



Vol. 1, No. 2
Oktober 2010

ISSN: 2190-3174

Andreas Lehmann-Wermser (Hrsg./ed.)

Elektronischer Artikel/ electronic article:

Verena Wied

Beobachtung individuellen Nachdenkens – eine Unmöglichkeit?
Eine systemtheoretische Herangehensweise für die Auswertung von Interviews in empirischer musikpädagogischer Forschung

Observation of individual thinking – an impossibility?
Interview assessment in empirical music education research: A systems-theoretical approach

Elektronische Version: <http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=view&path%5B%5D=40&path%5B%5D=86>

© b:em 2010 All rights reserved

Beobachtung individuellen Nachdenkens – eine Unmöglichkeit?

Eine systemtheoretische Herangehensweise für die Auswertung von Interviews in empirischer musikpädagogischer Forschung

Verena Wied

Abstract

Bei der Auswertung von Interviews stellt sich mitunter die Frage, inwieweit diese das Denken der Befragten abbilden. Ausgehend von der Systemtheorie Niklas Luhmanns und der systemtheoretisch informierten Hermeneutik Armin Nassehis versucht der Beitrag einen neuen Blick auf die Auswertung von Interviews innerhalb der Musikpädagogik zu werfen. Dabei wird er zu dem Ergebnis kommen, dass allein die Kommunikation, welche einen selbstreferentiellen Prozess darstellt, beobachtbar ist und Interviewtexte weder den zugrundeliegenden Menschen abbilden, noch auf ihn zurückgerechnet werden können. Nur die in den Texten konstituierten Personen sind beobachtbar und damit für eine musikpädagogische Forschung relevant.

Schlagwörter: Beobachtung; Interview; Qualitative Forschung; Systemtheorie

Summary

Recently music educationists have paid a great deal of attention in their empirical research to music teachers' individual ways of thinking and their subjective experience. Why do teachers act in specific ways, how do they think and which points do they take into consideration concerning a particular topic? Interviewing them is the way to answer these questions, as a person's motivation and thoughts can only be found out about in direct conversation. However, what is the actual meaning of the interviewees' answers? Do they in fact reflect the interviewees' way of thinking? Or do they merely describe specific situations and can therefore not be used as a general reference? So the question to deal with when assessing interviews is to what extent interview answers in fact represent the interviewees' way of thinking, or whether interviews merely give empirical researchers a pretense of being close to reality (Nassehi, Saake 2002, p. 68).

The author views the practice of interview assessment within the field of music education from a new angle, applying Niklas Luhmann's systems theory and Armin Nassehi's systems-theory-related hermeneutics. She deals with the questions of what can be found out by qualitative assessment of interview transcripts and which consequences the result has for empirical interview-based research in the field of music education. For this purpose, the author (1.) describes several assumptions and concepts of Niklas Luhmann's systems theory, (2.) illus-

trates how they affect the assessment of interview data, using Armin Nassehi's systems-theory-related hermeneutics and (3.) discusses the contingency of observations using methodological remarks from the field of biography research. The result is that solely communication itself (which is a self-referential process) can be observed, and that interview texts neither represent the individuals they come from nor can the interviewees be identified according to what they said in any way. Only the persons constituted by the very text can be observed and are therefore relevant to music-educational research. How this affects scientific research and what it does to the results is discussed subsequently (4.). Finally (5.) the author outlines the next steps of her research project.

Keywords: observation; interview; quality research; systems theory

1 Einleitung

In letzter Zeit sind das individuelle Nachdenken und die subjektiven Erfahrungen von Musiklehrerinnen und Musiklehrern in den Fokus empirischer musikpädagogischer Forschung gerückt.¹ Warum handeln Lehrerinnen und Lehrer auf eine bestimmte Weise, wie denken sie oder welche Überlegungen stellen sie zu einem bestimmten Thema an? Der Zugang dazu ist das Interview, da sich Beweggründe und Gedanken von Personen nur über Gespräche mit genau diesen Personen in Erfahrung bringen lassen.² Doch worauf können die erzählten Erfahrungen und Zusammenhänge zurückgeführt werden? Spiegeln sie tatsächlich das Denken der Befragten? Oder sind es lediglich situative Erzählungen mit bedingter Aussagefähigkeit? Mit der Auswertung von Interviews jedenfalls verbindet sich die Hoffnung, zu einer »Erweiterung der Perspektive« (Niessen 2006, S. 331) über Unterricht zu gelangen.

In dem folgenden Beitrag wird aus systemtheoretischer Perspektive den Fragen nachgegangen, was sich durch die qualitative Auswertung von Interviewtranskripten erforschen lässt und welche Konsequenzen sich dadurch für eine empirische musikpädagogische Forschung, die auf Interviews als Datengrundlage basiert, ergeben. Hierzu werden (1.) einige Annahmen und Begriffe der Systemtheorie nach Niklas Luhmann dargestellt, (2.) mithilfe

¹ Die folgende Aufzählung ist nur eine Auswahl an Studien, die die Reflexionen von Musiklehrerinnen und Musiklehrern in das Zentrum des Forschungsinteresses stellen: Gembris 1991; Pfeiffer 1994; Grimmer 1999; Hansmann 2001; Niessen 2006; oder auch: Jünger 2007. Auch in vielen laufenden Forschungsprojekten wird die Perspektive von Musiklehrerinnen und Musiklehrern als Untersuchungsgegenstand gewählt.

