

# **MUSIKKULTUREN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT**

**Ein Interpretationsmodell von Musiktexten als Musikkultur  
am Beispiel des DaF-Unterrichts**

Lizentiatenarbeit  
Universität Jyväskylä  
Germanistisches Institut

Almut Meyer-Toivanen

Meyer-Toivanen Almut Elke

**Musikkulturen im Fremdsprachenunterricht - Ein Interpretationsmodell  
von Musiktexten als Musikkultur am Beispiel des DaF-Unterrichts**

Germaaninen filologia  
Kevät 2000

Lisensiaatintyö  
127 sivua

### **Tiivistelmä**

Tämän työn tarkoitus oli kehittää teorettinen malli, jonka avulla voidaan välittää kulttuurista tietämystä musiikkitekstien kautta vieraan kielen opetuksessa saksaa esimerkkinä käyttäen. Lähtökohtana toimivat saksan B3-kielen oppikirjojen tekstikirjat "Kein Problem", jotka sisältävät huomattavan määrän musiikkitekstejä kuten lauluja, laulunsanoja ja musiikkiaiheista kuvamateriaalia. Tähän tarkoitukseen kehitettyä termiä esityspainotteinen musiikkiteksti (performance-orientierter Musiktext) käytetään analyysiyksikkönä.

Teoreettisena viitekehyksenä toimii kognitiivis-etnomusikologinen tutkimussuuntaus, jossa ymmärretään musiikki kulttuurina (music as culture). Tämän käsityksen mukaan tutkitaan musiikkia kulttuurisidonnaisena ilmiönä ajassa, tilassa ja yhteisössä. Työn musiikkikulttuurimalli perustuu Jeff Titonin malliin (1992), jota olen laajentanut teoreettisen viitekehyksen suuntaisesti ja soveltanut sitä oppikirjojen musiikkiteksteihin. Soveltamisessa olen erilaisten esimerkkien ohessa keskittynyt yhteen musiikkitekstiin osoittaakseni mallin toimivuuden ja holistisen luonteen. Musiikkikulttuurimallin soveltamismahdollisuuksia olen esitellyt puukaavioiden avulla. Esitetyt puukaaviot voidaan ymmärtää oppimispsykologisesta (meaningful learning) ja skeemateoreettisesta näkökulmasta kognitiivisena enkultturaatioprosessina.

Työ osoittaa, että musiikkikulttuurien kautta on mahdollista välittää kattavasti kulttuuritietämystä. Enkultturaatioprosessin hierarkkinen rakenne vastaa mielekkään oppimisen edellytyksiä ja skeemateorian havaintoprosesseja.

Asiasanat: musiikkiteksti, musiikkikulttuuri, enkultturaatio

Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopiston Aallon kirjasto ja musiikkitieteen  
laitos

## INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG.....	1
1.1. Ausgangspunkte.....	2
1.2. Theoretischer Hintergrund.....	6
2. MUSIKTEXTE.....	9
2.1. Definition.....	9
2.1.1. Performance-orientierter Musiktextbegriff.....	12
3. MUSIKKULTUR ALS THEORETISCHER BEGRIFF.....	14
3.1. "Music as culture" - ethnomusikologische Grundlagen.....	14
3.2. Jeff Titons Musikkulturmodell.....	22
3.2.1. Affekt.....	22
3.2.1.1. Affekte aus psychologischer Perspektive.....	26
3.2.1.2. Affekte im Kommunikationsprozeß.....	28
3.2.1.3. Lokalisierung von Affekten.....	29
3.2.2. Aufführung.....	34
3.2.3. Gemeinschaft.....	43
3.2.4. Erinnerung und Geschichte.....	51
4. MODELL ZUR INTERPRETATION VON MUSIKTEXTEN ALS MUSIKKULTUREN.....	58
4.1. Modellbeschreibung.....	58
4.1.1. Erster Aspekt: Affekt / Kognition.....	63
4.1.2. Zweiter Aspekt: Aufführung.....	69
4.1.3. Dritter Aspekt: Gemeinschaft.....	79
4.1.4. Vierter Aspekt: Erinnerung und Geschichte.....	87
5. ENKULTURATION DURCH MUSIKTEXTE.....	101
5.1. Enkulturationsdefinition.....	102
5.2. Enkulturation als kognitiver Prozeß.....	103
5.2.1. Lernpsychologischer Aspekt.....	103
5.2.2. Schematheoretischer Aspekt.....	106
6. ZUSAMMENFASSUNG.....	110
7. AUSBLICK.....	113

LITERATURVERZEICHNIS.....	115
ANHANG 1: Marlene Dietrich.....	122
ANHANG 2: Sag mir, wo die Blumen sind.....	125
ANHANG 3: Mozart der Megastar.....	126



## 1. EINLEITUNG

In der vorliegenden Arbeit soll eine Möglichkeit aufgezeigt werden, wie im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht (DaF-Unterricht) über Musiktexte kulturelles Wissen vermittelt werden könnte. Dazu ist beabsichtigt, aus der relevanten kognitiv-ethnomusikologischen Forschungsliteratur ein Modell abzuleiten, aufgrund dessen Musiktexte als Musikkulturen interpretiert werden können. Zur Veranschaulichung der theoretischen Überlegungen wird das Modell an Musiktextbeispielen demonstriert, wobei an einem ausgewählten Musiktext alle Modellaspekte aufgezeigt werden sollen, um durch eine derartige Kontinuität eines Fallbeispiels aus dem Modell ein mögliches Gesamtbild der Vielfalt musikkultureller Interpretationsmöglichkeiten von Musiktexten zu erstellen. Diese Interpretationsmöglichkeiten sollen graphisch in Baummodellen dargestellt werden, wodurch ein Einblick in die hierarchisch strukturierten Prozesse des Interpretierens ermöglicht wird.

Diese Prozesse sollen dann in der Folge im Kontext von sowohl Enkulturation als auch sinnvollem Lernen (*meaningful learning*) und schematheoretischen Aspekten reflektiert werden. Denn bei Enkulturationsprozessen handelt es sich um ein Lernen in die (fremde) Kultur, das mit dem Fremdspracherwerb in Verbindung gebracht werden kann. Damit könnte diese theoretisch ausgerichtete Arbeit in die Nähe kulturorientierter Unterrichtskonzepte gestellt werden, die in dieser Arbeit unberücksichtigt bleiben. Das Anliegen besteht nämlich hier darin, mit einer ausführlichen Darstellung des ethnomusikologischen Musikkulturbegriffs eine interdisziplinäre Brücke zwischen der Musikwissenschaft und Sprachwelt zu schlagen. So geht es nicht darum, in schon bestehenden interkulturellen Unterrichtskonzepten über eine mögliche Rolle der Musik nachzudenken, sondern vielmehr darum, einen von der Musik ausgehenden Kulturbegriff darzustellen, dessen späterer Verwendung nicht von vornherein Grenzen gesetzt werden sollen. Denn prinzipiell sollte sich das Interpretationsmodell und damit auch der Kulturbegriff sowohl auf Fremdsprachen generell als auch auf

z.B. Bildtexte oder architektonische Texte anwenden lassen<sup>1</sup>.

### 1.1. Ausgangspunkte

Ein Anlaß zu diesem Thema führt auf die finnische Deutschlehrbuchreihe "Kein Problem"<sup>2</sup>, Deutsch als B3-Sprache<sup>3</sup>, zurück, in der einmal die Häufigkeit der Musiktexte (Lieder, Liedertexte und Photographien oder graphische Darstellungen mit Musikinhalten), und zum anderen die Art der inhaltlichen Relativierung der in den Musiktexten implizierten Musikkulturen zu den Lektionen auffallen. Wenn die musikkulturellen Inhalte überhaupt in den Lektionen berücksichtigt werden, beziehen sie sich auf alltägliche Kommunikationssituationen wie z.B. jemanden begrüßen, sich kennenlernen oder ein Treffen organisieren. So könnte durchaus der Eindruck entstehen, daß Musiktexte eine hauptsächlich dekorative und deshalb vielleicht auch lernermotivierende - oder sogar lernerwerbende - Funktion besitzen, bei der ihre (musik)kulturelle Dimension unberücksichtigt bleibt. Dieser Eindruck würde mit der weit verbreiteten Einschätzung von Musik als im Unterricht willkommener Abwechslung übereinstimmen.

Die Verfasser der Lehrbuchreihe "Kein Problem" formulieren zwar in ihrem Vorwort die Bedeutung des Sprachelernens als Begegnung mit einer neuen Kultur, der Begegnung mit Menschen, ihrer Sitten und Lebensgewohnheiten, vermitteln dann aber einen Kulturbegriff, der an alltägliche Lebens- und Sprechsituationen gebunden ist:

---

<sup>1</sup> Thürlemann spricht in seinem semiotischen Ansatz innerhalb der Kunstwissenschaft von Bildtexten, skulpturalen oder architektonischen Texten, die bedeutungsanalytisch zu untersuchen sind. Künstlerische Gegenstände werden als "autonomes, geschlossenes Bedeutungsganzes, als Text" aufgefaßt.

<sup>2</sup> Martikainen, Ulla, Roman Schatz, Ulla Ilmo, Tuula Pantzar & Irma Sarkola 1996. Kein Problem D1-3. Textbuch. 1.-6. Auflage. Helsinki: Otava.

Ilmo, Ulla, Ulla Martikainen, Florath, Tuula Pantzar, Rasso Knoller & Roman Schatz 1992. Kein Problem D4-6. Textbuch. 1.-3. Auflage. Helsinki: Otava.

Ilmo, Ulla, Tuula Pantzar & Uwe Florath 1993. Kein Problem D7-8. Textbuch. 1.-3. Auflage. Helsinki: Otava.

<sup>3</sup> Deutsch als B3-Sprache umfaßt einen dreijährigen Deutschkurs in der finnischen gymnasialen Oberstufe.

"... puhetilanteet, joita kurssin aikan harjoitellaan, ovatkin arkielämän perusviestintä:tervehdykset, esittäytyminen, tapaamisesta sopiminen, tienneuvominen, kahvilassa asioiminen jne."

(Kein Problem D1-3 1990, 3.)

Ein derartiger, kommunikativ orientierter Sprachunterricht erzielt sicherlich einerseits Erfolge im Beherrschen von Alltagssituationen, aber andererseits legt er einen Kulturbegriff zugrunde, der die Gesamtheit und Vielfalt von Kultur nicht berücksichtigt. In Kaikkonens Charakterisierung fremdsprachlicher Lehrwerke der 80er Jahre wird eine derartige Behandlung von Kultur bestätigt: die Lehrwerke bestehen hauptsächlich aus dialogischen Texteinheiten, weil man sich dadurch am besten auf das alltägliche Leben im Zielland vorbereite. Eine enge Kultur- und Ziellandgebundenheit wird durch ein Auflisten allgemeiner fremdsprachlicher Situationen ersetzt, womit eine Trennung der Sprache von der kulturellen Gesamtheit einhergeht. (Kaikkonen 1990, 230-231.) So scheint es kaum vorstellbar, daß ein auf diese Weise reduzierter Kulturbegriff einen bemerkenswerten Beitrag zum Erfahren und Verstehen anderer Kulturen leistet.

Aus der DaF-Forschungsliteratur läßt sich scheinbar der Eindruck gewinnen, daß Kultur entweder aus landeskundlicher oder literarischer Sicht versucht wird zu vermitteln (Heyd 1997, 35). In ihren methodischen Vorschlägen geht Heyd ebenfalls von "traditionellen" Themen wie z.B. kulturspezifischer Wortschatzarbeit, Landeskunde oder Alltagskommunikation aus, durch die kulturelles Wissen erarbeitet werden soll (Heyd 1997, 44). Das Thema Musik fehlt auch in Kaikkonens Themenvorschlägen, obwohl er gegenüber dem an alltägliche Kommunikationssituationen gebundenen Kulturverständnis eine kritische Position bezieht und für ein kulturelles, aus vielen Teilbereichen bestehendes Gesamtbild plädiert (Kaikkonen 1990, 1996 und 1997).

Dieser hier charakterisierte Kulturbegriff scheint im Widerspruch zu den in den Musiktexten implizierten Musikkulturen der Lehrbücher zu stehen, anhand derer sich eigentlich ein tiefgehendes Wissen über die deutschsprachige Kultur vermitteln ließe. Vor diesem Hintergrund stößt

dann diese Nichtbeachtung des musikkulturellen Gehaltes der Musiktexte auf noch geringeres Verständnis, zumal die Anzahl der Lektionen, die Musiktexte enthalten, prozentual gesehen beachtlich erscheint.<sup>4</sup>

Über Musik scheint sich eine angemessene Möglichkeit zu eröffnen, Kulturen kennenzulernen. Zum einen stellt sie ein universelles Phänomen menschlicher Gemeinschaften dar, auch wenn der Begriff "Musik" nicht in jeder Sprache existiert, und zum anderen erhält sie ihre Bedeutung aus ihrem jeweiligen kulturspezifischen Kontext.

In einer Zeit, in der die Welt sich maßgeblich durch technologische Entwicklungen zunehmend verkleinert, ist der Mensch einer multikulturellen Welt ausgesetzt, in der er sich zurechtfinden muß. So stellt sich die Frage, inwieweit zur Begegnung und Auseinandersetzung mit fremden Kulturen - und letztlich auch mit der eigenen Kultur - ein adäquates Rüstzeug zur Verfügung steht, das auf ein Verstehen des Anderen bzw. des Eigenen ausgerichtet ist.

Ferner wäre vielleicht der Begriff "interkulturell" kritisch zu hinterfragen, da die Bestimmung der Zielkultur des Fremdsprachenunterrichts nicht immer eindeutig festzulegen ist. Denn der Deutschlerner ist mit einer multikulturellen gesellschaftlichen Realität konfrontiert, die wiederum aus Prozessen gegenseitiger kultureller Beeinflussung entsteht. Schon der Versuch, z.B. türkische Musik in Deutschland zu definieren, zeigt die angesprochene Problematik auf. Um z.B. die Musik der Türken verstehen zu können, müßte die türkische Musik sowohl in ihrem türkischen als auch deutschen Kontext betrachtet werden, da die Musik der in Deutschland lebenden Türken nicht mit der des Herkunftslandes gleichzusetzen ist. Daraus geht hervor, daß zum Verstehen multikultureller Gesellschaften ein Kulturbegriff notwendig ist, der diesen kulturellen Gegebenheiten einschließlich seiner Entstehungsprozesse gerecht wird. Ein derartiger Kulturbegriff muß also dem Musikkulturmodell, wie es hier entwickelt werden soll, zugrundeliegen.

---

<sup>4</sup> Der Anteil von Musiktexten beinhaltenden Lektionen im Verhältnis zur Gesamtzahl der Lektionen läßt in Prozenten folgendermaßen ausdrücken: 1. Textbuch 44,8%, zweites Textbuch 60,9%, 3. Textbuch 23,5%.

Allgemein liegt dieser Arbeit ein Sprachverständnis zugrunde, das Sprache als Schlüssel zu Kulturen begreift. Damit ist eine funktionale Haltung zum Erwerb von fremdsprachlicher Kompetenz impliziert, in der der Spracherwerb keinen Selbstzweck besitzt, sondern in den Dienst der Auseinandersetzung mit anderen Kulturen gestellt wird. Insofern steht dieses Sprachverständnis mit dem vom finnischen Unterrichtsministerium herausgegebenen Fremdsprachen-Curriculum überein, in dem die enge Zusammengehörigkeit zwischen Sprache und Kultur hervorgehoben wird, und deshalb die Vermittlung kultureller Lerninhalte als ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts angesehen wird (Opetushallitus 1994, 60-62).

Weiterhin wird davon ausgegangen, daß ein kulturorientierter Fremdsprachenunterricht dazu beiträgt, tolerierendes Verstehen anderer Kulturen zu fördern, welches wohl eine notwendige Voraussetzung für ein friedfertiges Zusammenleben in den heutigen multikulturell geprägten Gesellschaften darstellt. Im Bereich der Musikerziehung werden multikulturelle Unterrichtskonzepte realisiert, um das Verstehen und Akzeptieren fremder Musikkulturen bewußt zu fördern.<sup>5</sup>

Auch wenn die postmoderne Kritik am Verstehen fremder Kulturen nach Bredella davon ausgeht, daß das Verstehen einen Gewaltakt der Unterwerfung des Anderen unter das Eigene bedeutet, wird hier an der Möglichkeit des Verstehens festgehalten (Bredella 1993, 3-5). Denn aus ethnomusikologischer Perspektive läßt sich die Frage nach der Abgrenzung der "eigenen" von der "fremden" Musikkultur nicht immer eindeutig beantworten. Eine individuelle Musikkultur könnte z.B. aus afrikanischer, chinesischer und türkischer Musik bestehen, die als die "eigene" Musik bezeichnet wird. Oder wie verhält sich die postmoderne Kritik gegenüber z.B. der Jazzmusik oder Haydns "Zingarese-Kompositionen"<sup>6</sup>, die von "fremden" Musikkulturen entscheidend

---

<sup>5</sup> Siehe z.B.: Musik und Unterricht - Zeitschrift für Musikpädagogik, Friedrich Verlag in Velber (Hrsg.), Heft 22, September 1993, 4. Jahrgang.

Anderson, William M., Campbell, Patricia Shehan (Hrsg.) 1989. Multicultural Perspectives in Music Education. Reston, Virginia: Music Educators National Conference.  
Kuckertz, Josef 1981. Musik aktuell - Analysen, Beispiele, Kommentare Bd.3. Musik in Asien I, Indien und der Vordere Orient. 1.Auflage. Kassel: Bärenreiter.

<sup>6</sup> Bei der "Zingarese" (Zigeunertänze) handelt es sich wahrscheinlich um getreu notierte Melodien einer Zigeunerkapelle, denen Haydn begegnete. Die Begegnung mit diesen Melodien war aufgrund des österreichischen Staatsgebildes mit seinen kroatischen,

geprägt worden sind? Wenn man versucht, Tonsysteme anderer Musikkulturen zu verstehen, bedeutet dieses nicht, daß sie dem Durmoll-System des Westens angepaßt werden. Sie bleiben in ihrer Ursprünglichkeit erhalten.

Für die Auseinandersetzung mit dem Anderen ist die Lokalisierung des eigenen Standpunktes und der Betrachtungsweise gegenüber der anderen Kultur entscheidend. Aus emischer Perspektive wird versucht, eine fremde Kultur in ihren kulturspezifischen Gegebenheiten zu verstehen, wodurch die Möglichkeit einer Unterwerfung nicht zu existieren scheint. Eine etische Perspektive hingegen verbirgt schon eher eine mögliche Unterwerfung, da das Fremde durch die von der eigenen Kultur geprägte Brille betrachtet wird. In der Begegnung mit anderen Kulturen handelt es sich aus der Position des Betrachters heraus um einen Prozeß der Annäherung, der aus sowohl etischen als auch emischen Phasen (s. Kap. 4.1.) besteht, die in einem sich gegenseitig ergänzenden Verhältnis zueinander stehen.

## 1.2. Theoretischer Hintergrund

In der Ethnomusikologie besteht eine Forschungstradition, in der Musik und Kultur in ihrer gegenseitigen Wechselbeziehung untersucht werden. Daraus hat sich ein von anthropologischen Einflüssen geprägtes Verständnis von Musik als Kultur (*music as culture*) entwickelt, das die vom Menschen produzierten Klänge im kulturspezifischen Kontext als Musik bezeichnet. Dieser anthropologische Kulturbegriff geht nicht von der sog. hohen Kultur aus, sondern versteht Kultur als eine Lebensart der Menschen, die sich im Laufe der Zeit herausgebildet hat und von Generation zu Generation tradiert und verändert wird (Titon 1992, xxi). Bei der Betrachtung von Musik als Kultur geht es darum, sie in ihrer kulturellen Gebundenheit zu verstehen, da Musik an sich nicht existiert, vielmehr immer von wenigstens einem Menschen produziert werden muß. Demnach wird *Musik als Kultur* als eine Art verstanden, menschliche Aktivitäten zu organisieren (Titon 1992, xxi).

---

böhmischen und ungarischen Einflüssen und der höfischen Festkultur, zu der auch "klassische Gebrauchsmusik und Folklore" gehörten, möglich. (Dittrich 1981, 6-7.)

In Titons Musikkulturmodell (Titon 1992, 4), welches die vom Menschen aufgeführte Musik in seinen Mittelpunkt stellt, ist einerseits die ethnomusikologische Forschung in ihren wesentlichen Zügen eingegangen und zum anderen bietet es in seiner komprimierenden Darstellung eine Möglichkeit an, systematische Fragen zum Verstehen einer Musikkultur zu formulieren. Dieses Musikkulturmodell vermittelt einen holistischen Kulturbegriff, der in diesem Kontext eine

sowohl adäquate als auch notwendige Voraussetzung zum Verstehen multikultureller Realitäten darstellt. Somit liegt dieser Arbeit ein umfassender Kulturbegriff zugrunde, der im Fremdsprachenunterricht einmal ein kulturelles Gesamtbild vermitteln könnte und zum anderen ist er gleichzeitig thematisch in der Musik verankert.

Das Modell soll vor dem Hintergrund der relevanten ethnomusikologischen Forschungsliteratur diskutiert werden und vor allem um den kognitiven Aspekt erweitert werden, womit sich diese Arbeit theoretisch auf die neuere Forschungsrichtung der kognitiven Musikologie bezieht. Eine wesentliche Aufgabenstellung der Arbeit besteht darin, das entwickelte Modell auf Musiktex te anzuwenden, um sie als Musikkulturen interpretieren zu können. Durch diesen Interpretationsprozeß, der an Musiktextbeispielen veranschaulicht wird, sollen dem interkulturell orientierten Fremdsprachenunterricht aus ethnomusikologischer Perspektive neue Aspekte angeboten werden, ein holistisch ausgerichtetes Kulturverständnis zu vermitteln.

Zur Veranschaulichung der systematischen, kognitiven und historischen Ausrichtungen innerhalb der Musikologie sowohl mit ihren unterschiedlichen Forschungsschwerpunkten als auch Gemeinsamkeiten sei folgende graphische Darstellung eingefügt (Louhivuori 1997, 39):

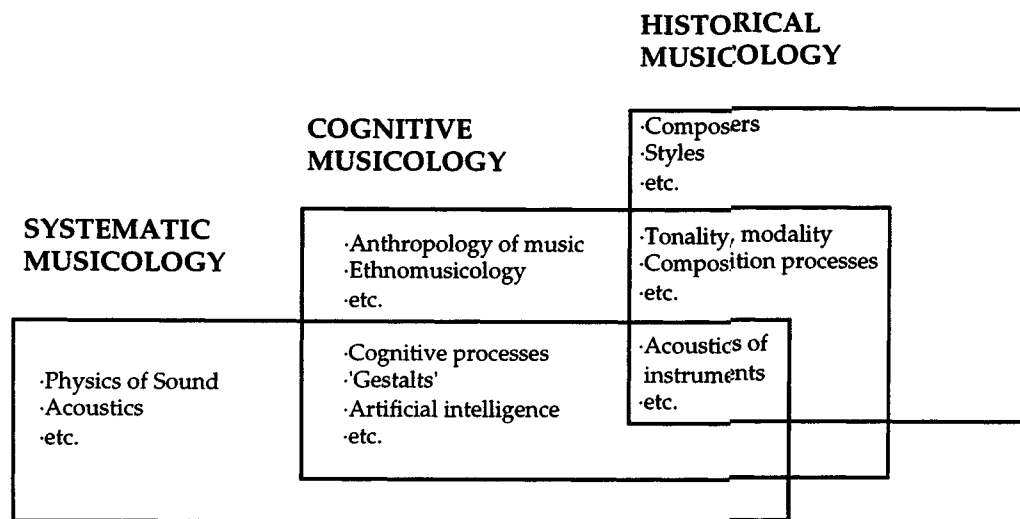


Abb. 1: Beispiele gemeinsamer Forschungsgebiete in der systematischen, kognitiven und historischen Musikologie

Der hier verwendete Musiktextbegriff geht zwar prinzipiell in seiner Funktion als Analyseeinheit auf Pekkilä (1988) zurück, muß aber für diesen Kontext teilweise umdefiniert werden. Deshalb ist hier der von Finnegan's Forschung zur mündlich überlieferten Literatur abgeleitete performance-orientierte Textbegriff eingeführt, der sich von der Betonung der Schriftlichkeit distanziert (Finnegan 1988). Mit der Hervorhebung der Textaufführung, der im Text implizierten Musik also, bildet der Musiktextbegriff die Verbindung zum Musikkulturmodell, in dem von der aufgeführten Musik ausgegangen wird.

In der Anwendung des Modells findet ein Enkulturationsprozeß statt, der aus kognitiver Perspektive auch als Lernprozeß verstanden werden kann. Aus lernpsychologischer Perspektive soll reflektiert werden, inwieweit sich der Erwerb fremdsprachlicher Kompetenz im durch Musiktexte vermittelten (musik)kulturellen Wissen verankern ließe (Ausubel 1963). Bei der Betrachtung der Lernprozesse aus schematheoretischer Perspektive geht es darum, individuelle Wahrnehmung im Umgebungskontext in ihrer sowohl reziproken als auch antizipatorischen Funktionsweise darzustellen, der die Informationsaufnahme bestimmt (Neisser 1973 und Gjerdingen 1988). Beiden Perspektiven liegt, auf diese Arbeit bezogen, wesentlich der Gedanke zugrunde, daß die im Lernenden existierenden kognitiven Strukturen Lernprozesse und damit auch das Verhältnis zwischen dem Individuum und seiner Umwelt beeinflussen.



## 2. MUSIKTEXTE

### 2.1. Definition

Der Begriff Musiktext ist als ein Sammelbegriff zu verstehen, unter dem schriftliche Fixierungen von Musikinhalten zusammengefaßt werden, die entweder direkt im Text enthalten sind oder auf die der Text verweist. Die Verschriftlichung kann in Form von Bildern, Photographien, grafischen Darstellungen, Eingravierungen, Felsenmalereien, Noten, Tonaufnahmen, Verbalisierungen u.a. bestehen. Die Fixierungsarten der Musiktexte im Kontext dieser Untersuchungen bestehen aus Liedern samt ihren Liedertexten, den dazugehörigen Tonbeispielen auf Hörkassetten und Bildern. Musiktexte sind aber nicht nur ausschließlich "schwarz auf weiß", also schriftlich fixiert, sondern existieren auch in mentaler Repräsentation. Denn jede Musikaufführung wird von einem mental repräsentierten Musiktext ausgelöst, der Affekte besitzt und in einen gemeinschaftlich-historischen Kontext gehört, und in der Folge wiederum neue Musiktexte entstehen läßt. Zur Veranschaulichung dazu ein konkretes Beispiel:

J., fünf Jahre alt, äußert den Wunsch, auf der zu Hause herumliegenden Fidel zu spielen. Sie kennt das Instrument aus Konzerten und vom Zuhören bei Proben, so daß sie auch das Instrument bestimmten fidelspielenden Personen zuordnen kann. Es ist zu vermuten, daß sie das Instrument mit anderen modernen Streichinstrumenten aufgrund der Klangqualität in Verbindung bringt. Weiterhin könnten der Bogen und die Spieltechnik Assoziationen zum Cello wecken, zu dem sie ein von positiven Affekten bestimmtes Verhältnis hat. (Die affektiven Verknüpfungen des Musiktextes Fidel, die aus den Erfahrungen des Kindes entstehen können, sind sicherlich noch weitaus komplexer als sie hier dargestellt werden sollen.) In diesem Zusammenhang scheint jedenfalls von entscheidender Bedeutung zu sein, daß aus den in Zeit und Raum gewonnen Erfahrungen ein Musiktext entsteht, der ausschließlich mental existiert und dem Wunsch, Fidel zu spielen, zugrundeliegt. Als Folge des mentalen Musiktextes setzt sich das Kind hin und versucht bei seinem Fidelspielen die von ihm beobachteten Musiker nachzuahmen, so weit es seine Physiologie und Fertigkeiten zulassen - es wird ein Musiktext produziert, der wiederum zum Auslöser neuer Musiktexte werden kann.

Der in dieser Arbeit zugrundegelegte Musiktextbegriff geht im wesentlichen auf Pekkilä (Musiikki tekstinä, 1988) zurück, der ihn im Kontext seiner Untersuchungen zur Analyse mündlich überlieferter

Musikkulturen entwickelt hat. Unter Musiktexten werden demnach Musikprodukte einer Kultur (*kulttuurin musiikillisia tuotteita*) verstanden, die entsprechend festgelegter generativer und grammatikalischer Regeln erzeugt werden. Der Begriff wird weniger philosophisch verwendet, sondern eher als eine Analysegröße, die verschiedene Musikprodukte wie Komposition, Melodie oder Improvisation, die von der traditionellen Musikwissenschaft terminologisch unterschiedlich festgelegt werden, zusammenfaßt. (Pekkilä 1988, 67-68.) Diese Zuordnung verschiedener Musikprodukte unter dem Begriff Musiktext ist aufgrund eines semiotischen Kulturverständnisses möglich, demzufolge Kultur zwei Seiten aufweist. Zum einen produzieren die Mitglieder einer Kultur im materiellen Sinn Informationen und zum anderen ist Kultur in mentaler und kognitiver Hinsicht der Mechanismus, der diese Informationen erzeugt. "Materiell" bezieht sich hier auf kulturelle Produkte, die sowohl geistiger als auch gegenständlicher Natur sein können. Damit wird "materiell" nicht im wörtlichen Sinn, sondern semiotisch verstanden. Demnach sind Instrumente und Melodien als kulturelle Produkte zu betrachten, da erstere Zeugnis instrumentenbautechnischer und letztere mentaler Kunstfertigkeit sind. (Pekkilä 1988, 57-58.)

Obwohl z.B. Instrumente explizit als kulturelle Produkte erwähnt werden, bleiben sie bei Pekkilä in der Definition wohl aus forschungskontextlichen Gründen unberücksichtigt, indem Musiktexte dann nur noch reduzierend Kompositionen (*sävellys*), Volksliedmelodien (*kansansävelmä*) und Improvisation bezeichnen (Pekkilä 1988, 61). In dieser Arbeit sind aber in einer konsequenteren Anwendung von Pekkiläs Ausführungen die gegenständlichen Kulturprodukte wie beispielsweise Instrumente mit in die Musiktextdefinition einbezogen worden, so daß u.a. Fotos von auftretenden Instrumentalisten als Musiktext definiert werden können.

Eine weitere kritische Anmerkung zu Pekkiläs Definition bezieht sich auf die Schriftlichkeit bzw. mögliche schriftliche Fixierung von Musiktexten. In mündlich überlieferten Musikkulturen existiert Musik zwar in mentalen Repräsentationen, die dann aber doch für Forschungszwecke durch Transkriptionen in eine schriftliche Form gebracht werden müssen (Pekkilä 1988, 61). So könnte durchaus der Eindruck entstehen, daß in der Verschriftlichung die Erforschungsmöglichkeiten stark eingeschränkt

werden, da nur der gewonnene Text als Basis wissenschaftlicher Untersuchungen angesehen wird, und vor allem eine Aufführung hauptsächlich dem Zwecke der Notation dient. Es ließe sich daraus schließen, daß der Aufführungskontext zugunsten der Verschriftlichung in den Hintergrund tritt. Die Problematik der schriftlichen Fixierung von mündlich überlieferter Musik soll an einem Beispiel aus der schwedischen Volksmusik veranschaulicht werden. Die Gärdeby-Melodie, bekannt als "Gärdebylåt", gehört zum Standardrepertoire schwedischer Volksmusiker (Ling & Ramsten 1985, 301). Bei mündlich tradierten Melodien ist davon auszugehen, daß sie mental repräsentiert und in Aufführungssituationen diese Repräsentationen abgerufen werden. Eine Art der mentalen Fixierung bestünde möglicherweise darin, die Gärdeby-Melodie in einer auf die Grundmelodie reduzierten Form mental zu repräsentieren (Bsp. 2). Aufgrund dieser Melodie könnte in einer Aufführung dann eine improvisierende Version entstehen (Bsp. 1). (Die Musikbeispiele stammen aus Ling & Ramsten 1985, 303.)

The image shows six staves of musical notation for a decorated version of the Gärdebylåt melody. The notation is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The melody is characterized by frequent sixteenth-note runs and triplets. The first five staves show the main decorated melody, while the sixth staff is marked with a circled 'V' and the word 'Var.' (Variation), indicating an improvised or alternative ending.

Bsp. 1: Verzierte Form der Gärdebylåt-Melodie



Bsp. 2: Grundmelodie von Gärdebylåt

### 2.1.1. Performance-orientierter Musiktextbegriff

Die bislang vorgestellte Definition des Musiktextbegriffs betont einmal die analysetechnische Funktion, die für diesen Forschungskontext übernommen wird, und zum anderen steht sie aus semiotischer Perspektive in engem Zusammenhang mit kommunikativen Prozessen, in denen der traditionelle Begriff der Botschaft durch den des Musiktextes ersetzt werden würde.<sup>1</sup> Mit einer Integration von Musiktexten jedoch in Kommunikationsprozesse, würde ihre wesentliche Eigenschaft der Performance unberücksichtigt oder zumindest nur von geringer Bedeutung sein. Aus dem gleichen Grund können auch aus der Sprachwissenschaft keine Definitionen herangezogen werden, obwohl der Textbegriff als solcher eine Nähe zur Linguistik nahelegt. Denn die Musiktexte werden nicht z.B. als Bilder untersucht, sondern als schriftliche Fixierungen ihrer in ihnen implizierten aufgeführten Musik. Damit wird die aufgeführte Musik zum Ausgangspunkt der Untersuchungen.

---

<sup>1</sup> Nach Brinker werden Texte innerhalb der kommunikationsorientierten Textlinguistik immer in einen Kommunikationskontext integriert (Brinker 1992, 14-17). Eco geht in seiner extrem formulierten Hypothese davon aus, daß Kultur Kommunikation ist, und die ganze Kultur als Kommunikationsphänomen untersucht werden muß (Eco 1994, 33). Pekkilä weist ebenfalls auf den kommunikativen Aspekt hin (Pekkilä 1988, 67-68).

Daraus ergibt sich, daß in diesem Kontext bei der Begriffsdefinition allgemein akzeptierte linguistische Definitionskriterien wie Kohärenz, begrenzte Form, Intention und Verständlichkeit der Musiktexte eine unbedeutende Rolle spielen. Zum einen erfüllen die mit den Musiktexten verbundenen Musikstücke in der Regel diese Kriterien und zum anderen soll hier das Hauptinteresse auf die Performance der Musiktexte gerichtet werden. Deshalb ist auch der bislang in der Forschung geläufige Musiktextbegriff zum "performance-orientierten Musiktext" erweitert worden<sup>2</sup>.

Denn gerade in der westlichen traditionellen Musikwissenschaft hat die Konzentration auf den Text als der zuverlässigen, seriösen und ewigen Quelle der Forschung zu einem ethnozentristischen Musikverständnis geführt, das einmal mündlich überlieferte Musik wegen ihrer Nicht-Schriftlichkeit als minderwertiger betrachtete und zum anderen vor allem den Aspekt der Aufführung außer Acht gelassen hat.

"..., this definition of music as text leaves out essential elements of the art form as actually practised by performing musicians and experienced by audiences."  
(Finnegan 1986, 75.)

Damit wird das menschliche Verhalten in den Mittelpunkt des Interesses bei der Auseinandersetzung mit Musiktexten oder Texten überhaupt gerückt. Somit erhält die zunächst analytisch ausgerichtete Definition eine philosophische Dimension, da Musiktexte aus einer humanen Perspektive heraus definiert werden. Texte erhalten in ihrer Aufführung durch die menschliche Kreativität einen individuell geprägten Charakter, der nicht zuletzt auch eine Abwechslung in den Alltag bringt (Gwyndaf 1995, 15-18).

Mit Finnegan kann abschließend zu den folgenden Kapiteln dieser Arbeit übergeleitet werden: um einen Text zu verstehen, müssen der Performanceprozeß und die Publikumsrezeption in ihren räumlichen und zeitlichen Dimensionen untersucht werden (Finnegan 1986, 74).

---

<sup>2</sup> Die wesentliche Bedeutung der Aufführung wird auch in Bezug auf mündlich überlieferte literarische Formen betont. (Z.B. Finnegan 1988 und Gwyndaf 1985.)

### 3. MUSIKKULTUR ALS THEORETISCHER BEGRIFF

#### 3.1. "Music as culture" - ethnomusikologische Grundlagen

Bevor der Musikkulturbegriff in seiner Theorie dargestellt und diskutiert wird, seien einige grundlegende Überlegungen dazu aus ethnomusikologischer Perspektive vorangestellt, wodurch gleichzeitig ein wesentliches Forschungsfeld der Ethnomusikologie umrissen wird.

Einer neueren Definition der Ethnomusikologie zufolge wird Musik als Kultur verstanden, wobei betont wird, daß Musik eine Art ist, menschliches Verhalten zu organisieren (Titon 1992, xxi)<sup>1</sup>. Dieses neuere Verständnis von *music as culture* stellt eine wesentliche, nicht zu unterschätzende Voraussetzung in der Ethnomusikologie dar, die sich von der allgemeinen Auffassung von *music in culture* unterscheidet (Herndon 1981, 203)<sup>2</sup>. Diese Sichtweise, Musik in ihrem kulturellen Kontext zu betrachten, hat ihre Wurzeln in der Anfangsphase (1880 - 1890) der ethnomusikologischen Forschung, und ist als Reaktion auf die fast gleichzeitig entstandene Richtung innerhalb des sich entwickelnden Musikwissenschaftszweiges zu verstehen, der sich aus der Perspektive der klassischen sozialen Evolution mit der Ursprungsfrage der Musik befaßte. In dieser evolutionär geprägten Richtung bestand die Tendenz, Musikklänge (*music sound*) als ein isolierbares System zu begreifen, das nach eigenen inneren Gesetzen funktioniere. Im Gegensatz dazu entwickelte sich die stark von der amerikanischen Anthropologie beeinflusste Richtung heraus, Musik in ihren ethnologischen Kontext zu

---

<sup>1</sup> An dieser Stelle besteht ein Übersetzungsproblem des Wortes "activity", das hier mit "Verhalten" wiedergegeben wird, da mir einmal die Konnotationen einer wortwörtlichen Übertragung ("Aktivitäten") nicht mit denen der englischen Vorlage übereinzustimmen scheinen, und zum anderen die gewählte Übersetzung dem hier zugrundeliegenden anthropologischen Musikverständnis entspricht.

Im Originaltext heißt es: "...some ethnomusicologists have defined the field as the study of music as the study of music as culture, underlining the fact that music is a way of organizing human *activity* " [Kursivierung original] (Titon 1992, xxi).

