In: Helms, S./ Hopf, H./ Valentin, E. (Hrsg.): Handbuch der Schulmusik. Gustav Bosse Verlag Regensburg 1985, 65-93

Karl Hörmann

Grundlagen der Musikpsychologie und Musiksoziologie

I. Grundlagen der Musikpsychologie

1. Historische Entwicklung

Psychologie als Hilfswissenschaft des 1885 von Guido Adler zu Musikwissenschaft umbenannten Universitätsfachs Geschichte der Musik wurde von diesem neben den weiteren Teilgebieten Musiktheorie, Musikästhetik und Akustik der systematischen Musikwissenschaft, einem ebenfalls von Adler geprägten Begriff, zugeordnet.

Die Musik psychologisch zu begründen unternahmen seit jener Zeit Hugo Riemann, auf den Hans Joachim Moser ([4]1955) die Musikpsychologie zurückführt, mit den Schriften „Musikalische Logik" (1873) und „Die Lehre von den Tonvorstellungen" (1915), M. Pilo mit „Psicologia musicale" (1903, dt. 1906) und Ernst Kurth mit „Grundlagen des linearen Kontrapunkts" (1912) und „Musikpsychologie" (1931), womit dieses Wort erstmals erschien und sich seither gegen Welleks (1933) berechtigten Einwand, daß dieser Begriff keineswegs auf den von Kurth beschriebenen Gegenstand zutreffe, durchgesetzt hat. Tatsächlich läßt sich Kurths Lehre auf die Philosophie Schopenhauers zurückführen. In Anlehnung an Kurth liegt denn auch für den Musikhistoriker Moser das Charakteristische der Musikpsychologie darin, daß „das innere Klangbewußtsein, die geistige Deutung gedachter Musik den Ausgangspunkt bildet: man ‚hört mit dem Willen' " (1955, 845). Gleichwohl sieht der Gestaltpsychologe Albert Wellek in Kurths Schrift den Beginn der Musikpsychologie. Ihm zufolge ist die Musikpsychologie die Anwendung der gesamten Psychologie einschließlich der Gehörpsychologie (wie er (1961a) die damalige Tonpsychologie umbenennt, d. V.), insbesondere aber der Kulturpsychologie, auf die Musik als Kulturgebilde, als objektiv geistige Kultur (1961b, 1149). Nicht selten wird die Akustik der Musikpsychologie zugeordnet (eine Affinität zur Musikpsychologie läßt z. B. Roederers Schrift „Physikalische und psychoakustische Grundlagen der Musik" (1977) erkennen). Da im Unterschied zu dem Werk „Die Lehre von den Tonempfindungen" (1863) des Mediziners, Physiologen und Physikers Hermann von Helmholtz, einem wichtigen Pionier auf dem Gebiet der Akustik, Carl Stumpf mit seinen beiden Bänden „Tonpsychologie" (1883/1890) einerseits philosophisch orientiert ist – die Psychologie galt wie die Pädagogik bis nach dem 2. Weltkrieg als Disziplin der Philosophie –, er andererseits aber

auch Urteile untersucht – ein wesentliches Kennzeichen der empirischen Psychologie –, läßt de la Motte-Haber die Musikpsychologie mit ihm beginnen. Ihr zufolge ist die Musikpsychologie „keine eigenständige Disziplin. Ihr Gegenstand, das Verhalten, und ihre Methode, das Experiment, weisen sie als Teil der Psychologie aus" (1972, 10). Wie die Durchsicht der Literatur zur Musikpsychologie zeigt, trifft eine solche Definition jedoch nur auf diejenigen Musikpsychologen zu, die sich an die Verhaltenspsychologie anlehnen. In dieser aber hat das Erlebnis keinen wissenschaftlich akzeptierbaren Stellenwert, was erklärt, daß in einer solcherart verstandenen Musikpsychologie Fragen nach Gefühlen, Empfindungen und Erlebnisweisen allenfalls kaschiert gestellt werden. Hinzu kommt außerdem der vielsagende Umstand, daß die Psychologie selbst von der ihr zugedachten Teildisziplin keinerlei Notiz nimmt:

> „C. Stumpf war wohl der letzte, der in beiden Bereichen gleichermaßen akzeptiert war (Wellek ist allerdings zusammen mit Révész eine Ausnahme), namhafte Entwicklungs- und Sozialpsychologen wie H. Werner, W. Köhler, K. Lewin haben als Stumpf-Schüler am Anfang tonpsychologische Studien veröffentlicht, sich dann aber mehr und mehr von Ton- und Musikpsychologie abgewandt. Heute sucht man namhafte Psychologen in musikpsychologischen Bibliographien der Gegenwart umsonst. Das monumentale zwölfbändige Handbuch der Psychologie schweigt zur Musikpsychologie (von einigen spärlichen Hinweisen in Band 5 „Ausdruckspsychologie" und Band 6 „Psychologische Diagnostik" abgesehen). Zentrale Figuren psychologischer Schulen beziehen die Musik nicht in ihre Systeme mit ein (Freud, Piaget und die meisten Lern-Theoretiker)" (Jahnke 1976).

Es ist daher angebracht, gegenüber der reduktionistischen, einseitigen Auffassung von de la Motte-Haber einer umfassenden Position den Vorzug zu geben. Schließlich ist auch aus dem Schrifttum zu diesem Gebiet unschwer zu erkennen, daß als Gegenstand der Musikpsychologie sowohl die Musik selbst als auch alles psychische Geschehen, das mit Musik zusammenhängt, einschließlich der Gefühle, angenommen werden muß. Musikpsychologie ist demnach eine Wissenschaft „zwischen den Stühlen". Es lassen sich nämlich zwei Pole unterscheiden, von denen der eine – meist von der Seite der Musik her – sich mit dem in der Musik beschlossenen psychischen Geschehen beschäftigt („Psychologie der Musik" als Lehre vom musikimmanenten psychischen Geschehen und ihre Anwendung zur Psychomusik, der Suche nach spezieller Musik mit psychischer Wirkung, z. B. musiktherapeutische Musik), der andere Pol aber – mehr von der Seite der Psychologie her – sich mit dem musikbedingten psychischen Geschehen in seinen vielfältigen Spektren befaßt („Musikpsychologie" als Lehre vom musikbezogenen und -bedingten psychischen Geschehen und ihre Anwendung in Pädagogik, Therapie, Werbung und Arbeit).

Musikpsychologie kann demnach auch als die Lehre vom Wechselverhältnis zwischen musikalischem Ausdruck und der mit ihm verbundenen „gefühlsmäßigen Stellungnahme" (Rohracher 1969, 118), dem Eindruck, definiert werden.

Die Ausdruckspsychologie versteht unter dem Begriff *„Ausdruck"* die „Erscheinung beliebiger personaler Wesenszüge und -zustände; diese erscheinen in beliebigen personalen Ausdrucks-Medien" (Buser 1973, 10). Nach Lavater, der „die Lehre vom Ausdruck erstmals zu einer selbständigen Wissenschaft zu erheben (versuchte)" (Buser, 26), zählen zum Ausdruck auch „personabgelöste Erscheinungen" wie die Handschrift und „Kunstwerke, die seien wie die Physiognomien der Künstler" (Buser, 45). Diese Auffassung vertritt auch Klages mit seiner „Formel, die das Ausdrucksprinzip zum Behuf der Anwendung handlicher mache. Der Ausdruck ist ein Gleichnis der Handlung" (Buser, 112).

Da ein wesentliches Merkmal der Musik darin besteht, daß sie vom Menschen organisiert ist (Gieseler 1975, 10), hat sie im Sinne Lavaters und Klages als „personales Ausdrucks-Medium" und tatsächlicher Bedeutungsträger und nicht nur als indifferenter akustischer Reiz und potentieller Bedeutungsträger (Allesch 1982, 124) zu gelten. In ihrem „Sinn", der sich in der musikalischen Materialität manifestiert, ist der „Gehalt" konkretisiert (Eggebrecht 1979).

Der *Eindruck* bezieht sich auf das mit Musik umgehende Subjekt, (das sich seinerseits ausdrückt). Diese Seite wird je nach Anleihe an psychologische Richtungen mit unterschiedlichem Sprachgebrauch gesehen. In der älteren geisteswissenschaftlichen Terminologie wird sie Erlebnis oder Wirkung genannt. Die behaviouristischen Richtungen sprechen vom Verhalten, einer beobachtbaren Reaktion, die durch Reize bedingt ist. Die kognitive Psychologie dagegen betont die gedankliche Wahrnehmungsverarbeitung und sieht auch emotionale Prozesse vorwiegend als kognitive Stellungnahmen. Die Handlungstheorie hebt den Zusammenhang von „Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit" hervor; ihr zufolge ist Eindruck das sinnlich vorbewußte Affiziertsein von einem Ereignis (Leont'ew 1977). Die wegweisenden Erkenntnisse der Hirnforschung eröffnen gegenwärtig neue Möglichkeiten zur Erklärung der Wirkung von Musik (Watzlawick 1977, Young 1983). Die folgenden Grafiken mögen die Reichhaltigkeit des Spektrums der Musikpsychologie hinsichtlich ihrer beiden Pole veranschaulichen.

