

Sage mir, was du hörst, und ich sage dir, wer du sein willst!

Zur musikalischen Sozialisation von Kindern und Jugendlichen im Zeitalter der digitalen Mediamorphose

Sarah Chaker

Im „Sechsten Bericht zur Lage der Jugend in Österreich“ aus dem Jahr 2011, welche das Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend vorgelegt hat, rangiert „Musik hören“ bei den 11- bis 18-jährigen mit einer Zustimmungsrate von knapp 90% auf Platz zwei der liebsten Freizeitaktivitäten (vgl. Bmwfj 2011, S. 73). Nur die Tätigkeit „Mit Freunden etwas unternehmen“ wurde leicht höher eingeschätzt. Auf den Rängen drei bis sieben folgen die Beschäftigungen „Fernsehen“, „Videos/DVDs schauen“, „Ins Kino gehen“, „Im Internet surfen“ und „Sport treiben“, wobei die Nutzung der genannten medialen Angebote wiederum automatisch den Gebrauch von Musik impliziert, bildet sie doch ein wesentliches Gestaltungsmerkmal medialer Produktionen. Musik spielt im Leben vieler Menschen eine wichtige Rolle. Die Bedeutsamkeit, die ihr zugemessen wird, kann jedoch – je nach Lebensphase – schwanken, wobei entwicklungspsychologische Studien die Alltagserfahrung belegen, dass Musik für Jugendliche in der Regel von außerordentlicher Relevanz ist: „Bezogen auf die Quantität des Musikkonsums gibt es eine Anstiegsphase von etwa 10 bis 13 [Jahren], die in eine Plateauphase bis etwa 20 [Jahre] mündet und jenseits der 25 [Jahre] wieder deutlich abnimmt (Abschwungphase). [...] Den drei Phasen entsprechen auch qualitativ unterschiedliche Erlebensweisen und Funktionen von Musik“ (Dollase 1998, S. 356). Die genannten Phasen können sich dabei – je nach individueller Lebensgestaltung – zeitlich etwas verschieben. So weist Rainer Dollase darauf hin, dass die Abschwungphase häufig mit dem Eintritt ins Berufsleben und/oder der Gründung einer Familie einhergeht, da dadurch zeitliche Ressourcen verloren gehen, die zuvor für die Befassung mit Musik zur Verfügung gestanden haben (vgl. Ebd.).

Wie aber kommt es, dass Musik für viele Heranwachsende von so großer Bedeutung ist? Welche Funktionen übernimmt Musik im Sozialisationsprozess? Und welche Faktoren spielen bei der Ausbildung von Musikgeschmäckern eine Rolle? Bevor auf diese Fragen näher eingegangen wird, ist zunächst abzuklären, was der Begriff der Sozialisation meint, welche gesellschaftliche Funktionen Sozialisationsprozesse erfüllen und welche Instanzen an der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen maßgeblich beteiligt sind.

1. Der Begriff der Sozialisation und sozialisationsspezifische Entwicklungsaufgaben

Der Begriff der Sozialisation bezeichnet zunächst ganz allgemein den „Prozess, in dem der Mensch in die ihn umgebende Gesellschaft und Kultur hineinwächst und zugleich zu einem eigenverantwortlich und eigensinnig handlungsfähigen Individuum wird“ (Peuckert/Scherr 2010, S. 268). Für

Gesellschaften spielt die Sozialisation von Heranwachsenden insofern eine wichtige Rolle, als dass Sozialisationsprozesse dazu beitragen, „die funktionale Integration einer Gesellschaft aufrecht zu erhalten, indem sie den einzelnen Individuen die notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Motivation zu angemessenem Handeln in den gesellschaftlichen Institutionen vermitteln“ (Geulen 2001, S. 124).

Zu den wesentlichen Aufgaben, die Kinder und Jugendliche im Sozialisationsprozess zu bewältigen haben, gehören u. a. die Ausbildung von Identität, die Aneignung und Verinnerlichung zentraler gesellschaftlich-kultureller und damit kollektiv geteilter Normen, Werte und Regeln, die Integration in soziale Gruppen, das Ausloten von Handlungsspielräumen innerhalb des gesellschaftlichen Gefüges aufgrund der je gegebenen natürlichen, materiellen und sozialen Anlagen und Ressourcen, die Entwicklung individueller Handlungsstrategien, das Treffen eigenständiger Entscheidungen und die Übernahme von Verantwortung sowie die physische und psychische Reifung. Musik kann – wie in Abschnitt 3 noch detaillierter gezeigt werden wird – Heranwachsende entscheidend dabei unterstützen, sozialisationsspezifische Entwicklungsaufgaben erfolgreich zu lösen (vgl. Münch 2002). Ihre außerordentliche Relevanz für viele Jugendliche erklärt sich aus eben dieser Fähigkeit.

Sozialisationsprozesse erlangen im Kindheits- und Jugendalter besondere Bedeutung, sind jedoch nicht auf diesen Lebensabschnitt beschränkt. Sozialisation stellt keine altersmäßig klar abgegrenzte Entwicklungsphase dar, sondern ist ein Vorgang, der über das ganze Leben hinweg andauert (vgl. Geulen 2001, S. 142). Gerade in postmodernen, kapitalistischen Gesellschaften mit einer Vielzahl an Wahlmöglichkeiten und Herausforderungen im beruflichen Alltag (Arbeitsplatzwechsel, Pensionierung, Umzug in ein anderes Land etc.) wie auch im privaten Bereich (Heirat, Scheidung, Leben in Patchwork-Familien, in Mehrgenerationenhäusern etc.) befindet sich die Ausbildung sozialer Identität(en) auch bei Erwachsenen im Fluss und erfordert beständig sozialisatorische Anpassungsleistungen.

