

Zur Alltags- und Lebenswelt musikalischer Begabung Mit Bundes- und Landessiegern „Jugend musiziert“ im narrativen Gespräch¹

HANS GÜNTHER BASTIAN

Hermann J. Kaiser (Hg.): *Unterrichtsforschung*. - Laaber: Laaber 1986.
(Musikpädagogische Forschung. Band 7)

Andreas B., Jahrgang 1968, mit vier Jahren erste Spielversuche auf einer Clarina mit farbigen Tasten, mit knapp 6 Jahren erster Klavierunterricht, mit sieben und acht erste Erfolge bei Jugend musiziert“, mit zwölf Schüler des Hannoveraner Klavierpädagogen Kämmerling, mit vierzehn I. Bundespreis in Altersstufe II, mit sechzehn 1. Bundespreis in Altersstufe III, im gleichen Jahr Teilnahme am Eurovisionswettbewerb in Genf, daneben erfolgreiche und vielbeachtete Klavierkonzerte in der Alten Oper (Frankfurt) und im Herkulesaal (München), mit 16 Jahren von einer namhaften Konzertdirektion für 11 Konzerte pro Jahr verpflichtet. Sein momentaner Wunsch: ein Klavierkonzert mit den Berliner Philharmonikern.

Seine Presse: Lässiger Wunderknabe — Laßt ihn nur stürmen — Wunderpianist — Ein großes Klaviertalent mit Zukunft — Der Erfolg hat auch Beängstigendes — 13jähriger auf Chopins Spuren — ... und Joachim Kaiser schreibt in der Süddeutschen Zeitung: *„Was an diesem bemerkenswerten Klavierabend geschah, war aufregender als vieles fabelhaft virile Virtuositentum ... Der junge Mann bewies sich als bemerkenswert lyrisches Talent. Ein 16jähriger Künstler hört jene Innigkeiten aus großer abstrakter Musik heraus, die seinem Lebensgefühl entsprechen. Ohne Pose, ohne altkluges Gebaren die irrsinnigen schweren Sprünge [in Chopins h-moll Scherzo, B.] traf er genauer als in ihren letzten Konzerten Pollini und Horowitz. Bachs Debut hat in manchem an den jungen Bruno Leonard Gelber erinnert, eine beträchtliche Hoffnung . . .“* (Kaiser 1985, S. 9).

Traumkarriere einzelner oder Karrieretraum vieler — vor allem jener, die jährlich über die Bundeswettbewerbe Jugend musiziert“ (JM) für Schlagzeilen zumindest in der regionalen Tagespresse sorgen? Paradigma für Erfolgsleitern musikalischer Talente — exemplarisch also auch für die Biographien der Jugendlichen unserer Studie?

Doch Vorsicht, allzu voreilig und enthusiastisch sollten wir frühe Karrieren nicht einläuten, ein Gegenbeispiel ist schnell zur Hand: Nach mehrfachen Preisen bei Bundeswettbewerben JM, trotz Meisterkursen und Unterricht bei renommierten Instrumentallehrern, nach Studium bei Prof. L. in Genf,

wird Monika² im Alter von 21 Jahren mitgeteilt, daß ihr Rhythusempfinden, ihr musikalisches Gehör und ihr Intonationsvermögen für den Beruf des Orchestermusikers nicht ausreichen. Monika gibt daraufhin ihr Studium und ihren über viele Jahre zielstrebig verfolgten Traum von der Orchestermusikerin oder Solistin auf. Ihre Querflöte ruht seither unberührt in der Schublade, zum Leidwesen der nicht nur finanziell arg gebeutelten Eltern.

Welche lebensgeschichtliche Krise muß hinter einer solchen Erfahrung stehen, der Traum eines Lebens mit Musik wird zum Trauma. Haben technischer Drill und Perfektionismus, gepaart mit übermenschlichem Ehrgeiz, eine Begabung suggeriert, die sich nicht als solche bewährte?³

Zielsetzung

Über lebensgeschichtliche Erzählungen (strukturierte Narrationen) instrumentaler Talente (Bundes- und Landespreisträger JM = pragmatische Definition von musikalischer Begabung) werden biographische Textmaterialien unter folgenden Strukturvorgaben (Fragestellungen) in etwa 3-4stündigen Gesprächen mit den Jugendlichen (und getrennt davon mit Eltern) ermittelt und ausgewertet. Im einzelnen:

1. Kindheit und Elternhaus: Begabungs„entdeckung“ und erste Förderung, familiale Musiktradition, Sozialmilieu („Bildungskapital“, Normen- und Wertorientierungen), Erziehungsklima, Einfluß von Eltern und/oder Geschwistern ...
2. Instrumentaler Werdegang: von der Erstbegegnung mit einem Instrument bis zum Erfolgsinstrument, „Schlüsselerlebnisse“, Weichenstellungen, erster Unterricht und erster Lehrer, Lehrerwechsel und ihre Gründe, Entwicklungsschübe und ihre Auslöser, Krisen und ihre Überwindung, Druck zum Üben, „Einzelhaft“ am Instrument, Fragen der Instrumentalpädagogik (Technik, Interpretation, Analyse), spieltechnische Schwierigkeiten, stilistische Entwicklungen, Neue Musik, Ensemblesbetätigungen, Berufsperspektiven ...
3. Schulzeit: Erfahrungen mit Musiklehrern, Musikunterricht (Inhalten und Methoden), Mitschülern, Schule insgesamt, Leistungen als Schüler, Fachinteressen, Lernen für die Schule und Üben am Instrument als Konflikt, Bekanntheit als junger Künstler im schulischen Umfeld, Fragen der schulischen Entlastung instrumentaler Talente ...

4. Freizeit, Freunde, Medien: von außermusikalischen Interessen und Aktivitäten, Kontakte zu Freunden und was sie bedeuten, Stellenwert von Fernsehen, Radio und Schallplatte (bzw. Cassette), politische/pädagogische Engagements, Zwischentöne von Klassik zu Rock, Discotheken, Walkman . . .
5. Musikalische Lebenswelt: Funktionsbestimmungen, Musik als Gebrauchsgegenstand und/oder ästhetisch-intellektuelle Herausforderung, Fixierung auf Instrument oder Interesse an Musik, Publikum, Kritik und Selbstkritik, Selbstanspruch, Persönlichkeit (Selbst- und Fremdbild), Fixpunkte einer Lebensgeschichte, Jugend heute, Musik in unserer Gesellschaft, Träume und Phantasien in und mit Musik, Lebensentwürfe ...
6. Der Wettbewerb „Jugend musiziert“: Erfahrungen, Kritik, Juroren, Beratungsgespräche, Jugend kämpft oder Jugend musiziert, Solidarität, Begegnung oder Konkurrenz, Anschlußmaßnahmen, Änderungswünsche ...