² Die Analyse individueller Erzählungen zur Grundlage wissenschaftlicher Forschung zu machen, ist nicht neu. In der Soziologie werden Erzählungen, in denen der einzelne sich selbst beobachtet, seit längerem untersucht, wobei verschiedene Methodologien in ihrem Konkurrieren um Wirklichkeitsnähe heftig diskutiert werden (vgl. Nassehi, Saake 2002, S. 68).

der systemtheoretisch informierten Hermeneutik nach Armin Nassehi die Auswirkungen für die Auswertung von Interviewdaten gezeigt und (3.) über methodologische Bemerkungen aus der Biographieforschung die Kontingenz von Beobachtungen erörtert. Ziel ist es darzulegen, dass individuelle Ansichten, die in einer kommunikativen Situation erzählt werden, selektive, kontingente Zusammenhangsannahmen darstellen, die nicht auf die Psyche des Erzählers zurückgerechnet werden können. Nicht das Denken der Befragten, sondern nur die Kommunikation darüber lässt sich beobachten. Welche Auswirkungen dies auf die wissenschaftliche Forschung und die Art der Ergebnisse hat, wird anschließend (4.) dargelegt. Abschließend (5.) wird ein kurzer Ausblick hinsichtlich des Forschungsprojekts gegeben.

2 Differenz zwischen psychischen und kommunikativen Systemen

Niklas Luhmanns Verständnis eines Systems unterscheidet sich von einer traditionellen Denkweise.³ In seiner Systemtheorie produzieren und reproduzieren Systeme »die Elemente, aus denen sie bestehen, durch die Elemente, aus denen sie bestehen« (Luhmann 1995, S. 56) selbst, d.h. Systeme sind autopoietisch. Systeme hingegen, wie sie oft in einer traditionellen Denkweise begriffen werden, bezeichnet Luhmann als Trivialmaschinen (z.B. eine Uhr).⁴ Zudem sind alle autopoietischen Systeme in sich geschlossen. Kein System aus der Umwelt könne das jeweils andere produzieren.⁵ Systeme operieren folglich jeweils in Differenz zu ihrer Umwelt oder beobachten die System-/Umwelt-Differenz in Form von Selbst-/Fremdreferenz.⁶ Für Luhmann gibt es drei Haupttypen von Systemen: biologische, soziale und psychische Systeme. Alle drei Systeme bestehen aus systemeigenen Operationen: Das biologische lebt (der Magen der Schülerin knurrt), das soziale kommuniziert (der Lehrer sieht, dass die Schülerin sich meldet) und das psychische denkt (»wann ist endlich Pause?«).⁷

Da sowohl in Interviewsituationen als auch bei der Analyse von Transkripten vor allem psychische und soziale Systeme eine Rolle spielen, möchte ich auf die Geschlossenheit bzw. die Kopplung dieser Systeme näher eingehen. Angemerkt sei an dieser Stelle, dass auf das ungeklärte Verhältnis »zwischen Gedanken und Sprache«, also auf eine Problematik um den

³ Vgl. Luhmann 1984, S. 16.

⁴ Vgl. Luhmann, Lenzen 2002, S. 77.

⁵ Vgl. Luhmann 1995, S. 271.

⁶ Zu der Darstellung, dass die Beobachtung selbst auch eine Operation ist, vgl. Luhmann 1995, S. 21.

⁷ Siehe hierzu Luhmann 1995, S. 12–54 oder auch Luhmann 1992a, S. 123.

»Prozess der Versprachlichung im Rahmen der Erhebung«⁸, in der musikpädagogischen Forschung hingewiesen wird. Über einen systemtheoretischen Ansatz ist das Verhältnis insoweit zu klären, als dass durch die Differenzierung von psychischen und sozialen Systemen und deren operationaler Geschlossenheit eine wie auch immer angenommene Homologie nicht besteht. Es gibt weder zwischen den drei Systemtypen, noch zwischen einzelnen (psychischen) Systemen einen *unmittelbaren* Kontakt. Gedanken schließen nur an Gedanken an, und zwar auch nur an die des eigenen Systems (sonst wäre das ein telepathisches Phänomen):

Die Geschlossenheit richtet sich nicht nur gegen andersartige, sie richtet sich auch gegen gleiche Systeme. Kein Bewußtsein hat einen direkten Umgang zu einem anderem Bewußtsein, denn das hieße: sich in dessen bewußte Operationen bewußt einschalten zu können. Gegenüber anderem Bewußtsein stehen einem Bewußtseinssystem nur zwei Arten von Operationen zur Verfügung: Beobachtung und Teilnahme an Kommunikation (Luhmann 1985, S. 404).

