

Kai Martin (Hannover)

Das »menschlichste Gefühl des Menschen«

Zur Relevanz von Humboldts Konzeption ästhetischer Bildung für die Musikpädagogik

Wilhelm von Humboldts Überlegungen zur Ästhetik liegt die These zugrunde, dass der Kunst im Bildungsprozess des Individuums eine herausragende Bedeutung zukommt. Ich werde im Folgenden dieser These nachgehen und Humboldts Gedankengang insbesondere unter musikpädagogischer Perspektive untersuchen. Dabei werde ich mich in dem mir hier zur Verfügung stehenden Rahmen darauf beschränken, die folgenden Themenbereiche zu skizzieren: 1. Humboldts Definition von Bildung, 2. die bildende Wirkung des freien Spiels der Gemütsvermögen, 3. aus Humboldts Ästhetik resultierende musikpädagogische Konsequenzen.

In seiner Schrift *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*¹ gibt Humboldt die folgende Definition für die Bestimmung des Menschen:

Der wahre Zweck des Menschen – nicht der, welchen die wechselnde Neigung, sondern welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt – ist die höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste, und unerlassliche Bedingung. Allein ausser der Freiheit erfordert die Entwicklung der menschlichen Kräfte noch etwas andres, obgleich mit der Freiheit eng verbundenes, Mannigfaltigkeit der Situationen.²

Die Begriffe Vernunft und Freiheit machen die Basis für das hier implizierte Verständnis von Bildung aus. Indem die Vernunft dem Menschen seinen »wahren Zweck« vorgibt, nimmt sie eine Funktion ein, die bisher den politischen und religiösen Herrschaftsinstitutionen zukam. In einer Epoche des Wandels, die von Aufklärung und beginnender Moderne geprägt war, hatten diese Institutionen jedoch erheblich an Autorität eingebüßt. Und damit wurde – dies hatte zu Humboldts Zeit schon Rousseau beobachtet – auch die ständisch strukturierte Gesellschaftsform brüchig, in der der Lebensweg jedes einzelnen in hohem Maße vorherbestimmt war.³ So entstand Vakuum – es bedurfte einer neuen Institution, die die Bestimmung des Menschen in der Moderne definierte. Für Humboldt durfte diese Bestimmung nicht wie bisher heteronom festgesetzt werden. Jedes Individuum musste sie autonom aus sich heraus entwickeln, und damit konnte nur die Vernunft das entstandene

1 Wilhelm von Humboldt, *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*-, in: Wilhelm von Humboldt, *Werke in fünf Bänden*, Bd. 1: *Schriften zur Anthropologie und Geschichte*, hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel, Darmstadt 1960, S. 56–233.

2 Ebd., S. 64.

3 Vgl. Jean-Jacques Rousseau, *Emil oder Über die Erziehung*, in neuer deutscher Fassung besorgt von Ludwig Schmidts, Paderborn ¹⁰1991, S. 14: »Niemand weiß, ob er seinem Sohn nicht schadet, wenn er ihn für seinen Stand erzieht.«

Vakuum ausfüllen.⁴ Humboldt knüpft hier an der in seiner Epoche vorherrschenden Auffassung an, nach der die Vernunft unwandelbar ist und allen Menschen zu allen Zeiten zukommt. Wenn aber das Individuum nicht heteronom bestimmt wird, ergibt sich daraus notwendig die Forderung nach Freiheit. Und so kann Humboldt Freiheit als unabdingbare Voraussetzung für den Bildungsprozess definieren, der damit allein in die Verantwortung des Individuums fällt.