<sup>2</sup> Auch hier gibt es ein Problem, den englischen Begriff "music in culture" zu übersetzen, da im Deutschen der bestimmte Artikel eingefügt werden muß - "Musik in der Kultur" -, wenn man sich an der Vorlage wortwörtlich orientieren will. Durch den Artikel entsteht aber im Deutschen die sinnverfälschende Interpretationsmöglichkeit von **der Kultur** auszugehen, womit in westlichen Kulturkreisen einschränkend die sog. "hohe abendländische Kultur" implizit gemeint ist. Aber gerade diese, auf eine Kultur zentrierte Bedeutung, liegt hier nicht zugrunde.

stellen und sie im Kontext des sozial und kulturell organisierten Menschen zu untersuchen. (Merriam 1971, 3-4.)<sup>3</sup>

Dieser *music in culture* -Forschungsansatz impliziert in seiner logischen Weiterführung die Versuchung, Musik für Forschungszwecke aus der Kultur zu eliminieren, um dann unter Laborverhältnissen Untersuchungen durchführen zu können. Das neuere ethnomusikologische Verständnis von *music as culture* hingegen versteht Musik als ein fest in die Kultur integriertes Element. Bei der Unterscheidung dieser beiden Ansätze handelt es sich nicht um eine sprachliche Spitzfindigkeit, sondern um die Herausstellung verschiedener Ansätze in der Ethnomusikologie, die ihre jeweils eigenen Methoden verlangen, von denen das neuere Verständnis ein sowohl weitergefaßtes als auch tieferes Musikverstehen ermöglicht. (Herndon 1981, 203.) Diesen Unterschied, die Relation von Musik und Kultur darzustellen, formuliert Nettl (1983) durch die Zuordnung der jeweiligen theoretischen Grundlage. Bei der Untersuchung von Musik in ihrem kulturellen Kontext basiert die Forschung auf ethnografischen Daten bezüglich der Produktion, Aufführung und Erfahrung von Musik. Der "music as culture" -Ansatz hingegen verlangt einen Kulturbegriff, in den das gesamte Musikleben integriert werden kann, da aufgezeigt werden soll, wie zentrale kulturelle Werte im Musikbegriff, im Verhalten und in Musikklingen reflektiert werden. (Nettl 1983, 132f.)<sup>4</sup> Trotz aller Differenzierung sei erwähnt, dass diese Ansätze untereinander nicht im Widerspruch stehen, sondern sich gegenseitig ergänzen (Moisala 1991, 11) oder gar ein Kontinuum darstellen (Nettl 1983, 133).

Mit Kultur ist hier die Lebensart der Menschen in ihrer Gesamtheit gemeint (Titon 1992, xxi). In der Definition seines anthropologischen Kulturbegriffs gibt Titon gleichzeitig auch eine Definition der Ethnomusikologie:

---

<sup>3</sup> Zur grundlegenden Forschung siehe z.B. Herzog 1949 oder Kolinski 1961.

<sup>4</sup> Eigentlich erwähnt Nettl noch als dritte Perspektive "music in its cultural context", die aber hier unberücksichtigt bleibt. Einmal verkomplizierteten sich die Übersetzungsprobleme nur und vor allem spielt der Ansatz im Rahmen dieser Arbeit keine Rolle, da er theoretisch mit der Standardmusikologie verbunden ist. (Nettl 1983, 132-133.)

"A people's culture is the sum total of their thoughts and actions, learned and transmitted through the centuries of adapting to the natural and human world. *Ethnomusicology is the study of music in the context of human life.*"

(1992b, xxi.)

Diese Definition impliziert also, daß Musik im Kontext menschlichen Verhaltens und damit als Kultur existiert, wodurch der musikproduzierende Mensch in den Mittelpunkt ethnomusikologischen Interesses rückt. Für Titon erfolgt die Produktion von Musik auf zwei Arten: einmal wird eine Vorstellung darüber entwickelt, wie Musik zu definieren sei (auch ex negativo), und zum anderen werden Klänge produziert, die Musik genannt werden. Diese Vorstellungen und Ideen über Musik werden von den jeweiligen Kulturträgern geformt und bestimmen ebenfalls unsere Reaktionen auf Musik. (Titon 1992, xxi.)

Eine Mozartsinfonie z.B., die nach Erkenntnissen der historischen Aufführungspraxis gespielt wird, ruft bei den Zuhörern sicherlich unterschiedliche Reaktionen hervor. Die einen vermissen den romantisch geprägten Klang eines Sinfonieorchesters, die anderen empfinden vielleicht gewählte Tempi als unpassend, weil jeder eine Vorstellung darüber hat, wie Mozart "richtig" gespielt werden müßte. Dabei sollte man nicht vergessen, daß es unmöglich ist, eine authentische Mozartinterpretation zu leisten, da uns weder Tonaufnahmen noch Zeitzeugen zur Verfügung stehen. So muß jeder Versuch einer Aufführung nach historischen Gesichtspunkten als eine Annäherung aus heutiger Zeit an die Vergangenheit betrachtet werden.

Das anthropologisch ausgerichtete Interesse der Ethnomusikologen, den musikproduzierenden bzw. musikrezipierenden Menschen zum Forschungsgegenstand zu erheben, formuliert Merriam zunächst implizit in seiner Auffassung vom Musikklang als Ergebnis menschlichen Verhaltens (Merriam 1960), die er später explizit zum Ausdruck bringt:



" Music is a product of man and has structure, but its structure cannot have an existence of its own divorced from the behavior which produces it."

(Merriam 1971, 7.)

So sehr im Vorangegangenen der Mensch als Musikproduzierender im Mittelpunkt der ethnomusikologischen Forschung steht, soll dennoch die Exklusivität des Menschen als einzigem musikproduzierenden Lebewesen in Frage gestellt werden. Es ist zu bedenken, daß z.B. "singen" auch im Zusammenhang mit Walen und "tanzen" in Bezug auf das Balzverhalten von Vögeln benutzt wird. Die Abgrenzung zwischen Musik und Tierlauten ist nicht immer eindeutig; sind sie als Territoriumssignale oder Musik zu definieren? Verwiesen sei ferner auf die Ungeklärtheit der Frage, ob Delphine als sprechende oder singende Säugetiere einzuordnen sind. (Herndon 1981, 2.)

Mit dem Verständnis von Musik als "humanly organized sound" (Blacking 1973, 10) werden zwar animale und andere Naturklänge (Donner, Knacken eines Baumes u.a.) ausgegrenzt, aber das angesprochene Problem der Abgrenzung von Musik gegenüber Nicht-Musik bleibt grundsätzlich bestehen.

Schon im vermeintlich einheitlichen abendländischen Kulturkreis scheint es unmöglich in dieser Frage immer einen Konsens erzielen zu können, da eigentlich jeder seine eigene Musikdefinition entwickelt. So ist es wohl kaum vorstellbar, daß John Cages Komposition 4'33" (1952) von jedem Hörer als Musik bezeichnet wird, obwohl innerhalb der abendländischen Kultur von einem relativ breiten Konsens in Bezug auf die Musikdefinition ausgegangen werden kann. Für dieses Stück besteht nur die Aufführungsanweisung, dass der Aufführende sich mit einem Instrument oder verschiedenen Instrumenten für die vorgeschriebene Zeit von vier Minuten und dreiunddreißig Sekunden still auf der Bühne verhält. Die Musik besteht dann aus den Geräuschen oder der Stille des Publikums, Aufführungsraumes oder auch aus den von außen eindringenden Geräuschen.

Daraus geht hervor, daß Musik als menschliche Aktivität kulturell geformt und gebunden ist und damit von Nicht-Musik nie absolut abzugrenzen ist (Herndon 1981, 5). Letztendlich bleibt die Frage bestehen,

ob Musik überhaupt generell definiert werden kann, bedenkt man dabei, daß mit dem Musikbegriff schon seit der griechischen Antike eine Bedeutungsvielfalt (Dichtung, Musik und Tanz) verbunden war und um die Musiktheorie in den Philosophenschulen der Antike und des Mittelalters gestritten wurde (Michels 1984, 171-179).

Dieses definitorische Problem findet sich auch auf sprachlicher Ebene wieder, da Musik zwar ein universales Phänomen ist, aber der Begriff längst nicht in allen Sprachen existiert. Das Kymrische z.B. kennt ursprünglich nur den Begriff "*cerdd*" (Kunst, Kunstfertigkeit), der sowohl Musik als auch Dichtung und Schmiedkunst einschließt. Erst später wurde aus dem Englischen das Wort "*muwsig*" entlehnt, das im heute üblichen Sinn manchmal parallel zum kymrischen Wort gebraucht wird. Allerdings wird hauptsächlich der kymrische *cerdd*-Begriff verwendet.

Der kultur-relativistische Ansatz vermag nicht das Definitionsproblem von Musik zu lösen, da sowohl schon auf kulturimmanenter als auch besonders auf interkultureller Ebene unterschiedliche Musikauffassungen bestehen. So wird z.B. Rockmusik nicht von allen innerhalb der abendländischen Kultur als Musik bezeichnet, sondern meist generationsbedingt auch als Schreien und Gedrohne in den Bereich der Nicht-Musik eingeordnet.

Beispiele für unterschiedliche Musikdefinitionen anderer Kulturen finden sich z.B. in der Maori-Musik und bei den Cuna-Indianern. Der aus rhythmischen Schreien bestehende Kriegstanz der Maori muß als Musik akzeptiert werden, da die Maori ihn selbst als solche in ihrer Sprache bezeichnen. Cuna-Indianer differenzieren nicht in Musik und Sprache, sondern kennen drei Arten zu sprechen, von denen nach abendländischer Auffassung wenigstens eine Art als Musik bezeichnet würde. (Herndon 1981, 5.)

Wenn das Problem der Musikdefinition auch durch den anthropologisch-kulturellen Ansatz nicht generell gelöst werden kann, führt er jedoch dazu, jede Art von Musik als fest integrierten Bestandteil von Kulturen zu betrachten. Aus dieser kultur-relativistischen Perspektive können dann folglich Musikkulturen als Entitäten entweder

kulturimmanent oder aber interkulturell erforscht werden (Moisala 1991, 7).

Dabei ist zu berücksichtigen, daß Musikkulturen nicht notwendig homogene Entitäten darstellen, da z.B. innerhalb eines geografisch einheitlichen Gebietes verschiedene Musikkulturen existieren oder sich innerhalb einer vermeintlich einheitlichen Musikkultur unterschiedliche kulturelle Einflüsse überlagern können. Denn was wäre eigentlich unter einer deutschen Musikkultur zu fassen? Beethoven, Schönberg, Freddy Quinn, Udo Lindenberg, Die Toten Hosen,...? In Johann Sebastian Bachs Musik z.B. repräsentieren sich Einflüsse aus unterschiedlichen Musikkulturen, die Eingang in seine Musik gefunden haben. In Bachs Musik sind u.a. Einflüsse aus der italienischen (z.B. die da capo- Form der italienischen Arien, die Kompositionsform des concerto grosso in den *Brandenburgischen Konzerten*), französischen (u.a. französische Tanzformen wie Courante, Loure und Bourree in seinen Suiten, französische Ornamente) und damaligen populären Musik (u.a. Dudelsackimitationen in der *Bauernkantate*) und aus der Affektenlehre des Barock (z.B. Zahlensymbolik) eingegangen.

Bei der Erforschung von Musikkulturen gehen Ethnomusikologen davon aus, daß Musik immer aufgeführt wird, wozu alle Arten von Musikaufführungen zählen, auch diejenigen, die für Außenstehende unhörbar bleiben<sup>5</sup>. Daraus ergibt sich einmal, daß Musik den Ausgangspunkt für ethnomusikologische Forschungen darstellt und zum anderen Gebiete wie Kinetik und Performance eine wichtige Rolle beim Verständnis musikalischer Phänomene spielen. (Herndon 1981, 204.) Herndon faßt ihre Gedanken zum Verständnis von Musik als Kultur folgendermaßen zusammen und verweist gleichzeitig mit im Bewußtsein stattfindenden Klangprozessen auf eine Forschungsrichtung in der Ethnomusikologie, die aus kognitiver Perspektive versucht, das Verhältnis zwischen Musik und Kultur darzustellen:

---

<sup>5</sup> Genauere Ausführungen dazu im Kontext mit der Diskussion von Titons Musikkulturmodell unter dem Aspekt "Performance" (3.2.2.).

".....it is human beings who make music, think about it.  
It is also human beings who study music, dealing with a  
sound process which takes place in time, in space and in  
consciousness."

(Herndon 1981, 204.)

Im Zusammenhang mit der Musikproduktion läßt sich auch bei Titon eine kognitive Dimension finden, die er aber nicht explizit formuliert. Als Voraussetzung der tatsächlichen Klangerzeugung betrachtet er die Entwicklung einer Vorstellung über Musik. (Titon 1992, xxi.) Er spricht also die mentalen Prozesse an, die unserem Musikverhalten (Komposition, Klangproduktion, Aufführung, Wahrnehmung) zugrundeliegen.

In der Ethnomusikologie besteht schon seit langem ein Interesse an kognitiven Dimensionen, Kognition und kognitiven Prozessen, dessen geistiger Ursprung auf Merriam zurückführt (Moisala 1991, 23). An dieser Stelle besteht nicht die Absicht, das weite Feld der Kognition in der Ethnomusikologie ausführlich darzustellen, sondern die kognitive Dimension soll nur insoweit dargestellt werden, wie sie dazu beitragen kann, das Verständnis von "*music as culture*" zu vertiefen.

In seinem theoretischen Modell beschreibt er drei Analyseebenen - Musikbegriff (*conceptualization about music*), Musikverhalten (*behavior in relation to music*) und Klang (*music sound itself*) - die voneinander abhängig sind. Um sich in einem Musiksystem adäquat verhalten zu können, muß ein Musikbegriff existieren, demzufolge Klänge erzeugt werden können. (Merriam 1971, 32 - 32). Die Formulierung eines solchen Begriffes spielt auch bei der Wahrnehmung von Musik eine wichtige Rolle, da er die Informationsflut reduziert. Ehe auf Musik reagiert werden kann, muß sie als Klang wahrgenommen werden, d.h. Musikinformationen werden durch physische Rezeptoren kanalisiert, im neurologischen System in Wahrnehmung konvertiert und im Gehirn gespeichert. (Herndon 1981, 138.) Damit entstehen mentale Repräsentationen von Musik (Sloboda 1985, 2) die dann sowohl unsere Reaktionen auf Musik als auch musikalische Lernprozesse bestimmen. Ein derartiges Musikwissen ist durch unsere individuelle Wahrnehmung kulturell geprägt und bleibt somit nicht auf die Musik beschränkt, sondern beinhaltet auch Wissen über die jeweilige Kultur.

Letztendlich wird durch kulturelles Wissen eine Realität konstruiert, die durch Wahrnehmungen und Formulierung von Begriffen kulturspezifisch strukturiert ist und damit menschliche Kommunikation ermöglicht. (Herndon 1981, 137 - 140.)

Vor dem Hintergrund der in diesem Kapitel ausgeführten theoretischen Grundlagen zum "music as culture"-Begriff, scheint es mir berechtigt, Titons Musikkulturmodell als Ausgangspunkt der weiteren Ausführungen zu nehmen. Denn Titon hat in seinem Modell die grundlegenden theoretischen Gedanken der "music as culture"-Forschung anschaulich zusammengefaßt.

## 3.2. Jeff Titons Musikkulturmodell

### 3.2.1. Affekt

Mit Titons Modell liegt ein systematischer Überblick vor, anhand dessen eine jegliche Musikkultur analysiert werden kann. Er stellt die Musik mit ihrer ausstrahlenden Kraft, ihrem emotionalen Einfluß und dem, was den Hörer veranlaßt, zu lächeln, zustimmend zu nicken, zu klatschen oder zu tanzen in den Mittelpunkt seines Musikkulturmodells und bezeichnet diese bewegende Kraft der Musik als ihren Affekt (Titon 1992, 3). Er bezieht sich dabei auf die Folkloreforschung, die im Affekt zum einen ein gemeinsames Element der verschiedenen Folkloregenes und zum anderen in ihm ein Moment der Beständigkeit in den ansonsten von Dynamik und Innovation geprägten Volkstraditionen sieht. Im Gegensatz zu einer Beethoven-Symphonie können Texte von z.B. Balladen, Volksmärchen oder religiösen Riten nicht in einer einzigen Textversion lokalisiert werden, so daß die den Rezipienten bewegende Kraft, der Affekt, im Zentrum dieser Genres steht. "Affect cuts across them all."(Titon 1988, 7-10.)

Ehe Titons Modell diskutiert wird, sei vorweg ein kurzer historischer Rückblick auf die Affektenlehre eingeschoben, die mit ihrem antiken Ursprung, Musik mit Seelenzuständen, also mit außermusikalischen Inhalten in Verbindung zu bringen, besonders in der abendländischen Barockmusik eine große Rolle spielte. Als zentrales Thema behandelte sie die Darstellung der Leidenschaften und seelischen Erregungszustände in der Barockmusik. (Michels 1997, 305.) Es bestand die Tendenz, Musik in einzelne musikalisch-rhetorische Figuren aufzusplittern und sie mit einem bestimmten affektiven außermusikalischen Inhalt zu kennzeichnen (Tagg 1979, 32). Auch wenn für den heutigen Hörer z.B. die Zuordnung von Erdverbundenheit und Erdferne mit den Tonarten C- bzw. E-Dur oder die Zahlensymbolik in Johann Sebastian Bachs Werken nur noch über Analyse zugänglich sind, sollten sie dennoch als Kompositionsprinzipien ihrer Zeit nicht in Vergessenheit geraten. Affekte sind aber nicht nur auf die Musik des westlichen Abendlandes beschränkt, sondern existieren z.B. auch indischer Kunstmusik. Als wesentliche Substanz des indischen Ragas (vereinfachend mit "Melodietyp" übersetzt) werden die psychischen Stimmungen und Gefühle betrachtet. Der musikalisch Gebildete kann nicht nur den

Gemütszustand erkennen, sondern auch in ihn versetzt werden.  
(Kuckertz 1981, 31.)

Graphisch dargestellt sieht Titons Modell aus wie folgt:

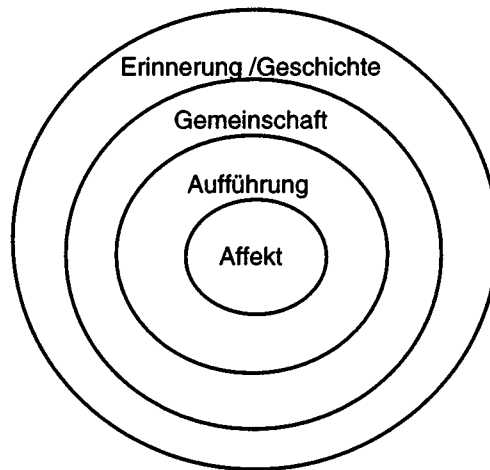


Abb. 2: Titons Musikkulturmodell

Bevor im folgenden auf das Modell und den Affektbegriff näher eingegangen wird, soll in den Mittelpunkt des hier zu diskutierenden Musikkulturmodells der Begriff der Kognition integriert werden, um das Verständnis einer (neuen) Musikkultur unter diesem Blickwinkel weiter zu vertiefen. Dabei handelt es sich nicht um eine Erneuerung des Modells, sondern eher um eine interpretierende Explikation von Titons Ausführungen zur Bedeutung der Herausbildung eines Musikbegriffs bei der Produktion von Musik (s. Kap. 3.1.). Für das Verständnis des Modells in seiner Gesamtheit sei hervorgehoben, daß die konzentrisch angeordneten Kreise nicht separat ineinander angeordnet sind, sondern untereinander in gegenseitigen Wechselbeziehungen stehen. Denn Musik wird vom Menschen produziert und wahrgenommen und die Aufführung besitzt eine sowohl räumliche als auch zeitliche Dimension.

Daraus ergibt sich folgende graphische Darstellung: (S. folgende Seite)

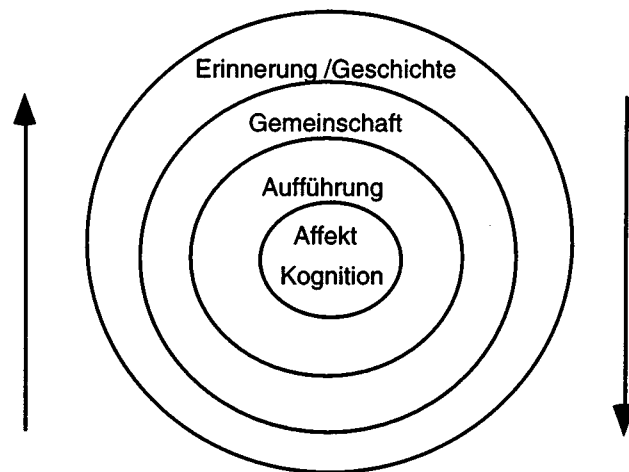


Abb. 3: Titons Modell in erweiterter Form

Das Modell kann ferner mit zwei sich gegenseitig ergänzenden semiotischen Kulturbegriffen in Verbindung gebracht werden, die auf Lotman/ Uspenskij (1984) und Geertz (1973) zurückgehen. Lotman und Uspenskij verstehen Kultur als ein System, das zwischen dem Menschen (als sozialer Einheit) und der ihn umgebenden Realität besteht, also als einen Mechanismus, durch den von außen kommende Informationen verarbeitet und systematisiert werden. Demnach wird Kultur als ein System von Beziehungen definiert, das zwischen dem Menschen und der Welt existiert. So bestimmt dieses System einmal das menschliche Verhalten und zum anderen auch die Art, wie die Welt verstanden wird. (Lotman & Uspenskij 1984, x.)

Das System, das zwischen dem Menschen und der ihn umgebenden Welt besteht, könnte auch aus systemtheoretischer Perspektive betrachtet werden, die auf die kognitiven Prozesse im Verarbeitungsprozeß kultureller Informationen hinweist (s. Abbildung 4). Informationen werden aufgenommen und im Detektor in Begriffe umgeformt. Diese Informationen werden an den Selektor weitergegeben und in einem unmittelbar einsetzenden Prozeß (Valenzbestimmung) systemimmanent mit einer Bedeutung versehen, aufgrund derer eine adäquate Reaktion ausgewählt wird. Das Ergebnis dieser Vorgänge wird dann vom Effektor an die Umwelt abgegeben. (Leisiö 1985, 138-139.)

Dieser Prozeß der beschriebenen Grundfunktionen eines solchen Systemes sieht graphisch folgendermaßen aus:



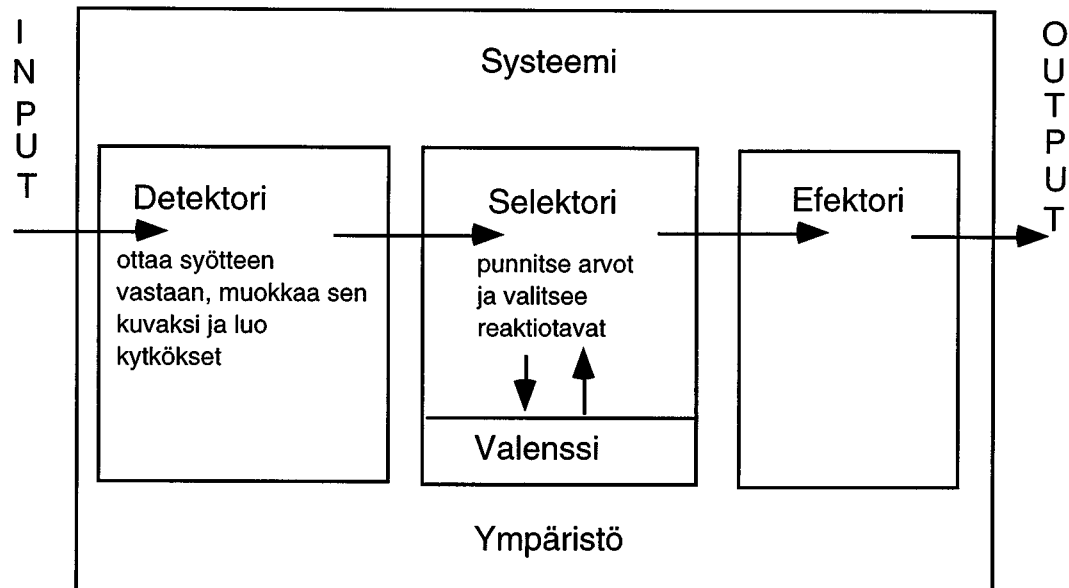


Abb. 4: Grundfunktionen des Funktionssystem nach Leisiö

Titons Modell füllt dieses System zwischen Mensch und der ihn umgebenden Realität konkret mit anleitenden Fragestellungen aus. Dadurch werden einmal zwischen dem Menschen und einer Musikkultur Beziehungen hergestellt und zum anderen ermöglicht das Modell, musikkulturelle Informationen zu verarbeiten und systematisieren.

Als Ergänzung soll noch auf Geertz verwiesen sein, der in seiner Kulturdefinition die Interpretation dieses Systems betont. Daraus läßt sich für die Beschäftigung mit Musikkulturen folgern, daß es sich um einen andauernden Interpretationsprozeß handelt und nicht um die Suche nach einer statischen Wahrheit.

..."Believing, with Max Weber, that man is an animal suspended in webs of significance he himself has spun, I take culture to be those webs, and the analysis of it to be therefore not an experimental science in search of law but an interpretive of meaning."...

(Geertz 1973, 5.)

Titons Modell kann als ein derartiges "Netz" verstanden werden, das zwei Funktionen erfüllt: erstens ermöglicht es, ein kommunikatives Verhältnis zu einer Musikkultur herzustellen und zweitens stellt die

Auseinandersetzung mit der Musikkultur einen kommunikativen Prozeß dar.

Analog zum Affekt ist die Kognition in die Mitte des Modells gerückt worden, da sie einen vergleichweisen Einfluß besitzt, der sich auf alle vier Bereiche des Modells auswirkt. Mit dieser Nebeneinanderstellung von Affekt und Kognition soll auch graphisch der Berührungspunkt der beiden Aspekte dargestellt werden: "Music: where cognition and emotion meet", so wie es John Sloboda formulierte (Sloboda 1999).<sup>1</sup>

Um von der Musik bewegt sein zu können, muß im Wahrnehmungsprozeß der affektiven Phase eine kognitive vorausgegangen sein, in der abstrakte oder symbolische mentale Repräsentationen der Musik geformt werden. Physikalisch betrachtet ist Musik nur ein Klangbündel, bestehend aus messbaren Größen wie z.B. Tonhöhen und Längen, die erst vom Menschen mit Bedeutungen versehen werden. (Sloboda 1985, 1-3.) Die Informationen der physikalischen Stimuli werden durch physische Rezeptoren kanalisiert und im neurologischen System in Wahrnehmung konvertiert. Die auf den Menschen einströmende Informationsflut und entstehenden Wahrnehmungen werden durch die Herausbildung von Begriffen reduziert. In diesem Prozeß wird menschliches Wissen von einer gewaltigen Anzahl von Wahrnehmungen in eine handhabbare Menge von Begriffen transformiert, wodurch es kommunizierbar wird. Daraus ergibt sich, daß menschliches Wissen kulturelles Wissen ist, da Wahrnehmungen immer kulturell gebunden sind. (Herndon 1981, 135-139.)

### 3.2.1.1. Affekte aus psychologischer Perspektive

Bislang sind schon "affektive" Begriffe benutzt worden (Affekt, emotionaler Einfluß, Emotion), so daß zunächst definiert werden soll, was hier aus psychologischer Perspektive unter Affekt als wahrgenommene Musikerfahrung verstanden wird. Affekte und Emotionen werden vom Menschen wahrgenommen, wenn durch einen äußeren (physischen oder psychologischen) Stimulus seine Gefühle

---

<sup>1</sup> Unveröffentlichter Vortrag, gehalten auf der musikwissenschaftlichen und ethnomusikologischen Jahrestagung in Jyväskylä, 17.4.1999.

geweckt werden. Im Gegensatz zur Emotion muß ein Affekt nicht notwendig zu Verhaltensformen führen, die das Erlebte in Reaktion auf den musikalischen Stimulus ausdrücken und damit kommunizierbar wären. Er kann also eine internalisierte Erfahrung bleiben, wodurch der Stimulus der Musik nicht nur als Grund für die Hörerfahrung zu betrachten ist, sondern zur Erfahrung selbst wird. Um auf eine derartige Hörerfahrung verweisen zu können, die nicht zu einem kommunikativen Verhalten führt, muß auf den Stimulus als Hörerfahrung verwiesen werden. Wenn alle Arten musikalischer Erfahrung samt ihren Stimuli gemeint sein sollen, muß von musikalischen Affekten gesprochen werden, da Emotionen immer zu einem kommunikativen Verhalten führen müssen, zumal es auch kaum möglich sein wird, "Verhalten" im physikalischen Klangobjekt festzustellen, dessen affektiver Code analysiert werden soll. (Tagg 1979, 33-34.) Graphisch läßt sich dieses wie folgt veranschaulichen:

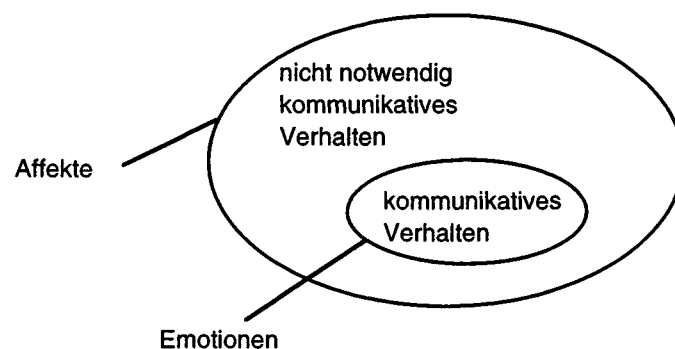


Abb. 5: Affekte und Emotionen aus psychologischer Perspektive (nach Tagg)

So stellt sich die Frage nach den Stimuli, denjenigen Elementen in der Musik, die im hörenden Empfänger Affekte auslösen.<sup>2</sup> Diese Stimuli lassen sich auf der Ebene der Museme finden, die innerhalb eines musikalischen Systems die Grundeinheiten musikalischen Ausdrucks bilden. Museme sind nicht weiter zerlegbar, ohne daß ihre Bedeutung zerstört werden würde. Diese individuellen Grundtypen codierten musikalischen Affekts sind paradigmatisch (simultane

<sup>2</sup> Der Einfachheit wegen wird hier vom Hörer gesprochen, obwohl Musik auch über andere Sinnesorgane wahrgenommen werden kann und trotz Gehörlosigkeit musikalische Höchstleistungen gebracht werden können - so wie die schottische Percussion-Spielerin Evelyn Glennie.

Musemkombinationen) und syntagmatisch (sukzessive Musemkombinationen) angeordnet. (Tagg 1979, 34 u. 71.)

Musikalische Affekte müssen im allgemeinen als wesentliche emotionale Bedeutung (*emotive meaning*) verstanden werden, die in der Musik kommuniziert wird. Ein musikalischer Affekt im einzelnen stellt einen wesentlichen, emotionalen Bestandteil (*item*) der musikalischen Bedeutung dar, wie ein Museum, paradigmatisches oder syntagmatisches Museumkompositum, das dem Empfänger kommuniziert wird. (Tagg 1979, 35.)

### 3.2.1.2. Affekte im Kommunikationsprozeß

Ein derartiges Affektverständnis, wie schon von Titon in seiner Modellerläuterung angedeutet, stellt Affekte in den Kontext von Kommunikationsprozessen in der Musik. Titon deutet im zuvor erwähnten Musikkulturmodell den kommunikativen Charakter dadurch an, daß einmal auf die ausstrahlende Kraft der Musik und zum anderen auf die Hörerreaktionen verwiesen wird, wodurch wesentliche Komponenten eines Kommunikationsprozesses (Sender <---> Empfänger) angesprochen sind. Tagg lokalisiert den musikalischen Affekt in zwei Phasen des Kommunikationsprozesses: "*Musical affect can exist,....., as perceived by the receiver in (a) his own response and (b) by the objective stimulus causing this response.*" (Tagg 1979, 35.)

Anhand des Kommunikationsvorganges läßt sich die zeitliche und kulturelle Gebundenheit der Affekte verdeutlichen, aufgrund dessen über sie ein Zugang zu fremden Kulturen geschaffen werden kann. Damit werden aus affektiver Perspektive sowohl die Musik als auch der Rezipient zum Gegenstand soziokultureller Forschung (Tagg 1982, 45-46). Das schon in Kapitel 3.2.1. erwähnte Beispiel aus der Barockmusik zeigt, daß hier der Kommunikationsprozeß innerhalb der abendländischen Musik gestört ist, weil ein moderner Hörer nicht mehr die Fähigkeit besitzt, die damaligen Affekte in ihrer Ursprünglichkeit zu empfinden. Daraus ist aber nicht die Verallgemeinerung abzuleiten, nicht-zeitgenössischer Musik relevante Affekte abzustreiten. Denn der Lamento-Baß (chromatisch absteigende Quarte) und das Seufzermotiv (Sekunde abwärts) lösen im Hörer heute auch noch Gefühle von Trauer

und Verzweiflung aus, wie zu Monteverdis Zeiten. Diese affektauslösenden Motive werden viel in der Film- und Schlagermusik eingesetzt.

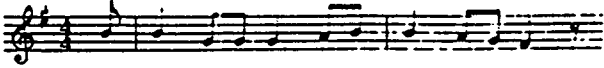
Weiterhin gibt das Verhältnis zwischen Empfänger und Sender Aufschluß bezüglich des Einflusses der Affekte auf die Musik, da im Hörer Erwartungen gegenüber der Musik entwickelt werden, von denen er hofft, daß sie erfüllt werden. Diese Erwartungen verdeutlichen sich vor allem dann, wenn sie enttäuscht werden: eine nach Prinzipien der historischen Aufführungspraxis gespielte Mozart-Symphonie erfüllt nicht die Erwartungen, die sich am Karajanschen Orchesterklang ausrichten. Im Bereich der populären Musik werden Hörererwartungen kommerziell ausgenutzt, da sie bewußt durch entsprechende Kompositionen erfüllt werden, um den Absatz der Massenware Musik zu garantieren. So kennt im deutschen Schlager z.B. jeder den Moment, in dem der Refrain einsetzt und damit in bestimmten Umgebungen wie Bierzelt oder Karnevalsfeiern der Einsatz zum Mitsingen und Schunkeln gegeben wird.

### 3.2.1.3. Lokalisierung von Affekten

Nachdem die kommunikative Funktion der Affekte dargestellt worden ist, soll darauf eingegangen werden, welche Museme – entweder einzelne Museme oder paradigmatische bzw. syntagmatische Musemkomposita – an der Kommunikation von Affekten beteiligt sind. Da es unmöglich oder zumindest unpraktikabel ist, psychologische Testmodelle zu konstruieren, indem einzelne Museme mit ihren Effekten isoliert werden, sollen hier durch hypothetische Substitution (*hypothetical substitution*) die Hypothesen der musematischen Bedeutung getestet werden (Tagg 1982, 50-51). Bei dieser Technik werden musikalische Parameter der Museme verändert, um die affektive Wirkung bestimmen zu können. Ein geeignetes Objekt für diese Technik findet sich u.a. in Nationalhymnen, denen generell ein feierlicher und würdiger Charakter zugeschrieben wird. Als Beispiel extremer Veränderungen der Museme kann wohl unbestritten die Version der "Stars and Stripes"-Hymne von Jimi Hendrix gelten, der durch seinen Auftritt in Woodstock zahlreiche Affekte ausgelöst hat, die aber mit der Affektwelt der amerikanischen Nationalhymne nichts mehr gemein haben. Zur Veranschaulichung

hier hypothetische Substitutionsvarianten wiedergegeben werden, die Tagg zur schwedischen Nationalhymne angibt (Tagg 1982, 51-52).

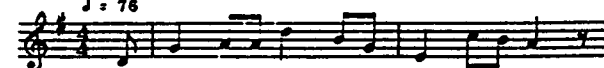
$\text{♩} = 76$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

(a) altered melodic contour

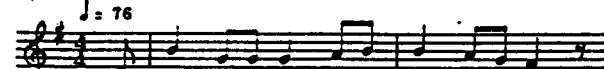
$\text{♩} = 76$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

(b) altered upbeat

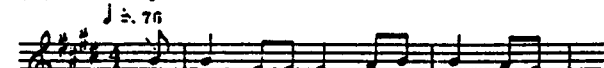
$\text{♩} = 76$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

(c) altered key

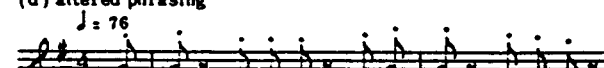
$\text{♩} = 76$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

(d) altered phrasing


$\text{♩} = 76$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

(e) altered tempo


$\text{♩} = 42 \text{ or } 110$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

(f) altered lyrics


$\text{♩} = 76$



On route six-ty six I'll be get-ting mykicks

(g) altered metre

$\text{♩} = \text{♩} = 140$



Du gam-la, du fri-a, du fjäll-hög-a Nord

Bsp. 3: Beispiel einer hypothetischen Substitution

Im Kontext dieser Arbeit kann Taggs Musembegriff nicht direkt übernommen werden, da Tagg seiner Affektanalyse Tonaufnahmen zugrundelegt und somit von einem homogenen empirischen Material ausgeht. Bei den Musiktexten der Lehrbücher handelt es sich jedoch um ein heterogenes Material, so daß der Begriff *Musiktextem* eingeführt werden soll. Unter Musiktextem wird analog zu dem nach linguistischen Vorbildern gebildeten Musem die kleinste sinntragende Einheit eines Musiktextes verstanden, die für den Musiktext eine konstitutive Bedeutung besitzt.<sup>3</sup>

In Bezug auf Musiktexte stellt sich entsprechend die Frage nach den Musiktextemen, die bei der Vermittlung von Affekten beteiligt sind und deren Bedeutung durch die Technik der hypothetischen Substitution aufgezeigt werden kann. Bei dem Foto der schweizer Alphornspieler ließe sich z.B. das Instrument als musikalisches Parameter verwenden. Durch Veränderungen am Alphorn – z.B. Färbung des Instruments oder Bekleben mit Werbespots – werden sicherlich Affekte ausgelöst, die sich von den ursprünglichen unterscheiden.



Abb. 6: Originaler Musiktext (Kein Problem D4-6 1995, 15)

---

<sup>3</sup>Bei der Definition lehne ich mich an die Textemdefinition von Bußmann an (Bußmann 1990, 777).



Abb. 7: Musiktext mit veränderten Musiktextemen

Abschließend sei noch auf die Musikpsychologie hingewiesen, die in ihrer Forschung die Bedeutung von Emotionen im Kontext mit Musik untersucht hat. Emotionale Faktoren spielen für die Existenz von Musik eine wesentliche Rolle und erklären auch eine Motivation, sich an musikalischen Aktivitäten zu beteiligen<sup>4</sup>. Diese Bedeutung von Emotionen müßte auch auf Affekte zu übertragen sein, wenn man Titons Position übernimmt, der die den Hörer bewegende Kraft der Musik als ihren Affekt bezeichnet (Titon 1992, 5). Musik kann tiefe und bedeutungsvolle Emotionen erwecken, die vom "reinen" (sic) ästhetischen Genuß an Klangkonstruktionen über geweckte und/oder gesteigerte Emotionen wie Freude oder Trauer bis hin zur Abwechslung von Monotonie oder Erleichterung von Depressionen reichen. In dieser Fähigkeit, Emotionen (*emotional life*) zu erhöhen, besteht also eine fundamentale Anziehungskraft organisierten Klanges, die gleichzeitig eine transkulturelle Eigenschaft darstellt. Eine sekundäre Motivation für musikalische Aktivitäten, die kulturell gebunden ist, findet sich in

---

<sup>4</sup> Carol Krumhansl verweist in einer unveröffentlichten Studie (*Musical emotions and psychophysiology*) auf emotionale Reaktionen als stärkste Motivation, Musik zu hören (Krumhansl o.J., 3).



sozialen Bedeutungen, wie z.B. soziale Anerkennung oder Geldverdienen. (Sloboda 1985, 1.)

Bei den geweckten Emotionen wird von einer emotiven Position ausgegangen, daß sie also vom Hörer erlebt und nicht nur wiedererkannt werden. Dieser Ausgangspunkt findet in musikpsychologischen Untersuchungen Bestätigung, da sich musikalische Emotionen in psychophysiologischen Größen widerspiegeln (Krumhansl o.J.).