Ziel ist die Konstituierung musikalischer Lern- und Lebensgeschichten, die Erkenntnis individueller und interindividueller Prozeßstrukturen musikalischer Förderung und Entwicklung, die Herausbildung von Identität bei musikalischen Talenten, Form und Gehalt musikalischen Lernens mit dem Ziel der Überwindung der Disjunktion von musik-/instrumentalpädagogischer Theorie und Praxis. Die Ermittlung lebensgeschichtlicher Hintergründe und Bedingungen instrumentalen Lernens eröffnet der Instrumentalpädagogik neue Perspektiven zur Optimierung ihrer Ausbildung. Weitere Anwendungsmomente der Studie sind: breiter angelegte Talentfindung, bildungs- und kulturpolitische Förderung musikalischer Talente, Korrektur und Innovation von Ausbildungsdefiziten, pädagogische Konsequenzen für Aus- und Weiterbildung im schulischen und außerschulischen Bereich, kulturpolitische Entscheidungshilfen . Involviert sind damit unterschiedliche musikwissenschaftliche Interessen:

Musikpsychologie: alltagspsychologische Begabungsdefinitionen, Begabungsförderung und erste Förderung, Beobachtung und Deutung musikalischer Entwicklung in der Retrospektive der Talente (Zeitraum von 10-15 Jahren);
Musiksoziologie: Lebenspraxis, Normen, Werte, Orientierungen, Perspektiven einer Jugendkultur, die sich „aktiv“ mit sogenannter klassischer Musik auseinandersetzt, quasi eine Vergleichsgruppe zur rockmusikalischen Jugend;

Musik/Instrumentalpädagogik: Instrumental pädagogische Ansprüche in der Kritik von Talenten, Erfahrungen über Schübe und Krisen, Defizite, Hilfestellungen, Instrumentallehrer, Musikschulen, Sinn und Funktion von Wett-

bewerben aus der Sicht Betroffener; Erfahrungen mit Musikunterricht, Musiklehrern in allgemeinbildenden Schulen, musikcurriculare Konzepte und Innovationsvorschläge in der Sicht semi-professioneller Musiker.

Theoretische Vorgaben

Auf eine a-priori Theorie zum Wesen, zur Entdeckung, Förderung, Entwicklung, Lebenswelt musikalischer Begabung in Person von Bundesteilnehmern JM wird verzichtet. Eine Talenttheorie ist eher Endziel der Studie. Zum einen wissen wir sehr wenig über diese Jugendkultur, die eher zum Tummelplatz von Vorurteilen geraten ist, zum andern würde eine solche Vorweg-Theorie methodologisch der Eigenart qualitativer Sozialforschung widersprechen. Dies bedeutet andererseits nicht, daß ein Forscher kein Netz von Fragestellungen und Hypothesen besitzt, in das privat- und fachtheoretisches Vorverständnis einfließt. Solche Hypothesen werden aus Gründen des hier verfügbaren Raums vernachlässigt und an anderer Stelle ausführlich vorgestellt, kommentiert und begründet.⁴

Zur Methode — Forschungsphasen und Stichproben

Die natürliche Komplexität von Lebensgeschichten verlangt nach einer methodischen Entscheidung, die zwischen hermeneutisch-qualitativer und empirisch-quantitativer Forschung vermittelt. Beide forschungsmethodische Ansätze sind wesentlich zwei Forschungsphasen zugeordnet.

Phase 1:

Narrative Interviews (N = 60) zur Ermittlung umfassender biographischer Materialien. Die Stichprobe wird bestimmt nach:

Alter (Altersgruppen II, III, IV = 11-13, 14-16, 17-21 Jahre, wobei die Jugendlichen zum Zeitpunkt des Interviews zwei bis drei Jahre älter sind), Instrument (berücksichtigt wurden Klavier, Orgel, Streicher, Holz- und Blechbläser, um eine instrumentalspezifische Heterogenität zu gewährleisten),

Qualifikation (d. h. Erfolg auf Bundesebene: 1. Preisträger in Leistungsstufe 1 und Teilnehmer mit „nur“ Leistungsstufe 2 oder 3),

Geschlecht (eine Gleichverteilung wird angestrebt, ist jedoch von den Kriterien ‚Instrument‘ und ‚Qualifikation‘ abhängig).

Die Interviews (Dauer: 3-4 Stunden) sind gekoppelt mit einem Begleitfragebogen, der abfragbare Bereiche erfaßt: demographische Daten, Teilnahme an Wettbewerben, Preise, Auszeichnungen, Konzerttätigkeit, Unterrichtsinstitutionen, schulische Leistungen, Hobbys, soziale Familiensituation, Medienkontakte, Bewertung von Musik-Genres, Freizeitinteressen, Selbst- und Fremdeinschätzung (Persönlichkeitsbild über SD), Einstellungen zu gesellschaftlichen Fragen, Zukunftsdenken, Berufsperspektiven, u. a. Das Gespräch mit den Jugendlichen wird ergänzt durch ein anschließendes Elterngespräch, in dem die Lebensgeschichte aus Erzieher-sicht unter leitfadensorientierten Aspekten erzählt wird. Manches kann ergänzt werden, was die Jugendlichen selbst vergessen haben.

Auswertung: Transkription aller Tonbandprotokolle — computergesteuerte Inhaltsanalyse (OCP—Oxford Concordance Program).

Phase 2:

Repräsentative Befragung (N = 2000) von Bundes- und Landesteilnehmern JM, Konstruktion eines Fragebogens auf der Basis der Ergebnisse der biographischen Phase 1. Ausdehnung auf Landesteilnehmer, um auch jene Jugendlichen zu erfassen, die die Bundesebene nicht „schaffen“, hier: Frage nach Hintergründen und Ursachen für das vorzeitige Ausscheiden und die motivationalen Folgen.

Auswertung: quantifizierende und inferenzstatistische Analyseverfahren. Ein clusteranalytischer Ansatz soll zu einer Differenzierung und Strukturierung der Begabten-Population führen.

Sehr vorläufige Zwischenbilanzen zu ausgewählten Gesprächsthemen⁵

Erste Ergebnisse zum jetzigen Zeitpunkt zu veröffentlichen, bereitet eher Unbehagen denn statistisch abgesichertes Sicherheitsgefühl. Die Ausführungen sind eher impressionistisch und journalistisch, sie sind nichts weiter als Erinnerungen an etwa 20 Gespräche. Doch Eklektizismus und Feuilletonismus müssen kein Nachteil sein, sie können mehr als das Zitieren signifikanter Datentabellen über anonyme Kollektiva die Aufmerksamkeit des Lesers wecken. So manche Trendmeldung und deutende Interpretation bedürften

unmittelbarer Differenzierung. Dem Kritiker seien einstweilen Räsonnement und Restriktion zugestanden, Widerspruch und Ergänzung nimmt der Autor dankend entgegen.

