

Musiklernen im Erwachsenenalter — Bericht über eine Untersuchung an der VHS Köln

ALEXANDER WINZEN

Maria Luise Schulten (Hg.): *Musikvermittlung als Beruf. - Essen: Die Blaue Eule 1993.*
(*Musikpädagogische Forschung. Band 14*)

I. Vorbemerkungen

Der vorgelegte Beitrag berichtet von Ergebnissen, die ich im Rahmen meiner Staatsarbeit mit dem Titel „*Musik-Lernen im Erwachsenenalter — Eine Feldstudie zu Kursangeboten an der Volkshochschule Köln zwischen ca. 1980 und 1990*“ erarbeitet habe. Im Mittelpunkt der Untersuchung standen narrative Interviews von vier Dozenten¹ und einer Reihe von Kursteilnehmern², die hermeneutische Interpretation der Befragungsergebnisse³, Hospitationen in einigen Seminarsitzungen, Beobachtungen zur räumlichen und technischen Ausstattung und eine Analyse der Veranstaltungsprogramme von 1980 bis 1990. Die Beantwortung der Frage: „Findet erwachsenengerechtes Lehren und Lernen statt?“ stellte die Zielsetzung der Feldstudie dar. Bei der Durchführung der Untersuchung wurden einige erhebliche Defizite offenkundig. Einige dieser Defizite stelle ich in diesem Beitrag zusammen mit möglichen Verbesserungsvorschlägen auf und stelle sie damit zur Diskussion.

Die Erwartungen und Wünsche der Teilnehmer sind für die Gestaltung und den Ablauf von VHS-Arbeit von zentraler Bedeutung. Daher werden sie an erster Stelle aufgeführt. Um einen Vergleich zwischen den Teilnehmererwartungen und den Vorstellungen der Dozenten zu ermöglichen, schließen sich daran die Ergebnisse der Dozentenbefragung an.

1 Der Abteilungsleiter als hauptamtliche Kraft und drei Lehrbeauftragte

2 Die, der Untersuchung zugrunde liegenden, Fragen lehnen sich maßgeblich an einen Text von U. ECKART-BÄCKER an. (U. ECKART-BÄCKER; 1990; Seite 246-262)

3 Bei der systematischen und auf intersubjektive Nachvollziehbarkeit angelegten Auswertung der Interviews habe ich mich zum Teil am Verfahren der Inhaltsanalyse orientiert. Hierzu: FRÜH, *Inhaltsanalyse*, 1981; KROMREY, *Empirische Sozialforschung*, 1986, S. 168 ff.; MAYRING, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 1990; Die Methode der Inhaltsanalyse ist allerdings im Hinblick auf Texte aus der Massenkommunikation entwickelt worden und dort nach wie vor am leistungsfähigsten. So war für meine Auswertung das inhaltsanalytische Verfahren der Frequenzanalyse weniger bedeutsam als Valenz-, Intensitäts- und Kontingenzanalyse. Aufgrund der relativ geringen Textmenge bei gleichzeitiger hoher qualitativer Komplexität der Aussagen trat außerdem eine hermeneutisch erschließende Komponente methodisch hinzu.

2. Die Erwartungen der Teilnehmer an das Kursgeschehen

Die Teilnehmer brachten ihre Vorstellungen über das Kursgeschehen durch Formulierungen zum Ausdruck wie:

- 1) Musikhören lernen,
- 2) Musik in Zusammenhang mit Geschichte, Literatur und sonstigem Umfeld kennen lernen,
- 3) Unterscheidungsmöglichkeiten als musikalische Orientierungshilfe dazugewinnen,
- 4) keine Noten lernen oder lesen müssen,
- 5) Aufmerksamkeit steigern,
- 6) bewußt Neues lernen,
- 7) eigene Fähigkeiten besser einschätzen lernen,
- 8) keine Leistungsüberprüfungen,
- 9) kein Lernzwang,
- 10) keine Hausaufgaben,
- 11) Gelerntes muß dem Alltag standhalten,
- 12) Lebenshilfe erfahren und
- 13) die Welt über die Musik erklärt bekommen.