Das heißt nicht, dass es keine Beziehungen zwischen Systemen und ihrer Umwelt gibt, »aber diese Beziehungen liegen auf anderen Realitätsebenen als die Autopoiesis selbst« (Luhmann 1985, S. 403). Eine dieser Realitätsebenen ist die strukturelle Kopplung von Systemen, d.h., dass zwar die Systeme in sich operational geschlossen, aber zugleich aufeinander angewiesen sind. Denn es handelt sich bei autopoietischen Systemen zwar um autonome, jedoch nicht um autarke Strukturen.⁹

Selbstverständlich kann keine Kommunikation ohne beteiligte psychische Systeme zustande kommen, aber die strukturelle Kopplung von Bewußtsein und Kommunikation widerspricht nicht dem Theorem der operativen Geschlossenheit beider sinnverarbeitender Systemarten. Niemals kann Kommunikation an Gedanken anschließen, sondern ausschließlich an vorherige Kommunikation (Nassehi 1997b, S. 137).

⁸ Niessen 2006, S. 80. Aufgrund der im Text auch angesprochenen Erhebungssituation von Interviews sind die Begriffe ›Sprache‹ und ›Versprachlichung‹ hier innerhalb sozialer Systeme zu denken.

⁹ Umweltvoraussetzung ist aber auch die Kopplung mit dem neurophysiologischen System des eigenen Körpers, da ohne neurophysiologische Operationen weder psychische noch soziale Systeme operieren könnten (vgl. Luhmann 1985, S. 421).

Das heißt auch, dass allein das Bewusstsein etwas wahrnehmen kann,¹⁰ und dass diese Wahrnehmungen in dem jeweiligen psychischen System verbleiben. Wahrnehmungen können in einem systemtheoretischen Kontext nicht in der Kommunikation vorkommen. »Aber Berichte über Wahrnehmungen sind möglich und Wahrnehmungen können auf diese Weise, ohne je Kommunikation werden zu können, Kommunikation stimulieren und ihr die Wahl des einen oder anderen Themas nahelegen« (Luhmann 1995, S. 45). Jeglicher Bericht ist Kommunikation, und diese kommt als solche zustande, weil psychische Systeme füreinander intransparent sind.¹¹ Wären sie es nicht, so bräuchten wir keine Kommunikation.

3 Kommunikation als autopoietischer Prozess

In der Luhmannschen Systemtheorie meint ›Verstehen‹ das Wahrnehmen einer Mitteilung, in Luhmanns Worten die »Unterscheidung der Information von ihrer Mitteilung« (Luhmann 1984, S. 195), und schließt folglich ein umgangssprachliches ›richtiges‹ sowie ›falsches‹ Verstehen, also ›Missverstehen‹, mit ein.¹² Allein dieser Vorgang – und nicht die Exploration von Psychischem – wird als Kommunikation bezeichnet. Während die Selektion der Information sowie die der Mitteilung beim Sender (Alter) liegt, so ist die Selektion des Verstehens ein Akt des Empfängers (Ego).

Durch das Medium der Sprache werden Bewusstsein und Kommunikation zwar gekoppelt, doch »die Dynamik der eigenen Gedanken« entspricht niemals »der Dynamik des kommunikativen Geschehens« (Nassehi 1997b, S. 138). Jeder wird Situationen kennen, in denen das eigene Bewusstsein mehr Gedanken in sich erzeugt, als man in Worte fassen kann. Oft sagen wir etwas anderes, als wir denken, oder es emergiert in Kommunikation Sinn, der so vorher noch nicht gedacht war.¹³ Ein Gespräch kann kaum von einem Einzelnen

¹⁰ Vgl. Luhmann 1995, S. 45. Herbert Bruhn hingegen weist darauf hin, dass Wahrnehmungsprozesse auf verschiedenen Ebenen stattfinden, die nicht alle bewusstseinsfähig sind. Erst Wahrnehmungsprozesse der obersten Ebene, unter die das ›bewusste Erkennen‹ fällt, sind bewusstseinspflichtig (vgl. Bruhn 1995, Sp. 1120). Da Wahrnehmungen, die in der Kommunikation berichtet werden, vorab immer auch ›bewusst erkannt‹ werden müssen, sehe ich hinsichtlich meiner Forschung darin aber keine Schwierigkeiten.

¹¹ Vgl. Luhmann 1992b, S. 23.

¹² Allerdings fasst Luhmann auch eine Art der Selbst- und Fremdbeobachtung unter dem Begriff ›Verstehen‹. Nassehi unterscheidet deshalb den Verstehensbegriff in operatives und beobachtendes Verstehen (vgl. dazu Nassehi 1997b, S. 137–144). Oben wurde das operative Verstehen erklärt.

¹³ Vgl. Luhmann 1992b, S. 27.

vollends gesteuert oder auf ihn zurückgerechnet werden,¹⁴ denn »jede Reduktion kommunizierter Sachverhalte auf die Intentionalität des Sprechers würde behaupten, Kommunikationen seien bewußt geplante, willentlich produzierte und dem Sprecher vollständig transparente und von ihm hervorgebrachte Prozesse« (Nassehi 1997b, S. 146). Aus diesem Grund wird Kommunikation als autopoietischer Prozess bezeichnet.¹⁵