### 3.2.2. Aufführung

Der Affekt existiert auch durch die Aufführung (*performance*) der Musik, die normalerweise nach bestimmten Regeln oder Prinzipien abläuft. Diese Prinzipien sind nicht notwendig schriftlich fixiert, sondern können auch stillschweigend verstanden und durch Nachahmung oder kulturelle Erfahrungen erlernt werden. Eine Performance wird vom Alltagsleben abgegrenzt und gekennzeichnet, weil sie etwas Besonderes im gewöhnlichen Alltag darstellt. (Titon 1992, 3.) Am Ende eines Konzertes werden die Musiker mit Applaus bedacht oder Straßenmusik in der Fußgängerzone weckt unsere Neugier und veranlaßt uns stehenzubleiben.

Diese Art der Abgrenzung findet sich auch bei Milton Singer (1955), der nach Herndon (1981) als erster den Begriff der Performance geprägt hat. Unter einer kulturellen Performance (*cultural performance*) versteht Singer ein weit gefaßtes Spektrum an Ereignissen und Veranstaltungen wie Konzerte, Theateraufführungen, Gebete, rituelle Lesungen, Rezitationen, Zeremonien und Festivals, die er als wesentliche Konstituenten einer Kultur versteht. Diese Klassifizierung entstand während seiner Forschungen in Indien, aufgrund derer er zu dem Schluß kam, daß die religiösen Performances von den nicht-religiösen kaum zu trennen sind. Denn Theaterstücke z.B. beruhen oft auf religiösen Texten und Konzerte oder Tänze können fromme Lieder enthalten. Zu den wesentlichen Merkmalen einer Performance gehören ein durch Anfang und Ende begrenzter zeitlicher Rahmen, ein organisiertes Programm an Aktivitäten, bestimmte Aufführende, ein Publikum, Aufführungsort und ein Aufführungsanlaß. (Singer 1955, 27.)

Aus dieser strukturellen Perspektive betont Singer bei seiner Definition des Begriffes den Performance-Kontext, der nach strengen Kriterien organisiert sein muß, um aus ihm generell isolierbare Segmente von Aktivitäten einer Performance herauslösen zu können<sup>1</sup>. Diese Segmente versteht er als Einkapselungen kultureller Grundwerte. Singers Perspektive impliziert, daß das extrem genormte menschliche Verhalten einer Performance ein in seinen Bedeutungen vielschichtiger kultureller Focus ist. (Herndon 1981, 42-43.) Isolierbare Segmente einer

---

<sup>1</sup>"Strukturell" stellt hier kein theoretisches Konzept dar, sondern bezieht sich auf die Organisiertheit oder Strukturiertheit musikalischer Ereignisse.

musikalischen Performance könnten u. a. die aufführenden Musiker oder Aufführungsräume sein. Die Frage nach z.B. der instrumentalen Zusammensetzung eines Orchesters, seiner sozialen Struktur oder Ausbildung seiner Mitglieder führen an grundsätzliche Werte einer Kultur heran.

Genauso aufschlußreich bezüglich kultureller Grundwerte sind die Aufführungsräume von Musik, da jedes Musikgenre seinen geeigneten Ort für die Aufführung verlangt und ihn von der jeweiligen Kultur zugewiesen bekommt. Auch wenn Verdis *Aida* in der Sportarena in Helsinki aufgeführt wurde oder Symphoniekonzerte beim Schleswig Holstein Festival in der Scheune organisiert wurden, spielt gerade die Tatsache eine große Rolle, daß die Performance eigentlich am "falschen" Ort aufgeführt wird, da sie nicht an den traditionellen, kulturell festgelegten Aufführungsorten stattfand. Solche Situationen sind innerhalb einer Kultur als Konfrontationen mit Veränderungen zu verstehen. In der Reaktion auf diese Veränderungen wird entschieden, ob sie akzeptiert oder abgelehnt wird. Entsprechend der gewählten Reaktion verhalten sich die Mitglieder einer Kultur gegenüber Veränderungen. (Vgl. die systemtheoretische Anmerkung in Kapitel 3.2.1.)

Auch wenn durch Singers Segmentierung Aufschlüsse über eine Kultur erzielt werden können, bleiben aufgrund dieser enggefaßten Bestimmung des Performance-Begriffes viele musikalische Aufführungen ausgeschlossen. Das Singen eines Schlafliedes oder das Vor-sich-hin-Singen z.B. erfüllen nicht die Kriterien einer Aufführung im Sinne Singers, müssen aber dennoch als musikalische Aufführungen betrachtet werden. (Herndon 1981, 42.) Für Musikaufführungen bedeutet eine derartige Definition, daß sogar innerhalb abendländischer Musikkulturen nur ein Bruchteil von Musik-Performances als solche verstanden werden. Aber in diesem Kontext sollte von einem Performance-Begriff ausgegangen werden, der umfassend und kulturübergreifend Musik-Performances in seine Definition einschließt.

Von daher erscheint es mir sinnvoll, von Titons Performance-Begriff auszugehen, da er die klingende Musik zum Ausgangspunkt seines Musikkulturmodells nimmt und sich auf den Verlauf einer Musikaufführung konzentriert. Dieser Definitionsansatz schließt somit

jegliche Art musikalischer Aufführungen ein, unabhängig von ihren äußeren, wenn auch kulturell bestimmten, Gegebenheiten.

Durch diese Auswahl des Ansatzes bleibt auch Herndons Begriff der Situation als Kontext eines musikalischen Ereignisses (*occasion as context*) unberücksichtigt, da sie mit ihm keinen theoretischen Begriff einführt, sondern darunter ein methodologisches Vorgehen begreift, aufgeführte Musik nach ihrer Aufführungssituation zu systematisieren, das in Titons Performance-Verständnis inbegriffen ist. Die Situation umfaßt die Wahrnehmung, Performance oder Produktion von Musik, so daß die Performance also im Begriff mit definiert ist, ohne dabei auf die strukturell streng festgelegten musikalischen Ereignisse beschränkt zu sein. (Herndon 1981, 33.) Ein Hochzeitsfest z.B. könnte als eine musikalische Situation bezeichnet werden, die für die aufgeführte Musik (Liedersingen u.a.) den Kontext darstellt.

Herndon geht davon aus, daß musikalische Gelegenheiten gleicher Art Ähnlichkeiten z.B. bezüglich des Repertoires aufweisen. Dieser eher methodologische Ansatz könnte trotz seiner Simplizität weiterhin über Repertoires, Ritualordnungen und Aufführende Aufschlüsse geben. (Herndon 1981, 33.) Musikalische Gelegenheiten schließen, als Verhaltensphänomene betrachtet, alle Arten menschlicher Performance - vom Pikknik bis zur Krönungszeremonie - ein, wobei die informellen Gelegenheiten Einsicht in formale geben, da letztere meist sehr komplex und schwer zu verstehen sind (Herndon 1981, 34).

Die Nützlichkeit dieses Ansatzes möchte ich anzweifeln, da durch die Differenzierung der Performance in den äußeren Rahmen des musikalischen Geschehens und das eigentliche Musikereignis das Interesse mehr auf den Kontext als auf den Performanceablauf - auf die Musik - gelenkt wird. Dabei steht gerade die aufgeführte Musik, also die Performance in ihrem Verlauf im Mittelpunkt der theoretischen Überlegungen. Außerdem ist der Kontext einer Aufführung im Begriff der Performance enthalten, da *Musik an sich* nicht existiert, sondern immer einen ihr eigenen situativen Kontext besitzt. John Blacking (1973) formulierte diesen Gedanken folgendermaßen:

"... that music can never be a thing in itself, and that all music is folk music, in the sense that music cannot be transmitted or have meaning without associations between people."

(Blacking 1973, x.)

Wahrscheinlich vermeidet Herndon den Performance-Begriff, der in der abendländischen Kultur auf streng strukturierte Musikereignisse (im Sinne Singers) beschränkt ist, und führt ihren Situationsbegriff ein. Damit distanziert sie sich auch von der Auffassung der *Musik an sich*, daß Musik als solche ohne jeglichen Kontext existiere. Problematisch erscheint mir auch die Annahme, daß Gelegenheiten ähnlicher Art Gemeinsamkeiten z.B. im Repertoire aufweisen. Herndon läßt hierbei kulturelle Gebundenheit und Verschiedenheit musikalischer Ereignisse außer Acht, denn ein Konzert mit klassischer Musik in Indien hat ein anderes Programm als ein "ähnliches", klassisches Konzert in Europa.

Auch der Ansatz von Abrahams (1976), der nach Herndon den Performance-Begriff unter dem Gesichtspunkt sozialer Interaktion diskutiert, schließt viele Arten musikalischer Aufführungen aus und bleibt in diesem Kontext deswegen unberücksichtigt, da er von einem Verständnis ausgeht, daß zu einer Aufführung immer ein oder mehrere Aufführende und ein Publikum gehören (Herndon 1981, 43-44). Für Abrahams gehören zu einer Performance akzeptierte Aufführende, ein festgelegter zeitlicher Rahmen, Orte, Gelegenheiten und Repertoires (Abrahams 1976, 25). Singer und Abrahams heben beide das Besondere einer Aufführung gegenüber dem Alltag hervor - so auch Titon - , das mit einer ausgeprägten Normierung einhergeht. (Herndon 1981, 43-44.)

Kritisierend sei angefügt, daß zu einer musikalischen Aufführung auch ein einzelner Aufführender ausreicht, der in einer Person Aufführender und Zuhörender zugleich ist<sup>2</sup>. Als Beispiele seien nur die Übesituationen von Musikern, das Konzert eines Solisten (a capella) oder das Singen in der Badewanne genannt. Die technische Entwicklung ermöglicht noch eine weitere Performance-Situation durch das Abspielen von Ton- und Bildaufnahmen, in der die Aufführenden nicht anwesend sind. Durch diese Entfremdung vom ursprünglichen Performance-Geschehen

---

<sup>2</sup> Herndon kritisiert Singers und Abrahams Ansätze ebenfalls in diesem Punkt (1981, 45).

ergeben sich für den Rezipienten neue Verhaltensmöglichkeiten, durch die er den Ablauf der Performance beeinflussen kann z.B. durch Regelung der Lautstärke oder Abschalten der Musik. Nicht zu vergessen sei schließlich noch der Aufführungskontext, der mit "Musik bei der Arbeit" bezeichnet werden könnte. In den westlichen Industriegesellschaften scheint diese Aufführungssituation nur im Bereich des agrarischen Lebens zu existieren, wie z.B. das Jodeln beim Melken oder Heranlocken der Kühe wie im finnischen *karjankutsuhuuto*.

Die Frage nach der "Akzeptanz" von Musikern als Kriterium einer Performance muß ebenfalls einer kritischen Betrachtung unterzogen werden, da es wohl kaum definierbar ist. "Akzeptierte" Musiker könnte durchaus als Verweis auf die Professionalität verstanden werden, wohinter sich die eher mythische Vorstellung von Musikalität - und daran gekoppelt auch die der Unmusikalität - verbirgt, die tief in der abendländischen Musikkultur zu wurzeln scheint. Diese Dichotomie könnte als Ausdruck westlicher Denkart interpretiert werden, derzufolge Musik als Konkurrenzkampf und nicht als allen zugängliche und zu teilende Erfahrung angeboten wird (Blacking 1973, 44). Zur Veranschaulichung dieser westlichen Denkart sei ein Beispiel der Venda-Musik eingefügt, das sowohl den Umgang als auch ihre Einstellung zur Musik verdeutlicht:

"Much Venda music is occasional, and its performance is a sign of the activity of social groups. Most adult Venda know what is happening merely by listening to its sounds. During girls' initiation, whenever a novice is being taken down to the river or back to her initiation hut, the women and girls who accompany her warn people of their approach with a special song, in which the lower lip is flapped with the forefinger."

(Blacking 1973, 38.)

Obwohl Titons Performance-Begriff zuletzt erwähnte Situationen einschließt, soll noch eine Anfügung geschehen, die Aufführungssituationen ohne erklingendes Resultat als Performance definiert. Das Lesen von Noten, sei es eine einstimmige Melodie oder

eine Orchesterpartitur, kann die Musik in der Vorstellung zum Klingen bringen und wäre somit als Performance zu verstehen. Genauso können visuelle und verbale Äußerungen musikalischen Inhaltes, die jeweils angesprochene Musik im Leser bzw. Hörer ertönen lassen. Die entscheidenden Kriterien, solche musikalischen Aufführungen als Performance zu bezeichnen, liegen darin, daß die in der Vorstellung klingende Musik für den Hörenden eine musikalische Realität darstellt, ihn affektiv bewegt und sie auch nach bestimmten Regeln abläuft. Mit dieser Definitionserweiterung des Performance-Begriffs handelt es sich um keine Erneuerung, sondern nur um eine konsequente Anwendung von Titons eigenen Definitionskriterien.

Ein wesentliches Merkmal einer Aufführung liegt in dem Zweck, den sie verfolgt. Ein Aufführender beabsichtigt z.B. das Publikum durch seinen gelungenen musikalischen Vortrag zu bewegen oder viel Geld zu verdienen. Teilweise wird die Aufführung danach beurteilt, wie gut diese Intentionen erfüllt werden. Schon während der Aufführung wird das Dargebotene sowohl vom Publikum als auch vom Musiker interpretiert. Ein Zuhörer kann vor Begeisterung mitten im Stück applaudieren oder der Aufführende lächelt über eine gelungene Kadenz. (Titon 1992, 3.)

Der wichtigste Aspekt einer Aufführung besteht in ihrem Verlauf, der nach bestimmten akzeptierten Regeln oder Prinzipien abläuft. Diese Regeln sind Voraussetzung für ein Zusammenspiel und werden auch vom Zuhörer verstanden. (Titon 1992, 4). Ohne diese wäre eine Performance weder organisiert, kohärent, noch könnte sie einen Zweck verfolgen (Titon 1988, 8). Die Regeln, nach denen eine Aufführung abläuft, sind nicht starr, da sie nicht jede Einzelheit festlegen müssen. Im Bereich improvisierter Musik ist ein Rahmen vorgegeben, innerhalb dessen die Aufführung gestaltet wird. Soll z.B. ein Blues in G gespielt werden, so sind sowohl Tonart als auch das Bluesschema bestimmt. Die Art, Dauer und Reihenfolge der Solos können aber auch erst in der Aufführungssituation ohne vorherige Absprache spontan geregelt werden, solange den Musikern die Grundregeln bekannt sind. Wenn die Aufführenden aber aus vollkommen verschiedenen Kulturkreisen stammen, wird es wahrscheinlich ohne vorherige Absprache unmöglich sein, einen Blues spielen zu können, da keine allen Spielern gemeinsamen Regeln bestehen, nach denen die Performance voranschreitet. Denn die generativen Strukturen des musikalischen

Wissens, das die Grundlage von Aufführungen darstellt (Clarke 1988, 2) würden aufgrund ihrer interkulturellen Differenzen dem entgegenstehen. Als Aufführungsprinzip wird der Blues zur Improvisation gerechnet, deren musikalische Repräsentation mit variierendem generativen Charakter sich ad hoc oder auch vorgeplant nach hierarchischen, assoziativen oder selektiven Prinzipien konstituiert (Clarke 1988, 10). Unabhängig der Prinzipien, nach denen im Blues improvisiert wird, müssen die einzelnen "Bausteine" und die Art ihrer Zusammensetzung, aus denen er seine Improvisation konstruiert, beim Spieler mental repräsentiert sein. Ein Performer muß also die generativen Strukturen, aus denen sich das musikalische Wissen zusammensetzt (Clarke 1988, 2), soweit beherrschen, daß er in der Lage ist, einen Blues spielen zu können. Hierin zeigt sich, wie in diesen Regeln die Kulturverbundenheit und kulturelle Eigenheit der Musik auch auf mentaler Ebene zum Ausdruck kommen.

Schweizer Jodler werden in nicht-schweizerischen Kulturkreisen meistens mit einem Lächeln bedacht, da diese Musik schon in der Vorstellung belustigt. Aber eigentlich beruht diese Reaktion darauf, daß die Regeln der Aufführung, Jodel als Musik bei der Arbeit, Falsetttechnik, u.a.m. unbekannt sind. Interessant in diesem Kontext scheint, daß von Heavyrocksängern eine ähnliche Falsetttechnik gebraucht wird, ohne beim Publikum Belustigung hervorzurufen. Diese Gesangstechnik stammt ursprünglich aus dem mitteleuropäischen Jodel und gelangte über die amerikanische Hillbilly-Musik, die spätere Country-Musik, und den Bluegrass in die Rockmusik.<sup>3</sup>

Mit den Regeln und Prinzipien, nach denen eine Performance abläuft, spricht Titon die Aufführungspraxis an, die bei Herndon (1981) zusammen mit dem Aufführungskontext als Bestandteil einer Aufführung bezeichnet wird. Danach stellt eine Performance eine Kontextperspektive dar, die in hohem Maße synchron und syntagmatisch ist. (Herndon 1981, 46). So scheint es zunächst, daß Titon seinen Performance-Begriff nur unter dem Ausführungsaspekt definiert und den Kontext einer Performance ignoriert. Der kontextuelle Zusammenhang wird durch das Musikkulturmodell in seiner Gesamtheit erreicht, in der Titon die Aspekte einer Musikkultur jeweils

---

<sup>3</sup> Die Falsetttechnik benutzten z.B. die Carter Family (Hillbilly), Jimmie Rodgers (frühe Country-Musik) und Elvis Presley (Rock).



synchron betrachtet, sie aber gleichzeitig auch in syntagmatische Zusammenhänge stellt. Auch schon innerhalb der Performance-Sphäre werden Kontextaspekte angesprochen, da die Zuhörer als Teil der Aufführung betrachtet werden.

Während der Aufführung ist auch das Verhalten des Publikums z.B. in Bezug auf Kleidung oder verbale Kommentare festgelegt (Titon 1992, 4). Denn die Zuhörer sind ebenfalls kulturell eingebunden, auch wenn bewußt gewisse Konventionen nicht beachtet werden. Es gäbe ja schließlich keinen Bruch mit Konventionen, wenn sie nicht bestehen würden.

In ähnlicher Weise betrachtet Herndon das Auftrittsverhalten von Musikern, welches nicht primär musikalisch ist, aber unmittelbar von der Musik beeinflußt wird und somit zur Performance gehörig betrachtet wird. Durch ihre Bewegungsart drücken die Aufführenden einmal den Status aus, den sie innerhalb einer Gemeinschaft besitzen und zum anderen vermitteln sie die Werte, die die Musik für eine Gemeinschaft repräsentiert. In weißen Jazzkreisen kann es vorkommen, daß Musiker dem Publikum gegenüber ihre Aversion ausdrücken, indem sie z.B. durch eine Sonnenbrille den Blickkontakt vermeiden, sich mit dem Rücken zu den Zuhörern an ihre Instrumente setzen oder sich hinter Notenständern verkriechen<sup>4</sup>. Eine solche Art der Abgrenzung schlägt sich auch in der Sprache nieder, die dem Publikum hauptsächlich Verachtung entgegenbringt. Somit wird die Körpersprache der Musiker als direktes Ergebnis der Musik gesehen, die sie spielen, wodurch es möglich ist, über diese kinetischen Indikatoren Einblick in das Wesen der jeweiligen Musik zu erhalten. Dieses abgrenzende Verhalten läßt sich auf die Jazzmusik zurückführen, die lange Zeit eine Marginalexistenz führte, da sie allgemein nicht akzeptiert wurde. So haben Jazzmusiker sich dieses Image des Anderen, Ausgegrenzten gegeben. (Herndon 1981, 39-40.) Mir erscheint es sehr aufschlußreich, sowohl Performer als auch Zuhörende in Bezug auf ihr Verhalten, ihre Körpersprache und ihr Sprachverhalten zu betrachten, um dadurch an das Wesen der Musik zu gelangen.

Bei der Auseinandersetzung mit einer unbekanntem Musikkultur soll die Analyse die Regeln, nach denen eine Aufführung abläuft, herausfinden.

---

<sup>4</sup> Derartiges Verhalten ist aber nicht nur auf weiße Jazzkreise beschränkt.

Sie soll Gesetze entdecken, die die Vorstellungen über Musik und das Verhalten zur Musik bestimmen. Die Aufführung kann mit einer Konversation verglichen werden: ohne die Festlegung der Bedeutung der Wörter gäbe es kein sinnvolles Gespräch. So auch in der Musik, denn versteht ein Zuhörer nicht die Regeln der Aufführung, begreift er nicht die Intention des Komponisten bzw. Aufführenden, noch die Struktur der Musik. (Herndon 1981, 4-5.)

Bislang wurde davon ausgegangen, daß Aufführungen in ihrem Ablauf normalerweise durch Regeln bestimmt werden. Aber auch ein Chaos, in dem nichts festgelegt ist, könnte zu einer Regel werden. In den *Variations II* (1961) für eine beliebige Anzahl von Spielern und jede Art klangproduzierender Mittel von John Cage ist eine chaotische Aufführungssituation vorgeschrieben. Die Partitur besteht aus geraden Linien und Punkten, die auf elf, auch übereinanderzulegende, transparente Folien gedruckt sind. Der Spieler muß von jedem Punkt zu jeder Linie Senkrechte ziehen und ihre Länge messen. Dadurch werden für jedes musikalische Ereignis Tonhöhe, Volumen, Dauer, Klangfarbe, Zeitpunkt des Eintretens und Struktur festgelegt. (Griffith 1981, 172-173.) Auch wenn diese Stück im Moment seiner Aufführung in einer "organisierten" Unordnung beginnt, ist dennoch anzunehmen, daß die Spieler im Verlauf der Performance durch ihr gemeinsames Musizieren und aufeinander Hören eine Art Ordnung herstellen.

### 3.2.3. Gemeinschaft

Jede Aufführung findet in einer Gemeinschaft statt und stellt dadurch einen wesentlichen Bestandteil von Kultur dar, da die Mitglieder dieser Gruppe Träger kulturspezifischer Traditionen und Normen sind (Titon 1992, 5). Titon bezieht seinen Begriff der Gemeinschaft nur auf das Publikum, womit er Aufführungssituationen zahlreicher Musikkulturen unberücksichtigt läßt, in denen entweder zwischen Aufführenden und Zuhörenden nicht eindeutig unterschieden werden kann (z.B. viele Musikkulturen Schwarzafrikas) oder aber der Aufführende auch seine eigene Gemeinschaft ist. Für die letztere Performance-Situation findet sich ein Beispiel im nicht-kommerzialisierten Schweizer Jodel, der eigentlich als Musik beim Viehhüten kein (menschliches) Publikum hat.

Die Gemeinschaft einer Musikkultur weist insofern homogene Merkmale auf, als daß sie eine Aufführung affektiv und bezüglich ihrer Interpretation in wesentlichen Zügen teilt. Dennoch bilden sich innerhalb einer Gemeinschaft Subgemeinschaften heraus, wenn in der Reaktion auf eine Aufführung die Meinungen des Publikums auseinandergehen. Derartige Subgemeinschaften ließen sich wiederum beinahe endlos unterteilen, da jeder Mensch Musik individuell hört, empfindet und auf sie reagiert. Ein wesentlicher Aspekt der Performance besteht ferner in dem Verhältnis der Gemeinschaft zu sich selbst, also in der Frage, ob sozial unterschiedliche Gruppen (Frauen, Männer, alte oder junge Leute) Musik anders empfinden (Titon 1992, 5), wobei letzteres im Rahmen dieser Arbeit nicht tiefgehend untersucht werden kann. Die Differenzierung der Publikumsreaktionen soll nicht dazu dienen, das ganze Reaktionsspektrum zu erfassen, sondern dazu beitragen, Aufschluß über kulturspezifische Verhaltensweisen zu gewinnen.

Für die Bildung und Verhaltensweisen einer Gemeinschaft spielen auch kognitive Faktoren eine wichtige Rolle. Die im vorherigen Kapitel erwähnten generativen Strukturen im Zusammenhang von Aufführungen haben hier ebenfalls ihre Bedeutung, allerdings nicht im Produzieren, sondern bei der Wahrnehmung von Musik. Hierbei diesen Strukturen handelt es sich um Wissensstrukturen, die die generative Grundlage musikalischer Aufführungen bilden (Clarke 1988, 2), und an dieser Stelle auf den Wahrnehmungsprozeß angewendet werden sollen. Diese Strukturen sind im wesentlichen in der Musiktheorie beschrieben

und können aus ihr als zuverlässige Indikatoren kognitiver Strukturen von Musik übernommen werden, weil die meisten Musiktheorien sowohl psychologische Prinzipien als auch die Explikation musikalischer Erfahrungen zu ihrem Gegenstand erklären. In der neueren Musiktheorie wie sie z.B. Jackendahl und Lehrdoff vertreten, handelt es sich darum, zu klären, wie Musik gehört und wie sie formal strukturiert ist. (Clarke 1988, 2.)

Der hierarchische Aufbau musikalischer Strukturen, der von der Musiktheorie beschrieben wird, stellt ein charakteristisches Merkmal dar. In den Parametern von Tonhöhe und Rhythmus werden die Strukturen fast ausnahmslos auf verschiedenen Ebenen repräsentiert, zwischen denen ein Verhältnis von Reduktion oder Elaboration besteht. Obwohl die hierarchischen Strukturen nicht einfach mit generativen Strukturen gleichgesetzt werden können, sind sie dennoch eng miteinander verbunden und besitzen eine beachtliche Aussagekraft. (Clarke 1988, 2.)

Clarke veranschaulicht die idealisierte Wissensstruktur einer erinnerten Musikperformance wie folgt (Clarke 1988, 3):

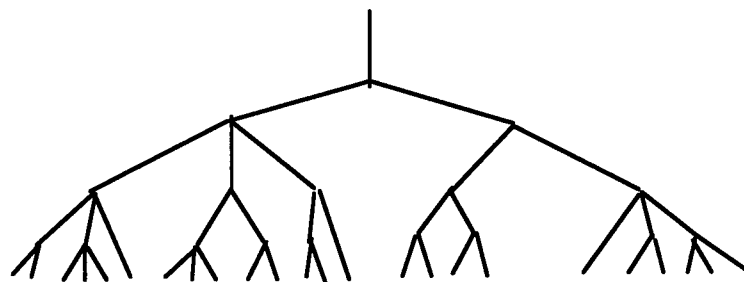


Abb. 8: Schematische Repräsentation von Wissensstrukturen

Auch wenn diese Graphik idealen Charakter besitzt, könnte sie eine Aufführungssituation darstellen, in der der Aufführende zu Beginn die generativen Strukturen des Stückes auf allen Ebenen vollständig beherrscht, d.h. daß es als Einheit (auf höchster Ebene) bis hin zu jeder einzelnen Note (unterste Ebene) repräsentiert ist.

Auf die Sprache angewandt, könnte Clarkes graphische Darstellung anhand eines Satzes konkretisiert werden.

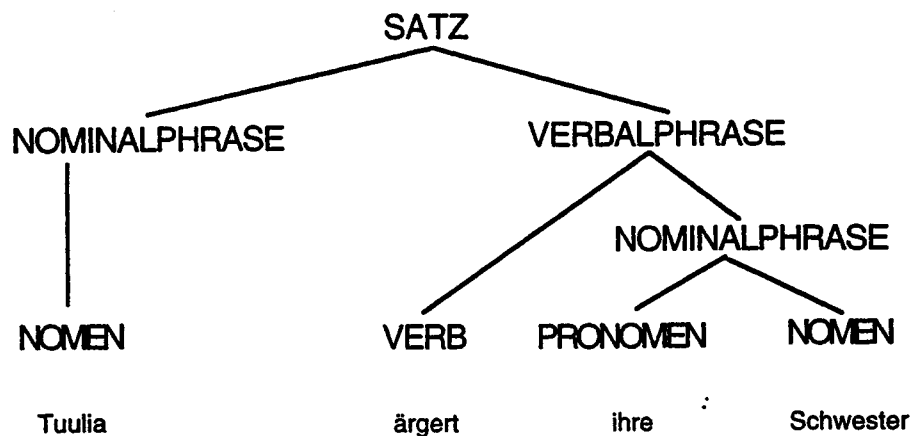


Abb. 9: Hierarchische Satzstruktur

Auf ein Musikbeispiel bezogen ließe sich Clarkes Darstellung am Beispiel rhythmischer Hierarchien wie folgt veranschaulichen (Louhivuori 1990, 32):



Abb. 10: Rhythmische Hierarchiestrukturen

Der in dieser Theorie zugrundeliegende Hierarchiebegriff geht davon aus, daß die hierarchische Struktur eine Anordnung einzelner Elemente oder Regionen (*regions*) darstellt, die untereinander in einem subordinierenden bzw. dominierenden Verhältnis stehen. Der Prozeß der Unterordnung kann prinzipiell endlos fortgesetzt werden. Alle Elemente in einem solchen hierarchischen Gebilde, bis auf die an den Endpunkten

der Hierarchie, sind untergeordnet in einer Richtung und in der anderen überordnend. (Lerdahl 1985, 13.)<sup>1</sup> Reduktion und Elaboration stehen in einem engen Verhältnis mit dem Hierarchiegedanken. Bestimmte Musikpassagen werden als Ornamentationen von anderen gehört, so daß der elaborierenden Passage eine strukturell untergeordnete Bedeutung zugeschrieben wird (Lerdahl 1985, 105-106). Typische Musikbeispiele für Elaborationen finden sich in den Ground und Variationsstücken der Renaissance, in denen über eine Harmonie- oder eine Baßsequenz improvisiert wird. Beim Erkennen einer ornamentierenden Passage, muß im Hörer das Gehörte auf die jeweiligen Grundstrukturen reduziert werden können, womit die beiden Begriffe von Elaboration und Reduktion eng zusammengehören.

Das Gehörte muß also - wie auch in der Sprache - auf höheren Strukturebenen größeren, sinnvoll gliedernden Einheiten zugeordnet werden, um die "Notenflut" strukturieren und damit verstehen zu können. Wenn diese Verbindungen zwischen einzelnen Noten und strukturellen Einheiten aber nicht bestehen, scheint es unmöglich, daß die gehörte Musik begriffen oder genossen wird. Dieses Problem zeigt sich am deutlichsten bei außereuropäischen Musikkulturen, deren Musik gar nicht im abendländischen Sinn strukturell aufgenommen werden kann, da die mentalen Repräsentationen im Hörer dafür fehlen. Für das verstehende Aufnehmen von z.B. indischer Kunstmusik ermangelt es einem nicht informierten Rezipienten schon an dem Wissen von grundlegenden musikalischen Parametern wie den verwendeten Skalen samt ihrer ethischen Bedeutungen und Rhythmen. Aus dieser Situation des Nicht-Verstehen-Können kann sich leicht beim Rezipienten eine der Musik gegenüber ablehnende Haltung herausbilden, die sich wiederum auf die Gemeinschaftsbildung auswirkt.

Eine derartige Hörsituation, in der die generativen Strukturen nicht auf allen Ebenen repräsentiert sind, könnte graphisch folgendermaßen dargestellt werden (Clarke 1988, 5).

---

<sup>1</sup> Siehe auch z.B. Louhivuori 1988.

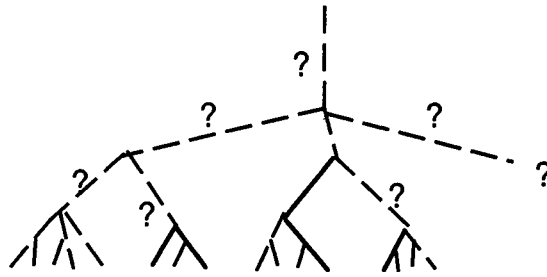


Abb. 11: Unvollständige Repräsentation von Wissensstrukturen nach Clarke

Die Erläuterung der obigen Graphik geht von einer fiktiven Aufführungssituation aus, zu der ein indischer Musiker und ein westlich-abendländischer Zuhörer gehören. Der Wahrnehmungsprozeß soll anhand der in Kapitel 3.2.1. dargestellten Systemtheorie erläutert werden. Der Input besteht aus dem *Raga "Bhairava"*, der aus dem *Thaat* (Modus) abgeleitet ist. Der Musiker verwendet die für einen Raga wesentlichen Elemente wie u.a. raga-spezifische auf- und absteigende Bewegungen, läßt bestimmte Töne des Ragas aus, beachtet die für den Raga vorgeschriebene Ausführungszeit und bekräftigt die Ragaform durch das Wiederholen einer bestimmten ragatypischen Notensequenz. (Batish & Batish 1989.) Es wäre möglich, daß schon ein Teil der Inputinformationen bewußt oder unbewußt nicht weitergegeben werden, wodurch im Selektor nur unvollständige Informationen ankämen. Der Hörer versucht das Gehörte in sein System einzuordnen, das z.B. aus der Musik von Mozart, Beatles, Bach, Spice Girls u.a.m. besteht. Da in solch einem System ein indischer Raga nicht existiert, wird das Gehörte kaum mental zu repräsentieren sein. Als Reaktion darauf kann im Effektor eine entweder ablehnende oder zustimmende Haltung zur Musik nach außen abgegeben werden. Eine zustimmende Reaktion auf die Musik bedeutet, daß das Gehörte nicht verstanden wird, aber ein Interesse weckt, indische Musikkulturen kennenzulernen.

Die Gemeinschaft nimmt nicht nur eine rezipierende Rolle ein, sondern beeinflußt in der Regel ihrerseits die Musik. Entweder ermöglicht sie es dem Musiker direkt durch Geld, daß er als solcher existieren kann oder aber unterstützt indirekt durch z.B. Einrichtung von Institutionen die Musikausbildung (Titon 1992, 5). Aus dem Grad der Unterstützung - oder auch im Falle einer fehlenden Unterstützung - ließe sich sicherlich der Stellenwert ablesen, den eine Gemeinschaft der Musik zuschreibt.

In den westlichen Industrienationen mit ihren komplexen Gesellschaftsstrukturen unterstützen Gemeinschaften auf unterschiedliche Arten von Musik wie z.B. Klassik, Jazz, Folkrock, infolgedessen neue Musik-Subkulturen entstehen. Wenn Musik wie im Falle des Pops zur Massenware wird, dann spielt die Unterstützung durch die Gemeinschaft für den Erfolg der Musik keine ausschlaggebende Rolle mehr. Diese Rolle übernehmen dann marktwirtschaftliche Faktoren, wie z.B. eine wirksame Aufmachung, Vermarktung und Werbung, die den Erfolg garantieren sollen. (Titon 1992, 5.)

Möglichkeiten der Einflußnahme der Gemeinschaft auf die Musik soll im folgenden an einem Beispiel näher ausgeführt werden. Das Publikum Alter Musik setzt sich zum größten Teil aus Zuhörern zusammen, die historische (authentische)<sup>2</sup> Aufführungen erwarten, d.h. daß sowohl Instrumentarium als auch Interpretation sich an den jeweils zugängigen historischen Vorlagen orientieren. Inzwischen gelten diese Aufführungsprinzipien nicht nur für die musikhistorischen Perioden des Mittelalters bis zum Barock, sondern auch für die Zeit der Klassik und Frühromantik. Es soll nicht behauptet werden, daß ausschließlich die Gemeinschaft solche Entwicklungsprozesse initiiert hätte. Dennoch spielt sie eine wichtige Rolle, da ihre Mitglieder durch Konzertveranstaltungen, Musikfeste, Ausbildungsmöglichkeiten, Konzertbesuche und Erwerb von Tonaufnahmen wiederum die Subkultur Alte Musik vor allem wirtschaftlich unterstützen. Ein weiteres, die Musik beeinflussendes Phänomen besteht auch in der Mythenbildung innerhalb der Gemeinschaften, wie beispielsweise der karajansche Orchesterklang, durch den sich vielleicht viele andere Dirigenten zur Nachahmung haben verleiten lassen. Ein derartiger Mythos kann auch als Stimulus affektiver Reaktionen aufgefaßt werden, in deren Folge sich vielleicht die Verkaufszahlen karajanscher Aufnahmen steigern.

Die Gemeinschaft beeinflusst auch direkt die Musik durch ihr Verhältnis zu den Musikern. In einer vorindustriellen Dorfgemeinschaft kam der Musiker aus dem Kreise der Gemeinschaft, so daß man ihn kannte und mit ihm direkt kommunizieren konnte. Im extremen Gegensatz dazu steht die postindustrielle Musikkultur, in der die Stars ihr Privatleben

---

<sup>2</sup> Auf das Problem der Authentizität soll hier nicht weiter eingegangen werden, es sei nur angemerkt, daß - wie schon früher erwähnt - es keine authentischen Wiedergaben Alter Musik geben kann, da Klangzeugnisse fehlen.



schützen, auf einer erhöhten Bühne auftreten, ihre entkörperte Stimme technisch verstärkt wiedergegeben wird und sie dem Publikum meist ein Rätsel bleiben (Titon 1992, 5). Hier gibt es keine direkte Beeinflussung der Musik nach vorindustriellem Muster mehr, vielmehr werden - wie schon weiter oben erwähnt - Veränderungen über z.B. Konzert- und Kaufverhalten erreicht.

Die schon erwähnte Differenzierung einer Gemeinschaft in unzählige Subgemeinschaften sollte noch von einer anderen Seite beleuchtet werden. Mit der Spezialisierung der Hörerinteressen bildet sich eine gewisse Erwartungshaltung heraus, was "man" hören will. Mit deutscher kommerzieller sog. Volksmusik wird in der Regel mit inhaltlichen und musikalischen Klischees (Heimatlob, problemlose Liebe, Märchenwelt, einfache Strophe-Refrain-Struktur; voraussagbare melodische und harmonische Lösungen, die einfach mitzusingen sind; typisches Klangbild durch Blechinstrumente und Akkordeon mit Rhythmusinstrumenten) und anderen verkaufsfördernden Ködern wie Rosengarten, Alpenlandschaft, Trachtenkleidung und glücklichem Landleben verbunden. In diese Erwartungshaltung, die bewußt von der Musikindustrie ausgenutzt wird, paßte eine text- und melodiekritische Wiedergabe deutscher Volkslieder gar nicht hinein, stieß vielmehr auf Ablehnung, weil die stereotypen Erwartungen nicht erfüllt werden würden.

Wie oben erwähnt, wirkt sich diese Erwartungshaltung einmal sowohl auf die Musik, als zum anderen auch auf die Mitglieder anderer Gemeinschaften aus, bei denen sich der Erwartungskatalog möglicherweise in eine Liste von Vorurteilen verwandelt. Die erfüllten oder enttäuschten Erwartungen spielen allerdings nicht nur im kommerziellen Sinn eine wichtige Rolle, sondern könnten auch mit der Identitätsfrage in Zusammenhang gebracht werden.

Rituelle Musik besitzt in der technologisierten und industrialisierten Welt nur noch eine periphere Position, und die übrigen Musikereignisse wie z.B. Konzertbesuche, Tanzveranstaltungen oder das Abspielen einer CD zuhause, findet in der freien Zeit statt, die jedoch vom Arbeitsrhythmus bestimmt ist. Dennoch besitzt Musik auch in der modernen Welt eine wichtige soziale Funktion, indem sie Möglichkeiten

anbietet, in ihr Identitäten zu erkennen. (Stokes 1994, 2-5.) Stokes formuliert diesen Gedanken folgendermaßen:

"... musical performance, as well as the acts of listening, dancing, arguing, discussing, thinking and writing about music, provide the means by which ethnicities and identities are constructed and mobilised."

(Stokes 1994, 5.)

Dieser Musikfunktion auf individueller Ebene sei durch A. Seegers Ansicht noch eine gesellschaftliche Dimension verliehen, daß Gesellschaft auch in der Musik stattfindet; durch Musik können grundlegende Aspekte sozialer Organisation erkannt werden (Stokes 1994, 2).