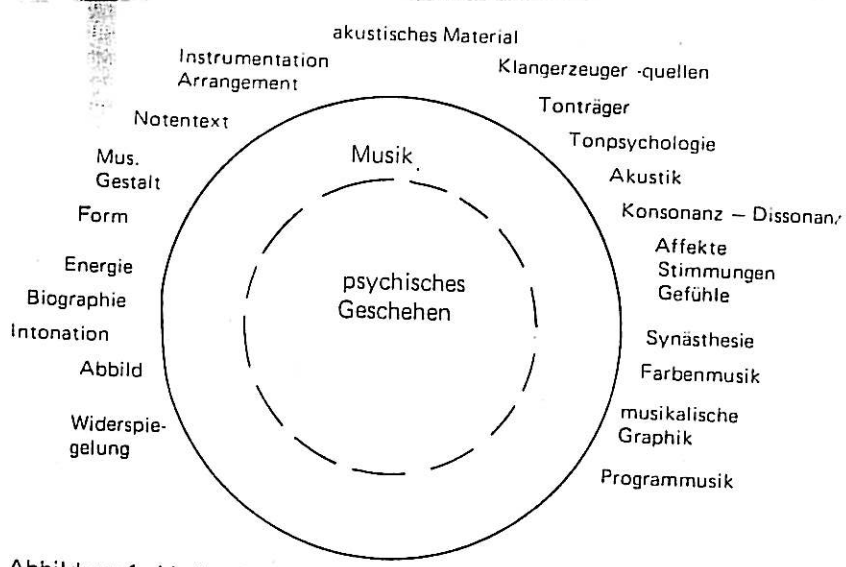


Abbildung 1: Merkmale musikimmanenten psychischen Geschehens

2. *Musikpsychologie als Lehre vom musikimmanenten psychischen Geschehen*

In Abbildung 1 sind solche Bereiche aufgeführt, die das in der Musik beschlossene Psychische betreffen. Als potentielle Träger von Psychischem kommen alle Komponenten der Musizier- und Kompositionspraxis, also das gesamte musikalische Material, seine Elemente, Substanzen, Kombinationen und deren horizontale und vertikale Verflechtungen in Frage. Neben der Betrachtung ihrer Konkretion und Individuation unter Berücksichtigung der historisch bedingten Norm und Funktion einer Komposition (Eggebrecht 1979) erstreckt sich eine psychologische Analyse auch auf die Instrumentenbehandlung in einem Musikstück eines bestimmten Stils einer spezifischen Gattung und Epoche. Ebenso spielen die akustischen Manipulationen bei der Interpretation im Konzertsaal bzw. im Aufnahmestudio eine entscheidende Rolle.

Die Dechiffrierung des Psychischen im Musikalischen und seiner Verdinglichung in den musikalischen Komponenten wirft Fragen auf: – nach der „Wahrnehmung des musikalischen Materials und der musikalischen Syntax" (Faltin 1979); – nach den in einem Musikstück enthaltenen Stimmungen (überdauernden Grundeinstellungen), Erlebnistönungen und

Affekten (momentanen Gefühlsaufwallungen) (nach Ewert 1965); – nach der musikalischen Gestalt und Übersummenhaftigkeit der Teile (Gestalt- und Ganzheitspsychologie um 1890); – nach dem Biographischen von Komponisten und Interpreten (z. B. Böhme 1979 über die Persönlichkeitsspezifik des Werkes von Schumann – oder Glinski 1973 zur erotischen Beladenheit der Musik Chopins); – nach der „Form als musikalischem Prozeß" (Assafiew 1925); – nach der psychischen Energie der Klangmaterie (Kurth 1931); – nach den Schein- und Auffassungskonsonanzen (Riemann 1914); – nach den physikalischen Eigenschaften der Schallquellen und Klangerzeugnisse (Roederer 1977) u. a. m.
Die Grenzen zur Akustik und Musikästhetik sind fließend (Wellek 1961, 1024–1036).

In seiner experimentalpsychologischen Untersuchung stellt Faltin als Konstituentien für Musik lediglich die fünf Grundkategorien der musikalischen Syntax Identität, Ähnlichkeit, Kontrast, Unähnlichkeit und Verschiedenheit auf, „über die das Bewußtsein verfügen muß, wenn Töne als musikalische Sinnzusammenhänge aufgefaßt werden sollen." Musik vermittelt ihm zufolge „primär syntaktische, das heißt tektonisch-strukturelle Intentionen ... Die eigentliche Botschaft, die die Musik ‚übermittelt' – wenn sie überhaupt etwas ‚übermittelt' –, ist die ‚Botschaft' über sich selbst, ist also selbst Musik" (1979, Umschlag).

Diese Haltung erinnert an die radikal puristische des Bruckner-Gegners Hanslick; sie entspricht am ehesten noch dem distanziert-strukturellen Hören im Sinne Adornos. In einer solchen Musikpsychologie, lediglich als Psychologie der kompositorischen Faktur von Musikwerken aufgefaßt, nicht aber auch als Lehre vom musikbedingten psychischen Geschehen, bleiben Gefühle und damit der gesamte subjektive Anteilskomplex im Umgang mit Musik ausgespart:

> „Eine Musikpsychologie, die sich ernst nimmt, wird sich wohl kaum als eine Gefühlspsychologie ausgeben wollen, sondern unterscheidet streng zwischen dem psychischen Vollzug des tönenden Geschehens und etwaigen Gefühlen, die sich daran knüpfen" (Faltin 1978, 136).

3. *Emotions- und Musikpsychologie*

Die Psychologie hat es mit den Gesetzmäßigkeiten, Entstehungs- und Veränderungsbedingungen der zwei Momente des tätigkeitsregulierenden Bewußtseins, dem Erleben (dem Innesein und dem Psychischen des Wissens) und Verhalten (der Bewußtseinsexternalisierung) zu tun (nach Rubinstein 1977 und Clauß 1978). Hierzu gehören Fragen nach der menschlichen Physis und ihrer Entwicklung (z. B. Nervensystem, Sinnes-

organ, Gehirn, Vererbung und Reifung), nach der Wahrnehmung, dem Lernen und Denken, der Motivation, Emotion, Persönlichkeit und ihren Störungen sowie nach den Beeinflussungsmöglichkeiten von Individuen und Gruppen (z. B. Musiktherapie).

Gebiete der Psychologie werden in der Musikpsychologie auf den spezifischen Inhalt Musik bezogen. Die folgende Stichwortübersicht von Jahnke (1976) möge dies verdeutlichen:

„Psychologie –	Musik –
Wissenschaft vom Verhalten/Erleben	Bereich musikalischen Verhaltens/Erlebens
Wahrnehmungspsychologie	musikalisches Wahrnehmen, Erleben
Begabung (Anlage/Umwelt)	Musikalität (Reifung/Sozialisation)
Kreativität	Psychologie des schöpferischen Musikers
Entwicklungspsychologie	Entwicklung des musikalischen Verhaltens/Erlebens
Ausdrucks-/Eindruckspsychologie	Musikalischer Ausdruck von ‚etwas'
Persönlichkeitspsychologie	mus. Eigenschaften? Dispositionen? Musikalitätstypen?
Psychopathologie, Therapie	Musikalität und Pathologie, Musiktherapie
Psych. (Test-)Diagnostik	Diagnose u. Prognose der Musikalität
Angewandte Psychologie (Klinik, Betrieb, Werbung, Pädagogik)	Musik in Therapie, Werbung und anderen Praxisbereichen"

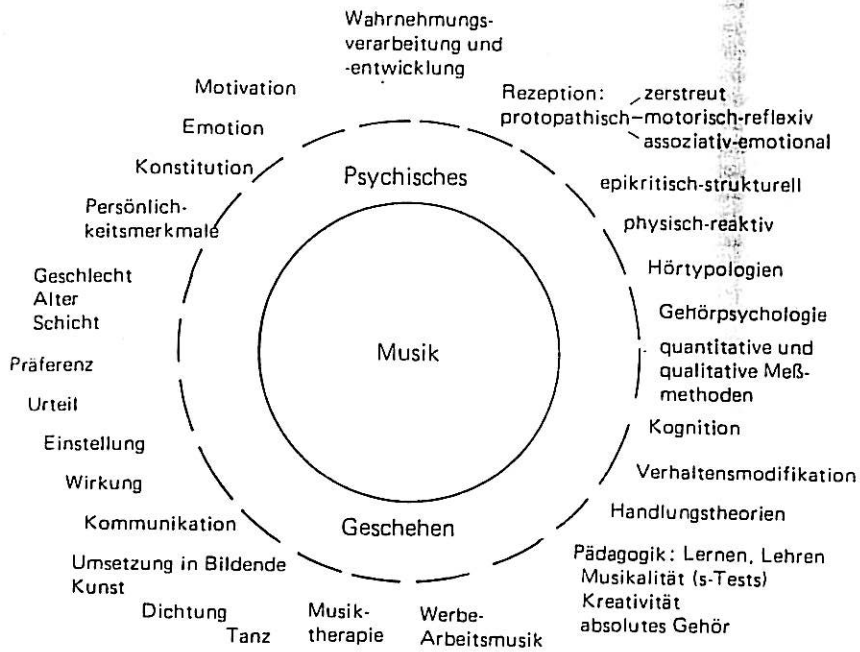


Abbildung 2: Gebiete und Variablen musikbezogenen psychischen Geschehens

Da im psychischen Geschehen die Emotionen eine zentrale Rolle spielen, die Musikpsychologie diese aber weitgehend vernachlässigt hat, seien die wichtigsten Gefühlstheorien in knappster Form vergegenwärtigt.

Alltagsbeobachtung:

Das Gefühl wird in der Reaktion des Körpers sichtbar (ich weine, weil ich traurig bin).

Physiologische Aktivierungstheorien:

- James/Lange (1890): Gefühle werden von bestimmten physiologischen Vorgängen in peripheren Organen ausgelöst (ich bin traurig, weil ich weine).
- Cannon (1928): Das emotionale Erlebnis ist Begleiterscheinung der Aktivität des vegetativen Nervensystems.
- Birbaumer (1975): Zumindest bei Kindern sind Emotionen primär physiologisch bedingt.