1. Der instrumentale Werdegang

Erst- und Erfolgs-(Wettbewerbs-)Instrument sind meist nicht identisch. In vielen Fällen klärt sich etwa zwischen 7 und 11 Jahren das Interesse für ein besonderes Wunschinstrument ab. Eine Differenzierung ist ausgesprochen instrumentenspezifisch, und an den Polen einer Einstiegs-(Zeit-)Skala stehen auf der einen die Streicher, auf der anderen Seite die Blechbläser. Für die einen gilt „Früh übt sich . . .“, für die anderen ist auch eine relativ späte Begegnung kein Hindernis für eine steile „Karriere“. In der frühen Kindheit leisten oft Blockflöte oder Kinderxylophon als Einstiegsinstrumente wertvolle Dienste. In nicht wenigen Fällen wird das Klavier als scheinbar von Eltern für unerlässlich gehaltenes Instrument empfohlen oder gar diktiert, doch solche eher druckvollen Zuordnungen bringen wenig Erfolg, dann und wann sogar Abneigung. Das Besondere am instrumentalen Erfolg der Jugendlichen ist gerade die hundertprozentige Übereinstimmung von instrumentalem Wunsch und Instrumentenwahl, die von vielen apostrophierte Einheit bzw. Eins-zu-Eins-Identität von Instrument und Spieler. Erfolgsinstrument ist das Wunschinstrument, und dieses ist für viele „Teil ihres Körpers“.

Instrumentale „Schlüsselerlebnisse“ sind eher selten. Greifen wir beispielsweise einmal die Blechbläser heraus, dann läßt sich für viele feststellen, daß sie auffällig häufig ihren Anfangsunterricht in Laienmusikgruppen — sei es im örtlichen Spielmannszug, in der Feuerwehrkapelle oder auch im kirchlichen Posaunenchor — haben. Die Qualität dieses instrumentalen Gruppenunterrichts wird in der Erinnerung als ausgesprochen unzureichend kritisiert, was die Jugendlichen zum Lehrerwechsel in eine Musikschule bewegt. Hier erfahren sie ihr Instrument in der Regel erstmals als künstlerisches Instrument und arbeiten technische Versäumnisse auf. Die Karriere der Blechbläser (z. B. Posaune) kann sehr steil ausfallen: mit 11 Jahren erster Musikschulunterricht, mit 13 erste Bundesteilnahme, d. h. bereits Regional- und Landessieger, mit 15 Jahren dann schon der Erfolg des 1. Bundespreisträgers. Inzwischen kann ein erneuter Lehrerwechsel stattgefunden haben. Begegnungen mit Juroren in Beratungsgesprächen bei Bundeswettbewerben führen gewöhnlich zu einem noch qualifizierteren Lehrer, jetzt sind die jungen

Talente im Unterricht von Orchestermusikern (z. B. RSO Frankfurt), oder sie sind Jungstudenten renommierter Instrumentalprofessoren. Diese Erfahrung mit unterschiedlich qualifizierten Lehrern deckt sich mit Ergebnissen einer amerikanischen Studie zur Ausbildung von Hochbegabungen: *„Der erste Lehrer war meist nur von bescheidenem Können, aber warmherzig, machte die Unterweisung zu einem Spiel und sparte nicht mit Belohnungen, bei Pianisten war es oft ein Musiker aus der Nachbarschaft, bei Mathematikern gewöhnlich der Vater. Stets aber bekamen die Kinder Einzelunterricht und die Eltern nahmen daran großen Anteil. Ein zweiter, nun schon kompetenter Privatlehrer sah dann weit stärker auf qualifizierte Fertigkeit und Disziplin. Konzentration auf die Begabung und Ausrichtung auf höhere Ziele setzten ein, sobald Kind und Eltern die überdurchschnittlichen Fähigkeiten deutlich erkannten. Die Familien suchten schließlich einen ‚Meisterlehrer‘, einen der seltenen Experten, die Profis trainieren und ihnen die richtigen Türen öffnen — sie scheuten dafür weder Zeit noch Geld und manche nahmen Reisen quer über den Kontinent in Kauf“* (B. S. Bloom, zit. nach *Der Spiegel* 1982). Ähnliches kann auch für unsere Eltern bestätigt werden, sie scheuen weder Zeit noch Geld für Fahrten zu entfernt gelegenen Hochschulen, was an anderer Stelle unter der Frage der „Opfer“ von Eltern talentierter Kinder ausführlicher diskutiert werden soll.

Der Unterricht bei Instrumentalprofessoren wird genutzt, um selbstempfundene Defizite abzubauen: spieltechnische Schwierigkeiten oder auch Mängel in der künstlerischen Gestaltung, der musikalischen Interpretation. Hier lassen sich keine interindividuellen Akzente setzen, im Trend aber scheint es stärker um eine Perfektionierung der Technik zu gehen, die mit zunehmendem künstlerischen Werkanspruch und mit erhöhtem Lampenfieber — weil die Technik fehlt — vermißt wird. Im Hochschulunterricht wird häufig ein Mangel in der Balance von technischer Arbeit, künstlerischer Gestaltung und musikalischer Analyse empfunden.

Das Sinnverstehen von Musik als Voraussetzung einer werkgerechten Interpretation scheint vernachlässigt zu sein. Dieser verstärkte Wunsch nach Beschäftigung mit Sinnstrukturen von Musik, mit musikalischer Syntax und Logik, mag ein Beleg dafür sein, daß die jungen Talente mehr erwarten als nur eine einseitig technische Fixierung auf ihr Instrument. Wieder andere vermissen die Vermittlung kompositions- und sozialgeschichtlicher Hintergründe eines Werkes, mit dem sie sich monatelang beschäftigen. Musikleistungskurse der Sekundarstufe II scheinen hier allerdings den erwünschten Ausgleich zu schaffen. Training der Physiognomie, Interpretationsfragen *und* Werkreflexion — dieser dreifache Anspruch in der Kunstinterpretation der

20er Jahre unseres Jahrhunderts — sollten gleichermaßen gewichtet sein. Man will mehr sein als nur ein fingerschneller Akrobat auf seinem Instrument.

Besondere Krisen, in denen die instrumentalen Talente an ihrer Begabung zweifelten und in denen sie lieber aufgehört hätten, scheint es nicht zu geben. Die zunehmende Qualität ihres Instrumentalspiels — bedingt auch durch qualifiziertere Lehrer — und die erfolgreiche Teilnahme an Wettbewerben JM läßt sie von ihrem Talent überzeugt sein.

Stilistisch legen sie sich nicht fest, sie sind offen für alle Stile und gewinnen jeder Epoche eigene Reize ab. Die Begegnung mit Neuer Musik fasziniert wegen der meist noch nicht entdeckten neuen Spieltechniken und — damit zusammenhängend — der neuen Klangerfahrungen. Das Interesse reicht jedoch nur bei einer Minderheit, um sich über das Instrumentalstück hinaus mit Werken Neuer Musik zu beschäftigen. Ausnahmen gibt es auch hier, wie grundsätzlich einmal betont werden muß, daß es in dieser Gruppe von Talentierten immer wieder Einzelfälle gibt, die sich in diese uniform wirkende Beschreibung nicht einpassen lassen.

