

Offenohrigkeit als soziales Phänomen. Kulturelles Kapital und der Sinn für Distinktion

Theresa Bernhard¹

Zusammenfassung

Der Begriff der Offenohrigkeit 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.

Auf Grundlage dieser Ergebnisse und dem musiksoziologischen Diskurs widmet sich der folgende Artikel dem Phänomen über eine soziologische, theoriegeleitete Auseinandersetzung. Der Einfluss der musikalischen Sozialisation auf den Verlust der Offenohrigkeit und die Bedeutung des kulturellen Kapitals im Kontext dessen stehen im Fokus der Betrachtung.

Abstract

The concept of “open-earedness” describes childrens’ receptiveness for different pieces of music and to different genres. This phenomenon decreases as one gets older and gives way to the differentiation according to preferences and aversions. The changing of musical behaviour is located in the transition period between childhood and adolescence. There is also a connection between musical education and the musical practice. If children participate in instrumental lessons, the focus on particular musical genres reduces and therefore the musical receptiveness lasts.

On the basis of this results and the music-sociological discourse, the paper will investigate this phenomenon from a sociological and theory-related perspective. The following questions will be addressed: what is the impact of musical

¹ Für die hilfreiche Unterstützung bei der Überarbeitung dieses Aufsatzes danke ich Herrn Alan Ruben van Keeken von der Justus-Liebig-Universität Gießen.

socialization in case of loss of “open-earedness” and which role does cultural capital play in this context?

1 Einleitung

Die Untersuchungen und Abhandlungen von David J. Hargreaves in den 1980er Jahren bilden bis heute die Basis für die Auseinandersetzungen mit dem Phänomen der Offenohrigkeit. Hauptsächlich beziehen sich die Autoren auf den Begriff „open-eared“, den Hargreaves in einem Aufsatz aus dem Jahr 1982 erstmalig verwendete. In weiteren Untersuchungen und Publikationen befasst sich Hargreaves mit der musikalischen Entwicklung von Kindern, setzt sich mit der kindlichen Entwicklungspsychologie auseinander und arbeitet verschiedene Entwicklungsstufen der musikalischen Wahrnehmung heraus (vgl. Hargreaves, 1986). Diese unterschiedlichen Stadien bringen Differenzen im Umgang mit Musik hervor, die sich beispielsweise in den musikalischen Präferenzen niederschlagen. Mit dem Begriff „open-eared“ beschreibt Hargreaves (1982), dass jüngere Kinder eine Aufgeschlossenheit gegenüber unterschiedlichen Formen der Musik aufweisen, die mit zunehmendem Alter abnimmt (vgl. ebd., S. 51). Zahlreiche Studien im deutschsprachigen Raum (z. B. Gembris & Schellberg, 2007; Lehmann & Kopiez, 2011; Louven, 2011) nahmen und nehmen sich diesem Phänomen an und untersuchen (hauptsächlich) den Zeitpunkt, an dem diese musikalische Aufgeschlossenheit zu kippen scheint.

Der vorliegende Aufsatz möchte ausgehend von diesen Untersuchungen eine Auseinandersetzung über die Bedeutung von weiteren sozialen Faktoren anregen und die Diskussion der Offenohrigkeit um die Frage nach dem Einfluss von sozialer Herkunft erweitern. Zunächst werden die oben bereits genannten Studien in ihren Inhalten, Durchführungen und für die Abhandlung als wichtig erachteten Ergebnissen vorgestellt. Die Untersuchung von Christoph Louven (2011) dient als Ausgangspunkt, um die Bedeutung der sozialen Herkunft (und musikalischen Bildung) hinsichtlich der Ausprägung der „musikalischen Praxis“ (Blaukopf, 1982, S. 20 f.) zu diskutieren.

Die theoretische Konzeption Pierre Bourdieus ermöglicht, Offenohrigkeit als soziales Phänomen zu begreifen. Im Zuge der Argumentation wird die Terminologie Bourdieus mit den Begrifflichkeiten des sozialen Raums, Habitus und (kulturellen) Kapitals Erläuterung finden. Abschließend findet eine Auseinandersetzung mit der hohen Präsenz der populären Musik im Diskurs der Offenohrigkeit statt. Der Auffassung folgend, dass die Cultural Studies sich anbieten die Bedeutung des Populären zu erfassen, soll hier auf einen Aufsatz von Simon Frith (1999), der sich explizit dem Zusammenspiel zwischen Identität und populärer Musik nähert, verwiesen werden.

2 Aktuelle Debatten und Forschungsergebnisse zur Offenohrigkeit

In ihrer Hauptuntersuchung 2001 befragten Gabriele Schellberg und Heiner Gembris in einer Kleinstadt in Oberbayern insgesamt 591 Kinder verschiedener Altersstufen. Neben den Schülerinnen und Schülern aller vier Jahrgangsstufen einer Grundschule bezogen sie auch 22 Kindergartenkinder und 52 Schüler der Jahrgangsstufen fünf und sechs einer Hauptschule in ihre Studie ein (Gembris & Schellberg, 2007, S. 76 f.). Ziel der Untersuchung ist ein detaillierter Blick auf die Veränderungen des musikalischen Verhaltens in der Grundschulphase sowie, ob und in welchen Altersstufen die in Vorgängerstudien beschriebene Offenohrigkeit zu beobachten ist. Ein klingender Fragebogen ermöglichte eine altersgerechte Befragung der Kinder. Die verschiedenen Musikstücke wurden den Musikgenres Pop, Klassik, zeitgenössische ernste Musik sowie Musik aus einem anderen Kulturkreis zugeordnet (ebd., S. 75). Die Ergebnisse zeigen, dass jüngere Kinder die vorgespielte Musik insgesamt deutlich häufiger positiv beurteilen als ältere Kinder und die negativen Bewertungen der ausgewählten Musikstücke in den höheren Klassenstufen erheblich zunehmen. Aus diesem Grund sehen die Autoren die Hypothese der Offenohrigkeit als bestätigt. Die ältesten Schüler (11 bis 13 Jahre) zeigen eine besonders radikale Ablehnung aller Musikstücke, die nicht dem Genre der populären Musik zugeordnet wurden. Es handelt sich hierbei um einen interessanten Aspekt, da dieser Altersgruppe ausschließlich befragte Schüler der Hauptschule angehörten (ebd., S. 89).

