

»Einfach nur« Musik hören – das kann doch nicht so schwer sein, oder? Eine Umfrage zum Musikhören unter Gymnasialschülern der Sekundarstufe I

I. Musikhören und Zuhören in Unterricht und Freizeit – eine Bestandsaufnahme

An allgemeinbildenden Schulen stellt sich dem Musiklehrer in seiner täglichen Arbeit ein Problem, und dies beinahe unabhängig von der jeweiligen Lerngruppe: Das Drücken des »Play-Buttons« einer Musik-Kassette wirkt immer häufiger wie ein Start-Signal für Nebentätigkeiten, insbesondere in der Sekundarstufe I. Auch nach gestelltem, konkretem Hörauftrag wie zum Beispiel der Frage nach der Wirkung, der Form oder der Besetzung, fällt es den Schülern schwer, dem präsentierten Hörbeispiel aufmerksam und »nur hörend« zu folgen. Diese Rezeptionsweise von Musik ist vielen unbekannt und wirkt befremdend, erscheint nicht akzeptabel. Fragt man Jugendliche hingegen nach dem persönlichen Wert von Musik, so erhält man Antworten wie: »Musik ist eines der besten Dinge der Welt« oder »Ohne Musik geht es mir schlecht« oder auch »Musik ist Teil meines Lebens«.¹ Musik nimmt also einen essenziellen Platz im Alltag der Heranwachsenden ein, wird vereinzelt sogar als existenziell betrachtet, allerdings auf rein emotionaler Ebene und insbesondere als Begleitmedium für andere Aktivitäten. Die Hemmschwelle zur bewussten, auch rational-analytischen Beschäftigung mit Musik ist hoch. Man hört in diesem Zusammenhang Äußerungen wie: »Das macht alles kaputt!« Doch was geht kaputt? Warum droht der Genuss an Musik »kaputt zu gehen«, wenn man mehr darüber weiß? Günther Rötter vermerkt hierzu, dass Fachleute ihr »Lieblingsstück« intensiver erleben, wenn sie es analysieren und Hintergrundinformationen in ihr Hören einbeziehen. Laien hingegen erleben ihre Musik intensiver, wenn sie keine Höraufgaben dazu lösen müssten. Durch wiederholendes, analytisches Hören ließe bei Laienhörern die emotionale Aktivierung nach, was der erlebten Intensität abträglich sei.² Dies erklärt, warum an allgemeinbildenden Schulen die musikalischen Arbeitsgemeinschaften meist gut besucht sind, während das Fach Musik in der gymnasialen Oberstufe, insbesondere als Leistungsfach, eher wenig Zulauf erfährt, ausgenommen von instrumentalen oder vokalen »Spezialisten« mit besonderer Vorbildung.

Immer mehr Kindern und Jugendlichen fällt es schwer, bewusst zuzuhören, geschweige denn zu lauschen. Lehrer und Eltern bemerken eine abnehmende Fähigkeit der Heranwachsenden, dem Unterricht oder einem Gespräch im Allgemeinen durch bewusst gerichtetes Hinhören gedanklich folgen zu können. Sinnentnehmendes Zuhören, d. h. aus den »akustischen Informationsangeboten die bedeutsamen Informationen heraushören«³ zu können, bildet aber immer noch, oder gerade heute in Zeiten von Multimedia und handlungsorientierten Unterrichtskonzepten, die Schlüsselqualifikation für schulische

¹ Diese Schüler-Zitate sind Teil der Ergebnisse der nachfolgenden empirischen Umfrage.

² Günther Rötter, *Die Beeinflussbarkeit emotionalen Erlebens von Musik durch analytisches Hören. Psychologische und physiologische Beobachtungen* (= *Schriften zur Musikpsychologie und Musikästhetik*, 1), Frankfurt a. M. 1987, S. 129 und 131.

³ Joachim Kahlert, »Hören, Denken, Sprechen – Die Rolle der Akustik in der Schule«, in: *Der Aufstand des Ohrs – die neue Lust am Hören*, hrsg. von Volker Bernius, Göttingen 2006, S. 322.

Bildung⁴ und Kommunikation in allen gesellschaftlichen Bereichen.⁵ Im Schulalltag beobachtet man, dass sich insbesondere jüngere Schüler häufig im Gespräch anschreien, um von anderen »gehört« zu werden, auch bei verhältnismäßig leiser Umgebung. Einige fallen sich ins Wort, sodass ein geräuschvolles Durcheinander entsteht. Nimmt man die akustische Sozialisation heutiger Kinder und Jugendlicher in den Blick, so sind die genannten Entwicklungen, insbesondere die schwindende Zuhörbereitschaft gegenüber passiv erlebter Musik, nicht verwunderlich.