2. Sozialisationsinstanzen und Selbstsozialisation

Sozialisationsprozesse verlaufen nicht für alle Menschen gleich (vgl. Geulen 2001, S. 130ff.). Der Spielraum, innerhalb dessen sich die Entwicklung eines Menschen vollzieht, ist individuell unterschiedlich und eröffnet und beschränkt ihn in seinen Möglichkeiten gleichermaßen.

So prägen *zeitliche* und *räumliche* Determinanten den Sozialisationsverlauf: Die Erziehungsstile und pädagogischen Mittel im antiken Griechenland, im europäischen Mittelalter und in gegenwärtigen postfordistischen Gesellschaften unterscheiden sich erheblich voneinander. Kinder, die heute in Japan, China oder im arabischen Raum geboren werden und aufwachsen, werden unter anderen

Zielsetzungen und mit Hilfe anderer Methoden erzogen als Kinder, die in Österreich oder den USA leben. Gesellschaften formen Kinder also nach ihrem Vorbild (vgl. Ebd., S. 124).¹

Neben raum-zeitlichen Parametern spielen *geschlechts-* und *schichtenspezifische* Aspekte eine wichtige Rolle: So werden Mädchen – nach wie vor – von klein auf von ihrer Umwelt anders behandelt und damit anders sozialisiert als Jungen: „Sobald das biologische Geschlecht eines Säuglings bekannt ist, beginnt die sozio-kulturelle Welt, das Kind zu männlichen beziehungsweise weiblichen Rollen zu sozialisieren.“ (Ebd., S. 131)

Was ein Kind erlernen kann, wird außerdem wesentlich durch den *familiären Kontext* mitbestimmt, in den es hineingeboren wird, und durch den *sozialen Status*, den die Eltern innehaben. Je nach den ökonomischen, sozialen und/oder kulturellen Kapitalien (um mit Bourdieu zu sprechen), die in einer Familie zur Verfügung stehen (oder auch nicht), eröffnen sich einem Kind bestimmte Entwicklungsmöglichkeiten, während ihm andere verschlossen bleiben: „In eine bestimmte Familie hineingeboren zu werden, heißt, einen sozialen Status zugewiesen zu bekommen. Ob die Eltern eines Kindes reich sind oder von Sozialhilfe leben, hat einen starken Einfluss darauf, wie andere es wahrnehmen [und wie es sich selbst erleben wird]. Hinzu kommt, dass sich in den Werten, Einstellungen und dem Lebensstil einer Familie ihre soziale Schicht, Religion, ethnische Gruppe und die Region eines Landes, in der sie lebt, spiegeln“ (ebd., S. 136). Im Zuge fortschreitender Globalisierungs-, Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse in gegenwärtigen postmodernen Gesellschaften hat die Familie als zentrale Sozialisationsinstanz in den letzten Jahrzehnten an Bedeutung verloren.² Sie bleibt dennoch wichtig, bildet sie doch nach wie vor den ersten Bezugspunkt eines Menschen in dieser Welt.

Mit dem Bedeutungsrückgang der Familie für die Sozialisation Heranwachsender geht eine Auslagerung der Sozialisationsaufgaben in externe Organisationen und soziale Gruppen und Netzwerke einher. Eltern erwarten heute häufig, dass öffentliche und/oder private gesellschaftliche *Institutionen* wie Kinderkrippen und -gärten sowie Schulen diese (mit) übernehmen. Dabei tragen mehrgliedrige Schulsysteme sowie Privatkindergärten und -schulen, die in Konkurrenz zu öffentlichen Erziehungsanstalten stehen, mit dazu bei, soziale Ungleichheit zu reproduzieren. Daneben gewinnen *Gleichaltrigen-Gruppen*, *Cliquen*, *Jugendkulturen* bzw. *Szenen* als auch *neue Medien* als Sozialisationsinstanzen an Bedeutung. Sozialisation findet damit heute zunehmend in

¹ In Sozialisationsprozessen werden zwar zunächst Individuen erzeugt, über diese aber immer auch Gesellschaftsstrukturen und Kulturpraxen (re)produziert. Sozialisationsprozesse wirken insofern stets auf sich selbst zurück, als dass Menschen erworbene Sozialisationserfahrungen in modifizierter Form an die nächste Generation weitergeben und so aktiv dazu beitragen, bestimmte kulturelle Praxen und soziale Strukturen zu (re)modellieren. Dennoch ist Sozialisation, verstanden als ein Entwicklungs- und Lernprozess, nicht deterministisch als eine Prägung „von außen“ zu verstehen. Das Individuum wird nicht passiv von äußeren Kräften geformt, sondern Sozialisation vollzieht sich – wie bereits Niklas Luhmann betonte – im Rahmen von Interaktionen, im sozialen Handeln, im „Doing“, in der reziproken Auseinandersetzung des Individuums mit der vorgefundenen Umwelt, mit anderen Menschen und mit sich selbst. Sozialisation ist also stets auch Selbstsozialisation und stellt damit eine kreative, eigenaktive Leistung des Individuums dar (vgl. z. B. Zinnecker 2000).