Dem Individuum ist die »höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen« auferlegt.⁵ Dieser Anspruch steht in engem Zusammenhang mit der Forderung nach »Mannigfaltigkeit der Situationen«. Es geht Humboldt darum, dass das Individuum all seine unterschiedlichen Kräfte ausbildet. Dies kann freilich nur gelingen, wenn es nicht einseitig beansprucht wird. Dabei weist Humboldt ausdrücklich darauf hin, dass Menschen »auf Einmal nur mit einer Kraft zu wirken« imstande sind und ein Mensch seine »Energie schwächt«, wenn er sich gleichzeitig mehreren Tätigkeiten widmet. Das Individuum kann also im Verlauf seines Lebens nur eine Kraft bzw. Begabung optimal fördern, d. h. »höchste Bildung« kann nur einer Kraft zukommen.

Wie kann der Mensch in einer solchen Situation der Einseitigkeit entgegenwirken? Nach Humboldts Auffassung ist dies möglich, wenn er sich nicht auf die Objekte, denen er sich jeweils widmet, konzentriert, sondern auf die Kräfte, die bei der Auseinandersetzung mit diesen Objekten beteiligt sind, d. h. die in verschiedenen Situationen und Zeiten seines Lebens entfalteten Kräfte gilt es in der Auseinandersetzung mit Objekten zu bündeln und dadurch noch zu potenzieren.⁶ Im Laufe eines solchen – genuin unabschließbaren – Bildungsprozesses müssen also verschiedene Situationen, in denen jeweils andere Kräfte aktiv sind, durchlaufen werden. Bildung kann nach Humboldt also erst dann stattfinden, wenn das Individuum in seinem Leben mit einer »Mannigfaltigkeit an Situationen« konfrontiert wird.

Davon, so kritisiert Humboldt, sei seine Zeit jedoch weit entfernt. In den *Aesthetischen Versuchen* finden sich geschichtsphilosophische Anmerkungen, in denen er diese Kritik ausführt.⁷ Er unterscheidet hier drei historische Perioden: »die Periode der blossen Natur«, in der der Mensch unbewusst seiner Natur nach lebt. Seine eigene Epoche bezeichnet er als »Periode der blossen Cultur«. Dabei ist »Cultur [...] ein Werk des abgesondert wirkenden Verstandes.« Und diese »einseitige Cultur« führe zu »Verirrungen«. Erst in der darauf

4 Vgl. dazu auch Wilhelm von Humboldt, »Über den Geist der Menschheit«, in: Wilhelm von Humboldt, *Werke*, Bd. 1, S. 506–518, hier: S. 506: »Wenn aber alles ausser uns wankt, so ist allein noch in unserm Innern eine sichere Zuflucht offen«.

5 Ich verkürze hier aus Platzgründen. Eine ausführliche Erläuterung findet sich z. B. bei Dietrich Benner, *Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform*, Weinheim und München 1990, S. 47–55.

6 Dies erläutert Humboldt in seinen *Aesthetischen Versuchen*: »In dem Gemüthe des Menschen aber sind die Anlagen zu jeder Art der Kraftäußerung mit einander verwandt, und jede einzelne entwickelt sich freier und vollkommner, wenn sie durch die verhältnismäßige Ausbildung der übrigen unterstützt wird.« Wilhelm von Humboldt, *Aesthetische Versuche. Erster Theil. Ueber Göthes Herrmann und Dorothea*, in: Wilhelm von Humboldt, *Werke*, Bd. 2: *Schriften zur Altertumskunde und Ästhetik. Die Vasen*, hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel, Darmstadt 1961, S. 125–356, hier: S. 127.

7 Vgl. ebd., S. 340.

folgenden dritten Periode könne sich der Mensch wieder – jetzt auf bewusste Weise und an Gefühlen und Leidenschaften »verfeinert« – auf die Natur einlassen. Bezeichnend ist, dass Humboldt diese zukünftige Epoche »Periode der vollendeten Bildung« nennt. Hier wird deutlich, dass seinen in den *Aesthetischen Versuchen* entwickelten Gedanken zur ästhetischen Bildung die Hoffnung auf eine bessere, menschlichere Zukunft zugrunde liegt. Ästhetisches Erleben dient also nicht, wie ich später noch ausführen werde, der Weltflucht, sondern birgt ein utopisches Potential.