Unsere akustischen Umwelten werden immer lauter. Umweltlärm und laute Musik gehören zum selbstverständlichen Erfahrungshorizont der Heranwachsenden. Wolfgang Welsch spricht von einer »akustisch verrotteten Zivilisation«,⁶ Rüdiger Liedtke konstatiert einen »ständig wachsenden Freizeitlärm«.⁷ Schon die Kleinsten werden beispielsweise im Zirkus, auf dem Rummelplatz oder auch bei Musikveranstaltungen mit und für Kinder in selbstverständlicher Weise einer ohrenbetäubenden Musikbeschallung ausgesetzt. Dies wirkt paradox vor dem Hintergrund, dass die Physiologie den Hörsinn als den sensibelsten Sinn des Menschen betrachtet.⁸ Eltern setzen ihre Kinder unkritisch diesem potentiell hörschädigenden Einfluss aus. Auch bei akustisch verstärkten Musikveranstaltungen oder anderen Darbietungen mit Musik hat man zuweilen den Eindruck, die Lautstärke der Darbietung stehe vor ihrer Qualität, ganz nach dem Motto: »Es ist laut, also ist es gut.« Außer Kraft gesetzt ist nicht nur unsere Kommunikationsmöglichkeit – man muss schreien, um einander noch verstehen zu können –, sondern scheinbar auch unser Beurteilungsvermögen. Kinder wie Erwachsene befinden sich in einem »zugedröhnten« Zustand. Roland Barthes spricht in diesem Zusammenhang von einer »akustischen Verschmutzung«, die einen »Anschlag auf die Intelligenz des Lebewesens schlechthin« darstelle, da die Kommunikation des Individuums mit seiner Umwelt verhindert werde.⁹

Musik ist Kindern und Jugendlichen heutzutage als Hintergrundfolie ein dauerhafter Begleiter im täglichen Leben. Die omnipräsente Musikbeschallung an öffentlichen Orten¹⁰ wie Kaufhäusern, Hotels, Einkaufspassagen und Freizeiteinrichtungen bildet dabei einen entscheidenden Faktor. Diese Hintergrundmusik, die sogenannte *Muzak*, ist bewusst nach psychologischen und marktanalytischen Aspekten designed,¹¹ mit dem Ziel der Manipulation unseres Kaufverhaltens. Sie ist nicht zum Hinhören geschaffen, soll nicht bewusst wahrgenommen werden, denn bewusstes Zuhören würde nur von der eigentlichen Fokussierung auf das Produkt ablenken. Johannes Goebel vermerkt hierzu, dass Zuhören kein Ziel von Medientechnologie sei, denn Geneigtheit und Zuwendung seien keine vermarktbareren Eigenschaften. Zuhören, Hinsehen seien menschliche Qualitäten, die der lebenslangen Pflege bedürften,¹² ein bewusst geistig gesteuerter Vorgang also. Die *Muzak* zielt nun aber ausschließlich auf unser emotionales Unterbewusstsein.¹³ Sie soll »Harmonie, Motivation, emotionale Wärme,

⁴ Die Kompetenz des »Zuhörens« wird in Schulen häufig noch als selbstverständliche »Bringschuld« der Schüler vorausgesetzt. Die wissenschaftliche Pädagogik nimmt sich der Notwendigkeit der bewussten Förderung dieser Kompetenz aber zunehmend an, vgl. u. a. *Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht*, hrsg. von Volker Bernius und Margarete Imhof, Göttingen 2010.

⁵ Bernius u. a., *Der Aufstand des Ohrs*, Vorwort, S. 9.

⁶ Wolfgang Welsch, »Auf dem Weg zu einer Kultur des Hörens?«, in: *Der Aufstand des Ohrs*, S. 29.

⁷ Rüdiger Liedtke, »Die Vertreibung der Stille – Gefahren durch Lärm und laute Musik«, in: *Der Aufstand des Ohrs*, S. 185.

⁸ Welsch, »Auf dem Weg zu einer Kultur des Hörens?«, S. 40.

⁹ Roland Barthes, »Zuhören als Haltung«, in: *Der Aufstand des Ohrs*, S. 78.

¹⁰ Sogar Schulen, zum Teil mit Prädikat besonderer musikalischer Förderung, gehen dazu über, ihre Schüler in den Pausen mit Musik zu beschallen.

¹¹ Vgl. www.moodmedia.de/music, 17.8.2016.

¹² Johannes Goebel, »Der Zu-Hörer«, in: *Der Aufstand des Ohrs*, S. 26.

¹³ Als bedenklich ist in diesem Zusammenhang auch zu sehen, dass nicht nur private Fernsehsender, sondern auch mittlerweile öffentlich-rechtliche Sender ihren Nachrichtensequenzen emotionalisierende Musik unterlegen, was aufgrund der unterbewusst leitenden Funktion einer unabhängigen Berichterstattung nicht entspricht.

Entspannung und Wohlbefinden«¹⁴ schaffen. Auch der Aspekt der omnipräsenten Multimedialität im Freizeitbereich spielt bei der Abnahme der Zuhör-Kompetenz eine Rolle, denn je mehr Bilder, Daten und Geräusche um unsere Aufmerksamkeit buhlen, desto seltener können wir wirklich einer Sache »ganz Ohr« sein.¹⁵ Augen können wir bei Bedarf verschließen, Ohren nicht. Das Hören ist ein Sinn extremer Passibilität, daraus folgt, dass wir akustisch besonders schutzbedürftig sind.¹⁶ Liedtke merkt an, dass Lärm auch »in niedriger Dosierung [...] zu erheblicher Beeinträchtigung der Konzentration, der Entspannung und des Schlafes« führen kann,¹⁷ denn zwei auftretende Reize könnten nicht gleichzeitig verarbeitet werden, sondern die menschliche Aufmerksamkeit wechsele schnell zwischen den beiden Tätigkeiten hin und her; somit könne man davon ausgehen, dass Musik Stress erzeuge.¹⁸ Unsere psychovegetative Aktivierung bewegt sich durch die dargelegte mediale Daueraktivierung beständig auf einem recht hohen Niveau. Bei Erwachsenen führt dies von Zeit zu Zeit zu einem Bedürfnis nach Entschleunigung und Stille. Bei Kindern beobachtet man als Pädagoge, dass sie sich in stillen Situationen unbehaglich fühlen. Stille bewirkt Unsicherheit und wird nach wenigen Sekunden durch Kichern und Tuscheln unterbrochen. Jugendliche scheinen darüber hinaus in »Still«-Arbeitsphasen kognitiv besser zu »funktionieren«, wenn sie sich »einschallen« dürfen. Immer öfter fragen Schüler, ob sie beim Bearbeiten der gestellten Aufgaben »ihre Musik« per Smartphone hören dürften, meist mit der Begründung, sie könnten sich dadurch besser konzentrieren. Ob die Gründe in einer persönlich erforderlichen Verinnerlichung durch Abschottung gegenüber der Außenwelt liegen oder in einer notwendigen vegetativen Aktivierung, muss noch ergründet werden.