Ganzheits-/Gestaltpsychologie:

- Lewin (1926): Das psychische Feld ist durch Valenzen strukturiert.
- Metzger (^{2}1954): Gefühle sind Wesenseigenschaften.

Behaviorismus:

- Watson (1919): Eine Emotion ist eine vererbte Muster-Reaktion mit tiefgreifender Veränderung des Körpermechanismus.
- Skinner (1953): Gefühle sind genetische Produkte, vor allem aber Umweltsprodukte.

Cerebrale Emotionstheorien:

- Arnold (1960): Das Akzeptieren eines Gefühls hängt von der Bewertung einer Wahrnehmung nach ihrer Zuwendungs- oder Abwehrtendenz ab und ist mit physiologischen Korrelaten verbunden.
- Pribram (1967): Emotion ist das Ergebnis eines internen, neuralen Kontrollmechanismus', das nicht im Verhalten zum Ausdruck kommen braucht.
- Der Musiker, Neurophysiologe und Ingenieur Clynes (1977) stellte in Untersuchungen zum Fingerdruck fest, daß Gefühle (= sensorische Erfahrungen, „sentics") spezifische Eigenheiten in der motorischen Intensität und deren zeitlicher Dauer aufweisen.

Kognitive Theorien:

- Schachter/Singer (1962): Der physische Zustand wird anhand der Gefühlsbeladenheit der Umweltsituation kognitiv bewertet.
- Lazarus (1968): Mit der Neueinschätzung der wahrgenommenen Situation ändert sich die psychische Reaktion.
- Mandler (1975): Musikbox-Theorie: Ein ‚Knopfdruck' führt zur Erregung, aus den Umweltgefühlen werden Emotionen gewählt, aus ihnen resultiert das Verhalten.
- Plutchik (1980): Der ankommende Reiz wird bewertet, die Bewertung führt zu einer physischen Reaktion, die als Emotion erlebt wird; diese löst ihrerseits ein Verhalten aus, das eine bestimmte Funktion gegenüber der Folgekette hat.
- Lindsay/Norman (1981): Mit Hilfe früherer Erwartungen kognitiv erzeugte Erwartungen (konzeptuell gesteuerte Analyse) treffen auf Umweltgegebenheiten (datengesteuerte Analyse). Die kognitive Instanz bewirkt die Veränderung des biochemischen Zustands des Gehirns. Dies hat Auswirkungen auf das Nervensystem und beeinflußt den kognitiven Prozessor.

Handlungstheorie:

- Leont'ew (1977): Der Wahrnehmungsprozeß läuft in den ineinandergeschachtelten Dimensionen von Tätigkeit, Handlungen und Operationen ab. Emotionen spielen die Realisierung eines Motivs in der Tätigkeit unmittelbar wider.

Hemisphärentheorie:

- Watzlawick (1977), Young (1983): Meist wird in der rechten Hirnhälfte die ganzheitliche Verarbeitung von Informationen zur nichtsprachlichen, räumlichen und künstlerischen Vorstellung vollzogen.

Aus der Gegenüberstellung der Emotionstheorien geht hervor, wie sich die Theorien in kurzer Zeit ablösen. Ob sich ein Konsens herausstellen wird, ist derzeit noch nicht abzusehen:

> „Emotionen führen in der Psychologie ein Schattendasein. Ihre Behandlung wird in der Allgemeinen Psychologie zumeist schamhaft in Hand- und Lehrbüchern in dem weiten Feld der Motivationsforschung versteckt. Man könnte mit einer gewissen Berechtigung behaupten, die Gefühle seien zwar der ‚psychologischste' aller Gegenstände, weil sich im Gefühlsleben Psychisches gewissermaßen in Reinkultur ausdrückt, ohne durch Rationalität überformt oder durch Rationalisierung untergraben zu sein. Dennoch ist die Theoriebildung gerade auf dem Gebiet der Emotionen am weitesten von psychologischen Konstrukten entfernt: Die Emotionspsychologie ist – betrachtet man die Geschichte der Psychologie – das ursprünglichste Arbeitsgebiet der physiologischen Psychologen, die die Gefühlswelt als das subjektivste aller psychischen Phänomene durch objektive, nicht-psychologische Meßmethoden anzugehen versuchten. Daß damit der Inhalt dessen, was ein Gefühl ist, leicht auf der Strecke bleibt, ist nicht verwunderlich, und viele Lehrbuchautoren (so etwa Cofer 1975) scheuen sich auch dementsprechend, Emotionen überhaupt zu definieren" (Kleiber/Stadler 1981, 87).

Es wundert daher nicht, daß die als Teildisziplin der Psychologie sich verstehende Musikpsychologie sich um die Entwicklung von Gefühlstheorien erst ansatzweise kümmert (Behne 1982, 125).

4. *Musikpsychologie als Lehre vom musikbezogenen psychischen Geschehen*

Abbildung 2 zeigt die Vielfalt an musikbedingtem psychischen Geschehen im Hinblick auf Gebiete der Forschung und Anwendung seiner Phänomene. Im wesentlichen wird hierbei nach den musikalischen Wirkungs- und Erlebnisweisen gefragt und die praktische Verwertung dieser Erkenntnisse nach unterschiedlichen Interessen angestrebt. Musik-Wirkungen und Reaktionen auf Musik lassen sich in drei Kategorien einteilen:

– *„Adäquate Verhaltensweisen" (Adorno 1968, 15)*

Die vom Komponisten in der Konfiguration des musikalischen Materials gestalteten musikimmanenten Bedeutungen werden zu jedem Zeitpunkt ihres Erklingens in ihren Einzelaspekten wie auch in ihrer Gesamtheit als gemeinte Wirkungen möglichst adäquat apperzipiert (musikkongruente Wirkung). Allerdings können die musikalischen Qualitäten einer Komposition in künstlerischen Interpretationen unterschiedlich gewichtet werden, was die Art der Wirkung beeinflußt. Wegen seiner maßgeblichen Rolle für die spontane Wertung (Kleinen 1968) ist dabei das klangliche Kolorit, vor allem auch die durch Effektinstrumente in der Rock- und

Popmusik bedingte akustische Raumdekoration (Hörmann/Kaiser 1982), besonders zu beachten.

Von musikanaloger Wirkung kann gesprochen werden, wenn kognitive, psychovegetative und assoziative Reaktionen im wesentlichen dem vom Komponisten im musikalischen Kontext angelegten Ausdrucksgehalt entsprechen.

– *„Widersinnige Reaktionen auf Musik" (Alvin 1984, 125)*
Wenn die musikimmanent intendierte Wirkung in ihr Gegenteil umschlägt (kontrastierende Musikwirkung), deutet ein solches Ergebnis auf einen unsachgemäßen Umgang mit Musik hin. So etwa kann eine Person im „überdrehten" Zustand aktivierend gemeinte Rockmusik aufgrund der Geordnetheit ihrer musikalischen Struktur, aber auch wegen ihres Freizeit- oder Oppositionscharakters als entspannend erfahren. Ein Kranker und nervlich Überreizter dagegen empfindet selbst leiseste, beruhigend angelegte Musik als störend.

– *Außermusikalisch bedingte Musikwirkung*
Musik eignet sich als Medium zur Projektion außermusikalisch verursachter Empfindungen ebenso wie als Mittel zum Transport irgendwelcher Absichten. Musik kann z. B. als Status- und Gruppensymbol fungieren, mit einem Werbetext unterlegt zum Kauf anreizen oder wie Jugendphotos Erinnerungen auslösen.

Abbildung 3 verknüpft ergo- und trophotrop (aktivierend und entspannend) gestimmte Musik mit der Beeinflussung des vegetativen Nervensystems und ihrer kognitiven Wertung in Abhängigkeit von der Situation des Musikhörers. Unter der letzten Rubrik sind die erwarteten Handlungsperspektiven eingetragen. In Klammern stehen die zustandsberücksichtigenden musikbezogenen, erlebnisintensivierenden Maßnahmen des Lehrers bzw. Therapeuten. Nach dem Iso- und Levelprinzip soll der Hörer mit der seinem Zustand entsprechenden Musik abgeholt bzw. mit Hilfe von Musik in eine andere Stimmung versetzt werden (Schwabe 1980).