Hier stehen allgemeine Erwartungen neben musikspezifischen, schwierig zu erfüllende neben einfacher zu bewältigenden. Es wird deutlich, daß die Teilnehmer keine Fortsetzung ihrer Schulerlebnisse wünschen⁴, sondern zwangfrei selbst entscheiden möchten über Lernqualität, -quantität und -tempo. Orientierungshilfen für den Umgang mit Musik und dem Leben werden gesucht⁵.

3. Ergebnisse der Dozentenbefragung

Ob und inwieweit sich die befragten Dozenten über die Erwartungen, die an sie und ihre Kursarbeit gestellt werden, im klaren waren, sollen die folgenden Ergebnisse der Dozentenbefragungen zeigen. Gefragt wurde dazu, ob die Dozenten versucht haben, den jeweils behandelten Themen eine Alltagsorientierung zu geben beziehungsweise mögliche Lebensweltbezüge aufzuzeigen. Das heißt, ob Verbindungen zwischen dem Stoff der Kurse und dem Alltag der Teilnehmer hergestellt wurden. Eine weitere Frage war, welche Erwartungen die Dozenten auf Seiten der Teilnehmer in Bezug auf die Kursarbeit vermuten oder kennen. Daran schloß sich konsequent die Frage nach den Lehrzielen der Dozenten an.

4 Vgl.: 4), 8), 9) und 10)

5 Vgl.: 1), 3), 6), 7), 11), 12) und 13)

3.1 Alltagsorientierung⁶

Im Wesentlichen wurden hier zwei unterschiedliche Positionen vertreten. Eine Ansicht war, daß die Idee der Alltagsorientierung nur dann aufgegriffen werden sollte, wenn das behandelte Thema einen offenkundigen Alltagsbezug aufweist. Hierbei wurden Alltagsorientierung und Lebensweltbezug allerdings auch nur als Wirklichkeitsverständnis der Komponisten zu deren Zeit und als die geschichtlichen und persönlichen Gegebenheiten der Komponisten begriffen.

Dagegen stand die Überzeugung, daß es das „A und O“ der Kursarbeit ist, auf die Aktualität der Musik hinzuweisen und soziologische Hintergründe aufzuzeigen. Auch wenn sich manche Themen nicht so sehr dazu anbieten, so gibt es dennoch immer einen Ansatzpunkt dazu und wenn es das Einbringen der eigenen Ausgangssituation gegenüber dem Werk sein sollte.

Auch wurde geäußert, daß Alltagsorientierung und Gegenwartsbezug gerade für alte Musik von Bedeutung ist, da diese aufgrund ihrer Entstehungszeit besonders weit vom Alltag entfernt zu sein scheint. Möglichkeiten einen Bezug herzustellen, wurden beispielsweise darin gesehen, diesen an Räumen wie Kirchen, Schlössern oder bürgerlichen Konzertsälen festzumachen. Derartige Räume rufen ohne großen Bedarf an Unterstützung viel an Lebendigkeit der jeweiligen Epoche hervor, da eben diese Räume mit den Komponisten der entsprechenden Epoche und ihren Kompositionen eng verbunden sind.

3.2 Die Teilnehmererwartungen aus der Sicht der Dozenten

Zwei Dozenten sahen die Erwartungen der Teilnehmer ausschließlich auf das Thema des jeweiligen Kurses gerichtet. Eine weitere Meinung war, sich mit dieser Frage doch besser direkt an die Teilnehmer zu wenden.