Als sicher kann aber gelten, dass das Smartphone mit seiner Möglichkeit der ständigen Verfügbarkeit von jeglicher Art von Musik ein wichtiger Faktor in der beschriebenen Entwicklung des dauerhaften Nebenbei-Hörens ist. Mit der vor wenigen Jahren flächendeckenden Einführung dieser revolutionären technischen Neuerung hat sich der musikalische Sozialisationsprozess von Heranwachsenden rasant verändert. Beobachtungen im täglichen Schulalltag zeigen, dass der Großteil der erst Zehnjährigen bereits über ein eigenes Smartphone mit Internet-Zugang verfügt. Nur mit massiven Maßnahmen, wie z. B. einem schulischen Handy-Verbot, lässt sich die dauerhafte Individualbeschallung mit Kopfhörer oder Knöpfen im Ohr wenigstens teilweise unterbinden.

II. Zur Umfrage und ihren Ergebnissen

Hat sich bei den heutigen Jugendlichen bereits eine spezifische Konditionierung im Umgang mit passiv erlebten musikalischen Informationen entwickelt, eine »Kultur des Nebenbei-Hörens«? Wie steht es um den täglichen Musikkonsum unserer Schüler und den kontextuellen Zusammenhängen? Diese Fragen bildeten den Ausgangspunkt für unsere empirische Untersuchung. Wir entwickelten für unsere Schüler einen Fragebogen, der das Nebenbei-Hören und das bewusste Hören von Musik berücksichtigte. Daneben sollten sie sich zu ihrem Stille-Empfinden und zu ihrer Erfahrung mit klassischer Musik äußern. Während der Genese des Fragebogens zogen wir auch die Studien von Bruhns (2005/2008)¹⁹

¹⁴ Michael Hartmann, »Muzak – Hintergrundmusik«, in: *Der Aufstand des Ohrs*, S. 166.

¹⁵ Bernius u. a., *Der Aufstand des Ohrs*, Vorwort, S. 9.

¹⁶ Welsch, »Auf dem Weg zu einer Kultur des Hörens?«, S. 39.

¹⁷ Liedtke, »*Die Vertreibung der Stille*«, S. 186.

¹⁸ Ebd., S. 194.

¹⁹ Herbert Bruhn, »Auf der Suche nach den Gründen von Jugendlichen, Musik zu hören: »Musik Involvement Skalen« (Musis)«, in: *Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule*, hrsg. von Andreas Lehmann, Essen 2008, S. 249–260. Der verwendete Fragebogen zielt nicht auf die Musikvorlieben oder Präferenzen ab, sondern es werden Situationen erfragt, in denen Musik gezielt aufgesucht oder ermöglicht wird, sowie die Motivation, die zum Musikhören Anlass gibt.

und Langenbach (1994)²⁰ zu Rate. Befragt wurden für unsere Studie insgesamt 264 Schüler am Eichsfeld-Gymnasium in Duderstadt (Niedersachsen) und an der Lahntalschule in Biedenkopf (Hessen), den beiden Gymnasien, an denen wir als Musiklehrer tätig sind. Die befragte Gruppe setzt sich zusammen aus 104 Jungen und 160 Mädchen; aus der Unterstufe nahmen 155 Schüler an der Umfrage teil, dazu 109 Schüler aus der Mittelstufe; 120 Schüler sind Mitglieder einer musikalischen Profilklassen mit unterschiedlichen Schwerpunkten (Bläser-, Orchester- oder Chorklasse), 144 Schüler erhalten ausschließlich regulären Musikunterricht ohne Schwerpunktbildung.

Da wir in der Auswertung der Schülerantworten feststellten, dass sich in den meisten Fällen keine merklichen Unterschiede zwischen den Angaben der Schüler mit bzw. ohne musikalischem Schwerpunkt ergaben, haben wir in der folgenden Darlegung der Ergebnisse unserer Umfrage auf eine dezidierte Trennung verzichtet. Wo nennenswerte Unterschiede zwischen den beiden befragten Gruppen zu konstatieren waren, werden diese genannt.