Eine Re-Analyse der Studie von Gembris und Schellberg sowie eine kritische Auseinandersetzung mit weiteren Untersuchungen zur Thematik der Offenohrigkeit nehmen Lehmann und Kopiez (2011) vor. Ein wichtiger Aspekt ihrer Auseinandersetzung ist das Verständnis und die Operationalisierung des Begriffs der „unkonventionellen“ Musik. Die Kriterien, was als konventionelle bzw. unkonventionelle Musik verstanden werden kann, hängen stark von der zu untersuchenden Population ab. Für ihre Population (Schüler des Grundschulalters) wählen Lehmann und Kopiez zunächst unter dem Label „konventionelle Musik“ die populäre Musik und unter „unkonventioneller Musik“ die Genres Klassik, Avantgarde und ethnische Musik (vgl. Lehmann & Kopiez, 2011, S. 35). In einer zweiten Phase betrachten sie die Daten unter veränderter Variablenstruktur erneut. Sie vermuten einen hohen Anteil von Schülern, denen das Musikgenre Klassik durchaus vertraut ist. Im Untersuchungskontext müsse dieses Genre deshalb als „konventionelle Musik“ verstanden werden. Entgegen der Erwartung, dass sich dadurch die Effekte bezüglich der Ablehnung der „unkonventionellen Musik“ verstärken, verringert sich die empirische Effektstärke (vgl. ebd., S. 45). Der Gedanke, dass Musik des Klassik-Genres bei der untersuchten Population als konventionelle (vertraute) Musikrichtung gilt, gerät ins Wanken. Ihre Frage, worauf „das Verschwinden der anfangs festgestellten Signifikanz bei Ausschluss der Urteile zu klassischer Musik zurückzuführen [ist]“ (ebd., S. 49), müssen die Autoren an dieser Stelle unbeantwortet lassen.

Eine Annäherung an diese Frage kann durch die Langzeitstudie von Christoph Louven gelingen. Hier stehen die Auswirkungen des Klassenmusizierens auf die

Offenohrigkeit von Grundschulkindern im Fokus. Von 2006 bis 2009 führte Louven seine Untersuchung an einer Grundschule in Kempen/NRW durch (Louven, 2011, S. 49). Alle Schüler der ersten Klasse, und ab dem Folgejahr zusätzlich der zweiten Klasse, erhielten im Projektkontext kostenfrei ein Streichinstrument gestellt/geliehen sowie Instrumentalunterricht im Rahmen des schulischen Musikunterrichts. In den Klassenstufen drei und vier konnten die Kenntnisse und Fähigkeiten in kostenpflichtigen Streicher-AGs vertieft werden.

Jedes Jahr fand eine Befragung zu den Musikpräferenzen der Schüler statt. Die Ergebnisse der früheren Untersuchungen werden grundsätzlich bestätigt, sowohl für die zunehmende Befürwortung der populären Musik, als auch für die gleichzeitig ansteigende Ablehnung gegenüber Ethno und Klassik (ebd., S. 54). Beobachtbar ist ein deutlicher Unterschied in der Bewertung der Musikstücke zwischen den Streichern und Nicht-Streichern. Auch wenn die „Streicher-Kinder“ ebenfalls die populäre Musik bevorzugen, ist der Abstand zu den übrigen Genres erheblich gesunken. Die Pop-Affinität ist im Vergleich zur Klassik lediglich in den ersten beiden Jahrgangsstufen sehr hoch, in den Stufen 3 und 4 dagegen unterscheiden sich die Bewertungen von klassischer und populärer Musik statistisch nicht mehr (ebd.). Ein Einfluss des Instrumentalunterrichts, hier am Beispiel der Streicherklassen, ist demnach nicht zu leugnen. Vor allem profitiert das Genre Klassik. Von Louven wird dieser Umstand auf das Repertoire und die Instrumentengattung (Sreichinstrumente) zurückgeführt (ebd., S. 58). Beobachtet wurde auch, dass die Hinwendung zur Klassik seitens der „Streicher-Kinder“ keine Ablehnung der populären Musik nach sich zieht und somit die musikalische Offenheit zu allen untersuchten Musikgenres bestehen bleibt.

3 Theoretische Annäherung an die „musikalische Praxis“ und das Phänomen der Offenohrigkeit

3.1 Ein musiksoziologischer Diskurs

Mit der „musikalischen Praxis“ bringt Kurt Blaukopf (1982, S. 20 ff.) einen Terminus in den Diskurs der Musiksoziologie ein, der es erlaubt, das musikbezogene Handeln als gesellschaftliches (soziales) Handeln zu denken. Blaukopf bezieht sich dabei „auf alle Handlungen und Unterlassungen im musikalischen Bereich [...] ebenso wie auf beobachtbare Verhaltensmuster“ (ebd., S. 21). In den letzten Jahrzehnten hat sich die Forschung in der Musiksoziologie und den Kulturwissenschaften weiterentwickelt und es sind zahlreiche neue Forschungsansätze entstanden. Der Terminus der musikalischen Praxis soll in den nachfolgenden Betrachtungen jedoch weiter Verwendung finden. Wie Blaukopf gleich zu Beginn oben genannten Buches kritisiert, wird das Wort „Musik“ zu selten in seiner Mehrzahl verwendet, sodass über die Tatsache, dass es eine Vielzahl von Musiken in Struktur, Form und sozialen Gebrauch gibt, hinweggetäuscht wird (ebd., S. 11). Die Heterogenität im sozialen Gebrauch von Musik, die Unterschiedlichkeit der musikalischen Praxis, steht im Zentrum dieses Beitrages. Die bereits dargelegten Studien gehen den unterschiedlichen Hörgewohnheiten

beziehungsweise Hörpräferenzen vor allem entlang der Dimension des Alters nach. Anzunehmen ist, dass auch die soziale Herkunft, Ethnie und Geschlecht die musikalische Praxis bestimmen oder gar determinieren.

