

## **"Früh übt sich ...?"**

Geschlechtstypische Lernwege von Lehramtsstudierenden  
mit dem Unterrichtsfach Musik

von Ilka Siedenburg

–1–

Mädchen und Jungen beschreiten beim Musiklernen nicht dieselben Wege und sind auch als Erwachsene in unterschiedlichen musikalischen Handlungsfeldern aktiv. Diese Annahme, für die wissenschaftliche Befragungen bereits zahlreiche Anhaltspunkte geliefert haben,<sup>1</sup> ist eine der Ausgangshypothesen einer empirischen Studie zu geschlechtstypischen Aspekten in der musikalischen Sozialisation von Lehramtsstudierenden mit dem Unterrichtsfach Musik, auf deren Ergebnissen der vorliegende Beitrag basiert.<sup>2</sup> Bereits die erste Sichtung des Datenmaterials, das im Januar und Februar 2004 in den nordwestlichen Bundesländern (Niedersachsen, Bremen und Hamburg) mit einem teilstandardisierten Fragebogen erhoben wurde, lieferte aufschlussreiche Anhaltspunkte zu den Charakteristika männlicher und weiblicher musikalischer Biographien. Der Fragebogen behandelt sowohl die gegenwärtigen musikalischen Aktivitäten der Studierenden als auch das Musiklernen und musikalische Einflüsse in der Kindheit und Jugend. Darüber hinaus enthält er einige Fragen zur Studien- und Berufsmotivation. Es wurde versucht, über Lehrveranstaltungen sämtliche Grundstudiums studierende der Lehramtsstudiengänge Musik in den genannten Ländern zu erreichen.

–2–

In Anlehnung an Erkenntnisse aus der allgemeinen Sozialisationsforschung<sup>3</sup> wurde seit Beginn der neunziger Jahre verstärkt darauf hingewiesen, dass es sich auch bei der musikalischen Sozialisation um einen Prozess handelt, der durch das Wechselverhältnis zwischen dem Individuum und seiner musikalischen Umwelt gekennzeichnet ist. Müller (1994, 63) weist mit dem Begriff der musikalischen Selbstsozialisation auf die aktive

---

<sup>1</sup> Vgl. u.a. Scheuer (1988), Pape und Pickert (1999), Niketta und Volke (1993), Rosenbrock (2000), Brinkmann und Wiesand (2001).

<sup>2</sup> Es handelt sich um mein Dissertationsprojekt mit dem Titel "Geschlechtstypisches Musiklernen. Eine empirische Studie zur musikalischen Sozialisation und Musikpraxis von Lehramtsstudierenden mit dem Unterrichtsfach Musik in Niedersachsen, Bremen und Hamburg", das an der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg angesiedelt ist (voraussichtliche Fertigstellung 2006).

<sup>3</sup> In Anknüpfung an Geulen und Hurrelmann (1982).

Rolle hin, die der oder die Einzelne in diesem Prozess einnimmt. Aus dieser Perspektive sind die Möglichkeiten, mit quantitativen Methoden Erkenntnisse über Lernwege zu gewinnen, begrenzt: Wie eine Person tatsächlich ihre musikalischen Fähigkeiten erworben, auf welche Weise sie "sich selbst sozialisiert" und dabei Vorlieben und Abneigungen entwickelt hat, kann durch eine (teil)standardisierte Befragung nicht ermittelt werden. Die gewählte Erhebungsform eignet sich jedoch gut, um Erkenntnisse über den Umfang der musikalischen Tätigkeiten und ihre sozialstrukturellen Rahmenbedingungen zu gewinnen. Da es hinsichtlich geschlechtstypischer Aspekte in der musikalischen Sozialisation noch großen Forschungsbedarf gibt, mussten sowohl methodisch als auch inhaltlich Schwerpunkte gesetzt werden. Innerhalb der Geschlechterforschung ist m. E. der Bedarf an leichter objektivierbare Daten – hier z. B. an Zahlen zum Instrumentalspiel oder den Ensemblesaktivitäten – besonders groß. Die vorliegende Arbeit kann nur einen Teilbeitrag innerhalb eines Forschungsdiskurses leisten, in dem quantitatives Datenmaterial ebenso unverzichtbar ist wie qualitatives.

–3–

### **Die Befragungsgruppe**

Die Befragungsgruppe besteht aus 306 Studierenden der verschiedenen Lehramtsstudiengänge, davon 234 Studentinnen und 72 Studenten (Männeranteil: 23,5%). Sie enthält Studierende aller Lehramtsstudiengänge<sup>4</sup> und sämtlicher Ausbildungsorte<sup>5</sup> in den genannten Bundesländern. Da etwa Dreiviertel der gesamten Zielgruppe erreicht werden konnten, eignet sich die Erhebung gut für eine deskriptive Betrachtung der Musik-Lehramtsstudierenden der nordwestlichen Länder im Grundstudium.<sup>6</sup>

–4–

Die musikalische Sozialisation der Befragten ist in mehrfacher Hinsicht interessant: Die Musikpraxis der Gruppe ist stilistisch relativ breit gefächert, da die Studiengänge sowohl Populäre Musik<sup>7</sup> als auch Europäische Kunstmusik<sup>8</sup> einbeziehen. Dadurch besteht

---

<sup>4</sup> Für Niedersachsen: Lehramt (LA) an Grund-, Haupt- und Realschulen, LA an Gymnasien, LA an Sonderschulen; für Bremen: LA Primarstufe, LA Sekundarstufe 1 und LA Sekundarstufe 2, für Hamburg: LA Oberstufe, LA Grund- und Mittelstufe, LA Sonderschule.

<sup>5</sup> Braunschweig, Bremen, Hamburg, Hannover, Hildesheim, Lüneburg, Oldenburg, Osnabrück, Vechta.

<sup>6</sup> Bei der vorliegenden Auswertung handelt es sich um eine erste Sichtung der Daten, bei der auf Signifikanztests verzichtet und ausschließlich mit Prozentwertdifferenzen gearbeitet wird. Im weiteren Verlauf der Studie sollen die Ergebnisse mit verschiedenen Verfahren auf ihre statistische Bedeutsamkeit hin überprüft werden.

<sup>7</sup> Der Begriff "Populäre Musik" bezieht sich im Wesentlichen auf Musik afroamerikanischer Tradition (Jazz, Rock, Pop), aber auch Musik anderer Kulturen (sogen. Weltmusik), die jedoch quantitativ nur einen geringen Anteil ausmacht. Wenngleich selbstverständlich auch Europäische

die Möglichkeit, geschlechtstypische Stilpräferenzen zu berücksichtigen. Für einen Geschlechtervergleich stellt es dagegen einen wesentlichen Nachteil dar, dass der Anteil der männlichen Studierenden nur 23,5% beträgt.<sup>9</sup> Dies muss bei den Analysen der Daten stets im Auge behalten werden. Demgegenüber ist es von Vorteil, dass die Musik-Lehramtsstudierenden in der Regel über umfangreiche Erfahrungen mit musikpädagogischen Institutionen verfügen, sodass die Ergebnisse später zur Entwicklung und Verbesserung musikpädagogischer Angebote genutzt werden können. Zudem haben angehende MusiklehrerInnen später möglicherweise eine multiplikatorische Funktion und können damit auch auf zukünftige Entwicklungen geschlechtstypischer Musikpraxis einwirken.

–5–

### **Problemstellung: Warum "überholen" die Jungen die Mädchen?**

Im Folgenden möchte ich versuchen, aus dem bisher erhobenen Daten heraus zwei Phänomene in den musikalischen Biographien zu erklären, die auf den ersten Blick schlecht miteinander in Einklang zu bringen sind.

