

# Motiv Wachstum

**Motivationsforschung in musiktherapeutischen  
Weiterbildungsstudiengängen am Beispiel der  
Europäischen Akademie der Heilenden Künste in Klein Jasedow**

Inaugural-Dissertation zur Erlangung  
des akademischen Grades des Doctor scientiae musicae  
am Institut für Musiktherapie der Hochschule für Musik und Theater Hamburg

Direktorin (kommissarisch):  
Prof. Eva-Maria Frank-Bleckwedel

im Promotionsstudiengang Musiktherapie (alter Ordnung)  
am Institut für Musiktherapie  
der Hochschule für Musik und Theater Hamburg

Vorsitz des Promotionsausschusses:  
Prof. Dr. Hans-Helmut Decker-Voigt  
Prof. h. c. der Kunstwissenschaften und Dr. h. c.  
Rostropovitch-Hochschule Orenburg/Russland

eingereicht von **Beata Seemann**

Klein Jasedow, am 25. September 2013

## **Gutachter:**

1. Prof. Dr. Hans-Helmut Decker-Voigt, Prof. h.c. der Kunstwissenschaften  
und Dr. h.c. Rostropovitch-Hochschule Orenburg/Russland

2. Prof. Dr. Jörg Zimmermann

Disputation am 4. Juni 2014 im Institut für Musiktherapie  
der Hochschule für Musik und Theater Hamburg

# Danksagung

Allen, die dazu beigetragen haben, dass diese Arbeit entstehen konnte,  
soll an dieser Stelle von Herzen gedankt sein:

Meinem Erstgutachter Prof. Dr. Dr. h. c. Hans-Helmut Decker-Voigt  
für seine ermutigende Unterstützung und Begleitung, sein Vertrauen  
in meine Fähigkeiten und vor allem auch für die Ermöglichung dieser  
Arbeit, die ohne ihn nicht hätte entstehen können,  
meinem Zweitgutachter Prof. Dr. Jörg Zimmermann für seine geduldige  
Unterstützung und wertvolle konstruktive Kritik,  
Dr. Sybille Schulz für ihr aufmerksames und einfühlsames Lektorat und  
ihre wissenschaftlichen Ratschläge,  
Dr. Christine Simon, Johannes Heimrath und Klaus Holsten für ihr  
Mitdenken, ihre Begleitung und Ermutigung auch in schwierigen Zeiten,  
Thorsten Reul für sein sorgfältiges Layout,  
meiner Familie und meinem Freundeskreis, die auf so viele Stunden  
meiner Anwesenheit und meiner Arbeitskraft verzichten mussten,  
und vor allem auch meinen Studierenden aus den ersten drei  
musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengängen der Europäischen  
Akademie der Heilenden Künste, die sich mir in ihren Interviews  
anvertraut haben und ohne deren Bereitschaft dazu diese Arbeit nicht  
möglich gewesen wäre.

Ich widme diese Arbeit allen meinen ehemaligen, gegenwärtigen und  
zukünftigen Studierenden.

# Inhaltsverzeichnis

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| <b>1.</b> | <b>Präludium</b>   | <b>9</b>  |
| <b>2.</b> | <b>Ouverture</b>   | <b>10</b> |
| 2.1.      | <b>Gesellschaftlich-kultureller Zusammenhang</b>   | <b>10</b> |
| 2.1.1.    | <i>Das Therapieverständnis als Spiegel soziokultureller Werte</i>  | 10        |
| 2.1.2.    | <i>Das Kunstverständnis als Spiegel soziokultureller Werte</i>   | 14        |
| 2.1.3.    | <i>Musiktherapie als Verschmelzung dieser soziokulturellen Werte</i>   | 17        |
| 2.2.      | <b>Was lässt Menschen einen therapeutischen Beruf ergreifen?</b>   | <b>19</b> |
| 2.2.1.    | <i>Der evolutionspsychologische Ansatz</i>   | 19        |
| 2.2.2.    | <i>Der sozialpsychologische Ansatz</i>   | 20        |
| 2.2.3.    | <i>Prosoziales Verhalten im Spiegel der Neurobiologie</i>  | 20        |
| 2.2.4.    | <i>Das Helfersyndrom</i>   | 21        |
| 2.2.5.    | <i>Empathie und Altruismus</i>   | 22        |
| 2.3.      | <b>Beruf und Lebenslanges Lernen</b>   | <b>24</b> |
| <b>3.</b> | <b>Die Kunst der Fuge:</b>   |           |
|           | Exkurs in die Motivationspsychologie   | 27        |
| 3.1.      | <b>Dux:</b> Was treibt die Menschen wirklich an? Implizite Motive und Emotionen                                | 27        |
| 3.2.      | <b>Comes:</b> Was glauben die Menschen, was sie antreibt?<br>Explizite Motive und das motivationale Selbstbild | 29        |
| 3.3.      | <b>Polyphonie:</b> Implizite und explizite Motive als sich ergänzende Systeme                                  | 30        |
| 3.4.      | <b>Dominantseptakkord:</b> Motivation und der Faktor situativer Anreize  | 31        |
| 3.5.      | <b>Modulation:</b> Richtungskomponenten des Motivationsgeschehens  | 32        |
| 3.6.      | <b>Engführung:</b> Extrinsische und intrinsische Motivation  | 34        |
| 3.7.      | <b>Analyse:</b> Taxonomie-Versuche in der Motivlandschaft  | 36        |
| 3.8.      | <b>Leitmotiv:</b> Das Motiv im künstlerischen Kontext  | 40        |
| <b>4.</b> | <b>Exposition:</b>   |           |
|           | Sinn und Ziel dieser Arbeit  | 41        |
| <b>5.</b> | <b>Die Partitur:</b>   |           |
|           | Zur Methode der Untersuchung   | 44        |
| 5.1.      | <b>Das Particell:</b> Das Forschungsdesign   | 45        |
| 5.2.      | <b>Das Tutti:</b> Stichprobe sozialdemographischer Datenerhebung –<br>die Samplingteilnehmer                   | 46        |
| 5.2.1.    | <i>Das Mann/Frau-Verhältnis</i>  | 47        |
| 5.2.2.    | <i>Altersklassen</i>   | 48        |

|          |  |    |
|----------|--|----|
| 5.2.3.   | <i>Ost-West-Verhältnis</i>   | 51 |
| 5.2.4.   | <i>Bildungsabschluss</i>   | 52 |
| 5.2.4.1. | <i>Schulabschlüsse</i>   | 52 |
| 5.2.4.2. | <i>Hochschulstudium</i>  | 53 |
|          | <i>Fermate – Nachhören</i>   | 53 |
| 5.3.     | <b>Recitativo secco:</b> Das narrative leitfadengestützte Interview als Forschungsinstrument   | 55 |
| 5.4.     | <b>Basso Ostinato:</b> Der Interview-Leitfaden   | 56 |
| 5.5.     | <b>Duetti:</b> Die Interviewpartner  | 58 |
| 5.6.     | <b>Gebundene Improvisation:</b> Die Gesprächssituation   | 59 |
| 6.       | <b>Durchführung:</b> Datenaufbereitung des qualitativen Forschungsanteils: Vom Gespräch zum Text. Methodologisches Beispiel zu Transparenz und Verfahrensdokumentation       | 63 |
| 6.1.     | <b>Das kompositorische Material:</b> Transkription und Bereinigung des Datenmaterials  | 63 |
| 6.2.     | <b>Fuge:</b> Ordnen der aufscheinenden Themen in den Leitfaden   | 65 |
| 6.3.     | <b>Capriccio:</b> Die Überraschungselemente ordnen – Analyse von ungefragt auftauchenden Motiven   | 66 |
| 6.4.     | <b>Variationes:</b> Die Portraits  | 67 |
| 7.       | <b>Fuga a tre soggetti:</b> Analyse der auf die Leitfadenfragen unmittelbar bezogenen Forschungsergebnisse   | 69 |
| 7.1.     | <b>Thema 1:</b> „Zwischen Erfolg und Unzufriedenheit“ – motivationale Handlungsbedingungen im beruflichen Kontext der Bewerber   | 69 |
| 7.1.1.   | <b>Quintverwandtschaften:</b> Zusammenhänge zwischen spezifischen Berufsfeldern, aus denen die Bewerberinnen und Bewerber kommen, und dem Weiterbildungswunsch Musiktherapie | 69 |
| 7.1.1.1. | <i>Musiker nähern sich der Therapie an</i>   | 70 |
| 7.1.1.2. | <i>Therapeuten nähern sich der Musik an</i>  | 71 |
| 7.1.1.3. | <i>Pädagogen und Erzieher nähern sich der Musiktherapie an</i>   | 72 |
| 7.1.1.4. | <i>Andere Berufe nähern sich der Musiktherapie an</i>  | 72 |
| 7.1.1.5. | <i>Kombination von Berufen</i>   | 73 |
| 7.1.1.6. | <i>Bereits absolvierte therapeutische Zusatzausbildungen</i>   | 76 |
|          | <i>Fermate – Nachhören</i>   | 77 |
| 7.1.2.   | <b>Leittöne:</b> War die Entscheidung für den Weiterbildungsstudiengang eine Positiventscheidung oder die Suche nach einem Ausweg aus einer unbefriedigenden Situation?      | 77 |
| 7.1.2.1. | <i>Freiberuflichkeit als wirtschaftlicher Stressfaktor</i>   | 77 |

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| 7.1.2.2.    | <i>Motivationsfaktor finanzielle Probleme:<br/>der Wunsch nach wirtschaftlicher Verbesserung</i>   | 79  |
| 7.1.2.3.    | <i>Motivationsfaktor ungeliebter, nicht erfüllender Beruf:<br/>Mangel an inhaltlicher Identifikation</i>   | 80  |
| 7.1.2.4.    | <i>Motivationsfaktor Stressfaktoren in einem grundsätzlich<br/>positiv bewerteten Beruf</i>  | 81  |
| 7.1.2.5.    | <i>Motivationsfaktor Berufsunfähigkeit</i>   | 82  |
| 7.1.2.6.    | <i>Motivationsfaktor Wunsch nach einer Patchworksituation</i>  | 83  |
| 7.1.2.7.    | <i>Motivationsfaktor Kompetenzerweiterung im bestehenden Beruf</i>   | 83  |
| 7.1.2.8.    | <i>Motivationsfaktor Lebenssinn im Alter</i>   | 84  |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>   | 85  |
| <b>7.2.</b> | <b>Thema 2: „Zwischen Planung und Spontaneität“ –<br/>Prozessuale Aspekte des Motivationsgeschehens</b>  | 86  |
| 7.2.1.      | <i>Von subito bis andante: War die Entscheidung spontan oder eher<br/>das Ergebnis längerer Vorüberlegung bzw. sogar der „eigentliche“<br/>Berufswunsch, der sich hier erst erfüllt?</i> | 86  |
| 7.2.1.1.    | <i>Spontane Entscheidung</i>   | 87  |
| 7.2.1.2.    | <i>Langsamer reifende Entscheidung</i>   | 87  |
| 7.2.1.3.    | <i>Eigentlicher Berufswunsch</i>   | 90  |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>   | 91  |
| 7.2.2.      | <i>Fortspinnungsmotiv: Entscheidungsfaktoren durch Motivationsanreize<br/>der Europäischen Akademie der Heilenden Künste und des Klanghauses</i>   | 91  |
| 7.2.2.1.    | <i>Motivationsfaktor Inhalte der Weiterbildung</i>   | 92  |
| 7.2.2.2.    | <i>Motivationsfaktor Dozentenpersönlichkeiten</i>  | 93  |
| 7.2.2.3.    | <i>Motivationsfaktor Lage des Ausbildungsortes</i>   | 93  |
| 7.2.2.4.    | <i>Motivationsfaktor Blöckestruktur der Weiterbildung</i>  | 94  |
| 7.2.2.5.    | <i>Motivationsfaktor Zertifikat und Anbindung an die Hochschule für<br/>Musik und Theater Hamburg</i>  | 95  |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>   | 96  |
| <b>7.3.</b> | <b>Thema 3: „Zwischen Geborgenheit und Einsamkeit“ – Zusammenhänge<br/>zwischen dem sozialen Hintergrund der Bewerber und ihrer Motivation</b>   | 98  |
| 7.3.1.      | <i>Ars Nova: Gegenwärtige soziostrukturelle Handlungsbedingungen in<br/>Familie und Freundeskreis</i>  | 98  |
| 7.3.1.1.    | <i>Familien mit Kindern</i>  | 99  |
| 7.3.1.2.    | <i>Ältere Menschen, deren Kinder schon erwachsen sind</i>  | 99  |
| 7.3.1.3.    | <i>Partnerschaft ohne Kinder</i>   | 100 |
| 7.3.1.4.    | <i>Alleinerziehende</i>  | 100 |
| 7.3.1.5.    | <i>Alleinlebende</i>   | 101 |

|           |   |            |
|-----------|---|------------|
| 7.3.1.6.  | <i>Seitenmotiv: Differenzierung zwischen Bekanntenkreis und Freundeskreis</i>   | 104        |
| 7.3.1.7.  | <i>Soziales Leben im beruflichen Kontext</i>  | 104        |
| 7.3.1.8.  | <i>Familien und Freunde, die das Studium explizit unterstützen</i>  | 105        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 106        |
| 7.3.2.    | <i>Ars Antiqua: Bedeutung der Vergangenheit im motivationalen Kontext: Elternhaus und Familiensituation in der Kindheit</i> | 106        |
| 7.3.2.1.  | <i>Das Bildungsbürgertum</i>  | 108        |
| 7.3.2.2.  | <i>Mittelständisches Umfeld, Handwerks- und Arbeiterberufe</i>  | 111        |
| 7.3.2.3.  | <i>Therapeutische, soziale und künstlerische Berufe in den Familien</i>   | 112        |
| 7.3.2.4.  | <i>Transmission aus der Großelterngeneration</i>  | 113        |
| 7.3.2.5.  | <i>„Zerrüttete Familie“</i>   | 114        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 115        |
| <b>8.</b> | <b>Die Leitmotive</b>   | <b>116</b> |
| 8.1.      | <b>Hauptmotiv: Musica viva – Das Erleben der Musik als wirksame Kraft im biografischen Kontext</b>                          | 117        |
| 8.1.1.    | <i>Vox humana: Die Stimme als wirksame Kraft</i>  | 117        |
| 8.1.1.1.  | <i>Die Stimme der Mutter</i>  | 117        |
| 8.1.1.2.  | <i>Die eigene Stimme</i>  | 121        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 124        |
| 8.1.2.    | <i>Akkord: Musik im Gruppenkontext</i>  | 124        |
| 8.1.2.1.  | <i>Der Chor als soziale Form</i>  | 124        |
| 8.1.2.2.  | <i>Das Erleben von Intergenerationalität als Verbundenheit</i>  | 126        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 127        |
| 8.1.3.    | <i>Das Orchester: Symbolik der gespielten Instrumente und ihre Rolle in der Motivation der Teilnehmer</i>                   | 127        |
| 8.1.3.1.  | <i>Flöten</i>   | 128        |
| 8.1.3.2.  | <i>Streichinstrumente</i>   | 131        |
| 8.1.3.3.  | <i>Schlaginstrumente</i>  | 133        |
| 8.1.3.4.  | <i>Das Klavier</i>  | 136        |
| 8.1.3.5.  | <i>Kultinstrument Gitarre</i>   | 138        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 140        |
| 8.1.4.    | <i>Scola cantorum: Instrumentalunterricht</i>   | 140        |
| 8.1.4.1.  | <i>Konsonanz in der pädagogischen Begegnung</i>   | 141        |
| 8.1.4.2.  | <i>Dissonanz in der pädagogischen Begegnung</i>   | 141        |
| 8.1.4.3.  | <i>Neutrale pädagogische Beziehungen</i>  | 143        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 143        |
| 8.1.5.    | <i>Quinte: Musik als schützender Raum</i>   | 144        |
|           | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 145        |

|             |   |     |
|-------------|---|-----|
| <b>8.2.</b> | <b>Seitenmotiv 1: De profundis – Lebenskrisen als persönlichkeitsformende Kraft</b>                       | 146 |
| 8.2.1.      | <i>Mesto: Intragenerationale Trennungen</i>   | 146 |
| 8.2.2.      | <i>Dolente: Intergenerationale Trennungen</i>   | 147 |
| 8.2.2.1.    | <i>Scheidungen in der Elterngeneration</i>  | 147 |
| 8.2.2.2.    | <i>Verlust eines Elternteils durch Tod</i>  | 149 |
| 8.2.2.3.    | <i>Trennungserfahrungen zu den eigenen Kindern</i>  | 149 |
| 8.2.3.      | <i>Crescendo: Resilienzsteigerung und Bewältigungskompetenz</i>   | 150 |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 153 |
| <b>8.3.</b> | <b>Seitenmotiv 2: Unisono – Triggerfiguren als Empathiepartner</b>  | 154 |
| 8.3.1.      | <i>Tendrement: Begegnung mit Schwerstbehinderten</i>  | 154 |
| 8.3.2.      | <i>Actus tragicus: Begegnung mit dem Tod</i>  | 155 |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 156 |
| <b>8.4.</b> | <b>Seitenmotiv 3: Fehlender Resonanzboden – Nicht gesehen werden</b>                                      | 157 |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 160 |
| <b>9.</b>   | <b>Hintergrundmotiv: Dirigat – Überpersönlich-politische Einflüsse auf die Biografien von Teilnehmern</b> | 161 |
| 9.1.        | <b>La Battaglia: Wenn ein Krieg die Biografie mit schreibt ...</b>  | 161 |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 164 |
| 9.2.        | <b>Enharmonische Verwechslung: Die DDR und die Wende</b>  | 165 |
| 9.2.1.      | <i>Spiegelung in der Berufslandschaft</i>   | 165 |
| 9.2.2.      | <i>Rolle des Geburtsjahrs</i>   | 167 |
| 9.2.3.      | <i>Erwachsene</i>   | 168 |
| 9.2.4.      | <i>Jugendliche</i>  | 170 |
| 9.2.5.      | <i>Kinder</i>   | 171 |
|             | <i>Fermate – Nachhören</i>  | 172 |
| <b>10.</b>  | <b>Les folies d'espagne: Zehn Portraits, die das Panorama der Motivationslandschaften illustrieren</b>    | 173 |
| 10.1.       | <b>Frida (24), Physiotherapeutin</b>  | 175 |
| 10.2.       | <b>Regina (32), Kirchenmusikerin</b>  | 179 |
| 10.3.       | <b>Matthias (34), Diplom-Betriebswirt</b>   | 183 |
| 10.4.       | <b>Sabine (40), Physiotherapeutin, Musikwissenschaftlerin u. Diplompädagogin</b>                          | 188 |
| 10.5.       | <b>Jens (41), Diplompädagoge, Ethnologe und Rechentherapeut</b>   | 193 |
| 10.6.       | <b>Rose (42), Fachärztin für Pädiatrie</b>  | 197 |
| 10.7.       | <b>Solveij (42), Musikwissenschaftlerin und Yogalehrerin</b>  | 200 |
| 10.8.       | <b>Angelika (44), Physiotherapeutin</b>   | 204 |
| 10.9.       | <b>Georg (49), Gesangstherapeut</b>   | 208 |
| 10.10.      | <b>Gesa (53), Musikerzieherin</b>   | 211 |

|       |  |                  |
|-------|--|------------------|
|       | <i>Fermate – Nachhören</i>                               | 215              |
| 11.   | <b>Reprise:</b> Zusammenfassung der Forschungsergebnisse | 216              |
| 12.   | <b>Finale</b>  | 224              |
| 12.1. | Allgemeine Zusammenfassung                               | 224              |
| 12.2. | Coda   | 227              |
|       | <br>   |                  |
|       | Literaturverzeichnis                                     | 229              |
|       | <br>   |                  |
|       | Wort- und Begriffsverzeichnis                            | 235              |
|       | <br>   |                  |
|       | Abbildungsverzeichnis                                    | 236              |
|       | <br>   |                  |
|       | Tabellarischer Lebenslauf Beata Seemann                  | 237              |
|       | <br>   |                  |
|       | Erklärung  | 239              |
|       | <br>   |                  |
|       | Anhang: Transkribierte Interviews zu Kapitel 10          | siehe Zusatzband |

# 1. Präludium

Musik und ihre therapeutische Wirkung haben in allen Phasen meiner Biografie einen starken Zusammenhang gehabt. Bei der Wahl meines zukünftigen Berufes konnte ich mich nur sehr schwer zwischen Musik und Medizin entscheiden. Schließlich hat mich dann der Gedanke, dass Musik in fast allen professionellen Erscheinungsformen einen außerordentlich starken therapeutischen Aspekt hat, zur Entscheidung geführt, die Musik zu meinem Schwerpunkt zu machen. Von der Möglichkeit eines Studiums „Musiktherapie“ wusste ich damals noch nichts.