Alles andere als Einigkeit herrscht hinsichtlich der Frage, ob in der heutigen ausdifferenzierten Gesellschaft von sozialer Herkunft als Determinante ausgegangen werden kann. Seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts sprechen Modernisierungstheoretiker von einer Auflösung der Schicht- und Klassenstrukturen zugunsten der Individualisierung und Pluralisierung (vgl. Beck, 1983, S. 44). Gerhard Schulze spricht in seinem Werk *Die Erlebnisgesellschaft* (1992) von dem „Absterben“ sozialer Großgruppen und der Herausbildung einer individualisierten Gesellschaft, in der sich jeder nach seinem Geschmack bedient (ebd., S. 18). Motiviert, einen möglichst hohen Erlebniswert zu generieren, handelt das (moderne) Subjekt zunehmend durch „innenorientiertes“ Auswählen und weniger durch „außenorientiertes“ Einwirken (vgl. ebd., S. 35). Renate Müller et al. (2002) gehen in ihrem Konzept der musikalischen Selbstsozialisation ebenfalls von autonomen und individualisierten Subjekten aus. Ihrem Verständnis nach treffen Heranwachsende eine selbstständige ästhetische Auswahl und eignen sich durch das Mitgliedwerden in Jugend(musik)kulturen, Orchestern oder Bands die nötigen Symbole, Werte, Verhaltensweisen und (gruppenspezifische) soziale Kompetenzen an (vgl. Müller, 2004, S. 76 ff.). Maßgeblich für die musikalische Selbstsozialisation sehen sie die wachsende Bedeutung der Medien als Sozialisationsinstanz neben Familie und Schule.

Diesen Auffassungen stehen Theorien entgegen, die den gesellschaftlichen Wandel nicht negieren, jedoch weiterhin von sozialen Determinanten und Ungleichheitsverhältnissen ausgehen, die sich im sozialen Handeln niederschlagen. Reinhard Kreckel sieht die asymmetrischen Beziehungen zwischen Menschen und die ungleiche Verteilung von Gütern als problematisch und relevant für die Ungleichheitsforschung, die er nach wie vor als grundlegend für die Analyse von gesellschaftlichen Strukturen erachtet (vgl. Kreckel, 1997, S. 32). Kreckel mahnt, dass Ungleichheiten, die nicht in vertikale Relationen passen, von Forschern deshalb nicht als fehlende Ausprägungen sozialer Ungleichheit verstanden werden dürfen (ebd., S. 41). Im Kontext der Reproduktion sozialer Ungleichheitsverhältnisse sieht Thomas Schwinn (2007) im Zuge des Wirtschaftswandels und der damit verbundenen Bildungsexpansion und Verwissenschaftlichung eine zunehmende Umstellung von ökonomischem zu kulturellem Kapital (vgl. ebd., S. 51).

Daran anschließen kann die „Allesfresser-Hypothese“ („omnivore hypothesis“) von Richard A. Peterson und Albert Simkus (1992) und Peterson und Roger M. Kern (1996), da hier eine Einteilung der Rezipienten nach sozialem Status vorgenommen wird. Im Rahmen einer Sekundäranalyse der Daten des nationalen *Survey of Public Participation in the Arts* von 1982 kommen sie zu der Erkenntnis, dass die „Highbrows“ von einer Offenheit gegenüber verschiedenen Musikgenres gekennzeichnet sind (vgl. Binder, 2012, S. 21). Die sogenannte Oberschicht verfügt in Relation zu der Unterschicht über einen breiteren Musikgeschmack. Die in den USA durchgeführte empirische Untersuchung setzt dem theoretischen Konzept von Bourdieu entgegen, dass es nicht der „legitime Geschmack“ (die Rezeption von hochkulturellen Werken) ist, der den Eliten als

Distinktionsmittel zur Verfügung steht (ebd.). Die Ergebnisse ziehen die Frage nach sich, ob eine Einteilung der Musik in Hoch- und Triviale Kultur noch angemessen ist (vgl. Schönauer, 2004, S. 35). Auf der anderen Seite wird das Phänomen der „Omnivorousness“ als wenig fundiert und theoretisch ungenügend eingebettet befunden (vgl. Binder, 2012, S. 22 f.).

Der Frage, ob musikalische Praxis durch die soziale Herkunft determiniert und musikalische Offenheit als Distinktionsmittel zu verstehen ist, sollte weiter nachgegangen werden. Die musiksoziologische (und -pädagogische) Forschung der letzten Jahrzehnte verweist auf den Zusammenhang zwischen Bildungsstand und musikalischer Praxis. Hans Günther Bastian (1991) widmet seine Untersuchung dem Bundes- und den Landeswettbewerben *Jugend musiziert* der 1980er Jahre. Ebenso wie Bastian sehen aktuelle Ergebnisse der Kulturforschung die Familie als wichtige Vermittlerin des kulturellen Lebens:

„Wer in frühen Jahren nicht mit Kunst und Kultur in Kontakt kommt und wem dies nicht vorgelebt wird, kann dies später nur schwer kompensieren. Vor allem die Ausbildung der ‚Klassik-Disposition‘ (insbesondere das Interesse an klassischer Musik) ist sehr stark von der familiären musikalischen Sozialisation und dem Bildungsstatus der Mutter abhängig.“ (Scheytt & Sievers, 2010, S. 31)

Hans Neuhoﬀ schreibt in seinem Aufsatz zur Struktur von *Konzertpublika* (2008), dass das Bildungsniveau entscheidend für das Besuchen von Konzerten verschiedener Musikrichtungen ist (ebd., S. 3).