Wertvolle Instrumente spielen sie fast alle. Die Erfolge auf Bundesebene animieren die Eltern — nun endgültig vom Talent ihres Kindes überzeugt — zum Kauf eines teuren und bei einer Spezialfirma in Auftrag gegebenen Instruments. Eine Posaune für 7.000 DM, eine Bratsche für 10.000 DM und ein Flügel für 25.000 DM sind keine Seltenheit — eher schon eine in Japan angefertigte Querflöte für 31.000 DM. Und gleich wird betont, daß die Grenzen des hier Möglichen noch lange nicht ausgereizt sind. Ein Jugendlicher spielt auf einem Leihinstrument im Wert von 150.000 DM, das ihm das Land zur Verfügung stellt. In diesen Zahlen steckt bereits auch ein Hinweis auf den elterlichen Background.

Hat sich ein Jungmusiker für einen Beruf mit Musik entschieden, in der Regel für den Orchestermusikerberuf, dann träumt er nicht nur von einem A-Orchester, sondern er hat das Ziel, in einem solchen höherwertigen Orchester zu arbeiten. *„Das Niveau muß schon stimmen“* ist vielzitiertes Anspruchs der Jugendlichen, und hier stimmt einfach, was Rohlf's befürchtet: *„Im Gegensatz zu vielen Ausländern scheinen unsere deutschen Musiker oft nicht bereit, sich wenigstens beim Berufseinstieg um mittlere Positionen in mittleren Orchestern zu bewerben. Die meisten träumen gleich vom ersten Pult“* (Rohlf's 1984, S. 224). Doch angesichts ihrer Anstrengungen, ihres Ehrgeizes und ihrer frühen Erfolge bei Bundeswettbewerben ist ein solcher Wunsch durchaus verständlich. Wer möchte schon *„in irgendeinem Provinzorchester verkommen“*

oder in einem „*anonymen Orchestergraben versinken*“? Fasziniert sind sie vom Orchestermusikerberuf, weil das gemeinsame Arbeiten an einem Werk das Zusammengehörigkeitsgefühl verstärken kann, soziale und besoldungsmäßige Nachteile, dirigentenabhängige Berufsarbeit stört sie daher weniger. Nur Schulmusiker wollen sie nicht werden, der Umgang mit Schülern ist zu aufreibend und verhindert den für einen Künstler notwendigen Freiraum.

2. *Alltagsweltliches oder: Das Märchen von der „Einzelhaft am Instrument“*

Vieles wird über das tägliche Übungspensum musikalischer Talente gemutmaßt und befürchtet, von Druck und Zwang seitens der Eltern ist die Rede und von ausbleibenden persönlichkeitsformenden Erfahrungen. Welche Erkenntnisse vermitteln die ersten Gespräche?

Mit dem Üben ist das so eine Sache. Spontan antworten sie: „*Eigentlich übe ich viel zu wenig.*“ Soll damit die Besonderheit des Talents ausdrücklich betont werden, und wird hier nicht maßlos untertrieben? Gedrängt nach Daten, sprechen sie im allgemeinen von etwa 2 Stunden täglich. Bei hartnäckigen Nachfragen wird dann aber auch bestätigt, daß vor Konzerten oder Wettbewerben leicht sechs bis acht Stunden möglich sind. Der Tagesablauf einer Gesprächspartnerin sieht dann wie folgt aus: 6—7 Uhr Üben Blockflöte, 7.30—13.30 Uhr Schule, 14.30—15.30 Uhr Einzelunterricht Blockflöte, 15.30—17.00 Uhr Orchesterprobe, 17.30—19.00 Uhr Üben Klavier, 20.00—22.00 Uhr Üben Hauptfach Violine, 22.00—23.00 Uhr Blockflöte, quasi zur Entspannung. Ein Tag rund um die Uhr mit Musik, der signalisiert, zu welcher hohen Zeit- und Kräfteinvestition diese Jugendlichen bereit sind, um anvisierte Ziele zu erreichen. Es stimmt einfach, was der Dirigent Christobal Halffter anlässlich einer Arbeitsphase des Bundesjugendorchesters resümiert: „*Diese Leute werden niemals müde*“ (ZDF-Dokumentation zum BJO).

Wann aber bleibt Zeit für schulische Aufgaben und für Freundeskontakte? In Tagen besonderer Belastung scheinen manche Lehrer fehlende Hausaufgaben zu entschuldigen — aber nur als Ausnahme, denn die Allgemeinheit der Lehrer hat vom außerschulischen künstlerischen Engagement der Jugendlichen kaum Kenntnis. Schule und Leben der Schüler stehen hier wieder einmal in jener beklagenswerten Differenz, die Schüler nicht selten zu anonymen Lernobjekten macht.

Talente scheinen keinen elterlichen Druck zum Üben geschweige denn „Einzelhaft am Instrument“ verspürt zu haben. Sie sind so intrinsisch motiviert, daß schon die elterliche Nachfrage zum täglichen Übungspensum als überflüssig betrachtet wird. Man weiß selbst, was man will und was man sich (oder doch auch den Eltern?) schuldig ist. Freilich ist darüber nachzudenken, ob diese erfolgreichen Jugendlichen mittlerweile anfänglichen Druck der Eltern nicht erinnern oder aufgrund ihrer Fortschritte und der Verselbständigung des Übens einfach wegrationalisiert haben. Was die Bereitschaft zum Üben und zum Verzicht auf manch andere Interessen (Badefreuden oder Radtouren u. a.) bewegt, ist die zunehmende Qualität des eigenen Spiels, die Erfahrung des permanenten Fortschritts und der Erfolge bei „Jugend musiziert“. Alterstypische Freizeitwünsche werden scheinbar nicht als Entbehrung empfunden.

Druck, Repressalien und Einzelhaft kennen die Jugendlichen stets nur vom Hörensagen oder aus dem Bekanntenkreis. Schon während der Gespräche wurde ich wiederholt darauf aufmerksam gemacht: *„Wenn Sie zu dieser Familie kommen, dieser Vater oder diese Mutter, die mit totalen Scheuklappen ihr Kind trainieren, da werden Sie . . .“* Jetzt gibt es plötzlich jene Vorurteile, von denen die Öffentlichkeit weiß: animalisches Training bis zur Schmerzgrenze, unbändiger und meist unbelohnter Ehrgeiz, „Eislaufmütter“, die ihr Leben ganz in die Karriere des Kindes investieren. Ein Jugendlicher erzählt vom bemitleidenswerten Verwandten: *„Die erfolgreiche Teilnahme an einem Landeswettbewerb war Bedingung für die Anschaffung eines neuen Fahrrads. Das Fahrrad wurde vorzeitig gekauft und dem Jungen täglich als Stimulans präsentiert. Doch, wie es kommen muß, der Landeserfolg blieb aus! Die erziehungsrigide, penetrante Konsequenz der Eltern: Das Fahrrad verschwand. Zur Frustration über den nicht erreichten musikalischen Erfolg kam der schmerzhafteste Verlust des so sehnlich erwünschten neuen Fahrrads“* (aus der Erzählung eines Bundesteilnehmers). Ein solches Erziehungsklima kann freilich dazu führen, daß eine 18jährige am Tag ihres Geburtstags das Elternhaus verläßt und mit dem Vorwurf eines langjährigen Drills und einer „Einzelhaft am Klavier“ die Brücken zum Elternhaus über mehrere Jahre abbricht. Doch wie gesagt: Solche Fälle kennen sie vom Hörensagen, aus dem Bekannten- oder Verwandtenkreis; in meinen Gesprächen sind sie mir bisher nicht begegnet.