1. Die Studentinnen haben in ihrer Kindheit mehr musiziert als die Studenten. Sie haben mehr gesungen, früher mit dem Instrumentalspiel begonnen und es häufiger mit anderen zusammen praktiziert (z. B. in der Familie, Schule, Musikschule oder Kirchengemeinde).
2. Die Studenten musizieren in der Gegenwart mehr und vielfältiger als die Studentinnen. Sie spielen in mehr Ensembles, treten häufiger auf und praktizieren mehr musikalische Stilrichtungen.

–6–

Die Daten weisen also darauf hin, dass die Studenten, obwohl sie in ihrer Kindheit weniger Erfahrungen gesammelt haben, ihren Kommilitoninnen gegenwärtig in Umfang und Vielseitigkeit ihrer musikalischen Betätigungen überlegen sind. In Anbetracht der Erkenntnis, dass gerade das Musiklernen in der Kindheit wesentlich für die weitere musikalische Entwicklung ist (vgl. Gordon 1986, 15ff), wirft dieses Ergebnis Fragen auf. An dieser Stelle können zwar noch keine Aussagen über qualitative Aspekte der

---

Kunstmusik populär und Populäre Musik "Kunst" sein kann, wurden diese in der Wissenschaft gebräuchlichen Oberbegriffe gewählt.

<sup>8</sup> Der Begriff "Europäische Kunstmusik" bezieht sich auf die abendländische Musiktradition und beinhaltet auch in dieser Tradition stehende Musik außerhalb Europas (z. B. von KomponistInnen aus den USA, Japan, Chile und anderen Ländern).

<sup>9</sup> Besonders das Lehramt an Grund- Haupt- und Realschulen wird in erster Linie von Frauen angestrebt. Dies wurde auch in anderen Studien (vgl. z. B. Bastian 1995, 102) ermittelt.

musikalischen Interessen und Fähigkeiten der Befragten gemacht werden, sodass vorerst offen bleiben muss, ob ein musikbiographischer Verlauf, wie er bei den Männern häufiger auftritt, als positiver einzustufen ist. Dennoch scheint mir eine vielfältige und intensive Instrumentalpraxis sowohl für eine befriedigende künstlerische Tätigkeit als auch als Eigenschaft angehender Lehrerinnen und Lehrer erstrebenswert zu sein. Daher möchte ich versuchen, in den Daten zu den Lernwegen der Befragten Erklärungen dafür zu finden, warum die Studentinnen nach diesen Kriterien weniger gut abschneiden. Dem möchte ich einige Zahlen voranstellen, die das beschriebene Phänomen veranschaulichen.

-7-

### Musiklernen in der Kindheit

Der Vorsprung der weiblichen Befragten in der Kindheit zeigt sich zunächst am etwas früheren Anfangsalter: Beim Beginn des Erstinstruments beträgt das arithmetische Mittel für die Studentinnen 5,9, für die Studenten 7,3 Jahre. Bezüglich des heutigen Hauptinstruments ist der Unterschied ähnlich: Der arithmetische Mittelwert liegt bei 10 für die weiblichen und 11,3 für die männlichen Befragten. Die Streuung ist bei den männlichen Befragten jeweils etwas größer.<sup>10</sup> Bei der Frage nach dem Musizieren mit Anderen während der Kindheit<sup>11</sup> erreichten die Studentinnen insgesamt höhere Werte.

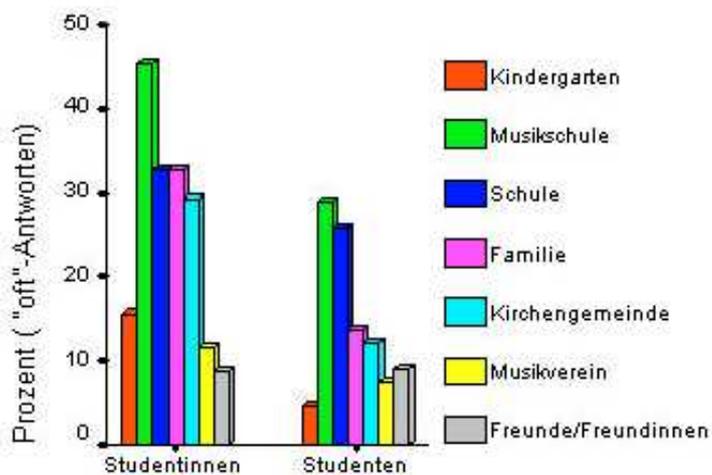


Abb. 1: Musizieren mit anderen zusammen in der Kindheit

<sup>10</sup> Standardabweichung für das Erstinstrument: 1,99 (Studentinnen) bzw. 2,86 (Studenten); für das Hauptinstrument: 4,18 (Studentinnen) bzw. 4,48 (Studenten).

<sup>11</sup> Die Kindheit wurde mit der Angabe "bis zum Alter von ca.12 Jahren" eingegrenzt.

Am häufigsten wurde in der Musikschule musiziert: 45% der Studentinnen und 29% der Studenten waren hier aktiv.<sup>12</sup> Beim Musizieren in der Schule, das am zweithäufigsten praktiziert wurde, ist der Unterschied zwischen den Geschlechtern weniger groß, während Familie und Kirchengemeinde wiederum bei den weiblichen Befragten eine deutlich größere Rolle spielen: Die Prozentsatzdifferenzen liegen bei 19 bzw. 17. Die größere Aktivität der Studentinnen während der Kindheit lässt sich nicht nur mit dem Anfangsalter erklären, da auch die Studenten durchschnittlich bereits mit sieben Jahren begonnen haben, ein Instrument zu spielen.

Diese Befunde decken sich weitgehend mit Zahlen aus anderen Befragungsgruppen: Pape und Pickert (1999, 71) stellen ein früheres Anfangsalter für das Instrumentalspiel bei Mädchen fest. Auch Brinkmann und Wiesand (2001, 113) weisen darauf hin, dass Mädchen in den Musikschulen stärker vertreten sind als Jungen, während sowohl Langenbach (1994, 182) als auch Scheuer (1988, 172) zu dem Ergebnis kamen, dass Mädchen insgesamt signifikant häufiger ein Instrument spielen als Jungen.

### **Die gegenwärtige Musikpraxis**

Meine Beobachtungen zur gegenwärtigen Musikpraxis möchte ich anhand einiger Daten zum Ensemblespiel darlegen. Den Schwerpunkt lege ich auch hier auf das Instrumentalspiel; Chöre und A-cappella-Gruppen habe ich deshalb an dieser Stelle ausgeklammert.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Dieses Item wurde mittels einer vierstufigen Skala mit den Antwortkategorien: "oft", "manchmal", "selten", "nie" abgefragt. An dieser Stelle wird die Kategorie "oft" verglichen.

<sup>13</sup> Da der Bereich Gesang eher ein typisches Handlungsfeld von Frauen ist, würden die Geschlechtsunterschiede hier nivelliert. Die Beschränkung auf das Instrumentalspiel ermöglicht daher m. E. eine differenziertere Betrachtung.

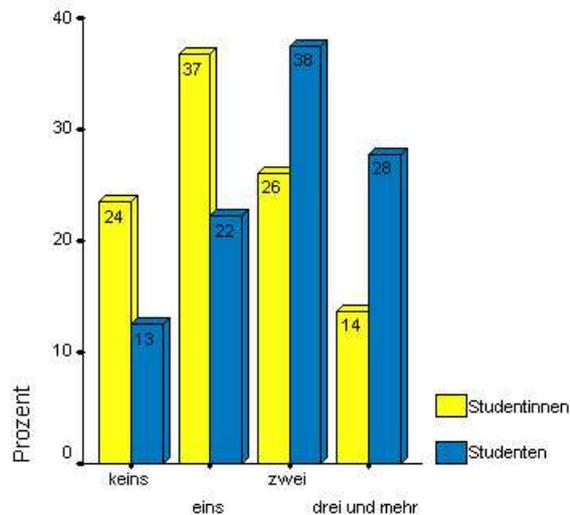


Abb. 2: Anzahl der Ensembles (ohne Vokalensembles)

Abbildung 2 veranschaulicht die Anzahl der Ensembles, in denen die Befragten mitwirken. Es zeigt sich, dass die Studentinnen größtenteils in einem oder sogar in gar keinem Ensemble spielen, während die Studenten überwiegend in zwei, drei oder mehr Ensembles aktiv sind.