Der vierte Standpunkt faßte die Teilnehmererwartungen mit dem Attribut „diffus“ zusammen und nannte dazu erklärend, daß die Teilnehmer in Bezug auf Musik unselbständig sind und nach Orientierung in der Musik suchen. Sie haben weniger ein Bedürfnis nach Erlebnissen⁷ und wollen weder Leistungsüberprüfung noch Hausaufgaben. Dies wurde als „verrückte und verwöhnte Situation“ umschrieben, denn es würde sich sicher lohnen, bestimmte Inhalte und Zusammenhänge tatsächlich zu lernen und eigenständig zu bearbeiten. Doch es wurde zu bedenken gegeben, daß, wenn man sich nur einmal pro Woche trifft, die soziale Bindekraft zwischen den Teilnehmern und den Dozenten zu schwach ist, um Belastungen wie Lernstoff und Hausaufgaben zu ertragen.

6 Vgl.: 11) bis 13)

7 Mit Erlebnissen ist das Vorspielen der Musikbeispiele am Klavier gemeint.

An dieser Stelle werden bereits erhebliche Defizite in Bezug auf den Informationsfluß zwischen den Dozenten und den Teilnehmern deutlich. Während die Teilnehmer sehr klare und vielfältige Erwartungen formulieren, gehen die Dozenten davon aus, daß die Teilnehmer nur eine reine „Musik-Informationsveranstaltung“ wünschen und darüber hinaus keine selbständigen Vorstellungen mit dem Kursgeschehen verbinden.

3.3 Lehrziele der Dozenten

Die Frage nach den Lehrzielen der Dozenten schließt sich hier direkt an, um den Vergleich der Lehrziele mit dem, was die Dozenten als Teilnehmererwartungen formuliert und die Teilnehmer selbst als ihre Erwartungen geäußert haben, zu ermöglichen. Gleichzeitig geben die Antworten auf diese Frage auch Auskunft über die Motive der Dozenten für ihre Lehrtätigkeit.

So wurden als Lehrziele im Wesentlichen genannt⁸:

- Freude an der Musik wecken und ausbauen.
 - Dem Selbsturteil, man sei unmusikalisch Abhilfe schaffen.
 - Das Hören entwickeln.
 - Durch Abstraktion⁹ die Angst vor dem Notenbild abbauen.
 - Historische Zusammenhänge aufzeigen und verdeutlichen.
 - Kriterien für den Umgang mit Musik vermitteln.
-
- Den durch die Kurse gesteckten Rahmen stofflich ausfüllen.
 - Gegen die weit verbreitete Trivialmusikkultur angehen.
 - Keine Anekdotenpflege zu betreiben¹⁰.
-
- Die Entscheidungsfähigkeit der Teilnehmer beim Kauf von Platten und CDs steigern.¹¹
 - Darstellen, daß auch Komponisten keine Denkmäler sind.
-
- Die Aufmerksamkeit der Teilnehmer steigern.
 - Musik als etwas vermitteln, das auch ohne Worte etwas sagt.

8 Die einzelnen Äußerungen der vier befragten Dozenten werden durch angedeutete Trennlinien markiert.

9 Abstraktion bedeutet hier, das Notenbild mit einfachen Beschreibungen wie hohe oder tiefe Melodieverläufe zu charakterisieren.

10 Um das Interesse der Teilnehmer wach zu halten, werden allerdings auch Anekdoten zugelassen.

11 Das hier geäußerte Lehrziel bezog sich auf einen speziellen Kurs zum Schallplatten- und CD-Markt.

- Über die Musik ein Gefühl für die Epochen vermitteln.
- Erreichen, daß die Teilnehmer Erwartungen an die Musik entwickeln und erkennen, ob sich diese bestätigen oder nicht.

4. Vergleich

Der Vergleich zwischen den von den Teilnehmern geäußerten und den von den Dozenten auf Seiten der Teilnehmer vermuteten Erwartungen fällt überraschend unterschiedlich aus. Man gewinnt schnell den Eindruck, als könne man die Vorstellungen der Teilnehmer nicht eben als „diffus“ umschreiben. Vielmehr ist es angemessen zu behaupten, daß die Dozenten nicht ausreichend über die an sie gestellten Erwartungen informiert waren.

