

Ähnlich wie er beschreibt auch Jasmin, dass Musikvermittlung in ihrem Hauptfachunterricht keine Rolle spielte, sie ergänzt jedoch:

[W]enn ich das angesprochen hätte mit meinen <Instrument->lehrern, dann wäre das sicher auch, also hätten die das mit mir (.) und vielleicht hätten sie dann vielleicht auch interessante Sachen dazu zu sagen gehabt, das hab' ich nur einfach auch nie so von mir aus nie so thematisiert. (UPT10: 67)

Wenngleich die Musiker_innen zwar von keinen expliziten Impulsen für die Musikvermittlung vonseiten ihrer Hauptfachlehrer_innen sprechen, beschreibt Ilia jedoch einen anderen wichtigen Aspekt des Hauptfachunterrichts. Er erzählt, dass ihm von einigen Lehrer_innen eine spezifische Haltung zum Musizieren vermittelt wurde, die er für musikvermittelnde Tätigkeiten als wesentlich empfindet: »Die guten Lehrer, die ich gehabt hab', wollten schon, dass ich beim Spielen was erzähle.« (UPT9: 43) Es geht um eine Musizierhaltung, die unter anderem von einem unbedingten Ausdruckswillen geprägt ist, von dem Anspruch, mit »jedem Ton irgendwas [zu] erzählen« (UPT7: 22). Auch Emilia beschreibt, dass Musikvermittlung zwar nicht explizit im Hauptfachunterricht thematisiert wurde, allerdings habe sie das Glück gehabt, »drei große Lehrpersonen [...] am Instrument gehabt zu haben, ahm, die auch nicht so engstirnig und verbohrte waren, sondern auch für sämtliche Sachen offen waren ähm, das war vielleicht mein großes Glück« (UPT5_2: 41).

Die Musiker_innen beschreiben also durchgängig, dass im Hauptfachunterricht nicht explizit Inhalte verhandelt wurden, die die Musikvermittlung umfassen. Allerdings erzählen einige von ihnen, dass sie wesentliche Impulse zur Entwicklung einer spezifischen Musizierhaltung erhielten, die sie für ihre Tätigkeit in der Musikvermittlung retrospektiv für wichtig erachten. Diese Musizierhaltung ist ein integraler Bestandteil ihrer künstlerischen Identität.

6.4 Das Studium der Musikvermittlung als formale Nachqualifizierung

Drei Musiker_innen im Sample absolvierten in einem mehrjährigen Abstand zu ihrer Instrumentalausbildung berufsbegleitend ein spezifisches Musikvermittlungsstudium. Dora entschied sich mit dem Antritt ihrer ersten Orchesterstelle zu einer Weiterqualifizierung und belegte schließlich einen einsemestrigen Universitätslehrgang. Da sie sich zuvor bereits während des Studiums in einem Künstler_innenkollektiv und als Akademistin eines großen Orchesters Wissen in Praktiken der Musikvermittlung angeeignet hatte, empfand sie die Inhalte des Studiums als Bestärkung für ihre Art und Weise, Praktiken der Musikvermittlung zu realisieren. Darüber hinaus erkannte sie, dass »man sich in den Bereichen, wo man persönlich einfach, wie soll ich sagen, Defizite hat, einfach immer weiter fortbilden und weiterbilden muss und kann, und dass das gar kein Ende nehmen kann« (UPT4: 77)

und entwickelte eine positive Einstellung zum steten Lernen.¹ Für Anita hatte die Absolvierung des Studiums einen bedeutenden Einfluss auf die Formierung ihrer Identität. Sie beschreibt, dass ihre bisherigen Tätigkeiten als ausübende Musikerin und als Instrumentalpädagogin relativ separat nebeneinandergestanden seien und das Engagement in Praktiken der Musikvermittlung es ihr in der Folge ermöglichte, diese beiden Facetten ihrer Identität zusammenzuführen (vgl. Kapitel 8.3). Emilia erhielt den Impuls zur Weiterqualifizierung von ihrem Chefdirigenten und fühlte sich zunächst noch nicht bereit dazu:

[I]ch war zufrieden, so wie das läuft und so, vielleicht kann ich irgendwann moderieren und das und das, aber ich war noch sehr auch im Orchestermodus und habe dann vier Probespiele gemacht, nebenbei viel geübt, und da hab' ich mich noch nicht gesehen, dass ich da meine Zeit mit solchen Sachen dann mehr aufwende. (UPT5: 68)

Als für Emilia nach einigen Probespielen klar wurde, dass ein Orchesterwechsel in absehbarer Zeit kein Thema sein würde, entschied sie sich allerdings doch dazu, Musikvermittlung zu studieren. In der Retrospektive legt sie Wert darauf, dass es sich bei dieser Entscheidung nicht um einen Plan B handelte, weil ihre Affinität zu Musikvermittlung schon seit Langem bestanden habe. Dieser Punkt in ihrer Biografie kann aber dennoch als »turning point« (Strauss 2017 [1959]: 94; vgl. auch Kapitel 8.4) verstanden werden, an dem eine Neuorientierung stattfand. Während verpasste Probespiele auch zu einer psychologischen Krise führen könnten, war es Emilia aufgrund ihres vielfältigen Wissens aus verschiedenen Bündeln und Konstellationen sowie ihres selbstinitiativen Handelns möglich, diese durchaus sensible Phase ihres Lebens für sich positiv zu wenden.

6.5 Das Instrumentalpädagogik-Studium als Ort diskursiven Schweigens

Bemerkenswert ist, dass jene Musiker_innen, die neben dem künstlerischen Hauptfachstudium auch Instrumentalpädagogik studierten, das in diesem Studium angeeignete Wissen in den Gesprächen nicht als relevant für ihre Tätigkeit in der Musikvermittlung beschreiben und bis auf wenige Ausnahmen nicht thematisieren. Mit Clarke handelt es sich bei diesem Aspekt um einen Ort diskursiven Schweigens (vgl. Clarke et al. 2018: 165), eine Position im Diskurs also,

1 Mit Alice und David Kolb (2009: 5) entwickelte sie eine *learning identity*: »People with a learning identity see themselves as learners, seek and engage life experiences with a learning attitude, and believe in their ability to learn.«