Ohne Frage hat sich auch in der Musiklandschaft ein Wandel und eine starke Ausdifferenzierung vollzogen; nicht zuletzt die mediale Entwicklung hat dazu beigetragen. Dem musiksoziologischen Diskurs folgend haben diese Veränderungen nur wenig Einfluss auf die soziale Ungleichheit in Bezug auf ästhetisches Erleben, musikalische Bildung und Gestaltung. Der Bereich der Kultur kann in diesem Sinne als Ort verstanden werden, in dem asymmetrische Machtbeziehungen vorherrschen und Aushandlungskämpfe um die Deutungshoheit und Positionierung innerhalb der Hierarchie stattfinden. Offenohrigkeit als Bestandteil musikalischer Praxis soll deshalb im Folgenden in der Sphäre der Kultur verortet und ihrer Bedeutung innerhalb der Aushandlungskämpfe nachgegangen werden. Die Terminologie Pierre Bourdieus scheint an dieser Stelle angemessen, da sie die Möglichkeit bietet, die „Kultur“ als Machtfeld zu verstehen.

3.2 Offenohrigkeit als Besitz von kulturellem Kapital und Mittel der Distinktion

Bourdieu spricht von der Vererbung des kulturellen Kapitals, das innerhalb der Familie übertragen und durch schulische Bildungsinvestitionen lediglich erweitert wird (vgl. Bourdieu, 1982, S. 154 ff.). Den Begriff „Kapital“ entlehnt Bourdieu dem marxistischen Kapitalbegriff und überträgt den ökonomisch geprägten Terminus auf soziale Tauschprozesse, da „die moderne bürgerlich-kapitalistische Gesellschaft in ihrer Beschreibung nicht auf eine Ungleichverteilung ökonomischen Kapitals reduziert werden“ kann (Moebius, 2011, S. 59). Die weiteren

Ausprägungen des Kapitals sieht Bourdieu vorrangig als Transformationen des ökonomischen Kapitals, das mobilen und immobilien Besitz und dessen Verteilungsverhältnisse umfasst. Dem ökonomischen stellt er das soziale, kulturelle und symbolische Kapital zur Seite. Das soziale Kapital entspricht der Gesamtheit an Beziehungsnetzen oder Gruppenzugehörigkeiten, die fortwährender Beziehungsarbeit (im Sinne von Pflege und Ausbau) bedürfen und in unterschiedlichen Feldern variieren (vgl. Fröhlich, 2007, S. 58). Kulturelles Kapital unterscheidet Bourdieu in drei Ausprägungen:

1. Inkorporiertes Kulturkapital ist körper- und auf diese Weise akteursgebunden im Sinne von verinnerlichten und dauerhaften Dispositionen. Es bezeichnet „die Akkumulation von Kultur in inkorporiertem Zustand – also in Form, die man auf französisch ‚culture‘, auf deutsch ‚Bildung‘, auf englisch ‚cultivation‘ nennt“ (Bourdieu, 2001, 113). Der Vorgang der Inkorporation bedarf Investition(-szeit), um zu einem Teil der Person (Habitus) zu werden.
2. Objektiviertes Kulturkapital (Bücher, Musikinstrumente etc.) ist übertragbar und benötigt inkorporiertes Kulturkapital, um bedient zu werden (vgl. ebd., S. 117 f.).
3. Institutionalisiertes Kulturkapital bezeichnet das Vorhandensein von Bildungstiteln und ist ein stabiler, juristischer Wert, der relativ unabhängig von dem kulturellen Kapital ist, das eine Person tatsächlich zu einem Zeitpunkt besitzt. Der Vorteil für den Inhaber liegt in der Dauerhaftigkeit des Besitzstatus, sodass es keiner ständigen Nachweisbarkeit bedarf, wie es sich dagegen für Autodidakten darstellt (vgl. ebd., S. 118 ff.).

Jede Kapitalart kann die Erscheinungsform des symbolischen Kapitals annehmen, wenn es über gesellschaftliche Anerkennung verfügt. Das Konzept des symbolischen Kapitals ist ein Schlüssel in der Theorie Bourdieus, da hier die Verbindung zur Methodologie des sozialen Raums und der symbolischen Herrschaft, die sich vor allem über die Weltansichten, Denk- und Handlungsweisen vermittelt, liegt (vgl. Moebius, 2011, S. 57 f.; Diaz-Bone, 2010, S. 32 f.).

Den sozialen Raum entwickelt Bourdieu als ein mehrdimensionales Gebilde, das sich aus der Korrespondenz der sozialen Position und den sozialen Praktiken (Lebensstile) von Akteuren ergibt. In *Die feinen Unterschiede* (1982, S. 212 f.) und *Praktische Vernunft* (1998, S. 19) visualisiert Bourdieu den sozialen Raum als Diagramm der statistischen Verteilungen von sozialen Positionen und Lebensstilen. Sichtbar wird, dass die horizontale Verteilung durch das Gesamtvolumen aller Kapitalsorten und die vertikale durch das relative Gewicht von ökonomischem und kulturellem Kapital bestimmt ist. Die Positionierung der Akteure im sozialen Raum zeigt nicht nur die Zugehörigkeit zu den konstruierten Klassen an, vielmehr veranschaulichen die verschiedenen Positionen auf dem Papier verschiedene Lebensbedingungen, die sich im Habitus praktisch niederschlagen. Der Habitus, der im Verlauf der familiären sowie schulischen Sozialisation und des lebenslangen Lernens hervorgebracht wird, gilt als vereinheitlichendes Prinzip von sozialer Position (relational gesehen) und Lebensstil (vgl. ebd., S. 21). Unterschiedliche Existenzbedingungen bringen unter-