Insofern wäre es auch möglich Gemeinschaftsverhalten im Falle enttäuschter Erwartungen als Infragestellen von Identitäten zu verstehen, woraus sich auch eine ablehnende Haltung gegenüber dem Gehörten erklären ließe. Denn eine verunsicherte Identitätsgrundlage geht wohl mit Angstgefühlen einher, aus denen heraus sich leicht eine Ablehnung entwickelt.

### 3.2.4. Erinnerung und Geschichte

Gemeinschaften haben ihren Sitz in der Geschichte und entstehen durch Erinnerung (*memory*) (Titon 1992, 5). Unter Erinnerung werden hier Methoden und Prozesse Musik zu speichern verstanden, die die Voraussetzung für die Tradierung von Musik bilden und damit auch für die Entstehung von Gemeinschaften. Die Erinnerung ist von ihrem Wesen her inoffiziell oder offiziell und existiert in schriftlicher Fixierung, mündlicher Tradierung oder als Tondokument (Titon 1992, 5). Innerhalb einer Festgemeinschaft z.B. könnte die anlässlich eines Festes aufgeführte Musik inoffiziell erinnert werden, da wohl kaum außerhalb dieser Gemeinschaft ein allgemeines Interesse an zu bestimmten Anlässen umgedichteten Liedern etc. besteht. Der inoffizielle Charakter schließt aber nicht die Möglichkeit einer z.B. schriftlichen Fixierung des Erinnerten aus. Bei offiziellen Erinnerungen handelt es sich um Erinnerungen, die in einer Gemeinschaft öffentlich akzeptiert sind und damit zu ihrer Geschichte werden können (Titon 1988, 9).

Für Titon wird Musik individuell von den Mitgliedern einer Gemeinschaft erinnert (Titon 1988, 9), womit er auch in dem letzten Kreis seines Musikkulturmodells auf kognitive Strukturen verweist, die hier für die Erinnerung von grundlegender Bedeutung sind. Dadurch betont er, daß es sich beim Erinnern um einen andauernden Prozeß handelt, der historischen Einflüssen unterliegt. Denn die Menschen sind mit ihren kognitiven Fähigkeiten, Musik in ihren hierarchischen Strukturen mental zu repräsentieren, von den Veränderungen der Zeit nicht ausgenommen.

Diese Fähigkeit des strukturierenden Hörens spielt gleich den Aufführenden für die Kontinuität von Musikkulturen eine existentielle Rolle, da der Hörer darüber entscheidet, ob er das Gehörte als Musik oder Nicht-Musik bezeichnet (Blacking 1973, 11). In Musikkulturen, die ihre Musik ausschließlich mündlich tradieren, besteht im strukturierenden Hören die einzige Möglichkeit, Musiktraditionen weiterzuführen (Blacking 1973, 10). Entscheidend aber für die Fortdauer von Musikkulturen - unabhängig davon, ob sie ausschließlich mündlich oder in anderer Form tradiert werden - scheint nicht nur der Prozeß zu sein, in dem die Erinnerung entsteht, sondern vor allem die andauernde Erinnerung und Aufführungen. Allein in der abendländischen

Musikgeschichte existieren zahlreiche Beispiele von Musikkulturen, die zwar in einer bestimmten historischen Phase erinnert wurden und deren Musik sogar schriftlich fixiert heute noch vorliegt, aber deren Tradition im Verlauf der Geschichte dennoch abgerissen ist. Daraus folgt, daß heutige Aufführungen von z.B. mittelalterlicher Vokal- und Instrumentalmusik auf Rekonstruktionsversuchen beruhen, die teilweise eines enormen Forschungsaufwandes bedürfen. Einen derartigen Prozeß des Verlierens beklagten nach Rölleke (1993) schon die Brüder Grimm für die deutschen Volkslieder, daß die Leute den Liedern verloren gingen, "da sie keiner mehr pflegen und weitergeben könne und wolle" (Rölleke 1993, 14). Außer der Erinnerung besitzen auch Affekte, Aufführungen und Gemeinschaften ihren historischen Kontext, in dem Veränderungen der Prinzipien der Musik als auch ihres Effektes auf den Menschen und die zwischenmenschlichen Beziehungen reflektiert werden<sup>1</sup>.

Früher bestand zwischen den Aufführenden und dem Publikum ein direkter Kontakt, da der Aufführende bei einer Performance immer anwesend war. Musik mußte selbst erzeugt werden. Die Entwicklung von Radio, Tonaufnahmen und Fernsehen ermöglicht es, Musik auch unabhängig von der physischen Anwesenheit des Aufführenden zu hören, wodurch Musik zu einem beliebigen Konsumartikel wurde, der meistens in den Hintergrund verbannt wird. (Titon 1992, 5-6.)

Auch wenn durch Knopfdruck Musik ein- und ausgestellt werden kann, werden dennoch zum großen Teil die Regeln und Prinzipien während der Aufführung in gleichem Maße wie im Konzertsaal z.B. befolgt. Zur Musik der "Toten Hosen" wird der Zuhörer wohl kaum gleichzeitig Beethovens Hymne *An die Freude* singen, es sei denn, man beabsichtigt eine neue Performance zu kreieren.

Die technische Entwicklung ihrerseits bringt auch mit sich, daß die in der westlichen Welt weitverbreiteten, billig zu erwerbenden Kassettenrecorder teilweise Kontrolle über die Musikgeschichte einer Gemeinschaft erlangen, da sowohl Musiker als auch Zuhörer die Möglichkeit haben, Musik nach ihrer Wahl aufzunehmen und nach Belieben abzuspielen. (Titon 1992, 6.) Durch eine derartige Auswahl kann

---

<sup>1</sup> Die historische Gebundenheit von Affekten ist unter 3.2.1. dargestellt.

sich unter Umständen ein Musikrepertoire herausbilden, das für die folgenden Generationen zumindest prägende, wenn nicht sogar einschränkende Wirkung hat. Die Auswahl der Musik geschieht nicht nur unter musikalischen Kriterien, sondern wahrscheinlich hauptsächlich unter von der Werbetechnik beeinflussten psychologischen, da Musikaufnahmen in der Regel käuflich erworben werden. Marktwirtschaftliche Mechanismen entscheiden mit darüber, welche Musik zum Verkauf angeboten wird und damit dem Hörer zugänglich ist. Denn mit sog. marginaler Musik wie z.B. unbekanntem Komponisten, Interpreten oder Musikrichtungen lassen sich kaum für große Plattenfirmen rentable Absatzzahlen erreichen. So bleibt es kleinen Firmen überlassen, sich dieser vernachlässigten Musik anzunehmen, wodurch sie oft unnötig zu einem exklusiven Objekt wird, das als Geheimtip in bestimmten Hörerkreisen gehandelt wird.

Der Musikhistoriker beeinflusst ebenfalls den Effekt der Musik, da er die Vorstellungen über Musik mit seinen verbalen Äußerungen prägt. (Titon 1992, 5.)<sup>2</sup> Der Begriff Musikhistoriker soll hier nicht nur den Forscher bezeichnen, der sich mit Musikgeschichte beschäftigt, sondern mit Titon auch diejenigen, die Geschichte niederschreiben, indem sie als von einer Gemeinschaft akzeptierten Autorität offizielle Erinnerungen weitergeben. Dazu gehören z.B. auch Musikkritiker, deren Veröffentlichungen Lesermeinungen möglicherweise schon aufgrund der dem Kritiker zugewiesenen Autorität und des Veröffentlichungsmediums entscheidend beeinflussen können. Selten werden allerdings Kompetenz, Schreibmotive oder Meinungen des Kritikers hinterfragt obwohl sie die Grundlage seiner von ihm weitergegebenen öffentlichen Erinnerung bilden.

In der Musikgeschichtsschreibung ist das Verhältnis des Historikers zur Musikkultur, über die er sich äußert, von wesentlicher Bedeutung. Bezieht er eine etische Position, müßte er diese markieren, damit die Empfänger zwischen dem Beschriebenen und der Sichtweise des Schreibenden differenzieren können. Denn aus emischer Perspektive würden sich das "gleiche" Erinnernte mit Sicherheit anders lesen, da

---

<sup>2</sup> Ein generelles Paradox in der Musikwissenschaft besteht darin, daß über Musik geschrieben und diskutiert wird, in einem der Musik fremden System. Solange kein besseres System zur Verfügung steht, über Musik zu kommunizieren, wird ein universelles System benutzt, das aber jeweils kulturspezifisch interpretiert wird. (Laitinen 1995.)

Mitglieder einer Musikkultur als Tradierer von Erinnerungen über ein tieferes Verständnis ihrer Kultur verfügen als ein Außenstehender.<sup>3</sup>

Dem Historiker stellt sich aus ethischer Sichtweise eine umfangreiche Problematik, die in dem Aufeinandertreffen verschiedener Musikkulturen und dem daraus entstehenden Verarbeitungsprozeß besteht. Auf der Empfängerseite müßte in gleicher Weise das Verhältnis zum Gelesenen reflektiert werden, da mit der kulturellen Gebundenheit von Empfängern auch ihre Wahrnehmungs- bzw. Erinnerungsmöglichkeiten geprägt sind. Nur allzu leicht stülpt man unbekanntem Musikkulturen aus Bequemlichkeitsgründen die eigene vertraute Kultur über, bei der Erinnerung in der Regel nicht hinterfragt wird. Eine derartige unkritische Haltung läßt sich sicherlich auch mit dem Respekt erklären, der dem gedruckten Wort entgegengebracht wird.

Für die Entstehung von Musikgeschichte spielt auch das Verhältnis des Historikers zu seiner Zeit, die für die Geschichtsschreibung wie im Falle der deutschen Volksliedforschung von weitreichender Bedeutung sein kann. Unter dem Druck geistlicher und aufklärerischer Kritik mußte die von Johann Gottfried Herder (1744-1803) entscheidend initiierte moderne Volksliedforschung "alle politik-, sozial- oder glaubenskritischen Details sowie besonders alle Obszönitäten" ausmerzen (Rölleke 1993, 13). Durch diese Zensur sind die Lieder entweder verlorengegangen oder aber nur in verstümmelter Version erhalten geblieben. Der zensierende Umgang mit den Volksliedern kann auch mit der Suche nach einer organisierteren Vergangenheit erklärt werden, die durch die Unzufriedenheit mit der Gegenwart motiviert wird. Es ist das Bemühen, die Vergangenheit vor der chaotischen Gegenwart zu schützen. Ein derartiges nostalgisches Verhalten muß aber nicht immer mit der Realität überein. (Morgan 1988, 75.)

Die Volksliedüberlieferung ist nicht nur bezüglich der Texte problematisch, sondern auch hinsichtlich der Melodien, die die ersten Sammler bis einschließlich der Wunderhorn-Herausgeber nicht aufgeschrieben haben. Bei den heute zugänglichen Volksliedern wird man u.a. aus diesen erwähnten historischen Gründen mit der Geschichte des Nicht-Erinnerten konfrontiert, die genauso Gegenstand einer

---

<sup>3</sup> Siehe dazu auch P. Toivanen 1997, 60-64.

kritischen Auseinandersetzung sein müßte wie die Geschichte des Erinnernten.

Eine reflektierte Haltung gegenüber der Geschichte könnte dazu beitragen, Klischees und Mythen aufzulösen, um dadurch den verfälschten Vorstellungen über Musik entgegenzuarbeiten. Die allgemein niedergeschriebene Geschichte der abendländischen Musik kennt z.B. keine Komponistinnen - kann es sein, daß in fast zweitausend Jahren keine einzige Frau komponiert hat? Oder haben sie nur keinen Eingang in die offizielle Geschichte gefunden? Diese Tatsache ist wohl auf die Auffassung des 19. Jahrhunderts zurückzuführen, derzufolge nur Männer zum Schaffen kreativer Werke geeignet seien. Leider scheint diese Vorstellung auch heute noch zu existieren, wenn man z.B. an die von Männern dominierte Welt der Dirigenten denkt.

Geschichte spiegelt sich nicht nur als einflußreicher (musik)historischer Kontext für die Musik wider, sondern ist oft Gegenstand der Musik. Homers Poeten sangen von Odysseus, keltische Barden und balkanische *guslars* berichten über die Taten ihrer Helden oder in europäischen Balladen werden die Adligen und Bürger besungen.<sup>4</sup> (Titon 1992, 5-6.) Mittels gesungener Heldengedichte und Balladen ist es möglich, sich vergangenen Zeiten anzunähern, wie z.B. durch die beiden deutschen Balladen *Es reit ein Herr von Falkenstein* und *Es waren zwei Königskinder*, deren thematischer Stoff aus dem Spätmittelalter bzw. dem 15. Jahrhundert stammt. Aus Gründen der Text- und Melodieüberlieferung bestehen Balladen aus mehreren historischen Schichten, die jeweils Einblick sowohl in ihre Zeit als auch zeitgebundene Geschichtsschreibung vermitteln können. Der Zeitraum von der Aufzeichnung des Balladentextes *Es reit...* (ohne Melodie) bis zu den Publikationsdaten in den ersten deutschen Volksliedsammlungen schließt z.B. die für die deutsche Geistes- und Literaturgeschichte bedeutenden Epochen der Aufklärung, Empfindsamkeit, des Sturm und Drang, der Klassik und Romantik ein: Der Text dieser Ballade ist 1771

---

<sup>4</sup> Balkanische Heldenlieder sind eng mit dem Streichinstrument *gusle*, dem Hauptinstrument dieser Liedgattung, verbunden. Der Sänger (*guslar*) begleitet sich in der Regel selbst. Das Instrument wird ähnlich der Spielhaltung der mittelalterlichen Fidel auf die Knie gestellt. Der Sänger beginnt seinen reich verzierten Gesang, wenn er sich mit einem instrumentalen Vorspiel (melodische und rhythmische Formeln) eingestimmt hat. In den Liedern werden Familie, Klan und Verwandtschaft mit ihren Heldentaten besungen. Es bestehen drei Heldenkulte: um patriarchalische Gestalten (in den Bergen), Freiheitskämpfer und bosnische, muslimische Ritter. (Ling 1989 , 106-109.)

von Goethe im Elsaß aufgezeichnet, 1773 durch Claudius im *Wandsbecker Boten*, 1778 in Herders *Volksliedern* und 1805 im *Wunderhorn* gedruckt. Die Melodie stammt aus dem Antwerpener Geistlichen Liederbuch von 1539 und die Rechtstradition der Losbittung eines Gefangenen oder Verurteilten durch Eheversprechen erscheint häufig in der Volksüberlieferung. (Rölleke 1993, 160.)

### Es reit der Herr von Falkenstein

Es reit' der Herr von Fal - ken - stein wohl  
 ü - ber ein' brei - ze Hei - de. Was sieht er an dem  
 We - ge stehn? Ein Mä - del mit wei - ßem Klei - de.

- |   |  |
|---|--|
| <p>2. Wohin, wohinaus du schöne Magd?<br/>Was machet ihr hier alleine?<br/>Wollt ihr die Nacht mein Schlatbuhle sein,<br/>so reitet ihr mit mir heime.</p> <p>3. Mit euch heimreiten, das tu ich nicht,<br/>kann euch doch nicht erkennen.<br/>Ich bin der Herr von Falkenstein<br/>und tu mich selber nennen.</p> <p>4. Seid ihr der Herr von Falkenstein,<br/>derselbe edle Herre,<br/>so will ich euch bitten um'n Gefang'n mein,<br/>den will ich haben zur Ehe.</p> <p>5. Den Gefangnen mein, den geb ich dir nicht,<br/>Im Turn<sup>2</sup> muß er vertrauen.<br/>Zu Falkenstein steht ein tiefer Turn,<br/>wohl zwischen zwei hohen Mauren.</p> <p>6. Steht zu Falkenstein ein tiefer Turn,<br/>wohl zwischen zwei hohen Mauren,<br/>so will ich an den Mauren stehn<br/>und will ihm helfen trauren.</p> <p>7. Sie ging den Turm wohl um und wieder um:<br/>Feinslieb, bist du darinnen?<br/>Und wenn ich dich nicht sehen kann,<br/>so komm ich von meinen Sinnen.</p> | <p>8. Sie ging den Turm wohl um und wieder um,<br/>den Turm wollt sie aufschließen:<br/>Und wenn die Nacht ein Jahr lang wär,<br/>keine Stund tär mich verdrießen!</p> <p>9. Ei dürft ich scharfe Messer tragen,<br/>wie unseres Herrn sein Knechte,<br/>ich tär mit'm Herrn von Falkenstein<br/>um meinen Herzliebsten sechten!</p> <p>10. Mit einer Jungfrau fecht ich nicht,<br/>das wär mir immer ein Schande!<br/>Ich will dir deinen Gefangnen geben;<br/>zieh mit ihm aus dem Lande!</p> <p>11. Wohl aus dem Lande da zieh ich nicht,<br/>hab niemand was gestohlen:<br/>Und wenn ich was hab liegen lan,<br/>so darf ich's wieder holen.</p> |
|---|--|

<sup>1</sup> reit: rin  
<sup>2</sup> Turn: Hier und in den folgenden wörtlichen Reden in der älteren Form (statt Turm); die neuere Form erscheint in den erzählenden Passagen (Str. 7 und 8)



Mit dem Aspekt Erinnerung und Geschichte hat Titon den äußersten Kreis um sein Musikkulturmodell gezogen und dabei gleichzeitig sowohl die Verbindung zum Ausgangspunkt hergestellt als auch die wechselseitigen Beziehungen der Kreise untereinander dargestellt.

#### 4. MODELL ZUR INTERPRETATION VON MUSIKTEXTEN ALS MUSIKKULTUREN

Aus den vorhergehenden theoretischen Ausführungen soll im folgenden ein Modell entwickelt werden, mit dessen Hilfe es möglich sein soll, Musiktexte als Musikkulturen zu interpretieren. Die Bedeutung des Modells liegt darin, (1) unter den ausgewählten Aspekten des zuvor diskutierten Musikkulturmodells von Jeff Titon in seiner erweiterten Form eine Relation zwischen Musiktext und Musikkultur herzustellen, wodurch (2) die ethnomusikologischen Theorien auf Lernsituationen bezogen werden, und sie somit ihre konkrete Anwendung erfahren.

##### 4.1. Modellbeschreibung

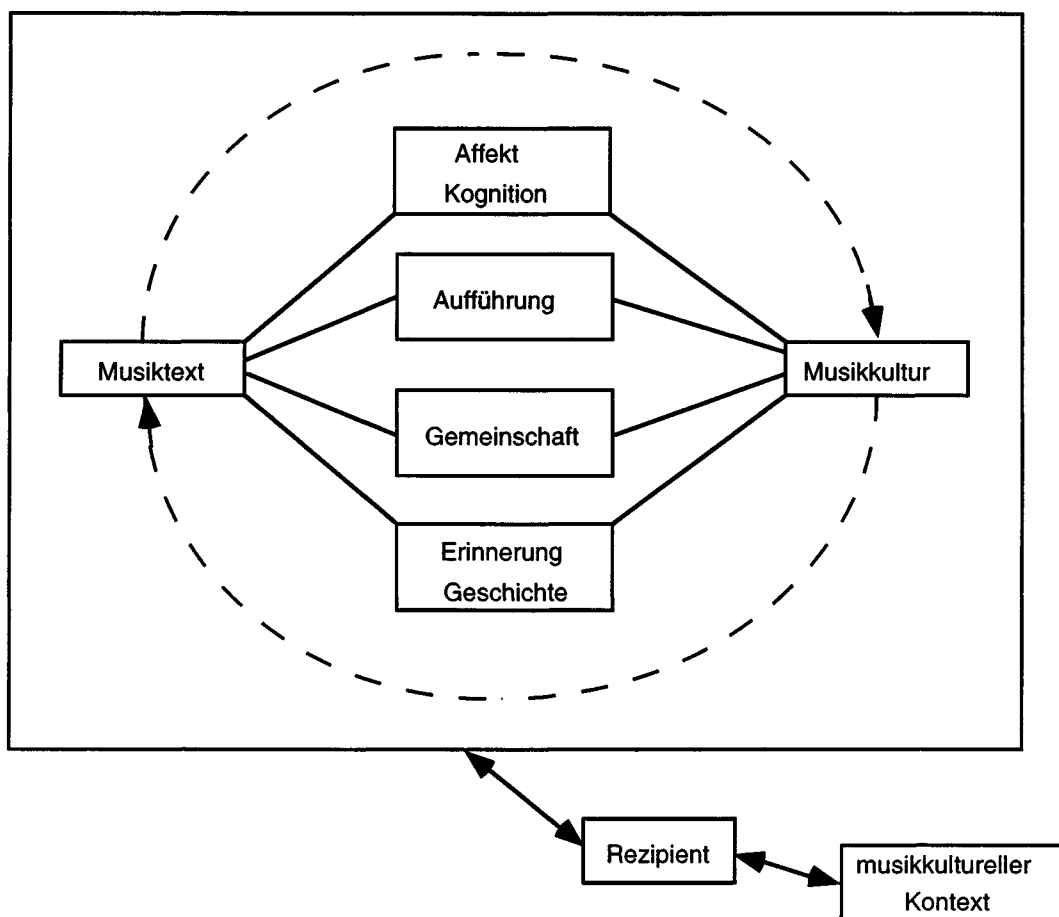


Abb. 12: Modell zur Interpretation von Musiktexten als Musikkultur

Die vier Aspekte (Affekt/Kognition, Aufführung, Gemeinschaft und Erinnerung/Geschichte) sind als verbindende Glieder zwischen Musiktext und Musikkultur angeordnet, um neben der Relationsfunktion auch das Verhältnis der wechselseitigen Beeinflussung zu veranschaulichen. Denn es soll vermieden werden, den Interpretationsprozeß als linearen, in nur einer Richtung verlaufenden Vorgang darzustellen, da es sich vielmehr um einen andauernden Prozeß handelt, der eher als eine sich nach oben windende Spirale vorzustellen wäre, in der das aus dem Interpretationsprozeß gewonnene kulturelle Wissen zunehmend an Tiefe gewinnt. Diese spiralförmige bildliche Vorstellung des Interpretationsvorganges lehnt sich an das Titon-Modell an, indem sie quasi die vierineinanderliegenden Kreise auseinanderzieht. Die Spirale ist auch deshalb als Vergleich herangezogen, weil sich in ihr die Dynamik des Interpretierens, die Annäherung an die Musikkultur, ausdrückt. Denn durch den Interpretationsvorgang wird ein musikkulturelles Wissen erworben, über das der Rezipient vorher noch nicht verfügt hat. Damit beeinflußt dieses Wissen rückwirkend seine Stellung gegenüber dem Musiktext, die nicht mehr mit der ursprünglichen Ausgangsposition identisch ist. Die gegenseitige Beeinflussung von Musiktext und Musikkultur besteht auch außerhalb dieses Interpretationsprozesses (gestrichelte Linie) dadurch, daß Musikkulturen einschließlich ihrer Musiktexte Veränderungen unterliegen und somit nicht als statische Entitäten aufzufassen sind.

Im folgenden sollen Musiktexte unter jeweils einem dieser vier Aspekte als Musikkultur interpretiert werden, wobei zu beachten ist, daß die Aspekte eigentlich nicht eindeutig voneinander zu trennen sind. Wie schon im Kapitel 3.2.1. darauf hingewiesen wurde, greifen die vier Aspekte ineinander über und sind vielleicht als eine Art Netz zu vorzustellen. Aus dieser Vernetzung ist es möglich ein vielfältiges kulturelles Wissen zu erwerben. Zunächst werden die Betrachtungsperspektiven jedoch aus Gründen der Überschaubarkeit in "Momentaufnahmen" differenziert, um die Strukturen des Interpretationsverfahrens verdeutlichen zu können.

In die Modellgraphik ist der Rezipient (R) integriert, um sein Verhältnis zum Musiktext bzw. zur Musikkultur beschreiben zu können. Zur Lokalisierung des Rezipienten in Bezug auf eine Musikkultur scheinen die beiden von Kenneth Pike (1967) geprägten Begriffe "emisch" (*emic*) und "etisch" (*etic*)<sup>1</sup> geeignet zu sein, da sie Beschreibungsperspektiven von sowohl Sprache als auch Kultur definieren. Für die Beschreibung von Musikkulturen bedeutet *emisch*, daß der Rezipient sie versucht, in ihrem jeweiligen kulturspezifischen Kontext zu beschreiben. *Etisch* hingegen bezeichnet die Perspektive eines Außenstehenden, der den kulturellen Kontext unberücksichtigt läßt. An einem Beispiel verdeutlicht, handelt es sich bei diesen beiden Beschreibungsansätzen darum, ob deutsche Volkslieder nur vor dem Hintergrund finnischer Volkslieder betrachtet (etisch), oder aber in ihrer kulturellen Eigenheit (samt der dazugehörigen Problematik von z.B. Tradierung und Rezeption) dargestellt werden (emisch).

Diese Art "Lokalisierung" zielt weniger auf eine tatsächliche Standortbestimmung des Rezipienten – ob er Kulturträger oder Nicht-Mitglied einer Musikkultur ist -, sondern vielmehr auf den eigentlichen Auseinandersetzungsprozeß mit einer Musikkultur. Zu beachten ist hierbei, daß diese beiden zunächst gegensätzlich scheinenden Perspektiven sich gegenseitig ergänzen und bedingen. Denn jede Auseinandersetzung mit einer Musikkultur weist sowohl etische als auch emische Phasen auf: Zunächst müssen über eine (neue) Musikkultur Informationen gesammelt werden, welches nach etischen Prinzipien erfolgt. Diese Informationen könnten z.B. aus mündlichen oder schriftlichen Quellen über eine Musikkultur gewonnen werden. Durch das auf diese Weise erworbene Wissen kann eine emische Phase einsetzen, in der es möglich ist, die Musikkultur dem Informationsstand entsprechend in ihren kulturspezifischen Bedingungen zu sehen. Wünschenswert wäre in jedem Fall das Bemühen um einen emischen Ansatz. Denn erstens führt dieser zu dem Verständnis, eine Kultur als ein funktionierendes Ganzes zu sehen, zweitens hilft er auch die Individuen in diesem Ganzen mit ihren Einstellungen, Interessen, Motiven, Reaktionen, Konflikten und ihrer persönlichen Entwicklung zu verstehen (Pike 1967, 40-41).

---

<sup>1</sup> Pike bildet die Begriffe "emisch" und "etisch" analog zu phonemisch und phonetisch. Er gebraucht sie zwar entsprechend ihrer linguistischen Bedeutung, aber in einem allgemeineren Sinn (Pike 1967b, 37).

Dieses Verhältnis zwischen Rezipient und Modell bzw. Musikkultur muß parallel zur Anwendung des Modells auf einer Metaebene reflektiert werden, da es sich um ein Bewußtwerden der eigenen Position (Rezipientenposition) im Auseinandersetzungsprozeß mit Musikkulturen handelt. Dieses Bewußtsein des eigenen Verhältnisses zur Musikkultur ermöglicht auch eine Entscheidung entweder die Außenseiter- oder Insiderperspektive zu wählen. In der Anwendung des Modells wirkt sich dieser Metaprozeß z.B. darauf aus, ob die Zither als solche oder aber als komische Kantele bezeichnet wird.

In die graphische Darstellung ist das musikkulturelle Umfeld des Rezipienten aufgenommen worden, da es sowohl die Kenntnis von Musikkulturen als auch die Art der Auseinandersetzung mit Musikkulturen entscheidend bestimmt. Das Umfeld läßt sich in seinem großen Umfang mit der Frage nach den Zugangsmöglichkeiten zu Musikkulturen generell abstecken. Aber auf diese zahlreichen Faktoren wie geographische Lage, soziale Stellung, Verfügbarkeit von technischen Hilfsmitteln, Sprachkenntnissen u.a.m. soll im weiteren nicht näher eingegangen werden, da sie die Aufmerksamkeit auf ein anderes Problemfeld lenken und auch den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Im folgenden ist beabsichtigt, das Modell auf Musiktexte anzuwenden, d.h. konkret zu veranschaulichen, wie Musiktexte als Musikkulturen aufgrund der ausgeführten ethnomusikologischen Grundlagen interpretiert werden könnten. Die Ausführungen werden in einem Baummodell veranschaulicht, um einmal konkrete Beispiele zu geben und zum anderen die Denkprozesse in ihrer Hierarchie graphisch darzustellen. Dabei wird zunächst von einem Grundgerüst oder "Stammbaum" ausgegangen, der aus den wesentlichen Ausgangspunkten für die musikkulturellen Betrachtungen besteht. Das sich vom Stamm ableitende Astwerk enthält die exemplarischen Möglichkeiten, Verbindungen zu den jeweiligen, im Musiktext implizierten, Musikkulturen herzustellen. Die Generation des Astwerkes vollzieht sich nach assoziativen Prinzipien, die aber nicht frei der Intuition überlassen bleiben, sondern von den vier Modellaspekten motiviert sind. Dadurch sind die generierten Interpretationen subjektiv

geprägt, so daß sie keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Vielmehr sollen sie als Wegweiser und Anregungen verstanden werden.

Der Musiktext Zither-Peter (Kein Problem D4-6 1992, 21) wird hier als Fallbeispiel unter den vier Aspekten (Affekt, Aufführung, Gemeinschaft, Erinnerung und Geschichte) behandelt, um einmal in den Darstellungen eine Kontinuität zu gewähren und zum anderen anhand eines bestimmten Musiktextes ein mögliches Gesamtbild der musikkulturellen Interpretationsmöglichkeiten zu erstellen. Zusätzlich zum Fallbeispiel werden andere Musiktexte aus der Lehrbuchreihe "Kein Problem" herangezogen.

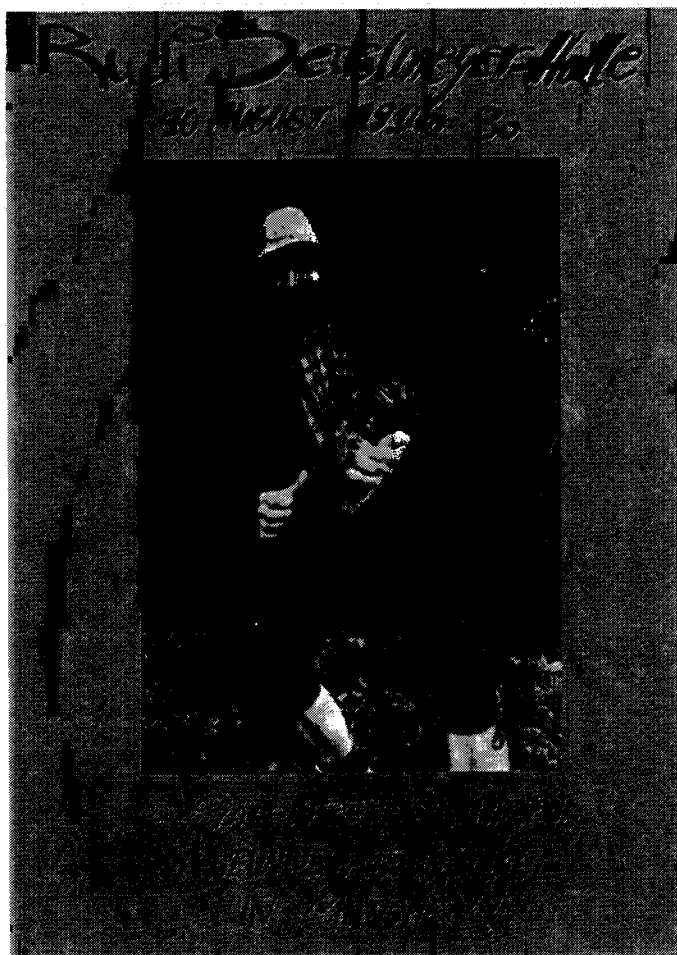


Abb. 13: Zither-Peter (Kein Problem D4-6 1992, 21)

#### 4.1.1. Erster Aspekt: Affekt/Kognition

Bei dem ersten Aspekt des Modells handelt es sich darum, über Affekte und Kognition den Musiktext "Zither-Peter" in Relation zu den in ihm implizierten Musikkulturen zu stellen. Schwerpunkte liegen dabei sowohl auf dem kommunikativen Charakter der Affekte als auch auf der Analyse der Musiktexteme.

In der kognitiven Phase werden mentale Repräsentationen des Musiktextes geformt, wodurch die auf den Rezipienten einströmende Informationsflut in eine handhabbare Menge von Begriffen transformiert und damit auch kommunizierbar wird. Der kognitive Prozeß unterliegt generell zahlreichen Einflüssen, von denen hier aus Gründen der Überschaubarkeit nur der musikkulturelle Einfluß dargestellt wird, da es unmöglich scheint, im Rahmen dieser Arbeit die Beeinflussung kognitiver Prozesse umfassend darzustellen. Das musikkulturelle Wissen und sozio-kulturelle Umfeld eines Rezipienten bestimmen die mentale Repräsentation und den Grad wie diese verbalisiert werden können. So könnte es durchaus möglich sein, daß ein Rezipient in der Lage ist, seine Wahrnehmungen adäquat auszudrücken und das Instrument als Zither bezeichnet, die Körperhaltung des Musikers mit der eines Rockgitarristen in Verbindung bringt und die Kleidung als bayerische oder österreichische Trachtenkleidung erkennt. Derartige Äußerungen setzen einen gewissen Grad an Kenntnissen bezüglich der im Musiktext implizierten Musikkultur voraus.

Im Gegensatz dazu, wäre es ebenso vorstellbar, daß der Rezipient über keinerlei Vorwissen verfügt und das Instrument mit seinen eigenen Worten als komische Kiste oder merkwürdige Kantele beschreibt, die Körperhaltung des Musikers als unverständliche Verrenkung einordnet oder die Trachtenkleidung für ihn unmodisch ist. Anhand des vom sozio-kulturellen Kontext beeinflussten musikkulturellen Wissens läßt sich also zeigen, daß menschliche Wahrnehmungen und damit menschliches Wissen kulturell gebunden sind. Dieser Kulturgebundenheit des Wissens müßte sich der Rezipient bewußt sein, um zu vermeiden, daß die neue Musikkultur nicht durch den Filter der eigenen Musikkultur gesehen, sondern aus ihrem jeweiligen kulturellen Kontext heraus betrachtet wird.

In der sich an die kognitive Phase anschließenden affektiven Phase decken die affektiven Reaktionen auf das Zither-Peter-Bild sicherlich ein breites Spektrum ab. Die ausgelösten Affekte könnten von völliger Begeisterung über indifferente Assoziationen bis zur vollkommenen Ablehnung reichen. Für dieses Musiktextbeispiel könnte man annehmen, daß der Grad des musikkulturellen Wissens sich auf die Art und Intensität der Affekte auswirkt. Denn den Musiktext durch die Körperhaltung mit Rockmusik verbinden zu können, ruft vermutlich gerade bei jüngeren Rezipienten Affekte positiven Charakters hervor und läßt den sonst scheinbar nur auf traditionelle Volksmusik verweisenden Musiktext wesentlich interessanter erscheinen, wodurch beim Betrachter eine gewisse Neugier entsteht. Diese Neugier spiegelt Erwartungen wider, die aufgrund der Kommunikation der Affekte durch den Musiktext entstanden ist, und die sich wiederum an die im Musiktext implizierte Musik richten. Damit handelt es sich um einen Kommunikationsprozeß, der von einer sich gegenseitig beeinflussenden Dynamik gekennzeichnet ist.

Nun stellt sich die Frage nach den affektauslösenden Stimuli des Musiktextes. Mit Tagg (1979) sollen Affekte hier als die wesentliche emotionale Bedeutung verstanden werden, die in der Musik kommuniziert wird. Affekte existieren, wie schon kurz angedeutet, in zwei Phasen des Kommunikationsprozesses, und sind einmal im Rezipienten, so wie er auf das Wahrgenommene reagiert, und zum anderen in den Musiktexten des Musiktextes zu lokalisieren. Damit stellt sich die Frage nach den affektauslösenden Stimuli der Musiktexte, wodurch die Affekte eine Art Objektivierung erfahren, da die Auslöser der affektiven Reaktionen im Musiktext durch das Verfahren der hypothetischen Substitution zu bestimmen sind. Für das hypothetische Substituieren spielt die Art der Affekte keine Rolle, da jeder Affekt als Ausgangspunkt dienen kann, einen Musiktext unter musikkulturellen Aspekten zu erschließen.

Bei der hypothetischen Substitution werden musikalische Parameter der Musiktexteme verändert, um ihre affektive Wirkung zu bestimmen. Bei der Anwendung des Verfahrens müssen die musikalischen Parameter analog auf nicht-musikalische Musiktextdimensionen wie z.B. Liedertexte angewandt werden. In dem Musiktextbeispiel "Fünf vor



Zwölf" (Kein Problem D4-6, 57) löst der Text durch die ausgedrückte Solidarität beim Leser/ Hörer Betroffenheit aus. Dieses Gefühl könnte durch hypothetische Substitutionen im Musiktext lokalisiert werden, wodurch sich eine Möglichkeit ergibt, die Problematik des Ausländerhasses in Deutschland rational zu verarbeiten. Für die weitere Interpretation des Musiktextes als Musikkultur muß dann aber auch die Musik zum Liedtext herangezogen werden.

#### FÜNF VOR ZWÖLF

Bei im hab ich immer mein Gemüse eingekauft.  
 Er ist so um die dreißig, hat ein Kind und eine Frau.  
Wir verstehen uns ganz gut,  
tranken schon manches Bier zusammen  
 in der Kneipe gegenüber, wenn wir uns dort mal sah'n.  
Am Montag war sein Laden auf einmal nicht mehr auf.  
Nachbarn sagten mir, er liegt im Krankenhaus.

nie  
 alt, hat eine Katze  
 Ich kenne ihn nicht  
 Bier trank er nicht  
 Irgendwann  
 Keiner wußte was.

Erdal kommt von Schwarzen Meer,  
 doch er wohnt in dieser Stadt und zuhause ist er hier.  
 Erdal - kannst du mich hören?  
 Was auch immer passiert - ich halt zu Dir!

Er lief in ihre Arme,  
 als er durch unsere Stadt ging.  
 Sie sangen irgendwelche Parolen,  
 ließen Erdal nicht weiter zieh'n.  
 Er versuchte sich noch zu wehren -  
 sie waren zu fünft und er allein,  
 bevor es richtig losging,  
 war es auch schon vorbei.  
 Wer glaubt hier noch,  
 daß uns das alles nicht angeht?  
 Wann kommt die Wut,  
 die all das Zögern von Euch nimmt?

Erdal - kannst Du mich hören?  
 Ich möchte Dir nur sagen- ich schäme mich dafür!  
 Erdal - kannst Du mich hören?  
 Was auch immer passiert, ich halt zu Dir!

Erdal kommt aus der Türkei,  
 und wer hier gegen ihn ist,  
 ist auch mein Feind!

(Die Toten Hosen)

Bsp. 5: Musiktext "Fünf vor zwölf" (Kein Problem D4-6 1992, 57)

An der ersten Strophe sollen exemplarische einige Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie Musiktexteme verändert werden könnten. In der

ersten Strophe wird das solidarische Verhältnis zum Türken Erdal ausgedrückt, indem er in seinem Familien-, Nachbarschafts- und Arbeitskontext dargestellt wird. Diese möglichen Affektauslöser (durch Unterstreichungen markiert) könnten beispielsweise durch die nebenstehenden Substitutionsvarianten lokalisiert werden.