Die in mannigfaltigen Situationen stattfindende Bildung der Kräfte soll zu einem Ganzen führen. Das Individuum soll mehr sein als eine bloße Ansammlung von in immer wieder unterschiedlichen Situationen einseitig ausgebildeten Kräften. Das impliziert für Humboldt: Es soll selbst bestimmt und damit auch Individuum sein, das sich von anderen Individuen unterscheidet und auszeichnet.⁸ Humboldt verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff der Originalität⁹ und fasst die Anlage zur Originalität unter den Begriff der Kraft (im Singular).¹⁰ Der Prozess der Bildung zu einem Ganzen gelangt freilich nie zu einem Abschluss. Der einzelne Mensch erarbeitet sich seine individuelle Identität in der Auseinandersetzung mit der Außenwelt immer wieder neu, ohne dass er freilich jemals ganz mit sich identisch wird.¹¹

Bei dieser Art der Bildung spielt Kunst eine herausragende Rolle. Ihr hoher Stellenwert im Bildungsprozess wird damit erklärt, dass im Zustand des ästhetischen Erlebens sämtliche Gemütskräfte des Individuums aktiviert sind. »Schönheit«, so schreibt Humboldt in einem Brief an Christian Gottfried Körner, ist das »menschlichste Gefühl des Menschen«. Im »Gefühl der Schönheit« sind »alle menschliche Kräfte erst in Eins verknüpft.«¹² Die Kräfte, die Humboldt hier meint, Sinnlichkeit und Verstand sowie theoretische und praktische Vernunft, sind im Erlebnis des Schönen gemeinsam aktiv. Bezieht man diese Briefstelle auf die im Zusammenhang mit der Ideenschrift erläuterte Auffassung von Bildung, dann ist einsichtig, dass die hier beschriebene gemeinschaftliche Aktivität der Gemütsvermögen in besonderem Maße zur »Bildung der Kräfte zu einem Ganzen« beiträgt. Denn weil es sich hier um das »menschlichste Gefühl des Menschen« handelt, weil alle Kräfte in ihrer Aktivität »verknüpft« sind, wird der Mensch nicht einseitig, nicht ausschließlich als Sinnen- oder Verstandeswesen beansprucht und handelt daher seiner Bestimmung gemäß.

In den *Aesthetischen Versuchen* knüpft Humboldt an diesen Gedanken an und legt ihn seiner Definition von Kunst zugrunde. Kunst ist »die Fertigkeit, die Einbildungskraft nach Gesetzen produktiv zu machen«¹³. Diese Definition spielt, wie auch schon die zitierte

8 Humboldt charakterisiert freilich ein solches Individuum nur andeutungsweise, und so bleibt letztlich unklar, wie man sich das »Ganze«, auf das die Bildung der Kräfte zielen soll, vorzustellen hat.

9 Vgl. Humboldt, *Ideen*, S. 65.

10 Vgl. Wolfgang Neuser, »Die Gesetze der Entwicklung. Zum Kraftbegriff Wilhelm von Humboldts«, in: *Menschheit und Individualität. Zur Bildungstheorie und Philosophie Wilhelm von Humboldts*, hrsg. von Erhard Wicke, Wolfgang Neuser und Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, Weinheim 1997, S. 33–47 sowie Benner, *Humboldts Bildungstheorie*.

11 Vgl. dazu ausführlich Benner, *Humboldts Bildungstheorie*, S. 51ff.

12 Brief vom 27.10.1793, in: *Wilhelm von Humboldts Briefe an Christian Gottfried Körner*, hrsg. von Albert Leitzmann (= Historische Studien 367), Berlin 1940, S. 3 (Brief 1).