So war von Anfang an sowohl beim Unterrichten wie auch beim Konzertieren mein wichtigstes Ziel, die mir anvertrauten Menschen in ihrem seelisch-geistigen Fortkommen zu unterstützen – mit Hilfe der Klänge, Bewegungsabläufe und musikalischen Grundmuster ebenso wie durch die Interaktionen und Begegnungsflächen mit anderen Menschen.

Meine berufliche Arbeit mündete schließlich in die Mitbegründung der Europäischen Akademie der Heilenden Künste und weiter in den ersten Weiterbildungsstudiengang Musiktherapie, der von Prof. Dr. Hans-Helmut Decker-Voigt ins Leben gerufen wurde und von ihm wissenschaftlich geleitet wird. Damit hat sich ein neuer Kristallisationspunkt gebildet, an dem sich die Musiktherapie mit anderen Berufen verknüpfen und zur Bereicherung für viele Berufszweige werden kann.

Vor diesem Hintergrund bot sich ein Forschungsprojekt an, das Licht sowohl auf die derzeitige gesellschaftlich-berufliche Landschaft wirft als auch auf die Persönlichkeiten der Studienbewerberinnen und -bewerber, ihre Wirkungsbereiche sowie ihre Motive und Motivationen, die sie veranlassen, eine musiktherapeutische Zusatzqualifikation in ihr Leben zu integrieren. Die daraus resultierenden Ergebnisse mögen dazu beitragen, die vielfältigen Anknüpfungsmöglichkeiten musiktherapeutischen Handlungsrepertoires deutlich zu machen und dadurch nicht nur musiktherapeutische (Zusatz-)Qualifikationen im Besonderen, sondern auch das salutogenetische Potential der Musiktherapie im Allgemeinen im gesamtgesellschaftlichen Bewusstsein weiter verankern zu helfen.

Meinen Primärberuf als Musikerin bringe ich in diese Arbeit mit, denn „Leben ist überall nur als Zusammenhang da“ (Dilthey zit. in Weymann 2004, S. 59). Die musiktheoretischen Begrifflichkeiten sind meine ständigen Lebensbegleiter, ich nehme sie in den Erscheinungen des täglichen Lebens und in den Gestalten von Menschen und Beziehungen ebenso wahr wie in dieser vordergründig von ihnen unabhängigen Forschungsarbeit. Sie haben sich bei deren Entstehungsprozess wie Motive in einem improvisatorischen Geschehen immer wieder „zu Wort gemeldet“, sodass ich vielen von ihnen erlaubt habe, einen Beitrag zu dieser Arbeit zu leisten und sich mit den Kapitelüberschriften zu verbinden.

## 2. Overture

### 2.1. Gesellschaftlich–kultureller Zusammenhang

»Wenn wir Musik, Sport und Kunst für die Sahne auf dem Kuchen halten und nicht für die Hefe im Teig, dann verstehen wir unsere Gesellschaft falsch.« (Johannes Rau)

Das Wort „cultura“ besitzt im Lateinischen drei Wortbedeutungen: ursprünglich im Bereich des Ackerbaus gebraucht im Sinn von „Bearbeitung, Pflege, Bebauung, Anbau“, drückt es im weiteren Sinn das aus, was im Ackerbau geschieht, nämlich „Ausbildung, Veredelung“, und was das Herausgebildete, Veredelte verdient, nämlich „Verehrung“ (www.pons.eu, Online-Wörterbuch).

*Verehrung, Respekt* und *Achtung* sind Begriffe, ohne die sich eine Kultur aus meiner Sicht nicht als solche bezeichnen darf. Sie schützen, umhüllen und stützen das Wertesystem einer menschlichen Gesellschaft, ein Wertesystem, das sich auch im Umgang mit Bedürftigen, psychisch Kranken und Behinderten spiegelt.

#### 2.1.1. Das Therapieverständnis als Spiegel soziokultureller Werte

„Die Beziehung zwischen psychisch Gesunden und psychisch Kranken war seit jeher ambivalent. Auf der einen Seite stand das Bedürfnis zu helfen, überwiegend auf der anderen die Versuchung, die Augen vor dem Elend der Hilfsbedürftigen zu verschließen, sie aus dem sozialen Zusammenhang und daraus folgend räumlich auszugrenzen, sie zu misshandeln oder sich über sie lustig zu machen“ (Luderer 2003). Menschen, die nicht in das gesellschaftliche Bild des „richtigen“, mit den Werten der jeweiligen Gesellschaft kongruenten Menschen passten, wurden sehr oft verachtet, ausgegrenzt, misshandelt oder ermordet.

Durch den römischen Autor Celsus sind bereits aus dem Altertum therapeutische Interventionsmöglichkeiten für psychisch Kranke überliefert, unter anderem „das heilsame Gespräch und das einführende Eingehen auf die Patienten“ (Luderer 2003). Im Mittelalter wurde durch die Errichtung der Domspitäler der Grundstein gelegt für die Betreuung Behinderter und psychisch Kranker. Es gelang aber nicht, aggressive und unruhige Kranke dort zu integrieren, sie wurden „in die Stadttore gesperrt oder vor die Stadt in eigens dafür aufgestellte Holzkisten verbracht“ (Luderer 2003).

Im 17. Jahrhundert, der Zeit des Absolutismus und der Aufklärung, entstanden für die psychisch Kranken „Zucht- und Tollhäuser“. „Gewalt gegen Patienten oder unter den Patienten war an der Tagesordnung. Die unruhigen und gefährlichen Patienten wurden in Ketten gelegt und geprügelt“ (Luderer 2003).

Es soll nicht Inhalt dieser Arbeit sein, über die Geschichte der psychiatrischen Be- und Misshandlungen ausführlich zu berichten. Die vorgestellten Beispiele sollen lediglich dazu dienen, die Problematik der Integration von Menschen, die den soziokulturellen Normen der jeweiligen Gesellschaft nicht entsprachen, erahnbar zu machen.

Erst am Ende des 18. Jahrhunderts zeigten sich in England im Konzept des „Retreat“ von William Tuke (Luderer 2003) wieder Bemühungen um einen würdevollen Umgang mit Kranken, die an die therapeutischen Ansätze des Altertums anknüpften oder an die im Mittelalter praktizierte Integration von Kranken, die sich als Pilger im Umkreis bestimmter Reliquien aufhalten wollten und aus diesem Grund für einige Zeit in den Bauernfamilien der Umgebung lebten (Luderer 2003).

Auch in Deutschland gab es im 19. Jahrhundert einen Kontrapunkt zu den zu dieser Zeit üblichen grauenhaften Methoden (Luderer 2003), die mehr an Folter als an therapeutische Interventionen erinnern und darin die Hilflosigkeit der Gesellschaft gegenüber ihren „nicht normgerechten“ Mitgliedern erspürbar machen. Dieser Kontrapunkt wurde beispielsweise von Wilhelm Griesinger, der in England die Behandlung ohne Zwangsmittel kennengelernt hatte, und später Gustav Kolb beigesteuert, der zum Beginn des 20. Jahrhunderts die therapeutische Begleitung der Kranken in vielfacher Hinsicht reformierte (Luderer 2003), durch Reformen, wie sie beispielsweise auch die im 19. Jahrhundert renommierte, einem reformpsychiatrischen Konzept verpflichtete Anstalt Burg Sonnenstein bei Pirna verwirklichte: „Die 1811 gegründete Anstalt auf dem Sonnenstein gilt als die erste dauerhaft existierende staatliche Betreuungsanstalt für psychisch Kranke in Deutschland. Sie sei, versichert der Historiker Dr. Boris Böhm, in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts eine Musteranstalt von europäischer Bedeutung gewesen. Sonnenstein stand für die aktivierende Behandlung und eine gewisse gesellschaftliche Integration der Patienten, so wurden hier schon früh auch Formen der familiären Unterbringung und der ambulanten Betreuung erprobt. ‚Die Sonne der Psychiatrie‘ sei auf dem Sonnenstein aufgegangen, so hymnisch urteilte vor einigen Jahren denn auch der Psychiater Dr. Gerhart Zeller“ (Jachertz 2011, S. 1).

Doch erst nach den auch in Bezug auf psychisch Kranke und Behinderte katastrophalen Ereignissen des Dritten Reichs, das auch der Burg Sonnenstein ein furchtbares Intermezzo als Euthanasietötungsanstalt auferlegt hatte (Jachertz 2011), konnte sich ein humanitärerer Umgang mit kranken Menschen allmählich nachhaltiger etablieren. Wie langsam und zaghaft dieser Prozess in Fluss kam, zeigen beispielhaft die Reformbemühungen von Franco Basaglia, der psychische Störungen auf Störungen der zwischenmenschlichen Beziehungen zurückführte, deshalb die Integration der erkrankten Menschen in die Gesellschaft für unumgänglich hielt und die Schließung der psychiatrischen Krankenhäuser in Italien durchsetzte: Dies führte noch in der Mitte der 70er Jahre in Italien zu erheblichem Protest dagegen, psychisch Kranke auf die Gesellschaft „loszulassen“ (Weber 1983).

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts hatten sich im Zuge der Lebensreform als Gegenströmung zur Schulmedizin zunehmend Psychologieformen herauszubilden begonnen wie die Psychoanalyse und die Tiefenpsychologie (Sigmund Freud und Carl Gustav Jung), die somatische Beschwerden erstmals wieder im Zusammenhang mit der Psyche sahen. Als „Gegenströmung zur Psychoanalyse“ (Decker-Voigt 2001, S. 26) wiederum entwickelte sich später dann die humanistische Psychologie (Abraham Maslow), die den Menschen in seiner Ganzheit einschließlich seiner Körperlichkeit wahrnahm und Selbstfindung als Lebensziel formulierte (vgl. Decker-Voigt 2001, S. 24 ff). Weitere aus ihr herausgewachsene Therapieformen wie die Positive Psychologie (Seligman), die Logotherapie (Viktor Frankl) oder die Gestalttherapie (Fritz Perls und Paul Goodman) fokussierten nicht mehr auf die Defizite der Menschen, sondern auf ihre Ressourcen. Parallel dazu entwickelten sich auch im pädagogischen Bereich Strömungen wie die Reformpädagogik nach Maria Montessori, Rudolf Steiner, Johann Pestalozzi u. a., die in jedem Menschen das Potential zu Selbstverwirklichung und Gestaltungskraft sahen und wertschätzten, die der Einzigartigkeit dieser Menschen Respekt und Achtung entgegenzubringen und dieser Einmaligkeit gerecht zu werden versuchten. Diese Entwicklung kam jedoch in der Psychiatrie nur mit großer Verzögerung an und konnte auch aus strukturellen Gründen wie einem begrenzten Personalschlüssel nur sehr bedingt umgesetzt werden.

Im Laufe der Zeit hatte ein Paradigmenwechsel von einem mehr durch gesellschaftlich festgelegte Zwänge dominierten Menschenbild zu einem vornehmlich der individuellen Entfaltung dienenden Ideal stattgefunden. Dieser Wechsel beschränkt sich als allgemeine Zeitströmung aber natürlich nicht auf den therapeutischen Bereich, sondern prägt den gesamtgesellschaftlichen Kontext und schafft dort neue Problemfelder, Herausforderungen und Chancen.

Mit dem zunehmenden Individualismus wuchs zwar der Freiraum der Menschen, gleichzeitig aber nahm auch ihre Überforderung, ihr Alleingelassensein mit daraus resultierenden neuen Problemen zu. Die Menschen sahen sich nicht mehr mit Mangel konfrontiert, sondern mit der Herausforderung, sich eines Überflussesangebots zu erwehren, einer Herausforderung, der viele nicht gewachsen sind. Ihre Lebenssituation hat von der Vorhersehbarkeit – beispielsweise der Struktur traditioneller Berufswege – zur Unvorhersehbarkeit – beispielsweise sich ständig ändernder Alltagsstrukturen – gewechselt, von der Durchschaubarkeit zur Undurchschaubarkeit, von Jürgen Habermas als „Die neue Unübersichtlichkeit“ thematisiert (Habermas 1985). Durch den Zwang und die Anstrengung, sich ständig entscheiden zu müssen, durch den Stress einer unüberschaubaren Menge von Optionen entstand und entsteht aus meiner Sicht große Verunsicherung, die den Blick der Menschen für ihre eigene Identität und ihre wirklichen Bedürfnisse oftmals verlorengehen zu lassen scheint. Dadurch sind die von den bisherigen einengenden gesellschaftlichen Normen befreiten Menschen jetzt zu Sklaven der Marktwirtschaftsstrategien geworden im Sinne einer Instrumentalisierung der Menschen. Ihr Aufmerksamkeitsfokus

scheint in der Unfreiheit des Überangebots gefangen, aber auch in der Abhängigkeit von dem materiellen Wertesystem dieser wettbewerbsorientierten Gesellschaft, dem Vergleichsdenken wie beispielsweise der subtil suggerierten Orientierung an Modenormen wie Peergroupaccessoires, die ein sehr autoritäres Regelwerk von Rangordnungen und Abhängigkeiten erzeugen. Die Menschen unterwerfen sich anscheinend in hohem Maß dem, „was angesagt ist“.

Diese Überbetonung des „Ich“ und der Gruppenzwänge führte im Verlauf der letzten drei Jahrzehnte zunehmend zum Verlust von wirklichem Kontakt und echter Gemeinschaft, zu sozialem Mangel, Gewaltbereitschaft und wachsender Einsamkeit (vgl. Bauer 2011, S. 113 ff.). Die Entfaltung und Würdigung des individuellen Menschen pervertierte in das Kultivieren eines individualisierten, isolierten „Ich“, in die von u. a. Frank Schirrmacher beschriebene „Egogesellschaft“ (Schirrmacher 2013), in der die Wirtschaft die soziale Bedürftigkeit der Menschen wiederum als Gelegenheit zu Manipulation sieht.

Das Phänomen unsicheren Bindungsstils findet in unreflektierter Selbstverständlichkeit zunehmenden Eingang in die Normalität unserer gesellschaftlichen Werte. Der Zwang, aus dem marktwirtschaftlichen Überangebot ständig wählen und Entscheidungen treffen zu müssen, prägt den Alltag und muss zwangsläufig über die durch den Verlust von sozialen Bindungen resultierende Unsicherheit in neue Entscheidungslabyrinthe führen, in denen beispielsweise durch verschiedenste Versicherungsabschlüsse die Instabilität des sozialen Commitments zu kompensieren gesucht wird. Dieser Prozess schafft weitere Abhängigkeiten und bedient damit wiederum die Interessen der Marktwirtschaft. Werte wie Reichtum und Wohlstand werden fast ausschließlich im Sinn von materiellen Gütern verstanden. Die gesellschaftlichen Zwänge und Normen sind für viele Menschen zu geistigen Zwangsjacken geworden, die keine freien Bewegungen erlauben.

Kontrastierend und parallel dazu hatte sich seit mehreren Jahrzehnten die salutogenetische Perspektive um Aaron Antonowsky entwickelt, die als wesentliche Voraussetzung für Gesundheit „die Frage nach einem sinnerfüllten Leben, nach ethischen Grundsätzen, Werten und Lebensführung“ (Simon 2013, S. 191) zu stellen forderte, Faktoren, die das rein materielle Denken weit hinter sich ließen und die menschliche Würde und „Flügelspannweite“ wieder sichtbar in den Vordergrund rückten.

Noch weiter weist der von Antonowsky geprägte Begriff des „Kohärenzgefühls“, das „eine globale Orientierung [ist], die ausdrückt, in welchem Ausmaß man ein durchdringendes und andauerndes, aber dennoch dynamisches Gefühl des Vertrauens hat dahingehend, dass die Stimuli, die sich im Verlauf des Lebens aus der inneren und äußeren Umgebung ergeben, strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind“ (Antonowsky zit. in Simon 2013, S. 191 ff). Dies steht in krassem Kontrast zu der weiter oben geschilderten Lebenswirklichkeit von Zersplitterung, Unsicherheit,

ständiger Wechselhaftigkeit und Unvorhersehbarkeit, in der sich derzeit die meisten Menschen befinden.

Doch „nachdem die Macht des ‚Mythos der Materialität‘ die Menschheit in wachsendem Ausmaß beherrschte, wird heute zunehmend erkennbar, dass sie sich dadurch selbst zerstört. Die verheerenden Auswirkungen des Machbarkeitswahns werden heute von vielen Menschen erkannt, sodass derzeit deutlich ein Paradigmenwechsel in Wissenschaft, Kultur und Gesellschaft erkennbar ist“ (Simon 2013, S. 186). Es erfolgt eine Rückbesinnung auf „spirituelle Werte wie inneres Wachstum, Entfaltung und Altruismus“ (Simon 2013, S. 192). Marco Bischof schreibt: „Die Gesundheitsforschung hat gezeigt, dass der Grad der Verbundenheit mit anderen Menschen und die Bedeutung altruistischen Handelns im Leben einer Person wichtige Indikatoren für Gesundheit [...] sind“ (Bischof 2010, S. 323).

Das Recht der Menschen auf Entfaltung und Unversehrtheit, in ihrer Einzigartigkeit, im Wert ihrer Individualität erfährt theoretisch immer mehr Anerkennung in unserer heutigen Kultur. In ihrer Umsetzung aber sind diese Werte nach wie vor höchst defizitär.

Eine wachsende Anzahl verschiedener Therapieformen antwortet auf diesen situationsimmanenten Zwiespalt, sie sind Anzeichen einer Würdigung der Menschen, ebenso aber auch Indikator eines gesamtgesellschaftlichen Krankseins und damit einer ständig wachsenden Notwendigkeit des Therapierens, die sich aus der im Zusammenhang mit der Isolierung der Individuen sich ergebenden sozialen Zersplitterung herleitet.

„Therapeutisches Handeln vollzieht sich nicht im ‚kulturfreien‘ Raum, sondern im Zusammenspiel von Personen, Objekten und Techniken, die in unterschiedlicher Weise durch ihren kulturellen Hintergrund geprägt wurden“ (Allesch 1996, S. 188). Therapeutisches Handeln erfährt seinen Auftrag an den Defiziten einer Kultur, findet seine Verankerung jedoch in ihren salutogenetischen Ressourcen und Werten.