Ein erster Indikator für den Nachweis der elementaren Bedeutung von Musikhören im Leben der Schülerinnen und Schüler ist zunächst einmal die Menge bzw. Dauer der regelmäßig konsumierten Musik. Der größte Teil (47 %) der befragten Schülerinnen und Schüler gab an, täglich mehr als 2 Stunden Musik zu hören, weitere 23 % hören zwischen 1 und 2 Stunden Musik täglich. Die restlichen 30 % kommen nach eigenen Angaben mit weniger als 1 Stunde Musik pro Tag aus. Mit zunehmendem Alter nimmt dabei auch die Dauer des täglichen Musikkonsums zu.²¹

Fragt man nun nicht nach dem Umfang des persönlichen Musikkonsums, sondern stattdessen nach Zeiten, in denen gerade keine Musik erklingt, zeigt sich, dass es bei knapp der Hälfte der Befragten (45 %) auch Tage ohne jede Musik gebe. Dies ist aber offensichtlich eher äußeren Umständen geschuldet, da ein bewusster Verzicht für eine gewisse Zeitdauer (frei bestimmbar) nur für 39 % der Befragten vorstellbar erscheint. Hier muss zusätzlich berücksichtigt werden, dass unter diesen 39 % nicht wenige Schülerinnen und Schüler sind, die als akzeptable Zeitdauer nur wenige Stunden, teilweise sogar gerade einmal 30 Minuten angegeben haben. Ein Verzicht über mehrere Tage oder gar Wochen erscheint den allermeisten Befragten demnach unvorstellbar.

In den meisten Fällen verzichten die Befragten innerhalb klar definierter und eingrenzbarer Bereiche auf Musik, z. B. beim Schlafen (59 %), bei den Hausaufgaben (52 %), oder beim Essen (48 %). Den Befragten wurde hier auch die Gelegenheit gegeben, weitere Angaben zu ergänzen, was weitgehend ungenutzt oder nur auf Einzelbeiträge beschränkt blieb. Eine Ausnahme bildete der Eintrag »beim Fernsehen« (4 %). Hier zeigt sich, dass sich die einzelnen Medien nicht mehr unbedingt gegenseitig ausschließen. Stattdessen wird der Trend deutlich, verschiedene Medien parallel zu nutzen.

Ungefähr drei Viertel aller Befragten braucht meist entweder keine absolute Stille (47 %), empfindet sie gar als unangenehm (14 %) oder kennt sie nach eigener Aussage gar nicht (13 %). Demgegenüber steht nur ein Viertel (26 %), das die Stille genießen kann. An anderer Stelle hatten einige Befragte unter »Sontiges« angegeben, sie würden Musik hören, um die Stille zu unterbrechen und eine bessere Atmosphäre zu schaffen. Mag sein, dass sich Erwachsene häufiger nach Stille in einer lauten Welt sehnen, für junge Heranwachsende gilt dies in der Regel nicht.

²⁰ Christof Langenbach, *Musikverhalten und Persönlichkeit 16- bis 18jähriger Schüler*, Frankfurt a. M. 1994. Der verwendete Fragebogen richtet sich an folgende Bereiche: Musikgeschmack, situatives Hörverhalten, Hördauer, Walkman-Nutzung, Lautstärke, Diskobesuche, schulischer Musikunterricht, privater Musikunterricht, Singverhalten, Instrumentalspiel.

²¹ Grundsätzlich gilt es dabei zu beachten, dass sämtliche Antworten nicht Ergebnis eines sorgfältig geführten Hörprotokolls, sondern lediglich subjektive Einschätzungen des persönlichen Musikkonsums durch die Schüler selbst darstellen.

Dazu passt die Haltung zur Musik in Kaufhäusern, die zwar von einer kleineren Gruppe als störend empfunden wird (23 %), von der überwiegenden Mehrheit allerdings entweder gar nicht wahrgenommen oder aber als gegeben hingenommen wird (77 %). Mehrere Befragte haben zudem sogar ausdrücklich angegeben, dass sie sich über die Hintergrundmusik freuen.

Ein wesentliches Merkmal der Untersuchung war die Unterscheidung in unbewusstes und gerichtetes Musikhören. Gerade einmal 9 % der Befragten gaben an, Musik ausschließlich nebenbei zu hören, sozusagen als akustische Tapete. Der weitaus größte Teil hingegen hört wenigstens manchmal (64 %) oder oft (27 %) bewusst zu, wenn Musik läuft.

Bei der Frage nach den Situationen, in denen die Befragten nebenbei Musik hören, überrascht die Antwort nicht. In Fahrzeugen bzw. auf längeren Fahrten (82 %), beim Erledigen der Hausaufgaben (40 %) oder am Computer (44 %) ist Musik meistens dabei. Aber auch bei Tätigkeiten, die sich mit einem musikalischen Klangteppich eigentlich nicht gut vertragen, wie z. B. beim Telefonieren oder Fernsehen, mag eine kleine Gruppe nicht auf Musik im Hintergrund verzichten.

Die Ergebnisse zu den Medien, auf die die Schülerinnen und Schüler für das Musikhören zurückgreifen (nebenbei bzw. bewusst), offenbaren die besondere Bedeutung des Smartphones für den eigenen Musikkonsum (85 % bzw. 82 %). Lediglich wenige jüngere Schüler greifen nicht darauf zurück. Diese totale Verfügbarkeit von Musik in einem transportablen Gerät ist neu und beispiellos. YouTube bildet dabei die meistgenannte Quelle für Musik (71 % bzw. 69 %), die auf dieser Plattform völlig losgelöst von einem wirtschaftlichen Gegenwert unreflektiert und in mehrfacher Hinsicht unreguliert konsumiert wird. Streaming-Dienste spielen eine geringere Rolle (29 % bzw. 23 %), wahrscheinlich bildet hier der finanzielle Aspekt die größte Hürde. Dazu treten klassische Tonträger wie z. B. MP3-Player (31 % bzw. 31 %) und CD-Player (53 % bzw. 52 %). Kassettenrekorder (6 % bzw. 5 %) und Plattenspieler (2 %) spielen heute kaum noch eine Rolle.

