

7.7 Bezugspersonen und Vorbilder als *significant others* in Lernprozessen

Wie ich bereits im theoretischen Referenzrahmen gezeigt habe, finden Lernprozesse grundsätzlich nicht im Individuum alleine statt, sondern sind stets sozial eingebettet. Dass Lernen in sozialen Kontexten stattfindet, betont Ari Antikainen mit der Verwendung des Konzepts *significant other* in seiner Lerntheorie.

In each significant learning experience, personal and social relations that support learning are easily detectable. [...] Applying the language of symbolic interactionism, we referred to personal and social relations as significant others of learning. Getting acquainted with learning theories and the attempt to link learning in its social context led us to notice that learning has both its local environment and distant environment [...]. Thus it also has local significant others and distant significant others. The former are always concrete human beings, the latter are often symbolic or representational images. (Antikainen 1998: 16)

Er greift damit auf ein Konzept zurück, das Mead in seiner Theorie der Entwicklung des Selbst als *particular other individual* bezeichnet⁴:

At the first of these stages, the individual's self is constituted simply by an organization of the particular attitudes of other individuals toward himself and toward one another in the specific social acts in which he participates with them. But at the second stage in the full development of the individual's self that self is constituted not only by an organization of these particular individual attitudes, but also by an organization of the social attitudes of the generalized other or the social group as a whole to which he belongs. These social or group attitudes are brought within the individual's field of direct experience, and are included as elements in the structure or constitution of his self, in the same way that the attitudes of particular other individuals are; and the individual arrives at them, or succeeds in taking them, by means of further organizing, and then generalizing, the attitudes of particular other individuals in terms of their organized social bearings and implications. (Mead 1934: 158)

Das *particular other individual* ist in Meads Theorie im Zusammenhang mit der Entwicklung zur Fähigkeit der Rollenübernahme in der kindlichen Entwicklung der Identität wichtig. Im Rollenspiel versetzt sich das Kind nach Mead in die Rolle von anderen Menschen und lernt dabei, wie es aus deren Perspektive gesehen wird (vgl.

4 In der Forschungsliteratur wird das Konzept des *significant other* häufig Mead zugeschrieben, der diesen Begriff allerdings selbst nicht verwendete. Vielmehr geht dieser Begriff auf den Psychiater Henry Stack Sullivan zurück, um Personen zu beschreiben, von denen man denkt, sie seien für das eigene Wohlbefinden wichtig (vgl. Ritzer und Ryan 2011: 548).

Abels 2007: 27). Smilde (2009) greift ebenfalls auf dieses Konzept zurück, wenn sie die besondere Bedeutung von *significant others* im Verlauf lebenslangen Lernens von Musiker_innen betont. Sie beschreibt, dass Instrumentallehrer_innen häufig als Mentor_innen eine wichtige Rolle in der Biografie von Musiker_innen einnehmen, sie konnte darüber hinaus aber auch andere Musiker_innen oder Familienmitglieder als *significant others* rekonstruieren. So wie die Musiker_innen im Sample der formalen Ausbildung im Hinblick auf ihre Tätigkeit in der Musikvermittlung wenig Bedeutung beimessen, spielen in den Narrationen auch ihre Hauptfachlehrer_innen diesbezüglich kaum eine Rolle. Jasmin meint zwar, dass sie ihren Hauptfachlehrer_innen Fragen zur Musikvermittlung stellen könne, hat dies bis dato jedoch nicht getan. Dora und Emilia beschreiben, dass ihre Hauptfachlehrer_innen grundsätzlich offen für deren Aktivitäten neben dem Studium waren. So erzählt Dora, dass ihr Professor einmal eine ihrer Vorstellungen mit dem Künstler_innen-Kollektiv besucht habe, was sie als besondere Wertschätzung empfand, und Emilia meint:

[G]enerell glaub' ich hab' ich das Glück, ja ähm drei große Lehrpersonen jetzt am Instrument gehabt zu haben, ahm, die auch nicht so engstirnig und verboht waren, sondern auch für sämtliche Sachen offen waren ähm, das war vielleicht mein großes Glück. (UPT5_2: 41)