² Dies verdeutlicht, dass die Relevanz einzelner Sozialisationsinstanzen und ihre jeweilige Stellung innerhalb des Instanzen-Gefüges nicht stabil ist, sondern sich – je nach Gesellschaftsmodell – wandeln kann.

nicht-institutionalisierten, freizeitlichen Lebensbereichen statt, die *Selbstsozialisation* Jugendlicher in, mit und durch selbstgewählte sozialen Gruppen und Medien wird wichtiger (vgl. Zinnecker 2000). 71% der im Rahmen der Shell-Jugend-Studie befragten Teilnehmer/innen aus Deutschland gaben im Jahr 2010 an, Mitglied einer Clique zu sein (vgl. Albert et al. 2010, S. 81 f.). In Gleichaltrigen-Gruppen verhandeln Kinder und Jugendliche Normen und Werte, die von jenen, die ihnen von ihren Eltern oder Ausbildungsinstitutionen vermittelt werden, abweichen können. Auf der Suche nach Identität bilden „Freundschaften zu Gleichaltrigen [...] einen Möglichkeitsraum für die Jugendlichen, soziale Bezüge jenseits des Elternhauses aufzubauen. Gemeinsame Interessen und damit gemeinsame Aktivitäten bilden die Grundlage dieser Gruppen. Es gilt dabei, soziale Regeln gemeinsam einzuüben, sich gegenseitig in einer anspruchsvollen Entwicklungsphase Halt und Orientierung zu geben und Sinnbezüge zu schaffen. [...] Peer groups stellen daher Übungs- und Trainingsräume für das Sozialleben in modernen Gesellschaften dar“ (ebd). Mitglieder in Gleichaltrigen-Gruppen und Cliquen sowie Anhänger/innen von Jugendkulturen und Szenen sozialisieren sich selbst und in Bezug aufeinander, und zwar „durch Sympathie mit bestimmten Kulturen, Milieus und Szenen, denen sie möglicherweise angehören wollen, durch die Auswahl spezifischer Sozialisationskontakte, durch das Mitgliedwerden in selbstgewählten Kulturen, insbesondere musikalischen Jugendkulturen, wobei sie sich die gewählte Symbolwelt aneignen, [und] durch die Konstruktion von Identität durch die (zeitweilige) Übernahme eines bestimmten Lebensstils“ (Müller et al. 2002, S. 14f.).

Im Zeitalter der „digitalen Mediamorphose“³ haben sich *Massenmedien* (z. B. Videoclips, Werbung, TV, Internet, Computerspiele, Musik, social-media-Anwendungen wie facebook) zu einer mächtigen Sozialisationsinstanz entwickelt.⁴ Nicht umsonst werden die heute Jungen (Jahrgang 1981 bis 2000) wahlweise als „Generation M“ (M für „Medien“, vgl. Roberts et al. 2005), „The Net-Generation“ (vgl. Tapscott 1998) oder als „digital natives“ (vgl. Prensky 2001) beschrieben. Mit der Digitalisierung setzt u.a. auch ein „Diktat des Visuellen“ (Heinzlmaier 2011) ein: „Die größten Teile ihrer Freizeit, aber auch ihrer Lehr- und Lernzeit verbringen Kinder und Jugendliche in Konfrontation mit der Bilderwelt der Bildschirme. Egal ob gelernt, gespielt, geskypet oder gesimst wird, immer sind Bilder irgendwie im Spiel“ (ebd.: 3). Eine Konsequenz aus dieser Entwicklung ist, dass Kinder und Jugendliche heute wieder mehr Zeit zu Hause verbringen und sich aus öffentlichen Räumen zurückgezogen haben (vgl. Livingstone 2002): Trafen sich Heranwachsende wenige Jahrzehnte zuvor häufig auf der Straße, in Milchbars, Cafés, Parks oder Einkaufszentren, um dort gemeinsam „abzuhängen“, miteinander zu kommunizieren, zusammen Musik zu hören etc., gehen sie diesen Aktivitäten heute von ihren

³ Begriff und Konzept der „Mediamorphose“ geht auf den Wiener Musiksoziologen Kurt Blaukopf zurück und wurde von Alfred Smudits theoretisch weiterentwickelt. Das Modell beschreibt den umfassenden Wandel von musikalischer/kultureller Kommunikation durch neue (technische) Medien, z. B. durch die Erfindung des Computers und des Internets in der „digitalen Mediamorphose“. Bei einer „Mediamorphose“ sind *alle* Ebenen der musikalischen/kulturellen Kommunikation von grundlegenden Veränderungen betroffen: die Produktionsebene ebenso wie die Distributions- und Rezeptionsebene. Ferner erzwingen Mediamorphosen rechtliche Anpassungen (Stichwort: Medien-/Urheberrecht), transformieren Berufsbilder und wirken sich auf Wertzuschreibungen an musikalische/kulturelle Phänomene aus (vgl. Smudits 2007).

⁴ Einen guten Überblick über „internetbasiertes Socializing“ bietet Zemmels 2012.

Zimmern aus via virtueller Netzwerke nach. Getan wird hier wie da recht ähnliches: Freundschaften werden geschlossen, über ästhetische Codes werden Zugehörigkeiten, aber auch Abgrenzungen signalisiert, Identitäten werden spielerisch erprobt, Regeln und Normen ausgehandelt, wobei dies alles in Räumen stattfindet, in denen Jugendliche weitgehend unabhängig und unbehelligt von Erwachsenen-Meinungen agieren können.

Die Meinungen darüber, ob neue Medien im Sozialisationsprozess Heranwachsender eine eher positive Rolle spielen oder primär negative Effekte haben, ist nach wie vor umstritten. Manche Forscher/innen betonen die Möglichkeit der kreativen, aktiven Teilhabe und des informellen Lernens durch neue Medien, wodurch Kinder und Jugendliche zu selbständigen, mündigen, demokratischen Bürgern erzogen würden (vgl. z. B. Giddens 1991, Dahlberg 2001). Andere Expert/innen stellen eher behauptete negative Effekte wie Vereinzelungs-/ Isolationserfahrungen durch hohen Medienkonsum, zunehmenden Werteverlust, Konzentrationsschwierigkeiten, Förderung von Egozentrismus und asozialem Benehmen in den Vordergrund, wobei oft direkte Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge zwischen Medienkonsumverhalten und Handlungsweisen hergestellt werden. Sonia Livingstone (2002) verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass sich nicht nur die Massenmedien ständig wandeln, sondern mit ihnen auch die Menschen, die mit ihnen umgehen. Menschen und Medien stehen demnach in einem wechselseitigen Konstituierungsverhältnis. Dass der Fokus in wissenschaftlichen Untersuchungen bisher recht einseitig auf der Frage liegt, was Medien mit Kindern machen, anstatt zu hinterfragen, was Kinder mit Medien machen, wird daher von Jan Heim et al. (2007) zu Recht kritisiert.