Problematisch ist auch, dass in Gesprächssituationen im Allgemeinen nur direkte Äußerungen beobachtet werden, wobei bestätigende Gesten oder nur gedachte (und somit nicht sichtbare) Zustimmungen sich nur schwer oder gar nicht erfassen lassen. Weder die Informationen, die einer Kommunikation zugrunde liegen, noch die an ihr beteiligten Individuen können daher Gegenstand einer Untersuchung sein. Auf die Problematik der Reduktion des Sprechenden auf seine Äußerungen reagiert Luhmann mit dem Konstrukt der ›Person‹. Personen bezeichnen die Einheiten, die in der Kommunikation in Bezug auf psychische Systeme konstruiert werden,¹⁶ und sind somit »Adressen, Zurechnungspunkte, oft auch Erklärungen für Merkwürdigkeiten im Verlauf von Kommunikation«.¹⁷

Doch was kann überhaupt untersucht werden, wenn weder die psychischen Systeme der Sprechenden noch Menschen beobachtbar sind? Da ein Interviewtext nichts anderes darstellt als eine ›verschriftlichte Kommunikation‹¹⁸, kann man durch den Text die Sprecherin oder den Sprecher auch nur als eine Person erfahren, die individuelle Ansichten, Theorien und diese oder jene Eigenschaften hat. Erlebte Erfahrungen noch die darüber stattfindende gegenwärtige Reflexion eines psychischen Systems sind nicht beobachtbar. Allein der Text und die daraus konstruierbaren Personen stehen einer Interpretation zur Verfügung.¹⁹

¹⁴ Vgl. Nassehi 1997b, S. 138.

¹⁵ Vgl. Luhmann 1984, S. 198 oder auch Luhmann 1995, S. 116.

¹⁶ Vgl. Luhmann 1992b, S. 33 oder auch Luhmann 1984, S. 155.

¹⁷ Luhmann 2002, S. 30.

¹⁸ Natürlich sei hier darauf hingewiesen, dass die Transkripte selbst eine Interpretation darstellen, und somit sind transkribierte Interviews »Texte über andere Texte, die kommunikativ erzeugt wurden und die vieldeutig sind« (Reh 2001, S. 42).

¹⁹ »Wird der *Text* aufgrund der selbstreferentiellen Dynamik sozialer Kommunikation als das ausschließliche *Subjekt seiner selbst* behandelt, kann in diesem Sinne nicht mehr von *Menschen als den Subjekten der Kommunikation* gesprochen werden« (Nassehi 1997a, S. 59, Herv.i.O.).

4 Kontingenz von Beobachtungen

Der Text konstituiert jedoch nicht nur *eine* Person. Je nachdem mit welchem Interesse oder welchen Fragestellungen man den Text liest, ergeben sich andere Personen,²⁰ die nicht notwendigerweise so, aber eben auch nicht aus Zufall so konstituiert werden. »Dieses ›auch anders möglich sein‹ bezeichnen wir mit dem traditionsreichen Terminus der Kontingenz« (Luhmann 1984, S. 47). Kontingenz tritt aber nicht nur in diesem Zusammenhang auf. Auf Fragen in Interviews (und auch sonst) stehen einem mehrere Möglichkeiten der Antwort offen. Welche Antwortmöglichkeit man wählt, ist für den Verlauf des Interviews und die Interpretation durchaus entscheidend. Ob man sich dabei bewusst für eine Möglichkeit entscheidet oder aus der Menge kontingenter Antworten unbewusst eine auswählt, bleibt dem Gegenüber verschlossen – er kann höchstens Vermutungen darüber anstellen. Selbst wenn er die Entscheidung hierzu kommunikativ hinterfragt, hat man wieder (bewusst oder unbewusst) die Wahl zwischen mehreren Antwortmöglichkeiten. Dieser Kreis ist letztendlich nicht zu schließen. Festzuhalten bleibt: »Der Umgang mit Kontingenz steht am Anfang aller Unterscheidungen, die die Interviewpartner einführen« (Nassehi, Saake 2002, S. 83).

Blende man die Kontingenz durch Einführung methodologischer Regeln bei der Interpretation des Datenmaterials allerdings aus, um die Orientierung nicht zu verlieren, verspiele man damit die Sicht auf das anders Mögliche.²¹ Eine solch regelgeleitete Invisibilisierung von Kontingenz suche »allzu sehr nach einer beobachterunabhängigen Realität« (Nassehi, Saake 2002, S. 68). Auf die Abhängigkeit der Beobachterposition einerseits sowie auf die Kontingenz von Berichten hinsichtlich Selbstidentifikationen andererseits wird in der qualitativen Biographieforschung insbesondere durch die dort diskutierten Begriffe ›Lebenslauf‹ und ›Biographie‹ und der damit zusammenhängenden Homologieunterstellung zwischen Erlebtem und Erzähltem verwiesen.²² Hier wird darauf aufmerksam gemacht, dass vergangene Ereignisse und biographische Selbstbeschreibungen interpretativ sowie situationsabhängig ausgewählt und »in der jeweiligen Reflexionsgegenwart zu einem biographischen Text, zu einer *Realität eigener Art* verdichtet« (Nassehi 1995, S. 34, Herv.i.O.) werden. Das erzählte Leben stellt deshalb nicht das Leben als solches oder als ein vergegenwärtigtes Geschehen dar, sondern als ein Geschehen, welches nur gegenwärtig der Vergangenheit erinnern kann. Schon allein das Nachdenken über die eigene Vergangenheit ist eine Selektion,

²⁰ Vgl. Nassehi 1995, S. 357.