Aus den Zitaten wird erkennbar, dass die Musiker_innen keine sehr hohen Erwartungen in die Hauptfachlehrer_innen setzten, was Wissen über Musikvermittlung betrifft (vgl. dazu auch Kapitel 6.3). Im Gegenteil empfinden Sie es bereits als positiv, wenn diese ihren außercurricularen Tätigkeiten gegenüber grundsätzlich positiv eingestellt waren. Familienmitglieder, vor allem die Eltern, waren zwar für einige Musiker_innen *significant others* im Wunsch, ebenfalls Musiker_in zu werden, für die Musikvermittlung ergibt sich allerdings eine andere Perspektive. Angestellte Musikvermittler_innen an den jeweiligen Orchestern waren für Hermann, Ilia und Klara wichtige Personen (vgl. Kapitel 7.4), befreundete Musiker_innen stießen bei Jasmin und Anita Lernprozesse an (vgl. Kapitel 8.3) und für Carsten und Leo waren es Lehrerpersönlichkeiten, die in ihnen eine Leidenschaft zu wecken vermochten. So beschreibt Leo, dass sein Instrumentallehrer in der Musikschule ihn zu Konzerten mitnahm, bei denen er einerseits mit den Musiker_innen ins Gespräch kommen konnte und andererseits mit Aufführungspraktiken in Kontakt kam, die ihm retrospektiv bedeutsam erscheinen:

[I]ch hatte Lehrer, die einfach gesagt haben, du, komm mit, da ist ein Konzert, dann sind wir gemeinsam zu diesen Konzerten gefahren, der hat mich mitgenommen und ich habe dort immer ganz ganz tolle, sehr tolle Musiker erleben dürfen, das war für mich ganz, ganz wichtig. Ich bin dann auch immer mit und habe die Musiker und hab' ohne Berührungängste, da bin ich dankbar für die-

ses Geschenk von der Natur, einfach sie gefragt. Ich habe gesagt, wie ist das für dich <Instrument> spielen. Ist das anstrengend, ist das schön, ist das so oder so? (UPT12: 56-57)

Antikainen (1998) unterscheidet zwischen *local* und *distant significant others*. Während Erstere – wie ich in den Beispielen weiter oben zeigte – immer konkrete Personen sind, mit denen Menschen interagieren, handelt es sich bei *distant significant others* um räumlich oder zeitlich abwesende Menschen. Smilde (2009) rekonstruiert beispielsweise Johann Sebastian Bach als *distant significant other* für viele Musiker_innen in ihrem Sample. Für Ilia ist Leonard Bernstein ein solcher *distant significant other*. Er beschreibt, dass er parallel zu seinen ersten Erfahrungen mit neuen Konzertformen in seinem Ensemble das Buch *Musik für junge Leute* von Bernstein gelesen habe und davon begeistert gewesen sei:

[P]arallel dazu hab' ich eigentlich auch schon als junger Mensch diese Bücher von Bernstein // mhm // *Musik für junge Leute* sehr verschlungen und dann irgendwann auch, leider gab's damals noch kein YouTube, sonst hätte ich das alles schon gefunden, irgendwann herausgefunden, dass er ja auch diese Fernsehsendungen gemacht hat und und zum Teil mal Ausschnitte gesehen und war total begeistert. (UPT9: 6)

Er habe sich mit Bernstein identifizieren können, weil dieser als »Vollblutmusiker« aus seiner künstlerischen Identität heraus seine Leidenschaft für Musik mit anderen Menschen zu teilen imstande gewesen sei, wobei er vor allem seine pädagogische Intuition hervorhebt:

[E]infach die Art, wie er einfach wirklich von der Musik ausgehend äh über die Musik erzählt. Und und wie er wirklich auch Themen anspricht, wo man eigentlich sagen könnte, das ist ja vielleicht eher für Erwachsene, ja. Aber wie er's aufbereitet und einfach eine unglaublich, also er war, glaub' ich, einfach wirklich ein Talent, auch ein pädagogisches Talent, oder didaktisches Talent [...]. Ich kann mir vorstellen, dass er, intuitiv hat er sehr viel richtig gemacht. (UPT9: 11)