### **2.1.2. Das Kunstverständnis als Spiegel soziokultureller Werte**

Der andere Aspekt der Phänomene von Individualität einerseits und materieller Gewinnorientierung andererseits ist die Spiegelung in der Kunst. Nach dem Muster einer Fraktalbildung gabelt sich die Situation auch hier wieder.

Einerseits erblühen die Aspekte großer künstlerischer Individualität und Autonomie, die sich unter anderem sowohl in der zunehmenden Popularität des Improvisierens als auch in dem von Joseph Beuys entwickelten Ansatz der „Sozialen Plastik“ und dem berühmt gewordenen, folgenschweren Statement „jeder Mensch ist ein Künstler“ zeigen (Rappmann 1984, S. 20 ff).

Andererseits ist auch in der Kunst, vor allem der Musik, eine starke Gewichtung von Zweckrationalität und Uniformiertheit zu beobachten. Angefangen bei der Suggestivkraft einer verkaufsfördernden Warenhausmusik, die immer einen subtilen

Übergriff auf die Eigenentscheidung einer Persönlichkeit bedeutet, über Musikstile, die die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Peergroup repräsentieren, also als „Musikuniform“ auch einen Zwang verkörpern, spannt sich der Bogen bis zu Musikveranstaltungen, die nicht mehr unter dem Aspekt ihres kulturellen Wertes gesehen werden, sondern unter dem Aspekt von Wirtschaftlichkeit – ob sie sich „rechnen“. Zweck- und profitorientiertes Denken dominieren hier das Herzstück, das Symbol der Identität einer jeden Gesellschaft: den kulturellen Bereich. In reduktionistischer Verarmung wird der Reichtum von Ideen, Idealen, Beziehungen nur dann als wirklicher Reichtum verstanden, wenn er sich in finanziellem Reichtum abbildet. Reichtum wird in erschreckend hohem Maß mit materiellen Werten assoziiert.

Als Beispiel für diesen Kulturabbau kann hier das „Orchestersterben“ angeführt werden: Immer mehr Orchester werden aufgelöst, weil sie „sich nicht mehr tragen“. In der Wiener Zeitung vom 12. Juli 2013 beispielsweise ist über die deutsche Orchesterlandschaft zu lesen: „Seit 1992 verschwand fast ein Fünftel der öffentlich finanzierten Ensembles“. Auch viele kleinere Konzertreihen müssen aus diesem Grund eingestellt werden. Die staatlichen Förderungen werden gestrichen, die Finanzmittel für andere Dinge vermeintlich sinnvoller eingesetzt. Die Verarmung des kulturell-gesellschaftlichen Wertesystems zeigt sich auch darin, dass das „Sich-Tragen“ kultureller Einrichtungen ausschließlich über den finanziellen Bereich definiert wird, keineswegs über künstlerische, kulturstiftende, gesellschaftstragende Potenziale.

Wie wenig unsere gegenwärtige Gesellschaft die ideelle, kulturnährende Arbeit mit dem Medium Musik honoriert, spiegelt sich auch in der Reduktion der Präsenz von Musik und Kunst in den Schulen und in der Ausbildung. Als nur ein Beispiel führe ich hier die Entscheidung der Senatsverwaltung Berlin an, die Fächer Bildende Kunst und Musik in der Grundschullehrerausbildung drastisch zu reduzieren. Die Kommission für Lehrerbildung des Studierendenparlaments der UdK Berlin reagierte darauf im Dezember 2012 mit einer Petition für den Erhalt der Kernfächer Kunst und Musik an die Senatsverwaltung, in der sie auf die enorme Bedeutung von Kunst und Musik für Kinder und damit für die Gesellschaft ganz allgemein verwies, und in der sie den verkürzten Anteil von 108 auf 55 Leistungspunkte, also eine Halbierung der Leistungspunkte reklamierte, weil „damit auch das Lehramt einseitig nach kommerziellen Funktionen ausgerichtet [wird], durch die sowohl die Studierenden als auch die Pädagogen zu Alles-und-nichts-Könnern degradiert werden und die Unterrichtsqualität nicht mehr gewährleistet ist! Besonders die musischen Fächer bieten einer heterogenen Schülerschaft angemessene differenzierte Ausdrucks- und Sozialformen, die auch für eine gelungene Inklusionsarbeit absolut essenziell sind. Ästhetische Zugänge erreichen die SchülerInnen in ihrer gesamten körperlich-geistig-emotionalen Anlage und bilden somit einen notwendigen Kontrast zu den eher kognitiv orientierten Fächern Mathe und Deutsch.“ (Kommission für Lehrerbildung, 2012)

Aus der Gehirn- und Motivationsforschung ist durch Autoren wie Manfred Spitzer, Gerald Hüther, Falko Rheinberg und andere seit langem bekannt, dass die Bereiche des Wissens und die Bereiche der Gefühle und Emotionen eng miteinander verwoben sind und dass menschliches Handeln immer dem Zusammenspiel von Wissen und Gefühlen, von Fertigkeiten und Fähigkeiten entspringt. In der Lebenswirklichkeit der modernen westlichen Gesellschaften, gerade auch der gesellschaftspolitischen Lebenswirklichkeit, ist jedoch immer wieder zu sehen, dass diese beiden Bereiche getrennt gesehen werden und dabei der Bereich des intellektuellen Wissens eine ungleich höhere Bewertung erfährt als der Bereich der Gefühle und Emotionen, wobei gerade die wesentliche Bedeutung dieses Sich-gegenseitig-Durchdringens, dieses Zusammenspiels übersehen wird. Zu dieser Thematik schreibt die Kulturwissenschaftlerin Hildegard Kurt: „Die Tragik der Moderne rührt wesentlich daher, dass sie Wissen und Lieben voneinander trennt. Einander nicht mehr durchleuchtend, nicht mehr durchdringend und beflügelnd, werden Wissen und Liebe zu Schatten ihrer selbst“ (Kurt 2010, S. 104).

Das Thema des Wertes künstlerischer Persönlichkeitsbildung wird von prominenten Projekten auf vielfache Weise in die gesamtgesellschaftliche Sinfonie eingeflochten, wie zum Beispiel mit dem im Jahr 2002 begonnenen Projekt „Rhythm is it“ der Berliner Philharmoniker unter Simon Rattle, mit dem „Musikkindergarten“ der Berliner Staatsoper Unter den Linden unter Daniel Barenboim oder mit Dietmar Flosdorfs Projekt „Musik zum Anfassen“ der Universität für Musik und darstellende Kunst in Wien unter der Schirmherrschaft von Nikolaus Harnoncourt.

Die gesellschaftspolitische Relevanz kultureller Einbindung zeigt besonders eindrucksvoll das venezuelanische Projekt „Sistema“, das mit dem Medium Musik der Armut, Verwahrlosung und Kriminalität von Kindern aus venezuelanischen Elendsvierteln überaus erfolgreich entgegenwirkt. Der Film von Paul Smaczny über dieses Projekt (El Sistema, 2008) untermauert sehr beeindruckend den bekannten Ausspruch von Joseph Beuys: „Kunst ist ja Therapie!“ (vergl. Rappmann 1984), denn „Musik kann in ihrer komplexen Verknüpfung von Rhythmus, Klang, taktilem, motorischem und emotionalem Erleben zugleich als Reinszenierung frühester basaler Beziehungserfahrungen angesehen werden“ (Ribeaupierre/Lenz/Hüther zit. in Kapteina 2009, S. 95). Musik kann mit dieser Qualität „eine Wandlung einschränkender impliziter Muster“ anregen „und sie in ihrer eingefrorenen Dynamik wieder in Schwingung versetzen“ (ebd.). Mehr noch: sie kann neue Beziehungserfahrungen schaffen, die im alltäglichen sozialen Kontext so vielleicht nicht möglich sind – Beziehungserfahrungen mit anderen, aber auch Beziehungserfahrungen mit sich selber, Erfahrungen von Selbstwirksamkeit, von Gehörtwerden, von Ichkraft. Sie kann „Nahrung [sein] für die Individualität und Identität des einzelnen Menschen ebenso wie für seine sozialen Erfahrungen in Paaren, Kleingruppe, Subgruppen und Großgruppen“ (Decker-Voigt 2001, S. 30).

Unser Gehirn unterscheidet nicht zwischen Erlebnissen einer Welt, die im alltäglichen Sprachgebrauch als „Wirklichkeit“ interpretiert wird, und Erlebnissen in der Welt der Kunst (vergl. Joachim Bauer, Gerald Hüther u. a.). Ob eine Beziehungserfahrung in einer „realen“ oder in einer musikalischen Situation gemacht wird, unterscheidet unser Gehirn nicht. Es macht eben eine Beziehungserfahrung. Von Bedeutung ist unter diesem Aspekt die Qualität dieser Erfahrung, nicht das Medium. Musik ist Symbol, Musik ist aber auch Realität.

### 2.1.3. Musiktherapie als Verschmelzung dieser soziokulturellen Werte

Gerade in einer gesellschaftspolitischen Situation wie der unseren bieten die kreativen Therapien in der oben erläuterten Bedeutung des Begriffs „cultura“ das Potenzial, dem Gesamtklang unseres individuellen wie gemeinschaftlichen Seins Fehlendes hinzuzufügen und Getrenntes zu verbinden, denn „in jedem lebenden Organismus ist das Ganze mehr als die Summe seiner Teile. Das Ganze ist das beseelte Gesunde, während die Teile, werden sie isoliert oder mit dem Ganzen gleichgesetzt, eine Störung der Ganzheitsbalance einleiten und gleichzeitig wieder zur Ganzheit drängen, heilend wirken.“ (Hegi 1996, S. 174). Seit jeher war deshalb das Medium Musik „unentbehrlicher Bestandteil menschlicher Selbstverwirklichung, Katalysator menschlicher Vorgänge, Medium der Sensibilisierung und Sozialisation. Seit jeher wird sie in den Heilungsritualen der traditionellen Kulturen verwendet.“ (Oberegelsbacher, Timmermann, Decker-Voigt 2008, S. 102.)

Sowohl der Geruchssinn als auch der Gehörsinn sind durch eine unmittelbare neuronale Verbindung mit dem Sitz der Gefühle, dem Limbischen System, verknüpft und erlauben daher kaum oder nur auf Umwegen eine volitionale Steuerung oder Beeinflussung durch das Bewusstsein. Was wir hören, löst eine unmittelbare emotionale Reaktion aus. „Gleich welcher Qualität unsere Emotionen sind, ob wir ersehnen oder befürchten, sie werden am unmittelbarsten über unser Ohr ausgelöst. Und so ist es auch bei der Musik. Sowohl bei der, die wir nur hören, als auch bei jener, die wir selbst spielen“ (Decker-Voigt 1991, S. 42).

Im Kosmos des musiktherapeutischen Handlungsrepertoires, vor allem im „Königsweg Improvisation“ (Decker-Voigt, Oberegelsbacher, Timmermann 2008, S. 101) kann in dieser Unmittelbarkeit die gesamte Bandbreite menschlicher Handlungsoptionen und Erfahrungen „erspielt“ werden, sie kann den Menschen Seins- und Handlungsalternativen zeigen, sie ihnen erfahrbar machen, sie trainierbar machen im Sinn des „Anders-Werdens“, der „Verwandlungen, Umstrukturierungen und [des] Zugewinns im Zusammenhang der behandelten Lebensmethode, die sich in einem verändertem Erleben, in einer neuen Sicht auf sich und die Welt [...] zeigen kann“ (Tüpker in Lehrbuch Musiktherapie 2008, S. 13). Sie kann „mehr Authentizität (Echtheit)“, mehr Bewusstheit, mehr „Harmonie zwischen Emotion, Absicht

und Handeln“ bewirken (Decker-Voigt 1991, S. 113). Sie kann dazu beitragen, sich (wieder) als den Dirigenten der eigenen Lebensmusik zu erfahren.

In den Weiterbildungsstudiengängen der Europäischen Akademie der Heilenden Künste erfährt deshalb der musikalisch-künstlerische Aspekt eine starke Präsenz. „Kulturelle Kreativität ist keineswegs ein Luxusphänomen, sondern Ausdruck der Suche nach dem, worauf wir unserem tiefsten biologischen Wesen nach ausgerichtet sind. Zu den kulturellen Formen des Lebens gehören nicht nur die Künste, sondern auch die vielfältigen Formen sozialen Zusammenwirkens.“ (Bauer 2008, S. 225)

Die Künste SIND Formen der Bezogenheit, des sozialen Zusammenwirkens. Aus der komplementären Richtung gesehen: Die soziale Skulptur nach Beuys IST Kunst. Leben bedeutet immer die Fähigkeit, auf Unvorhergesehenes reagieren zu können: Leben ist Improvisation. Improvisatorisches Handeln kann in Beziehung bringen, macht Gegenüber erfahrbar, vermittelt Gruppenerlebnisse, verbindet und unterscheidet *Ich* und *Du*, integriert und differenziert Wissen und Fühlen, macht Platz für Respekt und Würdigung sowohl des Individuellen als auch der zwischenmenschlichen Bezogenheit und ihrer Beziehungsqualität: es umfasst das gesamte Potenzial menschlichen Seins. Das Leben in und mit künstlerischen Medien wie der Musik lässt im therapeutischen Kontext Integriertheit, Authentizität und damit den Urgrund der persönlichen Kraft erfahren, der immer auch den Weg zur Gesundheit bedeutet.

## 2.2. Was lässt Menschen einen therapeutischen Beruf ergreifen?

*»Dissonanzen geben der Musik den schönsten Reiz, wie Schmerzen im Leben.«*

*(Robert Schumann)*

Eine wichtige Form des sozialen Zusammenwirkens unter den oben genannten Aspekten spiegelt sich auch in der Ausprägung der Interaktionsberufe, speziell der therapeutischen Berufe, die in ihrem Aspekt des Dienens, Heilens, Pflegens stark auf Gemeinsamkeit und Begegnung zielen. „Menschliche Nähe, die gegeben und gespürt wird, vermittelt Geborgenheit und damit etwas, aus dem man wieder Kraft schöpfen kann“ schreibt der Mediziner Prof. Dr. Dietrich Grönemeyer (Grönemeyer 2008).

Durch die Definition prosozialen Verhaltens – „Handlungen mit dem Ziel, einem anderen Menschen Vorteile zu verschaffen“ (Penner, Dovidio, Piliavin & Schroeder, 2005, zit. in Aronson et al. 2008, S. 351), die ein Kennzeichen interaktiver Berufe sind – entsteht ein zunächst uneigennützig erscheinendes Menschenbild, das bei differenzierterer Betrachtung jedoch durchaus auch Aspekte von Eigeninteresse erkennen lässt.

### 2.2.1. Der evolutionspsychologische Ansatz

Vor allem der evolutionäre Ansatz nach Darwin, Wilson und Dawkins, der den Begriff „the selfish gene“, das „Egoismusgen“, geprägt hat (Bauer 2008, S. 143 ff.), zielt klar auf ein Eigeninteresse: auf das Interesse, die eigenen Gene weiterzugeben, auf maximale Fortpflanzung und Erfolg im „Kampf ums Überleben“ und damit in gewisser Weise auf die Hoffnung auf Unsterblichkeit. Die Weiterentwicklung dieser Ansätze führte in der genetisch begründeten Evolutionspsychologie zu drei Erklärungsaspekten prosozialen Handelns, die in der Generalität ihrer Wirksamkeit innerhalb des sozialen Kontextes im Lauf der Jahrtausende in das epigenetische menschliche Verhaltensrepertoire Eingang gefunden haben mögen (Aronson 2008, S. 352 ff.):

- 1.) Die Reziprozitätsnorm als interdependentes soziales Handeln, das auf Kooperation und gegenseitigem Commitment beruht („wenn ich dir helfe, hilfst du mir in einer Notlage auch“),
- 2.) die Fähigkeit zu Lernen und zu Beachtung sozialer Normen in dem Sinn, dass prosoziales Handeln einen normativen Wert darstellt, dessen Befolgung mit gesellschaftlicher Wertschätzung quittiert wird, und
- 3.) die Verwandtenselektion, bei der ein Gefühl der Solidarität durch Sich-Ähnlich-Fühlen ausgelöst wird, die aber in ihrer Polarisierung durch Ingroup-Outgroup-Mechanismen einer besonders kritischen Reflexion bedürfen, denn „auf Verwandtenselektion beruhender Altruismus ist der Feind der Zivilisation. Wenn menschliche Wesen zu einem großen Teil den Drang haben, ihre eigenen

Verwandten, ihren eigenen Stamm zu bevorzugen, dann ist nur eine begrenzte Menge an globaler Harmonie möglich“ (E. O. Wilson zit. in Aronson 2008, S. 352).

### 2.2.2. Der sozialpsychologische Ansatz

Der evolutionspsychologischen Richtung, die von prosozialem Verhalten zum Zweck der Weitergabe der eigenen Gene, also einem wettbewerbsorientierten Handeln ausgeht, steht der sozialpsychologische Ansatz gegenüber. Dieser hält ebenfalls das Eigeninteresse des Helfenden für eine bedeutende Triebfeder seines Handelns, fokussiert jedoch auf den Wert von Gemeinschaftlichkeit, indem das Individuum sich als Teil eines Ganzen begreift und seine Lebensmethode aus der Bezogenheit zu seinen Mitmenschen definiert, wobei davon ausgegangen wird, dass die Belohnungen für die geleistete Hilfe den Aufwand übersteigen (Theorie des sozialen Austauschs). „Je intensiver der durch soziale Einbindung entstandene reziproke Altruismus – also jene Anpassung, durch die der Mensch wahrhaft hervorsteht – desto größer ist der Fortschritt hin zu Gesundheit, Wohlstand und Glück“ (Cacioppo und Wissmann 2011, S. 260).

Die Normen und Wertvorstellungen einer Gesellschaft, in der prosoziales Handeln einen hohen Stellenwert besitzt, verschaffen dem Helfenden nicht nur eigene Lebenssicherheitsgefühle durch die Reziprozitätsfaktoren verschiedener Handlungsmuster wie direkter und indirekter sowie Netzwerkreziprozität (Nowak zit. in Cacioppo und Wissmann 2011, S. 269), sondern auch Belohnungsgefühle durch ein positives Selbstbild, das aus eben dieser Übereinstimmung mit den geltenden Normen resultiert.

Ebenso kann Hilfsbereitschaft aus Schuldgefühlen befreien und ein Sich-Besser-Fühlen verursachen nach der von Cialdini entwickelten „Negative-State-Relief“-Hypothese (Cialdini et al., zit. in Aronson 2008, S. 254).

### 2.2.3. Prosoziales Verhalten im Spiegel der Neurobiologie

Im Gegensatz zu den evolutionspsychologischen und den sozialpsychologischen Vorstellungen, die beide von einer primären Gewichtung des Eigeninteresses ausgehen, zeigte sich in der jüngeren neurobiologischen Forschung immer deutlicher, dass die basale Motivation des Menschen in der Suche nach sozialer Akzeptanz und Bindung besteht. „Beide sind die entscheidende Voraussetzung für die – biologische! – Stimulierung der Vitalitätssysteme des Mittelhirns und für die Freisetzung der hier gebildeten Botenstoffe (Dopamin und endogene Opioiden)“ (Bauer 2010, S. 150). Erst in den letzten Jahren gelang der Motivationsforschung der wissenschaftliche Nachweis, dass die menschlichen Motivationssysteme auf „soziale Gemeinschaft und gelingende Beziehungen mit anderen Individuen“ (Bauer 2008, S. 36) abzielen. Der von Fernald und Insel geprägte Begriff des „social brain“ (Bauer

2008, S. 37) verdeutlicht die immense Bedeutung der Entdeckung, dass es „Kern aller Motivation ist, zwischenmenschliche Anerkennung, Wertschätzung, Zuwendung oder Zuneigung zu finden und zu geben“ (ebd.). Die Interaktion des Helfens befördert das Freisetzen von Neurotransmittern wie Dopamin, Serotonin und des Bindungshormons Oxytocin und beschenkt dadurch sowohl den Empfänger als auch den Geber, wie beispielsweise auch das „Baltimore-Forschungsprojekt“ von Linda Fried zeigte, das positive physiologische Empfindungen, von ihr als „helper’s high“ bezeichnet, während des Helfens thematisiert (Luks 1991, S. 42 ff).