Briefstelle, offensichtlich auf Kants Darstellung der ästhetischen Erfahrung in der *Kritik der Urteilkraft* an. Nach Kant beurteilen wir einen Gegenstand als schön, wenn Einbildungskraft und Verstand in ein freies Spiel geraten: Sinnliche Daten werden von der Einbildungskraft so angeordnet, dass der Verstand aktiviert wird, um Begriffe zu bilden. Die Begriffsbildung kommt aber nicht zustande, so dass die Einbildungskraft die sinnlichen Daten neu anordnet und der Verstand erneut den Versuch der Begriffsbildung unternimmt, dabei jedoch wieder scheitert usw. Im Gegensatz zum Erkenntnisurteil, bei dem es zur Bildung eines eindeutigen Begriffs kommt, handelt es sich hier nicht um einen abgeschlossenen Vorgang. Die Einbildungskraft ist jedoch nicht zügellos tätig, sondern wird durch die Aktivität des Verstandes begrenzt. Insofern ist sie »nach Gesetzen produktiv«¹⁴.

Das Erlebnis von Kunst entspricht also der Erfahrung des freien Spiels der Kräfte bzw. Gemütsvermögen. Wie er sich diese Erfahrung vorstellt, erläutert Humboldt im Zusammenhang mit einer Darstellung des Verhältnisses von Künstler und Rezipient.

Der Dichter fasst einen Gegenstand auf; von ihm geht seine Begeisterung aus; er ist allein mit demselben beschäftigt, er strebt nach nichts anderem, als ihn so zu zeichnen, wie er in der Natur wirklich ist oder wie er seyn möchte, wenn er zu ihr gehörte; er kann nicht aufhören, bis derselbe vollendet ist, und ist fertig, sobald er den letzten Pinselstrich daran gethan hat. Sein Zuhörer hat, wie er, seine Blicke nur fest auf denselben geheftet; er interessirt sich nur langsam und nach und nach für ihn; aber mit jedem Augenblick steigt die Wärme, mit der er ihn umfasst bis sie zuletzt zu der höchsten Innigkeit anwächst; er glaubt bloss ausser sich und in ihm zu leben und bemerkt erst zuletzt mit frohem Erstaunen, dass indess und durch ihn in ihm selbst eine mächtige Veränderung vorgegangen, sein Gemüth bis in sein Innerstes erschüttert, erhöht und idealisch umgestimmt ist.¹⁵

Die Auseinandersetzung mit dem Schönen ist also geprägt von einem Prozess der Entfremdung und des darauf folgenden Zu-sich-selbst-Kommens.¹⁶ Das Schöne hat jedoch im Gegensatz zu anderen Gegenständen, mit denen sich das Individuum bildend auseinandersetzt, eine ungeheure Wirkung – es setzt das Individuum in einen Zustand der Weltvergessenheit. Hier erfährt das Individuum eine »Erschütterung«, die es auf seine Bestimmung zurückwirft – Humboldt spricht von »idealischer Umstimmung« des Gemüts. In einem solchen Zustand, der dem »menschlichste[n] Gefühl« entspricht, kann sich die Idee der Humanität in optimaler Weise entfalten. Denn in einer kontemplativen Haltung, wie Humboldt sie hier beschreibt, wird das Individuum nicht in Anspruch genommen von den Antrieben und Zwängen des alltäglichen Lebens.

13 Humboldt, *Aesthetische Versuche*, S. 138.

14 Vgl. Wolf Dieter Otto, *Ästhetische Bildung. Studien zur Kunsttheorie Wilhelm von Humboldts*, Frankfurt a.M. 1987, S. 103.

15 Humboldt, *Aesthetische Versuche*, S. 186–187.

16 Einen solchen Entwicklungsgang in der Auseinandersetzung mit der Außenwelt hat Humboldt schon in seinem Bildungsfragment beschrieben. Dabei verwendet er den Begriff Entfremdung. Wilhelm von Humboldt, »Theorie der Bildung des Menschen. Bruchstück«, in: Wilhelm von Humboldt, *Werke*, Bd. 1, S. 234–240, hier: S. 237.