Wo finden sich also jene Jugendlichen, die in ihren eigenen Augen die „Erfolglosen“ die „drop outs“ und in den Augen der Eltern die „Verlierer“ sind? Eine Ausweitung der Population auf jene Jugendlichen, die in Regional- oder Landeswettbewerben vorzeitig ausscheiden, scheint zwingend geboten.

Freilich ist auch bei Bundesteilnehmern über eine Art von „psychischem“ Druck nachzudenken, der viel subtiler angelegt ist und wirksamer sein kann. Gemeint ist die moralische Verpflichtung, die entsteht, wenn Eltern teure Lehrer und teure Instrumente finanzieren, also für die höchstförderlichen Rahmenbedingungen sorgen. Kommt dann — wie in vielen Fällen bestätigt — hinzu, daß Eltern seit Jahren auf Urlaubsreisen verzichten, der Kauf eines längst überfälligen neuen Wagens verschoben wird, daß ein abgetretener Teppich weiter Dienst tun muß, dann kann die innere Verantwortung entstehen, den elterlichen Entbehrungen mit Anstrengung, Fleiß und auch Erfolg einen Ausgleich zu bieten.

In den Elterngesprächen wird bestätigt, daß niemals Druck auf die Kinder ausgeübt worden sei, sondern daß Geduld, Interesse und Einfühlungsvermögen die Kinder begleiteten. Im Gegenteil: Manche Eltern können sich sogar die Androhung eines zeitlich begrenzten Instrumentalverbots leisten, wenn schulische Leistungen sinken. Apropos „Schule“: Sie steht in den meisten Fällen vor dem Instrument. „*Erst einmal abschließen*“ ist die vielgeforderte Devise. Die schulische Qualifikation rangiert vor dem künstlerischen Erfolg, da die spätere Tätigkeit als Berufsmusiker ohnehin mit allen möglichen Unwägbarkeiten belastet ist. Nur in wenigen Ausnahmen wird der vorzeitige schulische Abbruch akzeptiert, dann z. B., wenn der Sohn 1. Solo-Posaunist bei den D. Sinfonikern wird oder einen Vertrag beim Radio-Sinfonie-Orchester Berlin in der Tasche hat.

Daß die instrumentale Ausbildung den Eltern „Opfer“ abverlangt, wird spontan bestätigt, wobei der entbehrungssuggestierende Begriff des „Opfers“ nur eingeschränkt akzeptiert wird. Man empfindet anders, so eine Mutter: „*Was kann es Schöneres geben, als dem Trio-Spiel seiner Kinder aus dem Nachbarzimmer zu lauschen?*“ oder: „*Musik ist das Leben meines Kindes, das Kind ist das Leben der Eltern, also ist das Ganze mein Leben!*“

In manchen Familien wird das tägliche Üben Gegenstand gemeinsamer Beratung. Spielen nämlich — wie häufig vorkommend — mehrere Geschwister ein Instrument, kann die Verteilung der Übezeiten und -räume zum Konflikt werden. In einem Beispiel wurde nach dem Mittagstisch beraten, wer wann wo üben darf. Dabei kommt einem das Bild in den Sinn: Aus dem Schlafzimmer klingt die Oboe, aus dem Kinderzimmer die Flöte, aus dem Erdgeschoß das Klavier, aus der Dachnische das Englisch-Horn, aus dem Keller die Posaune — Fensterläden sind geschlossen, um Nachbarn nicht überzustrapazieren. Keine Karikatur! In vielen Fällen meiner familialen Begegnungen durchaus denkbare Familienidyll.

Übereinstimmend mit Bloom kann ein relativ strenges Leistungs- und Arbeitsethos im Elternhaus registriert werden, das auch die Kinder sehr früh prägt. Die Anerkennung von Leistung und Erfolg wird auch bei unseren Talenten ein starker Antrieb zum Üben, zum Weitermachen und -kommen sein.

3. Notizen zur Lebenswelt

Die biographischen Portraits „Das Instrument bestimmt mein Leben“ und „Musik ist mein Leben“ haben kaum etwas gemeinsam. Der ersten Aussage liegt etwa die von Frisius (1972, S. 329) geäußerte Hypothese zugrunde: *„Ein Pianist . . . ist der Gefahr ausgesetzt, die Klaviermusik für zentral zu halten und andere Musik allenfalls auf dem Umweg des Klavierauszugs zur Kenntnis zu nehmen. Die Spezialisierung auf ein Einzelinstrument kann also zu einer Verengung des musikalischen Horizonts führen . . .“*

Weit gefehlt für unsere Begabungen: Bundesteilnehmer JM sind instrumentale und künstlerische Multitalente, sie spielen Zweit- und Drittinstrumente und nicht nur so nebenbei. Ein Jugendlicher gewinnt mit der Blockflöte den 3. Bundespreis der Altersstufe 4 und erreicht auf demselben Wettbewerb mit der Oboe Leistungsstufe 2. Eine Flötistin, die im BW L 3 erzielt, wird im nächsten Wettbewerb mit ihrem Hauptfach Violine antreten. Und bei vielen reicht das Niveau im Zweitinstrument für die Teilnahme an Regional- und Landeswettbewerben.

Doch die Talentiertheit weist über eine rein instrumentale hinaus: Eine Bratschistin gewinnt den Vorlesewettbewerb ihres Landes, ein Posaunist kopiert Dürer-Bilder täuschend ähnlich und gestaltet ganze Häuserwände mit Naturbildern, eine Oboistin schreibt Gedichte und gewinnt den 1. Preis ihres Landes. Der oben zitierte Flötist schreibt ein Avantgarde-Stück für Blockflöte, das mit dem Sonderpreis der Wettbewerbsstadt ausgezeichnet wird. Eine 19jährige spielt ihre ersten Rundfunkkonzerte ein, feiert Erfolge nach einem Klavierkonzert mit einem renommierten Staatsorchester und erzielt im Abitur die Traumnote 1,0. Solche Schul-Orchideen sind in dieser Stichprobe keine Seltenheit. Wieder ein anderer schreibt Kurzgeschichten, die in Schülerzeitungen veröffentlicht werden. Ein Klarinettist interessiert sich für Historie, erstellt eine Studie über *Judenverfolgung in Ludwigsburg* und wird mit einem Preis des Bundespräsidenten ausgezeichnet. Als alternative Studienperspektiven werden neben Musik bzw. Instrument genannt: Medizin, Infor-

matik, Elektrotechnik, Wirtschaftsjournalistik, Politik oder Philosophie. Eines ist sicher: Diese Jugendlichen wissen, was sie wollen, ihr Ehrgeiz auf dem Instrument hat sie lebensmäßig in dem Sinne geprägt, daß sie Ziele, die sie haben, so schnell nicht aufgeben.