3. Musikalische Sozialisation

Der Begriff der musikalischen Sozialisation betrifft nach Hans Neuhoff und Helga de la Motte-Haber nun speziell „die Entstehung und Entwicklung musikbezogener Erlebensweisen, Handlungsformen und Kompetenzen. Wichtige Ergebnisse und Aspekte musikalischer Sozialisation sind der Musikgeschmack und die musikalischen Urteilsbildungen einer Person (einschließlich Abneigungen), ihre Hörweisen und Nutzungsgewohnheiten, Meinungen und Einstellungen zur Musik und musikbezogenen Sachverhalten, vorhandene und nicht vorhandene praktische Kompetenzen, schließlich, aus dem Zusammenwirken dieser Elemente, die Bedeutung von Musik für die Identität einer Person“ (Neuhoff/de la Motte-Haber 2007: 390). Dabei konstatieren die beiden Forscher ein eher „geringes Interesse an einer institutionell verankerten Regulierung der musikalischen Sozialisation“ (ebd.) im deutschsprachigen Raum, was angesichts der heutigen Allgegenwärtigkeit von Musik und vor dem Hintergrund, dass Musik von vielen Menschen als unverzichtbarer Bestandteil ihres Lebens eingeschätzt wird, paradox erscheint. Musikalische Sozialisation findet gegenwärtig primär im privaten Bereich und jenseits öffentlicher Institutionen statt. Ob und wie ein Kind musikalisch

gefördert wird, bleibt nach Neuhoff und de la Motte-Haber weitgehend den Eltern überlassen und hänge maßgeblich von den finanziellen Ressourcen ab, die einer Familie zur Verfügung stehen. Die *musikalischen Sozialisationsinstanzen* sind weitgehend deckungsgleich mit den in Abschnitt 2 angeführten allgemeinen Sozialisationsinstanzen, wobei der *Familie* vor allem in der frühesten Kindheit eine bedeutende Position im musikalischen Sozialisationsprozess zukommt: Werden gemeinsam Kinderlieder gesungen? Spielen die Eltern und/oder Geschwister Musikinstrumente? Sind Musikinstrumente im Haushalt vorhanden? Welche Musikrichtungen hören Eltern und eventuell Geschwister und sind damit für ein Kind zugänglich? Ist Musikunterricht für die Familie leistbar? Mit fortschreitendem Alter erlangen vor allem *juvenile Gesellungsgebilde* und *neue Medien* für die musikalische Sozialisation von Jugendlichen hohe Bedeutung, was impliziert, dass sich die musikalische Sozialisation von Heranwachsenden meist im Rahmen von *Selbstsozialisation* vollzieht. Laut dem bereits eingangs erwähnten „Sechsten Bericht zur Lage der Jugend in Österreich“ des Bundesministeriums für Wirtschaft, Familie und Jugend bezeichnen sich mehr als drei Viertel der in Österreich lebenden 11- bis 29-Jährigen einer „informellen Gemeinschaft oder Szene“ (Bmwfj 2011, S. 73) zugehörig. Im Unterschied zu peer-groups und Cliques fokussieren Jugendkulturen und Szenen jeweils auf ein spezifisches Thema, auf das die Aktivitäten der dort involvierten Menschen gerichtet sind. So stehen in manchen Szenen körperliche Praktiken im Mittelpunkt (z. B. in der Skater- oder der Sportkletterer-Szene), in anderen sind politische Überzeugungen dominant (z. B. in der Antifa-, der Vegan- oder der rechtsextremen Szene), in wieder anderen Gemeinschaften – den sogenannten „Musik-Szenen“ – bilden bestimmte Formen populärer Musik das konstituierende Moment (z. B. Techno- oder Heavy Metal-Szene). In Österreich belegen derzeit Sport-Szenen klar die vorderen Ränge (z. B. Fußballfans, Snowboard-Szene etc.), unter den Musik-Szenen stellt die „Metaller/Rocker“ die quantitativ größte Einheit dar, gefolgt von der „House-“ und der „Hip Hop“-Szene (vgl. Ebd., S. 72).

Die Erfindung und massenhafte Durchsetzung des Computers und Internets haben die musikalische Praxis grundlegend verändert. Im Zeitalter der digitalen Mediamorphose findet die kulturelle Kommunikation verstärkt mittels *elektronischer Medien* statt, die Möglichkeiten des Umgangs mit Musik haben sich vervielfältigt. Dies betrifft die Herstellung von Musik ebenso wie ihre Aneignung und Verbreitung und wirkt sich u. a. auf die musikalische Form selbst aus als auch auf den Wert, der Musik beigemessen wird. Der Computer mutiert zum Musikinstrument, Techniken wie Sampling und Montage lassen neue musikalische Ausdrucksformen entstehen, Musikschafter erreichen via youtube ein potentiell Millionenpublikum und vernetzen sich via myspace und facebook. Musikvideospiele wie „Guitar Hero“ bieten Autodidakten alternative Zugänge zur Musik jenseits etablierter Institutionen an, Musik ist ständig, überall und unkompliziert verfügbar und mutiert derzeit durch Streaming-Anbieter wie spotify verstärkt zur Dienstleistung („leihen statt besitzen“), fragmentierter Konsum wird begünstigt und der Schutz musikalischer Urheberchaft zunehmend schwieriger. Wie eine aktuelle, repräsentative Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbund

Südwest mit Jugendlichen in Deutschland im Alter zwischen 12 und 19 zeigt, besitzen 96% der Befragten ein eigenes Handy bzw. ein Smartphone, wobei dieses vor allem auch als Musikabspielgerät genutzt wird: „Mit dem Handy Musik hören“ stellt für die Teilnehmer/innen nach „SMS schicken/bekommen“ und „angerufen werden/anrufen“ die dritt wichtigste Funktion von Handys bzw. Smartphones dar (vgl. mpfs 2012, S. 55f.) und unterstreicht erneut die enorme Relevanz, die Musik für Jugendliche besitzt.