²¹ Vgl. Nassehi, Saake 2002, S. 80.

²² Vgl. Hahn 1988; Nassehi 1995, dort insbesondere, S. 10–69; Nassehi 1996, S. 167–186; Reh 2001, S. 29–49; Wohlrab-Sahr 1999, S. 483–494. Auch Anne Niessen weist auf Ergebnisse der Biographieforschung (vgl. Niessen 2006, S. 81) und den Diskurs um die Homologieunterstellung (vgl. Niessen 2006, S. 160) hin.

da man sich nicht aller vergangenen, einstmals bewusst oder unbewusst wahrgenommenen Ereignisse und Erfahrungen erinnern kann. Eine biographische Selbstbeschreibung ist dann wiederum eine Selektion davon: »Das Insgesamt der ›realen‹ Ereignisse wird in seiner Komplexität also auf einen sinnhaft verstehbaren Ausschnitt reduziert« (Nassehi 1995, S. 28). Die Biographie entspricht nicht dem Lebenslauf, sondern beobachtet diesen, und das immer wieder anders.²³

Die Biografie schließlich resultiert aus der *Beobachtung des Lebenslaufs* als Insgesamt von Ereignissen bzw. als Ablaufmuster. Entscheidend ist, dass die erkenntnistheoretische Differenz zwischen Lebenslauf und Biografie niemals einzubeziehen ist. [...] Wenn also jemand behauptet, er erzähle sein Leben, *wie es wirklich war*, kann er trotz einer solchen Beteuerung nicht aus der gegenwärtigen Position eines Beobachters heraustreten, der nur das sieht, was er gerade sieht (Nassehi 2000, S. 104, Herv.i.O.).

Biographische Erzählungen weisen folglich Kontingenz auf. Nun stellt sich allerdings die Frage, inwieweit Interviews, in denen jemand sich selbst beobachtet – sei es hinsichtlich vergangener Handlungen oder Ereignisse, sei es hinsichtlich individueller Ansichten – als biographisch zu verorten sind. In einem weit gefassten Verständnis sind *alle* Texte biographisch, »die den einzelnen als Beobachter seiner selbst positionieren, egal ob er erzählt, argumentiert oder gar – der Biographieforschung am verdächtigsten – reflektiert« (Nassehi, Saake 2002, S. 73).²⁴ Eine Differenzierung bezüglich verschiedener Interviewarten, wie beispielsweise von biographischen, narrativen oder problemzentrierten Interviews, scheint vor diesem Hintergrund nur noch auf die Methoden der Erhebung sowie der Auswertung abzielen.

Für Luhmann geschieht das kommunikative in Beziehung Setzen von Motiven und Handlungen der eigenen Person – also Begründungen und Reflexionen seiner selbst hinsichtlich der Frage warum etwas so ist wie es ist – immer nur retrospektiv zu der Handlung:

Wenn man davon auszugehen hat, daß psychische Systeme selbstreferentielle, operativ geschlossene, eigendynamische Systeme sind, [...] wird es sinnlos, in diesen Systemen nach ausschlaggebenden Ursachen des Verhaltens zu suchen. Die Angabe von Motiven

²³ Vgl. Nassehi 1995, S. 11.

²⁴ Nassehi spielt hier auf Positionierungen innerhalb der Biographieforschung – wie etwas Fritz Schütze – an, die davon ausgehen, dass die Textsorte ›Erzählung‹ (im Gegensatz zu Reflexion oder Argumentation) der Erfahrungssequenz am nächsten kommt, und somit eine »geheimnisvolle Homologie-Annahme zwischen Text und Leben« (Nassehi 1995, S. 68) installiert (vgl. dazu auch Schütze 1984). Andere Textsorten, wie etwa Reflexionen oder Argumentationen, würden, nach Schütze, keine Analogie zum damaligen Handlungsablauf garantieren können, da hier der Erzählende einen anderen Beobachtungsstandpunkt einnimmt (vgl. hierzu Kallmeyer, Schütze 1977).

wird dann zu einer hochselektiven Form der Selbstbeschreibung und setzt immer nur retrospektiv ein: Erst wenn man gehandelt hat, kann man sagen warum. [...] Ein Motiv ist danach nicht eine Ursache, sondern ein vorzeigbarer Grund des Handelns. Motive werden in der Kommunikation für die Kommunikation erzeugt (Luhmann, Lenzen 2002, S. 36–37).