–11–

Entsprechend ist auch die Anzahl der Auftritte bei den männlichen Befragten deutlich höher (ohne Abb.): 28% der Studenten, aber nur 12 % der Studentinnen geben an, mehr als zehn Mal im letzten Halbjahr aufgetreten zu sein. 17% der Studentinnen gegenüber 8% der Studenten sind gar nicht aufgetreten. Bei der Betrachtung der dargestellten Prozentwerte muss jedoch berücksichtigt werden, dass wesentlich mehr Frauen als Männer befragt wurden. Die Anzahl der Studentinnen, die sehr häufig (mehr als 10x im Halbjahr) auftreten ist daher sogar höher als die der Männer (w: N=27; m: N=20). Dennoch bleibt festzuhalten, dass der größte Teil der Studentinnen wenig auftritt, während für ihre Kommilitonen häufige Auftritte die Norm darstellen.

–12–

Das Ergebnis weist Parallelen zu Langenbach (1994, 183) auf, der feststellte, dass männliche Jugendliche häufiger in Ensembles spielen. Bezüglich der befragten Lehramtsstudierenden bestand jedoch die Möglichkeit, dass das Ergebnis mit einer weiteren Variable in Verbindung steht: Die Studentinnen haben weitaus häufiger das Lehramt an Grundschulen als Studienziel. Um das gewählte Lehramt als Störvariable ausschließen zu können, wurde daher hinsichtlich der Ensemblepraxis und der Auftrittshäufigkeit eine getrennte Auswertung der Gymnasiallehramtsstudierenden zum Vergleich herangezogen. Diese ergab jedoch keine wesentlichen Verschiebungen in der Geschlechts-

typik. Es zeigt sich also, dass in der Befragungsgruppe auch bei gleichem Studienziel Männer mit ihren musikalischen Aktivitäten stärker an die Öffentlichkeit treten.

–13–

Differenziert man zwischen den verschiedenen musikalischen Genres, stellt sich heraus, dass die Frauen im Bereich der Populären Musik zu geringeren Teilen aktiv sind. Der größte Unterschied besteht mit einer Prozentsatzdifferenz von 42 bei den Rock- und Popbands.

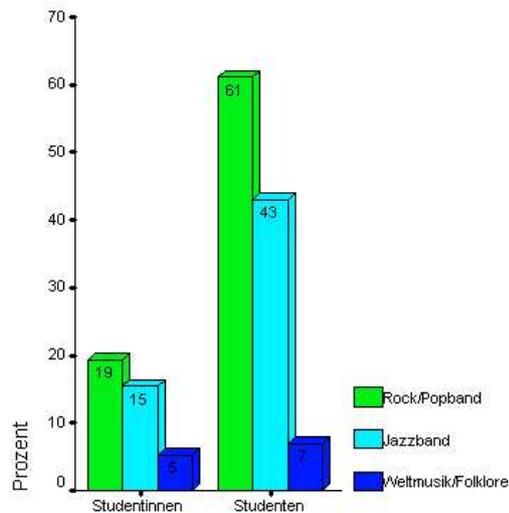
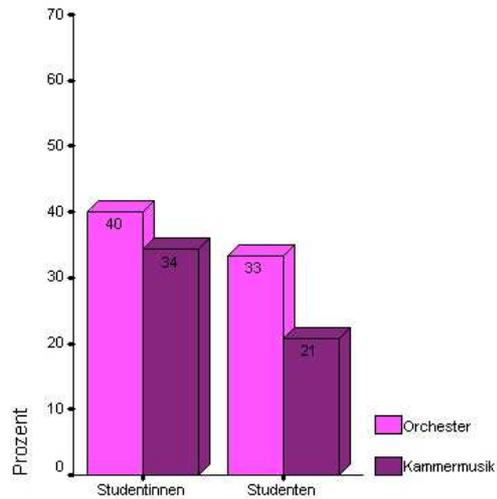


Abb. 3: Ensembles aus dem Bereich der Populären Musik

–14–

Im Kunstmusikbereich sind dagegen die Studenten etwas weniger aktiv. Die Differenzen (6 bzw. 12%) sind allerdings wesentlich geringer als in der Popmusik. Die Anwendung eines Filters hat ergeben, dass damit nicht nur in der Gruppe der männlichen Befragten eine größere Vielseitigkeit besteht, sondern auch auf der Personenebene: Studenten, die in einem Kunstmusikensemble spielen, spielen häufig zusätzlich in einem Ensemble der Populären Musik.



*Abb. 4: Ensembles aus dem Bereich der Europäischen Kunstmusik*

–15–

Für den Bereich der Populären Musik erhoben sowohl Niketta und Volke (1994, 40) als auch Rosenbrock (2000, 93) ebenfalls einen deutlich geringeren Frauenanteil. Dasselbe gilt für Pape und Pickert (1999, 163) die außerdem feststellten, dass der Anteil der Frauen, die in Kunstmusikensembles spielen, wesentlich höher ist.

–16–

### **Institutionelle und informelle Lernwege**

Wie lässt sich nun erklären, dass die Studentinnen, die während ihrer Kindheit einen Vorsprung an musikpraktischen Erfahrungen hatten, später eine geringere und einseitigere Instrumentalpraxis aufweisen als die Studenten? Erste Anhaltspunkte zur Beantwortung dieser Frage sollen nun in weiteren Daten zu den Lernwegen der Befragten gesucht werden.

–17–

Die Studentinnen haben auf ihrem Hauptinstrument vor dem Studium etwas länger Unterricht gehabt: 80% der weiblichen gegenüber 71% der männlichen Befragten erhielten sechs Jahre oder länger Unterricht. Diese Differenz ist allerdings nicht sehr groß und hängt vermutlich im Wesentlichen mit dem etwas späteren Beginn des Hauptinstruments bei den männlichen Befragten zusammen.

Größere Unterschiede gibt es beim autodidaktischen und informellen Lernen. Dies ergaben die Fragen nach dem Praktizieren unterschiedlicher Formen eigenständiger Aneignung, die auf einer vierstufigen Skala beantwortet wurden.<sup>14</sup>

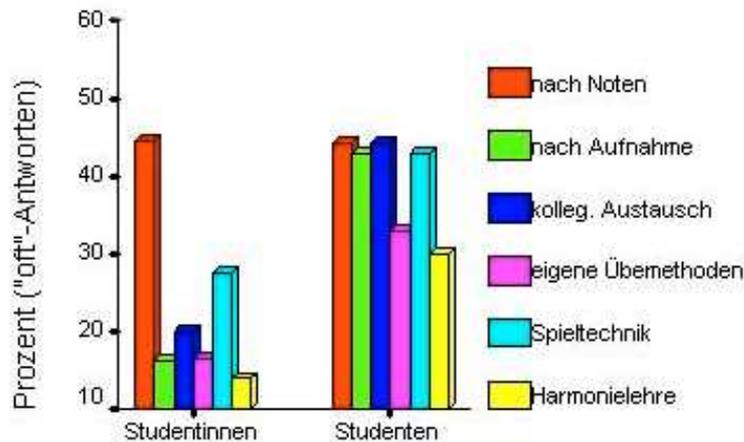


Abb. 5: Autodidaktisches und informelles Lernen

Die Studenten geben in fast allen der abgefragten Bereiche häufiger an, autodidaktisches bzw. informelles Lernen schon "oft" praktiziert zu haben. Die einzige Ausnahme bildet das autodidaktische Erarbeiten anhand von Noten. Am größten ist der Unterschied beim "Heraushören" bzw. Erarbeiten eines Stücks anhand einer Aufnahme: Nur 16% der Studentinnen gegenüber 43% der Studenten haben dies schon oft getan. Aber auch der kollegiale Austausch mit anderen wird weitaus häufiger von den männlichen Befragten praktiziert. In etwas geringerem Maße trifft dies auch auf das Entwickeln eigener Übermethoden sowie die Aneignung von Spieltechnik und Harmonielehrekenntnissen zu.