Thomas Münch führt die hohe Bedeutsamkeit von Musik im Jugendalter darauf zurück, dass Musik Heranwachsenden dabei helfen kann, spezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, die im Sozialisationsprozess anfallen (vgl. Münch 2002, S. 70ff.). So spiele Musik bei der Entwicklung sozialer Bindungsfähigkeiten und dem Aufbau von Freundschaftsbeziehungen insofern eine wichtige Rolle, als dass sie Jugendliche über die gemeinsame Begeisterung für eine/n Künstler/in, eine Band oder Musikrichtung miteinander verbinde. Eventuell werden hierdurch gemeinsame Aktivitäten angeregt, etwa eine Band oder einen Fan-Club zu gründen, gemeinsam Konzerte zu besuchen oder sich einer Jugendkultur oder Szene anzuschließen. Auf diese Weise unterstütze Musik die Peer-Gruppen-Integration. Die Ausbildung eines eigenen Musikgeschmacks ver helfe den Heranwachsenden außerdem zu früher Selbständigkeit und Autonomie gegenüber dem Elternhaus.⁵ Darüber hinaus können Mitglieder von Jugendkulturen oder Musiker/innen laut Münch Vorlagen für mögliche Identitätsentwürfe bilden und auf diese Weise zur Ausbildung und Entwicklung einer eigenen Identität ebenso beitragen wie zu einer Lebensstilorientierung. Als ein zutiefst sinnliches Phänomen vermittele Musik außerdem extensive Körpererfahrungen und erlaube es Jugendlichen auf diese Weise, ihren sich mit der Pubertät stark verändernden Körper besser kennen und mit ihm umgehen zu lernen. Durch die Auseinandersetzung mit Songtexten werde ferner nicht nur die Ausbildung einer politischen Orientierung gefördert, sondern auch der Erwerb von Englischkenntnissen, die für das spätere Berufsleben von Belang sein können. Michaela Pfadenhauer hat in ihrer Auseinandersetzung mit der Selbstsozialisation Jugendlicher in Musik-Szenen herausgearbeitet, dass dort über Do-It-Yourself-Praktiken Wissensbestände, Kompetenzen und Netzwerke aufgebaut werden, die zwar zunächst nur innerhalb dieser Gemeinschaften Relevanz besitzen, später aber teilweise in die berufliche oder die Alltagswelt transferiert werden können⁶: Eine Veranstaltung zu organisieren, kompetent Interviews mit bekannten Persönlichkeiten zu führen, mit anderen Menschen an einem Projekt fruchtbar zusammenzuarbeiten, über musikpraktische Kenntnisse zu verfügen etc. seien Kompetenzen, die zwar

⁵ Hier ist ergänzend anzumerken, dass sich die Abgrenzungsbestrebungen von Jugendlichen heute allerdings immer weniger gegen die eigenen Eltern oder die Gesellschaft richten als vielmehr gegen andere Jugendliche und jugendliche Gruppierungen (vgl. Gebhardt o. J.)

⁶ John Fiske (1992) spricht in Anlehnung an Pierre Bourdieus Konzept des kulturellen Kapitals vom Erwerb „populärkulturellen Kapitals“, das in peer groups und/oder Sub-/Jugendkulturen soziale Anerkennung verschaffe und spezifische Kompetenzen vermittele. Sarah Thornton (1996) spricht im gleichen Zusammenhang von „subkulturellem Kapital“. Dieses folge der gleichen Logik wie das kulturelle Kapital, sei in seiner Relevanz aber auf den jugendkulturellen Kontext beschränkt. Anders als etwa Pfadenhauer misst Thornton dem subkulturellen Kapital allein symbolischen Wert zu, für den Alltag habe es kaum Bedeutung.

nicht formal zertifiziert seien, später aber für die Berufswelt bedeutsam werden könnten. Insofern seien Szenen als Lernorte anzusehen (vgl. Pfadenhauer 2011).

4. Musikgeschmack: Wer hört was und warum?

Kinder legen bis zu einem bestimmten Alter eine ausgesprochene Offenheit und Toleranz für unterschiedlichste Musikformen an den Tag, auch für unkonventionelle Musiken. Diese Toleranz schwindet mit zunehmenden Kindesalter. David J. Hargreaves prägte 1982 den Begriff „Open-earedness“ („Offenohrigkeit“) für diese Beobachtung. Marco Lehmann und Reinhard Kopiez prüften diese im Jahr 2005 in einer Studie mit 186 Grundschulkindern (Klassen 1 bis 4) aus Hannover und stellten fest, dass „zwischen der ersten und der zweiten Klassenstufe von einer [signifikanten] Abnahme der Offenohrigkeit gesprochen werden“ kann (Lehmann/Kopiez 2011, S. 42).

Wie aber kommt es, dass Menschen nach Verlust der „Offenohrigkeit“ unterschiedliche Musikgeschmäcker ausbilden? Warum ist dem einen lieb und teuer, was dem anderen verhasst ist? Wie frei sind wir in der Wahl unsere Musikgeschmacks? Welche Rolle spielen hierbei Sozialisationsinstanzen und gesellschaftliche Strukturen?