schiedliche Ausprägungen des Habitus hervor. Der Habitus eines Akteurs konstituiert sich aus der jeweiligen Position im sozialen Raum und schlägt sich als ein Ensemble von Dispositionen, hinsichtlich klassifizierbarer Praxisformen und unterschiedlicher Wahrnehmungs-, Denk-, und Handlungsmuster der praktischen Lebensführung nieder (vgl. Bourdieu, 1982, S. 278). Erst wenn die Unterschiede im sozialen Handeln erlebbar werden, bekommt das Konstrukt der Klasse seinen sozialen Sinn und es kann von Klassenhabitus gesprochen werden. In *Die feinen Unterschiede* arbeitet Bourdieu die Klassenhabitus der drei Klassen (herrschende Klassen, Kleinbürgertum, Klasse der Beherrschten) heraus (vgl. ebd., S. 405 ff.). Handelnde Akteure haben demnach ein System an Strukturen inkorporiert, mit dem sie auf eine Vielzahl von möglichen Situationen reagieren können. Evident wird bereits an dieser Stelle, dass die Bedeutung des kulturellen Kapitals hoch einzuschätzen ist.

Die musikalischen Werke oder Instrumente können im sozialen Raum ebenso verortet werden wie Akteure und unterliegen einer Ökonomie. Jede kulturelle Praxis (so auch die musikalische Praxis) steht in engem Zusammenhang mit dem Ausbildungsgrad und der sozialen Herkunft. Die Hierarchie der Rezipienten korrespondiert mit „der gesellschaftlich anerkannten Hierarchie der Künste und innerhalb derselben der Gattungen, Schulen und Epochen [...]“. Deshalb auch bietet sich Geschmack als bevorzugtes Merkmal von ‚Klassen‘ an“ (ebd., S. 18). Eine solche Hierarchie der Künste muss, wie Bourdieu es schreibt, gesellschaftlich anerkannt sein. Sie ist nur dann wirksam, wenn ein Einvernehmen darüber herrscht, dass dieses Musikgenre und jener Komponist einen höheren Stellenwert haben als andere. Den damit einhergehenden Herrschaftseffekt bezeichnet Bourdieu als symbolische Herrschaft, die mit einer unsichtbaren (symbolischen) Gewalt operiert und von den Beherrschten ebenso wie von den Herrschenden gleichzeitig anerkannt und verkannt wird (vgl. Bourdieu, 2005, S. 8). Die Einigkeit über die (symbolische) Ordnung wird im Prozess der Sozialisation in Familie und Schule erworben.

Der frühe Umgang mit Musik und ihren Artefakten wird weitreichend über die Familie vermittelt. Die aktive Auseinandersetzung mit Musik ist „ein Akt der Dechiffrierung und Decodierung“ (Bourdieu, 2005, S. 19), die die Kenntnis der Codes (Notenkenntnisse, Unterscheidungen nach Stilen und Epochen, Verhaltensweisen im Konzertsaal) voraussetzt. Die Studie von Louven zeigt, dass sich die Einstellung zu musikalischen Werken durch das Erlernen eines Instrumentes ändert. Wobei an dieser Stelle vor allem das Genre der Klassik profitiert, was Louven mit der Instrumentengattung der Streicher erklärt (Louven, 2011, S. 58). Auf die Möglichkeit der Zuordnung von bevorzugten Genres zu erlerntem Instrument oder von der musikalischen Praxis zu (objektivierten) kulturellem Kapital wird hier hingewiesen. Musikalisches Handeln verläuft in hohem Maß über die Fähigkeit der Abstraktion, was einen Bildungsprozess voraussetzt. Erst das Erlernen von Codes (die Aneignung von inkorporiertem Kulturkapital) bringt die Möglichkeit der Partizipation mit sich. Die durch die Familie geleistete Vorbildung kann im Rahmen der schulischen Bildung nur sehr mühsam aufgeholt werden. Der Umgang mit den Gütern und dem Wissen der „legitimen Kultur“ kann nicht mit der gleichen Selbstverständlichkeit genutzt werden wie von jenen,

die mit diesen Artefakten heranwuchsen. So lernen Kinder aus „unmusikalischen“ Haushalten in der Schule zwar, dass den Werken der Hochkultur Respekt zu zollen ist, jedoch erfahren sie die Musik nicht in dem spielerischen Umgang zu schätzen und zu lieben wie Kinder aus „musikalischen“ Haushalten (vgl. ebd., S. 166).