Nach meinem heutigen Eindruck ist kaum einer der jungen Künstler auf sein Instrument fixiert, auch der Wunsch nach musikalischer Analyse in der Instrumentalbildung ist Ausdruck eines erweiterten Wissensbedürfnisses.

Die Frage, ob ihr Instrument einseitig ihr Leben bestimme, wird engagiert gekontert. Im Gegenteil: Sie glauben „mehr“ als Gleichaltrige zu erleben, sie fänden in Musik ihre Identität, sie seien weniger orientierungslos, und so nebenbei verweisen sie auf ihre Reisen durch alle möglichen Länder (China, Japan, Israel usw.) in Bundes- oder Landesjugendorchestern. Unvorstellbar sei ihnen, wie jemand in der Kunst eine Persönlichkeit werden könne, der seine geistigen Interessen und emotionalen Bedürfnisse auf die instrumentale Karriere begrenze. Niemand könne ein reifer und ausdrucksvoller Künstler werden, der seine Gesamtpersönlichkeit vernachlässige. Ich kann bestätigen, daß mir geistig und emotional unterversorgte Persönlichkeiten bisher nicht begegnet sind.

Was bedeutet nun die Funktionsbestimmung „Musik ist mein Leben“? Betont wird eine ästhetisch-intellektuelle Funktion von Musik: Klassische Musik ist ein Kunstgegenstand, der die geistige und praktische Auseinandersetzung lohnt. Sie läßt Individualität in der musikalischen Interpretation zu und trägt zur Identifikationsfindung junger Menschen bei. Nicht Drill und Perfektionismus sind das Primäre, sondern die ästhetische Bereicherung in der künstlerischen Gestaltung. Alle Jugendlichen betonten zwar übereinstimmend, wie wichtig ihnen die Technik zur Beherrschung des Instruments ist, wie ehrgeizig sie diese vervollkommen, daß dies aber letztlich zu einem differenzierteren, intensiveren individuellen Erlebnis führen müsse, zu einem eigenen nuancierten Klangbild. „Technik vor Kunst“ ist ihnen keine Interpretationsmaxime, und in der Wettbewerbskritik wird laut, daß hier schon eher Technik vor Musikalität und künstlerischer Gestaltung überbewertet werde.

Interessant mag sein, daß sie sich für Vorbild-Interpreten nicht erwärmen können; sie sind junge Individualisten, und Epigonen möchten sie schon gar nicht sein. Das Hören eingespielter Stücke durch renommierte Interpreten ist ihnen meist nicht mehr als Auslöser oder bisweilen auch Korrektiv, niemals Imitationsvorlage. Und an den Wänden der Jugendzimmer sucht man

sie vergebens: Philipp Jones, Alfred Brendel, Vladimir Horowitz, Hans Martin Linde oder Frans Brüggen.

Musik hat aber auch funktionalen Wert, ist Gebrauchsgegenstand, erfüllt bei den meisten Talenten die der Massenmusik eigenen Funktionen der Ablenkung, des Trostes, der Entspannung und des Ausgleichs, wenn man so will: der psychischen Stimulation. Musik fungiert als meditatives und quasi-therapeutisches Medium: „*Wenn ich Wut hab, geh' ich hoch und schrubb' auf meiner Geige*“ (18, w.). Die von Adorno (1962) seinerzeit beklagte Umfunktionalisierung von Kunstmusik wird von den jungen Talenten praktiziert, sie bedienen sich ihrer wie andere der Rockmusik. Musik wird jenseits aller Kunstfunktion instrumentalisiert. Das ist gut so, denn dieser gebrauchsmäßige Umgang mit klassischer Musik hinterläßt den sympathischen Eindruck des Menschlich-Allzumenschlichen auch bei begabten Menschen, die Gefahr laufen könnten, im „*polemischen Apriori*“ (Adorno 1965, S. 110)⁶ von Kunstmusik eine Chance zu sehen, sich noch weiter vom Normalhörer abzusetzen. Die Jugendlichen sind kritischer und realistischer, als man ob ihrer frühen Erfolge und frappierenden Leistungen annehmen könnte. Angesprochen darauf, ob sie sich als „Wunderkinder“ fühlen oder derart von der Umwelt bezeichnet werden, reagieren sie schroff ablehnend. Die Frage ist ihnen belästigend unangenehm, und sie verweisen allenfalls auf den Gebrauch dieses hypertrophen Etiketts in überzogenen, provinziellen Musikkritiken der Tagesfeuilletons. Da ist von „*Teufelskerlen*“ die Rede oder wird die Aura von Wunderkindern indirekt erzeugt. Beispiel: „*Mit einer nachdrücklichen Leistung stellte sich die neunzehnjährige Pianistin, erfolgreiche Teilnehmerin verschiedener Wettbewerbe (ihren bislang letzten ersten Preis errang sie im Januar dieses Jahres beim Grotrian-Steinweg-Wettbewerb), ein weiteres Mal als Solistin mit beachtlichen Qualitäten vor. Eine auffällige Erscheinung im Musikleben . . . Die technischen Fertigkeiten sind bis ins diffizilste Detail hochentwickelt ... ausgeprägt ist ein schier untrügliches Gespür für bewegliche musikalische Gestalten oder für Stimmungsgehalte einzelner Passagen . . . Selbst den brilliantesten Passagen des Konzerts versagte sie die Äußerlichkeiten eines pointierten Anschlags, dem Passagenwerk die Brillanz gläsernharter Klarheit. Stattdessen entwarf sie genaue musikalische Bilder: von den ausgekosteten Farbva-
leurs der ersten Takte zur ironischen Eleganz des Allegro scherzando, das der Pianistin gar gelöster, unaufwendiger geriet als dem Orchester des D. Staatstheaters und doch mehr als nur beiläufige Spielfreude war*“ (D. Echo, 10. 7. 85 [Die Rede ist von der Interpretation des 2. Klavierkonzerts g-moll, op. 22, von C. Saint-Saens]).