Sowohl mit Nassehi, der alle auf Selbstbeobachtung basierenden Texte als biographisch auffasst, als auch mit Luhmann, der Motivangaben allein der Kommunikation zurechnet, kann man sagen: Zusammenhangsannahmen zwischen einzelnen biographischen Ereignissen einerseits sowie Verknüpfungen dieser mit Begründungen hinsichtlich der eigenen Beobachtung andererseits werden ausnahmslos retrospektiv gestiftet und sind kontingent. »Die selektive Vergegenwärtigung stiftet Zusammenhänge, die es so vorher gar nicht geben konnte« (Hahn 1988, S. 94). Die wissenschaftliche Beobachtung subjektiver Theorien, persönlicher Sichtweisen, Individualkonzepte oder biographischer Erfahrungen thematisiert ja nunmehr die Zusammenhangsannahmen des Einzelnen. Man fragt »warum« und erhält im Gegenzug (vielleicht) eine irgendwie geartete Begründung für mögliche Zusammenhänge. Das Beobachten und Deuten dieser Begründungen sollte jedoch nicht einer »vordergründigen Inhaltsebene der Texte auf den Leim gehen« (Nassehi 1995, S. 352). Der methodologische Umgang mit diesen Zusammenhangsannahmen muss die genannte Retrospektivität und Kontingenz reflektieren. Folglich kann es bei der Interpretation eines Textes, der die Person der Autorin bzw. des Autors »als Beobachter seiner selbst positioniert«, nur darum gehen, die Selektivität zu beobachten. Interpretation wäre demnach die »Auswahl einer Bedeutung aus einer Vielfalt von Bedeutungsmöglichkeiten« (Gumbrecht 1995, S. 173).²⁵

5 Beobachtung von Texten

Eine Berücksichtigung der bisher genannten Aspekte findet sich auch bei Anne Niessen. Sie weist in ihrer Arbeit zu »Individualkonzepte[n] von Musiklehrern« auf die Retrospektivität und Kontingenz von Zusammenhangsannahmen insofern hin, als dass die Entstehung des Forschungsgegenstandes, die erst im Forschungsprozess stattfindet, zu berücksichtigen sei und als dass sich Individualkonzepte »in Abhängigkeit vom jeweiligen Kontext auch sehr stark verändern können« (Niessen 2006, S. 80–81). Doch was kann eine Forschung leisten, die sich mit der Auswertung von Interviewtranskripten beschäftigt, wenn Kommunikation weder auf die Intentionalität Einzelner zurückgerechnet werden darf noch der dem Text zugrunde liegende Sprecher beobachtbar ist und zudem auch alles anders sein könnte?²⁶

²⁵ Sehr ähnlich dazu auch Niessen 2006, S. 87.

²⁶ Vgl. Luhmann 1992b, S. 666.

Die Antwort lautet: das Beobachten von Texten.²⁷ Diese sind in einem kontingenten Kontext entstanden und enthalten kontingente sinnstiftende Zusammenhänge. Man kann daher »nach denjenigen kommunikativen Strategien [...] suchen, die es erlauben die Dinge so darzustellen, wie sie dargestellt werden« (Nassehi, Saake 2002, S. 81–82). Zu beobachten wäre allerdings nicht nur ›was‹ für Thematisierungen, sondern vielmehr ›wie‹ diese in dem Text dargestellt werden. Darüber hinaus lässt sich fragen, welche »Personen durch den Text erzeugt« (Nassehi 1997b, S. 159–160) und in welchem Licht deren Annahmen dargestellt werden.²⁸

Ein kurzes Beispiel eines Interviewausschnitts aus meinem laufenden Forschungsprojekt²⁹ soll das bisher Gesagte veranschaulichen. Der Text schließt unmittelbar an die Schilderung von Rhythmus-Diktaten an:

I: Also du unterrichtest dann also in der traditionellen Notation, du gehst nicht in diese Laien-Schlagzeuger-Pulsations-Notation mit den Rechen, oder wie das teilweise so dargestellt wird?

C: L Äh,

nein,

ich mach's so, dass ich diese Kreuzchen setzen lass. Das ist mein allererster Schritt. Und wenn ich, wenn's das verstanden haben, (.) ich hab ja vorher Notenwerte natürlich schon erklärt und die, und die ganze Art und Weise, wie man bei uns halt Notenwerte schreibt. Ich verwende von der ganzen Note bis zur Sechzehntel Note, ja? Dann hab ich fünf verschiedene, mehr kommen nicht vor, und weil ich ja auf diese sechzehner Teilung gehen möchte und mein Beat ist einfach Viertel. Das ist immer, (.) vereinfacht. Und (.) äh, jetzt geht es mir darum, dass sie einfach erst mal hören lernen, und, und sich orientieren lernen in diesem sechzehner Pulssystem, dann müssen sie die Kreuzchen setzten, und dann sag ich, so und jetzt kommt der zweite Schritt, jetzt versucht einmal das Kreuzchen in Notenwerte zu übertragen. Und dann gibt's eben folgende Aufgabe, dass ich keine Fähnchen haben möchte, womöglich, sondern nur Balkennotation, und, dass weiß und grau nicht verbunden werden darf. (.) Das heißt, ich möchte damit auch ein=ein optisches Bild schulen, dass sie damit einfach in diesem Viertel- äh Beats äh lesen lernen. Und das geht dann Hand in Hand mit diesem Kreuzchen. Wobei das Kreuzchen natürlich das erste und wichtigste ist, das ist der wichtigste Schritt, das is (.) äh, Wahrnehmen von, von dem Rhythmus, den ich

²⁷ Nassehi 1997a, S. 59.

²⁸ Dabei wird auch hier davon ausgegangen, dass die Personen sowie ›deren‹ Annahmen niemals einen Näherungswert an das psychische System darstellen.

