive Musik ein, da ich jederzeit den Kasten ausmachen und Gitarre üben kann.*“ (Gymnasium, 16, weiblich) — Allenfalls wird bedauert, daß man aus Gründen der eigenen Biographie eine zu geringe Förderung und wenig Anregung zum eigenen Instrumentenspiel und zum Gesang erhalten hat. Medien führen oft hin zum eigenen Musizieren. Nicht selten legen sie den Grund für Repertoire-Kenntnis. Im Bereich von Jazz/Pop/Rock bilden die Medien überhaupt eine unverzichtbare diesbezügliche Grundlage (Sound!). Allerdings verbirgt sich hinter dieser subjektiven Sicht nur ein Teil der Realität; denn ohne die Voraussetzung einer eindeutig mit dem sozialen Ort des Elternhauses korrelierenden positiven Bewertung und Förderung einer Instrumental- oder anderer musikalischer Aktivitäten (Chor, Ballett usw.) bleibt das eigene Musizieren in der Regel ein lebenslanger Traum.

„*Welchen Gebrauch machen die Befragten von den technischen Medien?*“

Diese sind selbstverständlicher Bestandteil des täglichen Lebens geworden. Soweit man nicht akzeptiert, daß eine Handhabung im Sinne der Musikwiedergabe wegen der Wahlmöglichkeiten auch eine Form aktiven Umgangs ist, muß konstatiert werden, daß eine aktive Verwendung im Sinne musikalischer Produktion unerwähnt bleibt. Es ist daher anzunehmen, daß aktives, gestalterisches Umgehen, wie es von Musikpädagogen für wünschenswert gehalten wird, gar nicht oder nur ausnahmsweise begegnet.

„*Welchen Unterschied machen die Mediennutzer zwischen U- und E-Musik?*“

Hinsichtlich der Gebrauchsfunktionen ist praktisch kein Unterschied festzustellen. Je nach individuell erfolgter Musiksozialisation wird die jeweils am höchsten geschätzte Musik auch am liebsten in allen möglichen Lebenszusammenhängen verwendet. Aus Nutzersicht wird kein essentieller Unterschied zwischen U- und E-Musik gemacht. Das müßte eigentlich denen zu denken geben, die oft unreflektiert am überkommenen System musikalischer Wertungen festhalten, obwohl dies — anders als bei der ökonomischen Verwertung — gar nicht notwendig ist.

„*Was bedeutet eine sinnvolle Medienhandhabung und welche Voraussetzungen müssen dafür gegeben sein?*“

Als Voraussetzung für eine Antwort sollte akzeptiert werden, daß es keine klare Trennung zwischen Musikmachen und -hören gibt, daß auch Medienkonsum positiv zu werten ist, wenn aktive Momente enthalten sind; daß Klassik- wie Poptypen, falls es solche gibt, sich der Medien gleichermaßen bedienen; daß es für verschiedenartige Funktionen der Musik nicht von vornherein eine Festlegung auf bestimmte Musikrichtungen gibt. Offenbar legt der soziale Ort schon im Vorfeld der musikalischen Entwicklung fest, wie stark die Heranwachsenden dem Medieneinfluß ausgeliefert sind und welche Chancen zur Entwicklung von Alternativen sie haben. Einen ersten Hinweis geben die Kinderzeichnungen in Grundschulklassen (1. und 2. Schuljahr) unterschiedlichen Sozialmilieus. Unterhalb der sozialen Mitte scheinen die Kinder tatsächlich mit dem Walkman, zutreffender: mit einem Radiorekorder auf die Welt gekommen zu sein, während man in sozial „gehobenen“ Stadtvierteln aus den gemalten Musikaktivitäten der Kinder mit Leichtigkeit ein Symphonieorchester zusammenstellen könnte. Allein anhand der Kinderzeichnungen sind die sozialökonomischen Räume aufzeigbar, die in die Sozialisationsrichtungen „Klassik“-Kulturen versus „Rock“-Kulturen führen.

9. Ästhetische Folgerungen

Aufgabe musikpädagogischer Forschung könnte sein, zu klären, wie ein Individuum dazu kommt, sich offen zu halten für eine Erweiterung seines musikalischen Horizonts, damit es im Lauf der Zeit die Spur seines inneren Lebens musikalisch sensibel nachzeichnen und aus diesem musikalischen Ornament immer wieder Momente persönlichen Glücks gewinnen kann.

Allerdings weisen musikalische Anthropologen darauf hin, daß Musik *mehr* ist als ein Ornament und in unserem Leben viel wichtigere Aufgaben ausführt. Dabei knüpfen sie an Forschungsergebnisse bei sogenannten Naturvölkern an mit ihren vor-rationalen, magischen Existenzweisen (Wolfgang Suppan 1984). Die musikalische Anthropologie steht diesbezüglich unverkennbar in der Denktradition der Husserlschen Phänomenologie, der wir ja auch das Lebensweltkonzept verdanken (siehe vor allem Alfred Schütz 1932, 1955). Musik wird als Mythos interpretiert, den wir aus magischen Zusammenhängen ins Industriezeitalter herübergerettet haben (Susanne K. Langer 1942). Auch bei nüchterner Beobachtung finden sich in unserem täglichen Leben zahllose Beispiele für rituelle Handlungen auf allen Ebenen und Ni-

veaus der Kultur, beispielsweise die Werbung bedient sich ihrer gern. Gerade fortschrittlichste industrielle Errungenschaften, wie die elektronischen Medien und das Computerwesen, sind durchdrungen von außerrationalen Appellen, von Riten, von magischer Weltsicht und Weltinterpretation, von sogenannten Philosophien, die das Zeitalter der Aufklärung noch vor sich haben.