Doing music ist zunächst immer auch doing gender. Indem sich Menschen bestimmten Musikstilen, Künstler/innen oder Musik-Szenen zuordnen, indem sie gewisse Musikinstrumente bevorzugen und andere ablehnen, auf welche Art sie ein solches erlernen oder wenn sie sich in, mit und durch Musik körperlich inszenieren (auf der Bühne, auf Plattencovern, in Musikvideos, im Tanz), dann verorten sie sich damit immer auch als Geschlechtswesen im sozialen Raum und stellen ihre Geschlechtsidentität zur Schau. Für John Shepherd stellt „westliche“ Musik ein Betätigungsfeld dar, das von hegemonialen männlichen Konzepten durchdrungen ist – dies gelte auch für das Musikschaffen von Frauen, da dieses zumeist an männlichen Vorgaben orientiert sei (vgl. Sheperd 1987). In der populären Musikproduktion sind Frauen nach wie vor stark unterrepräsentiert, häufig beschränkt sich ihre Rolle auf die der Sängerin. Gründe hierfür sind u. a. darin zu sehen, dass Mädchen die für den Bereich der populären Musik relevanten Musikinstrumente nicht oder erst sehr viel später erlernen als Jungen und sich Musikinstrumente seltener spielerisch-autodidaktisch aneignen. Durch den niedrigen Frauenanteil im populären Musikbereich fehlt es ferner an weiblichen Leitfiguren und Förderpersonen, entsprechend bleiben Frauen von relevanten sozialen Netzwerken, die stark männlich dominiert sind und deren Zugang Männer regeln, häufig ausgeschlossen.

In der Musikan eignung sind geschlechtsspezifische Unterschiede empirisch nachweisbar, allerdings sind diese weniger stark ausgeprägt als häufig angenommen wird (vgl. Behne 1997, S. 348f.). Wenn Frauen oft eher mit „weichen“, eingängigen Musikstilen in Verbindung gebracht werden, Männer hingegen mit „harten“, nonkonformen Musikformen assoziiert werden, verweist dies auf die Wirkmächtigkeit von Geschlechtsrollen-Stereotypen, die im Rahmen geschlechtsspezifischer Sozialisation erlernt und im alltäglichen Handeln reproduziert werden.

Neben geschlechtsspezifischen Aspekten ist in der Soziologie vor allem die soziale Herkunft als Parameter kultureller Geschmacksbildung umfassend diskutiert worden. In seiner Analyse der französischen Gesellschaft der 1960er Jahre geht Pierre Bourdieu von engen Interdependenzen zwischen kulturellen (und damit auch musikalischen) Vorlieben einerseits und sozialen Schichtzugehörigkeiten andererseits aus. Geschmäcker dienen nicht nur dazu, soziale Unterschiede zum Ausdruck zu bringen, sondern über sie werde auch soziale Ungleichheit perpetuiert, reproduziert und damit aufrechterhalten – Geschmack klassifiziert. Unterschiedliche soziale Schichten verfügten über unterschiedliche kulturelle Kompetenzen, wobei Bourdieu darunter die Fähigkeit versteht, ein Kunstwerk adäquat zu entziffern: „Konsum von Kunst erscheint [...] als ein Akt der Decodierung oder Decodierung, der die bloß praktische oder bewusste und explizite Beherrschung einer Geheimschrift oder eines Codes voraussetzt. [...] Von Bedeutung und Interesse ist Kunst einzig für den, der die kulturelle Kompetenz, d. h. den angemessenen Code besitzt. [...] Wem der entsprechende Code fehlt, der fühlt sich angesichts dieses scheinbaren Chaos an Tönen und Rhythmen, Farben und Zeilen ohne Verstand und Verstand nur mehr überwältigt und ‚verschlungen‘“ (Bourdieu 1987: 19). Das Erlernen der entsprechenden „Codes“, die nötig sind, um ein kulturelles Produkt – etwa ein Musikstück – adäquat deuten zu können, ist nach Bourdieu eng an das jeweilige Herkunftsmilieu gebunden, wobei vor allem im Zuge der familiären Sozialisation die entsprechenden Kodierungs- und Dekodierungsmechanismen inkorporiert würden.

Wie weiter oben ausgeführt, hat die Familie als prägende Sozialisationsinstanz in postmodernen Gesellschaften merklich an Einfluss verloren, während neue Medien und juvenile Gemeinschaften an Bedeutung gewonnen haben. Insofern ist davon auszugehen, dass Kinder und Jugendliche heute vor allem im Umgang mit neuen Medien sowie in Gleichaltrigen-Gruppen, Jugendkulturen und Szenen und damit weitgehend im Rahmen von Selbstsozialisation die kulturellen Kompetenzen erlernen, die für den Umgang mit Musik und die Ausbildung des persönlichen Musikgeschmacks bedeutsam sind. Nichtsdestotrotz ist Bourdieu insofern zuzustimmen, als dass er herausstellt, dass das Verstehen von Kunst im Allgemeinen und Musik im Speziellen eben nicht selbstverständlich, voraussetzungslos und universal ist, sondern dass es hierbei um einen höchst diskursiven und kulturabhängigen Prozess handelt. *Wie* gedeutet wird, d. h. welche Bedeutungen ein Mensch einer Musik zu- und einschreibt, hängt von einem ganzen Bündel unterschiedlicher Faktoren ab (z. B. sozialer, kultureller und situativer Kontext, individuelle Dispositionen), wobei dieses Faktoren-Netzwerk selbst instabil und an den jeweiligen historischen Kontext gebunden ist. Selbst innerhalb einer Kultur oder Gesellschaft gibt es keine dauerhaft feststehenden Bedeutungen, sondern lediglich verfestigte Bedeutungsmuster, die stetig neu verhandelt werden, so auch in peer groups, Jugendkulturen und Szenen. Der jeweilige kulturelle Kontext ist damit genau in den Blick zu nehmen, soll verstanden werden, auf welche Weise in einer Gemeinschaft mit Musik umgegangen wird.