Wesentliche Teilnehmererwartungen wie der Wunsch danach, Neues zu lernen, die Aufmerksamkeit zu steigern, eigene Fähigkeiten besser einschätzen zu lernen, dem Kursgeschehen eine Alltagsorientierung zu geben und die Welt auch aus dem Blickwinkel der Musik zu sehen und zu verstehen, waren den Dozenten nicht bekannt.

Einige der Teilnehmererwartungen wurden allerdings durch die Lehrziele einzelner Dozenten „aufgefangen“; wenn auch nicht aufgrund einer fundierten Kenntnis der Teilnehmererwartungen seitens der Dozenten.

Die Wünsche danach, daß die Musik als ein Stück Lebenshilfe vermittelt beziehungsweise begriffen und die Welt über die Musik erklärt wird, erscheinen jedoch nicht unter den Lehrzielen der Dozenten. Ohne weiteren Kommentar betrachtet, wirken diese Erwartungen auch verhältnismäßig anspruchsvoll und erwecken den Eindruck, als könne und brauche das von keinem Dozenten verlangt und geleistet zu werden. Die nachfolgenden Beispiele sollen aber verdeutlichen, was mit Lebenshilfe gemeint ist und daß dieser Anspruch auch durch einen Musikkurs der VHS geleistet werden kann.

Zwei Teilnehmerinnen schilderten, daß sie nach einigen Jahren der Teilnahme an VHS-Musikkursen zu der Einsicht gelangt seien, daß ein Unterrichtsgespräch ein Austauschprozeß ist, in dem auch der Dozent etwas dazu lernt, über die Musik und darüber hinaus. Diese Erkenntnis empfanden die Teilnehmerinnen als wichtig, positiv und als Steigerung ihres Selbstbewußtseins, was wiederum zur Folge hatte, daß sie mit größerer Freude an den Seminaren teilnahmen.

Durch die wiederholten Diskussionen über Rhythmus und Tempo in der Musik und das damit zusammenhängende Verstehen von Musik, hat ein weiterer Teilnehmer gelernt, daß das „Sichverstehen“ mit Menschen ebenfalls eine Frage von Rhythmus und Tempo sein kann¹². Wenn es Eltern beispielsweise ge-

12 Vergleichbares gilt auch für das Verhältnis von Spannung und Entspannung in der Musik.

lingt, sich auf das Tempo und den Rhythmus ihrer, im Ablösungsprozeß befindlichen, Kinder einzustellen, so kann auf diese Weise die Verständigung zwischen Eltern und Kindern leichter aufrechterhalten werden.

Ein letztes Beispiel soll sein, daß einige Teilnehmer über das Erleben lernten, wie in der Musik zwei konträre Ideen oftmals erst nebeneinander oder sogar gegeneinander stehen und über den Weg der Verarbeitung beziehungsweise Durchführung, zu einer Einheit finden, so daß Verschiedenes, oder übertragen gesehen Verschiedene, gleichzeitig zu seinem oder ihrem Recht kommen oder Recht haben können.

Es handelt sich bei den hier geschilderten Beiträgen der Teilnehmer um ganz konkrete Lebenshilfe, die durch die Musikkurse geleistet wurde. Die Teilnehmer konnten Erkenntnisse, in diesem Fall auch erfolgreich, auf deren Standhaftigkeit im Alltag überprüfen und ihre eigenen Erfahrungen auf die Musik anwenden beziehungsweise in der Musik bestätigt finden¹³.

5. Weitere Defizite

Kontaktmotive und sozial-emotionale Bedürfnisse sind anerkanntermaßen auch für die erfolgreiche Vermittlung von Fakten sowie historischen und ästhetischen Zusammenhängen von großer Bedeutung¹⁴. Dagegen steht die Meinung der Dozenten, daß sich die Teilnehmer allein aus Interesse am Thema des Musikurses anmelden. Kontaktmotive und sozial-emotionale Bedürfnisse spielen in den Augen der Dozenten eine vernachlässigungswürdig untergeordnete Rolle.