Redundanzen und Überschneidungen ließen sich schon bei der Frage nach den verwendeten Medien nicht vermeiden, auch die bevorzugten Genres lassen sich nicht trennscharf abfragen. Es zeigt sich hier das erwartete Bild von einer nahezu vergleichbaren Gruppe von Musikkonsumenten, die alles hören, was im Radio läuft (58 % bzw. 51 %) und was unter den Begriffen »Pop« (63 % bzw. 53 %), »Rock« (31 % bzw. 26 %) oder »Hiphop« (41 % bzw. 29 %) firmiert. Weiter abgeschlagen sind spezifische Subgenres wie z. B. »Metal« (13 % bzw. 11 %). Bemerkenswert ist, dass sich »klassische Musik« immerhin bei 18 % bzw. 16 % der Befragten auf der Playlist findet. Indirekt zeigen die Zahlen, dass die Befragten insgesamt häufiger nebenbei Musik hören als bewusst.

Beim Nebenbei-Hören bleibt die Lautstärke meist im mittleren Bereich (69 % leise bis mittellaut, 31 % laut bis sehr laut). Fragt man hingegen nach der Lautstärke beim bewussten Musikhören, zeigt sich eine deutliche Tendenz zur höheren Lautstärke (58 % leise bis mittellaut, 42 % laut bis sehr laut). Zwei Deutungsansätze seien an dieser Stelle kurz skizziert: Entweder ist es den Befragten ein Bedürfnis, beim bewussten Musikhören möglichst viel von der Musik zu hören, vielleicht bestimmte Einzelheiten, vielleicht auch das Grummeln im Bauch bei tiefen Bässen, oder aber laute Musik drängt sich in die Ohren der Befragten, macht also andere Aktivitäten unmöglich oder erschwert sie doch zumindest erheblich.

Keinen Unterschied hingegen macht es für die Befragten, ob Musik mit Kopfhörern oder über Lautsprecher gehört wird. Bewusst oder nebenbei – die Schülerinnen und Schüler hören Musik zu gleichen Teilen mit und ohne Kopfhörer.

Die häufigste Antwort (77 %) auf die Frage nach dem Grund, warum die Befragten nebenbei Musik hören, ist in gewisser Weise entwaffnend: es macht einfach Spaß. Und somit machen auch die Tätigkeiten, die von Musik begleitet werden, mehr Spaß. Nicht wenige können allerdings zu Musik auch entspannen (50 %) oder meinen, sich besser konzentrieren zu können (24 %).

Anders herum scheint es beim bewussten Musikhören notwendig zu sein, mehr als nur »einfach« zuzuhören, auch wenn die meisten Einträge die Antwort »ich höre einfach nur und lasse mich berieseln« erhalten hat (72 %). Zur Musik zu singen (58 %) und zu tanzen (36 %) spielt für die befragten Jugendlichen eine wesentliche Rolle beim bewussten Musikhören. Diesen Bedürfnissen sollte der Musikunterricht unbedingt Rechnung tragen.

Wichtig ist dabei festzustellen, dass Schülerinnen und Schüler nach eigenen Angaben viel häufiger bewusst Musik konsumieren, wenn sie allein sind (86 %), als wenn sie sich mit Freunden treffen (39 %). Und auch als Hintergrundmusik fungiert Musik in der Tendenz häufiger, wenn die Befragten allein sind. So gaben 75 % der Befragten an, »immer« oder wenigstens »häufig« Musik zu hören, wenn sie allein sind (mit Freunden: 42 %), nur 25 % kreuzten »selten« oder »nie« an (mit Freunden: 58 %). Hier lässt sich ablesen, dass Musikhören – abgesehen von Konzertbesuchen, die in großer Gesellschaft sicher deutlich attraktiver erscheinen – zunächst einmal eher als Privatvergnügen eines jeden Einzelnen gilt. Diese eher auf das Persönliche angelegte Art des Musikkonsums ist immer auch eine Herausforderung für den Musikunterricht, hat man es hier doch mit Individuen zu tun, die sich einer Beschäftigung mit Musik in der Gruppe eher nicht aussetzen (wollen).

Eine überwältigende Mehrheit der Befragten (90 %) bringt eine grundsätzliche Bereitschaft mit, sich auf das Musikhören im Musikunterricht einzulassen. Neben dem einschränkenden Wunsch nach selbst präferierten Musikgenres (34 %), dem man nur selten Rechnung tragen kann, wollen sich Schülerinnen und Schüler häufig aktiv zur Musik verhalten (15 %). »Einfach nur zuhören« ist vor diesem Hintergrund sehr schwer, vielleicht nicht einmal wünschenswert.

Ein Drittel der Befragten würde im Unterricht gerne mehr über Musik erfahren, solange es nur die Musik ist, die sie selbst präferieren. Wie bereits ausgeführt spielt »klassische Musik« hier erwartungsgemäß eine untergeordnete Rolle. Das bedeutet aber nicht, dass Schülerinnen und Schüler nicht schon Erfahrungen mit klassischer Musik gemacht haben. Eine überwältigende Mehrheit der Befragten (96 %) gibt an, bereits mit klassischer Musik in Kontakt gekommen zu sein. Dabei hatten 41% schon einmal klassische Musik gehört, weitere 41 % sogar mehrfach. Die Schule, respektive der Musikunterricht, ist dabei der Ort, an dem die meisten Befragten mit klassischer Musik konfrontiert werden (50 %), dicht gefolgt vom Radio (49 %). Mit etwas Abstand folgen CD (30 %), Fernsehen (27 %) und Konzert/Oper (25 %). Schule und Radio sind hier die entscheidenden Vermittler. Die bewusste Wahl einer bestimmten CD, einer bestimmten Fernsehsendung oder eines Konzerts wird von den Befragten (oder vielleicht auch von den Erziehungsberechtigten) offensichtlich deutlich seltener gefällt.