Der beschriebene Prozeß ließe sich graphisch wie folgt darstellen:

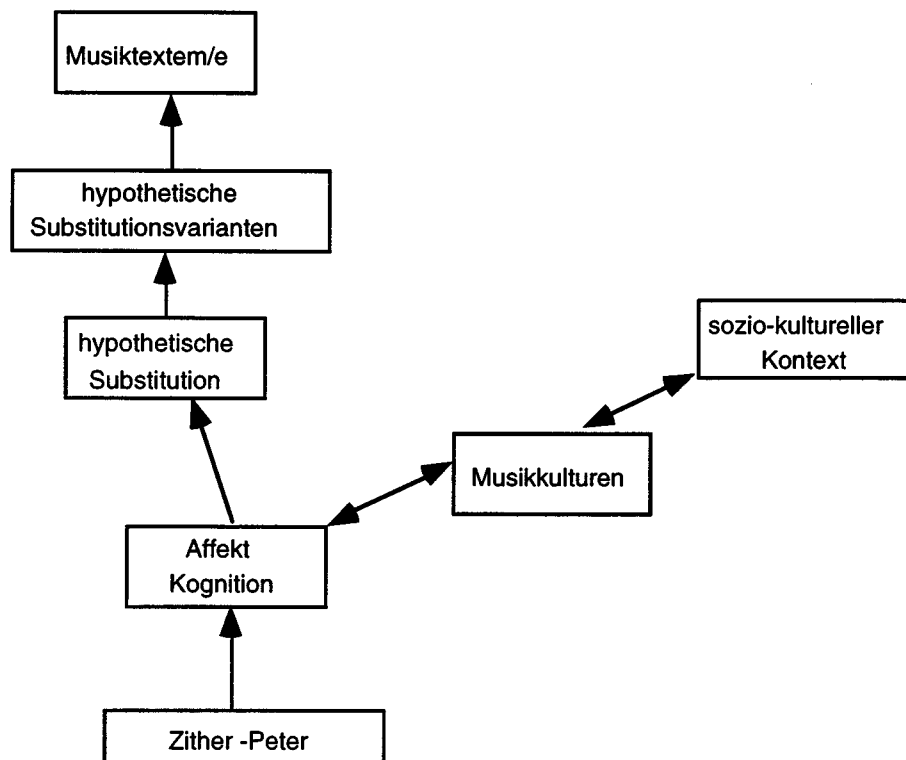


Abb. 14: Erster Aspekt: Affekt / Kognition

Die hypothetischen Substitutionsvarianten könnten von geringfügigen bis zu extremen Veränderungen reichen. Beim Musiktextem "Zither" wären z.B. folgende Varianten vorstellbar: andere Färbung des Instruments, Variation in der Form, Aufschrift einer berühmten Klavierbaufirma, Ersetzen der Zither durch eine akustische / elektrische Gitarre, einen tragbaren Synthesizer, ein Cello oder andere Instrumente ersetzt, Besaitung der Zither mit gefärbten Saiten oder Verzierung mit folkloristischen Handarbeiten ... - um nur einige wenige Möglichkeiten aufzuzählen. (Abbildung s. folgende Seite.)



Abb. 15: Musiktext mit veränderten Musiktextemen

In dem Zither-Peter-Musiktext wirken neben der Zither auch noch die Körperhaltung des Musikers und seine Kleidung als Affektauslöser, womit hier ein Musiktextemkompositum vorliegt. Entsprechend zum Musiktextem "Zither" müssen die Haltung, Aufführungsort und die Kleidung mit hypothetischen Varianten getestet werden, da mit Titon (1982) von der aufgeführten Musik – hier in ihrer auf einer Photographie fixierten Darstellung – ausgegangen wird.

Der Musiker könnte aufrecht stehen, vor einem Spieltisch sitzen, mit ernstem Gesichtsausdruck die Zither dem Fotografen repräsentieren, in einen schwarzen Anzug gekleidet sein, kurzgeschnittene Haare haben, ein faltiges und verhutztes Gesicht haben, mit einer Punkfrisur geschmückt und gepierced sein, statt des angekündigten Konzertortes könnte die bayerische Staatsoper oder eine Musikkneipe genannt sein,... - auch hier existieren unendliche Variationsmöglichkeiten.<sup>1</sup> (Abbildung s. folgende Seite.)

---

<sup>1</sup> An dieser Stelle hat das Substitutionsverfahren nur einen hypothetischen Charakter, da die Substitutionsvarianten nicht empirisch getestet werden können. Um genauere Kenntnisse über die Wirkung von Musiktextemen zu erhalten, müsste diesbezüglich eine empirische Untersuchung durchgeführt werden.

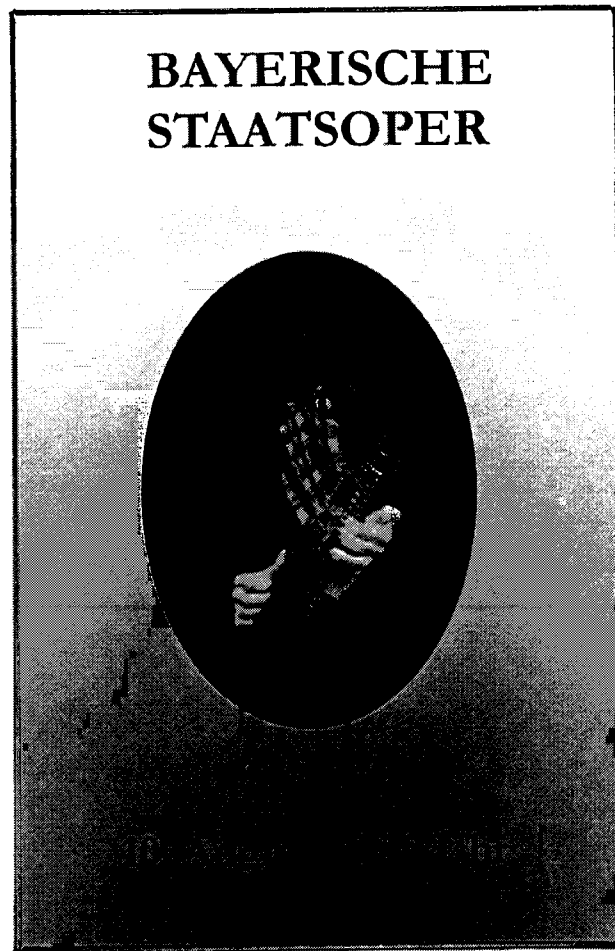


Abb. 16: Musiktext mit veränderten Musiktextemen

Entscheidend bei diesem Vorgehen ist aber nicht die Quantität der Variationsmöglichkeiten, sondern die Lokalisierung der Affekte im Musiktext. Denn auf diese Art und Weise können die affektauslösenden Musiktexteme bestimmt und im folgenden unter weiteren musikkulturellen Aspekten betrachtet werden.

Anzunehmen wäre auch, daß durch die Bestimmung der Musiktexteme schon erste Lernprozesse bezüglich der Musikkultur im Rezipienten stattgefunden haben, und wahrscheinlich einen verändernden Einfluß auf die affektiven Reaktionen zur Folge hat.

#### 4.1.2. Zweiter Aspekt: Aufführung

Die Aspekte Affekt und Performance sind eng miteinander verbunden, da die Affekte erst durch die Aufführung existieren können. Daher ergibt es sich, daß die mittels der hypothetischen Substitution analysierten Musiktexteme (Zither, Körperhaltung, Kleidung, Aufführungsort) im folgenden unter dem Aspekt der Aufführung betrachtet werden. Bei dem Performance-Aspekt stellt der Aufführende bzw. stellen die Aufführenden entsprechend der dargestellten ethnomusikologischen Theorien, in denen von der aufgeführten Musik ausgegangen wird, den Ausgangspunkt der Interpretationsmöglichkeiten des Musiktextes als Musikkultur dar.

An dieser Stelle soll zur Veranschaulichung der Erläuterungen zunächst aus Gründen der Übersichtlichkeit zunächst das Grundgerüst oder der "Stammbaum" der graphischen Darstellung dem ausführlichen Baummodell vorangestellt werden.

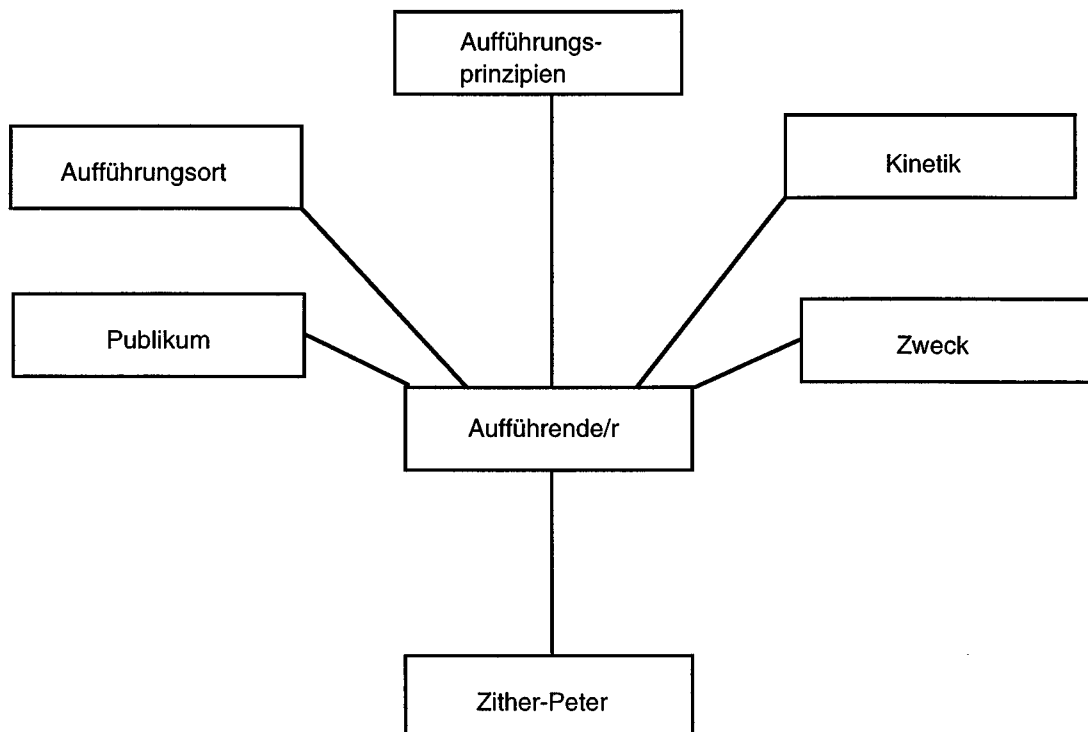


Abb. 16: Grundgerüst des Baummodells "Aufführung"

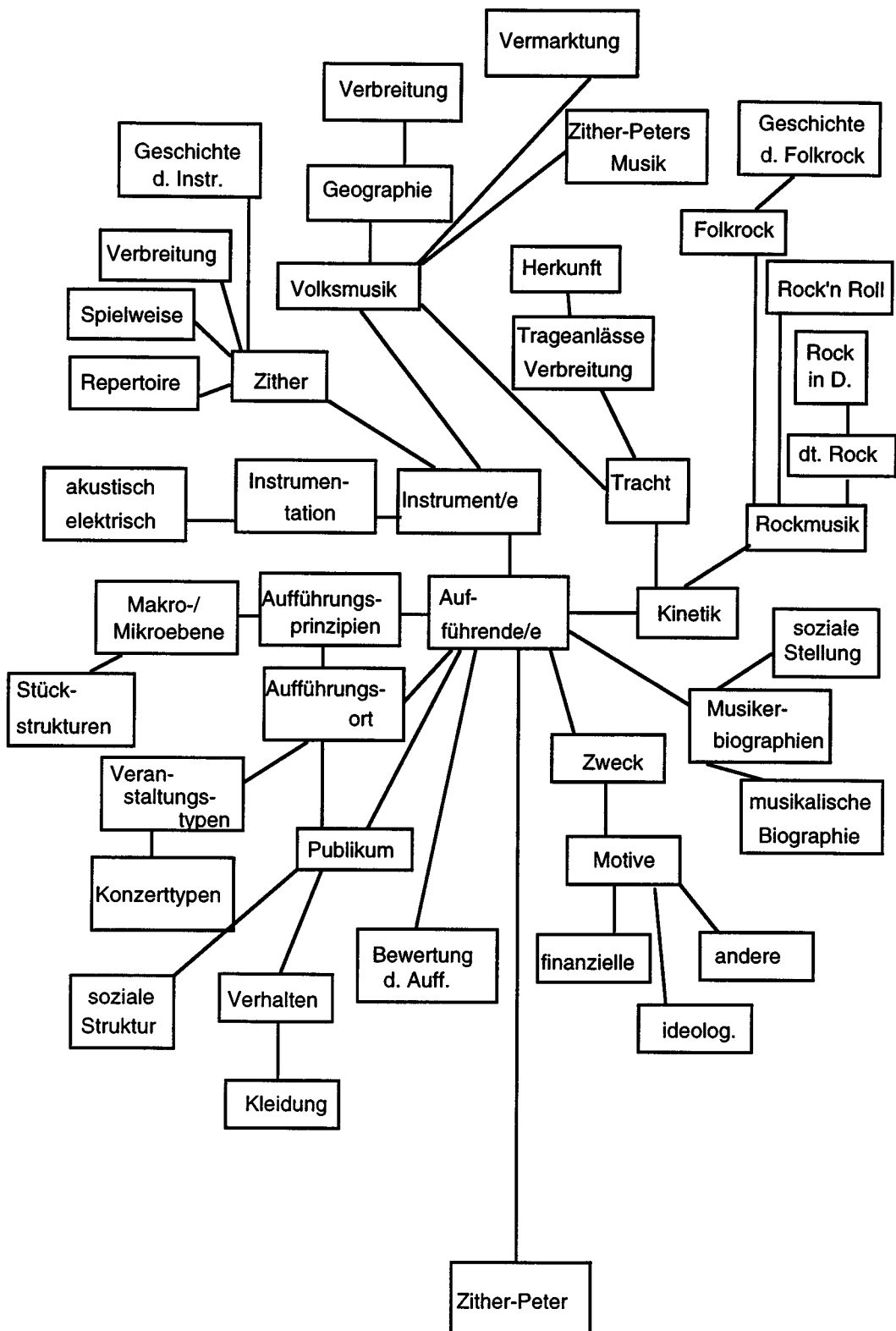
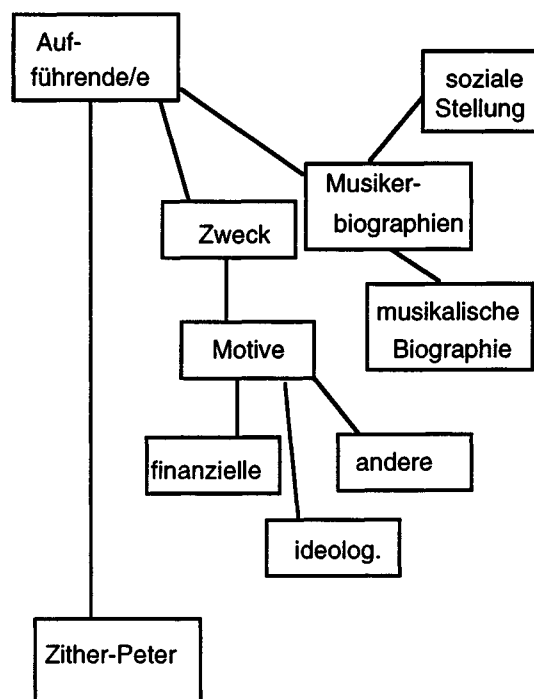


Abb. 17: Zweiter Aspekt: Aufführung

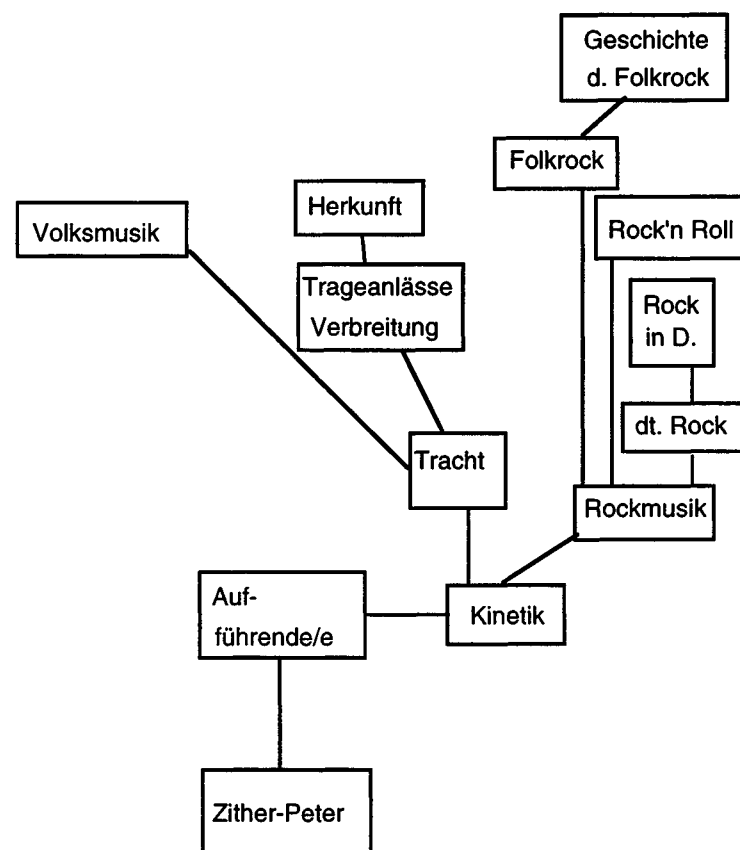
Bei dem vorliegenden Musiktext kann einmal Zither-Peter als alleiniger Aufführender gesehen werden, da er stellvertretend für seine Band abgebildet ist. Andererseits bietet der Musiktext auch die Möglichkeit an, die weiteren Bandmitglieder zum Kreis der Aufführenden zu rechnen. Für einen Einstieg in die Musikkulturen wäre vielleicht die Erforschung von Musikerbiographien geeignet, da oft ein Interesse besteht, beim (unbekannten) Star menschliche Züge zu entdecken. Biographien könnten z.B. unter sozialen und musikbiographischen Gesichtspunkten wie dem Status innerhalb der Gesellschaft als Musiker, der Gruppenstruktur innerhalb der Band, der musikalischen Ausbildung oder den Erfolgen in der Musikwelt gezeichnet werden. (Aus Gründen der Lesbarkeit sollen in der Folge die jeweils besprochenen Äste der Baummodelle in den Text eingefügt werden.)



Hieran könnte sich die Frage nach dem Zweck, den die Aufführenden mit ihrem Auftreten verfolgen, anschließen. Zither-Peter und seine Freunde könnten aus finanziellen Gründen auftreten, um für ihren Lebensunterhalt Geld zu verdienen, oder aber mit ihrer rockigen Volksmusik eher ideologische Ziele verfolgen, sowohl jugendlichen

Hörern einen Zugang zur Volksmusik zu verschaffen als auch ältere Hörergenerationen zu schocken. Ein weiterer Zweck bestünde z.B. darin, dem Publikum und sich selbst Vergnügen und Entspannung zu bereiten.

Bei der Betrachtung des Musiktextes unter kinetischen Gesichtspunkten, fällt sofort die Spielhaltung auf, da das Volksinstrument Zither wie eine elektrische Gitarre gehalten wird und somit die Verbindung zur Rockmusik hergestellt ist, die auch noch aus dem Inhalt der Lektion ihre Bestätigung erfährt ("Zither-Peter ist der einzige Rock and Roller...", Kein Problem D4-6 1995, 24). Von der Rockmusik ausgehend, ließen sich weitere Betrachtungen anstellen, die sich einmal mit dem Rock unter Aspekten der Stilrichtungen (Folkrock, Rock'n Roll), der Geschichte, der Verbreitung in Deutschland oder seiner deutschen Ausprägung beschäftigen.<sup>1</sup>

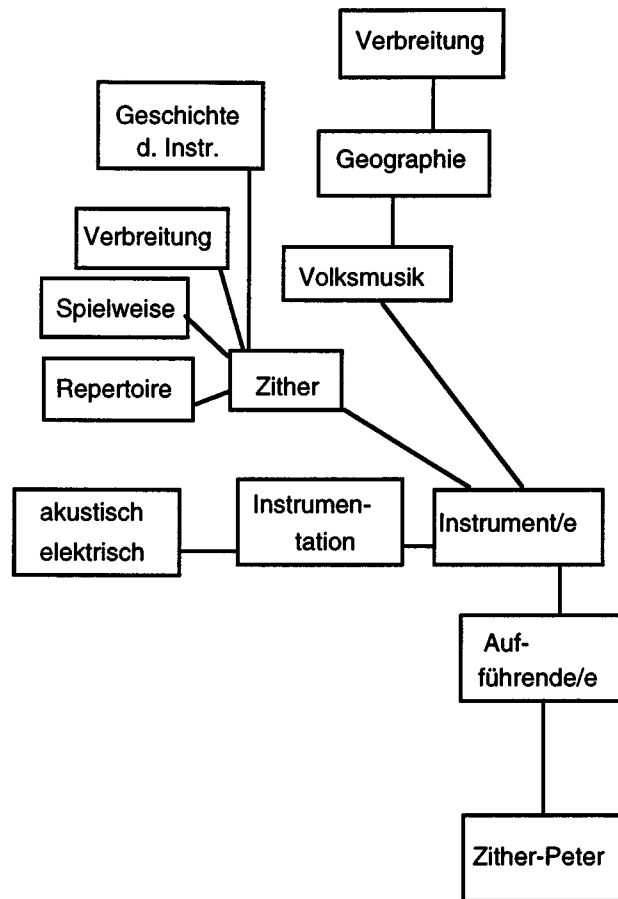


<sup>1</sup> Siehe z.B.: Ehnert, Günter, Detlef Knisler 1984. Rock in Deutschland. Lexikon deutscher Rockgruppen und Interpreten. 3. aktualisierte und erweiterte Auflage. Hamburg: Taurus Press.



Die Lederhose, Trachtenjacke und Hut werden hier in Analogie zur Sonnenbrille bei Jazzmusikern dem Aufführungsverhalten zugeordnet, wodurch sie entsprechend der Spielerhaltung als kinetische Indikatoren Einblick in das Wesen der Musik geben. Verweist die Spielerhaltung auf die Rockmusik, impliziert die Kleidung einen Verweis auf traditionelle Volksmusik, die auch noch von der Zither ausgehend, einem traditionellen Volksmusikinstrument, abgeleitet werden kann. Die beiden Musikrichtungen beeinflussen offensichtlich Zither-Peters Musik und nehmen damit eine Schlüsselfunktion für das Verständnis dieser Musik und Musikkultur ein. Über die Trachtenkleidung selbst wären Einblicke nicht nur in die deutsche Kultur, sondern auch in die österreichische Kultur zu gewinnen, indem z.B. nach Herkunft, Verbreitung, historischen und heutigen Trageanlässen, ihrer Bedeutung und Vermarktung gefragt wird.

Stellt die aus kinetischer Perspektive ermittelte Volksmusik schon für sich ein komplexes Forschungsfeld musikkultureller Untersuchungen dar, sollte sie in diesem Kontext unter ausgewählten Aspekten wie geographischen Volksmusiken, Verbreitung und Vermarktung betrachtet werden, da mit der deutschen Volksmusik eigentlich in der Regel nur nichtssagende Klischees bayerischer Blasmusik und Heimatliebe im Bierzelt verbunden sind. Vor diesem Volksmusik hintergrund könnte dann Zither-Peters Musik relativiert werden, inwieweit z.B. Elemente aus der Volksmusik übernommen oder umgearbeitet sind. Durch diese Relativierung ließen sich die für Zither-Peters Musik typischen Merkmale und Eigenschaften herausstellen.

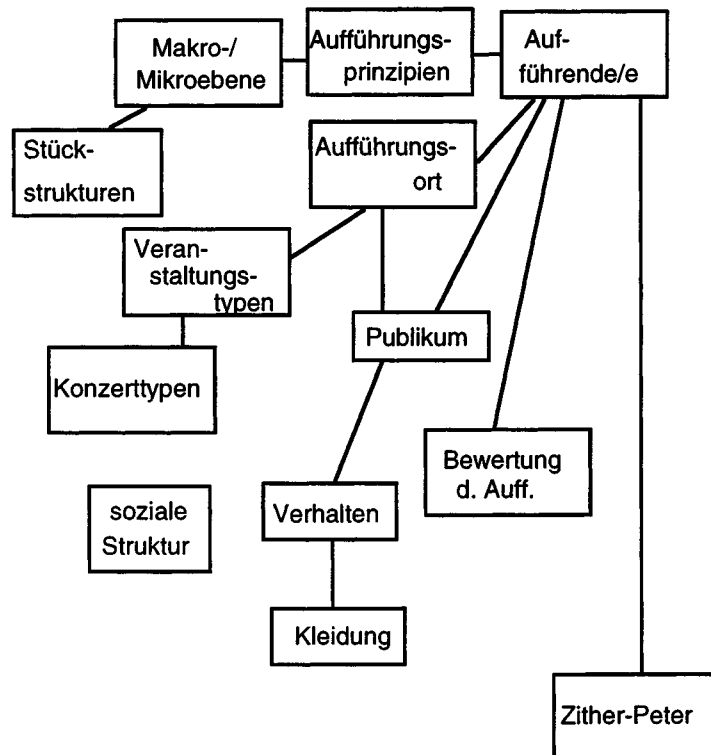


Das Instrument bzw. die Instrumente gehören ebenfalls wesentlich zur Aufführung dazu, so daß die Zither nicht nur als Affektauslöser interessiert, sondern auch als Instrument mit seiner Geschichte, Verbreitung, Spielweise und seinem Repertoire für das musikkulturelle Verständnis von Interesse ist. Die anderen Bandinstrumente und die Instrumentation der Musik könnten in diesem Fall über die zur Verfügung stehende Hörkassette ermittelt werden, wenn man einen größeren Aufwand an Informationsbeschaffung vermeiden will. Da es sich bei Zither-Peters Musik um eine Fusion von Rock und Volksmusik handelt, stellte sich die Frage nach dem Anteil der akustischen Instrumente im Verhältnis zu den elektrischen. Mittels der Instrumentation müßte sich ein Einblick vermitteln lassen, wie bei der Verbindung der beiden Musikrichtungen die jeweiligen Traditionen respektiert werden, inwieweit z.B. alles "Alte" negiert, ironisiert, tradiert oder modifiziert wird.

Die Aufführungsprinzipien sind in Makro- und Mikroebene eingeteilt, um einmal den Konzert- oder Aufführungsverlauf als Ganzes und zum

anderen den Verlauf der einzelnen Musikstücke betrachten zu können. Auf Makroebene könnten z.B. anhand der Konzertlänge, Moderation des Konzertes, Programmgestaltung oder des Zeitpunktes die Aufführungsprinzipien erschlossen werden. Auf der Mikroebene hieße es dann die Stückstrukturen herauszuarbeiten, wozu z.B. neben der schon erwähnten Instrumentation Fragen nach Notation, Improvisation, Liedtextfunktion und Publikumsbeteiligung herangezogen werden könnten.

Für die Aufführung spielt der Aufführungsort eine bedeutende Rolle, da Größe und Akustik sich auf die Aufführungsprinzipien auswirken. So wäre es interessant zu erfahren, welche Art von Veranstaltungen in der Rudi-Sedelmayer Halle stattfinden, ob sie z.B. nur als Ort für Musikveranstaltungen genutzt wird oder in ihr auch Kongresse, Sportfeste oder politische Veranstaltungen stattfinden. Als Konzerthalle könnte sie eine wichtige Funktion im Münchener Kulturleben spielen, die mit bestimmten Konzerttypen in Verbindung steht.



Abschließend rückt Peters Publikum in den Mittelpunkt des Interesses. Die kulturelle Gebundenheit des Publikums könnte u.a. anhand der

sozialen Struktur der Zuhörerschaft, des Verhaltens - einschließlich der Kleidung - während der Aufführung oder seiner verbalen Kommentare aufgezeigt werden. Dabei wäre es interessant, ob sich hinsichtlich des Verhaltens und der Kleidung bestimmte Normen feststellen ließen, wie sie entsprechend im etablierten Konzertbetrieb existieren, oder ob das Zither-Peter-Publikum in seinem Verhalten keinerlei normierter Prägung unterliegt. Dem Publikumsverhalten lassen sich auch die Bewertung des Gehörten zuordnen, die schon während der Aufführung stattfindet. Bei diesem rockigen Volksmusikonzert wäre es vorstellbar, daß sich Zustimmung z.B. im Mitsingen, Klatschen oder Tanzen ausdrückt, wobei die Art der Artikulierung vom Aufführungsort bestimmt wird. Denn in "heiligen Konzerthallen" scheint es schwierig zu sein, den vorherrschenden Verhaltenskodex zu brechen.

Die Bewertung des Aufführungsablaufs wird ebenfalls von den Aufführenden vorgenommen und spiegelt sich meistens in ihrem Verhalten wider, wobei zu beachten ist, daß die Musiker auch kulturell geprägten Verhaltensnormen unterliegen. Dieses Bewerten kann einen interaktiven Prozeß initiieren, in dem sich die Aufführenden und Zuhörenden gegenseitig mit ihren Reaktionen auf das Gehörte beeinflussen. Eine "gute Stimmung" bei einem Konzert z.B. drückt nichts anderes aus, als daß auf beiden Seiten das Geschehen positiv bewertet wird.

Bei den verschiedenen Musiktexten wird das Baummodell zwar in seiner Grundstruktur gleich angewandt, aber in der Gestaltung seines Astwerkes Unterschiede aufweisen. Denn die Ausgangspunkte der Interpretation als Musikkultur müssen in ihrer Gewichtung dem jeweiligen Musiktext angepaßt werden, zumal es auch nicht immer nötig erscheint, eine Aufführung so detailliert wie im obigen Beispiel durchzugehen. Der Musiktext der Alphornbläser (Kein Problem D4-6, 15) (Abbildung siehe Kapitel 4.1.1) wird seinen Schwerpunkt bei der Interpretation auf den Aufführungsprinzipien haben, da sie einerseits wohl kaum bekannt sind und andererseits das musikalische Geschehen konkret vor Augen und Ohren führen.

Musiktextbeispiele, bei dem das Repertoire der gehörten Musik im Vordergrund der Betrachtungen steht, liegen in der Lektion über die verschwundene Mutter vor (Kein Problem D4-6, 73). Damit wären die

Aufführenden der gewählte Ausgangspunkt im "Stammbaum", von dem man zu der Frage nach der Musik, die gehört wird, gelangt. Anhand der Musiktexte (Kassetten, Lieblingssonate und Bild der Mutter, die über Kopfhörer Musik hört) ließe sich aus musikkultureller Sicht unter dem Repertoire-Aspekt, unter Hinzuziehung der affektiven Reaktionen, vielleicht sogar ein Einblick in die Generations- und Erziehungskonflikte zwischen Mutter und Söhnen vermitteln. Aber zumindest könnte z.B. nach der Jugendmusik und der Musik der Elterngenerationen im deutschsprachigen Kulturkreis gefragt werden. An die Frage nach der Musik, die von Jugendlichen gehört wird, schlosse sich ein kontrastiver Vergleich mit der finnischen Jugendmusikkultur an. Es wäre anzunehmen, daß sich kaum Unterschiede im Repertoire feststellen lassen, da diese Kultur hauptsächlich von der anglo-amerikanischen Musik bestimmt wird.

Meine lieben Söhne,

grad eben bin ich heimgekommen, habe mir eine Tasse Tee gebrüht, meine Lieblingssonate aufgelegt und dann Euren Brief gelesen. Wenn er auch nicht in epischer Breite Auskunft über Eure neue Situation gibt, so weiß ich jetzt doch, daß es Euch gut geht. Ich verkneife mir die Fragen, die eine Mutter nun mal mehr oder weniger beschäftigen (Eßt Ihr genug? Was eßt Ihr zum Frühstück? ...). Ich kann Euren Alltag ja ohnehin nicht mehr beeinflussen, was soll's also. Ich genieße es, nach einem anstrengenden Arbeitstag in eine Wohnung zu kommen, die so aufgeräumt ist, wie ich sie morgens verlassen habe. Laufe ich zum klingelnden Telefon, stolpere ich nicht über Stiefel im Korridor. Ich muß es auch nicht mehr irgendwo unter Kassetten, Büchern und Fotos suchen.

Bsp. 6: Musiktext "Die verschwundene Mutter" (Kein Problem D4-6, 73)

Der Mozart-Musiktext (Kein Problem D7-8, 26-27) (s. Anhang) legt die Betonung der Musikerbiographie nahe, weil er zahlreiche Informationen zur in finanzieller Hinsicht schillernden Persönlichkeit Mozarts enthält. So könnte Mozart z.B. als begehrter Popmusiker auf Europatournee beschrieben werden, dessen Musik teilweise von seiner schmutzigen Phantasie geprägt ist. Solch ein Interpretationsansatz

schließt aber dennoch nicht aus, sich mit seiner Musik zu beschäftigen, indem seine Opern als Geschichten erzählt oder ihre Hits wie z.B. Papagenos Lied gesungen werden.

Bei dem einzigen auf finnische Musikkulturen verweisenden Musiktext (Musikfestival Joensuu, Kein Problem D4-6, 11) ließe sich der Zweckaspekt betonen, da einmal bei großen Musikfestivals Geld eine wichtige Rolle spielt und zum anderen Musikfeste ein Aushängeschild des finnischen Musiklebens sind. Daraus können z.B. Fragen entstehen, ob das inzwischen bankrott gegangene Song-Festival in Joensuu (finn. Laulujuhlat) in erster Linie ein geschäftliches Unternehmen war oder aber andere Zwecke verfolgt werden. Durch das Interpretieren des Musiktextes als Musikkultur zeigt sich die Ungenauigkeit der Formulierung "Musikfestival Joensuu", die dadurch sogar zu einer fehlerhaften Information wird, da in Joensuu zum Erscheinungszeitpunkt des Buches zwei etablierte Musikfestivals existierten: das Songfestival und Ilosaari-Rock. Durch diesen "Fehler" ergibt allerdings die Möglichkeit, sich mit beiden Festival-Musikkulturen kontrastiv zu beschäftigen.

*Martina:* Entschuldigung,  
kannst du mir bitte  
sagen, wie spät es ist?  
*Peter:* Moment. Jetzt ist es 25  
Minuten nach 7.  
*Martina:* Was? 5 vor halb acht?  
Schon so spät? Das  
kann doch nicht sein!  
Gabi, jetzt aber schnell, unser Zug fährt in 5 Minuten ab.  
*Peter:* Halt ... Eh, entschuldige. Ich habe meine Uhr nicht umgestellt. Sie  
zeigt noch finnische Zeit an. Natürlich ist es erst 18 Uhr 25.  
*Gabi:* Finnische Zeit? Warst du etwa in Finnland?  
*Martina:* Wir kommen auch gerade aus Finnland. Tolles Land!  
*Peter:* Na ja, ich weiß nicht. Ich finde es ziemlich teuer und außerdem gibt es  
dort so viele Mücken!  
*Martina:* Wo warst du denn überall?  
*Peter:* Zuerst war ich vier Tage in Helsinki. Dann habe ich einen Freund in  
Kotka besucht, und danach bin ich nach Joensuu zum Musikfestival  
gefahren.  
*Gabi:* Bist du dort aufgetreten?  
*Peter:* Nein, da habe ich nur auf der Straße gespielt. Ein paar Finnmark  
verdient.  
*Martina:* Lohnt sich das?  
*Peter:* Ja, (lacht) das Geschäft war gar nicht schlecht. Übrigens, mein Name  
ist Peter. Peter Resch. Wie heißt ihr denn?  
*Martina:* Ich bin Martina und das ist meine Freundin Gabi. Wir kommen beide  
aus Köln.  
*Peter:* Ich komme aus Österreich. Aus einem kleinen Dorf etwa 50 Kilometer  
von Salzburg. Aber jetzt fahre ich erst einmal nach München.  
*Gabi:* Guck mal Martina, Peter hat den gleichen Rucksack wie du.  
*Martina:* Ja, so ein Zufall.  
*Ansage:* Der IC-Zug nach  
München fährt in  
wenigen Minuten von  
Gleis 5 ab.  
*Peter:* Das ist mein Zug.  
Schade, ich muß gehen.  
Tschüs.  
*Martina:* Tschüs. Vielleicht sehen  
wir uns mal wieder!  
*Peter:* Ja, vielleicht.

Bsp. 7: Musiktext "Musikfestival Joensuu" (Kein Problem D4-6, 11)

#### 4.1.3. Dritter Aspekt: Gemeinschaft

Dem Aufführungsaspekt schließt sich der der Gemeinschaft an, da jede Aufführung in einer Gemeinschaft stattfindet und sie somit prinzipiell ein wesentliches Definitionskriterium von Musikkulturen ist. Eine Gemeinschaft interessiert unter musikkulturellen Gesichtspunkten als Träger kulturspezifischer Traditionen und Normen, von denen sie geprägt ist.

Unter 3.2.3. ist ausgeführt worden, daß eine Gemeinschaft aufgrund individueller Wahrnehmungen bei der Musikrezeption in unzählige Subgemeinschaften differenziert werden kann. So scheint es aus Gründen der Übersichtlichkeit wenig sinnvoll, an dieser Stelle eine umfassende Darstellung aller denkbaren Subgemeinschaften zu versuchen. Stattdessen sollen nur an einigen Beispielen von Subgemeinschaften Interpretationsmöglichkeiten aufgezeigt werden.

Die Gemeinschaft der 90er Jahre hat hier die Funktion, eine Grundlage für die musikkulturellen Interpretationen unter dem Gemeinschaftsaspekt zu bilden (Abbildung 19), auf die sich dann die ausgewählten Subgemeinschaften beziehen (Abbildung 20).