Der Programmankündigungstext ist der erste Kontakt, den potentielle Teilnehmer mit einem speziellen Kurs aufnehmen. Unter Umständen ist es sogar der erste Kontakt mit der Erwachsenenbildung überhaupt. Das ist mehr als Anlaß genug, diese Texte gründlich vorzubereiten und entsprechend ernst zu nehmen. Ein Ankündigungstext muß ansprechend und verständlich formuliert sein und sollte nur in Aussicht stellen, was später auch geleistet werden kann und wird.¹⁵ Zahlreiche Beispiele der verschiedenen Programmhefte aus der Zeit von 1980 bis 1990 entsprechen diesen Anforderungen jedoch nicht. Sie sind oftmals weder verständlich noch einladend formuliert.

Drei der befragten Dozenten¹⁶ halten den Frontalunterricht für die sinnvollste Veranstaltungsform. Erklärend wurde von einer Dozentin der Standpunkt vertreten, daß Erwachsene den Frontalunterricht sogar wünschen und jedem Unter-

richtsgespräch vorziehen würden, da gerade VHS-Kursteilnehmer sehr, sehr gute Zuhörer seien, die dem Dozenten des besseren Verstehens wegen nicht „reinpfuschen“ wollten. Darüber hinaus seien die Teilnehmer das 'Berieseltwerden' auch allzu sehr gewöhnt, als daß sie selbst aktiv werden wollten¹⁷.

Der hohe Wert von Erfahrungsaustausch und Unterrichtsgesprächen ist jedoch unbestritten¹⁸. Bei der Hospitation in einem Opernkurs war ein offenkundiges Interesse an Unterrichtsgesprächen zu verzeichnen. Die Teilnehmer nutzten die ersten fünfzehn Minuten zu ausführlichen Berichten über ihre Opernbesuche. Doch mit Beginn der Behandlung des neuen Stoffes kam es mit einer Ausnahme zu keinen weiteren Wortmeldungen und auch zu keinen weiteren Fragen seitens des Dozenten an die Teilnehmer.

Diese Situation wäre sicher langfristig¹⁹ durch gezieltere Vorbereitung der stofflichen Darbietung und von Unterrichtsgesprächen, die vorbereitet werden können und sollten, zu verbessern²⁰.

Andere Unterrichtsformen wie Gruppenarbeit, Rollenspiele, Projekte oder Expertenbefragungen, um nur wenige zu nennen, sind im Rahmen der VHS-Arbeit natürlich nicht unproblematisch, deswegen aber nicht unmöglich. Die Dozenten konnten hierzu jedoch nichts berichten, da sie²¹ in dieser Richtung keinerlei Versuche unternommen hatten.

Auf die Frage welche Ausbildung und sonstige Voraussetzungen der Abteilungsleiter von den Dozenten erwartet, wurden die folgenden beiden Punkte genannt:

- 1) Verlässliche, fachliche Kenntnisse werden erwartet, ohne auf einer bestimmten Ausbildung zu bestehen.
- 2) Der Wunsch und der Wille, mit Erwachsenen zu arbeiten, muß vorhanden sein.

Didaktische Kenntnisse oder Erfahrungen im Bereich der Erwachsenenbildung werden also nicht zur Bedingung gemacht. Die vier befragten Dozenten sind daher musikwissenschaftlich aber in keiner Form pädagogisch, didaktisch oder methodisch ausgebildet und haben darüber hinaus, trotz ihrer zum Teil zwanzigjährigen Tätigkeit an der VHS, keine entsprechenden, unentgeltlich von

17 Die räumliche Situation fördert allerdings ebenfalls keine aufgelockerte Unterrichtsgestaltung, denn die Seminare finden häufig in Hörsälen statt, die für hundert Personen und mehr ausgelegt sind, mit verschraubter Bestuhlung und ohne Tische zum Mitschreiben. Der Dozent ist mehr oder weniger gezwungen, sich auf der Bühne aufzuhalten, um gesehen zu werden und um die technischen Hilfsmittel zu bedienen.