#### 2.2.4. Das Helfersyndrom

„Helper’s high“ besitzt in der heutigen Gesellschaft jedoch durchaus auch das Potential, einer Suchterkrankung ähnlich in die Sackgasse des Helfersyndroms zu führen, wobei das Helfen, das auch in therapeutischem Tun bestehen kann, als Substitut für andere defizitäre Beziehungsformen fungiert.

„Wesentlich für das Helfer-Syndrom ist, dass Helfer-Schützling-Beziehungen hergestellt werden *müssen*, d. h. ein innerer Zwang zu ihnen vorliegt“ (Schmidbauer 1983, S. 45). Dieser innere Zwang resultiert aus einem Konglomerat aus narzisstischen Komponenten, Projektionsmechanismen der eigenen Abhängigkeiten auf den Schützling und „Mechanismen der Industriegesellschaft“ wie das Kontrollieren des Schützlings (ebd. S. 46), also einer gefühlten Überlegenheit und Macht über ihn. Dieser innere Zwang scheint mir eine verzweifelte Antwort auf die Anforderungen der Leistungsgesellschaft zu sein, einer Gesellschaft, in der die Werte zwischenmenschlicher Bezogenheit und zwischenmenschlichen Commitments als Ressource für ein erfülltes Leben eine immer defizitärere Wertschätzung erfahren. „Der Sinn der Leistungsgesellschaft liegt darin, andere zu übertreffen, um selbst nicht unterzugehen, mehr Ehre, Geltung, Macht, Kapital anzuhäufen als sie. Das heißt, es ist im Grunde kein Platz für Nähe, Wärme und Liebe als praktische *gesellschaftliche* Werte“ (Schmidbauer 1983, S. 45). Erfolg und Erfüllung eines Lebens werden durch materiellen Überfluss definiert, Reichtum wird als primär materielles Phänomen verstanden, als Mittel zu Wettbewerb, Konkurrenz und damit Macht, nicht aber als Ressource gemeinschaftlichen Lebens.

Das Bedürfnis nach zwischenmenschlicher Bezogenheit und Bindung, das ja – wie oben erläutert – biologisch in den Menschen verankert ist, wird somit statt zur Ressource zum Suchtfaktor und greift nicht mehr nach dem Heilmittel paritätischer Nähe und Wärme, sondern nach dem Suchtmittel in Gestalt der durch die Beantwortung der internalisierten kulturellen Werte von Selbstlosigkeit und Leistungsbereitschaft erfahrenen Wertschätzung sowie auch nach dem Suchtmittel überlegener Bezogenheit zu einem Schützling oder Klienten, nach der „Droge für persönliche Befriedigung“ (Muthesius in Oberegelsbacher 2008 b, S. 290). Auf diese Weise gerät der Helfer in den Strudel eines Suchtverhaltens, das seine physischen wie psychi-

schen Kräfte untergräbt und häufig zur Diagnose „Burnout“ führt (vergl. Schmidbauer 1983, S. 22).

### 2.2.5. Empathie und Altruismus

Die starke Fokussierung auf das Helfen aus Eigeninteresse scheint jedoch der Beobachtung nicht angemessen, dass Menschen anderen in Not geratenen Menschen helfen: Sie helfen, auch wenn sie keinen persönlichen Vorteil daraus gewinnen oder ihnen sogar persönliche Nachteile daraus erwachsen können. Sie helfen „aus reiner Herzengüte“ (Aronson 2008, S. 355).

Die Empathie-Altruismus-Hypothese von Batson (1991) stützt sich auf die Beobachtung, dass reiner Altruismus „besonders oft dann im Spiel ist, wenn wir Empathie für den Empfänger der Hilfe empfinden, wenn wir uns also an seine Stelle versetzen und Ereignisse und Emotionen so erleben, wie die betreffende Person sie empfindet“ (Aronson 2008, S. 355).

Mit der Entdeckung der Spiegelneurone als neurobiologischem Kriterium ist das empathische Empfinden erstmals in den Bereich naturwissenschaftlicher Relevanz gerückt. „Das System dieser besonderen Zellen sorgt dafür, dass ein Individuum das, was es bei einem Individuum der gleichen Art wahrnimmt, im eigenen Organismus – im Sinne einer stilleren inneren Simulation – nacherlebt“ (Bauer 2008, S. 72). Auf dieses Phänomen lassen sich die Instrumente der konkordanten oder komplementären Gegenübertragung zurückführen, die im therapeutischen Kontext eine grundlegende Rolle spielen.

Auch wenn es nur wenig wissenschaftlich Belegtes über dieses „vage definierte Spiegelsystem“ (Stangl 2013) gibt, auch wenn es sich bei den empathischen Phänomenen eher um eine Gesamtleistung des Gehirns handelt (ebd.) als um die Aktivität eines begrenzten Gehirnareals, steht die Emergenz dieser Phänomene doch nicht in Zweifel.

Empathie bedeutet jedoch nicht nur ein Nachvollziehen der Empfindungen des Gegenübers, sie bedeutet ein gemeinsames Fühlen und damit immer auch soziale Verbundenheit. „It makes us more prosocial and seems to function as ‚social glue‘“ (Dijksterhuis 2005, Lakin et al., 2003, zit. in Decety 2009, S. 38).

Empathiegeleitetes Handeln muss allerdings nicht ausschließlich altruistisch motiviert sein. Es kann auch den Wunsch nach Minderung des eigenen Distress beim Miterleben von Leiden anderer beinhalten. „Wenn Sie möchten, dass andere glücklich sind, praktizieren Sie Mitgefühl. Wenn Sie selbst glücklich sein möchten, praktizieren Sie Mitgefühl.“ (Dalai Lama, zit. in Aronson 2008, S. 364).

Das Hingezogensein in eine therapeutische Berufsrichtung, in einen Interaktionsberuf, hängt offenbar stark mit dem angeborenen, biochemisch verankerten grundlegenden Bedürfnis nach sozialer Einbindung und Bezogenheit zusammen. Empathieerleben lässt die Menschen sich als Einheit erfahren, in der sich die Spal-

tung des Ich und Du auflöst. Das Erleben des anderen Menschen wird als das eigene erfahren. Dies steht in Bezug zu den frühesten und damit elementarsten Erfahrungen unseres Lebens: es knüpft unmittelbar an das intrauterine Einheitserleben des Fötus mit seiner Mutter an (vgl. Decker-Voigt 2008, S. 109 ff.).

Wo Empathieerleben nicht möglich ist, wird im Altruismus zwischenmenschliche Bezogenheit gesucht im Bestreben, gesellschaftliche Werte wie die Norm des Mitleids oder des Sich-Aufopferns zu erfüllen und dafür belohnt zu werden. Auch dies ist eine Art von Bindung, Bindung an das Normensystem einer Gesellschaft und damit Einbindung in dieselbe.

Altruistisches Handeln enthält immer auch Eigeninteresse, die Beziehung zwischen Helfendem und Hilfsbedürftigem zeigt sich als Ich-Du-Dyade. Empathisches Handeln resultiert aus der Verschmelzung des Ich und Du zum Wir. Dies würde die Auflösung von Konkurrenz und Wettbewerb im sozialen Kontext bedeuten und damit letztlich die Verüberflüssigung diesbezüglicher gesellschaftlicher Normen.

## 2.3. Beruf und Lebenslanges Lernen

*»Es ist des Lernens kein Ende.« (Robert Schumann)*

Berufsbildung und Lebensweg heute sind im Vergleich zu früheren Zeiten zu einem wesentlich prozesshafteren Geschehen mutiert. Der Beruf vorangegangener Generationen wurde zu Beginn des Erwachsenenalters gewählt und dann ein Leben lang unverändert beibehalten. Das gesellschaftlich institutionalisierte Bildungsverständnis verortete Allgemein- und Berufsausbildung primär in der Jugend (Baethge 2004, S. 13).

Dies hat sich im Verlauf der letzten Jahrzehnte mit zunehmender Geschwindigkeit radikal verändert. Ein sich beschleunigender, mit der industriegesellschaftlichen Veränderung zusammenhängender ökonomischer und technischer Strukturwandel der Gesellschaft führte trotz der bestehenden Dominanz der Großunternehmen mit ihrer stark hierarchisierten Arbeitsorganisation zu andersartigen, prozessorientierten Formen der Arbeitsorganisation, zu kleineren Betrieben mit netzwerkartigen Strukturen (ebd.), in denen Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Lernfähigkeit und Teamfähigkeit wichtige Persönlichkeitsmerkmale der Mitarbeiter darstellten, die die Unternehmen erfolgreich sein ließen.

Dies führte zu einem Paradigmenwechsel in Lernen und Ausbildung, zum Begriff des „Lebenslangen Lernens“, der viele politische Institutionen zu öffentlichen Stellungnahmen veranlasste wie zum Beispiel dem folgenden Zitat aus einer einschlägigen Publikation des Bundesministeriums für Bildung und Forschung: „Lernen hört nach Schule, Ausbildung oder Studium nicht auf, denn Lernen ist das wesentliche Werkzeug zum Erlangen von Bildung und damit für die Gestaltung individueller Lebens- und Arbeitschancen. Das Lernen im Lebenslauf gehört zu den großen politischen und gesellschaftlichen Herausforderungen in Deutschland. Die Verwirklichung des Lernens im Lebenslauf ist entscheidend für die Perspektive des Einzelnen, den Erfolg der Wirtschaft und die Zukunft der Gesellschaft. Dieser Herausforderung zu begegnen, gehört zu den vorrangigen bildungspolitischen Aufgaben. Daher ist eine Konzeption zum Lernen im Lebenslauf dem Ziel verpflichtet, Deutschlands wichtigste Ressource „Bildung“ stärker für wirtschaftliche Dynamik und persönliche Aufstiegschancen zu erschließen“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2011).

Auch die Bund-Länder-Kommission hatte ein ausführliches „Strategiepapier für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland“ veröffentlicht (Bund-Länder-Kommission, Bonn 2004).

Eine zunehmende gesellschaftliche Differenzierung und Beweglichkeit zieht Ausdifferenzierungen auf allen mit ihr verknüpften Bereichen nach sich. Pluralisierungsdynamik sowohl in der Ausgestaltung von Lebensformen wie auch in

der Ausgestaltung der Bildungsbiographie – lebenslanges Lernen – kennzeichnet die Entwicklung der letzten Jahre und Jahrzehnte. Berufsbilder wie beispielsweise Schriftsetzer, Drogist, Schrankenwärter oder Straßenbahnschaffner verschwinden, neue wie beispielsweise die der IT-Branche entstehen, sie wechseln und verändern sich in rascher Folge durch den Bedarf an Höherqualifizierung und Spezialisierung. Die Berufstätigen müssen „sich stärker als zuvor auf Diskontinuitäten einstellen, also im Verlauf des Erwerbslebens neue berufliche Tätigkeiten ausüben. Dies ist sowohl mit arbeitsweltbezogenem Dazulernen verbunden, aber auch mit biographischen ‚Neujustierungen‘ (Bremer 2007, S. 24).

Dies ergänzt der von Bourdieu eingeführte klassische lateinische Begriff des „Habitus“ (in Bremer 2007, S. 118), der die „Großgruppe“ im Sinn des sozialen Milieus in den Fokus von Lernmotivation stellt, als eine Gruppe von Menschen, „die ihr Alltagsleben nach ähnlichen moralischen und geschmacklichen Prinzipien führen“ (Bremer 2007, S. 118). „Dazu gehören auch die Zugänge zu Bildung, Weiterbildung und Lernen; die Menschen lernen nicht um des Lernens willen, sondern immer in Bezug auf ihre konkreten Lebensumstände, Erfahrungen und Ziele, die Anlässe für Bildungs- und Lernprozesse sind“ (ebd.).

Der sich im gesellschaftlichen Zusammenhang zunehmend verankernde Wert individueller Entfaltungsmöglichkeit, der sich u. a. in den Möglichkeiten des Zweiten Bildungsweges oder der Volkshochschulen zeigt, ist Merkmal eines sich vollziehenden Paradigmenwechsels von den Determinismen der bisherigen Gesellschaftsstruktur hin zur Flexibilität einer pluralistischen Gesellschaftsform. Dieser Wert geht aber eben auch mit dem Anspruch eines sich unablässig wandelnden und erneuernden Berufsbildes einher, insofern als „angesichts der Modernisierung und des steigenden Wohlstands die Prägekraft der klassen- und schichttypischen Lebensbedingungen für die Biographien der Individuen nachlässt und die Lebensweise mehr oder weniger losgelöst von den Werten und der Kultur des Herkunftsmilieus reflexiv hergestellt wird bzw. werden muss. Auch die Bildungsbiographien und das ‚Lebenslange Lernen‘ werden in diese Entwicklung eingeordnet“ (Bremer 2007, S. 24).

In der gegenwärtigen berufspolitischen Situation sind deshalb Fort- und Weiterbildungen im Primärberuf oftmals verpflichtend, wie beispielsweise die seit 2004 gesetzlich verankerte ärztliche Fortbildungspflicht zeigt (Bundesärztekammer 2007). Sie reagieren auf die sich ständig verändernden, sich ständig ausdifferenzierenden Berufsprofile. Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen bildet nur einen Ausgangspunkt, von dem aus erst durch regelmäßige Fort- und Weiterbildungen die erforderliche Flexibilität möglich wird, die die Mindeststandards beruflicher Qualifikation garantieren kann, Kompetenzerweiterung und –aktualisierung, zu der Arbeitnehmer in vielen Zusammenhängen verpflichtet werden – man denke an die Weiterbildungspflicht im therapeutischen und pädagogischen Bereich –, und die von freiberuflich arbeitenden Menschen, die im Höchstmaß auf konkurrenzfähige Kompetenz angewiesen sind, schon aus zweckrationalen Gründen angestrebt werden muss.

Die Verknüpfung unterschiedlicher Bereiche ergibt Variabilität, die Schnittmenge unterschiedlicher Bereiche ergibt Spezialisierung: Dies spiegelt sich beispielsweise auch in der Hochschulreform „Bologna-Prozess“, in der eine große Variabilität von Gestaltungsmöglichkeiten der Studiengänge zu beobachten ist, wo scheinbar nicht mit einander zu tun habende Fächer miteinander kombiniert werden können und dadurch ein jeweils sehr spezielles Profil entsteht. In der Bologna-Erklärung wurde explizit auch die Förderung lebenslangen Lernens vereinbart (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2012).

Eine andere Perspektive auf das lebenslange Lernen stellt die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung jenseits zweckrationaler berufspolitischer Aspekte dar. In Prozessen der Selbstemanzipation (Baethge 2004, S. 15) dient das *lifelong learning* zur Entwicklung des „neuen Menschen“, des „mündigen Bürgers“, zur Entfaltung von Demokratie, Fortschritt, Ganzheitlichkeit und wissenschaftlichem Humanismus (Kraus 2001, S. 110), es entwickelt und fördert „stark auf Selbststeuerung und Selbstorganisation zielende Kompetenzen“ (Baethge 2004, S. 33), Fähigkeiten, die für ein gelingendes soziales, wirtschaftliches und kulturell niveauvolles Miteinander unverzichtbar sind.

Der gesellschaftliche Wandel erfordert also zunehmend improvisatorische Fähigkeiten im Sinne einer phänomenologisch orientierten, prozessorientierten Lebensmethode. Die Improvisationsfähigkeit ist zu einer „central skill“ avanciert, basierend auf der Notwendigkeit zu Entwicklungsbereitschaft in der Performanz individueller Gestaltung, die sich fortwährend neu erschafft, nie zur Vollendung kommt, sondern sich dreht und wendet und verändert – in Korrelation zur persönlichen, individuellen Weiterentwicklung mit ihren Wünschen, Bedürfnissen und Motiven ebenso wie zu gesellschafts- und berufspolitische Bewegungen. In einer von schnellen Veränderungen und Umbrüchen dominierten Zeit muss die berufliche Situation ebenso wie die persönliche sehr beweglich und flexibel auf die betreffenden Paradigmenwechsel antworten. Die Lebenssituation vieler Menschen verlangt in einem viel höheren Maß als früher nach improvisatorischem Können: der Wachheit, des Gewahrseins der situativen Gegebenheiten und daraus resultierend die Flexibilität und Entscheidungsfähigkeit, auf diese Gegebenheiten zu antworten, sei es, dass die Improvisation darin besteht, „Eigenes“ zu erfinden, sei es, dass sie darin besteht, eine Komposition in den Lebensweg einzuflechten, etwa in Form eines klar definierten Weiterbildungsstudiengangs.

# 3. Die Kunst der Fuge:

## Exkurs in die Motivationspsychologie

### 3.1. Dux: Was treibt die Menschen wirklich an? Implizite Motive und Emotionen

Das Wort „Motiv“ stammt aus dem Lateinischen, von „movere“ = bewegen. Ein Motiv ist etwas, was bewegt – uns seit unserer frühesten Kinderzeit bekannt vom Begriff der „Lokomotive“, diesem Kultgegenstand kleiner Jungen, diesem Inbegriff von Kraft und Macht, der in der Lage ist, eine lange Kette schwerer Waggons von einem Ort zu einem anderen zu bewegen.

Ein Motiv ist also etwas, was bewegt – natürlich nicht nur Waggons, sondern auch die Herzen der kleinen Jungs.

Hier wird etwas deutlich, was ein Motivationsgeschehen unsichtbar aber ständig und stark beeinflusst: Emotionen und Gefühle spielen als „vorrationaler Erkenntnisorgan“ (Bischof 1993, zit. in Heckhausen 2010, S. 59) eine „entscheidende Rolle dabei, Verhaltensweisen zielgerichtet auf die Umwelt einwirken zu lassen“ (Heckhausen 2010, S. 59), denn „Lebewesen wiederholen Handlungen, bei denen sie Lust empfunden haben, und vermeiden solche, bei denen Unlust auftritt“ (Stangl 2012).

Emotionen können als ein „rudimentäres Motivationssystem“ bezeichnet werden, das im Motivationsgeschehen die „Feinjustierung“ übernimmt (Heckhausen 2010, S. 59), und das intuitiv Entscheidungen treffen hilft, weil es Unbewusstes in den erfahrbaren, wahrnehmbaren Bereich der Gefühle rückt.

Diese impliziten Motive, diese „emotional getönten Präferenzen“ (Heckhausen 2010, S. 239) entstehen vom Beginn des Lebens an, von dem Augenblick an, wo der Fötus zu fühlen beginnt und die Musik seines intrauterinen Lebens mit Gefühlen von Wohlbefinden und Geborgenheit in Verbindung bringt oder eben auch mit Gefühlen von Unwohlsein oder Gefährdetsein. Von diesem Augenblick an bildet sich in ihm das Netz, das Geflecht von aufeinander bezogenen Vorlieben und Aversionen, Emotionen und Bewertungen. „In dieser Zeit entscheidet sich, wie das Kind die Hörwelt erlebt und ein für alle Mal emotional besetzt“ (Decker-Voigt 1999, S. 17/18).