Mit Bernstein festigt sich auch Ilias Bild davon, dass ausgebildete Musiker_innen als Musikvermittler_innen authentischer seien als Menschen mit einem pädagogischen Hintergrund:

Es gibt ja Musikvermittler, die nicht direkt vom praktischen Musizieren kommen, sondern eben vielleicht eher von der [Elementaren Musikpädagogik] oder äh oder von anderen Sparten der Kunstvermittlung zum Beispiel. Ahm ich bin der Meinung, dass es schon einen speziellen, ein spezielles Flair oder auch eine spezielle, es ist vielleicht, vielleicht authentischer oder vielleicht auch für die für die Schüler oder Kinder oder auch Jugendlichen ah mitreißender, wenn sie das Gefühl haben, der Mensch weiß wirklich, wovon er spricht, der macht das tagaus

tagein [...] und natürlich einfach die Tatsache, dass du mit dem Instrument in die Klasse gehst und und zeigst, o. k., ich kann das wirklich spielen. (UPT9: 17-19)

Wie in der Charakterisierung Bernsteins als Vollblutmusiker und didaktisches Talent streicht er auch in diesem Zitat die aus seiner Perspektive höhere Wertigkeit instrumentalen Könnens gegenüber pädagogischem Wissen heraus. Bemerkenswert ist außerdem, dass Ilia in seinen Ausführungen über Leonard Bernstein auch aktuelle Ziele der Musikvermittlung reflektiert. So beschreibt er, dass Bernstein »sich damals auch sehr um Diversität im Publikum schon ein biss'l bemüht hat, also, man sieht zumindest bei diesen Fernsehübertragungen immer wieder auch farbige Kinder und so weiter« (UPT9: 9), was auf das aktuelle Ziel von Praktiken der Musikvermittlung verweist, klassische Konzerte für ein breites Publikum zu öffnen (vgl. Kapitel 4.4.5). Bei Gabriel erweisen sich zunächst noch in der Jugend andere Musiker_innen, die sein Instrument spielen, als *distant significant others*. Als Repräsentationen von *paradigmatic trajectories* sind sie »proposal for an identity« (Wenger 1998: 156) und damit wichtige Identifikationsfiguren für den jungen Musiker, der sich deren Videomitschnitte auf YouTube ansah. Im Hinblick auf Musikvermittlung verweist Gabriel mehrmals im Gespräch auf den britischen Sänger Freddie Mercury, dessen Musizierhaltung ihn fasziniert. Er beschreibt ihn als authentischen Musiker, der Musik gelebt habe und dessen Musik von Herzen gekommen sei (UPT7: 82). Diese Musizierhaltung erkennt er als wesentlich für eine Tätigkeit in der Musikvermittlung, weil er meint, dass nur auf diese Weise auch Begeisterung im Publikum erzeugt werden könne.⁵

7.8 Zusammenfassung

Ich zeigte in diesem Kapitel, dass meine Forschungspartner_innen informellen Lernprozessen im Gegensatz zu ihrem formalen Lernen im Hinblick auf ihre Tätigkeit in der Musikvermittlung hohe Relevanz zuschreiben. Die Musiker_innen erzählen von Lernprozessen, die sich über die gesamte Lebensspanne erstrecken, was ich mit dem Konzept lebenslangen Lernens in Verbindung brachte. Besonderen Stellenwert haben zum Teil selbstgegründete Ensembles als Versuchslabore oder *artistic laboratories*, in denen die Musiker_innen frei von strukturellen oder institutionellen Einschränkungen und in einer lernförderlichen Atmosphäre des

5 Passend dazu ist die folgende Bemerkung von Ilia, als er über die Eigenschaften von idealen Musikvermittlerinnen reflektiert: »[A]us meiner Perspektive läuft's sowieso darauf hinaus, dass alle diese Eigenschaften [er nennt vor allem Offenheit und Neugier, Anm.] einen Musiker nicht nur zu einem besseren Musikvermittler, sondern auch zu einem besseren Musiker machen« (UPT9: 135).