Die musikalischen Konzepte heutiger Jugendlicher und Erwachsener implizieren notwendige Veränderungen im Ästhetischen. Denn Musik wird nicht länger als Kulturbereich aufgefaßt, der einen Wert in sich und aus seiner strukturellen Existenz besitzt; vielmehr erweisen sich Brauchbarkeit und ästhetische Qualität, die hier absichtsvoll in enge Nachbarschaft gerückt werden, im Alltag. Die musikalischen Lebenswelten spielen in ästhetischen Aggregaten, die alle Sinne und Tätigkeiten einbeziehen. Da sind Wohnungseinrichtung, Kleidung, Essen, Gewohnheiten am Arbeitsplatz und in der Freizeit, die Bilder an der Wand, Fotos, Autofahren usw. in einem sozialen Lebensraum aufeinander abgestimmt (vgl. Czikszenmihaly/Rochberg-Halton 1983). Musik ist einer von vielen ästhetischen Gegenständen, die den Mitmenschen die feinen sozialen Unterschiede signalisieren (Pierre Bourdieu 1982) und einen Beitrag zum individuellen Wohlbefinden leisten. Musikalische Kunstwerke, wenn man diesen Begriff einmal als historische Kategorie akzeptiert, werden da nicht länger um ihrer selbst willen angehört (dennoch mag das nicht ausgeschlossen sein); sie verhelfen wie andere Ausstattungsgegenstände unserer Lebenswelt zu einem besseren Lebensgefühl. Dies mag besonders ausgeprägt sein im Falle musikalischer Aktivitäten, da diese sowohl individuell als auch in den Sozialbeziehungen besonders expressive Qualitäten besitzen. Übrigens könnte es sogar geschehen, daß einer Musik, wenn besondere biographische Voraussetzungen vorliegen, gerade in ihrer Qualität als „romantische Mystifikation“ ein hoher individueller Gebrauchswert zugewiesen wird. Das längst historische Phänomen des musikalischen Kunstwerks beweist seine Lebensfähigkeit selbst unter Bedingungen, die sich seine Schöpfer gewiß nicht haben vorstellen können. Aber die offenkundige (Über-) Lebensfähigkeit kann nicht länger als selbstverständliche Norm und pädagogischer Imperativ hingestellt werden; sie ist ein sozial vorgezeichnetes Privileg, in dessen Aufhebung Pädagogen viel Mühen investieren — mit geringer Aussicht auf den großen Erfolg.

Der Zusammenhang der Musik mit Wohnungsgegenständen, Kleidung und anderen Gegenständen des täglichen Gebrauchs hat mich anfangs befremdet, bei näherer Betrachtung leuchtet er aber ein. Denn allzu auffällig wird eben

auch Musik als materieller Besitz zur Schau gestellt, und das nicht nur im Fall der mit eindrucksvollen Power-Zahlen ausgestatteten HiFi-Anlage im Wohnzimmer. Sinndeklaration erfolgt, wie Dieter Baacke im Tagungsverlauf ausführte, über das Zur-Schau-Stellen. Walkman, Radiorekorder und Autoradio ermöglichen dies wegen ihrer Mobilität in besonderer Weise. Die damit einhergehende musikalische Umweltverschmutzung ist da nur die Kehrseite der Medaille.

10. Dank

Ohne die freundliche Unterstützung einiger Kollegen wäre diese Studie nicht möglich gewesen. Auch an dieser Stelle möchte ich mich daher herzlich bedanken bei: Annernarie Arndt, Gisa Aurbek-Jahnke, Siegmund Helms, Günter Gräger, Werner Lohmeier, Klaus-Ernst Behne sowie last not least Werner Schulte vom Regionalen Rechenzentrum Bremen.

Literatur

- Bourdieu, P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt am Main 1982.
- Czikszentmihaly, M./Rochberg-Halton, E.: The meaning of things. Domestic symbols and the self, Cambridge 1983.
- Hopf, Ch./Weingarten, E. (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung, Stuttgart 1979.
- Kleinen, G.: Musikmedien zwischen offenem Angebot und musikerzieherischem System, in: Musikpädagogische Forschung Band 2, hrsg. von K.-E. Behne, Laaber 1981, S. 134-163.
- Kleinen, G.: Massenmusik. Die befragten Macher, Wolfenbüttel 1983.
- Kleining, G.: Umriß zu einer Methodologie qualitativer Sozialforschung, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34, 1982, S. 224-253.
- Lange, S. K.: Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst (1942), Frankfurt am Main 1965.
- Merzen, K.: Inhaltsanalyse, Einführung in Theorie, Methode und Praxis. Westdeutscher Verlag Opladen 1983, speziell auch S. 334-345.
- Schütz, A.: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt (1932).
- Schütz, A.: Gesammelte Aufsätze I. Das Problem der sozialen Wirklichkeit, darin u. a. Symbol, Wirklichkeit und Gesellschaft (1955), Den Haag 1971.
- Suppan, W.: Der musizierende Mensch. Eine Anthropologie der Musik, Mainz 1984.
- ZUMA-Nachrichten Nr. 14, Mai 1984, über „Einige Anwendungsmöglichkeiten von TEXT-PACK“ (herausgegeben vom Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen e.V., Postfach 5969, 6800 Mannheim 1, Tel. 0621/18004-0).

Prof. Dr. Günter Kleinen, Am Lehester Deich 84 H, D-2800 Bremen 33