Die unbewussten Motive werden also zum Teil in vorsprachlicher, vorbewusster Zeit erworben, sind jedoch zum Teil bereits angeboren als evolutionäre Grundmuster. Sie sind mit spezifischen Affekten verbunden wie beispielsweise mit Stolz oder einem Gefühl von Stärke, möglicherweise aber auch mit Gefühlen von Enttäuschung oder Demütigung. Sie energetisieren Verhalten und richten Aufmerksamkeit aus (Schmalt/Langens 2009, S. 103). Sie stehen mit bestimmten Mustern von neuro-

hormoneller Aktivität in Verbindung, sie bilden sich darin ab. Sie sind Teil unserer körperlichen Existenz. Diese neurohormonellen Muster werden regelrecht gelernt und dabei immer wieder mit weiteren aus der jeweiligen Situation kommenden Reizen verknüpft. Solche „Hinweisreize“ (Rheinberg 2004 (a), S. 194, Heckhausen 2010, S. 79) können, wenn sie wieder auftreten, das mit ihnen verkoppelte neurohormonelle Muster reaktivieren und werden über Erfahrungs- und Lernprozesse ständig mit anderen Reizen und Situationen verknüpft (Rheinberg 2004, S. 194). Das Netz der basalen Motive wächst und differenziert sich in jedem Augenblick unseres Lebens. Mit jeder gemachten Erfahrung bilden sich neue neuronale Verschaltungen, es findet ein unentwegtes Lernen statt, indem „das emotionale Navigationssystem jede Handlungsoption mit einer emotionalen Bewertung versieht“ (Brooks 2012, S. 47). Gefühle und Emotionen sind demnach wichtige Determinanten, die unsere kognitiven Prozesse steuern.

Wie bedeutsam dieser Bereich der unbewussten Steuerung ist im Vergleich zu den bewussten Anteilen eines Motivationsablaufs, illustriert Le Doux mit dem folgenden anschaulichen Vergleich: „Die Hirnzustände und die körperlichen Reaktionen sind die grundlegenden Tatsachen einer Emotion, und die bewussten Gefühle sind die Verzierungen, die dem emotionalen Kuchen zu einem Zuckerguss verhelfen“ (Le Doux zit. in Brooks 2012, S. 47)

### 3.2. Comes: Was glauben die Menschen, was sie antreibt?

#### Explizite Motive und das motivationale Selbstbild

Nicht alle unsere Motive bleiben uns verborgen. Außer den impliziten Motiven, dieser „intuitiven Intelligenz des Selbstseins“ (Heckhausen 2010, S. 341), wird im Motivationsvorgang ein weiteres Motivsystem wirksam: das System der expliziten Motive, die „Zielsetzungen, die eine Person gefasst hat und verfolgt“ (Heckhausen 2010, S. 3), die durch die Bewusstheit ein respondierendes, also durch die Situation hervorgerufenen Verhalten auslösen mit den damit verbundenen Selbstbewertungsfolgen.

Aus den Motivformationen des bewussten Bereichs bildet sich das motivationale Selbstbild, „das Bild, das die Person von sich und ihren Vorlieben, Wünschen, Werten und überdauernden Zielen hat“ (Rheinberg 2004 (a), S. 192), die Selbstattributionen, die „das Ergebnis bewusster Wahrnehmungen sind und damit eine ausschließlich kognitive Basis haben“ (ebd.), und die darüber Auskunft geben, wie wir uns selbst sehen und wie wir die Dinge wahrnehmen, von denen wir GLAUBEN, dass sie unser Handeln bestimmen. Diese Selbstbilder gewinnen an Einfluss, wenn es darum geht, Handlungen und Entscheidungen vor sich selbst und anderen zu begründen und zu rechtfertigen wie „ich brauche ein Zertifikat für mein Selbstwertgefühl – für mein berufliches Fortkommen – um wirtschaftlich überleben zu können.“

Sie sind jedoch nur „die Spitze des Eisbergs“, der kleine, sichtbare, bewusste Bereich des Motivationsgeschehens. Unter der Wasserlinie sozusagen, im unbewussten Bereich, entfaltet das Geflecht der impliziten, basalen Motive seine immense Wirkung und übt Einfluss auf unser Motivationsgeschehen aus, ein Motivationsgeschehen, das in seiner Essenz offenbar letztlich auf zwischenmenschliche Bezogenheit abzielt (vergl. Bauer 2011, S. 61). „Das Modell des Menschen als eines zweckrationalen Entscheiders ist vor allem deshalb falsch, weil es den im Menschen verankerten Wunsch, vertrauensvoll zu agieren und gute Beziehungen zu gestalten, außer Acht lässt“ (Bauer 2008, S. 191).

### 3.3. Polyphonie: Implizite und explizite Motive als sich ergänzende Systeme

„Die Vernunft ist nur ein Sklave der Affekte und soll es sein, und sie darf niemals eine andere Funktion beanspruchen als die, denselben zu dienen und zu gehorchen“ schrieb bereits David Hume in seinem *Traktat über die menschliche Natur* (Hume zit. in Brooks 2011, S. 353).

Schon die Forschergruppe um McClelland herum hatte die Hypothese aufgestellt, „dass menschliches Verhalten durch zwei voneinander unabhängige Motivationsysteme reguliert wird“ (Schmalt/Langens 2009, S. 102).

Die starke Interdependenz, die gegenseitige Regulation der beiden Systeme rückt Stangl ins Blickfeld, nämlich dass es sich „nicht um zwei getrennte und unabhängige Phänomenbereiche handelt, sondern dass die beiden innig und mannigfach miteinander verbunden sind: Die impliziten Motive werden durch das bewusste Erleben und die Reflexionsfähigkeit aufgenommen und treten so in den expliziten Phänomenbereich. Umgekehrt haben die expliziten Motive Einfluss auf den impliziten Bereich“ (Stangl 2012).

Wenn beide Motivsysteme übereinstimmen und dasselbe Ziel haben, können sie demnach gemeinsam eine starke Schubkraft entwickeln. Es kann aber auch sein, dass sie sich gegenseitig behindern, was zur Folge hätte, dass eine starke Volitionskraft gebraucht würde, um das Ziel weiter anzusteuern.

Wir sehen hier, wie wichtig es für einen gelingenden Motivationsprozess ist, dass die beiden Bereiche der impliziten und der expliziten Motive auf fruchtbare Weise „zusammenspielen“. Sollte also der Wert des angesteuerten Ziels nicht motivpassend sein, sollten Studieninhalte als langweilig oder unangenehm, der Lernvorgang selbst als aversiv empfunden werden, so weisen die auftauchenden Emotionen auf eine Inkongruenz von Selbstbild und basalem Motivsystem hin und warnen, dass sich das Studium womöglich zäh und schleppend gestalten und an die volitionale Kompetenz große Herausforderungen stellen wird.

Die motivationalen Selbstbilder sind oft wenig kongruent zum System der basalen Motive. Durch eine geringere oder defizitäre Selbstkongruenz ist die Verbindung zu den affektmobilisierenden Kräften fehlerhaft oder geschwächt, die Aspekte des lustvollen Tätigkeitsvollzugs können ihre energetisierende Wirkung nicht oder nur bedingt entfalten (vergl. Rheinberg 2004 (a), S. 200).

### 3.4. Dominantseptakkord: Motivation und der Faktor situativer Anreize

Das Motiv kann also im psychologischen Kontext als ein Personmerkmal definiert werden, das bei entsprechendem situativem Anreiz zu einer Handlung führen kann (vergl. Rheinberg 2004 (b), S. 17), weil „ein momentaner Binnenzustand abweicht von einem intern gegebenen Sollwert“ (Rheinberg 2004 (a), S. 151). Die im Zusammentreffen von Motiv, Anreiz und den damit verkoppelten emotionalen und affektiven Bewertungen entstehende Motivanregung erst mündet in den Zustand der Motivierung. Folgerichtig können wir im Motivationsvorgang ein prozesshaftes Geschehen erkennen, vergleichbar einem Strom, der zwischen zwei Polen ins Fließen kommt: der eine Pol besteht aus den Impulsen, die sich aus dem Geflecht der expliziten und impliziten Motive heraus bilden, der andere Pol aus einem dazu passenden Ziel, auf das sie sich richten. Motivation ist so als „aktivierende Ausrichtung des momentanen Lebensvollzugs auf einen positiv bewerteten Zielzustand“ definierbar (Rheinberg 2004 (a), S. 16).

„Motivationsphänomene lassen sich nur aus der Wechselbeziehung zwischen Person und Situation verstehen“ (Rheinberg 2004 (b), S. 21), im Fall dieser Arbeit aus der Wechselbeziehung von persönlichen Motiven der Probanden und dem Anreiz einer musiktherapeutischen Weiterbildung.

### 3.5. Modulation: Richtungskomponenten des Motivationsgeschehens

Verortung und Fließrichtung des Motivationsgeschehens können dabei sehr unterschiedlich sein. Das Motivationsgeschehen kann in Gang kommen, weil etwas (auf-) gesucht, aber auch, weil etwas vermieden werden soll: Will ich hin (in eine neue Situation), oder will ich weg (aus der bestehenden Situation)?

Bei aufsuchender Motivationsstruktur kann es sich um eine Komplettierung von etwas Bestehendem handeln, um eine ergänzende Motivation: Aus einer per se als befriedigend und erfüllend bewerteten Situation heraus wird etwas gesucht, das eben diese bestehende Situation erweitert oder verbessert, ohne sie im Grundsätzlichen zu verändern, wie etwa eine Lehrerin in ihrer Berufssituation bleibt und ihr neu erworbenes Wissen dazu benutzt, um ihr berufliches Tun zu optimieren.

Eine Motivation kann aber auch zum Ziel haben, aus dem Bestehenden etwas Neues entstehen zu lassen in Form einer weiterführenden Motivation. Das Bestehende bleibt dabei integriert und als Wert erhalten, wird aber in einen neuen Kontext überführt: Die Lehrerin würde möglicherweise musiktherapeutische Sitzungen in ihrer Schule anbieten, dabei jedoch auf ihr pädagogisches Wissen und ihre Erfahrung aus den Problemen des Schulalltags und der Schüler aufbauen.

Das Bedürfnis, Unangenehmem, Aversivem, Unerfreulichem zu entgehen, kann mit einer kompensierenden Motivationsstruktur beantwortet werden: Der Schulalltag, die Situation an der Arbeitsstelle macht unserer Lehrerin in diesem Fall wenig Freude, sie kann oder möchte ihre Stelle aber aus bestimmten Gründen nicht aufgeben. Die Weiterbildung mag ihr hier helfen, in ihren Unterricht andere, erfüllendere Elemente einzubringen, beispielsweise die von den Schülern ungeliebte Mathematik durch musiktherapeutische Einsprengsel zu versüßen oder auch zusätzlich zum „normalen“ Unterricht für sie stressärmere Stunden geben zu können, vielleicht aber auch das Kontingent ihrer Stunden zu reduzieren, um eine zusätzliche, befriedigendere Arbeitsstelle anzutreten. Dabei würde die Gesamtsituation eine bessere Bewertung erfahren, die Bewertung der Ausgangssituation aber bliebe negativ und würde durch das Hinzukommende lediglich erträglich(er) gemacht. Im Unterschied dazu würde bei ergänzender Motivationslage das von den Kindern ungeliebte Fach durch die neu erworbenen Fähigkeiten der Lehrerin eine Aufwertung erfahren können, etwa durch eine veränderte Art des Unterrichts und vor allem der Menschenbegegnung.

Extremer noch sehen wir die negative Bewertung der Situation in der meidenden Motivationsstruktur. Hier ist die Lehrerin mit ihrer Situation in einem so hohen Maß unzufrieden, dass sie sie verlassen möchte. Sie sucht einen Aus-Weg, einen alternativen Weg, ein neues Betätigungsfeld, vielleicht sogar ein neues Berufsbild und entscheidet sich für eine therapeutische Weiterbildung.

Sucht sie aber wirklich das, was ihr in Form eines Anreizes begegnet, oder „will sie rein, weil sie raus will“ (Zitat Decker-Voigt aus einem Gespräch)? Reagiert sie auf den Druck ihrer Situation oder auf den Zug, die Attraktion des Ziels? Ist die Alternative nur das „kleinere Übel“ oder kann das angesteuerte Ziel ihre Wünsche nach einer ihr entsprechenden Situation wirklich erfüllen ?

### 3.6. Engführung: Extrinsische und intrinsische Motivation

Hier kommen wir auf das Thema der Übereinstimmung von Ziel und Motiven und auf die Frage nach den Anreizen, die hinter dem gemeinsamen Nenner einer musikalischen Weiterentwicklung stehen.

Zu unterscheiden sind jetzt hier zwei verschiedene Ansatzpunkte, nämlich ob die Motivation durch äußere Anreize ausgelöst wird – extrinsische Motivation – oder durch innere Anreize, durch die Lust an der zu vollziehenden Tätigkeit – intrinsische Motivation.

Die erwarteten Ergebnisfolgen eines extrinsischen Motiviertheitsaspektes sind eher in einer „Zweckrationalität“ zu sehen, etwa der Aussicht auf wirtschaftlich bessere Berufschancen oder aber auch soziale Bindungen und positive Fremdbewertung: „Gehandelt wird, weil ein Ergebnis möglich ist, das wegen seiner wahrscheinlichen Folgen erstrebenswert erscheint. Anreiz besitzen in diesem Modell lediglich die Folgen“ (Rheinberg 2004 (a), S. 142).

Intrinsische Motivation hingegen fokussiert auf die tätigkeitsspezifischen Vollzugsanreize wie zum Beispiel das Interesse an Studieninhalten oder am Lernvorgang per se. „Intrinsisch motiviert sind nur solche Aktivitäten, die allein um des Tätigkeitsvollzugs wegen ausgeführt werden“ (Mc Reynolds in Rheinberg 2004 (a), S. 150).

Hier sind auch die Aspekte des Erlebens der eigenen Kompetenz, der eigenen Wirksamkeit, der Selbstbestimmung verankert, angeborenen Bedürfnissen, die sehr starken Einfluss auf das Motivationsgeschehen ausüben. „Das Streben nach Wirksamkeit und damit nach direkter oder primärer Kontrolle der physischen und sozialen Umwelt gehört zur motivationalen Grundausstattung der menschlichen Spezies“ (White zit. in Heckhausen 2010, S. 2).

Wie bereits in Kap. 3.3. erwähnt, sind es in der Regel mehrere bis viele Motive, die auf verschiedenen Ebenen zusammenwirken. Wenn der Wert des angesteuerten Ziels auch in Bezug zur Motivlandschaft, vor allem der impliziten Motive, passt, findet eine entsprechend starke Affektmobilisierung statt, die Energie für den Motivationsvorgang liefert. Der Motivationsprozess enthält hier in hohem Maß intrinsische Aspekte. Welch starke psychische Energie bei einem intensiven Vollzugsanreiz entsteht, kann uns der Extremzustand einer intrinsischen Motiviertheit deutlich machen, das Flow-Erleben. Es ist ein „Zustand, in welchem Menschen so involviert in einer Aktivität sind, dass nichts anderes mehr von Bedeutung zu sein scheint; die Erfahrung selbst ist ein solcher Genuss, dass Menschen sie selbst unter großen Kosten aufsuchen, nur wegen der Erfahrung“ (Csikszentmihalyi 1992, zit. in Bischof 2010, S. 111).

Zusammenfassend ist zu verdeutlichen, dass Motive als die möglichen Auslöser auf unbewussten (impliziten) und bewussten (expliziten) Ebenen ineinandergreifen

und in den Prozess eines Motivationsgeschehen münden können. Dieser Prozess, die Motivation, ist seinerseits wieder als komplexes Gewebe aus intrinsischen, also lustbetonten Aspekten und extrinsischen, also oft zweckrationalen Aspekten zu beobachten.

### 3.7. Analyse: Taxonomie-Versuche in der Motivlandschaft

Das Bemühen, den Motivbegriff zu differenzieren und in eine logische Ordnung zu bringen, führte zur Klassifizierung unter verschiedenen Gesichtspunkten, wie zum Beispiel dem Hierarchie-Modell von Maslow. Als einer der Mitbegründer der Humanistischen Psychologie fokussierte er sich auf die Bedeutung von Werten im Lebenssinnezusammenhang. Die von ihm entwickelte „Bedürfnispyramide“ ordnet vier Grundbedürfnisse und drei „Höhere Bedürfnisse“ des Menschen in einen hierarchischen Zusammenhang ein (Maslow zit. in Bischof 2010, S. 77). Dabei ging Maslow davon aus, „dass jeder Mensch mit einer Reihe von fundamentalen Bedürfnissen auf die Welt kommt, die von den physiologisch-körperlichen bis zu Bedürfnissen nach Sicherheit, Zugehörigkeit, Liebe und Selbstwertschätzung reichen“ (Bischof 2010, S. 76), und dass ein übergeordnetes Bedürfnis sich zu Wort melden wird, wenn das darunterliegende Bedürfnis befriedigt worden ist. Deshalb spielen physiologische Bedürfnisse eine primäre Rolle: solange ein Mensch Hunger leidet und friert, wird sich sein Bedürfnis nach Nahrung und Wärme in den Vordergrund schieben. Sobald dieses Bedürfnis gestillt ist, tritt das übergeordnete Bedürfnis nach Sicherheit in den Vordergrund. Sobald dieses gestillt ist, tritt der Wunsch nach Bezogenheit beispielsweise in Form einer Familie in den Vordergrund. Solche Zusammenhänge lassen sich sehr gut in den Themenkreisen rund um erlebte Kriegssituationen beziehungsweise damit in Zusammenhang stehenden generationalen Transmissionen beobachten.

Das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung wurde seit der Lebensreform um 1900 herum als wichtige Ressource verstanden, die Zugang zu den inneren Kräften der Menschen ermöglicht. Als oberstes, in der Spitze der Pyramide angesiedeltes Motiv besitzt es auch in Maslows Augen einen hohen Stellenwert. „Wenn ein Mensch nicht das tut, wofür er geschaffen ist, dann ist zu erwarten, dass sich (oft, wenn auch nicht immer) ein neues Gefühl der Unzufriedenheit entwickelt. Ein Musiker muss Musik machen, ein Künstler muss malen, ein Dichter dichten, wenn er in Frieden mit sich selbst leben will. Was ein Mensch sein kann, das muss er auch sein. Dieses Bedürfnis kann Selbst-Aktualisierung genannt werden. Es steht für den menschlichen Wunsch nach Selbst-Erfüllung“ (Maslow zit. in Bischof 2010, S. 77).

Maslow machte sich auch darüber Gedanken, was Menschen altruistisches Handeln ermöglicht. „Altruistische Menschen kann man als Menschen betrachten, die zumindest teilweise während ihres Lebens ihre Grundbedürfnisse befriedigen konnten, vor allem in ihrem früheren Leben. Sie scheinen eine außergewöhnliche Kraft zu entwickeln, um einer gegenwärtigen oder zukünftigen Frustrierung dieser Bedürfnisse zu widerstehen, allein dadurch, dass sie eine starke, gesunde Charakterstruktur besitzen. Es sind diejenigen, die geliebt haben und geliebt worden sind und die viele tiefe Freundschaften haben, die Hass, Ablehnung oder Verfolgung

widerstehen können“ (Maslow zit. in Bischof 2010, S. 76). Maslow sieht also in erlebter Fülle und gelingender zwischenmenschlicher Beziehung eine starke Ressource persönlicher Kraft.