Mehr als die Hälfte der Befragten (66 %) hat noch nie ein Konzert mit klassischer Musik besucht, ein Großteil davon (40 %) hat auch kein Interesse daran, in Zukunft eines zu besuchen, und auch diejenigen, die bereits auf Konzerterfahrungen im klassischen Bereich zurückblicken können, planen für die Zukunft nicht unbedingt eine Wiederholung dieser Erfahrung.

Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die in einer musikalischen Schwerpunktklasse oder in ihrer Freizeit ein Instrument lernen und sich aktiv mit Musik beschäftigen, hatten dabei deutlich häufiger Erfahrungen mit »klassischer Musik« gemacht und waren auch in der Regel offener und neugieriger als ihre gleichaltrigen Mitschüler aus regulären Klassen ohne Schwerpunkt. Die instrumentale Ausbildung ist nach Aussage der Befragten häufig mit »klassischer Musik« verbunden. Zwei Drittel geben dabei

an, schon mehrfach (33 %) oder wenige Male (33 %) klassische Musik auf ihrem Instrument gespielt zu haben, die verbleibenden 34 % haben nach eigenen Angaben hingegen noch nie klassische Musik gespielt. Bei den Ergebnissen zu dieser Frage konnte nicht berücksichtigt werden, um welche Instrumente es sich jeweils handelte (z. B. Violine oder E-Bass), wie stilsicher die Befragten waren und ob sie z. B. ein einstimmiges »Freude schöner Götterfunken« auf dem Keyboard schon als »klassisches Stück« eingeordnet haben.

III. Drei resultierende Orientierungspunkte für den Musikunterricht

Unsere Umfrage erhebt aufgrund ihres vorläufigen Charakters und ihrer relativ schmalen Datenbasis keinen Anspruch auf Repräsentativität. Und doch lassen sich einzelne Tendenzen erkennen, aus denen sich wenigstens drei Orientierungspunkte für einen modernen, erfolgversprechenden Musikunterricht ableiten lassen:

- 1) Die grundsätzliche »Offenohrigkeit« der Schülerinnen und Schüler sollte erhalten und nach Möglichkeit ausgebaut werden.
- 2) Aktives Zuhören sollte an Schulen eingeübt und gefördert werden.
- 3) Eine aktivierende Auseinandersetzung mit Musik sollte ermöglicht werden.

ad 1) »Offenohrigkeit« als Chance wahrnehmen:

90 % der Befragten hatten zwar grundsätzlich »offene Ohren«, auch für unbekannte Musik, allerdings ließ sich eine deutlich zählbare Diskrepanz zwischen Schülerinnen und Schülern musikalischer Schwerpunktklassen und ihren Mitschülern aus regulären Klassen feststellen. Letztere gaben überdurchschnittlich oft zu Protokoll, dass sie vom Musikhören im Musikunterricht gelangweilt seien.

Den Terminus »offene Ohren« kennt man aus der Musikpsychologie. Bereits 1982 führte David Hargreaves den gleichermaßen attraktiven wie in seiner Bedeutung schillernden Begriff »Offenohrigkeit«²² (»open-eared«²³) ein. Er beschreibt »die kindliche Offenheit hinsichtlich verschiedener Musikstücke und -stile, die mit zunehmendem Alter abnimmt und der Differenzierung nach Vorlieben und Abneigungen weicht«:

»Diese Veränderung im musikalischen Verhalten wird in der Übergangsphase von der Kindheit in die Jugend verortet. Neben dem Alter besteht auch ein Zusammenhang zwischen der musikalischen Bildung beziehungsweise Erziehung und der musikalischen Praxis. Partizipieren Kinder dieses Alters an Instrumentalunterricht, findet eine weniger starke Fokussierung auf einzelne Musikgenres statt und eine musikalische Offenheit bleibt bestehen.«²⁴

Vielleicht der wichtigste Aspekt dieser Definition ist die empirisch messbare nachhaltige Wirksamkeit, die der musikalischen Bildung allgemein zugestanden wird. Instrumentalunterricht ist demnach ein wesentlicher Schlüssel zur Erweiterung des persönlichen musikalischen Horizonts. Für den Musikunterricht hält die Forschung zur »Offenohrigkeit« aber noch weitere interessante Erkenntnisse

²² *Offenohrigkeit. Ein Postulat im Fokus*, hrsg. von Wolfgang Auhagen u. a. (= *Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie*, 24), Göttingen 2014.

²³ David J. Hargreaves, »The development of aesthetic reaction to music«, in: *Psychology of Music. Special issue: Proceedings of the Ninth International Seminar on Research in Music Education*, London 1982, S. 51–54.