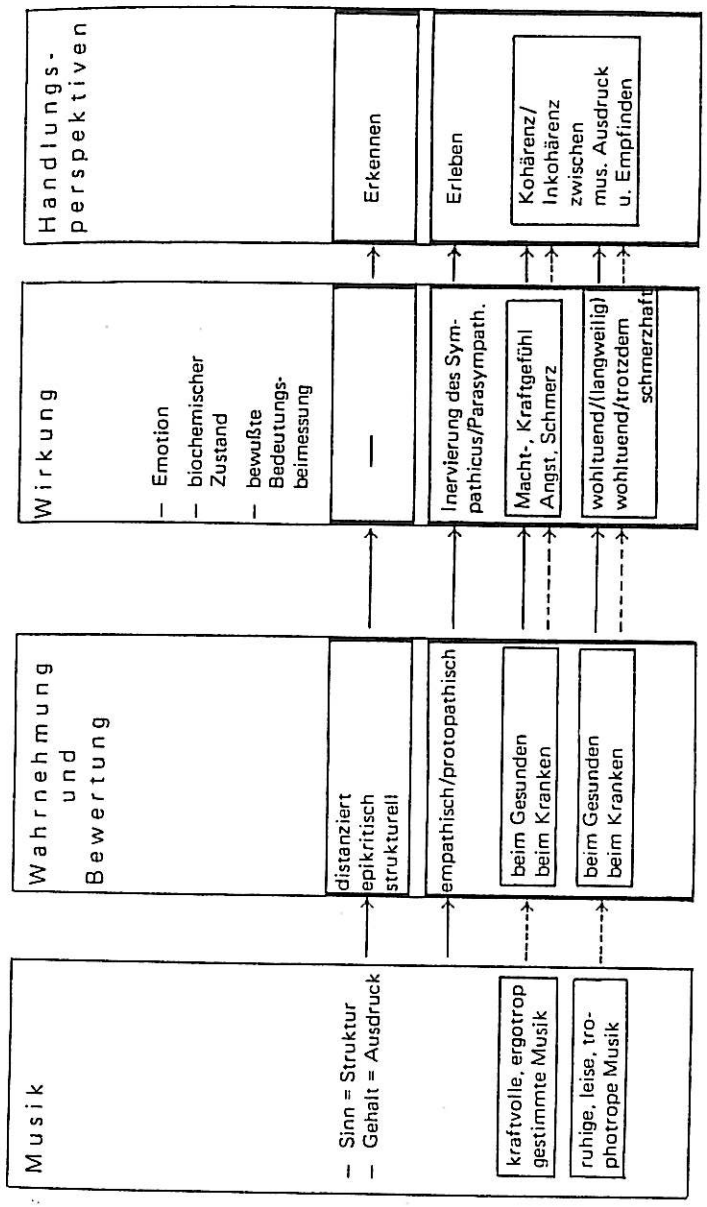


Abbildung 3: Musikimmanente Wirkungsweisen

5. *Leitlinien einer psychologisch fundierten Musikdidaktik*

Das Musikerleben, definiert als Verstehen der Erscheinungen und Bedeutungen musikalischen Ausdrucks und als psychovegetatives Fühlen der durch Musik bedingten Gefühle, zu steigern, ist eine der wichtigsten Aufgaben der Musikerziehung. Es ist gleichzusetzen mit Motivation. Motivation hat ja die Bedeutung von ‚bewegen' und ‚erregen' in sich beschlossen (zur Etymologie von Musik, Motivation und Emotion siehe Hörmann 1977 und 1978). In den meisten Emotionstheorien ist denn auch das physiologische Aktivierungsniveau von besonderer Bedeutung. Auch in der kognitiven Emotionstheorie, deren Kennzeichen das Bewerten einer Errung ist, wird darauf hingewiesen (Schachter/Singer, Arnold, Lazarus). Mit Seligman (1980), Maultsby (1980) und Leont'ew (1977) ist die praktische Erfahrung vor dem bloßen Wissen um einen Effekt zu betonen. In Anlehnung an Birbaumer (1975), wonach die physiologische Aktivierung bei Kindern auf jeden Fall für Emotionen maßgebend ist, stellt sich Motivation im Musikunterricht daher am ehesten bei der musikbezogenen Handlung ein. Das so erfahrene psychophysische Musikverstehen reduziert sich beim Erwachsenen zum „probeweisen Handeln" (Freud). Dieses, besonders beim bloßen Hören von Musik, behindert den Lehrer in seinem Bemühen um ein adressatenorientiertes Verstehen und Beeinflussen der Musikwahrnehmungsverarbeitung.

Die außermusikalisch bedingte Musikwirkung läßt sich durch direktes Fragen leicht feststellen, nicht aber ohne weiteres die individuell besondere Perspektive bei der Rezeption eines musikalisch komplexen, ja in der Zeit verlaufenden Prozesses. Der eine reagiert mehr auf eine bestimmte Melodieführung, der andere spricht eher auf gewisse Rhythmen an usw. Inwieweit dabei mehr eine „handschriftliche" (von den persönlichen Eigenheiten bestimmte) oder mehr eine „interpretierende" (vom Gegenstand her verursachte) „Gebärde" (Pfleiderer 1932) vorliegt, kann ohne musikzentrierte Aktivierung nicht diagnostiziert und somit auch nicht fördernd oder korrigierend beeinflußt werden.

In einer psychologisch begründeten Musikerziehung sollen daher alle Sinne beteiligt werden (Hörmann 1980a), wie das Koordinatensystem von Subjekt- und Objektbezogenheit (x-Achse) und Wirkungspolen „zwischen Andacht oder Tanz" (Goethe) (y-Achse) in Abbildung 4 zeigt. Die Aktivierung braucht also nicht nur über das gestisch-pantomimische Mitgestalten während und nach der Musikwahrnehmung zu erfolgen (Hörmann 1977). Eine Variante dieser ergiebigen Möglichkeit stellt das Zeichnen während und im Anschluß an das Musikhören dar. Es aktiviert nicht

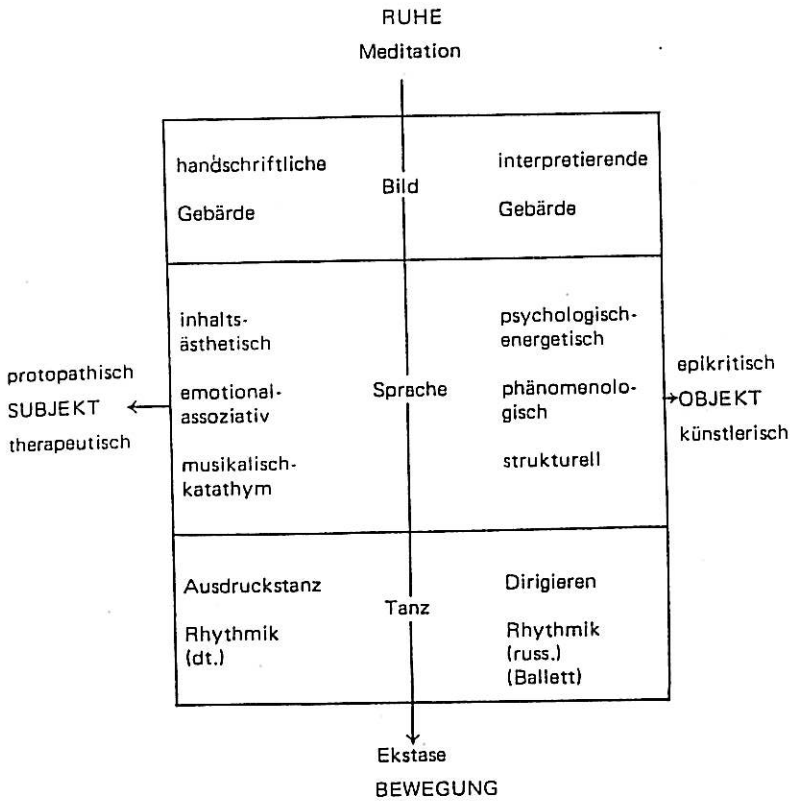


Abbildung 4: Musik zwischen ihren Wirkungspolen „Andacht oder Tanz" (Goethe) und ihren subjekt- und objektbezogenen Zugangsweisen

nur das genaue Hinhören und das Erleben und Erkennen der gestisch ausdrückbaren und subjektiv-projektiven Gefühle; das Herstellen von Bleistiftzeichnungen und das Zuordnen von Gefühlsgraphiken ersetzt beispielsweise die bloße Gefühlsbeschreibung und Inhaltsassoziation in der „wahrnehmungsbezogenen Musikanalyse" (Hörmann 1981a).

Als gesichert gelten auch die Beziehungen zwischen Musikurteil und Farbvorstellungen sowie deren alters- und geschlechtsspezifischen Besonderheiten (Hörmann 1982a), die der mit Methoden der empirischen Sozialforschung vertraute Lehrer in einem persönlichkeitsspezifischen Unterricht zu berücksichtigen guttut. Gruppierungsverfahren etwa erlauben die Zusammenstellung von Schülergruppen (bzw. Patientengruppen in der Musiktherapie) mit denselben oder – je nach angestrebtem Ziel – heterogenen Bedingungen und Einstellungen und ermöglichen damit eine gezielte Didaktik (bzw. Behandlung).

6. Methoden in der Musikpsychologie

Kenntnisse von Methoden der empirischen Sozialforschung jedoch dürften bei den Musiklehrern nicht vorhanden sein. Anscheinend sieht es auch unter Musikpsychologen nicht sehr viel besser aus. Den in der klinisch-therapeutischen Arbeit tätigen Psychologen Böttcher & Kerner (1978) war es aufgrund der vorliegenden musikpsychologischen Literatur nicht nur „nicht möglich, Gesetzmäßigkeiten zu finden, die für die theoretische Begründung und weitere Profilierung des musiktherapeutischen Handelns herangezogen werden können" (S. 5), sondern sie mußten auch feststellen, daß „die meisten Veröffentlichungen, die im weiteren Sinne dem Themengebiet „Musikpsychologie" angehören, keine Hinweise auf spezielle Methoden (enthalten), sie wurden offensichtlich ohne sie verfaßt. Sogar in den Standardwerken der Musikpsychologie sucht man in der Regel vergeblich nach einem Abschnitt über die angewandten und anwendbaren Forschungs- und Untersuchungsmethoden oder nach Erörterungen zur Forschungsmethodik" (S. 6).

Böttcher & Kerner kommt denn auch das Verdienst zu, aus musikpsychologischen Arbeiten, in denen die zugrundeliegenden Methoden einigermaßen ersichtlich waren, erstmals einen Überblick über musikpsychologische Forschungsmethoden zusammengestellt zu haben. Sie kamen auf die folgenden acht Methoden:

1. Die Methode der freien Assoziation. 2. Die Methode der doppelten Beschreibung. 3. Die Befragungsmethode. 4. Die Beurteilungsmethode mit vorgegebenen Adjektiven. 5. Die Testmethode. 6. Das Polaritätenprofil (Unterpunkte: 6.1 Untersuchungen zum Erleben musikalischer Wahrnehmung. 6.2 Untersuchungen zum Erleben musikalischer Grundphanomene) 7. Die Kombinationsmethode. 9. Psychophysiologische und psychomotorische Methoden.