Maslows Gedanken klingen logisch und plausibel, jedoch lassen sie auch Fragen offen. Die in Kap. 2.1.2. erwähnten Projekte „Sistema“ und „Rhythm Is It!“ zeigen Lebensumstände, in denen von der Erfüllung der Grundbedürfnisse im Alltag nur wenig – zu wenig – wahrzunehmen ist. Dennoch sind bei diesen Menschen die Höheren Bedürfnisse in beeindruckender Weise wirksam und scheinen vielmehr ihrerseits die Bedürfnisse nach Achtung und Zugehörigkeit zu speisen. Es hängt offenbar doch sehr von kulturellen und gesellschaftlichen Bedingungen ab, auf welche Weise und in welcher Richtung die Bedürfnisse wirksam werden, und es scheint doch eher so zu sein, dass die Maslow’schen Bedürfnisse systemisch miteinander verbunden sind und sich auf eine netzwerkartige, interdependente Weise gegenseitig ernähren (vergl. auch Heckhausen 2010, S. 59).

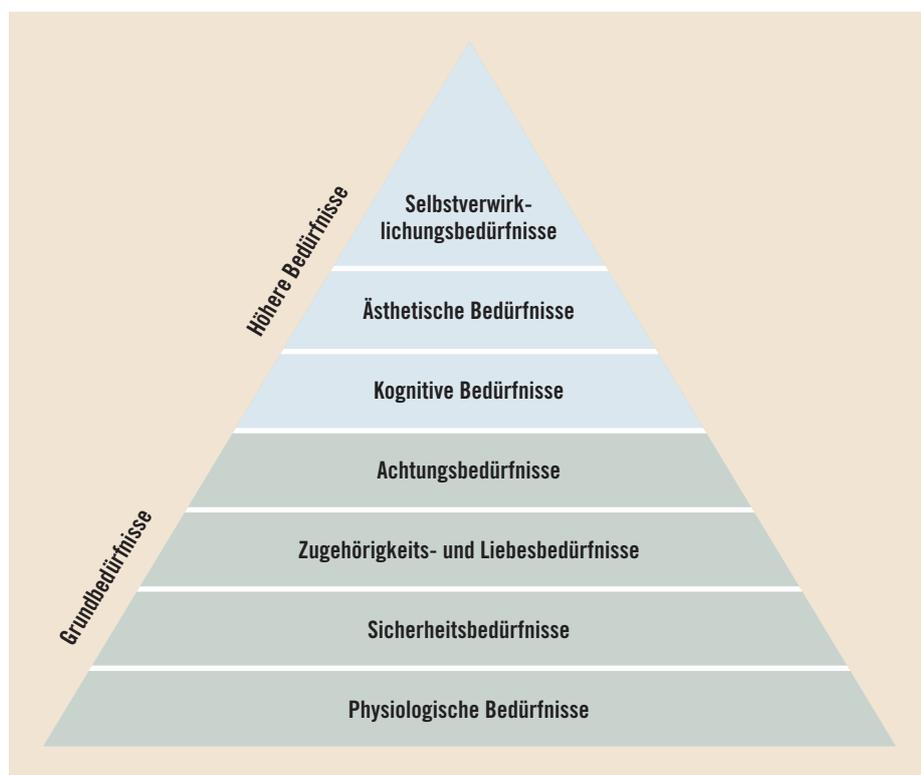


Abb. 1: Die Maslow'sche Bedürfnispyramide (A. Maslow, zit. in Bischof 2010, S. 77).

Maslows eher konsekutiv-vertikal gedachter Systematik von Motiven stellt die jüngere Motivforschung häufig ein eher horizontales System gegenüber mit der Einteilung in die drei Klassen Leistungs-, Macht- und Anschlussmotiv, in die alle aufscheinenden Motive einzuordnen gesucht werden (McClelland, Atkinson u. a.). Diese drei Hauptgruppen sind nicht als „entweder-oder“-Einteilungen zu verstehen, sondern greifen in unterschiedlicher Intensität auf systemische Weise wie in einem Musikstück ineinander und beeinflussen sich gegenseitig. Das Leistungsmotiv meint

dabei das Interesse am Bewältigen von Aufgaben, wobei die Selbstbewertungsfolgen einen hohen Anreiz besitzen (Rheinberg 2004 (a), S. 136), das Machtmotiv hängt mit dem Wunsch nach Ansehen, nach einer besseren Stellung in der sozialen Hierarchie zusammen, ist also wettbewerbsorientiert. Das Anschlussmotiv wiederum sucht das Zusammensein mit anderen Menschen, das Arbeiten im Team, das Leben in der persönlichen Beziehung. Bei letzterem fällt aber schon der Aspekt des systemischen Zusammenspiels mit einem anderen Motiv ins Auge, die starke Nähe zum Machtmotiv, etwa insofern, als Beziehung zu einem anderen nicht zwingend aus einem paritätischen Ansatz heraus gesucht werden mag, sondern möglicherweise auch, um die eigene Überlegenheit zu erleben, möglicherweise aber auch, um durch eigene Unterlegenheit das Machtgefühl in der Übertragung zum überlegenen Partner zu erfahren.

Eine stärkere Differenzierung zeigt die Klassifizierung zur Erfassung der Lebensziele nach Pöhlmann & Brunstein (Pöhlmann & Brunstein 1997). Sie umfasst die 6 Kategorien Macht, Leistung, Intimität, Affiliation, Abwechslung und Altruismus: die Gruppe des Anschlussmotivs wird gesplittet in die Aspekte *Altruismus* (Uneigennützigkeit, Selbstlosigkeit), *Intimität* (tiefe Vertrautheit in einem persönlichen Verhältnis) und *Affiliation* (unterstützendes Verhältnis mit anderen Personen), und das Motiv, etwas Neues zu erleben, zu erfahren (Abwechslung) wird als eigenständige Steuergröße verstanden.

Wiederum einen anderen Ansatz zeigt die Fokussierung der Motivationsbeobachtung auf die Eigenschaften der involvierten Personen.

Bereits im Jahr 1936 hatten die amerikanischen Psychologen Allport und Odbert rund 18000 Wörter für motivationsrelevante Eigenschaften gefunden, aus denen dann das 5-Faktoren-Modell „Big Five“ deduziert wurde (Wallisch 1999, S.2). Extrovertiertheit, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, emotionale Stabilität und Offenheit für neue Erfahrungen wurden als persönlichkeitsrelevante Steuergrößen motivationalen Handelns herauskristallisiert (Heckhausen 2010, S. 46). Das Modell berücksichtigt jedoch weder die Interdependenz mit Umwelt und sozialem System noch tiefenpsychologische Aspekte, weshalb es Gefahr läuft, trivial zu sein.

Es zeigt sich also, dass die taxonomische Klassifizierung von Motiven ein überaus buntes, aus unterschiedlichsten Perspektiven gesehenes Gebiet ist.

Es soll nicht Ziel dieser Arbeit sein, die wissenschaftlichen Aspekte der Motiv- und Motivationsforschung über Gebühr zu beleuchten, sondern es soll hier die ungeheure Komplexität dieses Themas erahnbar gemacht werden, eine Komplexität und Buntheit, die sich auch im hier untersuchten Sampling spiegelt.

Im Zusammenhang mit dieser Arbeit hier ist wichtig festzuhalten, dass Motive persönlichkeitsrelevante Bausteine sind, die durch situative Anreize mobilisiert werden und Ziele ansteuern, und dass sie emotionale Komponenten zum Klingen bringen und von ihnen zum Klingen gebracht werden. Ich werde in der Interpretation der Interviews immer wieder Querverbindungen zu Motivklassifikationen ziehen, es

scheint mir aber nicht angemessen, die Interpretation der Gespräche in eines dieser Schemata einzupassen. Der Umgang mit den Daten der Menschen, die sich mir in diesem Zusammenhang anvertraut haben, soll vor dem Hintergrund von Fachwissen vor allem von empathischem Empfinden und Erfassen von Zusammenhängen im improvisatorischen Sinn getragen sein.

### 3.8. Leitmotiv: Das Motiv im künstlerischen Kontext

Wie schon zu Beginn dieses Kapitels angesprochen, ist das Wort „Motiv“ ein allgemeiner, übergeordneter Begriff, der folglich außerhalb des psychologischen Kontextes auch noch andere Bedeutungen besitzt.

In der Kunst steht der Begriff Motiv für ein Gestalt- oder Gestaltungselement, das die Gesamtgestalt eines Kunstwerks zur Entfaltung bringt.

Bei künstlerischen Medien, in denen sich das Geschehen nicht in der Dimension „Zeit“ abspielt wie bei Malerei und Fotografie, mag sich die Wichtigkeit des Motivs darin spiegeln, dass es im Mittelpunkt des Geschehens steht: es zeigt das, worum es geht. In Schauspiel und Musik, diesen flüchtigen, der Dimension Zeit unterworfenen Medien, wird der strukturierende, das Geschehen leitende Aspekt durch das Stilmittel der Wiederholung ausgedrückt: eine kleine Figur, ein Symbol, das durch sein In-Erscheinung-Treten Zusammenhänge, Bezogenheiten, einen „roten Faden“ herstellt bzw. aufzeigt. In der Musik kennen wir die Bezeichnung „Motiv“ als Synonym für eine kleine, markante Gestalt von Tönen, die etwas klar Umrissenes einfängt, eine Keimzelle, aus der sich Größeres entfaltet, etwas Charakteristisches, das für den Sinnzusammenhang eine bedeutende Rolle spielt.

Es gibt also sehr unterschiedliche Perspektiven auf den Begriff „Motiv“. Allen gemeinsam ist, dass der Begriff als gestaltbildendes, sinngebendes und meist auch repetitives Element verstanden wird, das im Zusammenspiel mit einer situativen Gegebenheit eine bestimmte „Musik schreibt“.

Allen Musikliebhabern dürfte der Begriff des Leitmotivs bekannt sein, unter anderen von Richard Wagner in seinen Opern als überaus wichtiges Instrument zum Deutlichmachen von Zusammenhängen, als Orientierungshilfe kultiviert. In diesem Sinn soll der Begriff Motiv in dieser Arbeit verwendet werden: durch das Spiel der Motive gestaltet sich kompositorisch und improvisatorisch die Lebensmusik des Menschen immer wieder neu.

## 4. Exposition:

### Sinn und Ziel dieser Arbeit

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit den Beweggründen, die die bisherigen Teilnehmer des Weiterbildungsstudiengangs Musiktherapie an der „Akademie der Heilenden Künste“ in Klein Jasedow zu ihrer Teilnahme an diesem Weiterbildungsstudiengang motiviert haben.

Hintergrund sind die Gespräche mit den Studienbewerbern in der Situation des gegenseitigen Kennenlernens beim ersten Aufnahmekolloquium, welche einen so vielfältigen und bunten Strauß von einzigartigen Motivationsportraits erahnen ließen, dass mein Interesse geweckt wurde am Ergründen und Beleuchten dieser Vielfalt.

Unterschiedliche Berufsrichtungen und Berufssituationen der zukünftigen Studierenden, die aus den Bewerbungsunterlagen ersichtlich waren, zeigten sich verknüpft mit unterschiedlichen Wünschen und Erwartungen, was der Studiengang zum weiteren Gelingen der eigenen Biografie beitragen sollte.

Hierbei sind, wie im vorangegangenen Kapitel erläutert, explizite von impliziten Motiven sowie intrinsische von extrinsischen Motivationen zu unterscheiden. Ziel der Arbeit war die Herausarbeitung dieser Motive und Motivationsarten, die Differenzierung von expliziten und impliziten Motiven sowie die Differenzierung von extrinsischer und intrinsischer Motivation und die Herausarbeitung ihrer gegenseitigen Interdependenzen entsprechend meinem durch wissenschaftliche Literatur erworbenen Vorverständnis. Ich bin mir bewusst, dass dieses Vorverständnis in die Forschungsarbeit immer wieder mit einfließt und am Datenmaterial überprüft werden kann und muss. Des weiteren bin ich mir bewusst, dass ich auch mein ganz persönliches Vorverständnis mitbringe in Form der Dinge, die mich interessieren, die mit mir und meinem eigenen Relevanzsystem in Beziehung stehen, „denn alles, was außerhalb unseres eigenen Relevanzsystems existiert, ist uns grundsätzlich fremd“ (Kruse 2011, S. 24): Was ich verstehen möchte, muss etwas mit mir zu tun haben. Qualitative Forschung glückt nur im Zusammenhang mit Dingen, die wir wirklich wissen wollen. „Der Weg zum anderen führt in der Phänomenologie über das eigene Ich“ (Kurt zit. in Kruse 2011, S. 25).

Gerade dieser Aspekt erfordert im Sinn des hermeneutischen Zirkels ständige Reflexivität im Prozess zwischen Vorverstehen und Verstehen. Dies soll gewährleistet werden durch das Hin- und Herpendeln zwischen dem intuitiven Verstehen der Daten, der Suche nach Zusammenhängen und eben diesem reflexiven Bezug zum eigenen Vorverständnis, das einen anfänglichen Standpunkt, Orientierungspunkt

darstellt, von dem aus sich bestimmte Perspektiven öffnen, die sich durch die Beweglichkeit der Zirkelbewegung ständig verschieben und erweitern.

Zählbar und leicht überprüfbar sind dabei die expliziten Motive, während die impliziten, nicht bewussten, nicht ausgesprochenen Motive nur indirekt aus den Interviewnarrativen erschließbar sind.

Die Forschungsarbeit ist deskriptiv, sie besteht in phänomenologischer Analyse, sie soll ergebnisoffen die Daten sprechen lassen. Es geht nicht um beweisbare Ergebnisse, sondern um die Plausibilität von Zusammenhängen. Es handelt sich um einen geisteswissenschaftlich-hermeneutischen, phänomenologischen, nur zu einem kleinen Anteil naturwissenschaftlichen Ansatz, bei dem es in erster Linie um Beschreiben und Verstehen gehen soll, weniger um Beweisführungen, und bei der ich als Untersucherin gleichzeitig das Forschungsinstrument bin, im Sinne meines Einfühlungsvermögens und meines Verständnisses von Plausibilität.

Im Einzelnen sollen folgende Hypothesen mit der beschriebenen Methodik überprüft werden:

- 1.) Der Weiterbildungsstudiengang wird von manchen Bewerbern als Bereicherung und Erweiterung ihres bisherigen Betätigungsfeldes verstanden (hoher Anteil intrinsischer Motivationsaspekte), aber auch als Chance zum Berufswechsel (zweckrational orientierte extrinsische Motivationsaspekte). Bei manchen Bewerbern wird eine Mischung aus beidem vorliegen. Dabei sollen auch Zusammenhänge zwischen spezifischen Berufsfeldern, aus denen die Bewerberinnen und Bewerber kommen, und dem Berufswunsch Musiktherapie aufgezeigt werden. Es sollen extrinsische und intrinsische Motivationsaspekte der Teilnehmer differenziert und die Mischformen qualitativ und quantitativ beschrieben werden.
- 2.) Die Hinwendung zur Musiktherapie ist bei einem Teil der Bewerber eine Positiventscheidung (stärkere Gewichtung intrinsischer Motivationsanteile), bei einem anderen Teil der Bewerber der Versuch der Abwendung einer bestehenden unbefriedigenden Situation (stärkere Gewichtung extrinsischer Motivationsanteile). Auch hier ist davon auszugehen, dass es Mischformen gibt. Es soll ermittelt werden, wie hoch der Anteil der einen bzw. der anderen Variante ist.
- 3.) Gegenwärtige soziale Faktoren der Bewerber tragen maßgeblich zur Motivation für die Aufnahme des Weiterbildungsstudiengangs bei. Es soll ermittelt werden, wie hoch der jeweilige Anteil der verschiedenen Varianten ist.
- 4.) Die familiäre Herkunft der Teilnehmer hat großen Einfluss auf die Motivation für eine musiktherapeutische Weiterbildung. Es soll untersucht werden, welches die in diesem Kontext relevanten Motivationsfaktoren sind.
- 5.) Die Musik hat im bisherigen Leben der Mehrzahl der Bewerber, insbesondere in ihrer Kindheit eine wichtige Rolle gespielt. Diese Hypothese soll qualitativ und quantitativ überprüft und auf Richtigkeit untersucht werden.

6.) Die Motivation zur Studienaufnahme wird in hohem Maß durch unbewusste Motive bestimmt. Es soll aufgezeigt werden, wie diese impliziten Motive detektiert und erforscht worden sind, welcher Art sie sind und bei welchen Anteilen der Bewerber diese Motive jeweils eine herausragende Rolle spielen.

Die Arbeit zielt darauf, etwas vom Aufeinander-Bezogen-Sein, etwas vom Geflecht der bewussten und unbewussten Motive, die zu einer Bewerbung für einen musikästhetischen Weiterbildungsstudiengang führten, transparent zu machen, etwas vom Ineinandergreifen dieser Ebenen erfahrbar zu machen und damit einen erweiterten Blick auf die einschlägige Motivationslandschaft zu ermöglichen.

## 5. Die Partitur: Zur Methode der Untersuchung

Diese Forschungsarbeit soll keine Untersuchung sein, die quantitativ-repräsentativ für die Klientel von Bewerbern für musiktherapeutische Weiterbildungsstudiengänge allgemein etwas aussagt, sondern sie soll etwas über die Vielfalt, die Möglichkeiten aufzeigen, die die Biographien unterschiedlichster Menschen an den gemeinsamen Punkt eines Weiterbildungsstudiengangs in Musiktherapie führen. Der Begriff „Biographie“ wird in diesem Zusammenhang nicht in der Bedeutung eines sachlichen, objektiven Lebenslaufs verstanden, sondern im Sinne einer individualbiographischen Erfahrungsaufschichtung (Kruse 2011, S. 32) und der damit verbundenen sich immer wieder ändernden Interpretation dieser Erfahrungen sowie den daraus resultierenden Handlungskonsequenzen.

Im Zentrum dieser Arbeit steht die qualitative Analyse, die „immer die Rekonstruktion der Innenperspektive und die damit verbundene Sinngebung sozialer Wirklichkeit“ (Schmied-Knittel 2006, S. 258 ff.) ist, so, wie es auch „das berühmte Thomas-Theorem sinngemäß besagt: Wenn eine Person eine Situation als real definiert, dann ist diese Situation auch in ihren Konsequenzen real“ (Schmied-Knittel 2006, S. 357). Es geht nicht um objektive Daten, es geht um den „verstehenden Zugang“ (ebd. sowie Kap. 4. dieser Arbeit).

Diesem verstehenden Zugang soll auch die quantitative Analyse der soziodemographischen Daten dienen, um über die Stichprobe in Bezug auf Geschlechtsverteilung, Bildungshintergrund, soziodemographischen Hintergrund und berufliche Ausgangslage etwas zu erfahren. Die Quantifizierung der qualitativen Ergebnisse dient dazu, die jeweiligen Aspekte des Samplings transparent zu machen. Sie sind nicht als Verallgemeinerbarkeit gemeint, denn sie können wegen ihrer zu geringen Umfänglichkeit nicht das Kriterium einer quantitativen Forschung erfüllen, die auf Verallgemeinerbarkeit hinzielt. Es wäre jedoch denkbar, diesen Aspekt zum Ausgangspunkt für weiterführende Forschung zu nehmen und durch Vergleiche mit den Daten anderer Weiterbildungsinstitutionen verallgemeinerbare Ergebnisse zu erzielen. Doch soll ja dies nicht der Sinn der vorliegenden Arbeit sein.