Es korrespondieren mit den drei Klassen drei Bildungsniveaus und drei Geschmacksklassen (der legitime Geschmack, der mittlere Geschmack und der „populäre“ Geschmack) (vgl. Louven, 2011, S. 36 ff.). Die unterschiedlichen Geschmacksdimensionen finden sich in den bereits besprochenen Studien wieder. Sie sind in der schroffen Ablehnung der Hauptschüler gegenüber der nicht populären Musik zu finden, wie auch in der Anerkennung des Klassik-Genres und der weniger starken Ablehnung der übrigen Genres unter den „Streicherkindern“. In diesem Sinne stehen diese Beobachtungen und statistischen Befunde exemplarisch für eine Problematik beziehungsweise ein soziales Phänomen, das auf den beschriebenen Herrschaftseffekt (soziale Ungleichheit) verweist. Mitglieder der herrschenden Klassen verfügen über ein breiteres Repertoire an musikalischem Wissen und können auf Basis dieser Kenntnisse den passenden Geschmack entwickeln. Der Besitz von inkorporiertem Kulturkapital verleiht ihnen die Möglichkeit zur Distinktion, indem sie die exklusive Fähigkeit besitzen, „legitime Musik“ zu rezipieren, über Allgemeinbildung verfügen und mit Eloquenz über Nichtwissen hinweg täuschen können. Einen distinktiven Wert erhalten Güter durch ihre Seltenheit, in der sie oder ihre potenziellen Rezipienten/Konsumenten verfügbar sind. Die Werke der „legitimen Musik“ sind ebenso einem Wandel unterworfen wie die statistischen Verteilungen von Akteuren und Gütern in den Diagrammen von Bourdieus sozialem Raum. Der Wandel ist notwendig, da alle angebotenen Güter tendenziell ihre relative Seltenheit und ihren distinktiven Wert mit der zunehmenden Zahl der Konsumenten, die imstande sind, sich die Güter anzueignen, verlieren (vgl. Bourdieu, 1993, S. 162). Dass in der Studie von Lehmann und Kopiez (2011) das Genre Klassik nicht als „konventionelle Musik“ verstanden werden kann, dürfte mit der geringen Anzahl der Schüler in Zusammenhang stehen, die dieses Genre rezipieren. Die Zugehörigkeit des Klassik-Genres zur „legitimen Musik“ wird dadurch unterstrichen. Möglich ist auch, dass es einzelne Musikstücke sind und nicht ein ganzes Genre, die die Ablehnung der Schüler hervorrufen.

Die Distinktionsfähigkeit ist jedoch nicht als das alleinige Rezipieren von bestimmten oder gar einem „Kanon“ von Musikstücken zu lesen. Der Vorteil jener, die über ererbtes Kulturkapital verfügen, gegenüber jenen, die Bildungskapital aus schulischen Kontexten erworben haben, liegt vielmehr in ihrer Flexibilität, in der „Selbstsicherheit und Überheblichkeit derer, die sich vollkommen sicher sind, daß ihre Anlage sich auszahlen wird“ (Lehmann & Kopiez, 2011, S. 160). Dagegen zeigen die „ungenügend Gebildeten“ Unsicherheiten in ihrem Geschmack (vgl. ebd.).

Die „Allesfresser-Hypothese“ ist nach diesem Verständnis kein Widerspruch zur Bourdieu'schen Distinktionstheorie. Zudem bezeichnet der (irreführende) Begriff der „Allesfresserei“ nicht Personen, die etwa alles konsumieren. Vielmehr umfasst die Bezeichnung einen Personenkreis, der Musik aus verschiedenen Genres rezipiert, die der Definition nach der ernsten sowie der Unterhaltungsmusik zuzuordnen sind (Binder, 2012, S. 22). Es handelt sich also um eine

musikalische Offenheit, die auch durch die Offenohrigkeit repräsentiert wird; eine Offenheit gegenüber Kulturgütern, die mit einem hohen Bildungsstand und im Bourdieu'schen Sinne mit dem Besitz von kulturellem Kapital einhergeht. Der Herrschaftseffekt, der mit dieser Fähigkeit/Ausstattung verbunden ist, wird im Hinblick auf die Eliteforschung noch deutlicher. Wie Michael Hartmann (2008) nachweist, ist bereits für die Bildungsempfehlung nach der Grundschule kulturelles Kapital entscheidend. Lehrer empfehlen auch bei gleichen Leistungen jene Kinder für das Gymnasium, die aus den oberen Schichten kommen und im Besitz der Kenntnisse der legitimen Kultur und des „angemessenen“ Verhaltens sind (vgl. ebd., S. 156). Auf diese Weise ist der Zugang zu institutionalisiertem Kulturkapital prädestiniert, das selektiv auf die Erwerbsbiografie und die gesellschaftliche Anerkennung Einfluss nimmt. In seinen Untersuchungen zu den Eliten und vor allem hinsichtlich ihrer Rekrutierung und Distinktionsfähigkeit beschreibt Hartmann die Persönlichkeitsmerkmale Souveränität, Optimismus, Allgemeinbildung, vor allem im Bereich der Kunst, Musik und Kultur, als fundamental (vgl. Hartmann, 2004, S. 21).

3.3 Die starke Präsenz der populären Musik

Musikalische Offenheit kann als Besitz von kulturellem Kapital verstanden werden, bietet die Möglichkeit, an der Vielseitigkeit des musikalischen Lebens zu partizipieren und fungiert in diesem Kontext als Mittel der Distinktion. Auch die (konsequente) Ablehnung gegenüber den Musikgenres Klassik und der avantgardistischen (oder ethnischen) Musik kann als Herrschaftseffekt verstanden werden, als Zeichen der Unsicherheit gegenüber der „legitimen Musik“. Namen von Komponisten, Genre- oder Epochenbezeichnungen, der Umgang mit Artefakten dieser Musik erscheinen fremd und kompliziert. Dies ist anders als es sich bei der Bildenden Kunst verhält, die Bourdieu dem „Notwendigkeitsgeschmack“ der unteren Klasse zuordnet, bei der die Form der Funktion untergeordnet ist (vgl. Bourdieu, 1982, S. 23).