Die Studenten lernen demnach häufig sowohl in Unterrichtssituationen als auch im informellen Rahmen, während bei den Studentinnen das institutionalisierte Lernen ein-

<sup>14</sup> Zur Skala siehe Fußnote 12; die Items im Fragebogen lauten: "Haben Sie schon einmal ..."  
- Stücke außerhalb des Unterrichts eigenständig nach Noten erarbeitet?  
- Stücke anhand einer Aufnahme erarbeitet/"herausgehört"?  
- spieltechnische Kenntnisse mit anderen ausgetauscht?  
- eigene Übermethoden entwickelt?  
- sich Fertigkeiten auf einem Instrument, auf dem Sie noch nie Unterricht hatten, eigenständig angeeignet (z.B. Gitarrengriffe)?  
- sich Kenntnisse in Harmonielehre eigenständig angeeignet?"

deutig Vorrang hat. Hier sind Verbindungen zur stilistischen Orientierung zu vermuten: Bisherige Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass im Bereich der Populären Musik überwiegend autodidaktisch oder informell gelernt wird, während in der Europäischen Kunstmusik formale Unterrichtssituationen den Regelfall bilden.<sup>15</sup> Dies spricht dafür, dass zwischen der größeren stilistischen Vielfalt der Studenten und ihren mehrgleisigen Lernwegen ein Zusammenhang besteht.

–21–

Weitere Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich in der Instrumentalpraxis im Jugendalter. Auch bezüglich dieser Lebensphase wurde nach dem Musizieren mit anderen zusammen gefragt. Gegenüber den Daten zur Kindheit (s.o.) ist am auffälligsten, dass das Musizieren "mit Freunden und Freundinnen" von den männlichen Befragten nun weitaus häufiger praktiziert wird. Auch der Wert für das Musizieren in der Schule liegt nur noch knapp unter dem der weiblichen Befragten. Für letztere hat das Musizieren im Freundeskreis ebenfalls gegenüber der Kindheit an Bedeutung gewonnen; Musikschule, Schule und Kirchengemeinde bleiben jedoch wichtiger. Im familiären Rahmen wird dagegen weniger Musik gemacht als während der Kindheit.

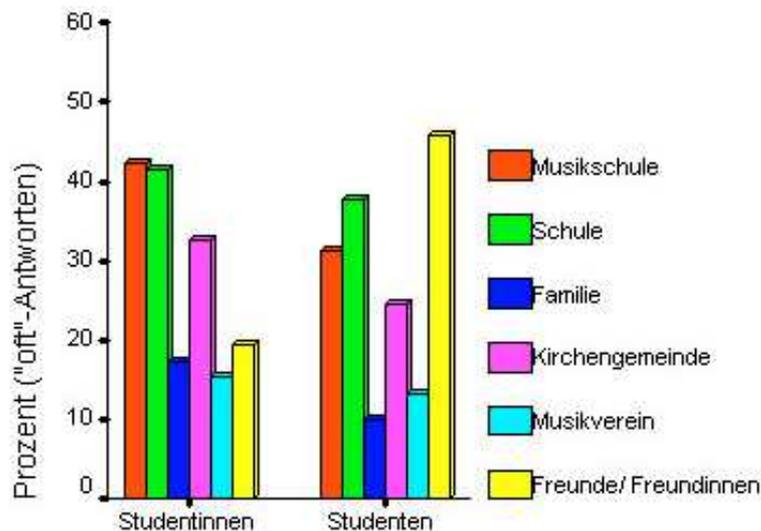


Abb. 6: Musizieren mit anderen zusammen im Jugendalter<sup>16</sup>

–22–

Die Studenten waren also als Jugendliche sowohl im institutionellen Rahmen als auch in der Peergroup aktiv, während die Studentinnen verschiedene Institutionen für ihre

<sup>15</sup> Vgl. Pape und Pickert 1999, 105 und 116ff; Green 2002, 96f.

<sup>16</sup> Zur Skala siehe Fußnote 12.

Musikpraxis genutzt haben. Dies korrespondiert mit dem Ergebnis, dass nahezu alle Befragten einen mehrjährigen Instrumentalunterricht absolvierten, der bei den männlichen Befragten aber sehr viel häufiger durch autodidaktisches und informelles Lernen ergänzt wurde.

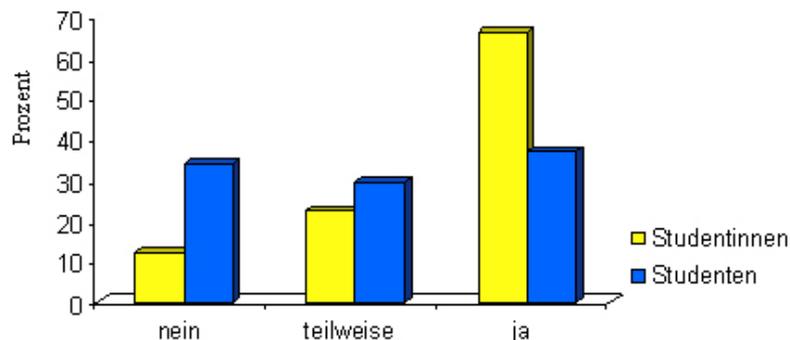
–23–

### **Einflusspersonen**

Die bisher genannten geschlechtstypischen Merkmale der Musikpraxis und der Lernwege verweisen auf geschlechtstypische Unterschiede in der Rolle verschiedener Instanzen der musikalischen Sozialisation, die nun näher betrachtet werden sollen. Dafür ziehe ich die Fragenblöcke heran, die sich auf den musikalischen Einfluss von Personen beziehen, die verschiedenen Sozialisationsinstanzen (Familie, musikalische Bildungsinstitutionen, Peergroup, Medien) zugeordnet werden können. Es wurde gefragt, inwieweit die betreffenden Personen dazu beigetragen haben, dass die Befragten ein besonderes Interesse für Musik entwickeln konnten.

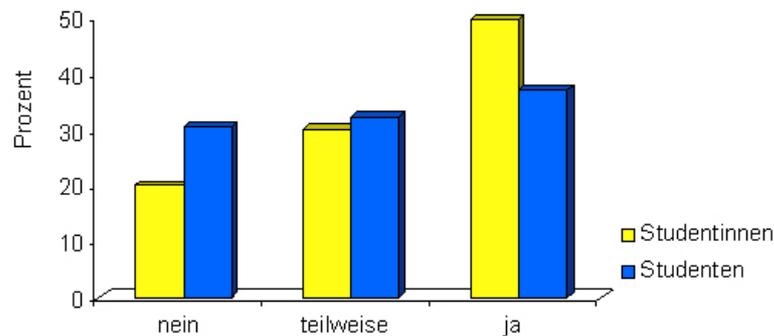
–24–

Für den Bereich der Familie wurde ein umfangreiches Datenmaterial erhoben. An dieser Stelle soll zunächst die Einschätzung des Elterneinflusses ausgewertet werden. Der Beitrag, den die Mutter dazu geleistet hat, dass die Studierenden ein besonderes Interesse für Musik entwickelt haben, wird von den befragten Studentinnen deutlich höher eingeschätzt als von den Studenten: 66% stimmen der Aussage zu, dass ihre Mutter zur Entwicklung ihres Interesses für Musik beigetragen hat. Bei den Studenten sind es nur 37%.