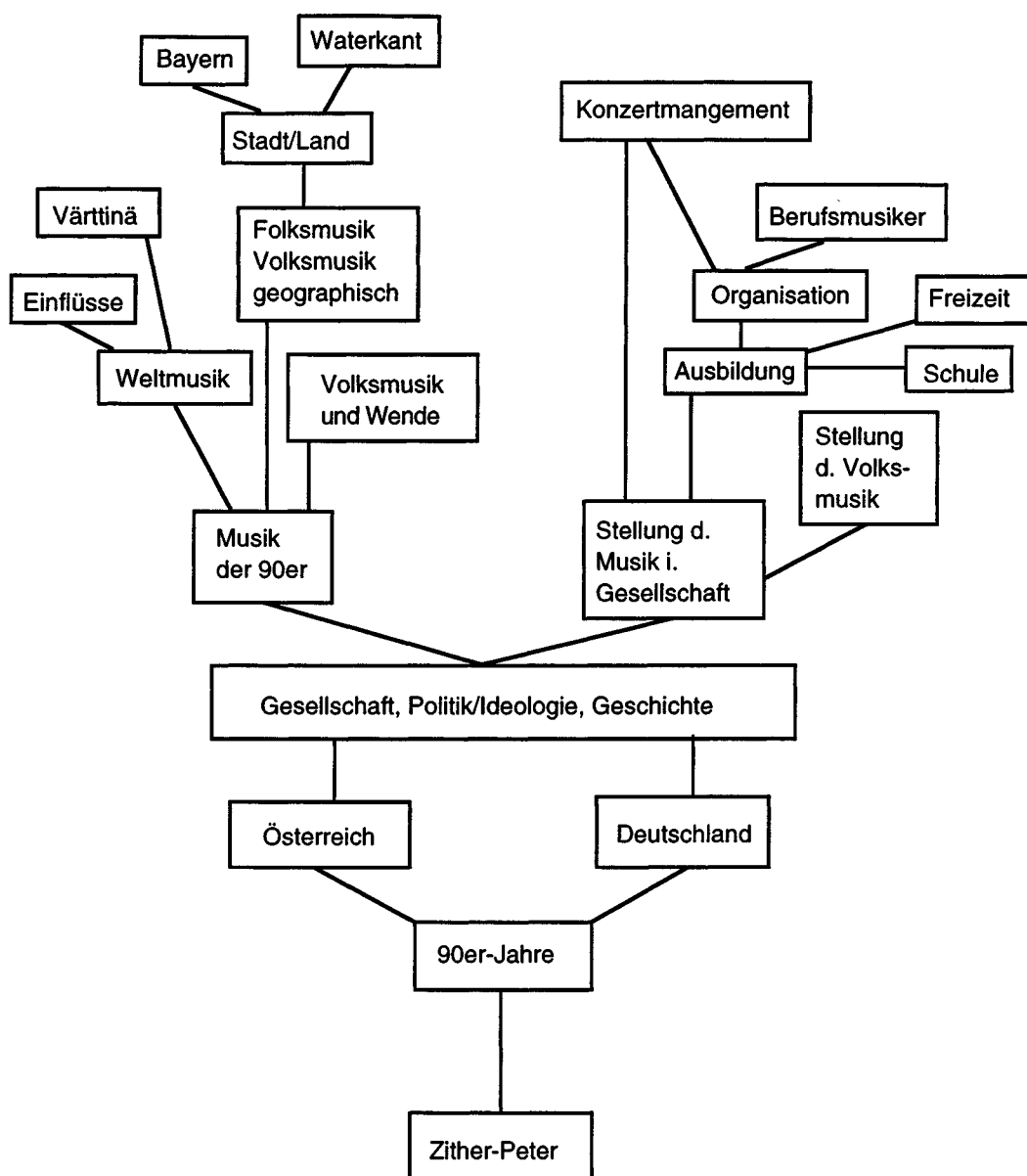
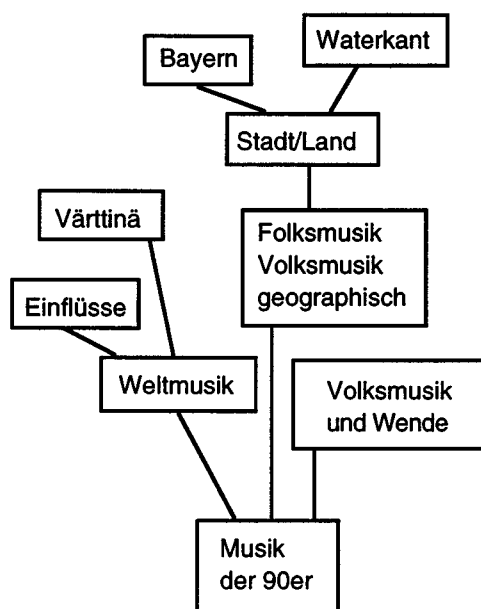


Abb. 19: Dritter Aspekt Gemeinschaft

Der Musiktext Zither-Peter bietet die Gelegenheit, die Gemeinschaft 90er Jahre sowohl für Österreich als auch für Deutschland in ihren gesellschaftlichen, politisch-ideologischen, sozialen und historischen Dimensionen zu betrachten. Dabei müssen Schwerpunkte gesetzt werden, da es sich nicht um eine erschöpfende Darstellung aller dieser Dimensionen handeln kann, sondern nur darum, das Musiktextbeispiel in seinen spezifischen gesellschaftlichen Kontext zu stellen, um es als Musikkultur verstehen zu können.



Vor diesem Hintergrund könnten aus dem weiten Spektrum der Musik der 90er Jahre einzelne Genres ausgewählt werden, die in den ersten beiden Aspekten herausgearbeitet worden sind, um z.B. Volks- und Folksmusik in ihrer geographischen Vorkommensweise zu beschreiben<sup>1</sup>. Weitergehend könnte die geographische Lokalisierung der Musikrichtungen auf der Stadt-Land-Ebene fortgesetzt werden, um die "Musikgeographie" durch soziale und wirtschaftliche Aspekte zu vertiefen. In dem Zusammenhang der geographischen Einordnung liegt es nahe, für die deutsche V/Folksmusik die Bedeutung des offenen Zugangs zur ostdeutschen Musik durch die Wiedervereinigung der deutschen Staaten in die Betrachtungen zu integrieren.



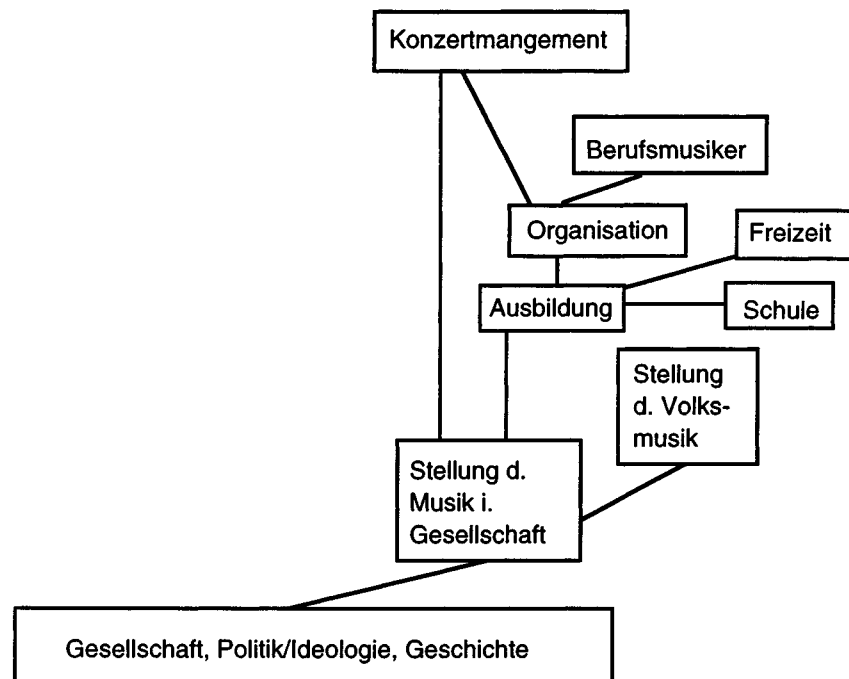
Das Phänomen Weltmusik muß als wichtige Entwicklung in der Musikszene der 90er Jahre eingeordnet werden, wofür u.a. die Veranstaltungen von Weltmusik-Festivals und die Existenz renommierter Plattenfirmen, die sich auf diese Musikrichtung

<sup>1</sup> Der Begriff "Folksmusik" ist hier eingeführt worden, weil die traditionelle Bezeichnung "Volksmusik" Probleme in sich birgt. Im heutigen Sprachgebrauch besitzt "Volksmusik" aufgrund der mit ihr verbundenen Klischees (bayerische Blaskapelle in Trachtenkleidung im Bierzelt aufspielend) eine auf das Kommerzielle reduzierte Bedeutung, die eine sozialkritische Volksmusik ausschließt. Diese eingeschränkte Bedeutung soll durch den Begriff "Folksmusik" erweitert werden, mit dem sich auch kritische Auffassungen von Volksmusik identifizieren können.

Diese Problematik scheint in dem Begriff "Volksmusik" selbst schon begründet zu sein: Musik vom Volk, nach Art des Volkes, fürs Volk oder aus volkseigenen Themen bestehend geschaffen (Rölleke 1993, 12)?

spezialisiert haben, sprechen. Der Begriff Weltmusik als solcher scheint in seiner Globalität begrifflich undifferenziert zu sein, so daß es deshalb angemessen erscheint, nach den jeweiligen musikkulturellen Einflüssen in den Weltmusiken zu fragen. Über dieses Musikgenre kann eine für finnische Lerner interessante Verbindung zur eigenen finnischen Musikszene im Bereich Volks- und Weltmusik durch die Gruppe "Värttinä", die sich nicht nur in Deutschland großer Popularität erfreut, gezogen werden.

Aus der Art und dem Grad, wie eine Gemeinschaft Musik allgemein oder Volksmusik im besonderen unterstützt, läßt sich der Stellenwert ermitteln, den sie der Musik zuschreibt. Als Indikatoren dafür könnten z.B. das musikalische Ausbildungssystem oder das Konzertmanagement in ihren organisatorischen Strukturen dienen. Die Struktur und Zugänglichkeit der Musikausbildung beeinflußt nicht nur die Wertung von Musik, und damit ihre gesellschaftliche Anerkennung, sondern auch die kognitiven Voraussetzungen der Musikwahrnehmung. Denn das Erlernen eines Instrumentes erfolgt in westlichen Gesellschaften innerhalb etablierter Institutionen wie Musikschulen und Konservatorien oder aber durch Privatunterricht. Das Musikrepertoire eines solchen Musikunterrichts ist zwar z.B. im klassischen Bereich meistens nur auf die Perioden zwischen Barock und Romantik beschränkt, aber erweitert sicherlich dennoch bei vielen Jugendlichen den Musikhorizont. Bei aller Wertschätzung der Arbeit, die an den Musikinstitutionen geleistet wird, muß einschränkend berücksichtigt werden, daß durch sie eine westliche Musikauffassung tradiert wird. Musik wird nicht als Erfahrung, die man teilen kann, angeboten, sondern als Konkurrenzkampf (Blacking 1973, 44). Somit genießen z.B. Volksmusiker schon oft deshalb geringeres Ansehen als ein Kollege aus dem Sinfonieorchester, da in Deutschland kein Studiengang Volksmusik existiert.



Ein anderes Beispiel für den Gemeinschaftsaspekt, in dem eine bestimmte Gemeinschaft als Rahmen für mögliche Subgemeinschaften dient, läßt sich für den Marlene Dietrich-Musiktext an der Gemeinschaft "Drittes Reich" demonstrieren (Kein Problem D7-8, 28-30) (s. Anhang). Um diese Gemeinschaft als Teil einer Musikkultur begreifen zu können, müßte auch hier nach dem gesellschaftlichen, politisch-ideologischen, sozialen und historischen Kontext des Dritten Reiches gefragt werden. Dieser kontextuelle Rahmen ließe sich bezüglich des politisch-historischen Hintergrunds z.B. durch die Bereiche NS-Staat, Faschismus, Judenverfolgung und Zweiter Weltkrieg abstecken, die je nach Interessenlage in weiterführende Einzelheiten differenziert werden können. Für das musikkulturelle Verständnis wäre die Musik der 30er Jahre heranzuziehen, wobei vor allem das Verhältnis der politischen Machthaber zu Musik und Kultur grundsätzlich beschrieben werden müßte. Themenkreise wie "Musik im Ghetto", "Entartete Kunst" oder "jüdische Komponisten" wären für derartige Betrachtungen geeignete Beispiele. Außerhalb des politischen Machtspiels existierten noch andere Musikkulturen wie beispielweise die Film- und Schlagermusik, die ihren Einfluß auf die Gemeinschaft "Drittes Reich" ausgeübt haben.

Nachdem für den Zither-Peter-Musiktext anhand der Gemeinschaft "90er Jahre" musikkulturelle Interpretationsmöglichkeiten aufgezeigt worden

sind, sollen im folgenden einige ihrer Subgemeinschaften exemplarisch in musikkultureller Hinsicht analysiert werden. Aus Gründen der Anschaulichkeit ist die Betrachtung der Subgemeinschaften aus politisch-ideologischer, sozialer und historischer Perspektive nicht konkret ausgeführt, zumal dieses schon im Gemeinschaftsaspekt enthalten ist. Durch die graphische Integration in die 90er Jahre sind diese auch für die Subgemeinschaften zutreffenden Aspekte ausgedrückt.

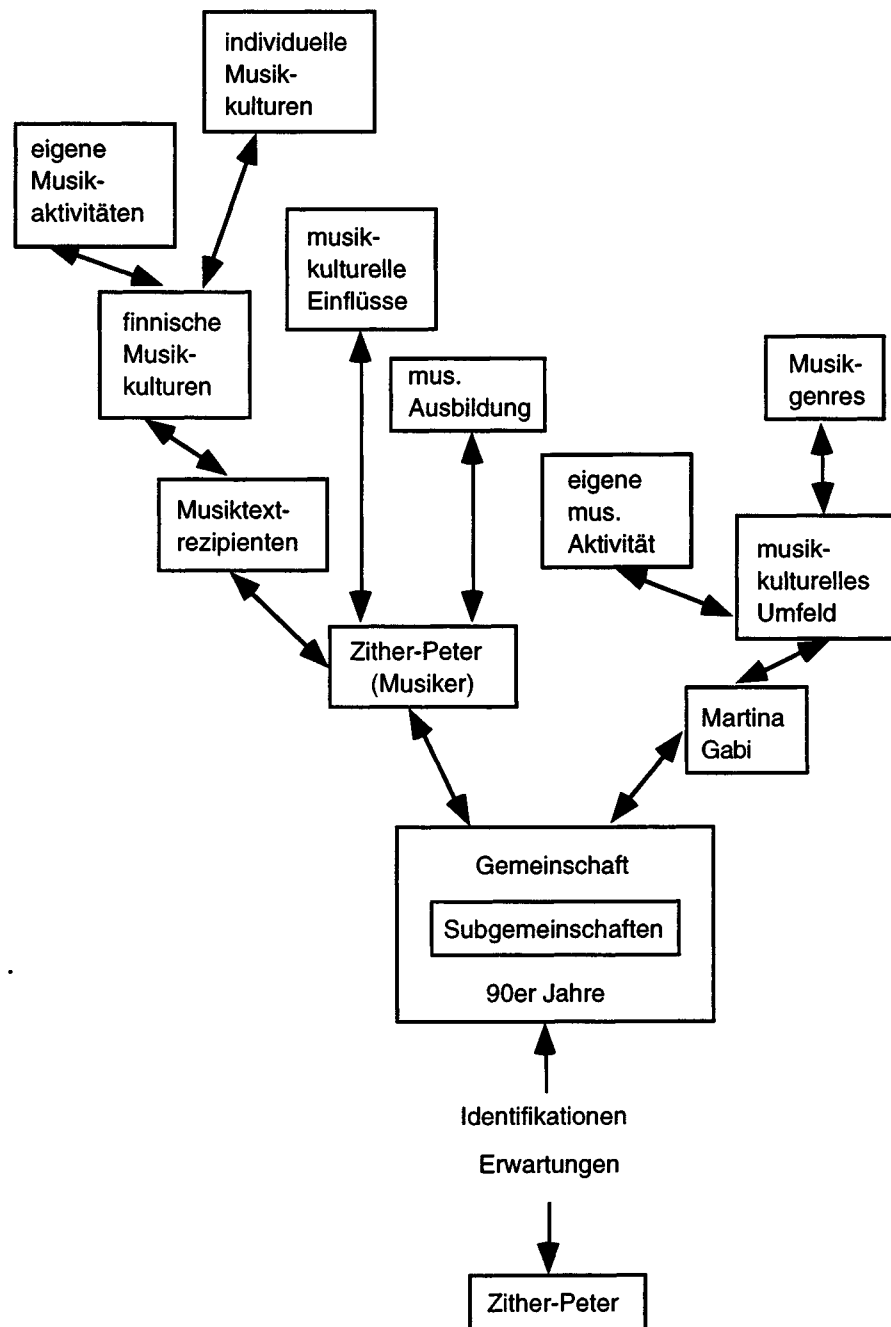


Abb. 20: Dritter Aspekt / Subgemeinschaft

Bei der Subgemeinschaft "Martina, Gabi" könnte das musikkulturelle Umfeld untersucht werden, indem nach der Musik gefragt wird, die weibliche Jugendliche in Deutschland hören. Obwohl die Beantwortung dieser Frage einen eher spekulativen Charakter besitzt, kann sie dennoch Informationen über die von Jugendlichen konsumierte Musik geben, die fragmentartig in die gesamte Musikkultur "Zither-Peter" eingefügt werden könnten. Neben der passiven Musikrezeption stellt sich auch die Frage nach den eigenen musikalischen Aktivitäten, die sowohl die Wahrnehmungsfähigkeiten, als auch den Umgang mit Musik beeinflussen.

Aus musikkultureller Sicht könnten bei Zither-Peter als seiner eigenen Gemeinschaft z.B. sein musikalischer Werdegang und die Musikeinflüsse, die auf ihn einwirken, interessieren. Für finnische Lerner als Rezipienten des Musiktextes stellen sich analog zur Subgemeinschaft "Martina, Gabi" die gleichen Fragen nach den musikkulturellen Einflüssen, wodurch sich eine kontrastive Betrachtung deutscher und finnischer Jugendmusikkulturen ergäbe.

Bei dem Musiktextbeispiel "Marlene Dietrich" stellt die Sängerin selbst eine Gemeinschaft dar, die anhand der 60er Jahre betrachtet werden könnte. So ließe sich dieses Jahrzehnt, das von Wirtschaftswunder, Studentenbewegung, der politischen Realität zweier deutscher Staaten usw. geprägt ist, mit seinem Einfluß auf Marlene Dietrich (als Gemeinschaft) aufzeigen. Marlenes Lied "Sag mir, wo die Blumen sind" (s. Anhang) könnte somit mittels des historisch-politischen Bezugs der 60er Jahre in den musikkulturellen Kontext wie z.B. der von Pete Seeger begründeten amerikanischen Protestsongtradition gestellt werden.

In dem Lied "Fünf vor Zwölf" (s. Kapitel 4.1.1.) stellt "Erdal", die Hauptfigur des Liedtextes, eine Subgemeinschaft dar, in die letztlich die in Deutschland wohnenden Türken einbezogen sind (Kein Problem D4-6, 57). Der politisch-ideologische, soziale und historische Kontext dieser Gemeinschaft setzt sich z.B. aus der Anwerbung billiger türkischer Arbeitskräfte in den 60er Jahren, Ausländern in Deutschland, Ausländerfeindlichkeit oder Integrationspolitik zusammen. Mit den Türken ist natürlich auch türkische Musik nach Deutschland gelangt, so daß musikkulturelle Betrachtungen unter dem Gemeinschaftsaspekt eine

Gelegenheit bieten, sich mit türkischen Musikkulturen auseinanderzusetzen. Hieraus lassen sich u.a. Fragen nach der türkischen Musik in Deutschland und vor allem nach ihrem Verhältnis zur Musik in der Türkei, Tradierung volkstümlicher Musik oder sowohl den Einflüssen der fremdgewordenen als auch der deutschen Heimat formulieren.<sup>2</sup>

Anhand diese Liedtextes besteht zumindest eine indirekte Gelegenheit, einen Einblick in Musikkulturen der größten ethnischen Bevölkerungsgruppe in Deutschland zu gewinnen, die sonst in den Lehrbüchern "Kein Problem" durch keine eigenen Musiktexte vertreten sind. Diese Ignorierung der türkischen Musik beispielsweise scheint unakzeptabel zu sein, da ethnische Bevölkerungsgruppen schon lange zur gesellschaftlichen und kulturellen Realität in Deutschland gehören, der in einem Lehrbuch wohl auch Rechnung getragen werden sollte, um nicht den Verdacht eines unterschwelligen Ethnozentrismus zu wecken. Denn wie deutsch wäre einer solchen Logik zufolge eigentlich Mozarts Musik oder Lloyd Webbers "Cats"-Musical, die wiederum in Musiktexten repräsentiert sind?

Den hier unter dem Gemeinschaftsaspekt dargestellten Interpretationssmöglichkeiten von Musiktexten als Musikkultur kann einmal bis in die Einzelheiten gefolgt werden, um das musikkulturelle Wissen zu vertiefen. Andererseits muß auch der umgekehrte Weg verfolgt werden, da die Gemeinschaft samt ihrer Subgemeinschaften die Zither-Peter-Musik durch ihre Erwartungen beeinflusst. Die Beeinflussung der Musik durch Gemeinschaften ist hier graphisch für die Subgemeinschaften verdeutlicht worden, da die Einflußnahme sich an ihnen besser konkretisieren läßt und damit auch einfacher nachzuvollziehen ist. Auch hier sind wiederum nur Möglichkeiten aufgezeigt worden, wie Erwartungen und die dazugehörigen Identifikationen entstehen können.

---

<sup>2</sup> Darstellungen zu türkischer Musik geben z.B. Peter Manuel Soder Kurt und Ursula Reinhardt 1984a und 1984b.

#### 4.1.4. Vierter Aspekt: Erinnerung und Geschichte

In diesem Kapitel soll der Musiktext "Zither-Peter" nun unter dem Aspekt Erinnerung und Geschichte aus musikkultureller Perspektive interpretiert werden. In der Darstellung der Interpretationsmöglichkeiten werden Erinnerung und Geschichte aus Gründen der Übersichtlichkeit getrennt, obwohl sie als sich gegenseitig ergänzende Bestandteile einer Einheit zu verstehen sind.

Volkslieder sind als Bestandteil der Volksmusik zum Ausgangspunkt der Betrachtungen gewählt worden, weil sich durch sie ein tiefes und weitverzweigtes Verständnis der deutschen Kulturgeschichte vermitteln läßt.

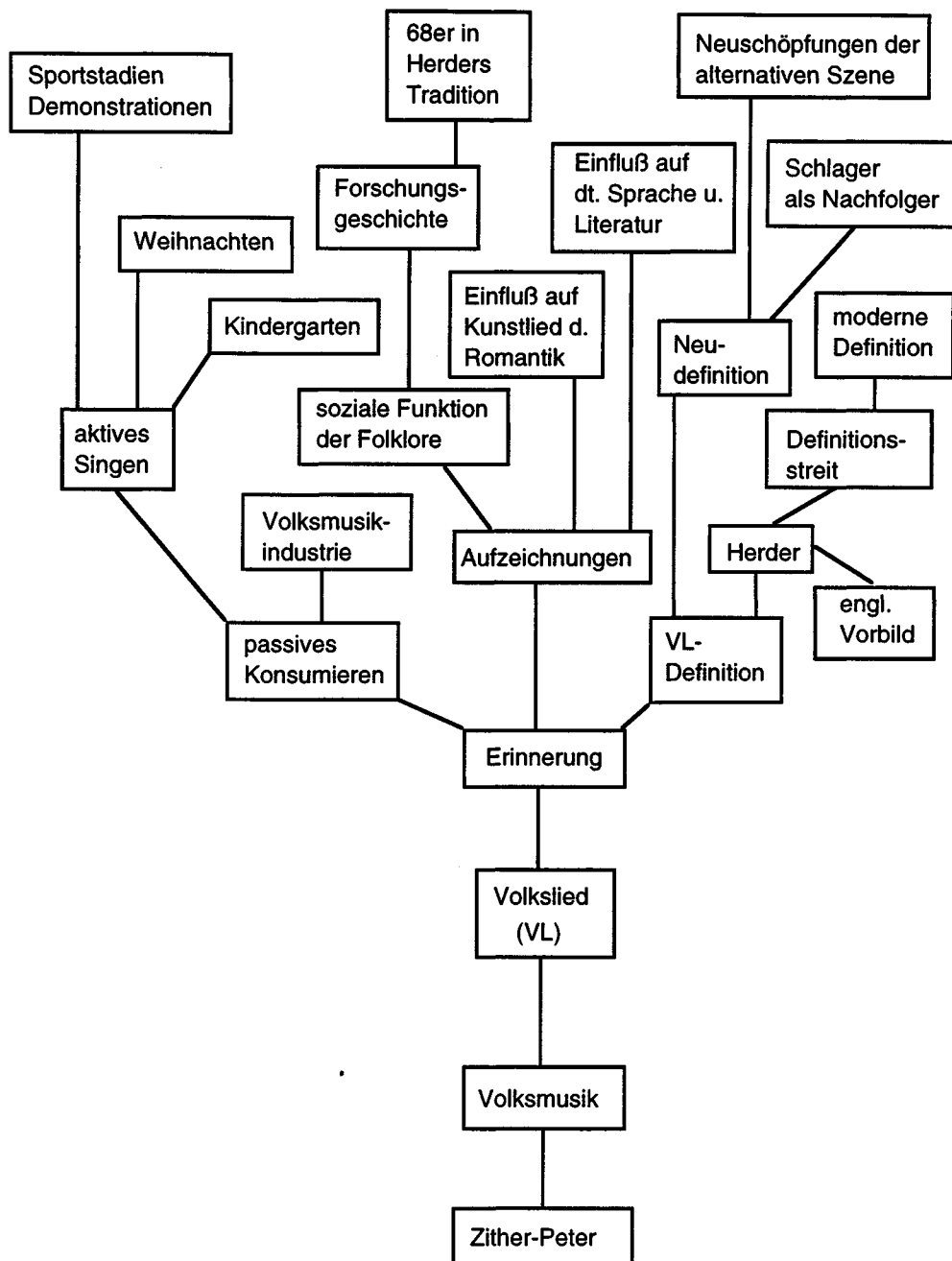
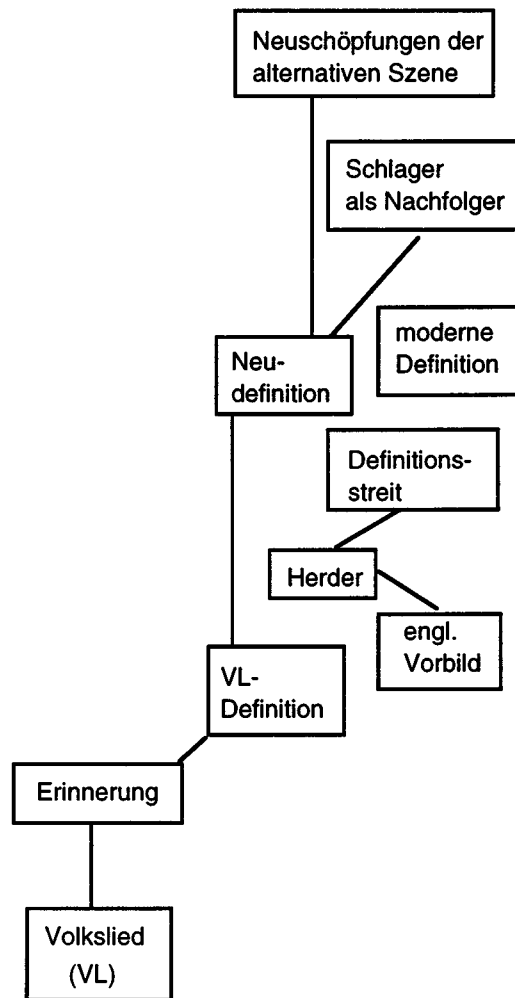


Abb. 21: Vierter Aspekt / Erinnerung

Der Gegenstand der Erinnerung muß zunächst definiert werden, um die Vielfalt aller existierenden Musikstücke durch hierarchische Begriffsstrukturen zu reduzieren. Davon ausgehend können Lieder als Volkslieder definiert und erinnert werden. Der deutsche Volksliedbegriff wurde von Herder als Lehnübersetzung des englischen *popular song* 1771 eingeführt (Schlosser 1990, 152). Das Interesse am Volkslied war bei Herder u.a. dadurch motiviert, daß er als erster die Funktion der



Volksdichtung bei der Erneuerung der deutschen Dichtung erkannte (Stockmann 1992, 2).

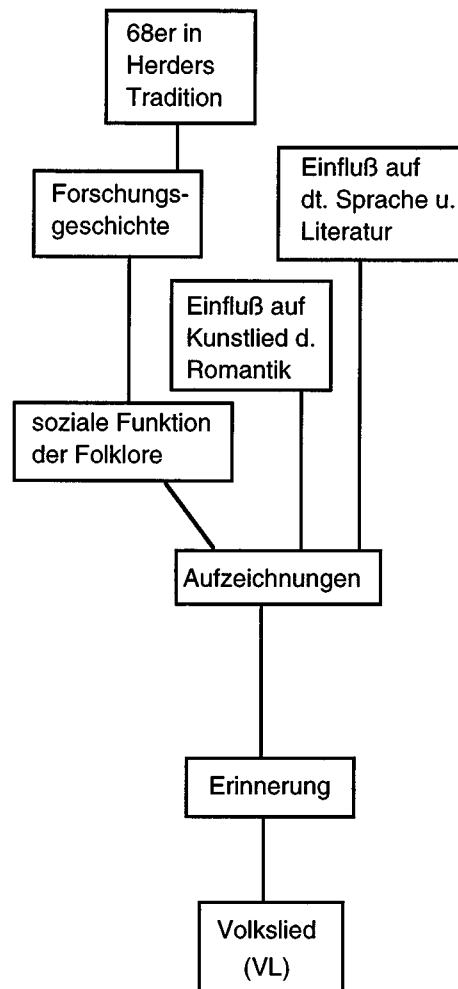


Trotz eines jahrzehntelangen Streits um den Volksliedbegriff in der Geschichte der Volksliedsammlung (Stockmann 1992, 4), haben sich die Definitionskriterien Themen, Durchführung, Bestimmung und "Kunstlieder im Volksmund" in der modernen Volksliedforschung herausgebildet (Rölleke 1993, 12). Unabhängig der unterschiedlichsten Definitionen existieren seit dem Beginn des Liedersammelns Befürchtungen um den Erhalt der Volksliedtradition, denen heute u.a. durch zeitgemäße Neudefinitionen versucht wird entgegenzutreten. So werden der moderne Schlager, Evergreen und über längere Zeit bekannte Lieder in die Tradition der Volkslieder gestellt (Rölleke 1993, 14-15). Abzuwarten bleibt, ob z.B. neu geschaffene volksliedhafte Lieder, die in der friedens-, ökologisch- oder anderweitig bewegten Szene entstehen, in

den aktiven Liedbestand des Volkes eingehen und somit die Volkliedtradition fortsetzen können (Rölleke 1993,, 15).

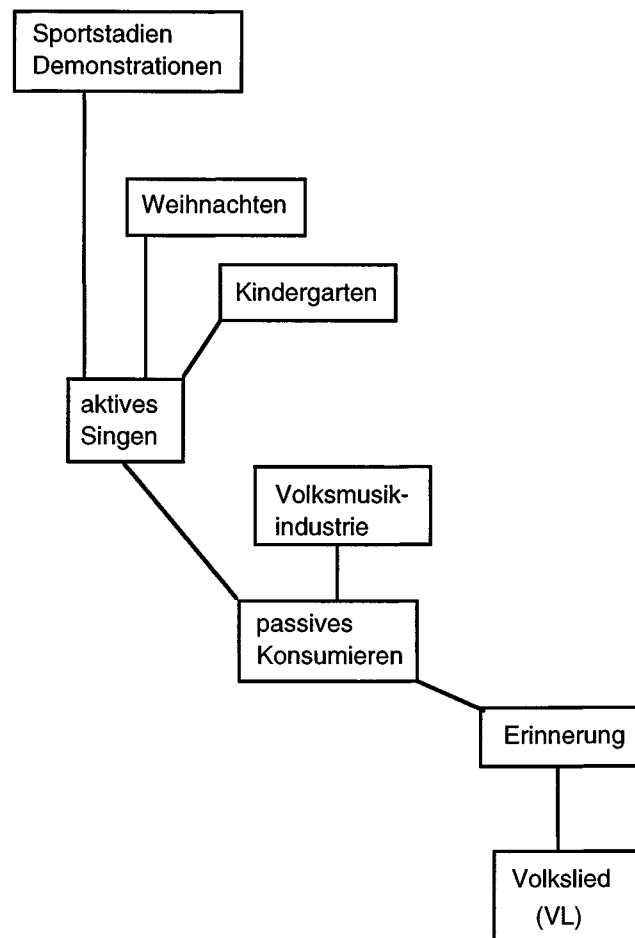
Für die Volksliedaufzeichnungen der ersten Sammlergenerationen (Herder *Stimmen der Völker in Liedern* 1807, Goethes 1770 im Elsässischen aufgezeichnete 12 Balladen - ohne Melodien - gingen teilweise in Herders Mustersammlung ein, Arnim und Brentano *Des Knaben Wunderhorn* 1805-1808 u.a.) war kennzeichnend, daß sie als Dichter und Philologen nur die Texte niederschrieben, wodurch eine unübersehbare Anzahl von Liedern verlorengegangen ist. Das dichterische Interesse im Sturm und Drang und in der Romantik an der Volkspoesie entstand "in Opposition gegen die Erstarrung poetischer Regelmäßigkeit, auf der Suche nach ursprünglichen, 'Naturformen' der Dichtung ..., die sie in der ungekünstelt und archaisch erscheinenden mündlichen Überlieferung zu entdecken glaubten" (Schlosser 1990, 181).

Volkslieder gaben nicht nur Anregungen für die Literatur, sondern regten auch viele Musiker der Klassik an (Schulz, Reichardt, Zelter u.a.), einfache und volkstümliche Lieder vor allem zu Gedichten von Goethe und Schiller komponieren, in denen die Melodie von wesentlicher Bedeutung war, und die Begleitung eine untergeordnete Rolle spielte (Michels 1986, 395). Bei dieser Art der Erinnerung, Volksliedtraditionen in die Liedmusik der Klassik eingehen zu lassen, bleibt strittig, ob durch die komponierte Version überhaupt das Volkslied oder aber das neu entstandene Lied erinnert wird. Hingegen werden zu Volksliedern gewordene (abgesunkene) Kunstlieder wie z.B. Schuberts *Der Lindenbaum* und *Das Wandern ist des Müllers Lust* erinnert und tradiert. Zu ihrem Erhalt haben sicherlich Schuberts Vertonungen beigetragen, die durch die Liederzyklen *Winterreise* und *Die schöne Müllerin* "unsterblich" wurden (Rölleke 1993, 283).



Als Erkenntnis seiner Sammlertätigkeit formulierte Herder in seinem Vorwort zur posthum erschienenen Ausgabe der *Stimmen der Völker in Liedern* (1807) die soziale Funktion der Folklore. Folgende Forschergenerationen ließen eineinhalb Jahrhunderte diese Einsichten in die 'Doppelgesichtigkeit' der Volkspoesie unberücksichtigt, um das Bild der heilen Welt des Volkes nicht zu zerstören. Erst mit der Studentebewegung der 60er Jahre wurde derartige "reaktionär-verkrustetes Denken" in Frage gestellt. (Stockmann 1992, 3-4.) Die studentische Kritik nahm zunächst ihren Ausgangspunkt im universitären Bereich und richtete sich gegen dessen überholte und starre Strukturen. Vor diesem Hintergrund des Erinnerungsprozesses, der einmal von Zensur (s. 3.2.4.) und Sammlerinteressen geprägt war, läßt sich teilweise das heutige Desinteresse an der Volksliedtradition und auch die Existenz von Volks- bzw. Folkliedern erklären.

Der frühere aktive Umgang mit Volksliedern ist heute durch das passive Konsumieren ersetzt. Bei dieser Art von Erinnerung bestimmen die Produktionsmechanismen der audio-visuellen Industrie, welche Volksmusik dem Publikum angeboten wird, d.h. welche Musik also erinnert wird. Das Nach-, Weiter- und Umsingen von Volksliedern gehört in unserer Gegenwart nur noch in einige Randbereiche des Lebens, wie Familienfeiern, Festlichkeiten, Kindergarten, Demonstrationen, Militär oder Sportstadien. So wäre es interessant, zu untersuchen, welche Volkslieder bis in diese marginalen Bereiche erinnert werden.



Das weit über Deutschland hinaus bekannte Kinderlied *Ein Männlein steht im Walde* ist ein Beispiel fortgeführter Tradition, wobei bemerkenswert scheint, daß dieses Lied in verfälschter Form erinnert wird, da die Lösung des Rätsels nicht mitgesungen wird. Deswegen hat

sich statt der Hagebutte der Fliegenpilz als Lösung durchgesetzt (Rölleke 1993, 356).<sup>1</sup>

Anhand des Erinnerungsaspekt können z.B. für den Musiktext Marlene Dietrich (Kein Problem D7-8 1993, 28-30) neue Erkenntnisse des weltweit bekannten Liedes *Sag mir, wo die Blumen sind* (s. Anhang) gewonnen werden, die neues Licht auf die Entstehung des deutschen Textes werfen. Allgemein wird dieses eindrucksvolle Antikriegslied Pete Seeger zugeschrieben, der vermutlich durch Sholochovs Roman *Der stille Don* angeregt 1955/56 sowohl die Melodie als auch den Text schuf. Die deutsche Fassung von Max Colpet entstand 1962 und wurde auch durch Marlene Dietrichs Interpretationen berühmt. "Tatsächlich sind die Verse wohl durch mündliche Volksliedtradition beeinflusst, denn in diese waren Strophen Georg Jacobis aus dem Jahr 1782 ('Nach einem alten Liede') übergegangen: "Sagt , wo sind die Veilchen hin... Sagt, wo ist das Mädchen hin... Sagt, wo ist der Sänger hin... Mädchen, unser Leben flieht; auch der Sänger ist verblüht". (Rölleke 1993, 385.)

Bei dem Mozart-Musiktext (Kein Problem D7-8 1993, 26-27) (s. Anhang) wäre das Unternehmen, Mozarts Musik unter dem Erinnerungsaspekt zu betrachten, zu umfangreich. So scheint es sinnvoll, aus seinem Werk nur einen überschaubaren Teil wie z.B. seine Kanons auszuwählen. Die Erinnerungsprozesse dieser Lieder unterlagen in ähnlicher Weise wie die Volkslieder einer Zensur, die jedoch aufgrund erhaltener Autographe und Briefe keine vernichtende Wirkung auf die Kanons ausüben konnte.

Der Kanon "*Bona nox!*" (KV 561) ist in den Mozartausgaben entweder vollkommen umgedichtet oder aber teilweise geändert worden, weil der Originaltext den Herausgebern zu derb erschien. Diese zensorischen Maßnahmen haben zur Folge, daß der Kanon in der verfälschten Form bekannt wurde. Dabei ist aus Briefen nachzuweisen, daß die Abschiedsworte des Kanons zum Umgangston der Familie Mozart gehörten und keineswegs als unschicklich galten.<sup>2</sup> Dieser auch heute noch im Volksmund existierende derbe Sprachgebrauch hat vermutlich seine Wurzeln in Salzburg. (Dunning 1973, 10/1074-10/1075.) Ein Grund

---

<sup>1</sup> Die Lösung lautet: "Das Männlein dort auf einem Bein, / mit seinem roten Mäntelein/ und seinem schwarzen Kämmelein, / kann nur die Hagebutte sein." (Rölleke 1993, 356.)

<sup>2</sup> Unzensurierter Textlaut des Kanons: "*Bona nox! Bist a rechter Ox; bona notte, liebe Lotte; bonne nuit, pfui, pfui; good night, heut müßma noch weit; gute Nacht, schieß ins Bett, daß' kracht; gute Nacht, schlaf fei g'sund und reck' den Arsch zum Mund.*" (Dunning 1973, 10/1144.)

für derartiges verlegerisches Vorgehen könnte darin bestanden haben, ein "sauberes" Mozartbild zu prägen, in dem derbe und anstößige Texte keinen Platz haben. Anders ausgedrückt handelt es sich hierbei um die Macht auf die Geschichtsschreibung manipulierend einzugreifen.

Folgen werden von *Bona nox* die Beispiele der Originalfassung und der "gereinigten" Version gegeben.



Bo - na nox! bist a rech - ta Oxi; bo - na  
not - te, lie - be Lot - te; bonne nuit, pfui, pfui, good - night, good -  
night, heut müß - ma noch weit; gu - te Nacht, gu - te Nacht, schiß ins Bett, daß  
krecht; gu - te Nacht, schlaf fei g'rund und reck' den Arsch zum Mund.

Bsp. 8: Mozarts Originalfassung des Kanons, KV 561.