## 5.1. Das Particell: Das Forschungsdesign

Es handelt sich um ein qualitatives, prozessorientiertes Vorgehen mit Einzelfallanalysen. Aus den Interviews mit den Studierenden von drei Weiterbildungsjahrgängen der Europäischen Akademie der Heilenden Künste soll unter den oben genannten Aspekten ausgewertet werden, welche Settings die Bewerbermotivation für einen Weiterbildungsstudiengang in Musiktherapie verstärken oder auslösen. Mit der Auswahl des beschriebenen Samplings soll also ein begrenztes Phänomen untersucht werden.

Die Interviews wurden jeweils zu Beginn der drei Studiengänge mit möglichst vielen Teilnehmern gemacht, um ein breites Spektrum von genaueren Daten zu erhalten. Als Forschungsinstrument wurde dafür das leitfadengesteuerte narrative Interview verwendet, das in Kap. 5.3. ausführlich besprochen wird. Die dabei sich bildenden freien Narrative erlauben, wiederkehrende Motive und Motivationen herauszukristallisieren und zu systematisieren.

Die ergänzende Auswertung der soziodemografischen Daten erfüllt hier den Zweck, eine Landkarte, eine Harmoniefolge zu bilden, um die sich die lebendigen Narrative der Interviews herumranken und anhand derer sie in einen Gesamtzusammenhang gebracht werden können. Die diesbezüglichen quantitativen Aspekte dieser Arbeit stützen sich deshalb auf das gesamte Sampling von 51 Datensätzen und werden von den aus den Interviews gewonnenen qualitativen Befunden konkretisiert und nachvollziehbar gemacht.

Mit einer gezielten Auswahl aus diesen Interviews soll die Komplexität der Motivationslandschaft durch das Zeichnen von zehn einzelnen Portraits illustriert werden. Auch dies soll zu einem späteren Zeitpunkt, in Kap. 6.4., genauer beschrieben werden.

## 5.2. Das Tutti: Stichprobe sozialdemographischer Datenerhebung – die Samplingteilnehmer

Für das Sampling wurden die Teilnehmer der ersten drei Studiengänge der Europäischen Akademie der Heilenden Künste herangezogen. Die Bewerber für die Studiengänge mussten in ihrer Anmeldung zum Aufnahmekolloquium ein Formular ausfüllen mit einigen Fragen zur sozialdemographischen Verortung, sodass im Interview nicht eigens Daten dazu erhoben werden mussten. In der Anmeldung wurde außer nach Namen, Adresse und Kontaktdaten auch nach der Nationalität, dem Geburtsjahrgang, der bisherigen Ausbildung, dem Schulabschluss, der derzeitigen Tätigkeit und den ihnen bereits vertrauten Musikinstrumenten gefragt. In den 51 eingereichten Lebensläufen gab es noch detailliertere Angaben, betreffend den Geburtsort, das Land, in dem Kindheit und Jugend verbracht wurden, ob die Sozialisation ostdeutsch oder westdeutsch war, ob sie freiberuflich arbeiteten oder in einem Angestelltenverhältnis, wenn ja, welche Institution der Arbeitgeber war. Der Familienstand, die Anzahl der Kinder wurden oft in den Lebensläufen angegeben, in manchen Fällen auch im Interview erfahren. Alle Bewerber hatten eine Stellungnahme mit einzureichen, die Aufschluss geben sollte über die Motivation zu ihrer Bewerbung, ihr motivationales Selbstbild.

### 5.2.1. Das Mann/Frau-Verhältnis

So ließ sich diesen Daten entnehmen, dass – wie in therapeutischen Berufszweigen generell beobachtbar, beispielsweise in einer Studie zur Berufssituation von Ergo- und Physiotherapeuten (Barzel, Ketels u. a., 2010) – deutlich mehr Frauen dem Bereich der Musiktherapie zustrebten als Männer: Mehr als zwei Drittel der Samplingteilnehmer waren weiblich.

Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass die internalisierten kulturellen Normen und Wertvorstellungen unserer Gesellschaft zu geschlechtsspezifischen Unterschieden im prosozialem Verhalten geführt haben, entsprechend den jahrhundertlang gepflegten Geschlechterrollen unserer Kultur, in denen Männer mehr dem Ideal von Heldentum und Ritterlichkeit, Frauen mehr dem Ideal des Dienens, Pflagens, dem längerfristigeren Commitment verpflichtet waren: Männer retten, Frauen pflegen.

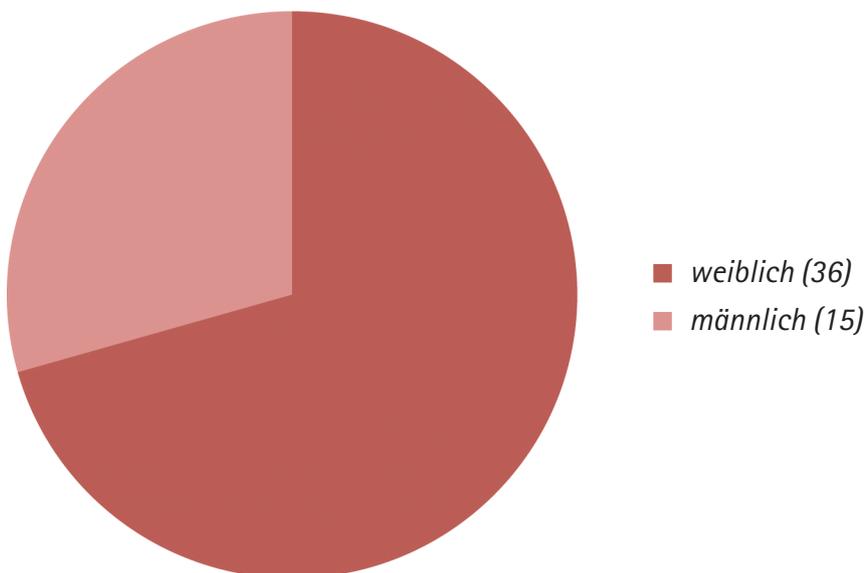


Abb. 2: Anteile männlich/weiblich.

## 5.2.2. Altersklassen

In der Klassifizierung der Altersgruppen war überraschend, dass die Gruppe der 20- bis 30-Jährigen aus nur vier Teilnehmern bestand, die Gruppe der 30- bis 40-Jährigen aus elf Teilnehmern, während die weitaus meisten Teilnehmer – 24 – aus der Gruppe der 40- bis 50-jährigen kamen. In der Gruppe der 50- bis 60-Jährigen ging die Frequenz auf neun Teilnehmer zurück, um in der Gruppe der über-60-Jährigen mit drei Teilnehmern in etwa auf den Wert der 20- bis 30-Jährigen zu kommen. So bildete die Teilnehmerfrequenz eine Bogenform mit einer maximalen Häufung bei der Gruppe der 40- bis 50-Jährigen.

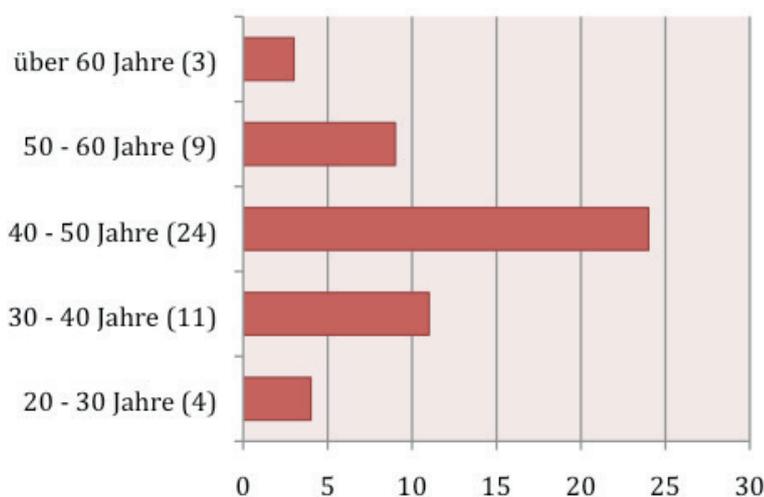


Abb. 3: Altersklassen der Teilnehmer.

Die Lebensphase zwischen 40 und 50 Jahren ist in der Regel eine Zeit starker Umbrüche, sowohl in privater als auch in beruflicher Hinsicht, wie schmerzhaft Ablöseprozesse der erwachsen werdenden Kinder, neue Aufgaben gegenüber den alternden eigenen Eltern, das eigene Älterwerden oder die Erkenntnis verpasster Berufschancen beispielsweise zeigen, und ist damit auch eine Zeit des Hinterfragens des bisher Erreichten. Obwohl die Lebensläufe der Menschen sehr unterschiedlich sind, auch was die individuellen Schwerpunktzeiten von Elternschaft, Partnerschaft und Berufsgestaltung angeht, scheint es doch eine Art innerer biologischer Uhr zu geben, die auf die Lebenszufriedenheit Einfluss nimmt. Blanchflower und Oswald konnten in der Auswertung von über einer Million Datensätzen aus über 70 Ländern zeigen, dass die Zufriedenheit der Menschen in vielen Kulturen in der Mitte des 3. Lebensjahrzehnts absinkt, in der Mitte des 4. Lebensjahrzehnts ihren Tiefpunkt hat und danach wieder ansteigt (Blanchflower/Oswald 2007 und Schäfer 2012), dies also anscheinend ein kulturübergreifendes Phänomen darstellt. Es scheint plausibel, dass am Ende der biologischen Phase der Elternschaft die Frage nach der weiteren Sinngebung des Lebens drängend wird.

Dies belegt auch die nachfolgende Tabelle einer Studie von Fegg (zit. in Borasio 2012), aus der ersichtlich ist, dass in der Altersgruppe der 40 – bis 50-Jährigen unter dem sinnstiftenden Aspekt das berufliche Tun die größte Rolle spielt, dabei aber die Zufriedenheit mit der gegenwärtigen Situation deutlich geringer ist als die jeweilige Zufriedenheit in den für die anderen Altersklassen als relevant eingestuftem Bereichen. Es scheint einleuchtend, in solch einer Situation nach einem Weg zu suchen, die Zufriedenheit im Beruf zu erhöhen. In dieser Altersgruppe wird offenbar deshalb häufig der Wunsch nach einer Korrektur des beruflichen Settings – einer Verbesserung, Neuorientierung, Neuausrichtung deutlich.

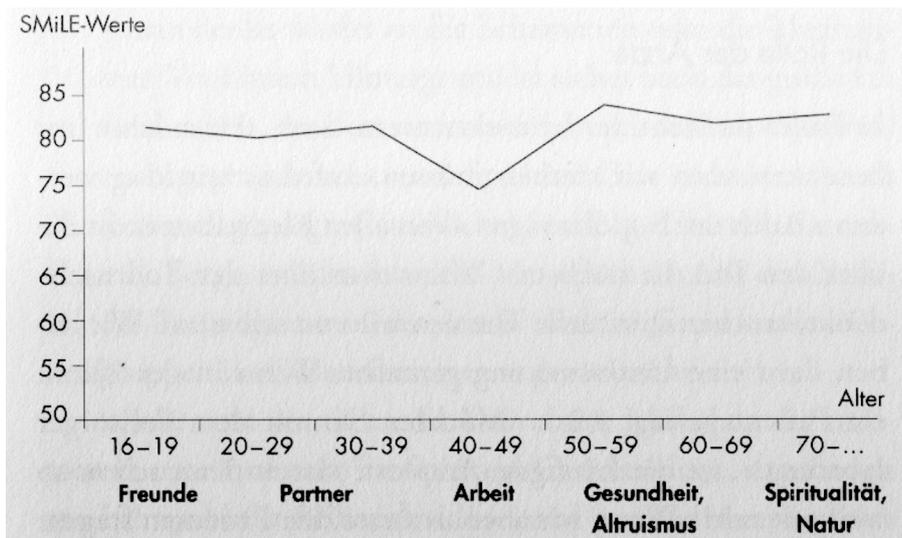


Abb. 4: Sinnstiftende Bereiche und durchschnittliche Zufriedenheit mit dem eigenen Lebenssinn in der deutschen Allgemeinbevölkerung in Abhängigkeit von den Altersstufen (M. Fegg, zit. in Borasio 2012, S. 91).

Die Teilnehmer in die „Schubladen“ dieser Altersklassifizierungen einzuordnen, ist andererseits nicht ganz unproblematisch, denn es macht einen großen Unterschied, ob jemand sich am Beginn einer Dekade oder am Schluss befindet. Ein 59-jähriger Mensch ist einem 60-jährigen sicherlich näher als einem 50-jährigen, wobei zusätzlich noch große individuelle Unterschiede bestehen, wie das Lebensalter, in dem sich der Betreffende befindet, empfunden wird. Ohnedies haben Biographien sehr unterschiedliche Zeitverläufe hinsichtlich der soziodemographischen Schwerpunkte des Lebens. So manche Frau ist bereits Großmutter, während eine andere im gleichen Alter ihr erstes Kind bekommt. Deshalb ist dieses Sampling als etwas Fließendes anzusehen, in dem Tendenzen sichtbar werden, keine „festen Tatsachen“, und darum ist hier noch einmal zu betonen, dass dieser quantitative Aspekt der Forschungsarbeit in erster Linie dazu dient, Qualitatives sichtbar zu machen.

Dennoch macht der Vergleich der Altersdekaden insofern Sinn, als er erfahren lässt, dass es in den früheren Jahren weniger Impulse zu einer Weiterbildung gibt: Möglicherweise sind die jungen Menschen noch „satt“ von der eben erst absolvierten primären Berufsausbildung – das lässt sich in diesem Sampling durch die

Fokussierung auf Menschen, die diese Weiterbildung ja MACHEN, nicht erfahren, könnte aber Thema einer weiterführenden Forschung sein.

Der Vergleich der Altersdekaden zeigt aber auch, dass die Entscheidungen zu einer Weiterbildung sich mit zunehmendem Alter häufen und dass sie einen Höhepunkt erfahren in der Zeit der „Midlife-crisis“, in der das berufliche Tun als sinngebender Bereich eine wichtige Rolle spielt und gleichzeitig ein deutliches Hinterfragen erfährt, wobei eine eventuelle Unzufriedenheit mit der Situation mit einem Handlungsimpuls beantwortet wird.

Im weiteren Verlauf des Lebens steigt die Zufriedenheitskurve mit den jetzt als wichtig erachteten Bereichen Gesundheit/Altruismus und Spiritualität/Natur wieder an. Auch hierfür lässt sich durch die Fragestellung dieser Arbeit und das dafür herangezogene Sampling keine Antwort geben. Ob es zweckrationale Entscheidungen sind im Sinn eines Infragestellens des „sich-Lohnens“ im fortgeschritteneren Alter, eines Mut-Habens, sich noch einmal mit dem Erwerb von Wissen auseinanderzusetzen, oder ob familiäre Verantwortlichkeiten keinen Raum für eine Weiterbildung lassen, könnte eine weitere Forschungsarbeit beleuchten.

### 5.2.3. Ost-West-Verhältnis

Der weitaus größte Teil der Probanden kam aus Deutschland, wobei die 33 Teilnehmer aus den Alten Bundesländern mit rund zwei Dritteln am häufigsten vertreten waren, die 15 Teilnehmer aus den Neuen Bundesländern mit knapp einem Drittel, dazu kamen drei Teilnehmer aus anderen Ländern.

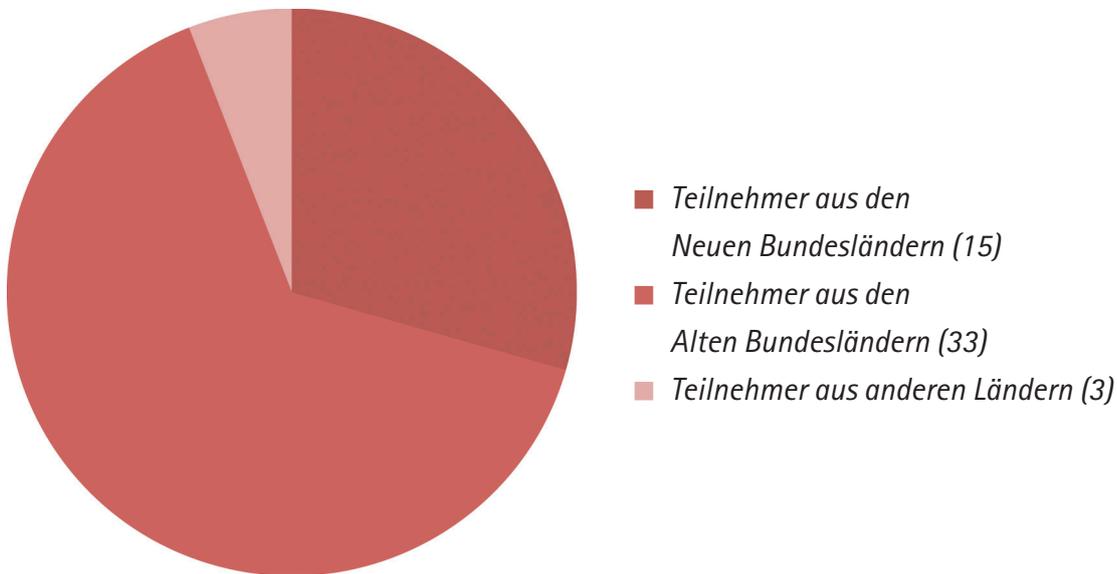


Abb. 5: Ost/West-Verhältnis.

Im Vergleich zu den Einwohnerzahlen der Alten und Neuen Bundesländer – etwa 65 Mio. zu etwa 16 Mio. (Bechtold 2013) – ist der Anteil der Teilnehmer aus den Neuen Bundesländern proportional etwa doppelt so hoch. Das mag teilweise mit der geografischen Verortung der Ausbildungsstätte in den Neuen Bundesländern in Beziehung stehen, die den Studierenden allzulange Anfahrtswege erspart, teilweise jedoch auch mit den Ausbildungsdefiziten, dem Zwang zu Neuorientierung durch die Wende und den damit verbundenen Weiterbildungsnotwendigkeiten, die sowohl im folgenden Abschnitt als auch im Kapitel 9.2. näher thematisiert werden.

## 5.2.4. Bildungsabschluss

### 5.2.4.1. Schulabschlüsse

41 Teilnehmer, also etwa vier Fünftel des Samplings, verfügten über eine Hochschulreife, 36 davon über eine allgemeine Hochschulreife, 5 über eine Fachhochschulreife. Realschulabschluss hatten 9, und zwei Teilnehmer – beide aus den Alten Bundesländern – hatten die Realschule bzw. das Gymnasium ohne Abschluss verlassen.