*Abb. 7a: Beitrag der Mütter zur Entwicklung des besonderen Interesses für Musik*

Der Einfluss des Vaters wird von den Studenten ähnlich eingeschätzt, während die Studentinnen ihm eine etwas geringere Bedeutung beimessen als der Mutter. Dennoch liegt der Anteil derjenigen, die die Frage nach einem Beitrag des Vaters zur Entwicklung ihres Interesses bejahen, mit 50% der weiblichen Befragten klar über dem der männlichen Befragten (37%).



*Diagramm Abb. 7b: Beitrag der Väter zur Entwicklung des besonderen Interesses für Musik*

Dass der Einfluss der Familie bei den Studentinnen größer ist als bei den Studenten, zeigt sich auch am weiteren Datenmaterial. Auch wenn an dieser Stelle nicht weiter ins Detail gegangen werden kann, möchte ich die weiteren Ergebnisse kurz zusammenfassen: In der Beschreibung ihres Wegs zum Instrument, der mit einer offenen Frage qualitativ erhoben wurde, erwähnen die Studentinnen die Familie häufiger. Auch die Bedeutung der Geschwister, insbesondere der Schwestern, schätzen sie höher ein als ihre Kommilitonen. Dass sie in der Kindheit mehr innerhalb der Familie musiziert haben, habe ich bereits erwähnt (vgl. Abschnitt 7).

Auch in anderen Studien wurde ermittelt, dass der Einfluss der Mütter höher ist als der der Väter. Bei den von Pape und Pickert (1999, 85f) befragten AmateurmusikerInnen nahmen die Mütter stärker Anteil am musikalischen Werdegang ihrer Kinder. Bastian (1991, 81) stellt ebenfalls fest, dass der Anteil der Mütter an der musikalischen Förderung über dem der Väter liegt, während Scheuer (1988, 176) zu dem Ergebnis kommt, dass das gleichgeschlechtliche Elternteil jeweils eine wichtigere Rolle spielt.

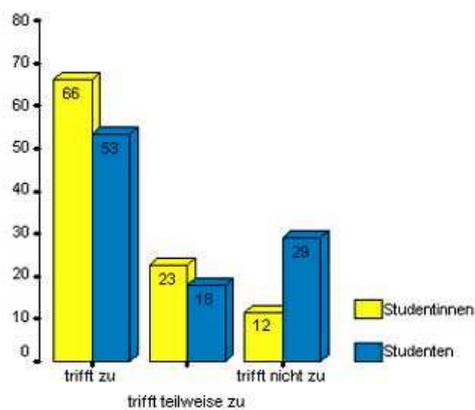
Welche weiteren Faktoren neben dem Geschlecht Einfluss darauf haben, inwieweit die Familie die musikalische Sozialisation beeinflusst, kann möglicherweise bei der Auswertung der übrigen Daten zur Familie überprüft werden. Die relativ detaillierten Angaben zum Instrumentalspiel und sonstigen musikalischen Aktivitäten, den Hörpräferenzen aller Haushaltsmitglieder und gemeinsamen Konzertbesuchen ermöglichen es, vielfältige Aspekte des musikalischen Einflusses in die Studie einzubeziehen. So kann z. B. überprüft werden, ob, wie es die Studie von Pape und Pickert (1999, 92ff) vermuten lässt, ein stärkerer Familieneinfluss mit Kunstmusikorientierung in Verbindung steht. Eine erste Sichtung des Materials lässt allerdings vermuten, dass es hinsichtlich der stilistischen Orientierung in den Familien der von mir Befragten eine große Spannweite gibt. Der musikalische Einfluss der verschiedenen Familie dürfte damit sehr unterschiedlich ausfallen.

Für die Sozialisationsinstanz der Institutionen des Musiklernens (Instrumentalunterricht und schulischer Musikunterricht) wurde nach dem Beitrag gefragt, den Instrumentallehrkräfte sowie Lehrerinnen und Lehrer in der Schule auf die Entwicklung des musikalischen Interesses hatten.

Hinsichtlich der Instrumentallehrer und –lehrerinnen stellte sich heraus, dass sie häufiger das Interesse der Befragten wecken konnten, wenn sie gleichen Geschlechts wie die Lernenden waren (s. Abb. 8a und 8b). Dies gilt besonders für die Männer: 76% der Studenten halten es für zutreffend, dass ihr Instrumentallehrer dazu beigetragen hat, dass sie selbst ein besonderes Interesse für Musik entwickelt haben. Bei den Studentinnen sind es 66%, die derselben Aussage hinsichtlich einer weiblichen Lehrkraft zustimmen.<sup>17</sup>

---

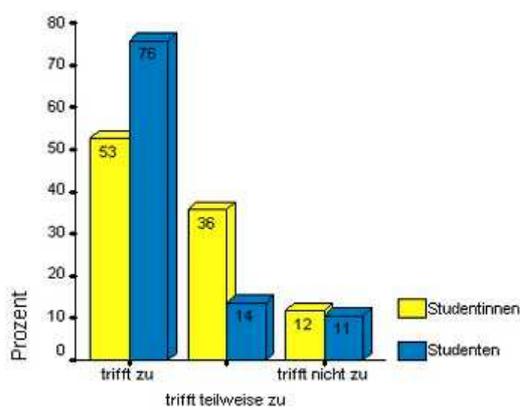
<sup>17</sup> Diese Werte beziehen sich auf unterschiedliche Grundgesamtheiten, da in beiden Fällen die Antworten derjenigen Personen herausgefiltert wurden, die keine Lehrkraft des jeweils anderen Geschlechts hatten. Das war notwendig, da viele der männlichen Befragten nie von einer Frau unterrichtet worden sind (N=19 bzw. 27%).



N = 253

(ohne "Ich hatte keine Instrumentallehrerin")

Abb. 8a: Beitrag der Instrumentallehrerinnen



N = 243

(ohne "Ich hatte keinen Instrumentallehrer")

Abb. 8b: Beitrag der Instrumentallehrer

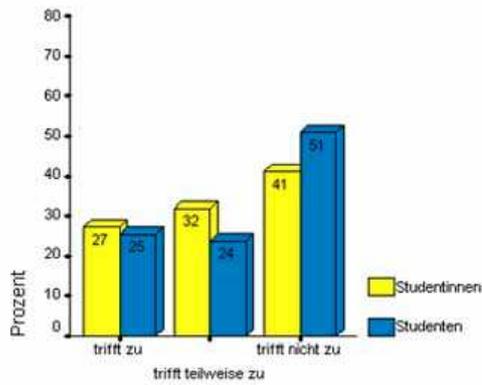
-30-

Bastians Ergebnis, dass "die Lehrerpersönlichkeit bei Mädchen wirksamer ist als bei Jungen" (Bastian 1991, 122), lässt sich anhand dieser Daten nicht bestätigen. Allerdings sind die Möglichkeiten des Erkenntnisgewinns mit quantitativen Methoden hier sicher begrenzt, da keine Aussagen darüber gemacht werden können, auf welche Weise die "Lehrerpersönlichkeit" wirkt.

-31-

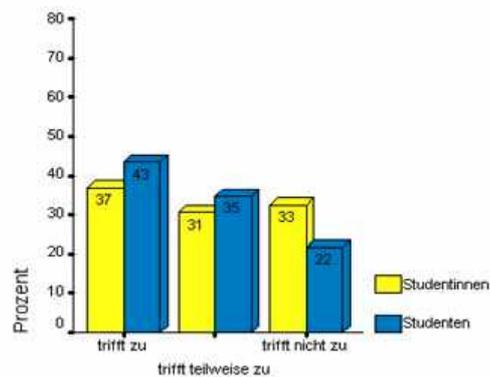
Auch bei den Musiklehrerinnen und -lehrern in der Schule wirkte sich Gleichgeschlechtlichkeit positiv aus (S. Abb. 9a und 9b). Der Einfluss dieser Lehrkräfte wurde allerdings insgesamt wesentlich geringer eingeschätzt als der der Instrumentallehrenden.<sup>18</sup> Die Musiklehrerinnen konnten noch deutlich weniger Interesse wecken als ihre männlichen Kollegen. Dies wird besonders in den ablehnenden Äußerungen deutlich: 51% der männlichen Befragten, die eine Lehrerin hatten, geben an, diese habe gar nicht zur Entwicklung ihres Interesses beigetragen, und auch bei den weiblichen Befragten sind es 41%. Der Beitrag der Lehrer wird insgesamt etwas positiver bewertet, doch auch hier äußern sich 33% der Studentinnen und 22% der Studenten ablehnend.