Wie erstaunlich, daß die jungen Leute ob solcher Lobeshymnen und „*langanhaltender Bravorufe des Publikums*“ auf dem Teppich bleiben. Sympathisch ihre realistische Einschätzung einer beruflichen Zukunft mit Musik: das Wissen um hochkarätige Konkurrenz, das Wissen um die Energie, als Berufsmusiker oder gar als Solist stets auf konstante Glanzleistung trainiert zu sein — ein Lebensziel, das von den noch Unentschlossenen in Zweifel gezogen wird. Man will sein Leben nicht dem unmenschlichen Streß einer Solo-Karriere opfern, was doch — wenn auch unausgesprochen — auf „andere“ Lebensqualitäten hindeutet, die neben dem Erfolgsstreben mit Musik nicht aus dem Blickfeld geraten sind. Dauernd in Hochform sein zu müssen, wird als Belastung gedacht. Eine Mutter: „*Einen Beruf anzustreben, in dem man keine Fehler machen kann, halte ich für nicht empfehlenswert.*“ Mag sein, daß darin auch ein Stück Resignation vor einer übermächtigen Konkurrenz steckt, ein vorsichtiges Sich-offen-Halten für andere Berufswege, „*wenn's doch nicht klappt*“ Sie wissen, wie wenig ihnen auch ein Bundespreis JM nutzt oder ein qualifiziertes Examen, weil ein Probevorspiel im Orchester alle Referenzen überflüssig machen kann. Wenn man von offizieller Seite aus fragt, wo die vielen jugendlichen Preisträger und BJO- oder LJO-Mitglieder als qualifizierter Orchesternachwuchs bleiben, dann liegt sicher hier ein Grund. Ein Leben mit Musik, aber ein Beruf ohne Musik ist eine wiederholt — zumindest alternativ — gedachte Lebensperspektive.

Zum Realitätsempfinden der jungen Talente gesellt sich ihr ausgeprägtes Kritikbewußtsein. Fern jeder falschen Selbstbespiegelung gehen sie kritisch um: mit dem Stellenwert von Kunst und Musik in unserer Gesellschaft, mit dem Musikunterricht in der allgemeinbildenden Schule, mit dem frühen Instrumentalunterricht und vor allein und in erster Linie mit sich selbst. Diese Selbstkritik war die einzig eher unangenehme Erfahrung in meinen Gesprächen, weil sie, überhart und überhöht, natürlichen Ehrgeiz und Selbstanspruch weit hinter sich zurückläßt. Man fragt sich unwillkürlich, wie sich überforcierte Eigenerwartungen auf den Freund, den Lebenspartner auswirken, wo der Freiraum für Fehler und Nachlässigkeiten bleibt. Die Selbstkritik der jungen Talente ist ein überauffälliges Merkmal, und sie ist sicher ein Effekt der Ausbildung: immer genauer, immer besser, immer höhere Ansprüche, die Leistungsschraube ständig weiterdrehen, keine Lässigkeiten oder Schlampereien dulden, immer neue Ziele. „*Dilettantismus kann mich tödlich nerven*“ (17, w.). Die Grenzen dieser Selbsterziehung scheinen schier nicht erreichbar. Hier wird die Lebenstauglichkeit, die Lebensqualität ins Spiel zu bringen sein, wenn sich dieser nahezu unbändige Ehrgeiz auf die gesamte

Lebens- und Berufswelt überträgt und zum Überforderungssyndrom wird. Nicht der Applaus des Publikums beispielsweise und schon gar nicht die pauschalen und generösen Wohlgefallensbeweise „*inkompetenter Leute*“ nach Konzerten bedeuten etwas, sondern die Selbstbewertung und die Kritik *eines* Fachmanns: des Instrumentallehrers. Sie wollen es genau wissen: wo denn eine Triole verschleppt wurde, eine Klangpassage Gestaltung vermissen ließ oder eine Tarantella des Finalsatzes schärfere Markierungen vertragen hätte. Das Maß ihrer Selbstkritik und auferlegten Arbeitsmoral macht sie für mich schon eher zu Außenseitern, denen das Leben im Menschlich-Allzumenschlichen schwerfallen mag. Fragt man ihre Eltern, ob ihre Kinder noch Kinder seien, verweisen sie wiederholt darauf, wie umweltvergessen sie noch als 13jährige mit kleineren Geschwistern im Sandkasten spielten. Nur: lange konnte das Spielen nicht währen, denn die Pflicht (falsch! der eigene Wunsch) zum täglichen Üben rief! Kritische Töne schlug nur ein einziger Vater an, dessen Tochter die Instrumentalausbildung aus Gründen mangelnder Qualifikation mit 21 Jahren abgebrochen hatte. Hier ist dann die Rede von jenem fast krankhaften Ehrgeiz: „*Ich mußte sogar manchmal sagen: ‚Du, denk’ an deine Gesundheit; denk’ an die Schule, das Abitur soll ja nicht allzu schlecht ausfallen. Übe weniger und geh’ mal ein bißchen spazieren. Also ich mußte sie nie zum Üben anhalten, ich mußte sie eher aus dem Musikzimmer runterholen. 5, 6 Stunden Üben am Tag war ein ganz normales Programm und zwar in fast schon stupider Art, wie ich es als Geiger, der ich auch 1 bis 1 1/2 Stunden jeden Tag übe, nie fertig brachte. Sie hat also die schwierigeren Etüden ab einem gewissen Schwierigkeitsgrad nach oben, ganz gleich ob sie alles beherrschte oder nicht, heruntergenudelt. Von vorne nach hinten, von hinten nach vorne, immer schneller und schneller und das Metronom wurde immer höher gestellt. Und dann kamen Tonleiterübungen und am Schluß erst, nachdem sie schon lange gespielt hatte, dann kamen Konzerte, Etüden, und das wurde jeden Tag abgespult*“ (Vater).

Ausblick

Die Fülle des zu erwartenden biographischen Materials über Lebensgeschichten musikalischer Begabung wird bei etwa 60 drei- bis vierstündigen Gesprächen nahezu unüberschaubar sein. „*Hilfe, ich ersticke in Texten*“ ist bereits heute eine treffende SOS-Reaktion in der Bewältigung narrativer Textproto-

kolle und das ‚pru-limit‘ des Computerprogramms bereitet uns Auswertungsprobleme, die noch ungelöst sind. Doch eines ist sicher: Wir erwarten ein musikpädagogisch einzigartiges Quellenmaterial, das uns aus der Sicht musikbegabter junger Menschen Stellung nehmen läßt zu wichtigen Fragen unseres Fachs: zur Entdeckung, Förderung und Entwicklung musikalischer Begabung, zum Persönlichkeitsbild musikalischer Talente, zu deren Kritik an schulischen Institutionen wie an Bildungs- und Kulturpolitik, zu Problemen in der instrumentalpädagogischen Ausbildung, zur Frage der Hochbegabungsförderung, zur Freizeitgestaltung, zu Medien- und Gesellschaftskontakten Begabter, zu erzieherischen Erfahrungen mit talentierten Kindern aus der Sicht betroffener Eltern, zu Träumen und Phantasien, aber auch Lebens- und Berufsperspektiven junger Menschen, für die nach meinem heutigen Forschungsstand jene Vermutungen zutreffen, die die Jugendlichen als vielseitig begabt, als Individualisten auf der Suche nach Identität, als zielbewußt und zielstrebig, als weniger orientierungslos als viele Gleichaltrige, als leistungsbereit und als Antagonisten einer Industrialisierung von Kultur ausweisen. Die Euphorie dieser Charakterisierung spiegelt das Stimmungsbarometer meines gegenwärtigen Forscherengagements, denn die Begegnung mit meinen jungen Gesprächspartnern bringt mir persönlich einen kaum einzuschätzenden menschlichen Zugewinn, der die hohe Zeitinvestition allemal rechtfertigt, Mein momentaner Eindruck ist der, daß wir als Fachleute da Probleme sehen, wo Talente keine haben. Und dazu zählt die mir heute töricht erscheinende Frage, welche Versäumnisse, Entbehrungen oder Interessenrückstellungen ihr instrumentales Engagement mit sich gebracht hätte.