Zu ergänzen sind die philologisch ausgerichteten Methoden wie z. B. die hermeneutische, inhaltsästhetische, energetische (nach Kurth), formale, deskriptiv-strukturelle und (auch statistisch einsetzbare) inhaltsanalytische Methode.

Die auch in der psychologischen Forschung um sich greifende Unsitte, die Organisation der Untersuchung und die Auswertung der erhaltenen Daten einem Statistiker zu überlassen, der die Daten elektronisch verarbeitet, vom Untersuchungsgegenstand jedoch nichts versteht und somit aus der Unmenge möglicher Rechenprozeduren höchstens zufällig die dem Problem angemessene einsetzt, ist ein weiterer Grund zur Skepsis gegenüber statistischen Angaben. Die mitunter dickleibigen Arbeiten, die hauptsächlich aus weitläufiger Interpretation ohne Darlegung der Datengewinnung, -auswertung und ohne Zahlenangaben bestehen, lesen sich gelegentlich wie „Konzertführerweisen" (Pfitzner) ohne Notentext.

7. Konsequenzen für die Musiklehrerausbildung

Solange der angehende Musiklehrer nicht befähigt wird, analog zu Partiturleseübungen Zahlenangaben zu interpretieren und Forschungsprozesse nachvollziehen zu können, wird die Musikpsychologie schwerlich von ihrem Odium als Wissenschaft geheimnisvoll gebrauter Glaubensartikel loskommen.

Der Lehrer andererseits wäre mit einiger Übung in der Lage, situationsspezifische und problembezogene Tests zu konstruieren und auch seine Zensurengebung auf objektivere Grundlagen zu stellen, die möglichst Rückschlüsse auf die Breite musikalischer Interessen und auf den aktiven Umgang mit Musik zulassen sollten (Hörmann 1981). Die Zensurengebung auf das Musikerleben anzuwenden ist problematisch, da das Musikerleben zumeist einen nicht-intersubjektiven dynamischen Komplex darstellt, der unmittelbar mit der höchst subjektiven Eigenart, der Synthese von vielerlei Faktoren in der Entwicklung und der gegenwärtigen Situation eines Menschen zusammenhängt. Um zu vermeiden, daß mit der Musikzensur die Persönlichkeit bewertet und gestempelt wird, spricht vieles dafür, die Benotung vor allem auf die Kenntnisse auszurichten. Im Musikunterricht dagegen ist für eine Atmosphäre zu sorgen, in der sich der Schüler gelöst und vertrauensvoll musik-, selbst- und gruppenbezogen er-

leben (selbstfinden) und unter sachangemessenen fördernden Aktivierungsmethoden des Lehrers entwickeln kann (Hörmann 1981b).

Die rationale Ausrichtung des Musikstudiums an wissenschaftlichen Hochschulen kann daher durch das Instrumentalspiel, so unabdingbar dieses wegen der unmittelbaren Berührung mit Musik für den Musiklehrer auch ist, nicht ersetzt werden. Im Hinblick auf den Unterricht, wo die wenigsten Schüler Erfahrungen im instrumentalen Musizieren haben, ist ein erlebnisorientierendes Ausdrucks- und Diagnosetraining zu empfehlen. Im tänzerischen, zeichnerischen und malenden Interpretieren mit Musik lösen sich die Schüler von der Konsumhaltung. In der Umsetzung ihrer Musikwahrnehmung offenbaren sie auch ihre Rezeptionsprobleme wie z. B. 1. Musik gestisch und pantomimisch mit- und nachvollziehen können; 2. Sicht- und Umsetzungsweisen anderer übernehmen und verstehen können; 3. begreifen, daß nur Teilaspekte der Musik wahrgenommen werden und umgesetzt werden können — daß also in jedem Umsetzungsprozeß und -produkt zumindest etwas Richtiges steckt; 4. die selektive Wahrnehmung und Wertung als persönlichkeitsspezifische Perspektivensetzung einordnen können; 5. zwischen musikalischem Ausdruck und subjektiver Projektion unterscheiden können; 6. sich einzeln und zusammen mit der Gruppe vokal und instrumental ausdrücken können.

Um solche Ziele zu verwirklichen, muß der Lehrer aber eigene Erfahrungen auf diesen Gebieten gemacht haben. Erst dann wird er in der Lage sein, anstatt zu instruieren psychologisch ausgerichtet zu lehren, d. h. sowohl das musikbedingte psychische Geschehen zu akzeptieren und hinterfragend zu intensivieren als auch es in Einklang mit dem psychischen Gehalt einer rezipierten, produzierten oder reproduzierten Komposition zu bringen — zu der Beziehung also, die die subjektive Stellungnahme, der Eindruck, zu dem musikalischen Ausdruck, dem musikalischen Sinngefüge als dem Träger psychischer Bedeutung, hat.

Literatur:

(siehe auch Lit. Nr. 439–539)

Adler, G.: Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft. In: Vierteljahresschrift für Musikwissenschaft, Heft 1/1885

Adorno, Th. W.: Typen musikalischen Verhaltens. In: Einleitung in die Musiksoziologie, Frankfurt ^{2}1968, 12–30

Allesch, Ch. G.: Das Musikerleben als personaler Gestaltungsprozeß. In: Harrer, G. (Hg.): Grundlagen der Musiktherapie und Musikpsychologie, Stuttgart ^{2}1982, 123–152

Alvin, J.: Musiktherapie, München/Kassel 1984

Arnold, M.: Emotion and personality, New York 1960 (2 Bände)

Assafjew, B.: Die musikalische Form als Prozeß, Berlin (1930) 1976

Behne, K.-E.: Musik — Kommunikation oder Geste? In: ders. (Hg.): Musikpädagogische Forschung, Band 3: Gefühl als Erlebnis — Ausdruck als Sinn, Laaber 1982, 125–143

ders.: Der Einfluß des Tempos auf die Beurteilung von Musik, Köln 1972

Birbaumer, N.: Physiologische Psychologie, Berlin 1975

Böhme, G.: Medizinische Porträts berühmter Komponisten, Stuttgart 1979

Böttcher, H. F./Kerner, U.: Methoden in der Musikpsychologie, Leipzig 1978

Boetticher, W.: Robert Schumann, Berlin 1941

Buser, R.: Ausdruckspsychologie, München 1973

Cannon, W. B.: Bodily changes in pain, hunger, fear and rage, New York 1929

Clauß, G. u. a. (Hg.): Psychologie. In: dies.: Wörterbuch der Psychologie, Leipzig 1978, 416–423

Cofer, C.: Motivation und Emotion, München 1975

Clynes, M.: Sentics — The Tonse of Emotion, New York 1977

Eggebrecht, H. H.: Sinn und Gehalt, Wilhelmshaven 1979

Ewert, O.: Gefühle und Stimmungen. In: Thomae (Hg.): Hb. der Psychologie, Band 2/II, Göttingen 1965, 229–271

Faltin, G.: Zur Psychologie des ästhetischen Urteils. In: Mf., H. 2/1978, 135–160

ders.: Phänomenologie der musikalischen Form, Wiesbaden 1979

Gieseler, W.: Komposition im 20. Jahrhundert, Celle 1975

Glinski, M.: Chopin. Letters to Delphina, Toronto 1973

Helmholtz, H. v.: Die Lehre von den Tonvorstellungen, Braunschweig 1862

Hörmann, K.: Studie zur Motivation im Musikunterricht. Ein Beitrag zur Didaktik des psychophysischen Musikverstehens, Regensburg 1977

ders.: Bewegung und Musik. In: Gieseler, W. (Hg.): Kritische Stichwörter Musikunterricht, München 1978, 54–59

ders.: Zur empirischen Erforschung und pädagogischen Intensivierung musikästhetischen Empfindens. In: ZfMP Heft 11, 1980a, 135–141

ders.: Synästhetische Komponenten der Musikanalyse. In: Behne, K.-E. (Hg.): Musikpädagogische Forschung, Band 1, Laaber 1980b, 127–145

ders.: Wahrnehmungsbezogene Musikanalyse, Wolfenbüttel 1981a

ders.: Rhythmisch-musikalische Selbsterfahrung in der Gruppe. In: Meyer, E./Weber, A. (Hg.): Aktivierung von Gruppenprozessen in pädagogischen Feldern, Paderborn 1981b, 273–291

ders.: Musikwahrnehmung und Farbvorstellung, Weil 1982a

ders.: Musikleistungstests und Zensurengebung. In: ZfMP Heft 17, 1982b, 77–87

ders.: Musiktherapie. In: Bastine, R. u. a. (Hg.): Grundbegriffe der Psychotherapie, Weinheim 1982c, 243–245

Hörmann, K./Kaiser, M.: Effekte in der Rock- und Popmusik, Regensburg 1982

Jahnke, J.: Paper zum Seminar „Probleme der Musikpsychologie" (zusammen mit Hörmann), Freiburg, WS 1976/77

James, W.: The principles of psychology, New York 1890

Kleiber, D./Stadler, M.: Emotionale und kognitive Handlungstheorien. In: Queckelberghe, R. v./Eickels, B. v.: Handlungstheorie und kognitive Theorie, Tübingen 1981.

Kleinen, G.: Experimentelle Studien zum musikalischen Ausdruck. Diss. phil. Hamburg 1968.