1. G Em Am D7 G  
Bo - na nox, bist a recht - er Ochs, buo - na  
Bo - na nox, hy - vin nu - kut - kos, buo - na

2. Em Am D7 G  
not - te, lie - be Lot - te, bon nuit, pfui, pfui, good night, good  
not - te, ra - kas Lot - te, bon nuit, hyi, hyi, good night, good

3. Em Am D7  
night, heut müs - sen wir noch weit, gu - te Nacht, gu - te Nacht, s'wird höch - ste  
night, on kau - as me - no kait, gu - te Nacht, gu - te Nacht, pian var - mean

4. Em Am D7 G  
Zeit, gu - te Nacht! Schlaf fein g'sund und bleib recht ku - gel - rund,  
nu - kah - dat. Un - ta sy - vää ui - nu - maan nyt jää!

Bsp. 9: Zensierte Fassung des Kanons (Heikkilä, O., Kämäräinen, G. & Lappalainen, M. 1985, 54.)

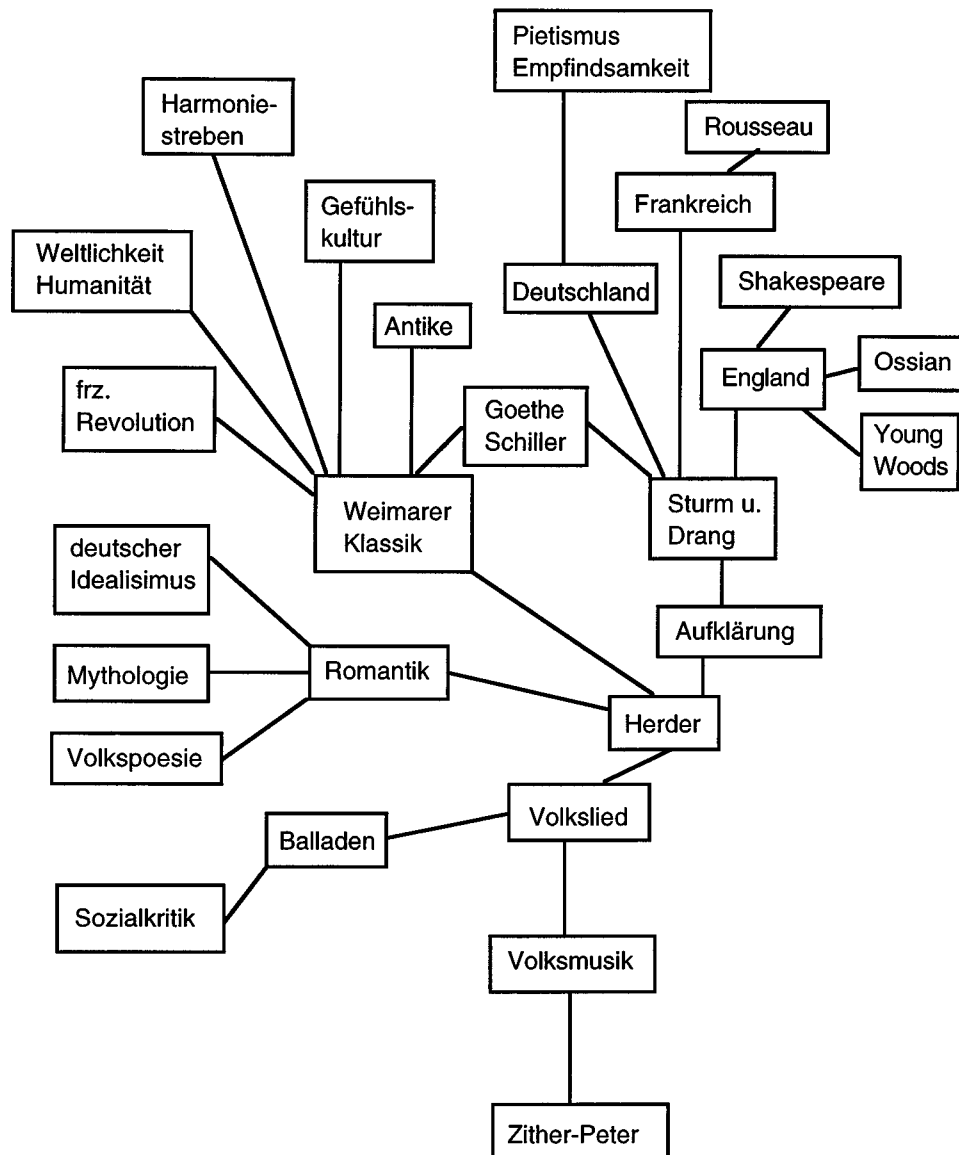
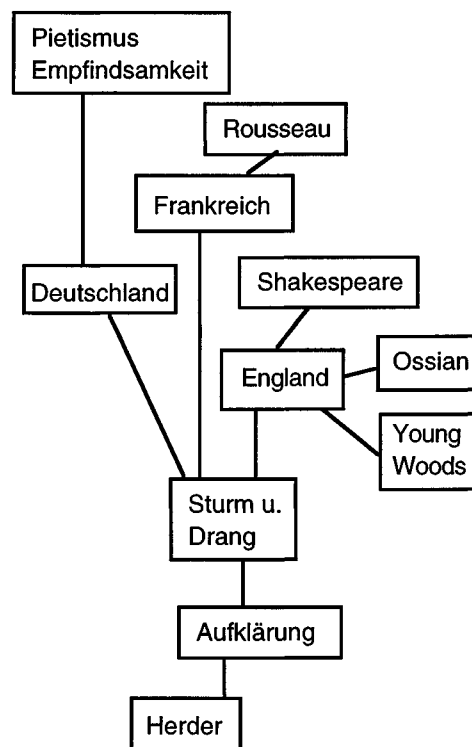


Abb. 22: Vierter Aspekt / Geschichte

Bei dem Geschichtsaspekt dient das Volkslied im folgenden entsprechend dem Erinnerungsaspekt als Ausgangspunkt der Darstellungen. Von Herder ausgehend, dem entscheidenden Initiator der Sammlung und Erforschung mündlich überlieferter Lieder, lassen sich Verbindungen zu den deutschen literaturgeschichtlichen Epochen der Aufklärung, Weimarer Klassik und Romantik herstellen. Durch diesen historischen Hintergrund soll versucht werden, den geistes- und literaturgeschichtlichen Kontext anzudeuten, in den der Historiker Herder einzuordnen wäre. Mit Historiker wird hier von dem Titonschen Begriff ausgegangen, Herder in seinem Einfluß zu sehen, den er mit

seinen Schriften und Sammlertätigkeiten wenigstens auf die drei wichtigen Phasen der deutschen Literatur- und Geistesgeschichte ausgeübt hat.

Herder wurde von der Aufklärung herkommend zum bedeutendsten Theoretiker des Sturm und Drang (Stockmann 1992, 2), der in der neueren Literaturgeschichtsschreibung als eine Phase der Emanzipation des Bürgertums und der Herausbildung bürgerlicher Kunst und Literatur innerhalb der epochalen Grundströmung der Aufklärung begriffen wird (Herold & Wittenberg 1989, 67). So läge es nahe, Anregungen und Aspekte des Sturm und Drang mit in die historischen Betrachtungen einzubeziehen.

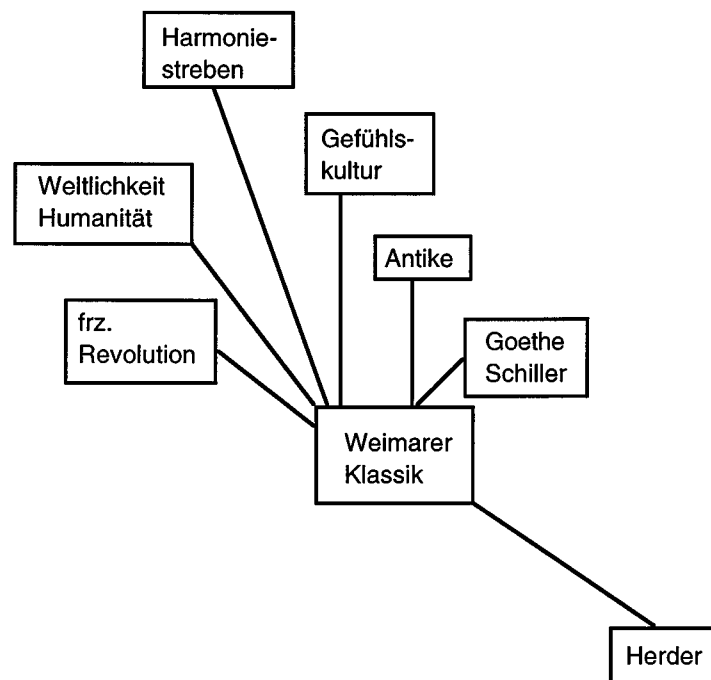


Neben der Begeisterung für Shakespeare und der als Fälschung eingeführten Ossianschen Dichtungen besitzen Schriften von Young und Woods prägende Bedeutung für die entstehende Richtung des Sturm und Drang.<sup>3</sup> Die Faszination der Stürmer und Dränger an dem Neuen ging einmal von der in Naturbildern ausgedrückten Empfindungswelt und zum anderen von der nordischen Mythologie aus, die bis dahin allein

<sup>3</sup> J. Macpherson veröffentlichte 1760-63 angeblich alte Dichtungen aus den Highlands, die nach einer Hauptfigur *Ossianische* Dichtungen genannt wurden (Schlosser 1990, 153).



gültige antike Mythologie ersetzt. Von Frankreich herkommend beeinflusste Rousseaus Verherrlichung der Natur die neue Richtung, die sich vergebens um eine Umsetzung ihrer Vorstellungen einer natürlichen und zwangfreien Gesellschaftsordnung bemüht. Es entstand jener Naturoptimismus, der bis in die Gegenwart vor allem mit einem Kulturpessimismus gekoppelt ist. (Schlosser 1990, 151.) Der Sturm und Drang erhielt seine Impulse auch aus der Phase des Pietismus und der Empfindsamkeit, in der durch Säkularisierung das empfindende Individuum seinen Ich-Erfahrungen ausgesetzt ist (Herold & Wittenberg 1989, 61). Das Individuum wird zum Genie, das aus "schöpferischer Kraft des Gefühls und der Phantasie" kultisch gefeiert wird (Schlosser 1990, 151).



Die Verbindungen zur Weimarer Klassik und Romantik entstehen in der Vermittlung Herders, da z.B. Goethe, Schiller, Arnim und Brentano entweder Volkslieder gesammelt oder aber Lieder in ihren Werken (Flugblattlied in Schillers *Kabale und Liebe*) verwandt haben (Stockmann 1992, 2). Auch spielen sicherlich die Begegnungen zwischen Herder und Goethe beispielsweise eine Rolle in der Verbreitung des Interesses an der Volkspoesie. In Analogie zum Sturm und Drang könnten die beiden Epochen, in denen sich Herders Einfluß reflektiert, in gleicher Weise in

ihren Grundzügen dargestellt werden.<sup>4</sup> Die Weimarer Klassik ist eine späte Erscheinung im Verhältnis zu den romanischen Literaturen, deren klassische Phasen schon zur Vergangenheit zählten. Mit ihr werden hauptsächlich die herausragendsten und einflußreichsten Dichter Goethe und Schiller in Verbindung gebracht. Aus der Hinwendung zum griechischen Altertum entstand das klassische Kunstideal, das in der Antike die "edle Einfalt und stille Größe" sah. In die Gefühlskultur der Klassik gehen verschiedene geistige Strömungen des 18. Jahrhunderts wie der Subjektivismus der idealistischen Philosophie, pietistisch geprägte Empfindsamkeit und ihrer Ausprägung im Sturm und Drang ein. Hinter diesem neuen Verständnis des Subjekts steht auch ein Streben nach Harmonie, in der sich individuelle Persönlichkeiten innerhalb einer weltlichen Ordnung der Humanität entwickeln können. In dieser Lossagung von der gottgewollten Ordnung steht die Weimarer Klassik in aufklärerischer Tradition. (Schlosser 1990, 163-165.) Neben den geistigen Einflüssen besteht in der Auseinandersetzung mit der französischen Revolution und ihren Auswirkungen auf das öffentliche Leben in Deutschland ein ideologischer Bezugspunkt dieser Phase (Stephan 1994, 161).

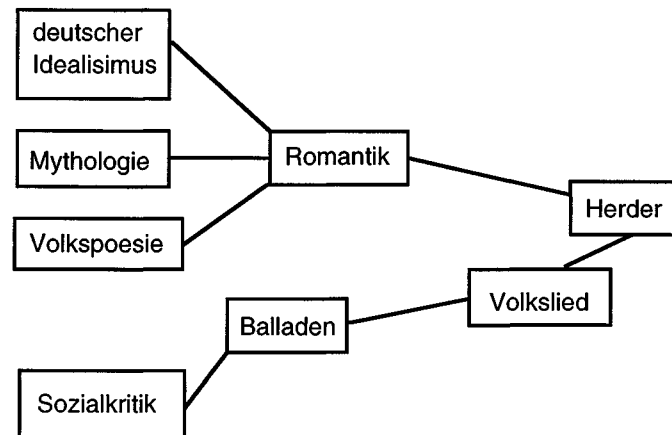
Als letzte literaturgeschichtliche Phase müßte hier noch die Romantik mit ihrem historischen Kontext abschließend kurz umrissen werden, denn sie "ist die historisch notwendige Antwort auf eine starr gewordene Aufklärung", die sie kritisiert, ergänzt und zugleich weiterführt (Stephan 1994, 175). In den Anfängen hat die Romantik mit der Weimarer Klassik ihre gemeinsame philosophische Grundlage im deutschen Idealismus unter Wiederaufnahme sensualistischer Unterströmungen der Aufklärung, die die Erkenntnis durch sinnliche Erfahrungen betonen (Schlosser 1990, 177). Mit der Entdeckung des in der Aufklärung verdrängten Unbewußten und Irrationalen bedeutet die Romantik weniger "Opposition als Ergänzung der Aufklärungsbewegung um die Dimensionen, die im Rationalitätsdiskurs blinde Flecken geblieben waren" (Stephan 1994, 175).

In ihrem Streben, nicht-antike Mythologie und Poesie zu verbinden, unterscheidet sich die Romantik trotz einiger bestehender Verbindungen von der Aufklärung, deren skeptische Haltung gegen den Mythos ein

---

<sup>4</sup> Da hier keine literaturgeschichtliche Abhandlung vorliegt, werden die ausführlichen Darstellungen nur für den Sturm und Drang exemplarisch durchgeführt.

wesentlicher Bestandteil aufklärerischer Weltanschauung war (Stephan 1994, 174). In der Begeisterung für die Volkspoesie setzen die Romantiker Ansätze des Sturm und Drang fort, indem sie den Begriff der Volksdichtung weiterentwickeln. In ihrer Ablehnung der erstarrten poetischen Regelmäßigkeit glaubten sie natürliche Dichtungsformen in den mündlich überlieferten Texten zu finden, die sie dann aber dennoch oft nach ihren Vorstellungen bearbeiteten (Schlosser 1990, 181).



Zu dem historischen Aspekt gehören auch noch die Balladen, die als Geschichten aus der Geschichte ihre Bedeutung in der Darstellung kulturhistorischer Zusammenhänge besitzen. Die spätmittelalterliche Ballade gewann durch Herders Einfluß als lyrische Form des Sturm und Drang an Bedeutung (Schlosser 1990, 156), da in ihr vor allem von Bürger eine Möglichkeit gesehen wurde, gegen das zwar bürgerliche aber dennoch elitäre Kunst- und Literaturverständnis anzuschreiben und eine breite Popularität zu erzielen. Bürger formuliert in seinen Balladen Sozialkritik, die sich gegen die staatlich-gesellschaftliche Ordnung richtet. In seiner Lenore-Ballade wird gegen die gottgewollte Ordnung und christlich verbrämten Moralvorstellungen des Kleinbürgertums rebelliert, womit die Grundpfeiler feudaler Herrschaft angegriffen werden. (Herold & Wittenberg 1989, 78-79.) Damit wäre Bürger für seine revolutionären Texte noch lange vor der französischen Revolution zu würdigen (Schlosser 1990, 156).

Aufführungen verändern sich im Laufe der Zeit, so daß sich an ihnen auch Geschichte darstellen ließe. Auf den Mozart-Musiktext zurückgreifend, könnten z.B. Veränderungen im Orchester

(Mitgliederzahl, Instrumente, Besetzung, Spieltechnik u.a.) und in Operninszenierungen Einblick in Klangvorstellungen und Interpretationsmöglichkeiten im Umgang mit Mozarts Musik vom 18. bis zum 20. Jahrhundert geben. Ein Beispiel von vorurteilslosem Umgang mit Mozarts Musik besteht in einer CD-Aufnahme, die arabische Musik mit der von Mozart gelungen verbindet (Mozart in Egypt, VC 5453112). Dadurch werden die ägyptischen Einflüsse in seiner Musik, die sich sicherlich mit Mozarts freimaurerischem Interesse an ägyptischer Kultur erklären lassen, deutlich vor "Ohren" geführt.

Mit dem Geschichtsaspekt endet die Erläuterung des Modells, Musiktexte als Musikkulturen zu interpretieren. Die beispielhaften Darstellungen von Interpretationsmöglichkeiten zeigen sowohl vielfältige als auch vielschichtige Annäherungsweisen für die Auseinandersetzung mit der deutschsprachigen Kultur, die eigentlich nicht nur als ausschließlich "deutsch" oder "deutschsprachig" zu bezeichnen ist.

## 5. ENKULTURATION DURCH MUSIKTEXTE

Eine wesentliche Aufgabenstellung dieser Arbeit bestand bislang darin, aufzuzeigen, wie Musiktexte aus ethnomusikologischer Perspektive als Musikkulturen interpretiert werden können. Dazu ist ein Musikkulturmodell zur Interpretation von Musiktexten entwickelt worden, das in seinen Grundzügen auf dem Titonschen Modell beruht. In der Anwendung des Modells auf die Musiktexte sind mögliche Interpretationswege entwickelt worden, deren Generierung graphisch in netzartigen Baummodellen veranschaulicht sind. Diese Interpretationen sind nur als Beispiele zu verstehen, da es unmöglich und von wenigem Nutzen erscheint, alle vorstellbaren Interpretationen in ihrer Gesamtheit erfassen zu wollen. Die Interpretationsmöglichkeiten sind als Gedankenwege zu verstehen, die zum einen ethnomusikologisch motiviert und zum anderen assoziativ generiert und nach dem Prinzip der progressiven Differenzierung organisiert werden. Die progressive Differenzierung bezieht sich hier auf das Lernen in die Musikkultur, das im Interpretationsprozeß stattfindet. Im Interpretationsprozeß findet eine Annäherung statt, wodurch das Verhältnis zur Musikkultur aufgrund des sich spezifizierenden Wissens einen zunehmend differenzierteren Charakter erhält.<sup>1</sup> Die sich verzweigenden Gedankengänge weisen aufgrund des Generierungsprinzips eine hierarchische Struktur auf. Jeder Verzweigungspunkt oder Knoten im Netz des Baumes steht zu seinen Abzweigungen in einem hierarchisch höher stehendem Verhältnis, da sie ihm untergeordnet werden.

Aus den dargestellten Interpretationsmöglichkeiten geht hervor, daß die Auseinandersetzung mit deutschsprachigen Musikkulturen auch einen Zugang zur deutschsprachigen Kultur allgemein eröffnet. Damit dienen Musik bzw. Musikkulturen nur noch als Ausgangspunkt, kulturelles Wissen zu erwerben. Dieses Erlernen von Kultur wird auch mit dem Begriff Enkulturation bezeichnet.

Daraus geht hervor, daß in den Bäumen sowohl kognitive als auch enkulturierende Prozesse dargestellt sind, die im folgenden näher betrachtet werden sollen. Dabei nehmen die Kognitionsprozesse eine

---

<sup>1</sup> Ausubel benutzt den Begriff der progressiven Differenzierung im Kontext kognitiver Organisation in Lernprozessen (Ausubel 1963, 25).

Dienerfunktion ein, da sie in diesem Kontext der Optimierung der Enkulturationsprozesse - und damit der des Spracherwerbs - dienen.

### 5.1. Enkulturationsdefinition

Unter Enkulturation werden Prozesse verstanden, in denen ein Individuum seine Kultur erlernt, wobei die lebenslängliche Kontinuität dieser Prozesse betont wird. Die Lernprozesse umfassen das Lernen sowohl während der ersten Lebensjahre als auch durch Erziehung und/oder Bildung<sup>2</sup>. Dieser Enkulturationsbegriff geht davon aus, daß Kultur in ihrer Gesamtheit erlerntes Verhalten ist, welches sich in der Tradierung über Generationen hinweg durchgesetzt hat. Bei den Lernprozessen handelt es sich also um ein Erlernen kulturspezifischen und gesellschaftlich akzeptierten Verhaltens. (Merriam 1971, 145-147.)

Für diese Arbeit muß der von Merriam formulierte Enkulturationsbegriff modifiziert werden, da die über Musiktex te vermittelten (Musik)Kulturen nicht die eigene (muttersprachliche) Kultur betreffen. Vielmehr handelt es sich hier um die deutschsprachige Kultur in der Vermittlung von Musikkulturen, die im Kontext des fremdsprachlichen Unterrichts erschlossen werden könnten. In einer derartigen Auseinandersetzung mit deutschsprachigen Musikkulturen findet ein Lernprozeß statt, der als eine Art sekundäre Enkulturation oder Lernen *in* die deutschsprachige Kultur, zu bezeichnen wäre. Diese Formulierung impliziert sowohl die Außenseiterposition des Lernenden zu dieser Kultur, die nicht seine eigene ist, als auch die Kontinuität des nicht endenden Enkulturationsprozesses.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Das Fehlen eines institutionalisierten Bildungssystems ist nicht mit der Nicht-Existenz von Erziehung im weitesten Sinne gleichzusetzen (Merriam 1971, 146).

<sup>3</sup> Sloboda begreift unter Enkulturation den Erwerb musikalischer Fertigkeiten, der in zwei Prozessen stattfinden: der spontane Erwerb von der Geburt bis in die Kindheit und die spätere Entwicklung spezieller musikalischer Fertigkeiten, die durch Unterricht erworben werden (Sloboda 1985, 195). Fredrikson versteht Enkulturation als natürlichen Lernprozeß von der Umgebung ohne jegliche Unterweisung (Fredrikson 1994, 71). Moisala definiert den ersten Enkulturationsprozeß wie Sloboda. Im zweiten Prozeß wird Musik als mentale Modelle verinnerlicht, womit das soziale Bedeutungssystem der Musik erworben ist. Diese mentalen Modelle entwickeln sich in der Wechselwirkung mit der Umwelt als soziale Prozesse, womit untrennlich die Aneignung des musikalischen Bedeutungssystems verbunden ist. Dadurch werden soziales und individuelles Verhalten mittels Musik verbunden. (Moisala 1993, 61-62.)

Aus der unten zitierten Forschungsliteratur könnte man den Eindruck gewinnen, daß Enkulturationsprozesse hauptsächlich auf die Entwicklung in der Kindheit und die "eigene" (muttersprachliche) Kultur bezogen werden, die aber eigentlich nicht immer eindeutig bestimmt werden kann. So stellen sich z.B. die Fragen, in welche Kultur/en und auf welche Art sich z.B. bilinguale Kinder enkulturieren? Oder wie wären Integrationsprozesse im Erwachsenenalter in eine fremde Kultur zu bezeichnen? Damit soll darauf hingewiesen werden, daß der Enkulturationsbegriff hinsichtlich der zeitlichen Begrenzung und kulturellen Lokalisierung der enkulturierenden Lernprozesse einer sowohl offenen und vielfältigen als auch differenzierenden Definition bedarf.

Zum Enkulturieren in eine fremde Kultur gehört als Voraussetzung der Erwerb der jeweiligen Sprache dazu, da der Enkulturationsprozeß in eine Kultur von der Sprachkompetenz abhängig ist. Im Fremdsprachenunterricht ergäbe sich hiermit eine Motivation für den Fremdsprachenerwerb, in dem der Erwerb der Sprachkompetenz als notwendige Voraussetzung der Enkulturation betrachtet wird, wodurch sich für den Lerner eine Möglichkeit darbietet, seine Deutschkenntnisse im kulturellen Wissen zu verankern. Denn Sprache erhält ihre Bedeutung erst durch den Kontext der jeweiligen Kultur.<sup>4</sup>

## 5.2. Enkulturation als kognitiver Prozeß

### 5.2.1. Lernpsychologischer Aspekt

Lernpsychologisch gesehen steht eine derartige Verankerung der Sprache in der Kultur im engen Zusammenhang mit sinnvollem Lernen (*meaningful learning*) (Ausubel 1963). Damit ist eine Anbindung der Erwerbsvorgänge im Fremdsprachenunterricht an allgemeine Lern- und Erinnerungsstrategien unseres Gedächtnisses impliziert, die im folgenden näher betrachtet werden sollen. Müller kritisiert den Begriff "Gedächtnis" wegen seiner vermeintlichen "kategorialen Schärfe und Statik (...), die dem Wesen der im Gehirn ablaufenden Prozesse

---

<sup>4</sup> Dieses Sprachverständnis findet Bestätigung aus der z.B. von Penttilä vertretenen holistisch ausgerichteten Semantik, die davon ausgeht, daß Sätze und damit auch Wörter ihre Bedeutung aus dem sprachlichen Kontext erhalten (Penttilä 1995 und 1997).

keineswegs entspricht". Als Bedingung für den Erhalt des fachsprachlichen Begriffs muß impliziert sein, daß unser Gedächtnis kein statisches Gebilde darstellt, sondern unsere Erinnerung aus zahlreichen Prozessen besteht. Diese Auffassung begründet er in der Weise, "daß unsere gesamte Erinnerungsarbeit einer Fülle dynamischer Interaktionen unterliegt und damit Prozeßcharakter aufweist." (Müller 1991, 150-151.)

Die in Kapitel 4 dargestellten Baummodelle können jeweils auch als ein Modell kognitiver Organisation verstanden werden, das nach Ausubel dem Erlernen und Behalten sinnvoller Lerninhalte vorausgesetzt wird. In seinem Modell geht er von kognitiven Strukturen aus, deren Hierarchie in einem Prozeß progressiver Differenzierung durch Unter- bzw. Überordnung der Informationen entsteht. Durch einen solchen Subsumierungsprozeß wird das Lernen erleichtert, da neue Informationen in bestehende kognitive Strukturen hierarchisch eingeordnet werden können und durch diese Verankerung für den zukünftigen Gebrauch zur Verfügung stehen. Subsumierte Informationen unterliegen dem erosiven begriffsbildenden Prozeß der kognitiven Organisation, da es weniger mühsam ist, einzelne umfassende Begriffe zu behalten als zahlreiche Detailinformationen. Mit der Zeit sind derartige inkorporierte Detailinformationen nicht mehr als solche zugänglich und werden vergessen. Diese Erinnerung auslöschende Phase oder obliterierende Subsumierung (*obliterative subsumption*) ist also eine spätere Erscheinung des unterordnenden Prozesses im sinnvollen Lernen.<sup>5</sup> Um diesem Vergessen entgegenzuwirken, müßte versucht werden die das Lernen bestimmenden kognitiven Strukturen zu beeinflussen. Denn sinnvolles Lernen und Behalten wird hauptsächlich durch die existierenden kognitiven Strukturen - der individuellen Organisation, Stabilität und Klarheit des Wissens - beeinflußt. Durch stabile, klare und adäquat organisierte kognitive Strukturen entstehen gültige und eindeutige Bedeutungen, die gewöhnlich ihre Individualität oder Dissoziationsfähigkeit (*dissociability*) bewahren. Hingegen verhindern instabile, mehrdeutige oder chaotisch organisierte kognitive Strukturen sinnvolles Lernen. (Ausubel 1963, 24 - 26.)

---

<sup>5</sup> Zu beachten bleibt, daß das Vergessen auch eine gewisse Schutzfunktion übernimmt. Müller sieht im Vergessen "eine der auffallendsten Leistungen unseres kognitiven Systems". Es "verhindert eine Speicherung von Informationen, die nicht mehr relevant ist," wodurch ein "Zuviel an Information" vermieden wird. (Müller 1991, 150.)



Der hier vorgestellte Enkulturationsprozeß erfüllt die Voraussetzungen für sinnvolles Lernen und Behalten, da die kognitiven Strukturen durch ihn gestärkt werden. In den graphisch dargestellten Gedankenketten werden einmal für die kognitive Organisation der neuen Lerninhalte Subsumierungsmöglichkeiten angeboten, die einen hohen Grad sowohl an Erklärungskraft als auch Allgemeinheit aufweisen, und zum anderen entsprechen und unterstützen die graphischen Darstellungen vor allem die Stabilität und Klarheit kognitiver Strukturen. (Ausubel 1963, 27.)

Auch wenn Ausubel die Begriffe Erklärungskraft und Allgemeinheit auf naturwissenschaftliche Fächer bezieht, können sie in diesem Kontext nur mit Einschränkung verwendet werden. Der Allgemeinheitsbegriff ist hier problematisch, da im Zusammenhang mit kulturellem Wissen nicht in vergleichbarer Weise wie in den Naturwissenschaften von allgemeingültigen Gesetzen gesprochen werden kann. Allgemeine Gültigkeit und Erklärungskraft lassen sich dennoch in den hierarchischen Strukturen der Gedankenketten feststellen, da es sich um immer wiederholbare strukturelle Prinzipien handelt, die bezüglich musikkultureller Inhalte gerade durch das Subsumieren auch Erklärungskraft besitzen. Für den Lerner werden diese Ketten damit sowohl strukturell als auch von ihren musikkulturellen Inhalten her erfaßbar.

Aus ihrer hierarchischen Struktur folgt, daß auch weit vom Stamm entfernte Knoten in den vorangegangenen enthalten sind (Koskoff 1982, 355). Dadurch unterliegen die in den peripheren Knoten implizierten Lerninhalte weniger der Gefahr ins Vergessen zu geraten, da sie sowohl letztlich im Musiktexat als auch in der Musikkultur verankert sind. Diese Verankerung wird noch durch die Querverbindungen gesteigert, die zwischen einzelnen Knoten bestehen können.

Das Erfassen der hierarchisch aufgebauten Gedankenketten und die Verankerung des Wissens in der Musikkultur soll abschließend in Bezug zu einer multi-modalen Bedeutungstheorie gestellt werden, die den Menschen mit seinen Wahrnehmungen ganzheitlich erfaßt und auch seine affektive Bewertung der gespeicherten Informationen berücksichtigt. Damit wird "individuell-subjektives Erfahrungswissen als Rahmen für semantisches Wissen" angenommen. Demzufolge kann

davon ausgegangen werden, daß durch das Generieren von Gedankenketten ein "Handlungs- oder Tu-Effekt" entsteht, der die in den Ketten implizierten Informationen aufgrund der aktiven Kettenbildung besser erinnert wird. Die Erinnerung könnte in diesem Kontext z.B. noch durch klangliche Realisierungen von Musik unterstützt werden, da somit auditive Informationen als Teil der Bedeutung des dazu gehörigen Konzepts (der Musik) gespeichert werden. Die affektive Bewertung von Musiktexten wirkt sich auf die Gedächtnisorganisation aus, da durch subjektive Erfahrungen, die der Lerner mit dem Musiktext verbindet, die oben erwähnte Verankerung des erworbenen Wissens noch vertieft wird. (Müller 1991, 153.)

### 5.2.2. Schematheoretischer Aspekt

Die Baummodell in Kapitel 4 können aus kognitionspsychologischer Perspektive auch als Schemata verstanden werden, da in ihnen kognitive Strukturen repräsentiert sind, wie möglicherweise musikkulturelle Informationen aufgenommen werden. Neisser geht davon aus, daß im Wahrnehmenden kognitive Strukturen existieren, sog. Schemata, die dazu dienen, Informationen aus der Umgebung aufzunehmen. Dadurch ist eine Verbindung zwischen Wahrnehmung und höheren mentalen Prozessen geschaffen, die innerhalb der kognitiven Psychologie, der ein Bezug zur tatsächlichen Lebenswelt oft fehlte, eine Zuwendung zum Menschen in seinem Umgebungskontext bedeutet. (Neisser 1976, xii und 8.)

Als Schema ist der Teil des gesamten Wahrnehmungszyklus (*perceptual cycle*) definiert, der intern im Wahrnehmenden existiert, durch Erfahrung modifizierbar ist und zum Wahrgenommenen in einem spezifischen Verhältnis steht. Schemata nehmen Informationen auf, wenn sie sensorisch erhältlich sind und bestimmen die Suche nach weiteren Informationen. Die aufgenommenen Informationen modifizieren wiederum die Schemata. (Neisser 1976, 54.) Darin ist impliziert, daß schon aufgrund der Schematamodifizierung keine zwei Wahrnehmungen (*perceptual acts*) identisch sein können (Neisser 1976, 57).

Nach Gjerdingen besteht zwischen Erscheinungsformen (features)<sup>6</sup> und Schemata ein reziprokes Verhältnis, in dem die Erscheinungsformen einmal in der Auswahl der Schemata als Wegweiser funktionieren und zum anderen die Schemata bei der Aufdeckung von Erscheinungsformen bestimmend sind (Gjerdingen 1988, 6). Damit sind bei der Wahrnehmung sowohl antizipatorische als auch rückwirkende Prozesse beteiligt. Demnach könnten Schemata wie folgt definiert werden:

"Schemata can be defined as meaningful sets  
of features, and features can be defined as  
meaningful elements in sets of schemata."  
(Gjerdingen 1988, 6).

Wenn der Wahrnehmende mit Erscheinungsformen (wie z.B. Eigenschaften, Relationen, Symbolen) konfrontiert ist, eliminiert er rivalisierende Schemata und wählt das am besten geeignete aus. Dieser vom Speziellen zum Globalen verlaufende Wahrnehmungsprozeß (*bottom-up processing*) ist bei derartigen Erscheinungsformen effektiv, die voneinander verschieden, fest umrissen und unzweideutig sind. Hingegen wird bei einer undifferenzierten Erscheinungsformen umgekehrt verfahren, indem der Prozeß vom Ganzen oder Konzept zum Speziellen (*top-down processing*) verläuft. Das ausgewählte Schema bestimmt im letztgenannten Prozeß dann die Suche nach den fehlenden Informationen. Dabei gehen Psychologen davon aus, daß die menschliche Kognition die Informationslücken, die im Wahrnehmungsprozeß entstanden sind, kontextgerecht ausfüllt. Diese konkurrierenden *top-down-* und *bottom-up-*Prozesse und wechselnde Schemata sind fließende, anpassungsfähige und responsive Prozesse, die für die zukünftigen Implikationen gegenwärtiger Ereignisse (*events*) voraussagend sind. Sie repräsentieren ein hochentwickeltes Modell der Kognition, das erklärt, wie die Außenwelt der Empfindungen und Wahrnehmungen zu der Innenwelt der Abstraktionen und Konzepte in Beziehung gestellt wird. (Gjerdingen 1988, 7.)

---

<sup>6</sup> Gjerdingen führt den Begriff "feature" als Oberbegriff für "Input", "Information", "Ereignisse" oder "Varianten" ein (Gjerdingen 1988, 5). Die Übersetzung ins Deutsche scheint nicht ganz unproblematisch, da der Begriff "Erscheinungsform" nicht der Klarheit von "feature" entspricht. Die Versuchung, das englische Wort zu übernehmen lag nahe, wurde aber dennoch verworfen, weil Feature in der Pressesprache als Sonderbericht von seiner Bedeutung her besetzt ist.

Aus den Baummodellen läßt sich ablesen, daß die angewandten Schemata konzeptgesteuert (top-down) sind. Diese Tatsache könnte vielleicht so erklärt werden, daß die Situation der Auseinandersetzung mit einer unbekanntem Musikkultur mit der vergleichbar ist, in der eine Flut undifferenzierter Informationen auf den Wahrnehmenden einströmt. Denn das nicht vorhandene Wissen über das Unbekannte kann genauso wenig wie nicht zu differenzierende Informationen vom Speziellen ausgehend strukturiert werden. So muß über Begriffe und Konzepte erst ein Zugang zur Musikkultur geschaffen werden, der vom Ganzen ausgeht und damit einzelne Informationen zugänglich macht. Durch die Beschäftigung mit Musikkulturen werden rückwirkend die vorhandenen Schemata verändert, womit sich der oben erwähnte Zyklus schließt. Daraus schließend müßte zu erwarten sein, daß sich auch die Ausgangshaltung zu Musikkulturen bzw. Musiktexten entsprechend verändert.

Der Auseinandersetzungsprozess mit Musikkulturen könnte aus schematheoretischer Perspektive in Anlehnung an Neissers Darstellung graphisch festgehalten werden (Neisser 1976, 21):

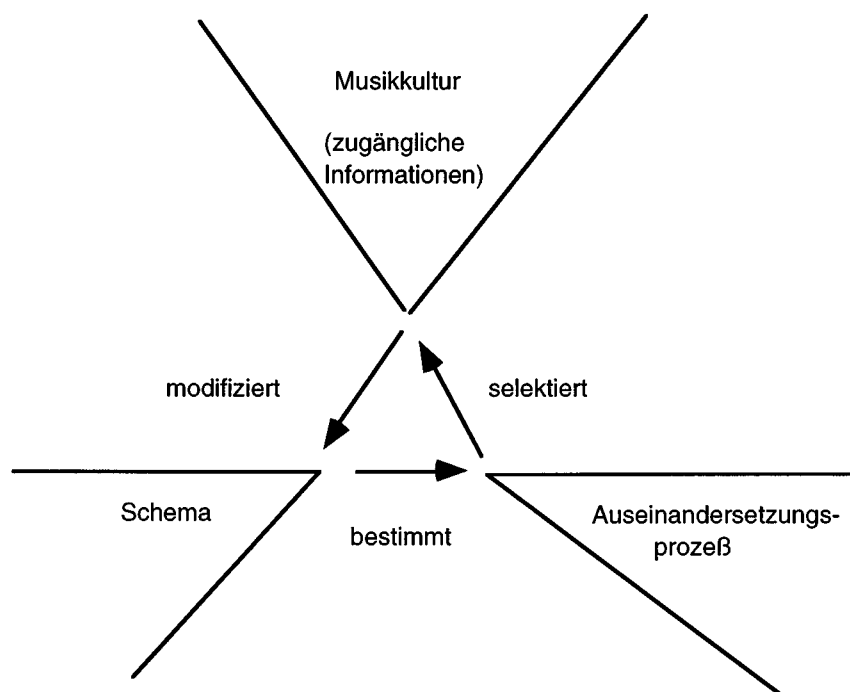


Abb. 23: Wahrnehmungszyklus nach Neisser

Für die weitere Forschung besteht in diesen Darstellungen von möglichen Enkulturationsprozessen ein Ansatzpunkt, empirische Untersuchungen anzuschließen. So könnten z.B. Musikkulturkonzepte bei Deutschlernern mit unterschiedlicher Sprachkompetenz anhand solcher Baummodelle untersucht werden. Aus den Strukturen der Modelle müßten sich sowohl auf die sprachliche Kompetenz als auch das (musik)kulturelle Wissen Rückschlüsse ziehen lassen, da die individuell von Lernern produzierten Baummodelle ihre kognitiven Strukturen aufzeigen müßten. Weiterhin müßte untersucht werden, ob und inwieweit sich ein musikkulturelles Lernen und Wissen auf den Spracherwerb positiv auswirkt. Damit könnte das Musikkulturmodell dann als ganzheitliches Konzept in den DaF-Unterricht integriert werden.