Der Bildungsprozess, der dabei geschieht – und es geschieht Bildung, weil Gemütskräfte aktiv sind –, zeichnet sich also aus durch die Erfahrung von Freiheit und Autonomie. Da das Individuum sich im Zustand des ästhetischen Erlebens selbst bestimmt, wird es sich seines »wahren Zweck[s]«, seiner Bestimmung bewusst.¹⁷

Dadurch erklärt sich der hohe Stellenwert, den Humboldt der Bildung des Geschmacks zuschreibt. Schon in den Briefen an Körner schreibt er: »Meiner und gewiss auch Ihrer Ueberzeugung nach, fehlt unserm Zeitalter gerade Bildung des Geschmacks, oder noch richtiger, Einfluss eines gebildeten Geschmacks auf die raisonnirenden und handelnden Kräfte.«¹⁸ Insbesondere in seiner Epoche sei die Ausarbeitung einer ästhetischen Theorie dringend geboten.

Die vollständige Ausführung einer solchen Theorie aber dürfte nie erwünschter, als jetzt erscheinen, da sie die Kunst, sie immer auf den Menschen und sein innres Wesen beziehend, mit der moralischen Bildung in nähere Verbindung setzen würde, als bisher geschehen ist, und es nie nöthiger war, die innern Formen des Charakters zu bilden und zu befestigen, als jetzt, wo die äußern der Umstände und der Gewohnheit mit so furchtbarer Gewalt einen allgemeinen Umsturz drohen.¹⁹

Geschmacksbildung hat somit eine politische Wirkung, denn ein für das Schöne bzw. für das Erlebnis des Schönen aufgeschlossenes Individuum, so legt es Humboldt hier nahe, wird sich nicht leichtfertig »Revolutionsrhetorik und planlose[n] Aktionen«²⁰ hingeben.

Obwohl Humboldt seine ästhetischen Überlegungen am Beispiel der Dichtkunst entwickelt, gelten sie grundsätzlich für alle Künste. Für Humboldt hat jede Kunst ihre Stärken und Schwächen. In der Ideenschrift erläutert er die Rolle der sinnlichen Empfindungen für die »Bildung der Seele«²¹ und beschreibt dabei, inwiefern die Musik sich vor den anderen Künsten auszeichnet. Sie stellt keine konkreten Gegenstände dar, der Hörer kann also die Empfindungen, die er wahrnimmt, nicht so einfach begrifflich fassen – sie sind vieldeutig, ihm wird nichts klar Definiertes vorgeführt. Und daher ist, was der Hörer fühlt, rein subjektiv, es »entspringt«, wie Humboldt formuliert, »völlig frei und ungebunden aus [der] eignen Fülle [der Seele des Hörers], und so umfasst sie es unstreitig wärmer, als was ihr gegeben wird, und was oft mehr beschäftigt, wahrgenommen, als empfunden zu werden.«²² Musik ist also dazu geeignet, stärkere Emotionen hervorzurufen als andere Künste. Außerdem bemerkt Humboldt, dass dem Hörer durch Musik immer nur eine einzige Emotion zu gleicher Zeit dargeboten wird. Seine Aufmerksamkeit wird gebündelt. Das führt zu einer Steigerung der Energie, was für den Bildungsprozess von besonderer Wichtigkeit ist.²³

17 Vgl. Clemens Menze, »Die Rolle der Ästhetik in Wilhelm von Humboldts Theorie der Bildung«, in: *Gegenwart und Tradition. Strukturen des Denkens. Eine Festschrift für Bernhard Lakebrink*, hrsg. von Cornelio Fabro, Freiburg i. Br. 1969, S. 125–150, hier: S. 140.