Kurth, E.: Grundlagen des linearen Kontrapunkts, Bern 1917

ders.: Musikpsychologie, Berlin 1931

Lazarus, R. S. u. a.: Ansatz zu einer kognitiven Gefühlstheorie. In: Birbaumer, N. (Hg.): Neurophysiologie der Angst, München ^{2}1978, 158–183

Leont'ew, An. N.: Tätigkeit, Bewußtheit, Persönlichkeit, Stuttgart 1977

Lewin, K.: Vorsatz, Wille und Bedürfnis. In: Psychologische Forschung 7/1926, 294–385

Lindsay, P. H./Norman, D. A.: Einführung in die Psychologie. Informationsaufnahme und -verarbeitung beim Menschen, Berlin 1981

Mandler, G.: Denken und Fühlen. Zur Psychologie emotionaler und kognitiver Prozesse, Paderborn 1979

Maultsby, M. C.: Emotionale Umerziehung. In: Ellis, A./Grieger, R. (Hg.): Praxis der rational-emotiven Therapie, München 1980, 192–210

Metzger, W.: Psychologie, Darmstadt ^{2}1954

Meyer, L. B.: Emotion and Meaning, Chicago 1956

Moser, H.: Musikpsychologie. In: ders. (Hg.): Musiklexikon Bd. 2, Hamburg ^{4}1955, 845

Motte-Haber, H. de la: Musikpsychologie, Köln 1972

Pfleiderer, W.: Die Geburt des Bildes. Entwicklung und künstlerische Bedeutung der Kinderzeichnung, Stuttgart 1930

Pilo, M.: Psicologia musicale, Mailand 1903 (dt.: Psychologie der Musik. Leipzig 1906)

Plutchik, R.: Emotion. A Psychoevolutionary Synthesis, New York 1980.

Pribram, H. H.: The new neurology and the biology of emotion. In: American. Psychologist 22, 1967, 830–838

Rauhe, H.: Popularität in der Musik, Karlsruhe 1974

Rauhe, H./Revers, W. J.: Musik – Intelligenz – Phantasie, Salzburg 1978

Riemann, H.: Musikalische Logik, Göttingen 1873

ders.: Die Lehre von den Tonvorstellungen, Petersburg 1914/15

Roederer, J. G.: Physikalische und psychoakustische Grundlagen der Musik, Berlin 1977

Rohracher, H.: Kleine Charakterkunde, Wien ^{12}1969

Rubinstein, J. L.: Grundlagen der allgemeinen Psychologie, Berlin 1977

Schachter, S./Singer, J. E.: Cognitive, sozial und psychological determinants of emotional state. In: Psych. Review 69, 1962, 379–399

Schwabe, Ch.: Methodik der Musiktherapie und deren theoretische Grundlagen, Leipzig 1980

Seligman, M. E. P.: Erlernte Hilfslosigkeit, München 1980

Skinner, B. F.: Science and human behaviour, New York 1953

Stumpf, C.: Tonpsychologie, Leipzig 1883/90

Watson, J. B.: Psychology from the standpoint of a behaviorist, Philadelphia 1919

Watzlawick, P.: Die Möglichkeit des Andersseins, Bern 1977

Wellek, A.: Musikpsychologie. In: Blume, F. (Hg.): MGG, Bd. 9, 1961b, 1148–1169

ders.: Musikästhetik psychologisch. In: MGG, Bd. 9, 1961a, 1023–1034

ders.: Rezension zu Kurth (1931). In: Acta Musicologica IX, 1933

ders.: Gehörpsychologie. In: MGG, Bd. 4, 1955, 1571–1609

Young, A. G. (Ed.): Functions of the right cerebral hemesphere, London 1983

II. Grundlagen der Musiksoziologie

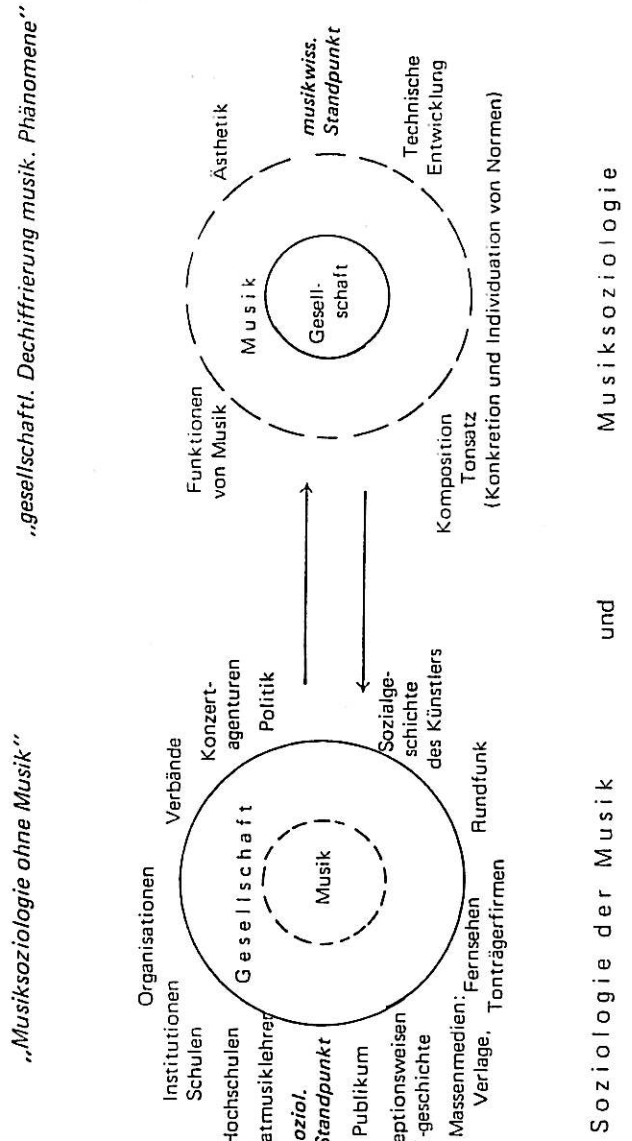
Wie die Musikpsychologie kann auch die Musiksoziologie als eine Wissenschaft „zwischen den Stühlen" angesehen werden. Auch hier liegt die Konfusion, was denn nun unter Musiksoziologie zu verstehen sei, in der unterschiedlichen Inanspruchnahme des Begriffs begründet. Wird das Kompositum in seine Bestandteile zerlegt und wiederum anders verbunden (wie z. B. Werbemusik—Musikwerbung), läßt sich die unter diesem Begriff firmierende Vielfalt von Aspekten einigermaßen sachgerecht ordnen. So ergibt die wörtliche Übersetzung von Musiksoziologie die Lehre von der Gesellschaft, die mit Musik zu tun hat, und zwar in zweierlei Hinsicht: ideographisch ausgerichtet in ihrer historischen Dimension als Sozialgeschichte der Musik, nomothetisch orientiert in ihrer auf empirisch-statistische Erhebung von gesellschaftlichen Variablen in bezug zu Musik angelegten Systematik. Soziologie der Musik dagegen meint die Lehre von der gesellschaftlichen Gebundenheit von Musik; Musik wird hier als Träger von Gesellschaftlichem untersucht. In diesen Begriffsvarianten spiegelt sich die Partizipation von Musiksoziologie an der Soziologie, Musikwissenschaft und Musikpraxis wider. Die folgende Graphik diene zur Verdeutlichung des Wechselverhältnisses der beiden Pole. (s. Seite 85)

In die beiden Zielrichtungen der Grafik teilt auch Kneif (1971, 30) die Musiksoziologie ein.

> „Erstens ist sie eine ‚spezielle Soziologie' (Leopold v. Wiese), wenn das Interesse sich für die Gesellschaft und deren Erscheinungsformen, in diesem Fall auf die Struktur und das Funktionieren des Musiklebens, richtet ... Musiksoziologie kann zweitens im Dienste des gründlicheren Verstehens von Musik und Musikgeschichte stehen. Sie ist dann eine ‚Hilfswissenschaft der Musikgeschichte' (Hans Mersmann), und hier bleibt es zu begründen, warum eine Musik in soziologischer Hinsicht erläutert werden soll, da musikalische Analyse, Entstehungsgeschichte sowie Stil- und Gattungskunde doch weit näherliegende Zugänge zur Musik bilden."

Diese Begründung ist bei Adorno zu finden. Ihm zufolge versäumt es die Musikwissenschaft — besonders hinsichtlich der zeitgenössischen Musik — „die gesellschaftliche Frage nach dem Verhältnis von Produktivkräften und Produktionsverhältnissen" (Adorno 1968, 243) im Sinne des dialektischen Materialismus mitzubedenken.

> „Zur Produktivkraft rechnet dabei nicht nur Produktion im engeren musikalischen Sinn, also das Komponieren, sondern auch die lebendige künstlerische Arbeit der Reproduzierenden und die gesamte, in sich inhomogen zusammengesetzte Technik: Die innermusikalisch-kompositorische, das Spielvermögen der Reproduzierenden und die Verfahrungsweisen der mechanischen Reproduktion, denen heute eminente Bedeutung zukommt.



Demgegenüber sind Produktionsverhältnisse die wirtschaftlichen und ideologischen Bedingungen, in die jeder Ton, und die Reaktion auf einen jeden, eingespannt ist. Im Zeitalter der Bewußtseins- und Unbewußtseinsindustrie ist, in einem Maß, das zu erforschen eine zentrale Aufgabe von Musiksoziologie sein müßte, ein Aspekt der Produktionsverhältnisse auch die musikalische Mentalität und der Geschmack der Hörer" (234).

Mit der Rezeptionsforschung aber hängt entscheidend „die Verpflichtung (zusammen), der Wahrheit von Musik nachzugehen. Soziologisch läuft sie heraus auf die Frage nach Musik als gesellschaftlichem richtigen oder falschen Bewußtsein" (239).