18 Vgl.: ARNOLD, 1986, S. 33

19 Einige Teilnehmer besuchen bereits bis zu zwanzig Jahren die Kurse eines oder verschiedener Dozenten.

20 Vgl.: KNOLL, 1986, S. 68

21 Trotz zum Teil über zwanzigjähriger Dozententätigkeit an der VHS Köln

13 Die hier geschilderten Beispiele stammen alle aus Kursen eines einzigen Dozenten und zwar aus den Kursen des einzigen hauptamtlichen Dozenten.

14 Vgl.: ECKART-BÄCKER, 1990, S. 6

15 Vgl.: GEISLER; 1986, S. 6

16 Nämlich die drei nebenberuflichen Dozenten.

der VHS angebotenen, Fortbildungsangebote wahrgenommen. Daher verwundert ihre Kursgestaltung nicht.

6. *Schlußbemerkungen*

Solange sich also Dozenten nicht über die Vielfalt der Teilnehmererwartungen im klaren sind, sie die Kurse nahezu ausschließlich unter rein fachlich-organisatorischen Gesichtspunkten sehen und vorbereiten und die Teilnehmer fast keine Gelegenheit erhalten, sich in unterschiedlicher Form selbst in das Kursgeschehen einzubringen, kann man in meinen Augen nicht von erwachsenengerechtem Musik-Lehren und -Lernen sprechen.

Die hier zusammengetragenen Ergebnisse sind als Ergebnisse einer Feldstudie die Darstellung der spezifischen Situation der Musikabteilung der VHS Köln und insoweit nicht allgemeingültig. Dennoch sind sie auf die Situation anderer Volkshochschulen übertragbar. Das Hauptdefizit liegt darin begründet, daß die Dozenten keinerlei methodische und didaktische Ausbildung erfahren haben. Aber „Ernstzunehmende musikalische Arbeit mit erwachsenen Laien läßt sich nun einmal nicht laienhaft durchführen“²²

Die finanzielle Situation der VHS-Träger läßt bekanntermaßen nur eine sehr geringe Anzahl an Planstellen zu. Dadurch sind die wenigen hauptamtlichen Kräfte neben ihrer Unterrichtstätigkeit stark durch Verwaltungsaufgaben in Anspruch genommen. Das bedeutet, daß der Hauptanteil der VHS-Kursangebote von nebenberuflichen Kräften geleistet wird, die oftmals pädagogische Laien sind.

Hier besteht kurz- und mittelfristig ein enormes Defizit im Bereich der Dozentenfortbildung und der Verpflichtung von Musikpädagogen wie beispielsweise Schulmusikern mit pädagogischer Erfahrung als mögliche Dozenten fair die VHS. Langfristig muß für die Studiengänge Musiklehrer, Diplom-Pädagogik mit Schwerpunkt Musik, Kirchenmusik und auch Schulmusik ein entsprechendes Ausbildungsangebot für den Bereich des erwachsenengerechten Musik-Lehrens und -Lernens entstehen. Seminare, die sich die Problematik der Musik in der Erwachsenenbildung im Sinne des Musik-Lernens in der Lebensspanne zum Thema machen und auf diese Weise sowohl bei Studierenden als auch bei Hochschullehrern entsprechendes Problembewußtsein erzeugen und Denkvorgänge in Bewegung setzen, können bereits erheblich zur Verbesserung der defizitären Situation an den Volkshochschulen beitragen. Derartige Seminare bilden im Rahmen der genannten Ausbildungsgänge nicht etwa Fremdkörper, sondern gliedern sich sinnvoll ein, wie dies bereits in den einleitenden Abschnitten des

vorangegangenen Beitrags von U. Eckart-Bäcker deutlich wird. Professoren und Studenten sind gleichermaßen gefordert, dieses Ziel zu verfolgen.