<sup>18</sup> Auch hier wurde ein Filter angewandt, um diejenigen auszuschließen, die keinen Musiklehrer bzw. keine Musiklehrerin hatten.



N = 261  
(ohne "Ich hatte keine Musiklehrerin")

Abb. 9a: Beitrag der Musiklehrerinnen



N = 260  
(ohne "Ich hatte keinen Musiklehrer")

Abb. 9b: Beitrag der Musiklehrer

-32-

Bedauerlicherweise stehen mir hierzu keine näheren Informationen zur Verfügung. Es wäre zum Beispiel interessant, zwischen Grundschule und Sekundarstufe differenzieren zu können. Möglicherweise ist es gerade der Einfluss der Grundschullehrerinnen, der von den Befragten für gering gehalten wird. Es ist jedoch auch denkbar, dass Lehrerinnen insgesamt mehr Probleme haben, das Interesse ihrer Schülerinnen und besonders das ihrer Schüler zu wecken. Sollte dies der Fall sein, wäre es umso wichtiger, die Ursachen zu ergründen. Besonders in Anbetracht eines steigenden Frauenanteils in Lehrberufen geben diese Daten Anlass zu weiterer Forschung. Auf dieser Basis könnte man Studentinnen gezielt unterstützen, damit sie später schülerorientiert unterrichten und ein positives Selbstbild von sich als Lehrerin entwickeln können. Auch wenn das Ergebnis auf geschlechtsbezogene Vorurteile von Schülerinnen und Schülern zurückzuführen sein sollte, ist es wichtig, Lehramtsstudentinnen darin zu bestärken, dem selbstbewusst entgegenzutreten.

-33-

In der Peergroup zeigt sich ebenfalls eine besondere Wirkung geschlechtshomogener Beziehungen: Bei den Studentinnen trugen die Freundinnen stärker zur Entwicklung ihres Interesses für Musik bei, bei den Studenten waren es die Freunde. Für die Studenten spielt das Geschlecht wiederum eine größere Rolle als für die Studentinnen.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Wie zuvor wurde nur die höchste Kategorie ausgewertet, hier mit einer dreistufigen Skala ("trifft zu" – "trifft teilweise zu" – "trifft nicht zu").

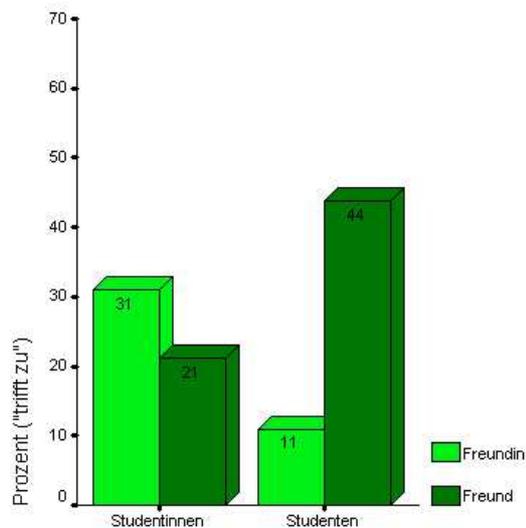


Abb. 10: Beitrag der Freundinnen und Freunde

–34–

Eine zusätzliche Fragebatterie zum Umgang mit Musik in der Peergroup ergab, dass es zudem Unterschiede in der Art des Peergroupeinflusses gibt: Die Studenten haben häufiger mit ihren Freunden oder Freundinnen CDs oder Kassetten ausgetauscht, sich über Musik unterhalten oder Konzerte besucht. Dass sie in diesem Rahmen auch häufiger musiziert haben, habe ich bereits erwähnt. Für das Tanzen und Singen mit Freundinnen oder Freunden ergaben sich dagegen höhere Werte bei den Studentinnen. Demnach besteht bei den weiblichen Befragten eine deutlichere Trennung zwischen einer im institutionellen Rahmen angesiedelten Instrumentalpraxis und sonstigen musikalischen Interessen und Praxisformen, die in der Peergroup praktiziert werden.

–35–

Den bisher erwähnten Einflusspersonen ist gemeinsam, dass sie im unmittelbaren Umfeld der Befragten anzusiedeln sind und mit ihnen in sozialen Beziehungen stehen. Es wurden jedoch auch Personen aus dem öffentlichen Musikleben, zu denen kein direkter Kontakt besteht, einbezogen, indem danach gefragt wurde, wie die Befragten den Beitrag einschätzen, den Musiker und Musikerinnen auf der Bühne oder in den Medien zur Entwicklung ihres Interesses geleistet haben.

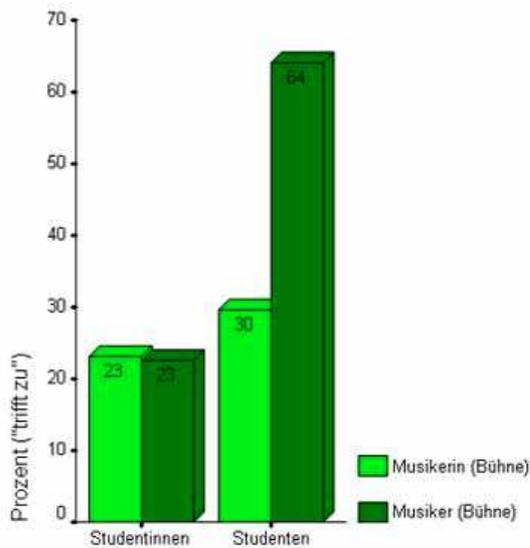


Abb. 11a: Beitrag von Musikerinnen und Musikern auf der Bühne

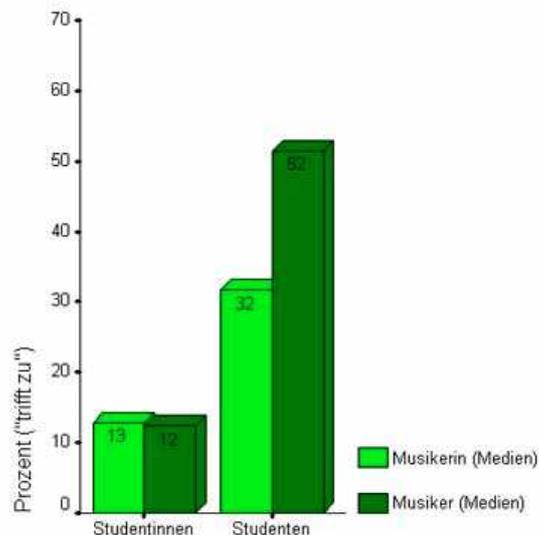


Abb. 11b: Beitrag von Musikerinnen und Musikern in den Medien

-36-

Musiker auf der Bühne gehören für die Studenten offenbar zu den wichtigsten Vorbildern. Musikerinnen spielen für sie eine wesentlich geringere Rolle, doch schätzten die Studenten auch diesen Einfluss höher ein als die Studentinnen, für die Konzerterlebnisse insgesamt kaum ins Gewicht zu fallen scheinen. Noch weniger wichtig ist für die weiblichen Befragten der Medienbereich, während für die Studenten wiederum besonders Musiker, aber auch Musikerinnen in den Medien einen eine wesentliche Rolle spielen.