Als wahre Musik gilt solche, die der Affirmation des Bestehenden, der „verklärenden Ablehnung vom banalen Dasein" (239) durch „gesellschaftliche Verfremdung", „durch Opposition, durch Kündigung des Gesellschaftsvertrages" (238) entrinnt, wie sie „als Ausdruck des Leidenden, zugleich autonomen unfreien Subjekts" (236) „seit dem 16. Jahrhundert sich regt" und vor allem beim „atonalen Schönberg" (235) zu finden ist.

Gegen den „Rausch der Worte" und den philosophischen „Klang der Unverbindlichkeit" des in „einer elitären Haltung" befangenen „stets verneinenden Geists" vermeint Silbermann (1969) die „reine Soziologie", die empirische Kunstsoziologie zu setzen. Dies erreiche die Musiksoziologie dadurch,

„daß sie erstens relevante soziomusikalische Probleme ausfindig macht und genau bestimmt; daß sie zweitens zuverlässige Reihen von spezifischen Tatsachen sammelt und organisiert; drittens die Lücken in unserem Wissen um spezifische soziomusikalische Probleme aufzeigt und viertens die Interrelation gewisser Probleme nachdrücklich betont." (1962, 331).

Die von ihm mißverständlicherweise als „Musikerlebnis" apostrophierte Berührung von Künstler, Musiker und Publikum soll zum einen durch die Veranschaulichung „des dynamischen Charakters der musikalischen Praxis Musik in ihren diversen Ausdrucksformen", zum anderen durch das Finden eines „allgemein verständlichen, überzeugenden und gültigen Annäherungswegs an das Musikwerk" und zum dritten durch die Entwicklung von „Gesetzen der Vorhersage, die es ermöglichen zu sagen, daß, wenn dieses oder jenes geschieht, wahrscheinlich dieses oder jenes folgen wird" (1972, 565), erreicht werden.

Im Gegensatz zu Adornos „Einfällen des Augenblicks" (Kneif 1971, 38) und den stereotyp wiederholten, aber weitgehend folgenlos gebliebenen Postulaten Silbermanns, was reine Musiksoziologie zu leisten habe, gebraucht Max Weber, der nach allgemeinem Konsens als erster Musiksoziologe gilt, in seinem nachgelassenen kurzen Traktat (1921) den Begriff

„soziologische Tatsache" nur ein einziges Mal. In knapper und präziser Form zeigt er unter Bezug auf Helmholtz' „Lehre von den Tonempfindungen" (1863) anhand einer nüchternen Analyse der Tonsysteme, Skalen und Notationen sowie anhand der Entwicklung der Instrumente den Hang der westlichen Zivilisation zur Rationalität auf. Dieser Hang zur vernunftmäßigen Durchdringung des musikalischen Handelns wird daran erkennbar, daß seit Auguste Comte (1798–1857), dem Begründer der Soziologien, „sich das kunst- und musiksoziologische Denken im Verlauf von rund anderthalb Jahrhunderten deutlich in eine Richtung entwickelt hat: von der philosophischen Spekulation zur empirisch gestützten Wissenschaft" (Blaukopf 1982, 12). Demzufolge erblickt Blaukopf

„die Aufgabe der Musiksoziologie ... – einem Grundgedanken Max Webers folgend – darin, musikalisches Handeln als soziales Handeln deutend zu verstehen und dadurch in seinem Ablauf ursächlich zu erklären" (Blaukopf 1982, 12).

Hierzu gehört nicht nur die Betrachtung der verschiedenen Typen von „Musiken", sondern auch die Reflexion der unterschiedlichen historischen Strukturen musikalischen Verhaltens und der gesellschaftlichen Mutationen des Musiklebens.

Musikalische Verhaltensweisen, -muster und -erwartungen faßt Blaukopf unter dem Terminus „musikalische Praxis" zusammen, womit Musiksoziologie gilt als

„Sammlung aller für die musikalische Praxis relevanten und gesellschaftlichen Tatbestände, Ordnung dieser Tatbestände nach ihrer Bedeutung für die musikalische Praxis und Erfassung der für die Veränderung der Praxis entscheidenden Tatbestände" (Blaukopf 1955, 342).

An den unterschiedlichen Auffassungen wird ersichtlich, daß trotz der Techniken um einen rationalen Zugriff die jeweiligen Vertreter von Musiksoziologie ein jeweils anderes Wissenschaftsverständnis haben und damit zusammenhängend mit unterschiedlichen Methoden arbeiten. Eine grobe Einteilung sei im folgenden wiedergegeben.

Methoden in der Musiksoziologie

1) Verstehende Methode:

Den streng empirischen Charakter seiner Abhandlung erwähnt Weber mehrmals. Gleichwohl gilt er als Begründer der verstehenden Soziologie:

„Soziologie ... soll heißen: Eine Wissenschaft, welche soziales Handeln deutend verstehen und dadurch in seinem Ablauf und in seinen Wirkungen ursächlich erklären will" (Weber 1922, Haselauer 1980, 77);

a) zur verstehenden Soziologie zählen phänomenologische und hermeneutische Arbeitsweisen.

„Das Wesen der Phänomenologie besteht darin, Lebenssituationen als solche ‚verstehend' zu erfassen ‚und erlebend' nachzuvollziehen" (Haselauer 1980, 84).

Erfahrungen des Einzelnen werden verallgemeinert.

b) Der hermeneutische Zirkel dagegen ist charakterisiert durch den Wechsel von Einfühlung und Distanz beim Auslegen von meist historischen Texten; dadurch kann der musiksoziologische Wandel erklärt werden.

2) Empirisch-analytische Methoden:
Mit der zunehmenden Forderung nach Fakten anstelle von oftmals spekulativen und ideologisch-normativen Setzungen wurden in den Naturwissenschaften entwickelte Methoden von den Sozialwissenschaften adaptiert. Techniken der Datengewinnung sind die Beobachtung, die Befragung und das Experiment. In der deskriptiven Statistik werden Daten zusammengefaßt und dargestellt, während die schließende Statistik die Aussagen auf die Wahrscheinlichkeit ihres Zutreffens analysiert. Mit Hilfe der Varianzanalyse können die Untersuchungselemente anhand von Kriteriumsmerkmalen auf Unterschiedlichkeit geprüft werden. Bei objektiver Datenerhebung, zuverlässigen (reliablen) mathematischen Operationen und gültigen (validen) Messungen können aus den festgestellten Zusammenhängen Vorhersagen getroffen werden. Beispielsweise läßt sich aus der Erkenntnis des Bewußtseinsstandes von Studienanfängern ein adressatenbezogenes Studienangebot erstellen (Hörmann 1981).

3) Kritisch-dialektische Methoden:
Während die empirisch-analytische Methode die Fakten sammelt, die verstehende Richtung diese erklärt, hat die kritisch-dialektische Methode den Anspruch, aufzuklären und Handlungen zu ermöglichen. Da sich jedoch These und Antithese in der Synthese aufheben, diese aber wiederum eine neue Antithese zur Folge hat, ist der Dialektiker letztlich handlungsunfähig. Eine solche Richtung, bezeichnenderweise „Krisenwissenschaft" (Kneif 1971, 17) genannt, da sie in Krisenzeiten Aktualität gewinnt, Krisen aber nicht löst, weil sie sich für „nur wirklich unlösbar erscheinende Konflikte interessiert" (Haselauer 101), ergießt sich häufig in wortreichen Spekulationen. Adornos Verdienst basiert daher weniger auf intersubjektiv überprüfbaren Aussagen als vielmehr auf der Schaffung eines umfassenden Problembewußtseins. Durch ihn erhielten die meisten Richtungen der heutigen Musiksoziologie, vor allem auf seiten der Musikwissenschaft, ihren Anstoß.

Systematik der Musiksoziologie

„Solange auch nicht die geringste Einigkeit darüber zu erzielen ist, was denn Musiksoziologie eigentlich sei", ist es nach Rummenhöller (1978, 248) unmöglich, musiksoziologische Literatur in Sachgebiete einzuteilen. Er entschied sich für folgende Rubriken:

Bibliografien;
Periodika;
Texte;
Lexikonartikel;
Einführende Werke und Grundsätzliche Konzeptionen;
Zur allgemeinen Kultur-, Kunst- und Wissenssoziologie;
Frühe Verbindungen von Soziologie und Musik;
Zur Funktion der Musik in der Gesellschaft;
Zur Soziologie der musikalischen Gattungen und Formen;
Zur Sozialgeschichte und zum Sozialstatus des Musikers;
Werk, Tonsystem, musikalisches Material, Musiktheorie;
Rezeption, „Publikum";
Organisationen, Medien, Kritik;
Musikpädagogik in soziologischer Sicht;
Kulturindustrie und Warencharakter der Musik;
Auseinandersetzungen mit schon vorhandenen Konzeptionen;
Spezielle Gebiete von Musikwissenschaft und Soziologie.

Linke (1979) teilte die Musiksoziologie in die sechs Gebiete: Histosoziologie, Akustosoziologie, Psychosoziologie, Tonsatz- und Kompositionssoziologie, Ästhetosoziologie und Erziehungssoziologie ein. Interessanterweise führt auch Haselauer (1980, 159) mit Ausnahme der Tonsatz- und Kompositionssoziologie diese Ordnungsbegriffe auf.

Didaktische Perspektiven der Musiksoziologie

Im Gefolge der Frankfurter Schule (Adorno, Horkheimer, Marcuse, Habermas) ersetzte das als Hinterfragen, Kritisieren, Emanzipieren, Demonstrieren, Nivellieren und Politisieren verstandene Soziologisieren das bis dahin erfolgte substantielle Arbeiten. Endlosdiskussionen und alsbald überflutende Studentenströme legten die Universität in der wissenschaftlichen Lehrerausbildung weitgehend lahm.