Musik ist zugleich ein Mittel der sozialen Exklusion als auch der Inklusion, über den sich Individuen und Gruppen im sozialen Raum verorten können: Musik zeigt an, wer oder was Menschen sein wollen – welcher sozialen Gruppe sie angehören wollen –, vor allem aber auch: wer oder was sie nicht sein wollen. Wie schon Theodor W. Adorno anmerkte: „Die gesellschaftliche Gestik der Musik von Chopin ist [...] aristokratisch; ihre Popularität aber rührt gerade von diesem aristokratischen Gestus her. Sie verwandelt gewissermaßen den Bürger, der in ihrer wohl lautenden Melancholie sich selbst vernehmen möchte, in den Edelmann“ (Adorno [1958]/1975, S. 73). Mit Hilfe des Musikgeschmacks lässt sich der Wunsch nach Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe signalisieren, wobei Musik den Gruppenzusammenhang stärken und zur Ausbildung einer Gruppenidentität beitragen kann. Gleichzeitig erlaubt sie eine Distinktion nach außen, eine Abgrenzung von „den anderen“, von Personen oder Gruppen, denen man nicht angehören will. Insofern sagt die Zuordnung eines Menschen zu bestimmten Musikstilen weniger aus „So bin ich!“ als vielmehr „So will ich sein und wahrgenommen werden!“

In den letzten Jahren ist innerhalb der internationalen Kulturosoziologie die sogenannte „Allesfresser-Hypothese“ intensiv diskutiert worden, die durch die digitale Mediamorphose begünstigt wird. Richard Peterson und Albert Simkus veröffentlichten Anfang der 1990er Jahre empirische Daten, die belegen, dass sich statushohe Personen in den USA heute durch einen breit gefächerten Musikgeschmack auszeichnen (sogenannte „omnivores“, „Allesfresser“), während statusniedrigere Personen sich auf einige wenige Musikrichtungen fixieren (sogenannte „univores“, vgl. Peterson/Simkus 1992). Unterscheidungen zwischen kulturellen Stilen („high“ versus „low culture“ bzw. E- versus U-Musik) verlieren an Bedeutung.

Dass kulturelle Allesfresserei und eine von der sozialen Oberschicht offensichtlich zur Schau gestellte Toleranz nicht zwangsläufig auf die Überwindung der Kopplung zwischen Geschmack und sozialer Position hindeutet, darauf hat Michael Parzer verwiesen. Die Erweiterung des legitimen Geschmacksspektrums lasse sich auch als ein „neues Mittel sozialer Exklusion“ deuten: Distinktionsgewinne werden „nicht mehr durch die demonstrative Distanz zur Popularkultur gezogen, sondern vielmehr durch einen möglichst breit gefächerten Geschmack“ (Parzer 2010, S. 167). Im Zeitalter des „Netzwerkkapitalismus“, in dem Kompetenzen wie Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Offenheit, Neugier und Kommunikationsvermögen gefragt seien, könne musikalische/kulturelle Allesfresserei den Zugang zu sozialen Netzwerken erleichtern und stelle damit „eine effektive Ressource dar, die strategisch zum Aufbau insbesondere heterogener sozialer Verbindungen genutzt werden kann und dabei gleichzeitig zur Legitimation und Verschleierung sozialer Ungleichheit beiträgt“ (ebd.).

Hans Neuhoff hat die Allesfresser-Hypothese an deutschen Konzertbesucher/innen überprüft (vgl. Neuhoff 2001) und fand für diese keine Bestätigung. Neben Unterschieden in der Operationalisierung, dem Prüfverfahren und der Art der Stichprobe führt Neuhoff sein abweichendes Ergebnis auch auf kulturelle Unterschiede zwischen den USA und Deutschland zurück: „Die Ergebnisse der

Untersuchung legen den Schluss nahe, dass statushohe Amerikaner zu den statusniedrigen Musikarten ihres Kulturraumes insgesamt ein weit weniger distanzierendes Verhältnis haben, als dies für statushohe oder geschmackselitäre Musikhörer in Deutschland gilt“ (ebd., S. 768). Hierin zeigt sich erneut, wie bedeutsam die Berücksichtigung des jeweiligen kulturellen Kontexts ist, wird über den Umgang von Menschen mit Musik nachgedacht.

Literatur

Adorno, Theodor W. ([1958]/1975): Ideen zur Musiksoziologie. In: Kneif, Tibor (Hg.): *Texte zur Musiksoziologie*. Köln: Arno Volk Verlag, S. 67-77.

Albert, Mathias, Hurrelmann, Klaus, Quenzel, Gudrun, TNS Infratest Sozialforschung (Hg.)(2010): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. 16. Shell Jugendstudie.

Behne, Klaus-Ernst (1997): Musikpräferenzen und Musikgeschmack. In: Bruhn, Herbert; Oerter, Rolf; Rösing, Helmut (Hg.): *Musikpsychologie. Ein Handbuch*. 3. Auflage, Hamburg: Rowohlt, S. 339-353.

Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hg.)(2011): *6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich*. Wien. Online: http://www.bmwfj.gv.at/Jugend/Forschung/jugendbericht/Documents/Sechster_Jugendbericht_Teil_A_B.pdf [Zugriff 25.03.2013]

Dahlberg, Lincoln (2001): *Democracy via cyberspace*. In: *New media & Society*, Vol 3, No. 2, p. 157-177.

Dollase, Rainer (1997): Musikpräferenzen und Musikgeschmack Jugendlicher. In: Baacke, Dieter (Hrsg.): *Handbuch Jugend und Musik*. Opladen: Leske + Budrich, S.342ff.