## 6. ZUSAMMENFASSUNG

Diese Arbeit hatte es sich zur Aufgabe gestellt, einen Weg aufzuzeigen, wie im DaF-Unterricht über Musiktexte kulturelles Wissen vermittelt werden könnte. Aus den Ausführungen geht hervor, daß in der Anwendung des für diesen Zweck entwickelten Musikkulturmodells, dem ein holistischer Musikkulturbegriff zugrundegelegt wurde, Deutschlernern im Sprachunterricht ein tiefgreifendes kulturelles Wissen vermittelt werden kann. Sein kulturelles Wissen erwirbt der Rezipient von Musiktexten anhand des Modells nicht in mechanischer Weise, sondern aktiv in generativ-assoziativen Prozessen, die als Teil der Enkulturation verstanden werden. Die hierarchischen Strukturen dieser hier dargestellten Enkulturationsprozesse haben gezeigt, daß sie die Voraussetzungen für sinnvolles Lernen und Behalten erfüllen. Das Musikkulturmodell bietet einerseits einen theoretischen Zugriff auf die multikulturellen Realitäten der deutschsprachigen Gesellschaften und andererseits ist es durch die Musiktexte konkret an Unterrichtsinhalte gebunden.

Die Musiktexte der Lehrbuchreihe "Kein Problem" nimmt in dieser Arbeit eine gewisse Rahmenfunktion ein, indem sie zunächst in diesem Kontext als Anlaß der theoretischen Ausführungen dienten, um dann später durch die Anwendung der theoretischen Überlegungen zu Bezugspunkten zu werden. In der Definition des Musiktextbegriffs, der im wesentlichen eine Analyseeinheit darstellte, wurde neben seiner schriftlichen auch die mentale Fixierungsform hervorgehoben, da die Existenzform von Musiktexten nicht auf die Niederschrift beschränkt ist. Für eine kontextgerechte Definition ist der bestehende Musiktextbegriff zum "performance-orientierten Musiktext" erweitert worden, um zum einen Musiktexte in ihrem Wesen, der Aufführung also, begreifen zu können. Zum anderen konnte erst durch den Performance-Zusatz das Musikkulturmodell auf die Musiktexte angewandt werden, da in der Aufführung ihr gemeinsames Element besteht: das Musikkulturmodell geht von der aufgeführten Musik aus, und Musiktexte existieren wesentlich erst in ihrer Aufführung. Damit unterscheidet sich die vorliegende Textdefinition von dem sprachwissenschaftlichen Textbegriff, der den Aufführungsaspekt von Texten unberücksichtigt läßt.

Das in dieser Arbeit zugrundegelegte Musikverständnis bezieht sich theoretisch auf die Ethnomusikologie, in der eine Forschungstradition besteht, Musik als ein fest in die Kultur integriertes Element zu untersuchen. Dabei wird davon ausgegangen, daß mit Kultur die Lebensart der Menschen in ihrer Gesamtheit gemeint ist, die Summe ihrer Gedanken und ihres Verhaltens, welche im Anpassungsprozeß an die natürliche und menschliche Welt erlernt und tradiert werden (Titon 1992, xxi). Mit einem derartigen anthropologischen Verständnis steht der musikproduzierende bzw. musikrezipierende Mensch im Mittelpunkt ethnomusikologischer Forschung. Musik wird als Art verstanden, menschliches Verhalten zu organisieren (Titon 1992, xxi).

Daraus geht hervor, daß Musik als menschliche Aktivität kulturell geprägt und gebunden ist. Diese Kulturgebundenheit impliziert keine notwendigen musikkulturellen homogenen Entitäten, da sich in Musikkulturen verschiedene kulturelle Einflüsse überlagern können und Musikkulturen auch individuell entstehen. Aus dieser kulturrelativistischen Perspektive hat sich der Ansatz herausgebildet, Musik in ihrem jeweiligen Aufführungskontext zu untersuchen. In der Weiterführung dieses Ansatzes sind in der neueren Ethnomusikologie kognitive Aspekte mit einbezogen worden, um genauere Kenntnisse über die mentalen Prozesse, die bei der Musikproduktion und -rezeption beteiligt sind, gewinnen zu können. Der aus ethnomusikologisch-kognitiver Sicht diskutierte Musikkulturbegriff hat gezeigt, daß die theoretischen Überlegungen nicht auf Musikkulturen beschränkt bleiben, sondern durch Musikkulturen ein Kulturverständnis vermittelt wird.

Aus der Darstellung und kritischen Diskussion von Titons Musikkulturmodell geht hervor, daß er die diskutierten ethnomusikologischen Theorien systematisierend zusammenfaßt und damit eine Musikkulturen gerechtwerdende Auseinandersetzung ermöglicht, aufgeführte Musik in Zeit, Raum und Gesellschaft zu verstehen. In Titons Musikkulturmodell wird der kognitive Aspekt nicht explizit erwähnt, so daß in das Zentrum seines Modells die Kognition integriert worden ist. Wie die Diskussion des Modells gezeigt hat, wirkt sich der kognitive Aspekt auf alle Modellkreise aus, womit das erweiterte Modell ein tiefergehendes Verständnis von Musikkulturen ermöglicht. Auch wenn Titon von einem anthropologisch und kulturrelativistisch geprägten Kulturbegriff ausgeht, kann das Modell prinzipiell mit einem

semiotisch oder hermeneutisch ausgerichteten Kulturverständnis in Verbindung gebracht werden.

Im Zusammenhang musikalischer Affekte wurden einmal ihre kommunikative Funktion im Wahrnehmungsprozeß von Musik und zum anderen ihre Lokalisierung in Musiktexten durch das Verfahren der hypothetischen Substitution (Tagg 1979) dargestellt. Für dieses Lokalisierungsverfahren wurde der Begriff Musiktextem in Analogie zum Musembegriff eingeführt.

Für die Interpretation von Musiktexten als Musikkulturen ist von Titon ausgehend ein Modell entwickelt worden, in dem eine Metaebene berücksichtigt wurde, auf der der Interpretationsprozeß hinsichtlich der emischen und etischen Perspektive reflektiert wird. In der Anwendung des Modells sind die Interpretationswege, die auch als Enkulturationsprozesse verstanden wurden, anhand von Baummodellen graphisch dargestellt worden. Mittels dieser graphischen Veranschaulichungen der theoretischen Ausführungen ließen sich die Interpretationen aufgrund ihrer hierarchischen Struktur mit Lernprozessen in Verbindung bringen. Aus kognitiver Perspektive erfüllen die Interpretationsvorgänge die Voraussetzungen sinnvollen Lernens. Schematheoretisch besteht eine Möglichkeit, aufgrund der Modifizierung von Schemata im Wahrnehmungszyklus, den Grad des Gelernten zu beschreiben. Das Fallbeispiel hat vor allem gezeigt, daß durch das erweiterte Musikkulturmodell Deutschlernern ein sowohl umfassendes als auch tiefgreifendes kulturelles Wissen vermittelt werden kann, das nicht nur auf einige Kultur Aspekte beschränkt ist.

Abschließend kann festgehalten werden, daß in der Arbeit aus der Ethnomusikologie ein theoretisches Modell in modifizierter Form übernommen wurde und für den Sprachunterricht zugänglich gemacht wurde. Weiterhin haben die Ausführungen gezeigt, daß sich über Musikkulturen eine umfassende Kenntnis von Kulturen erschließen läßt. Die Interpretationsprozesse haben gezeigt, daß die in den Lehrbüchern vertretenen Musiktexte nicht der multikulturellen Realität der deutschsprachigen Ländern entsprechen. Das Interpretationsmodell ist nicht an eine bestimmte Musikkultur gebunden, wodurch es auch in anderen Sprachen als Deutsch seine Anwendung finden könnte.



## 7. AUSBLICK

Die bislang aufgrund ihrer Aufgabenstellung theoretisch orientierte Arbeit soll in ihrer Fortführung durch empirische Untersuchungen ergänzt werden. Die hier in diesem Kontext durchgeführte Anwendung des Interpretationsmodells besitzt nur einen hypothetischen Charakter, da die Informationen fehlen, zu welchen Interpretationsmöglichkeiten Deutschlerner gelangen würden. So wäre anhand der von einer repräsentativen Lernergruppe zu erstellenden Baummodelle zu untersuchen, über welches kulturelles Wissen Deutschlerner verfügen, wodurch sich auch ein Einblick in die Effizienz des kulturorientierten DaF-Unterrichts zu gewinnen wäre. Weiterhin wären die von den Lernern generierten hierarchischen Strukturen der Baummodelle mittels kognitiver Prozesse in Relation zum Erwerb von Sprachkompetenz zu stellen. Dazu wäre eine aus der kognitiven Psychologie eine Methode zu entwickeln, die es ermöglicht, den Einfluß kulturellen Wissens auf die Sprachkompetenz zu lokalisieren. Wenn sich empirisch nachweisen ließe, daß durch zunächst musikkulturell erworbenes Wissen sowohl die Kenntnis fremder Kulturen als auch der Spracherwerb gefördert wird, könnten daraus konkrete Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht gezogen werden.

Ein Rahmen, in dem derartige empirische Untersuchungen durchgeführt werden, ließe sich in groben Zügen folgendermaßen beschreiben:

Eine geeignete Testgruppe könnte aus Germanistikstudenten der Universität gebildet werden, die zunächst auf frei-assoziierender Basis eine Mindmap zu einem musikkulturellen Thema anfertigen. Anhand des hier entwickelten Modells wären diese Assoziationen zu systematisieren und ihre Strukturen zu analysieren. Aufgrund einer solchen Analyse müßte eine "kulturelle Landkarte" gezeichnet werden können, die das vorhandene Wissen bzw. Wissenslücken aufzeichnet und damit Aufschluß über das vorherrschende Deutschland-, Österreich- oder Schweizbild gibt. In diesem Zusammenhang könnte auch eine quantitative Analyse der Lehrbücher angeschlossen werden, das in den Deutschlehrbüchern vermittelte Bild der Kultur der deutschsprachigen Länder eingehend zu untersuchen, zumal im Rahmen dieser Arbeit schon gezeigt wurde, daß die Musiktexte nicht ihrer multikulturellen gesellschaftlichen Realität entsprechen.

Die gleiche Gruppe müßte dann nach einer musikkulturellen Unterrichtsphase das hier entwickelte Modell, auf das musikkulturelle Thema der ersten Testphase anwenden. Damit ließe sich feststellen, inwieweit z.B. Studenten der Testgruppe das Modell anwenden können und ob im Vergleich zum interkulturellen Unterrichtskonzept ein (musik)kulturell orientierter Fremdsprachenunterricht bessere Erfolge im Erwerb der Sprachkompetenz erzielt.

## LITERATURVERZEICHNIS

### 1. Primärmaterial

Martikainen, Ulla & Schatz, Roman & Ilmo, Ulla & Pantzar, Tuula & Sarkola, I. 1990. Kein Problem D1-3, Textbuch. Helsinki: Otava.

Ilmo, Ulla & Martikainen-Florath, Ulla & Pantzar, Tuula & Knoller, Rasso & Schatz, Roman 1992. Kein Problem D4-6, Textbuch. Helsinki: Otava.

Ilmo, Ulla % Pantzar, Tuula & Florath, U. 1993. Kein Problem D7-8, Textbuch. Helsinki: Otava.

### 2. Literatur

Abrahams, Roger 1976. The Theoretical Boundaries of Performances. In: Proceedings of a Symposium on Form in Performance. Hard-Core Ethnography. Marcia Herndon & Roger Brunyate (eds.). Austin: Office of the College of Fine Arts, The University of Texas.

Anderson, William M. & Campbell Patricia S. 1989. Multicultural Perspectives in Music Education. Reston, Virginia: Music Educators National Conference.

Asubel, David P. 1963. The Psychology of Meaningful Verbal Learning. An Introduction to School Learning. New York: Grune & Stratton.

Batish, Shiv Dayal & Batish; Ashwin 1989. Ragopedia. Exotic Scales of North India. Vol. I. Santa Cruz: Batish Publications.

Blacking, John 1973. How Musical is Man? Seattle: University of Washington Press.

Bredella, Lothar 1995. Verstehen und Verständigung als Grundbegriffe und Zielvorstellung des Fremdsprachenlehrens und -lernens? In: Dokumentation des 15. Kongresses für Fremdsprachendidaktik 4.-6. Oktober. Sonderdruck. Lothar Bredella (Hg.) Bochum: Universitätsverlag Brockmeyer. 1 - 34.

Brinker, Klaus 1992. Linguistische Textanalyse, Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 3. durchges. und erw. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.

- Bussmann, Hadumod 1990. Lexikon der Sprachwissenschaft. 2. völlig neu bearb. Aufl. Kröners Taschenausgabe Bd. 452. Stuttgart: Kröner.
- Clarke, Eric F. 1988. Generative principles in music performance. In: *Generative Processes in Music*. Hg. John A. Sloboda. Oxford: Clarendon Press. 1 - 26.
- Dittrich, Michael 1981. Textbeilage zur CD 190 1057 *Harmonia mundi*. Haydn, Zingarese, Ländler Nocturnes, Ensemble Bella Music de Vienne.
- Dunning Albert 1974. Lieder, mehrstimmige Gesänge, Kanons. In: *Wolfgang Amadeus Mozart. Neue Ausgabe sämtlicher Werke Bd. 10*. Dietrich Berke, Wolfgang Pleth & Wolfgang Rehm (Hg.) 1991. Kassel: Bärenreiter.
- Eco, Umberto 1994. Einführung in die Semiotik. Autorisierte dt. Ausg., unveränd. Aufl. München: Fink.
- Ehnert, Günter & Kinsler, Detlef 1984. *Rock in Deutschland. Lexikon deutscher Rockgruppen und Interpreten*. 3. aktualisierte und erw. Aufl. Hamburg: Taurus Press.
- Finnegan, Ruth 1986. The relation between composition and performance: three alternative modes. In: *The oral and the literate in music*. Yoshihiko Tokumaru & Osamu Yamaguti (Hg.). Tokio: Academia Music Ltd. 73 - 87.
- Fredrikson, Maija 1994. Spontaanit laulutoisinnot ja enkulturaatioprosessi. Kognitiivis-etnomusikologinen näkökulma alle kolmevuotiaiden päiväkotilasten laulamiseen. *Jyväskylä Studies in the Arts* 43. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Gjerdingen, Robert O. 1988. *A Classic Turn of Phrase. Music and the Psychology of Convention*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- Griffith, Paul 1981. *Modern Music. The avantgarde since 1945*. London: JM Dent & Sons Ltd.
- Gwyndaf, Robin 1987. The Cauldron of Regeneration: Continuity and Function in the Folk Epic Tradition. In: *The Heroic Process. Form, Function and Fantasy in Folk Epic. The Proceedings of the International Folk Epic Conference*. University College Dublin 2-6 September 1985. Bo Almquist, Séamas Ó Catháin & Pádraig Ó Héalaí (Hg.). Dublin: The Glendale Press. 413 - 451.

- Gwyndaf; Robin 1995. Welsh Folk Tales. Third reprint, with new Foreword. Cardiff: National Museum of Wales.
- Hamm, Charles 1980. John Cage. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians. Bd. 3. Stanley Sadie (Ed.). London: Macmillan Publishers Ltd. 599-603.
- Heikkilä, Olli & Kämäräinen, Gudrun & Lappalainen, Martti 1985. Lukion laulut. Musica L 1-3.3. Aufl. Helsinki: Musiikki Fazer.
- Herndon, Marcia 1981. Music as Culture. 2. ed. Darby, PA: Norwood Editions.
- Herold, Theo & Wittenberg, Hildegard 1989. Aufklärung / Sturm und Drang. In: Epochen der deutschen Literaturgeschichte. Joachim Bark, Dietrich Steinbach & Hildegard Wittenberg (Hg.). Stuttgart: Klett Verlag. 48 - 121.
- Herzog, George 1949. "Song". In: Standard Dictionary of Folklore, Mythology, and Legend. New York: Funk and Wagnall. 1032-50.
- Heyd, Gertraude 1997. Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Tübingen: Gunter Narr.
- Kaikkonen, Pauli 1990. Interkulturelle Kultur- und Landeskunde und interkultureller Fremdsprachenunterricht. In: Neusprachliche Mitteilungen 4/1990, Sonderdruck. 230 - 236.
- Kaikkonen, Pauli 1996. Erziehung zur Interkulturalität durch einen interkulturelles Lernen betonenden Fremdsprachenunterricht. In: Unser Weg, 51. Jahrgang, 2/1996. 73 - 77.
- Kaikkonen, Pauli 1997. Fremdverstehen durch schulischen Fremdsprachenunterricht. Einige Aspekte zu interkulturellem Lernen. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache, 24. Jahrgang, 1/1997. 78 - 86.
- Kolinski, Mieczyslaw 1961. Classification of Tonal Structures, Studies in Ethnomusicology 1. 38 - 76.
- Koskoff, Ellen 1982. The Music-Network: A Modell for the Organization of Music Concepts. In: Ethnomusicology 26 (3). 353 - 371.
- Krumhansl, Carol 1997. Musical emotions and psychophysiology. An exploratory study of musical emotions and psychophysiology. Personal discussion.

- Kuckertz, Josef 1981. Musik in Asien I. Indien und der vordere Orient. In: Musik aktuell. Analysen, Beispiel, Kommentare. Helmut Segler (Hg.). Kassel: Bärenreiter.
- Laitinen, Heikki 1995. Impron teoriaa. In: Musiikin suunta 3/1995, vol. 15. 31 - 40.
- Lerdahl, Fred & Jackendoff, Ray 1983. A Generative Theory of Tonal Music. Fourth Printing. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Leisiö, Timo 1985. Muutoksia musiikissa, musiikkia muutoksissa. Timo Leisiö (toim.). Suomen harmonikkainstituutin julkaisuja 11. Ikaalinen: Suomen harmonikkainstituutti. 134 - 153.
- Ling, Jan 1989. Europas musikhistoria. Folkmusiken 1730 - 1980, Göteborg: Esselte Studium, Akademiförlaget. 106 - 109.
- Ling, Jan & Ramsten, Märta 1985. The Gärdeby folk melody - a musical migrant. In: Analytica. Studies in the description and analysis of music in honour of Ingmar Bengtsson, 2 March 1985. No. 47. Stockholm: Royal Swedish Academy of Music. 301 - 321.
- Louhivuori, Jukka 1988. Veisuun vaihtoehdot. Musiikillinen distribuutio ja kognitiiviset toiminnot. Acta Musicologica Fennica 16. Helsinki: Suomen Musiikkitieteellinen Seura.
- Louhivuori, Jukka 1990. Kognitiivinen psykologia ja musiikinopetus. In: Musiikintutkimuksen rajoilla. Musiikintutkimuksen lähestymistapoja ja menetelmiä. Jukka Louhivuori (Hg.). 31-65.
- Louhivuori, Jukka 1997. Systematic, Cognitive and Historical Approaches in Musicology. In: Music. Gestalt, and Computing. Studies in Cognitive and Systematic Musicology. Marc Leman (Hg.). Berlin: Springer. 30 - 41.
- Lotman, Ju. M. & Uspenskij, B. A. 1984. The Semiotics of Russian Culture. Edited by Ann Shukman. Michigan Slavic Contributions, No. 11. Oxford: RPT Publications.
- Manuel, Peter 1988. Popular Musics of the Non-Western World. An Introductory Survey. Oxford: Oxford University Press.
- Merriam, Alan P. 1960. Ethnomusicology: discussion and definition of the field. In: Ethnomusicology 4. 107-114.
- Merriam, Alan P. 1971. The Anthropology of Music. Third Printing. Northwestern University Press.

- Michels, Ulrich 1984. dtv-Atlas zur Musik. Tafeln und Texte. Bd. 1 Systematischer Teil. Historischer Teil: Von den Anfängen bis zur Renaissance. 8. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Michels, Ulrich 1997. dtv-Atlas zur Musik. Bd. 2. Musikgeschichte vom Barock bis zur Gegenwart. 10. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Moisala Pirkko 1991. Cultural Cognition in Music. Continuity and Change in the Music of Nepal. Suomen etnomusikologisen seuran julkaisu 4. Jyväskylä: Gummerus.
- Moisala, Pirkko 1993. Kulttuurisen musiikin kognitiivinen tutkimus. In: Musiikki 1-2/1993. 50 - 74.
- Morgan, Robert P. 1988. Tradition, Anxiety, and the Current Musical Scene. In: Authenticity and Early Music. Nicholas Kenyon (Hg.). Oxford: Oxford University Press. 57 - 82.
- Müller, Klaus 1991. Memorieren und Konstruieren als Sprachlernstrategien. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Bd.17. 149 - 173.
- Musik und Unterricht 1993. Zeitschrift für Musikpädagogik. Heft 22, September 1993, 4. Jg. Seelze: Friedrich in Velber Verlag
- Neisser, Ulric 1976. Cognition and Reality. Principles and Implications of Cognitive Psychology. San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Nettl, Bruno 1983. The Study of Ethnomusicology. Twenty-nine Issues and Concepts. Urbana: University of Illinois Press.
- Opetushallitus 1994. Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Painatuskeskus.
- Pekkilä, Erkki 1988. Musiikki tekstinä. Kuulonvaraisen musiikkikulttuurin analyysiteoria ja -metodi. Suomen Musiikkitieteellinen Seura. Acta Musicologica Fennica 17. Jyväskylä: Gummerus.
- Penttilä, Esa 1995. Linguistic holism with Special Reference to Donald Davidson. In: Suomen kielitieteellisen yhdistyksen vuosikirja. Helsinki: Suomen kielitieteellinen yhdistys. 145 - 174.

- Penttilä, Esa 1997. Holistic Meaning and Cognition. In: Suomen kielitieteellisen yhdistyksen vuosikirja. Turku: Suomen kielitieteellinen yhdistys. 121 - 143.
- Pike, Kenneth 1967. Language in Relation To a Unified Theory of the Structure of Human Behavior. 2. rev. ed. Janua linguarum. Series maior 24. The Hague.
- Reinhard, Kurt und Ursula 1984a. Musik der Türkei. Bd. 1: Die Kunstmusik. Wilhelmshaven: Heinrichshofen's Verlag.
- Reinhard, Kurt und Ursula 1984b. Musik der Türkei. Bd. 2: Die Volksmusik. Wilhelmshaven: Heinrichshofen's Verlag.
- Rölleke, Heinz 1993. Das Volksliederbuch. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Schlosser, Horst Dieter 1990: dtv-Atlas zur deutschen Literatur. Tafeln und Texte. 4. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Singer; Milton 1955. The Cultural Pattern of Indian Civilization, In: The Far Eastern Quarterly. Vol. 15, No. 1. 23 - 36.
- Skylstad, Kjell 1994. Klangvolle Gemeinschaft. Multikulturelle Musikpädagogik im Fokus der Forschung. In: Musik und Unterricht. Zeitschrift für Musikpädagogik. Heft 25, März 1994, 5.Jg. Seelze: Friedrich in Velber Verlag. 58 - 61.
- Sloboda, John A. 1985. The Musical Mind. The cognitive psychology of music. Oxford Psychology Series No. 5. Oxford: Clarendon Press.
- Sloboda, John A. 1999. Music: Where Cognition and Emotion Meet. Noch unveröffentlichter Vortrag. Gehalten auf der musikwissenschaftlichen und ethnomusikologischen Jahrestagung in Jyväskylä 17.4.1999. Erscheint in: The Psychologist.
- Stephan, Inge 1994. Aufklärung und Kunststepoche. In: Deutsche Literaturgeschichte. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. Wolfgang Bentin et al. (Hg.) Stuttgart: J.B. Metzler Verlag. 121 - 209.
- Stockmann, Doris 1992. Wissenschaftsgeschichte und Forschungsmethoden. In: Neues Handbuch der Musikwissenschaft. Carl Dahlhaus (Hg.). Bd. 12. Volks- und Populärmusik in Europa. Doris Stockmann (Hg.). Laaber: Laaber Verlag. 1 - 48.
- Stokes, Martin 1994. Introduction: Ethnicity, Identity and Music. In:



Ethnicity, Identity and Music: the musical construction of place. ed. Martin Stokes. Ethnic identities series. Oxford: Berg. 1 - 28.

Tagg, Philipp 1976. Kojak - 50 seconds of television music: towards the analysis. Skrifter från Musikvetenskapliga Institutionen 2. Göteborg: Musikwissenschaftliches Institut der Universität Göteborg.

Tagg, Philipp 1982. Analysing popular music: theory, method and practice. In: Popular Music 2. Theory and Method. Richard Middleton & David Horn (ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 37 - 67.

Titon, Jeff T. 1988. Powerhouse for God. Speech, Chant, and Song in an Appalachian Baptist Church. Austin: University of Texas Press.

Titon, Jeff T. 1992. Worlds of Music. An Introduction to the Music of the World's Peoples. 2.Edition. New York. Schirmer Books.

Thürlemann, Felix 1990. Vom Bild zum Raum. Beiträge zu einer semiotischen Kunstwissenschaft. Köln: DuMont Buchverlag.

Toivanen, Pekka 1997. Pencerddin valinnat. Etnomusikologinen näkökulma Robert ap Huw-käsikirjoitukseen sekä vanhan walesilaisen harppumusiikin virityksiin. Lisensiaattitutkielma. Jyväskylän yliopisto, Musiikkitieteen laitos.

### 3. Diskographie

Haydn. Zingarese, Ländler und Nocturnes. Ensemble Bella Music de Vienne. Harmonia mundi (190 1057); CD.

Mozart In Egypt. Hughes de Courson & Ahmed al Maghreby. Virgin Classics Ltd. (VC 5 45311 2); CD.

## Marlene Dietrich – nicht nur Beine

"Die Dietrich" ein Mythos: Generationen kennen ihre Filme, Lieder und nicht zuletzt ihre Beine, die sie bei Lloyds in London für zwei Millionen versichern ließ.

**SPIEGEL:** *Wie lebt man, wenn man weiß, daß man ein Mythos ist?*

**DIETRICH:** *Man muß sich daran gewöhnen, und dann wird es zur zweiten Natur.*

Am 27. Dezember 1901 wurde Marlene Dietrich in Berlin geboren. Maria Magdalena Losch, so ihr eigentlicher Name, wuchs mit ihrer Mutter, Großmutter und diversen Tanten auf, besuchte gute Schulen, erlernte das Geigenspiel und die französische Sprache.

**SPIEGEL:** *Erinnern Sie sich an Ihren Vater oder an Ihre Mutter stärker? Wer hat Sie Ihrer Meinung nach mehr geprägt und wodurch?*

**DIETRICH:** *Mein Vater starb, als ich ganz klein war. Mein Stiefvater ging gleich nach seiner Heirat an die Front und wurde erschossen. Ich kannte nur meine Mutter, die mich so herrlich erzogen hat.*

Im I. Weltkrieg, während Deutschland mit Frankreich Krieg führte, pflückte die 14jährige Maria Magdalena am 14. Juli 1915 zum französischen Nationalfeiertag Blumen und schenkte sie einem französischen Kriegsgefangenen hinterm Stacheldraht. In der Schule wurde sie für diese Tat bestraft.

**SPIEGEL:** *Warum haben Sie Paris zu ihrem Wohnsitz gemacht?*

**DIETRICH:** *Ich liebe diese Stadt seit langem. Und die Sprache seit meiner Kindheit – meine erste Erzieherin war Pariserin, ich lernte fließend Französisch sprechen. Meine zweite Erzieherin war Engländerin.*

Deutschland hatte den I. Weltkrieg verloren. Maria Magdalena ging 1918 nach Weimar, in die Stadt der deutschen Klassik, um dort Musik zu studieren. Elf Monate später brach sie ihr Studium ab, da sie Probleme mit ihrer Hand hatte. Sie ging nach Berlin zurück und hörte gänzlich mit dem Geigenspiel auf. Sie beschloß, Schauspielerin zu werden und legte sich den Künstlernamen Marlene Dietrich zu. Der Versuch, in die Theaterschule von Max Reinhardt, einem berühmten Theaterregisseur, aufgenommen zu werden, scheiterte und so tanzte sie in Varietés und sang Lieder in Nachtclubs.

1921 lernte Marlene Dietrich im "Romanischen Café" – in einem Treffpunkt der Berliner Künstler – ihren späteren Ehemann Rudolf Sieber kennen, der ihr versprach, sie für eine Nebenrolle beim Film zu engagieren. So begann die Filmkarriere der Marlene Dietrich. Doch kann man eigentlich nicht von einer steilen Karriere sprechen, denn es dauerte immerhin acht Jahre und 18 Filme, bis sie der Filmregisseur Josef von Sternberg entdeckte und mit ihr den Film "Der blaue Engel" drehte.

In diesem Film – einem der ersten großen Tonfilme – spielte Marlene Dietrich den Typ Frau, der sie im Laufe ihrer internationalen Filmkarriere zu einem Mythos machte.

**SPIEGEL:** *Sie waren die Frau mit der verführerischen Stimme, mit den langen Beinen, aber Sie waren auch die Frau, die als erste Hosen trug.*

**DIETRICH:** *Das Intelligenteste, was man über mich gesagt hat, ist: "She has sex but no particular gender". Auf deutsch: Sie hat Sex, aber kein spezielles Geschlecht.*

Nach der Machtergreifung durch die NSDAP 1933 folgte Marlene Dietrich ihrem Regisseur Josef von Sternberg, der Jude war, in die USA. Nie konnte Marlene das Kriegsspiel der Nazis begreifen. Ja, sie wurde sogar eine erbitterte Antifaschistin und unterstützte die Amerikaner, wo es nur inöglich war. 1944 sang sie als Truppenbetreuerin in den Lazaretten und Kasernen an der Front, um mit ihren Liedern den amerikanischen Soldaten ein wenig Freude, Mut und Hoffnung zu geben.

**SPIEGEL:** *Woraus resultierte Ihr Antifaschismus – aus persönlichen Erfahrungen oder aus politischen Einsichten?*

**DIETRICH:** *Aus Anstandsgefühl! Verfolgung unschuldiger Menschen war, ist und bleibt eine verhaßte Tat. Für die Dimensionen des Faschismus gibt es keine Worte.*

1945 kehrte Marlene Dietrich nach Deutschland in die amerikanische Besatzungszone Berlins zurück. Doch sie fühlte sich heimatlos: War sie Deutsche, Amerikanerin, Schauspielerin, Sängerin ...? Sie drehte wieder Filme in Frankreich, den USA und in England. Anfang der 60er Jahre begeisterte sie ein Weltpublikum als Chansonsängerin. Konzerte in Moskau, New York, Warschau, Kopenhagen, Tokio, Sydney und Berlin ...; nie wurde ihre Kunst kommerziell, sondern hatte immer einen bekenntnishaften Charakter. "Sag mir, wo die Blumen sind", "In den Kasernen" und "Die Antwort weiß allein der Wind" sind dafür herausragende Beispiele.

Mit dem Dokumentarfilm "Marlene", ihrem 54. und letzten Film 1983, beendete Marlene ihre Karriere. Von nun an lebte sie zurückgezogen in Paris, bis sie am 6. Mai 1992 starb.

90 Jahre, fast ein Jahrhundert hatte Marlene Dietrich das Weltgeschehen begleitet: Der I. Weltkrieg, die goldenen 20er Jahre in Berlin, der II. Weltkrieg,

1945 kehrte Marlene Dietrich nach Deutschland in die amerikanische Besatzungszone Berlins zurück. Doch sie fühlte sich heimatlos: War sie Deutsche, Amerikanerin, Schauspielerin, Sängerin ...? Sie drehte wieder Filme in Frankreich, den USA und in England. Anfang der 60er Jahre begeisterte sie ein Weltpublikum als Chansonsängerin. Konzerte in Moskau, New York, Warschau, Kopenhagen, Tokio, Sydney und Berlin ...; nie wurde ihre Kunst kommerziell, sondern hatte immer einen bekenntnishaften Charakter. "Sag mir, wo die Blumen sind", "In den Kasernen" und "Die Antwort weiß allein der Wind" sind dafür herausragende Beispiele.

Hollywood, Paris ... und immer hat sie darin eine Rolle gespielt, ihre Rolle, ihre ganz persönliche.

**SPIEGEL:** *Was war für Sie die wichtigste "Schule"?*

**DIETRICH:** *Alle wichtigen Sprachen zu lernen.*

Daß sie bei ihrer Aufbahrung in ihrer Pariser Wohnung mit der französischen Trikolore zugeeckt, der Sarg bei ihrer Überführung von Paris nach Berlin mit dem amerikanischen Sternenbanner bedeckt war und daß bei ihrer Beisetzung die Flagge mit dem Berliner Bären auf ihrem Sarg lag, zeigt, daß nicht nur sie sich als Weltbürgerin gesehen hat, sondern auch die Welt sie so sah.

## ANHANG 2: Musiktext "Sag mir, wo die Blumen sind" (Rölleke 1993, 385)

## Sag mir, wo die Blumen sind © Essex Musikvertrieb, Bergisch Gladbach

The musical score is written in treble clef with a common time signature (C). It consists of six staves of music with German lyrics underneath. Chord symbols (C, a, d, G7, F, G7) are placed above the notes. The lyrics are: "Sag mir, wo die Blumen sind. Wo sind sie geblieben? Sag mir, wo die Blumen sind. Was ist geschehn? Sag mir, wo die Blumen sind. Mädchen pflückten sie geschwind. Wann wird man je verstehn, wann wird man je verstehn?"

2. Sag mir, wo die Mädchen sind.  
 Wo sind sie geblieben?  
 Sag mir, wo die Mädchen sind.  
 Was ist geschehn?  
 Sag mir, wo die Mädchen sind.  
 Männer nahmen sie geschwind.  
 Wann wird man je verstehn,  
 wann wird man je verstehn?
3. Sag mir, wo die Männer sind.  
 Wo sind sie geblieben?  
 Sag mir, wo die Männer sind.  
 Was ist geschehn?  
 Sag mir, wo die Männer sind.  
 Zogen fort, der Krieg beginnt.  
 Wann wird man je verstehn,  
 wann wird man je verstehn?
4. Sag mir, wo Soldaten sind.  
 Wo sind sie geblieben?  
 Sag mir, wo Soldaten sind.  
 Was ist geschehn?  
 Sag mir, wo Soldaten sind.  
 Über Gräber weht der Wind.  
 Wann wird man je verstehn,  
 wann wird man je verstehn?
5. Sag mir, wo die Gräber sind.  
 Wo sind sie geblieben?  
 Sag mir, wo die Gräber sind.  
 Was ist geschehn?  
 Sag mir, wo die Gräber sind.  
 Blumen wehn im Sommerwind.  
 Wann wird man je verstehn,  
 wann wird man je verstehn?
6. Sag mir, wo die Blumen sind.  
 Wo sind sie geblieben?  
 Sag mir, wo die Blumen sind.  
 Was ist geschehn?  
 Sag mir, wo die Blumen sind.  
 Mädchen pflückten sie geschwind.  
 Wann wird man je verstehn,  
 wann wird man je verstehn?

## ANHANG 3: Musiktext "Mozart der Megastar" (Kein Problem D7-8 1993, 26-27)

### 7 Mozart der Megastar

Wolfgang Amadeus Mozart, 1756–1791, ist das größte Musikgenie aller Zeiten. Über sein Leben und seinen Tod ist viel geschrieben, behauptet, widerlegt und spekuliert worden. Johann Wolfgang von Goethe schrieb ein Jahr vor seinem Tod über Mozart: "Eine Erscheinung wie Mozart bleibt immer ein Wunder, das nicht weiter zu erklären ist." Also erklären wir nicht, sondern fragen nur: Wie und wovon hat dieses Wunder gelebt und wie würde ein solches Wunder heute leben?



In 35 Jahren schuf Mozart Kompositionen, die in der neuerschienenen Gesamtausgabe "Die neue Mozartausgabe" 120 Bände und 12 000 einzelne Titel umfaßt. Um diese ganze Musik – insgesamt 180 CDs – durchzuhören, bräuchte man ca. 8 volle Tage. Von den Opern Mozarts gibt es nahezu 3 000 verschiedene Film- und Videoaufnahmen, die einen Fanatiker zehn Jahre lang täglich vor dem Bildschirm fesseln würden. Die insgesamt 30 Stunden Film, die man über seine Person selbst gedreht hat, vervollständigen nur noch das Bild des Medien-Megastars.

Würde Mozart heute leben, so wäre er kein armer Mann. Allein in Österreich würden sich seine Tantiemen aus dem Verkauf von Noten, Schallplatten, CDs, Videos und den Aufführungsrechten aus Konzerten, Opern und Rundfunkan-



stalten auf 2,7 Mio DM jährlich summieren. Doch verglichen mit dem, was Mozart durch die weltweite Werbung mit seinem Namen verdienen würde, bleibt dies nur ein kleiner Betrag. Zwischen 22,5 und 45 Mio DM jährlich würde Mozart verdienen, denn nur in Österreich alleine werden jährlich für 37 Mio DM Mozartkugeln und Süßwaren, 5,7 Mio DM Speiseeis, 3,5 Mio DM Mozartlikör und 10 Mio DM Käse mit seinem Namen verkauft. Im Vergleich mit den Superstars von heute, z.B. mit dem wohl best bezahlten





amerikanischen Popstar Michael Jackson, würde Mozart gar nicht schlecht dastehen.

Und wie sah es mit Mozart in seiner Zeit aus? Auf der Höhe seines Ruhms hat Mozart sehr gut verdient. 1788, drei Jahre vor seinem Tod erhielt er für die Wiener Erstaufführung des "Don Giovanni" 225 Gulden, heute wären das etwa 10 000 DM. In Wien lebte Mozart von seinen Kompositionen, von Verleger- und Aufführungshonoraren, von Akademien, von Auftritten als Pianist, von seinen Opern und vom Unterrichten. Als Musiklehrer war Mozart nicht billig: Drei Schülern knöpfte er pro Jahr insgesamt 34 000 DM ab, das entspricht dem damaligen Jahreseinkommen eines Oberarztes des Wiener Krankenhauses. Zum Vergleich:

Ein Universitätsprofessor verdiente etwa 12 500 DM und ein Schulmeister mußte sich mit 880 DM pro Jahr begnügen.

Mozart lebte in den Jahren von 1784–1787 nicht gerade bescheiden. Er hatte ein eigenes Reitpferd, was heute einem Luxusauto entspricht und beschäftigte eine Köchin, einen Diensten und einen Diener. Zudem wohnte er noch in einer sehr noblen Wohnung, die sogar ein Billardzimmer hatte, aber auch eine stolze Miete von jährlich 19 000 DM kostete. Mozart war also keinesfalls arm, lebte nicht in kleinbürgerlichen Verhältnissen, sondern eher standesgemäß, verdiente überdurchschnittlich und war gut situiert.

Wie ist es dann zu erklären, daß Mozart "arm starb" und zwei Jahre vor seinem Tod einen Bettelbrief nach dem anderen an seinen Freund, den Kaufmann Puchberger schreiben mußte? Insgesamt bat ihn Mozart um 160 000 DM Darlehen, eingewilligt wurde ihm allerdings "nur" 58 000 Mark. Mozart konnte offensichtlich nicht mit dem Geld umgehen. Er liebte luxuriöse Wohnungen und elegante Kleidung. Sein Verkehr mit Adel und Geldaristokratie nahm sein ganzes Geld in Anspruch; um mit dieser Gesellschaft leben zu können, mußte er sich ihren Verhältnissen anpassen. Mozart konnte eben sein Geld nicht "dirigieren", wie seine Schwester Nannerl zutreffend gesagt hat.

Aus: Wolfgang Amadeus. Summa summarum, herausgegeben von Csobadi, Neff Verlag, Wien 1990)