In manchen Bundesländern wurde mit dem „Muff von tausend Jahren" auch die Leistung relativiert. „Sehr gut" wurde zur Einheitsnote[1]. Nur die Musikhochschulen schlossen sich diesem Trend nicht an. Im schuli-

schen Musikunterricht wurden Singen, Musizieren und werkimmanente Interpretationen zur Diskussion gestellt[2]. Wenn angesichts des unentwegten Sozioligisierens „Gieseler fordert, in Zusammenarbeit mit den Musikwissenschaftlern, insbesondere den Musiksoziologen, in ‚realistischer Weise' einmal zu formulieren, was Musiksoziologie in der Schule bedeuten könnte" (Gieseler/Klinkhammer 1978, 165), dann kann auf die erforderliche gesellschaftliche Qualifizierung des Lehrers hingewiesen werden, die zur notwendigen Handlungskompetenz verhilft, in der „Freude" ihren gebührenden Platz erhält (Hörmann 1978).

Neben der Reflexion der gesellschaftlichen Bedingtheit und Veränderbarkeit eigener und fremder Tätigkeit spielen beide Seiten im sozialen Beziehungsgefüge „der musikalischen Praxis" (s. Abbildung) eine Rolle im Musikunterricht. „Musik als soziologischen Tatbestand nachzuweisen gelang indes noch nicht" (Haselauer 133). Für den Musikunterricht ist dieser Nachweis nicht konstitutiv.

> „Die gesellschaftlichen Umstände der Herkunft sind so essentiel nicht, daß ohne ihre Kenntnis das Musikwerk ästhetischem Urteil und nachvollziehendem Akt entgleiten würde. Soziologisches Wissen fördert gar nicht die geistige Durchdringung einer musikalischen Schöpfung, sondern bereichert nur den historischen Anekdotenschatz, welcher sich wie wucherndes Beiwerk um sie rankt" (Kneif 112).

Gemäß der „Kurzformel" von Blaukopf (1982, 21):

> „Die Musiksoziologie erklärt nicht das So-Sein der musikalischen Praxis, sondern ihr Anders-Werden".

wozu die Kenntnis des jeweiligen Iststandes Voraussetzung ist, können als für die Musiklehrerausbildung wichtig jedoch folgende musiksoziologischen Aufgaben angesehen werden:

- „Die gesellschaftliche Dechiffrierung von Musik selbst" (Adorno 1959, 14), wie sie z. B. Rummenhöller unternommen hat;
- die Einführung in die Gegebenheiten der gegenwärtigen Musikkultur. Eine aufschlußreiche „Anatomie eines medialen Massenmarktes" hat Zeppenfeld (1979) vorgelegt.
- die Vermittlung von Techniken zur Ermittlung des sozialen Umfeldes, in dem der Lehrer tätig ist. Das besagt, daß der Lehrer im Hinblick auf seine eigene Handlungsfähigkeit in der Lage sein soll, die Position des Musikunterrichts im Beziehungsgefüge der ihn belangenden Institutionen einordnen und legitimieren zu können.
- Institutionen, Organisationen, Interessenverbände und deren Medien, Kontaktsteller, und Ausführungsorgane kennen;
- seine Aufmerksamkeit auf die örtlichen Gegebenheiten richten, um die Angebote im Umfeld der Schüler zu kennen und ihnen dadurch situationsspezifisch konkrete Hinweise geben zu können; des weiteren, um gegebenenfalls die erforderlichen Kontakte herstellen und eventuell selbst in das örtliche Musikleben eingreifen zu können.

  Beispiele von örtlichen Gegebenheiten, die für musiksoziologische Fragestellungen, die den Erfahrungshorizont der Schüler berücksichtigen, von Bedeutung sein können und die deshalb der Lehrer kennen sollte: Kulturamt, Haushaltsetat für den kulturellen, besonders den musikalischen Bereich; Stadttheater, Kinderkonzerte, örtliche Orchester, Musikvereinigungen, Gesangsvereine, Kirchenchöre, Instrumentalgruppen, Rockgruppen, Diskotheken, Tanzschulen, Ballettschulen; Musikangebot der Volkshochschulen und anderer örtlicher Fortbildungsstätten; Anzahl und Größe der örtlichen Musikschulen; Jugendclubs; Jazzkeller; Kinos und Musikfilme; Musikbibliothek (deren Schallplatten- und Notensammlung); Musikalienhandlungen; Konzertagenturen; Animationsstellen usw.
- Die Sozialisationsmedien kennen
  z. B. Rundfunksendezeiten für regelmäßige Musiksendungen wie Schulfunk, Hitparade usw.; Fernsehsendungen mit und zu Musik, die in der Schülerschaft verbreitesten Jugendzeitschriften mit Musikteil; aktuelle Liederbücher und Schallplatten.
- Sozialisationsinstanzen nach ihrer primären und sekundären Bedeutung einordnen können;
- die wichtigsten Hörertypologien kennen und relativieren können;
- einige wichtige Sozialisationsvorgänge beschreiben und deuten können, z. B. die Übernahme von Verhaltens- und Einstellungsmustern von Schlageridolen;
- die sozialgeschichtliche Hinterfragung der Perfektionierung und Werktreue im Instrumentalspiel;
- im Bereich der Produktion und Funktion von Musik Bescheid wissen;
- Warencharakter von Musik;
- funktionelle (z. B. Werbe-, Kaufhaus-, Arbeits-, Film-) Musik;
- Kenntnis der Produktion und des Vertriebs von Musik;
- die politische Funktion von Musik an Beispielen (wie etwa an Liedermachern) aufzeigen können;
- die Vermittlung von Ideologien sichtbar werden lassen vor allem an bekannten Liedern (z. B. die alte Hexe, Verniedlichung des Kindes, alternative ‚kritische' Lieder usw.).

Die Aufgaben einer Musiksoziologie in der Lehrerausbildung liegen demnach

1) in der didaktischen Analyse von Musik und Gesellschaft und ihrer Wechselbeziehung in der „musikalischen Praxis",

2) auf dem Sektor der Unterrichtsanalyse, wo die Kenntnis der soziokulturellen Voraussetzungen eine wichtige Rolle spielt.

3) in der Einflußgewinnung auf das örtliche Musikleben und – damit verbunden – in der Integration der Schüler in dieses

4) und nicht zuletzt in der Einflußnahme auf ministerielle Vorgaben (Hörmann/Pfeiffer-Rupp 1982)

Anmerkungen:

1 Im Sommersemester 1978 und Wintersemester 1978/79 war in Berlin die Durchschnittsnote 1,0; im Sommersemester 1979 sackte sie wegen einiger „gut" auf 1,1 (Der Präsident der Freien Universität Berlin 1980, 14).

„Eine leichtfertige Berufungspolitik kam hinzu" (Schiedermair 1980, 11 über die Universität in Bremen).

2 Ein Relikt jener Zeit stellt das Lehrbuch „Musik aktuell" dar (s. Limberg 1981).

Literatur:

(siehe auch Lit. Nr. 439–539)

Adorno, Th. W.: Ideen zur Musiksoziologie. In: Klangfiguren 1959

ders.: Einführung in die Musiksoziologie, Reinbek 1968

Blaukopf, K.: Musik. In: Bernsdorf, W./Bülow, F. (Hrsg.): Wörterbuch der Soziologie, Stuttgart 1955

ders.: Musik im Wandel der Gesellschaft, München 1982

Gieseler, W./Klinkhammer, R.: Umsetzung von musiksoziologischen Erkenntnissen in die Schulpraxis. In: Musikwissenschaft und Musiklehrerausbildung, Mainz 1978, 143–165

Haselauer, E.: Handbuch der Musiksoziologie, Graz 1980

Hörmann, K.: Freude darf kein Fremdwort sein. In: NMZ 1/1978, 14

ders.: Fragen zur musikalischen Sozialisation von Studienanfängern. In: Musikpädagogische Forschung, Band 2: Musikalische Sozialisation, Laaber 1981, 104–133

Hörmann, K./Pfeiffer-Rupp, R.: Musiklehrerausbildung und Kapazitätsermittlung. Ein Leitfaden für Studienreform und Selbstverwaltung an wissenschaftlichen Hochschulen, Minerva München 1982

Kneif, T.: Musiksoziologie, Köln 1971

Limberg, H.: Ist „Musik aktuell" noch aktuell? In: ZfMP H. 13/1981, 41–56

Linke, N.: Einführung in die Musiksoziologie. Studienbrief der Fernuniversität Hagen 1979

Der Präsident der Freien Univeristät Berlin (Hrsg.): Statistik der FU Berlin, Berlin 1980

Rummenhöller, P.: Einführung in die Musiksoziologie, Wilhelmshaven 1978

Schiedermair, H.: Zehn Jahre Universität Bremen – ein freudloses Jubiläum. In: Hochschulpolitische Informationen Heft 19, 1980

Schlicht, U.: An der FU hagelt es „Einsen". Noteninflation in vielen Fächern bei den hochschulinternen Abschlußprüfungen. In: Der Tagesspiegel vom 25. Mai 1980

Silbermann, A.: Ziele der Musiksoziologie. In: Kölner Zs. für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS) 14, 1962, 322–335

ders.: Pole der Musiksoziologie. In: KZfSS 19, 1963, 425–448

ders.: Theodor W. Adornos Kunstsoziologisches Vermächtnis. In: KZfSS 21, 1969, 712–716

ders.: Musik. In: Bernsdorf, W.: Wörterbuch der Soziologie, Band 2, 1972², 565