-37-

Vor allem im Bereich der Populären Musik, aber auch in verschiedenen Handlungsfeldern der Kunstmusik (z. B. Dirigieren, Komponieren, z. T. solistische Aktivitäten) besteht immer noch ein Mangel an weiblichen Vorbildern, die für Mädchen attraktiv sind (vgl. Turan 1993, 176). Dies könnte auch für die hier dargestellten Daten eine Erklärung liefern. Die Tatsache, dass die männlichen Befragten einem Einfluss von Musikerinnen immer noch stärker zustimmten als die weiblichen Befragten, wirft jedoch neue Fragen auf. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass auch die Art und Weise, wie mit Vorbildern aus dem öffentlichen Musikleben umgegangen wird, bei Mädchen und Jungen unterschiedlich ist.

Insgesamt lassen sich Unterschiede in der Relevanz der verschiedenen Sozialisationsinstanzen ausmachen: Während bei den Studentinnen die Familie eine wichtigere Rolle spielt, orientieren sich die Studenten stärker an der Peergroup und den Medien. Hinsichtlich der Bildungsinstitutionen sind die Unterschiede weniger groß. Hier spielt es eine größere Rolle, ob die unterrichtende Person gleichen Geschlechts ist wie die lernende. Dies gilt insbesondere für die Studenten.

Die These Hoffmanns (2002, 14), dass Mädchen eher personenorientiert, Jungen dagegen eher sachorientiert lernen, lässt sich anhand des Datenmaterials nur teilweise bestätigen. Zwar spielen bei den Studentinnen Vorbilder aus dem unmittelbaren Umfeld (Mütter, Instrumentallehrerinnen) eine besonders entscheidende Rolle, doch sind Instrumental- und Musiklehrer auch für die Studenten durchaus relevant. Die Orientierung der männlichen Befragten an Vorbildern auf der Bühne und in den Medien verweist ebenfalls nicht unbedingt auf eine Sachorientierung. Über mögliche Unterschiede in der Art des Umgangs mit Einflusspersonen bzw. Vorbildern können an dieser Stelle nur Vermutungen angestellt werden: Sind Mädchen und Jungen unterschiedliche Dinge im Verhältnis zu Lehrkräften, musizierenden Gleichaltrigen oder Musikern und Musikerinnen wichtig? Geht es ihnen eher um den sozialen Austausch, Ermutigung und Bestätigung, oder wollen sie sich mit der Person identifizieren? Kommt der Kontakt zu der Person (z. B. zur Instrumentallehrkraft) eher zufällig zustande, oder wird sie bewusst ausgewählt? Mögliche geschlechtstypische Aspekte dieser Fragen wären mit Hilfe qualitativer Methoden genauer erforschen.

### **Zusammenfassung und Ausblick**

Insgesamt ergibt sich hinsichtlich der Lernwege und musikalischen Einflüsse der Befragten folgendes Bild:

- Die Studentinnen hatten etwas länger Instrumentalunterricht als die Studenten. Sie waren überwiegend in den Bereichen Familie, Schule, Musikschule und in der Kirchengemeinde musikalisch tätig. Lehrpersonen und Eltern – insbesondere Instrumentallehrerinnen und Mütter – haben deutlich mehr zur Entwicklung ihres Interesses für Musik beigetragen als Menschen aus dem Freundeskreis, auf der Bühne oder in den Medien.

- Die Lernwege und die Musikpraxis der Studenten verliefen häufiger mehrgleisig: Der Instrumentalunterricht wurde durch autodidaktisches und informelles Lernen ergänzt; es wurde sowohl innerhalb von Institutionen als auch im Freundeskreis musiziert. Vorzugsweise hatten männliche Personen einen Einfluss auf die Entwicklung des Interesses. Dabei handelt es sich sowohl um Instrumentallehrer als auch um Freunde, Musiker auf der Bühne oder in den Medien. Die Eltern spielen demgegenüber eine geringere Rolle.

–41–

Inwieweit können die dargelegten Daten zu den Lernwegen nun erklären, dass die Studentinnen während der Kindheit musikalisch aktiver waren, gegenwärtig aber in ihrer Instrumentalpraxis weniger vielseitig sind als die Studenten? Folgende Erklärungsansätze zeichnen sich ab:

1. **Anfangsalter:** Führt ein früher Beginn zu einer vorzeitigen Weichenstellung? Einerseits ist es positiv für die musikalische Entwicklung, früh anzufangen. Andererseits werden Entscheidungen bei jüngeren Kindern häufiger von den Eltern gefällt oder aber aus Gründen getroffen, die ihnen zu einem späteren Zeitpunkt nicht mehr einleuchten.<sup>20</sup> Wenn aber erst einmal Kenntnisse auf einem bestimmten Instrument oder in einer bestimmten Musikrichtung erworben wurden, wird dieser Lernweg in der Regel weiter verfolgt. Oftmals erfolgt der frühe Einstieg ins instrumentale Musizieren in Form des Blockflötenspiels, das von Mädchen weit häufiger betrieben wird (vgl. u.a. Scheuer 1988, 180). Ob dies der richtige Weg ist, wenn man das kreative Potential und die musikalische Vielseitigkeit optimal fördern will, ist umstritten (s.u.).

–42–

2. **Instrumentenwahl:** Dass geschlechtstypische Merkmale in der Ensemblepraxis mit einer eben solchen Instrumentenwahl erklärt werden können, liegt auf der Hand: Wer ausschließlich Blockflöte spielt, wird aller Wahrscheinlichkeit nach nicht in einer Rockband aktiv werden. An diesem von Mädchen sehr häufig gespielten Instrument lassen sich besonders deutlich die Folgeerscheinungen geschlechtstypischer Instrumentenwahl erkennen: Die Blockflöte ist "ein eher leises Instrument mit geringem Umfang, auf dem – nimmt man als Vergleich die E-Gitarre oder die

---

<sup>20</sup> Um ein Beispiel zu geben: Die Autorin dieses Textes entschied sich als Neunjährige für die Klarinette aufgrund der Art, wie man dieses Instrument putzt. Später musste sie feststellen, dass das Wischen eines Saxophons noch um einiges origineller ist – glücklicherweise war ein Wechsel noch möglich!

Posaune – die emotionalen Ausdrucksmöglichkeiten begrenzt sind." (Hoffmann 2002, 15). Doch auch bezüglich des Spiels anderer Instrumente haben verschiedene Untersuchungen (Pape und Pickert 1999, Bastian 1991, Scheuer 1988 u.a.) signifikante geschlechtstypische Merkmale festgestellt. Dies wird im weiteren Verlauf der Studie anhand der Befragungsgruppe überprüft werden. Darüber hinaus soll der Prozess der Instrumentenwahl auf geschlechtstypische Aspekte hin untersucht werden. Dies kann anhand des im Fragebogen erhobenen qualitativen Datenmaterials (Beschreibungen des Wegs zum Instrument) erfolgen.