Fiske, John (1992): The Cultural Economy of Fandom. In: Lewis, Lisa A. (ed.): *The Adoring Audience. Fan Culture and Popular Media*. London, New York: Routledge, p. 30-49.

Gebhardt, Winfried (o. J.): Jugendkultur, Jugendsubkultur, Jugendszene. Zur Soziologie juveniler Vergemeinschaftung. Online: http://www.uni-koblenz.de/~instso/gebhardt/sose_06/seminarmaterial_ss_2006/jugendkulturen_.pdf [Zugriff 26.03.2013]

Geulen, Dieter (2001): Sozialisation. In: Joas, Hans (Hg.): *Lehrbuch der Soziologie*. Frankfurt/Main: Campus, S. 123-144

Giddens, Anthony (1991): *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Palo Alto: Stanford University Press.

Heim, Jan; Brandtzæg, Petter B.; Hertzberg Kaare, Birgi; Endestad Tor; Torgersen, Leila (2007): *Children's usage of media technologies and psychosocial factors*. In: *New Media & Society*, Vol. 9, No. 3, p. 425-454.

Heinzlmaier, Bernhard (2011): *Jugend und Musik*. Wien. Online: http://jugendkultur.at/wp-content/uploads/dossier_jugend_und_musik.pdf [Zugriff 25.03.2011]

Lehmann, Marco; Kopiez, Reinhard (2011): Der Musikgeschmack im Grundschulalter – Neue Daten zur Hypothese der Offenohrigkeit. In: *Musikpsychologie*, Band 21. Göttingen: Hogrefe, S. 30-55.

Livingstone, Sonia (2002): *Young people and new media: Childhood and the changing media environment*. London and Thousand Oaks: Sage.

- Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2012): *JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media*. Online: http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf [Zugriff: 24.04.2013].
- Münch, Thomas (2002): Musik, Medien und Entwicklung im Kindesalter. In: Müller, Renate; Glogner, Patrick; Rhein, Stefanie; Heim, Jens (Hg.): *Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen. Jugendliche Identität und musikalische und mediale Geschmacksbildung*. Weinheim und München: Juventa, S. 70-83.
- Müller, Renate; Glogner, Patrick; Rhein, Stefanie; Heim, Jens (2002): Zum sozialen Gebrauch von Musik und Medien durch Jugendliche. In: Müller, Renate; Glogner, Patrick; Rhein, Stefanie; Heim, Jens (Hg.): *Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen. Jugendliche Identität und musikalische und mediale Geschmacksbildung*. Weinheim und München: Juventa, S. 9-26.
- Neuhoff, Hans; La Motte-Haber, Helga de (2007): Musikalische Sozialisation. In: La Motte-Haber, Helga de, Neuhoff, Hans (Hg.): *Musiksoziologie. Handbuch der systematischen Musikwissenschaft*, Band 4. Laaber: Laaber Verlag, S. 389-417.
- Neuhoff, Hans (2001): *Wandlungsprozesse elitärer und populärer Geschmackskultur? Die „Allesfresser-Hypothese“ im Ländervergleich USA/Deutschland*. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jahrgang 53, Heft 4, S. 751-772.
- Parzer, Michael (2010): Leben mit Pop. Kulturelle Allesfresserei im Netzwerkkapitalismus. In: Neckel, Sighard (Hg.): *Kapitalistischer Realismus. Von der Kunstaktion zur Gesellschaftskritik*. Frankfurt/New York: Campus, S. 165-183.
- Pfadenhauer, Michaela (2011): Lernort Techno-Szene. Über Kompetenzentwicklung in Jugendszenen. In: Reitsamer, Rosa; Fichna, Wolfgang (Hg.): „They Say I’m Different...“. Populärmusik, Szenen und ihre Akteur_innen. Wien: Löcker, S. 195-207.
- Peuckert, Rüdiger; Scherr, Albert (2010): Sozialisation. In: Kopp, Johannes; Schäfers, Bernhard (Hg.): *Grundbegriffe der Soziologie*. 10. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 268-272.
- Peterson, Richard A.; Simkus, Albert (1992): How Musical Tastes Mark Occupational Status Groups. In: Lamont, Michèle; Fournier, Marcel (ed.): *Cultivating differences. Symbolic boundaries and the making of inequality*. Chicago/London: The University of Chicago Press, p. 152-186.
- Prensky, Marc (2001): *Digital natives, digital immigrants*. On the Horizon, Vol. 9, No. 5, S. 1-6.
- Roberts, Donald F.; Foehr, Ulla G.; Rideout, Victoria (2005): *Generation M. Media in the lives of 8-18 year-olds*. Washington/DC: Kaiser Family Foundation.
- Shepherd, John (1987): Music and male hegemony. In: Leppert, Richard; McClary, Susan (eds): *Music and Society. The politics of composition, performance, and reception*. Cambridge: Cambridge University press, p. 151-172.
- Smudits, Alfred (2007): *Wandlungsprozesse der Musikkultur*. In: La Motte-Haber, Helga de, Neuhoff, Hans (Hg.): *Musiksoziologie. Handbuch der systematischen Musikwissenschaft*, Band 4. Laaber: Laaber Verlag.
- Tapscott, Don (1998): *Growing up digital: The rise of the net generation*. New York: McGraw-Hill.
- Thornton, Sarah (1996): *Club Cultures: Music, Media, and Subcultural Capital*. Wesleyan University Press.
- Zemmels, David R. (2012): *Youth and New Media. Studying Identity and Meaning in an Evolving Media Environment*. In: Communication Research Trends, Volume 31, No. 4, p. 4-22.
- Zinnecker, Jürgen (2000): *Selbstsozialisation – Essay über ein aktuelles Konzept*. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jahrgang 20, Nr. 3, S. 272-290.