Nur-Instrumentalisten im Sinne einseitiger Fixierung sind mir nicht begegnet; meine jungen Gesprächspartner sind Musiker, daneben auch talentiert zur Komposition, zur Dichtung, zur Graphik, zur Malerei, zur Photographie, und was sonst noch zu nennen sein wird. Ihr Selbstanspruch läßt sie nach ständiger geistiger Auseinandersetzung vor allem in Sachen Kunst suchen, So manche wichtige Differenzierung ist gegenwärtig noch nicht zu übersehen, ein klar konturiertes Persönlichkeitsbild ist nicht lieferbar. Es steht jedoch zu vermuten, daß Uniformierungen im Versuch der Persönlichkeitsbestimmung talentierter Menschen nicht greifen, was letztlich eine Theorie von der relativen Individualität musikalischer Talentiertheit bekräftigte. So wäre beispielsweise — um nur einen Punkt zu nennen — der häufig zitierten Korrelation von musikalischer und mathematisch-räumlicher Begabung das Interesse vieler Preisträger an Sprachen gegenüberzustellen.

Einstweilen beschäftigt mich die von Gespräch zu Gespräch zu registrierende Individualität gemäß jener Jugendforschung, die nach Subjekten fragt. Damit bleibt der Wunsch des Forschers wach, in jene Alltags- und Lebenswelten weiter vorzudringen, so mancher Ungewißheit gewiß. Selbstbewußten und kritischen jungen Menschen über Stunden hinweg zuzuhören, wenn sie ihr Leben erzählen, ist einfach spannend, denn die besten Geschichten schreibt bekanntlich das Leben selbst.

Anmerkungen

- 1 Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt der Veröffentlichung liegt beim Autor.
- 2 Alle Namen sind aus Gründen der Anonymität geändert.
- 3 Monika selbst war zu keinem Gespräch bereit, weil sie alles, was mit Musik zusammenhängt, hinter sich gelassen hat. Umso offener war der Vater in einem zweistündigen Gespräch über Hintergründe und Versäumnisse in der musikalischen Lernbiographie seiner Tochter.
- 4 Die Studie wird voraussichtlich in zwei Bänden veröffentlicht: Bd. I: Lebensgeschichten musikalischer Begabung. Biographische Porträts — authentische Dokumente (1987); Bd. II: Ergebnisse einer Repräsentativbefragung zu Lern- und Lebensgeschichten musikalischer Begabung (1988/1989).
- 5 Die Genehmigungsbürokratie des Forschungsprojekts verzögerte den zeitlichen Beginn derart, daß beim jetzigen Datenerhebungsstand keine sinnvollen Inhaltsanalysen oder statistischen Analysen gerechnet werden konnten.
- 6 Kunstmusik trägt, weil viele Menschen sie nicht verstehen, einen Stachel des Widerspruchs und der Ablehnung in sich. Daß sie anders ist als die Realität, der sie den Rücken kehrt, wird von vielen als Provokation empfunden, von einem Publikum, das die autonomen Werke gar nicht so schlecht versteht, wenn es sich über deren Unverständlichkeit entrüstet (vgl. Dahlhaus 1978, S. 309).

Literatur

- Adorno, Th. W./Eisler, H.: *Komposition für den Film*, München 1969.
- Adorno, Th. W.: *Noten zur Literatur III*, 1965.
- Baacke, D.: *Die 13- bis 18Jährigen*, München 1979.
- Baacke, D./Schulze Th. (Hrsg.): *Aus Geschichten lernen*, München (1979) '1984.
- dies.: *Pädagogische Biographieforschung. Orientierungen, Probleme, Beispiele*, Weinheim/Basel 1985.
- Behne, K. E.: *Begabtenförderung - Forschungsförderung - Kulturförderung*. Vortrag zum Kie-ler Kongreß „Musikalische Begabungen finden und fördern“ (DMR, 1985), Manuskript.
- Bauer, K.: *Gegen die musikalischen Fachidioten. Gedanken über Teilnehmer und Kriterien bei Jugend musiziert*, in: nmz 1/1981, S. 22.

- Buchmann, M./Gurny R.: Wenn Subjektivität zu Subjektivismus wird, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 4 (1984), S. 773-782.
- Cossé, P.: Die Sieger stehen sich gegenseitig im Weg. Überlegungen zu den Modalitäten der Musikwettbewerbe — Mögliche Alternativen, in: nmz 4 (1981) S. 1 und 6.
- Dahlhaus, C.: Thesen über engagierte Musik, in: ders.: Schönberg und andere, Mainz 1978, S. 304-313.
- Ewert, O.: Begabung und Begabungsmessung, in: FidME, 1970, H. 3-4, S. 6ff.
- Frisius, R.: Thesen zur Fragegruppe „Moderne Industriegesellschaft — Musikpädagogik — Instrumentalunterricht“, in: MuB 7/8 (1972), S. 329-332.
- Gesellschaft für das hochbegabte Kind (Hrsg.): Hochbegabung und Hochbegabte. Eine Informationsschrift für Eltern und Lehrer, Hamburg 1984.
- von Gutzeit, R.: Jugend musiziert oder Jugend kämpft? Ein Plädoyer für die Veränderung der Regionalwettbewerbe, in: nmz 3, 1983, S. 27.
- Grimmer, F.: Unglückliche Liebe zum Klavier, in: ZfMP 1985, S. 69-74.
- Kaiser, J.: Wunderkind gesucht, in: nmz 2, 1982, S. 6.
- Rohlf's, F.,/von Gutzeit, R.: Der Wettbewerb „JUGEND MUSIZIERT“. Entwicklungen und Probleme. E. R. steht Rede und Antwort, in: Üben & Musizieren 4 (1984)(, S. 221-225. DER SPIEGEL, Artikel: Türen öffnen, in: Nr. 17, 1982, S. 215-217.
- Strobel, K.: Musikalische Jugendbildung heute, in: DMR, Referate—Informationen, H. 14, 1970, S. 17.

Prof. Dr. Hans Günther Bastian
 Kneippstr. 20
 D-6250 Limburg