–43–

- 3. Formelles und informelles Lernen:** Es spricht einiges dafür, dass es für eine vielseitige und kreative Musikpraxis notwendig ist, auch autodidaktisch oder informell zu lernen. Gerade im Bereich der Populären Musik, die stark von der afro-amerikanischen Oraltradition geprägt ist, kommt diesen Lernformen eine zentrale Bedeutung zu. Sie stehen im Zusammenhang mit musikalischen Gestaltungsprozessen wie Improvisation oder Komposition bzw. Songwriting, für die das Experimentieren im informellen Rahmen grundlegend ist. Wenngleich inzwischen auch in institutionellen Zusammenhängen Kenntnisse in der Populären Musik vermittelt werden, kann dies musikalische Erfahrungen im außerinstitutionellen Bereich möglicherweise nicht ganz ersetzen. Ob mehrgleisige Lernwege als notwendige Voraussetzung für eine vielseitige Musikpraxis anzusehen sind, kann für die Befragungsgruppe geprüft werden, indem die Daten zu diesem Themenbereich in Beziehung zu den stilistischen Schwerpunkten der Befragten gesetzt werden. Da die Peergroup beim informellen Lernen eine wesentliche Rolle spielt, sollten auch Zusammenhänge zwischen Peergroupeinfluss, stilistischer Orientierung und Geschlecht Beachtung finden. Darüber hinaus wäre es wünschenswert, sowohl das institutionelle als auch das informelle Lernen differenzierter betrachten zu können und dabei auch Mischformen zwischen den Polen von Instruktion und völlig eigenständiger Aneignung einzubeziehen. Dies kann auf der Basis des vorhandenen Datenmaterials vermutlich jedoch nicht zufriedenstellend geleistet werden, sodass hier weitere Forschung erforderlich ist.

–44–

- 4. Musizierformen und Kulturtraditionen:** In engem Zusammenhang mit den formellen und informellen Lernformen steht die Prägung durch verschiedene Musiktraditionen. Das Erlernen bestimmter Formen des Musizierens kann unter Umständen den Zugang zu anderen erschweren – so ist z. B. vielfach bei einer

Fixierung auf das Spiel nach Noten zu beobachten, dass improvisatorische Fähigkeiten nur mit Mühe erlernt werden. Demgegenüber haben überwiegend "nach dem Gehör" Lernende häufiger Probleme mit dem Notenlernen und können sich auch im improvisatorischen Bereich stilistisch schlechter weiter entwickeln (vgl. Terhag 2004). An anderer Stelle habe ich einen Zusammenhang zwischen oralen und schriftbezogenen Musiktraditionen und geschlechtstypischem Musiklernen hergestellt (vgl. Siedenburg 2006). Es spricht einiges dafür, dass die geringere Vielseitigkeit der Studentinnen mit einer starken Prägung durch das für die Europäische Kunstmusik typische schriftbezogene Lernen in Verbindung steht.

–45–

5. **Vorbilder:** Die Geschlechtsunterschiede in der Einschätzung des Einflusses verschiedener Personen könnten auf Eigenarten im Umgang mit Vorbildern verweisen. Bisherige Forschungsergebnisse verweisen sowohl auf einen Mangel an weiblichen Vorbildern in verschiedenen musikalischen Praxisfeldern als auch auf geschlechtstypische Charakteristika im Lehrer-Schüler-Verhältnis. Auch hier besteht Forschungsbedarf, wenn man weitergehende Erklärungen für die dargestellten Unterschiede in der Musikpraxis finden will.

–46–

Neben den hier beschriebenen Anhaltspunkten zur Geschlechtstypik musikalischer Lernwege von Lehramtsstudierenden werfen die Daten viele Fragen auf – vor allem hinsichtlich der Art und Weise des Zustandekommens sowie der persönlichen Bewertung der beschrittenen Wege. Aus dem bisher nur vorläufig gesichteten Datenmaterial sind weitere Erkenntnisse zu erwarten. An vielen Stellen zeigt sich jedoch ein Bedarf nach umfangreichen qualitativen Erhebungen, die den Rahmen der laufenden Studie sprengen würden.

–47–

Ein wesentliches Ziel weiterer Forschungsarbeiten im Bereich der musikalischen Sozialisation sollte sein, aufzuzeigen, an welcher Stelle soziale Bedingungen einengend auf die musikalische Orientierung und die Musikpraxis von Mädchen und Jungen wirken können. Nur so ist es möglich, von musikpädagogischer Seite Bedürfnisse aufzugreifen und vielfältige musikalische Orientierungsangebote jenseits geschlechtsbezogener Zuschreibungen anzubieten.

## Bibliographie

- Bastian, Hans Günther (1991): *Jugend am Instrument. Eine Repräsentativstudie*. Mainz: Schott.
- Bastian, Hans Günther (1995): Studien- und Berufsmotivationen von Musiklehrerstudentinnen und -studenten – Ergebnisse einer Befragung in den alten und neuen Bundesländern. In: Knolle, Niels; Ott, Thomas (Hg.), *Zur Professionalisierung von Musiklehrern. Ausbildungsprobleme in den alten und neuen Bundesländern*, Gegenwartsfragen der Musikpädagogik, Bd. 5, Mainz u.a.: Schott, S. 91-154.
- Brinkmann, Annette; Wiesand, Andreas J. (2001): *Frauen im Kultur- und Medienbetrieb*, III. Report für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (Zentrum für Kulturforschung: Kultur und Wissenschaft, Bd.19), Bonn: ARCult Medien.
- Gembris, Heiner (1998): *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. Forum Musikpädagogik, Bd.20, Augsburg: Wißner.
- Geulen, Dieter; Hurrelmann, Klaus (1982): Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisationstheorie. In: Hurrelmann, Klaus (Hg.): *Handbuch der Sozialisationsforschung*. (S. 51-67), Weinheim u.a.: Beltz (2. Aufl.).
- Gordon, Edwin (1986): *Musikalische Begabung. Beschaffenheit, Beschreibung, Messung und Bewertung*. Mainz: Schott.
- Green, Lucy (2002): *How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education*. Aldershot u.a.: Ashgate.
- Herold, Anja (2006, in Vorbereitung): *Geschlechterdifferenz und Instrumentaler Lernabbruch - erforscht mit qualitativen Methoden*. In: *Frankfurter Zeitschrift für Musikwissenschaft*, 9 (2006).
- Hoffmann, Freia (2002): Musiklernen männlich-weiblich: fünf Thesen. In: *Üben & Musizieren* 4/2002, S. 12-17.
- Langenbach, Christof (1994): *Musikverhalten und Persönlichkeit 16- bis 18jähriger Schüler*. Frankfurt am Main u.a.: Lang.
- Müller, Renate (1994): Selbstsozialisation. Eine Theorie lebenslangen musikalischen Lernens. *Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie*, Bd. 11 (S. 63-75), Wilhelmshaven: Noetzel.
- Niketta, Reiner; Volke, Eva (1994): *Rock und Pop in Deutschland: Ein Handbuch für öffentliche Einrichtungen und andere Interessierte*. Essen: Klartext.
- Pape, Winfried; Pickert, Dietmar (1999): *Amateurmusiker: Von der klassischen bis zur populären Musik*. Frankfurt am Main: Lang.

- Rosenbrock, Anja (2000): Frauen in Amateurbands - eine empirische Untersuchung. In: Roesing, Helmut; Phleps, Thomas (Hg.): *Populäre Musik im kulturwissenschaftlichen Diskurs*. ASPM: Beiträge zur Populärmusikforschung, Bd. 25/26 (S. 91-106), Karben: Coda.
- Scheuer, Walter (1988): *Zwischen Tradition und Trend: die Einstellung Jugendlicher zum Instrumentalspiel*. Mainz u.a.: Schott.
- Siedenburg, Ilka (2006, in Vorbereitung): Lesende Frauen, hörende Männer? Geschlechtstypische Aspekte im Lernfeld Improvisation. In: Knolle, Niels (Hg.), *Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik*, Musikpädagogische Forschung, Bd. 27, Essen: Die Blaue Eule.
- Terhag, Jürgen (2004): Vertraute Noten, fremde Improvisation und umgekehrt? In: Niermann, Franz; Wimmer, Konstanze (Hg.), *Musiklernen - ein Leben lang*. Universal Edition, S. 336-344.
- Turan, Susan (1993): Mädchen und Rockmusik. In: Hoffmann, Freia; Rieger, Eva (Hg.): *Von der Spielfrau zur Performancekünstlerin*. (S. 174-181), Kassel: Furore.
- Zinnecker, Jürgen; Silbereisen, Rainer K. (1996): *Kindheit in Deutschland: aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern*. Weinheim u.a.: Juventa.