Es müssen Wege gefunden werden, auch mit ehemaligen Teilnehmern, mit Teilnehmern, die ohne Erklärung ferngeblieben sind, und mit potentiellen Teilnehmern zu sprechen, um Wünsche, Erwartungen und Vorstellungen zu erfragen, zu ordnen und für Forschung und Praxis nutzbar zu machen. Die Ergebnisse derartiger Untersuchungen müssen, unter Einbezug bestehender Theorieansätze und Theorien²³, Leitfaden für didaktische Planungen und Modelle der Dozentenaus- und -fortbildung sowie der Kursgestaltung sein.

7. *Literatur*

- ARNOLD, Rolf: Erfahrungsorientierung. In: A bis Z für Kursleiterinnen und Kursleiter, Von Anündigung bis Zertifikat. Hrsg.: WEIDENMANN, B.; München 1986, S. 32 f.
- ECKART-BÄCKER, Ursula: Musikpädagogik in der Erwachsenenbildung — eine gesellschaftliche und pädagogische Notwendigkeit. Einführung in die Problematik. In: Musikpädagogische Forschung Bd. 11: Musik und Körper; hrsg.: vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung durch Pütz, Werner; Essen, 1990, S. 246-262;
- FRÜH, Werner: Inhaltsanalyse — Theorie und Praxis; München 1981;
- GEISLER, Karlheinz: Anfangssituation, Was man tun und besser lassen sollte; München 1983;
- Ders.: Anündigung. In: A bis Z für Kursleiterinnen und Kursleiter, Von Anündigung bis Zertifikat. Hrsg.: WEIDENMANN, B.; München, 1986, S. 6
- GELLRICH, Martin: Psychologische Aspekte des Musiklernens Erwachsener. In: Musikalische Erwachsenenbildung, Grundzüge — Entwicklungen Perspektiven. Hrsg.: Holtmeyer, Gerd; Regensburg 1989, S. 92 ff.;
- GOLDKAMP, Harald: Volkshochschule Neuss, Kriterien zur Planung musikalischer Erwachsenenbildung. In: Musikalische Erwachsenenbildung an der Volkshochschule; Hrsg.: MÜLLER-BLATTAU, Michael; Bonn, 1987, S. 99.
- HOLTMEYER, Gert; Hrsg.: Musikalische Erwachsenenbildung; Regensburg, 1989, S. 11.
- JAGENLAUF, Michael: Systematische Begründung. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 11, Erwachsenenbildung; Hrsg.: SCHMITZ, E., TIETGENS, H.; Stuttgart, 1984, S. 392.

22 Vgl. HOLTMEYER, 1989, S. 11

23 Siehe Beitrag von U. Eckart-Bäcker „Musik-Lernen in der Lebensspanne — Zur Theorie und Praxis von Musik in der Erwachsenenbildung“.

- KNOLL., Jörg: Lehrgespräch. In: A bis Z für Kursleiterinnen und Kursleiter, Von Ankündigung bis Zertifikat, Hrsg.: Weidenmann, Bernd; München, 1986, S. 68 f.
- KROMREY, Helmut: Empirische Sozialforschung; Opladen 1986, 3. Auflage, S. 168 ff.
- MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse — Grundlagen und Techniken; Weinheim Basel 1983, 2. Auflage 1990.
- PÄTZIG, Gerhard: Möglichkeiten und Grenzen des aktiven Hörens von musikalischen Kunstwerken — ohne Noten und Musiktheorie. In: Musikalische Erwachsenenbildung an der Volkshochschule. Hrsg.: MÜLLER-BLATTAU, Michael; Bonn 1987, S. 70.

Alexander Winzen
Alfred-Delp-Str. 17
51149 Köln