Beantwortet dieser theoretische Pfad allein, weshalb die populäre Musik eine solche Zustimmung seitens der Schüler (in allen oben erwähnten Studien) erfährt? Weshalb an dieser Stelle scheinbar eine stille Vergemeinschaftung besteht? Im Verständnis der Cultural Studies kann die Sphäre der Kultur als Feld verstanden werden, in dem soziale Ungleichheit reproduziert wird. Kultur wird hier nicht nur als Machtfeld verstanden, Kultur verliert auch ihren „unschuldigen“ Charakter und wird zu einem Raum, in dem soziale und politische Identitäten produziert und reproduziert werden (vgl. Marchart, 2008, S. 12). Nicht zuletzt dadurch ist Kultur Medium des Konflikts. Nach Simon Frith (1999) ist es wichtiger, die Frage danach zu stellen, wie die Musik einen Menschen produziert als danach, auf welche Weise der Mensch durch die Musik widerspiegelt wird (vgl. ebd., S. 151). Es „können unterschiedliche Formen musikalischer Praxis unterschiedliche Formen musikalischer Identität hervorbringen“ (ebd., S. 155). Beim Rezipieren von Musik handelt es sich um Praktiken, die sowohl subjektiv als auch kollektiv bedeutsam sowie erfahrbar werden können und die Möglich-

keit der identifikatorischen Zuordnung bieten. Die narrative Darstellung ist entscheidend für das musikalische Erleben, denn es existiert keine Identität in uns, die es zu finden oder zu entdecken gilt, vielmehr kommt die Identität von außen. Identität ist ein Ideal, „also, das, was wir sein wollen, und nicht, was wir sind“ (ebd., S. 167). Trotzdem sind diese Identität und das Bild, das wir uns über sie von der sozialen Welt machen, real, da es die soziale und kulturelle Selektion beeinflusst bzw. sie erst ermöglicht. Musik kann eine Vorstellung von diesem Ideal geben. Nach Frith ist die populäre Musik so populär, weil sie „auf besondere Weise in die Welt des Sozialen einführt“ (ebd., S. 164), weil sie eine emotionale Verbindung mit Interpreten und einer Fangemeinschaft zulässt. Populäre Musik fungiert auf diese Weise als Mittel der Vergemeinschaftung.

Gerade für Heranwachsende – für Menschen, die sich in Übergangsphasen befinden, ist eine Auseinandersetzung mit ihrer Person, ihrer Identität, sowohl im subjektiven als auch kollektiven Sinne, entscheidend. Es findet eine Verortung der eigenen Person im sozialen Gefüge statt. Deshalb besitzt Musik in dieser Phase des Lebens eine besondere Bedeutung, sie kann identitätsstiftend wirken und als Mittel der Vergemeinschaftung fungieren (vgl. Hill, 2004, S. 329). Die populäre Musik, vor allem dann, wenn die Alternativen nicht zugänglich sind, bietet die Möglichkeit, sich ein Bild von der Wirklichkeit und der eigenen Person zu machen sowie ein Zugehörigkeitsgefühl zu erhalten.

4 Abschlusssdiskussion

Der Text hat sich dem Phänomen der Offenohrigkeit bzw. der wissenschaftlichen Problematisierung des Verlustes dieser angenommen und sie als Phänomen behandelt, das neben der Einflussgröße Alter auch durch die soziale Dimension der sozialen Herkunft determiniert ist. Die musikalische Praxis, die sich auch in Geschmacksurteilen repräsentiert, ist Ausdruck des Habitus und sozial erzeugt. Auch musikalische Offenheit sollte als ein sozial erzeugtes Produkt verstanden werden, das sich aus dem Besitz von kulturellem Kapital und dem Zugang zu (musikalischer) Bildung speist. Bourdieu folgend kann davon ausgegangen werden, dass die Möglichkeit der Legitimierung der Gefallens- und Geschmacksurteile (d. h. die Unfehlbarkeit im Geschmack) denen vorbehalten ist, die über kulturelles Kapital und somit über das Mittel der Distinktion verfügen. Denn bei dem kulturellen Kapital, das im Zuge der familiären Sozialisation erworben (vererbt) wird, handelt es sich nicht um jenes abfragbare Schulwissen (Bildungskapital), sondern um Verhaltensregeln und das Feingefühl für das richtige Verhalten in der richtigen Situation und die Art des Umgangs mit Objekten (oder Subjekten) der legitimen Kunst. Dieses Feingefühl ist mit dem Gespür für Wandel und auf diese Weise mit Offenheit verbunden. Mit Neugier und Akzeptanz verschiedene Musikgenres zu rezipieren, sich musikalisch aktiv zu betätigen und Musik als verbindendes Element in Orchestern oder sogar global zu erleben, ist lediglich jenen vorbehalten, die kulturelles Kapital besitzen und dieses (meist) über die familiäre Sozialisation erworben haben. In diesem Sinne ist das verbindende zugleich das exkludierende Prinzip. Musik (bzw. die gesellschaftliche Funktion von Musik) wirkt auf diese Weise distinktiv.

In den dargelegten Untersuchungen von Louven ebenso wie in dem theoretischen Diskurs zeigt sich, dass in der Diskussion um musikalische Offenheit vor allem der Frage nach der Verfügbarkeit alternativer Musikkonzepte für Heranwachsende eine hohe Relevanz zukommt. Aus diesem Grund sollte die Auseinandersetzung mit der Offenohrigkeit in einen Dialog über die Gegebenheiten in öffentlichen Institutionen wie (Musik-)Schulen und Einrichtungen des kulturellen Lebens münden. Auch der Betrachtung der Medienlandschaft (insbesondere der sozialen Medien) kommt eine hohe Bedeutung zu. Die Dimension der sozialen Herkunft muss eine stärkere Berücksichtigung im Diskurs finden und ein Zusammenhang mit den Determinanten Alter und ethische Herkunft hergestellt werden.