²⁹ »»Percussion« im Musikunterricht – Individuelle Thematisierungen von Musiklehrerinnen und Musiklehrern an allgemeinbildenden Schulen.«

- jetzt gerade gehört hab. Also das geht alles so Hand in Hand.
I: L Okay.
C: L
Also des ist diese, (des is nicht irgendwas isoliertes,) sondern
äh, alles miteinander verwoben.
[I.02/370-398]

Auf den ersten Blick ist diese kurze Erzählsequenz wenig spektakulär, doch positioniert der Text Herrn C hier als eine Person, die sich in den Angaben widerspricht, ob zuerst ein Hören bzw. Wahrnehmen von Rhythmus oder dessen Symbolisierung durch Notation zu erfolgen hat:

- C: [...] dass ich diese Kreuzchen setzen lass. Das ist mein
allererster Schritt. [...] ich hab ja vorher Notenwerte natürlich
schon erklärt
[I.02/374-376]
- C: [...] dass sie einfach erst mal hören lernen, [...] dann müssen
sie die Kreuzchen setzten, und dann sag ich, so und jetzt kommt der
zweite Schritt, jetzt versucht einmal das Kreuzchen in Notenwerte zu
übertragen.
[I.02/382-386]
- C: [...] Wobei das Kreuzchen natürlich das erste und wichtigste ist,
das ist der wichtigste Schritt, das is (.) äh, Wahrnehmen von, von
dem Rhythmus, den ich jetzt gerade gehört hab.
[I.02/391-394]

Der Text reduziert hier einen zirkulären Sachverhalt (»Hand in Hand« [394]; »alles miteinander verwoben« [398]) auf eine linear-kausale Darstellung (»allererster Schritt/vorher« [375/376]; »erst mal/dann/dann/jetzt/zweiter Schritt« [382/383/384/385]; »das erste/der wichtigste Schritt« [392/393]). Fragt man nun nach dem Problem, auf das dieser Text verweist, bietet sich als Hypothese an, dass die Person Herr C *erzählerisch* dem Dilemma begegnet, das zwischen einer von Lehrplänen sanktionierten Musikvermittlung durch Notation und dem auditiven Erleben von Musik besteht. Diese Hypothese ist nun im weiteren Verlauf der Forschung anhand des Textes zu überprüfen, wird sich gegebenenfalls erhärten lassen oder muss verworfen werden. Hervorzuheben ist, dass die Hypothese auf der Konstruktion einer Person »Herr C« aufbaut und daher unabhängig davon ist, ob der hier Befragte in seinem Unterricht tatsächlich wie beschrieben verfährt, ob er sich bestimmte Gedanken im Vorfeld des Interviews gemacht hat oder ob sich seine Begründungen erst durch die Fragestellungen im Interview ergeben haben.

6 Ausblick

Im weiteren Verlauf meiner Arbeit sollen die Hypothesen, die sich in der Analyse der einzelnen Interviews gebildet haben, fallübergreifend miteinander verglichen werden, wobei im Vordergrund die Gemeinsamkeiten und Unterschiede im musikpädagogischen Diskurs zum

Thema Percussion stehen. Zur Untersuchung der Texte werde ich die funktionale Analyse verwenden (Luhmann 1970 und Nassehi 1995, 2008), die grundsätzlich auf Kausalannahmen verzichtet. Das Ziel meiner Forschung liegt also nicht in Erklärungen, warum eine bestimmte musikpädagogische Praxis unterrichtet wird, sondern im Herausarbeiten funktionaler Äquivalenzen hinsichtlich bestimmter Bezugsprobleme, die sich den Texten entnehmen lassen.

Die oben dargestellte systemtheoretische Herangehensweise betont eine differenzierte Unterscheidung zwischen Bewusstsein und Kommunikation sowie die Anwendung der ›Sparsamkeitsregel³⁰ bei der Auswertung und Interpretation: Psychischen Systeme anderer lassen sich weder in Teilen noch als Ganzes beobachten oder rekonstruieren, beobachtbar ist nur die konkret vorliegende Kommunikation. Gewonnen ist damit eine Beobachtungsebene, die dem erkenntnistheoretisch Möglichen verpflichtet ist und der Verlockung widersteht, über die ›dunkle Seite‹ der Beobachtung – also z.B. über psychische Systeme – zu spekulieren.

Literaturverzeichnis

- Bruhn, H. (1995). *Sichtwort "Gehör"*. In: Finscher, L. (Hg.), *Musik in Geschichte und Gegenwart. Sachteil. Band 3* (2. neu bearbeitete Aufl.). (Sp. 1120). Kassel: Bärenreiter.
- Gembris, H. (1991). *Biographische Untersuchungen zum Berufsalltag von Musiklehrern*. In: Kraemer, R.-D. (Hrsg.), *Musiklehrer. Beruf, Berufsbild, Berufsverlauf* (= 12. Tagungsband des Arbeitskreis für musikpädagogische Forschung), (S. 57–70), Essen: Blaue Eule.
- Grimmer, F. (1999). *Selbstvergewisserung und Bewältigung der Vergangenheit - Eine Biografiestudie mit Lehrerinnen und Lehrern in den Neuen Bundesländern*. In: Knolle, N. (Hrsg.), *Musikpädagogik vor neuen Forschungsaufgaben* (= 20. Tagungsband des Arbeitskreis für musikpädagogische Forschung), (S. 64–96), Essen: Blaue Eule.
- Gumbrecht, H. U. (1995). *Interpretation versus Verstehen von Systemen*. In: Berg, H. de (Hg.), *Differenzen; Systemtheorie zwischen Dekonstruktion und Konstruktivismus*. (S. 171–186). Tübingen u.a: Francke.
- Hahn, A. (1988). *Biographie und Lebenslauf*. In: Brose, H.-G. & Hildenbrand, B. (Hrsg.), *Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende*. (S. 91–105). Opladen.
- Hansmann, W. (2001). *Musikalische Sinnwelten und professionelles LehrerInnenhandel - Eine biografieanalytische Untersuchung* (= Musikwissenschaft/Musikpädagogik in der Blauen Eule, Band 49), Essen: Blaue Eule.