18 Brief Humboldts an Körner vom 19. 11. 1793, in: *Humboldts Briefe an Christian Gottfried Körner*, S. 7.

19 Ebd., S. 356.

20 Menze, »Die Rolle der Ästhetik«, S. 137.

21 Humboldt, *Ideen*, S. 132.

22 Ebd., S. 133.

Welche Relevanz hat nun Humboldts Ästhetik für die aktuelle musikpädagogische Diskussion? Ich will hier einige Themen, die gegenwärtig diskutiert werden, vor dem Hintergrund der humboldtschen Positionen beleuchten.²³

1. Der Zustand ästhetischer Erfahrung bewirkt nach Humboldt nicht Weltflucht, sondern prägt das aktuelle soziale und politische Handeln des Individuums. Dies ist eine klare Absage an musische – und neomusische – Ansätze in der Musikpädagogik. Denn musische Erziehung lehnt die Auseinandersetzung mit den Anforderungen der modernen Zivilisation und den damit verbundenen als schwierig empfundenen Lebensverhältnissen ab. Stattdessen propagiert sie die Flucht in die heile Welt der Musik und der Gemeinschaft.

2. Humboldts Konzept zeichnet sich durch seine Offenheit aus. Gerade weil es für alle Menschen gilt, ist es nicht ausgrenzend. Musikalisch-ästhetische Bildung ist kein Privileg einer bestimmten sozialen Schicht oder einer bestimmten Kultur. Folgt man Humboldt hier, dann heißt dies unter anderem, dass es im Musikunterricht nicht darum gehen kann, ausschließlich Praxen bürgerlicher Musikkultur zu tradieren.

3. Humboldts Überlegungen sind nicht vereinbar mit jeglicher Form der Instrumentalisierung sowohl des Menschen als auch der Kunst. Gerade der heutige Musikunterricht muss sich aber den vielfältigen Versuchen der Vereinnahmung durch die unterschiedlichsten Institutionen und Diskurse stellen. Dazu zwei Beispiele:

Zum einen ist es der Einfluss der Massenmedien, dem die Jugendlichen und damit auch der Musikunterricht ausgesetzt sind. In veröffentlichten Broschüren des TV-Senders MTV wird dargestellt, dass Jugendliche durch den gezielten Einsatz von Musik in bestimmten Sendeformaten in ihrem Lebensgefühl und damit auch in ihrem Konsumverhalten beeinflusst werden können.²⁵ Die Autoren dieser Broschüren, die sich auf mit empirischen Methoden erhobene Daten stützen, zeigen am Beispiel von bestimmten Musikrichtungen (wie Hip-Hop, Reggae, Soul/R'n'B usf.), inwieweit diese dem Lebensgefühl der MTV-Zielgruppe – der 14–29jährigen Jugendlichen – entsprechen und wie durch solche Musiktrends andere Trends gesteuert werden können. So beeinflusst Hip-Hop Trends von der Mode (Baggies, Sportschuhe etc.) über bestimmte Sportarten (Skating, Streetball etc.) bis zu Technikvorlieben (z. B. Handys, SMS, E-Mail).²⁶ Eine an Humboldt anknüpfende Musikpädagogik würde gegenüber solchen Manipulationsversuchen die Autonomie des Individuums geltend machen und sich besonders an Zielen wie Mündigkeit und Emanzipation orientieren.

4. Zum anderen zeigt die Diskussion um die Ergebnisse der PISA-Studie in Deutschland, dass häufig allzu bedenkenlos eine Vereinnahmung von Schülerinnen und Schülern für

23 Ebd., S. 133: »Meiner Idee nach, ist Energie die erste und einzige Tugend des Menschen. Was seine Energie erhöht, ist mehr werth, als was ihm nur Stoff zur Energie an die Hand giebt.«

24 Vgl. dazu – bezogen auf Kant – auch Jürgen Vogt, »Ästhetische Erfahrung und Gemeinsinn. Zu einigen Kategorien der Kantschen Ästhetik und ihrer Relevanz für die Musikpädagogik«, in: *Ästhetische Theorie und musikpädagogische Theoriebildung. Sitzungsbericht 1994/1995 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik*, hrsg. von Hermann J. Kaiser, Mainz 1998, S. 36–65.