Literatur

- Bastian, H. G. (1991). *Jugend am Instrument. Eine Repräsentativstudie*. Mainz: Schott.
- Beck, U. (1983). Jenseits von Stand und Klasse? Soziale Ungleichheiten, gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und die Entstehung neuer sozialer Formationen und Identitäten. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit* (Soziale Welt, Sonderband 2, S. 35–74). Göttingen: Otto Schwartz & Co.
- Binder, D. (2012). *Musikalische Geschmacksvielfalt als kulturelles Kapital? Eine empirische Untersuchung*. Wien: Universität für Musik und darstellende Kunst.
- Blaukopf, K. (1982). *Musik im Wandel der Gesellschaft. Grundzüge einer Musiksoziologie*. München: Piper.
- Bourdieu, P. (1982). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1993). *Soziologische Fragen*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1998). *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (2001). *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*. Hamburg: VSA-Verlag.
- Bourdieu, P. (2005). *Die männliche Herrschaft*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Diaz-Bone, R. (2010). *Kulturwelt, Diskurs, Lebensstil. Eine diskurstheoretische Erweiterung der Bourdieuschen Diskurstheorie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi: 10.1007/978-3-531-91940-9
- Frith, S. (1999). Musik und Identität. In J. Engelmann (Hrsg.), *Die kleinen Unterschiede. Der Cultural Studies-Reader* (S. 149–169). Frankfurt/Main: Campus Verlag.
- Fröhlich, G. (2007). Denn jenen, die haben, denen wird gegeben werden (Kapitalsorten, „Matthäus-Effekt“). In E. Nöstlinger & U. Schmitzer (Hrsg.), *Bourdieu's Erben. Gesellschaftliche Elitenbildung in Deutschland und Österreich* (S. 55–67). Wien: Mandelbaum Verlag.
- Gembris, H. & Schellberg, G. (2007). Die Offenohrigkeit und ihr Verschwinden bei Kindern im Grundschulalter. In W. Auhagen, C. Bullerjahn & H. Höge (Hrsg.), *Musikalische Sozialisation im Kindes- und Jugendalter* (Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie, Bd. 19, S. 71–92). Göttingen: Hogrefe.
- Hargreaves, D. J. (1982). The development of aesthetic reactions to music [Special issue]. *Psychology of music*, 51–54.

- Hargreaves, D. J. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511521225
- Hartmann, M. (2004). Eliten in Deutschland. Rekrutierungswege und Karrierepfade. *Aus Politik und Zeitgeschichte, B 10*, 17–24.
- Hartmann, M. (2008). *Elitesoziologie. Eine Einführung*. Frankfurt/Main: Campus Verlag.
- Hill, B. (2004). Musik in der Jugendarbeit. In T. Hartogh & H. H. Wickel (Hrsg.), *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 329–344). Weinheim: Juventa Verlag.
- Kreckel, R. (1997). *Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit*. Frankfurt/Main: Campus Verlag.
- Lehmann, M. & Kopiez, R. (2011). Der Musikgeschmack im Grundschulalter – Neue Daten zur Hypothese der Offenohrigkeit. In W. Auhagen, C. Bullerjahn & H. Höge (Hrsg.), *Musikselektion zur Identitätsstiftung und Emotionsmodulation* (Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie, Bd. 21, S. 30–55). Göttingen: Hogrefe.
- Louven, C. (2011). Mehrjähriges Klassenmusizieren und seine Auswirkungen auf die „Offenohrigkeit“ bei Grundschulkindern. Eine Langzeitstudie. *Diskussion Musikpädagogik*, 50 (11), 48–59.
- Marchart, O. (2008). *Cultural Studies*. Konstanz: UVK Verlags-Gesellschaft.
- Moebius, S. (2011). Pierre Bourdieu: Zur Kultursociologie und Kritik der symbolischen Gewalt. In S. Moebius & D. Quadflieg (Hrsg.), *Kultur. Theorien der Gegenwart* (S. 55–69). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi: 10.1007/978-3-531-92056-6
- Müller, R. (2004). Musiksoziologische Grundfragen. In T. Hartogh & H. H. Wickel (Hrsg.), *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 71–82). Weinheim: Juventa Verlag.
- Müller, R., Glogner, P., Rhein, S. & Heim, J. (2002). Zum sozialen Gebrauch von Musik und Medien durch Jugendliche. Überlegungen im Lichte kultursociologischer Theorien. In R. Müller, P. Glogner, S. Rhein & J. Heim (Hrsg.), *Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen. Jugendliche Identität und musikalische und mediale Geschmacksbildung* (S. 9–26). Weinheim: Juventa Verlag.
- Neuhoff, H. (2008). *Konzertpublika. Sozialstruktur, Mentalitäten, Geschmacksprofile*. Bonn: Deutscher Musikrat. Zugriff am 08.04.2014. Verfügbar unter http://www.miz.org/static_de/themenportale/einfuehrungstexte_pdf/03_KonzerteMusiktheater/neuhoff.pdf
- Peterson, R. A. & Kern, R. M. (1996). Changing highbrow taste. From snob to “omnivore“. *American Sociological Review*, 61, 900–907. doi: 10.2307/2096460
- Peterson, R. A. & Simkus, A. (1992). How musical tastes mark occupational status groups. In M. Lamont & M. Fournier (Eds.), *Cultivating differences. Symbolic boundaries and the making of inequality* (pp. 152–186). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Scheytt, O. & Sievers, N. (2010). *Kultur für alle* (Kulturpolitische Mitteilungen, 130). Bonn: Kulturpolitische Gesellschaft e. V. Zugriff am 08.04.2014. Verfügbar unter http://www.kupoge.de/kumi/pdf/kumi130/kumi130_30-31.pdf
- Schönauer, A. (2004). Musik, Lebensstil und Distinktion: Pierre Bourdieu und Gerhard Schulze im Kontext der deutschen Lebensstilforschung. In M. Parzer (Hrsg.), *Musiksoziologie remixed. Impulse aus dem aktuellen kulturwissenschaftlichen Diskurs* (S. 17–38). Wien: Universität für Musik und darstellende Kunst.
- Schulze, G. (1992). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursociologie der Gegenwart*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Schwinn, T. (2007). *Soziale Ungleichheit*. Bielefeld: Transcript Verlag.