³⁰ Vgl. Nassehi 1995, S. 77.

- Jünger, H. (2007). »Afrika« im Schulbuch. Interviewstudie zur Rezeption von Unterrichtsmedien durch Musiklehrer. In: Schläbitz, N. (Hrsg.): *Interkulturalität als Gegenstand der Musikpädagogik* (= 28. Tagungsband des Arbeitskreis für musikpädagogische Forschung), (S. 165–188), Essen: Blaue Eule.
- Kallmeyer, W. & Schütze, F. (1977): *Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung*. In: Wegner, D. (Hg.): *Gesprächsanalysen*. (S. 159–274). Hamburg: Buske.
- Luhmann, N. (1970). *Funktion und Kausalität*. In: Ders., *Soziologische Aufklärung 1. Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme*. (8.Aufl.). (S.11–38). Wiesbaden: VS Verlag.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme; Grundriß einer allgemeinen Theorie*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1985). *Die Autopoiesis des Bewußtseins. Soziale Welt, Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis*, Jg. 36/4. S. 402–446.
- Luhmann, N. (1992a). *Die operative Geschlossenheit psychischer und sozialer Systeme*. In: Fischer, H. R., Retzer, A. & Schweitzer, J. (Hrsg.), *Das Ende der großen Entwürfe*. (1. Aufl.). (S. 117–31). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1992b). *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1995). *Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch*. (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.
- Luhmann, N. & Lenzen, D. (2002). *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. (1. Aufl.) Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nassehi, A. (1995). *Die Deportation als biographisches Ereignis. Eine biographieanalytische Untersuchung*. In: Weber, G. & et al. (Hrsg.), *Die Deportation von Siebenbürger Sachsen in die Sowjetunion; 1945 - 1949. Band 2: Die Deportation als biographisches und literarisches Thema*. (S. 5–412). Köln [u.a.]: Böhlau.
- Nassehi, A. (1996). *Soziale Zeit und Biographie. Soziologisches über Zeit und Lebenszeit. Einblicke in die Wissenschaft*. S. 167–186.
- Nassehi, A. (1997a). *Die Zeit des Textes. Vom Verhältnis von Kommunikation und Text*. In: Berg, H. de & Prangel, M. (Hrsg.), *Systemtheorie und Hermeneutik*. Tübingen [u.a].
- Nassehi, A. (1997b). *Kommunikation verstehen. Einige Überlegungen zur empirischen Anwendbarkeit einer systemtheoretisch informierten Hermeneutik*. In: Sutter, T. (Hg.), *Beobachtung verstehen, Verstehen beobachten: Perspektiven Einer Konstruktivistischen Hermeneutik*. (1. Aufl.). (S. 134–163). Opladen.
- Nassehi, A. (2000). *Methoden der Lebenslauf- und Biografieforschung in der Gemeindeforschung. Zugänge zur Gemeinde*. S. 99–124.

- Nassehi, A. & Saake, I. (2002). *Kontingenz: Methodisch verhindert oder beobachtet. Ein Beitrag zur Methodologie der qualitativen Sozialforschung. Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 31/1. S. 66–86.
- Nassehi, A. (2008). *Rethinking functionalism. Zur Empiriefähigkeit systemtheoretischer Empirie*. In: Kalthoff, H. & Hirschauer, St. & Lindemann, G. (Hg.), *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*. (S. 79–106). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Niessen, A. (2006). *Individualkonzepte von Musiklehrern*. Berlin: LIT (Theorie und Praxis der Musikvermittlung, 6).
- Pfeiffer, W. (1994). *Musiklehrer. Biographie, Alltag und berufliche Zufriedenheit von Musiklehrern an bayerischen Gymnasien. Eine theoretische und empirische Analyse*. Essen: Blaue Eule.
- Reh, S. (2001). *Textualität der Lebensgeschichte - Performativität der Biographieforschung. Handlung, Kultur, Interpretation*, Jg. 10/1. S. 29–49.

Anhang: Transkriptionsregeln

schnell=schnell	schnelles Sprechen; Verschleifungen
L	Unterbrechung
Abbruch-	abgebrochenes Wort
(leise)	leises Sprechen
(.)	Pause von 1 Sekunde
[...]	Auslassung von Worten oder Sätzen
[I.02/391–394]	Zitation, hier: Interview Nr. 2, Zeilen 391–394

Autor:

Verena Wied

Email: v.wied@web.de