25 Vgl. *Giving the Beat. Von der Mindset-Forschung zur Trend-Forschung*, hrsg. von MTV Networks GmbH, München o.J. [2003]; *Giving the Beat II. Die Entwicklung eines Giving-the-Beat-Marketings*, hrsg. von MTV Networks GmbH München o.J. [2003].

26 *Giving the Beat. Von der Mindset-Forschung*, S. 31.

ökonomische Zwecke hingenommen wird. Die »lebenslange Pflicht zur marktkonformen Selbstoptimierung«²⁷ scheint in dieser Diskussion zum pädagogischen Ideal stilisiert zu werden. Mit Humboldt ließe sich hier einwenden, dass ein in dieser Weise fremdbestimmtes Leben der Bestimmung des Menschen und damit der Menschenwürde widerspricht. Musikpädagogische Forschung könnte hier anknüpfen und insbesondere auf die Bedeutung der ästhetischen Erziehung hinweisen, die in der PISA-Diskussion völlig vernachlässigt zu werden scheint. Dabei könnte sie den von Humboldt aufgeworfenen Fragehorizont aufgreifen und den Stellenwert musikalisch-ästhetischer Bildung im Prozess musikpädagogischen Handelns klären.²⁸

Hans Neuhoff (Berlin)

Das Lebensalter als Basisdimension soziokultureller Ungleichheit

Die Lokalisierung jugendkultureller Konzertpublika im Raum des zeitgenössischen Musiklebens

6 500 Besucher von zwanzig Konzerten aller größeren Musikarten wurden um die Angabe gebeten, von welchen sonstigen Musikarten (außer der Musikart des Abends) sie Veranstaltungen besuchen, und die Angaben kategorisiert. Zusammen mit den Kategorien der aktuell besuchten Konzerte bilden sie die Kontingenztafel *Publikumszugehörigkeit x Besuchte Musikarten überhaupt*. Mit Hilfe einer Korrespondenzanalyse wurde deren dimensionale Grundstruktur und die Position der Elemente darin ermittelt. Sie zeigt uns das Populationsfeld des zeitgenössischen Konzertlebens als Struktur von zwei dreipoligen Kreisen (1. Pol: Dance, Industrial, Heavy Metal; Rap/Hip-Hop; 2.: Volksmusik, Schlager, Operette; 3.: Neue Musik / Avantgarde). Unter Rückgriff auf die soziodemographischen und sozioökonomischen Angaben wird gezeigt, dass das Alter eine der beiden Basisdimensionen ist, die die Partizipation am zeitgenössischen Konzertleben strukturieren. Der Befund wird abschließend im Rahmen der neueren kultursoziologischen und ungleichheitstheoretischen Diskurse erörtert, in denen das Merkmal Lebensalter zur bedeutendsten prädiktiven Einzelgröße avanciert ist.

27 Clemens Knobloch, »Eine neoliberale Transformationsgeschichte: vom Bildungsprivileg zur Selbstoptimierungspflicht«, in: *Sozialwissenschaftliche Informationen* 2 (2004), S. 23–26, hier: S. 24.

28 Zu weiteren Forschungsaufgaben der Musikpädagogik im Zusammenhang mit musikalisch-ästhetischer Bildung vgl. Jürgen Vogt, »Musikalisch-ästhetische Bildung – Glanz und Elend«, in: *Expertenrundgespräch zur Kooperation musikpädagogischer Forschung in Deutschland. Abschlussbericht*, hrsg. von Karl-Jürgen Kemmelmeyer und Kai Martin, Hannover 2004, S. 94–100.