²⁴ Theresa Bernhard, »Offenohrigkeit als soziales Phänomen. Kulturelles Kapital und der Sinn für Distinktion«, in: *Offenohrigkeit. Ein Postulat im Fokus*, S. 87.

bereit. So bewerten Mädchen »klassische Musik« signifikant positiver als Jungen,²⁵ was sich mit den persönlichen Unterrichtserfahrungen vieler Musikpädagogen decken dürfte. Bemerkenswert ist zudem eine beobachtete Korrelation zwischen dem Phänomen »Offenohrigkeit« und der allgemeinen Bereitschaft für neue Erfahrungen:

»Es zeigt sich, dass im jungen Erwachsenenalter Personen mit einer höheren Ausprägung auf der Persönlichkeitsdimension »Offenheit für Erfahrungen« eine geringere Präferenz für konventionelle Popmusik und ein breiter gefächertes Musikhörverhalten aufwiesen. Insbesondere das geringere Gefallen für konventionelle Musikstile zeigt Parallelen zwischen dem Phänomen der Offenohrigkeit und der Persönlichkeitsdimension »Offenheit für Erfahrungen.«²⁶

Hier zeigt sich die Bedeutung des Musikunterrichts für die Persönlichkeitsbildung der Jugendlichen. Außerdem wurde nachgewiesen, dass bereits im jungen Erwachsenenalter »die Musikpräferenz und das Musikhörverhalten [...] stabil«²⁷ bleiben. Aufgabe des Musikunterrichts muss es daher sein und bleiben, bereits in frühem Alter vielfältige und abwechslungsreiche musikalische Erfahrungen zu ermöglichen.

ad 2) Aktives Zuhören lernen:

Bei der Auswertung der Ergebnisse fiel u. a. auf, dass einige Schülerinnen und Schüler gar nicht sauber zwischen »Nebenbei«-Hören und »bewusstem« Hören unterscheiden konnten. Selbstverständlich ist diese Trennung in gewisser Weise ein gedankliches Konstrukt, das sich in der Realität nicht immer so deutlich ausdifferenziert wiederfindet. Manchen Befragten fiel allerdings schon die Vorstellung verschiedener Höreinstellungen schwer. Daraus folgt: Hören muss man lernen.

Passend zu diesen Eindrücken fordert der Münchner Grundschuldidaktiker Joachim Kahlert eine Schule, in der Zuhören nicht lediglich verlangt, sondern gestaltend gefördert wird, um

»die Autonomie des Einzelnen in einer Umwelt zu fördern, in der eine Vielzahl akustischer Reize von parallel oder rasch hintereinander ablaufenden Ereignissen künden, die die Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit auf das Äußerste in Anspruch nehmen.«²⁸

Nach Kahlert gilt das gekonnte Hören als ein Merkmal von Bildung, da es mit Autonomie-Gewinn einhergeht:

»Wer lernt, bewusst zu hören, gewinnt Autonomie gegenüber der akustischen Reizflut: Weghören, wenn es nicht sinnvoll ist, weiter aufmerksam zu sein; hinhören, wenn es lohnenswert erscheint; zuhören, wenn es sich als lohnenswert erweist; abschalten, wenn es sich nicht mehr lohnt.«²⁹

Diese akustische Herausforderung thematisiert auch der Kulturwissenschaftler Wolfgang Welsch, wenn er »Reduktion der öffentlichen Lautmenge« und Vermeidung unnötiger Geräuscherzeugung einfordert:

»Der manipulative Einsatz von Klang fällt als erstes darunter. Ich denke – unter dem Stichwort akustische Umweltverschmutzung – an Musik in Kaufhäusern [... Die Grundregel müsse lauten:] Unnötiges ist zu vermeiden, Nötiges gut zu gestalten. Damit halte ich kein Plädoyer für Geräuschlosigkeit, sondern für die Ausschaltung vermeidbarer Geräusche.

²⁵ Heiner Gembris u. a., »Replikationsstudien bestätigen das Phänomen der Offenohrigkeit im frühen Grundschulalter«, in: Offenohrigkeit. Ein Postulat im Fokus, S. 100–132.

²⁶ Alexandra Linnemann u. a., »Offenheit für Erfahrungen als Indikator für Offenohrigkeit im jungen Erwachsenenalter? Individuelle Unterschiede und Stabilität der Musikpräferenz«, in: Offenohrigkeit. Ein Postulat im Fokus, S. 222.

²⁷ Ebd., S. 218.

²⁸ Kahlert, »Hören, Denken, Sprechen«, S. 320.

²⁹ Ebd., S. 324.

[...] Unsere Sinne brauchen auch Ruhezeiten – als Komplement zu ihrer natürlichen Neugier. Daher wird akustische Kargheit, wo sie erreichbar ist, nötig und wohltuend sein. [...] Reizreduktion, die Schaffung von Bereichen ohne Eigenklang und mit wenig Fremdklang tut uns not. Im Bombardement der Sinne benötigen wir Zonen der Unterbrechung, Kahlflächen, Pausen.«³⁰

Hier sind Schulträger und Schulleitungen in der Pflicht, entsprechende Ausstattung vorzuhalten und pädagogische Konzepte zu entwickeln, die eine Schule des (Hin-)Hörens ermöglichen.

ad 3) Ganz Ohr sein – die Zuhörkultur fördern:

Ein Großteil der befragten Schülerinnen und Schüler wünscht sich die Möglichkeit zu einer aktivierenden Auseinandersetzung mit Musik. Bloßes unreflektiertes Hören allein reicht nicht! Auch dieses Bedürfnis hat die Wissenschaft bereits erkannt. In diesem Zusammenhang sei hier stellvertretend für andere auf einen Beitrag der Kulturwissenschaftlerin Ute Bechdorf verwiesen. In ihrem Aufsatz bezeichnet sie ein Zuhören, bei dem man stillsitzt und sich ruhig konzentriert, als eine »kulturspezifische Disziplinierung«³¹ Dabei seien wir beim Zuhören keineswegs nur »ganz Ohr, sondern auch »ganz Körper«. Und dieser Körper höre auf »äußerst vielfältige Weise«³² mit. Sie verweist auf den Umstand, dass es »unmittelbare physische Auswirkungen von Schall« gebe, die sich in verschiedenen Körperfunktionen wieder spiegeln, seien es Hautwiderstand, Muskeltonus, Puls oder Atmung. Das Körpergefühl sei dabei auch vom Ohr und damit auch vom damit verbundenen Gleichgewichtssinn abhängig. Dieser reguliere unter anderem »Feinmotorik, Haltung und Körperspannung«, weshalb konzentriertes Zuhören auch ein »Gespanntsein« im wörtlichen Sinn beinhalte.³³

Nach Bechdorf würden »westliche Denkweisen« das Zuhören als ruhige, konzentrierte, vor allem intellektuelle Tätigkeit »imaginieren«, die den Körper im Idealfall angespannt, aber unbewegt lasse.³⁴ Für andere Kulturen hingegen sei Bewegung nicht nur ein möglicher Bestandteil, sondern sogar eine wichtige Voraussetzung für das Zuhören:

»[So sähen zum Beispiel die meisten afrikanischen Kulturen nicht das stille Zuhören, sondern] vielmehr das Tanzen, die kulturell geformten Bewegungen der Körper zu Sprache und Musik, als vollkommene Art des Hörens an. Sich zu den sprechenden Trommeln [...] zu bewegen heißt, die übermittelnden Botschaften mit dem Körper zu hören und sie in den Körper zu integrieren, dort aufzubewahren.«³⁵

Bechdorf hält die Körperlichkeit des Zuhörens in unseren Breiten für unterentwickelt. Tanzen sei eigentlich »eine komplexe körperbezogene Aneignungsweise von Musik und damit eine besonders aktive Form des Zuhörens«³⁶. Darin liege auch ein Grund für die hohe Lautstärke, der sich gerade junge Menschen gern aussetzen:

»Kinder und Jugendliche wollen oft nicht hören, jedenfalls nicht das, was die älteren Generationen für wichtig und richtig halten. Vielleicht bevorzugen junge Frauen und Männer genau deshalb immer lautere Musik – damit sie die Musik auch mit ihren Körpern wahrnehmen [...].«³⁷

Als Fazit sei festzuhalten: Musikunterricht sollte vielfältige musikalische Rezeptions-Erfahrungen ermöglichen, die 1. die Vielfalt der Musikgenres, die die Schüler heute gewohnheitsmäßig konsumieren, berücksichtigt und die 2. den Bewegungs- und vokalen Ausdrucksdrang der Schülerinnen und Schüler

³⁰ Welsch, »Auf dem Weg zu einer Kultur des Hörens?«, S. 44–46.

³¹ Ute Bechdorf, »Ganz Ohr – Ganz Körper: Zuhörkultur in Bewegung«, in: Der Aufstand des Ohrs, S. 128.

³² Vgl. ebd., S. 129.

³³ Ebd.

³⁴ Ebd., S. 130f.

³⁵ Ebd., S. 131.

³⁶ Ebd., S. 133.

³⁷ Ebd., S. 135.

als elementares Lerninstrument nutzt. Die Förderung der instrumentalen und vokalen Erfahrung innerhalb des Schwerpunkt-Musik-Konzepts sollte erhalten bleiben, denn sie gewährleistet die größtmögliche »Offenohrigkeit« bei den Jugendlichen. Weiterhin muss ein Bewusstsein für das gewinnbringende Hin-Hören bei den Schülern evoziert werden. Mit Hilfe von spezifischen Übungen sollten die Schüler für das bewusst gerichtete Zuhören sensibilisiert werden und diese Fertigkeit einüben. Diese Zuhör-Schulung sollte sich aber nicht auf den Musikunterricht allein beschränken. Entsprechende Übungen und Vereinbarungen können in jedem Unterricht umgesetzt werden. Hierfür bedarf es eines die gesamte Schulgemeinschaft umfassenden pädagogischen Gesamtkonzepts, der »Entwicklung einer das Hören und Zuhören fördernden Schulkultur«³⁸. Um das Zuhören üben zu können, braucht es als Grundvoraussetzung eine ruhige, akustisch störfreie Lernumgebung,³⁹ für die der Schulträger und die Schulgemeinde durch entsprechende akustische Optimierungen und Vereinbarungen Sorge tragen müsste. Auch zusätzliche Angebote wie »Stille-Räume«,⁴⁰ in die sich die Schüler bewusst zurückziehen können müssten, und »Hör-Bars«,⁴¹ in denen sich die Jugendlichen wie in einer Bibliothek Musik auswählen, um sie bewusst zu hören, sind in diesem Zusammenhang denkbare, fördernde Rahmenkonzepte.

³⁸ Kahlert, »Hören, Denken, Sprechen«, S. 331.

³⁹ Vgl. ebd., S. 333.

⁴⁰ Vgl. ebd.

⁴¹ Vgl. auch das Konzept »Hörclubs« der Stiftung Zuhören: hoerclubs.de, 15.1.2017.