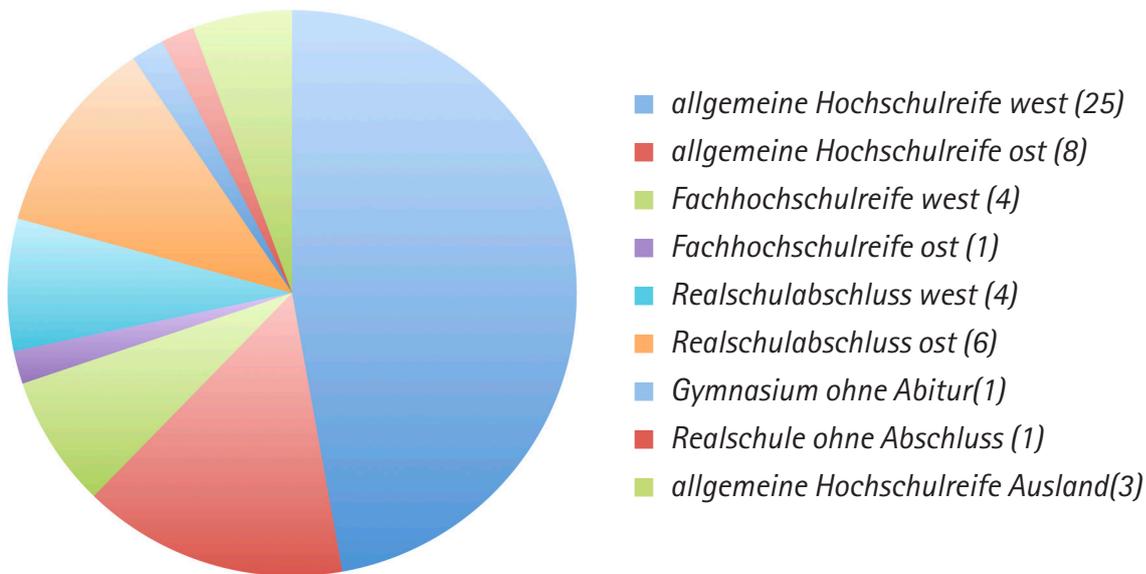


Abb. 6: Schulabschlüsse der Teilnehmer.

Abitur oder Fachabitur waren zu einem wesentlich höheren Prozentsatz in den westdeutschen Biographien zu finden: 29 Teilnehmer aus den Alten Bundesländern hatten diesen Schulabschluss gegenüber neun Teilnehmern aus den Neuen Bundesländern. Entgegengesetzt war die Verteilung beim Realschulabschluss: sechs Teilnehmer aus den Neuen Bundesländern standen drei Teilnehmern aus den Alten Bundesländern gegenüber. Es liegt der Gedanke nahe, dass diese Unterschiede auf die Verschiedenartigkeit der jeweiligen Gesellschaftsstrukturen der beiden Länder zurückzuführen sind.

Im Schulsystem der Bundesrepublik hatten wesentlich mehr junge Menschen die Chance, ein Abitur zu erwerben. In der DDR hingegen war das Abitur nur einer kleinen Auswahl der Gesamtschülerzahl vorbehalten. Der allgemein übliche Schultyp war die Polytechnische Oberschule (POS), die von fast allen Kindern besucht wurde und mit einem dem westdeutschen Realschulabschluss gleichgestellten Abschluss endete. Von hier aus gab es ein recht kleines Kontingent von Plätzen in der Erweiterten Oberschule (EOS), das unter dem Aspekt schulischer Vorleistung in der POS, aber auch unter dem Aspekt der sozialen Herkunft der Eltern und der „politi-

schen Zuverlässigkeit“ verteilt wurde. So hatten die Jugendlichen in der DDR sehr viel weniger Chancen, eine Hochschulreife zu erwerben.

Unter dem weiter oben besprochenen Aspekt, dass die Zahl der Bewerber aus den Neuen Bundesländern proportional doppelt so hoch war wie die aus den Alten Bundesländern, liegt der Gedanke nahe, dass gerade diese Menschen mit ihrem Hintergrund von vergleichsweise schwierigeren Bildungsbedingungen ein verstärktes Bedürfnis hatten, Bildungsangebote zu nutzen, weiter zu lernen und sich weiter zu qualifizieren.

#### 5.2.4.2. Hochschulstudium

Dieses Bild spiegelt sich auch in den akademischen Anbindungen, die zum größten Teil von den westlichen Kandidaten eingebracht wurden.

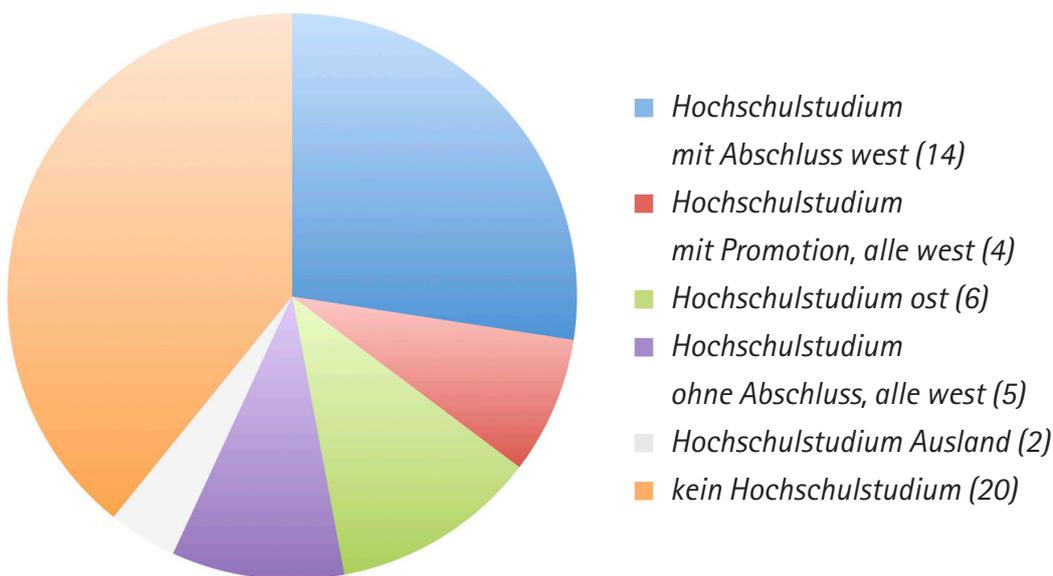


Abb. 7: Akademische Anbindung.

29 Teilnehmer hatten an Hochschulen studiert, davon hatten 24, also knapp die Hälfte des Gesamtsamplings, einen Hochschulabschluss erworben. 18 von ihnen kamen aus den Alten Bundesländern, sechs aus den Neuen. Wie schon im Bereich der Allgemeinbildenden Schulen scheint sich auch hier die Unterschiedlichkeit der Bildungssysteme von DDR und BRD widerzuspiegeln. Die fünf Teilnehmer, die die Hochschule ohne Abschluss verließen, kamen ausschließlich aus den Neuen Bundesländern. Promoviert waren vier, Hochschullehrtätigkeit gaben sieben von ihnen an.

#### Fermate – Nachhören

Im Überblick ist zusammenzufassen, dass das Sampling doppelt so viele Menschen aus den Alten Bundesländern wie aus den Neuen umfasste sowie doppelt so viele weibliche wie männliche Teilnehmer. Fast die Hälfte der Teilnehmer war zwischen 40 und 50 Jahre alt. Dreiviertel der Teilnehmer hatten Hochschulreife, wobei der

Anteil der Teilnehmer aus den neuen Bundesländern prozentual deutlich kleiner war. Dafür gab es bei ihnen mehr Realschulabschlüsse. Die Hälfte der Teilnehmer hatte ein abgeschlossenes Hochschulstudium.

### 5.3. **Recitativo secco:** Das narrative leitfadengestützte Interview als Forschungsinstrument

Für meine Erhebungen habe ich die Form des leitfadengestützten narrativen Interviews gewählt. Diese Form ist vergleichbar einer sich frei entfaltenden Improvisation von Erzähler und Fragendem, die an bestimmte Themenkomplexe gebunden ist, wobei es dem natürlichen Fluss des Gespräches überlassen bleibt, in welcher Reihenfolge diese Themenkomplexe behandelt werden. Die Rolle des Fragenden ist dabei ähnlich der Rolle des Cembalisten in einem Secco-Rezitativ, der durch seine gestischen und harmonischen Impulse, durch behutsam und klug wiederholte, an den richtigen Stellen wieder aufgegriffene Arpeggien den Erzählfluss des Sängers unterstützt, inspiriert und lenkt (wobei natürlich die improvisatorische Entfaltung des Geschehens im Interview ungleich größer ist als im Rezitativ mit seiner klaren harmonikalen Abfolge).

Das narrative Leitfadeninterview ist ein geeignetes Forschungsinstrument, um Daten von zwei unterschiedlichen Perspektiven aus erheben zu können: Einerseits sollten die Teilnehmer Aussagen zu ihrem motivationalen Selbstbild machen können, zu ihrer persönlichen Sicht der Dinge, die zur Bewerbung für die musiktherapeutische Weiterbildung führten, andererseits sollten die Leitfadenfragen einen großen Spielraum gewährleisten können für freies Erzählen, in dem auch das Geflecht der impliziten Motive aufscheinen konnte: das, was sich ungeplant und absichtslos seinen Weg in die Erzählung bahnte, das, was den Bewerbern intuitiv „wirklich wichtig“ zu erzählen war.

Diese Interviewform beruht auf einem „phänomenologisch-sinnverstehenden Ansatz, die ganze Person steht im Fokus des Forschungsinteresses“ (Kruse 2011, S. 61), nicht nur die vordergründigen Antworten auf die gestellten Fragen. Der Interviewteilnehmer entscheidet in hohem Maße selbst, wovon er erzählen will. Deshalb muss der Leitfaden im qualitativen Interview „sehr elastisch gehandhabt werden“ (König zit. in Weymann 2004, S.62), und so sollten die Gesprächsteilnehmer in der Reihenfolge der inneren Logik ihres Erzählens an den einzelnen Themenbereichen entlangwandern können. Durch dieses freie, möglichst wenig gesteuerte Erzählen konnte sich sehr aufschlussreiches Datenmaterial zum Bereich der impliziten Motive zeigen.

Wie eine Improvisation ist auch das narrative Interview eine sich selbst performierende Gestalt mit einer Eigengesetzlichkeit, mit einem „Rundwerden“ der musikalischen Form, die sich zu einem bestimmten Zeitpunkt erfüllt hat und keine weiteren Fragen mehr zulässt, wenn der Bogen zu Ende gekommen ist.

## 5.4. Basso Ostinato: Der Interview-Leitfaden

Der Interviewleitfaden bestand aus sieben thematischen Schwerpunkten, die nur in einem losen Zusammenhang mit den formulierten Hypothesen standen, um viel Spielraum zu lassen für die freie Entfaltung des Erzählens und Offenheit für unerwartete Themen, die zu finden ja auch Forschungsaufgabe war. Die Fragen wurden durch diese freien Verläufe der Gespräche auch in sehr unterschiedlicher Abfolge besprochen.

Nur die Einstiegsfrage (1.) war immer dieselbe und lautete sinngemäß: „Was hat dich bewogen, diesen Studiengang zu beginnen?“ Daraus entspann sich in der Regel der „rote Faden“ des motivationalen Selbstbilds, um das herum sich dann nach und nach auch andere den Teilnehmern wichtige Themenbereiche entfalteten.

Die weiteren Themenschwerpunkte des Interviewleitfadens waren:

- 2.) Die Erwartungen an diesen Studiengang
- 3.) Die derzeitige Berufssituation
- 4.) Die Zufriedenheit in dieser Berufssituation
- 5.) Die soziale Einbettung
- 6.) Kindheit, Elternhaus und das weitere Leben
- 7.) Die Rolle der Musik im biografischen Verlauf

Die Fragen waren deutlich aber immer wieder frei formuliert, so wie es sich aus der Lebendigkeit des Gesprächs heraus ergab, sodass auch atmosphärischer Raum entstand für Eigenes und eigeninitiatives Erzählen.

Dabei war es sehr unterschiedlich, welche zusätzlichen Motive von den Leitfadenfragen angeregt wurden und in Erscheinung traten, welche Dinge die Menschen aus dem unerschöpflichen Fundus ihrer Gedanken, Erinnerungen und Wünsche von sich aus auswählten und erzählten. Es gab Seitenthemen, die von mehreren Probanden eigeninitiativ angeschnitten wurden, von anderen wiederum nicht. So entstanden gewissermassen situationsabhängige Momentaufnahmen der augenblicklichen Sichtweise des Lebensvollzugs, die in einem anderen Zusammenhang, einem anderen Sich-Fühlen, einem anderen thematischen Bezugsrahmen der die Situation umgebenden weiteren Faktoren möglicherweise oder sogar wahrscheinlich anders ausgefallen wären: vielleicht hätten andere Motive, andere Themen aufgeleuchtet.

„Unser Gedächtnis wird jeden Tag neu geboren“ (Loftus zit. in Kruse 2011, S. 56), und somit besitzt jeder Tag, jede einzelne Situation eine ganz eigene „Wahrheit“, vergleichbar mit einem Spaziergang durch einen Park, dessen Lebendigkeit darin besteht, jedes Mal einen vielleicht nur geringfügig anderen Weg auf gleicher Straße zu nehmen und dadurch unterschiedliche Perspektiven einzunehmen: manche Dinge fallen ins Auge, andere werden, obzwar da, im Augenblick nicht gesehen, nicht wahrgenommen, und Wetter und eigene Befindlichkeit tun ein übriges dazu

zu dieser subjektiven Sicht der Dinge. Es kann also sein, dass ein bestimmtes Motiv deshalb nicht berührt wird, weil der Betreffende nichts davon weitergeben, preisgeben möchte, oder weil es ihm tatsächlich nicht wichtig ist, oder aber weil die sich improvisierend entfaltende Gesprächsstruktur nicht „daran vorbeigekommen“ ist: die Wahrheit, der Klang des Augenblicks war ein anderer. Ein Interview ist immer eine „Version“ der Wirklichkeit, eine sich immer wieder neu repräsentierende Perspektive auf diejenigen Aspekte, die im Augenblick „wirken“ und sich „melden“. Die Interviews sind deshalb als eine Momentaufnahme zu einem bestimmten Zeitpunkt im Lebensverlauf zu verstehen, die Sicht der Erzähler zu einem bestimmten Zeitpunkt.

So wurde beispielsweise auch die Frage nach der Bedeutung des Zertifikates nicht in jedem Interview berührt. Das Auftauchen, die freie Entfaltung unerwarteter Themen jenseits des motivationalen Selbstbildes war mir ein wichtigeres Anliegen als das Abfragen der von mir vorgegebenen Themenbereiche. Offenheit und Beweglichkeit des Vorgehens sind im Umgang mit den Leitfragen wichtige methodische Aspekte (vergl. Weymann 2004, S. 58). Um Dinge zu finden, die wirklich bewegen, ist das Instrument der Interaktivität von Forscher und Interviewpartner von großer Bedeutung. Wenn sich „der Forschungsprozess als gemeinsames Werk gestaltet“ (Weymann 2004, S. 58), entstehen in einem improvisatorischen Geschehen, als das man ein leitfadenorientiertes Interview verstehen muss, Augenblicke der Wahrheit, des Erkennens, die sich nur durch die „Beweglichkeit im Sinne einer Mitbewegung des Forschenden“ (ebd.), entfalten können.

## 5.5. Duetti: Die Interviewpartner

Aus der Gesamtheit der Samplingteilnehmer heraus wurde eine möglichst große Anzahl von Teilnehmern für ein persönliches Interview zu gewinnen versucht. Die Interviews sollten im Verlauf der ersten Studieneinheiten geführt werden, nachdem die Studierenden ihr Aufnahmekolloquium absolviert und sich entschieden hatten, den Studiengang tatsächlich zu beginnen.

Jedem der neu beginnenden Studierenden erzählte ich in einem kleinen Vorgespräch von meinem Vorhaben, eine Dissertation zu verfassen, und dass ich sie um ihre Mitarbeit bäte. Die Bereitschaft dazu war mit etwa 90 % erfreulich hoch.

Die Hauptmotivationen der Zusagen waren einerseits Interessensdeckung: – mein Thema war ja auch ganz stark ihr Thema –, aber auch von sich erzählen zu dürfen und auf das Interesse einer ZuhörerIn zu treffen. Eine nicht unbeträchtliche Rolle spielte für viele auch der Wunsch, einen Beitrag zu leisten, um das Thema der Weiterbildungsmöglichkeiten auf dem Gebiet der Musiktherapie durch die Erforschung der Motivationslandschaft noch transparenter zu machen, verbunden mit der Hoffnung auf weitere Optimierung der Chancen für weitere nachfolgende Interessierte und weiteres ins Bewusstsein der Allgemeinheit Rücken des sie so begeisternden Faches Musiktherapie.

Ich konnte aus der Anzahl von 51 Studierenden 46 Interviews aufnehmen und davon 44 in diese Arbeit einfließen lassen. Es gab zwei Teilnehmer, die ablehnten, ohne zu begründen. Eine Teilnehmerin war aus familiären Gründen kurz nach dem Beginn des Studiums wieder ausgeschieden. Auch von ihr gibt es deshalb kein Interview. Es gab zwei Teilnehmer, denen es unangenehm war, auf Band zu sprechen und die versprochen hatten, die Leitfragen schriftlich zu beantworten, was auch geschah. Eine Aufnahme war nicht abzuhören, weil eine technische Panne passiert war, eine weitere Teilnehmerin konnte durch ihre akuten persönlichen Probleme von mir nicht auf den Leitfragen fokussiert werden, was zur Folge hatte, dass das Interview so gut wie keine themenrelevanten Äußerungen von ihr enthielt.

## 5.6. Gebundene Improvisation: Die Gesprächssituation

Da viele Studierende weit weg von Klein Jasedow wohnten, fand der größte Teil der Interviews in den Pausen während der Studienzeiten in Klein Jasedow statt, die meisten im Musikzimmer, einige im Garten, einige im Künstlerzimmer des Klanghauses. Mit den hier in der Nähe lebenden Studierenden konnte ich die Gespräche außerhalb der Studienzeiten führen: eines in der Wohnung des Erzählers, eines in meinem Unterrichtszimmer der Universität, zwei im benachbarten Café.

Die Interviews waren fast ausnahmslos von einer großen Erzählbereitschaft und -freude geprägt, das längste dauerte 64 Minuten, das kürzeste 14 Minuten.

Da ich durch meine Situation als Dozentin des Studiengangs mit allen GesprächsteilnehmerInnen durch das Kontinuum des gemeinsamen Arbeitens eine vertraute Beziehung hatte, waren nur wenige einleitende Worte zu Beginn des jeweiligen Interviews nötig. Den Teilnehmenden wurde zugesichert, dass sie in der Arbeit anonym bleiben würden, dass ihre Namen geändert werden würden und dass sehr persönliche Dinge, die zu einer Identifikation führen könnten, ausgespart bleiben beziehungsweise sie explizit um ihr Einverständnis gefragt werden würden, wenn solche Dinge in die Arbeit übernommen werden sollten.

Auf dieser Vertrauensbasis entfaltete sich ein breites Spektrum von Gesprächsqualitäten, von knappen kurzen Interviews, bei denen es den Erzählern schwerfiel, sich zu artikulieren – teils, weil sie sich nicht gut ausdrücken konnten, teils, weil sie es nicht gewohnt waren, über sich nachzudenken –, über konzentrierte klare Statements bis zu Erzählungen von geradezu epischer Breite.

Da es aber ja Aufgabe des Interviewers ist, in dieser Art Interview dem Befragten so viel kommunikativen Raum wie möglich zu öffnen, um dessen netzwerkartige Struktur zur Entfaltung zu bringen (Kruse 2011, S. 133), habe ich so weit wie möglich davon Abstand genommen, die Erzählenden zu unterbrechen, sondern habe versucht, durch behutsames „turn-taking“ (ebd.) wieder auf die gestellte Frage zu fokussieren, habe öfters auch Unlogisches unkommentiert gelassen. Viele Dinge, die ich gerne erfahren hätte, habe ich nicht explizit nachgefragt, um den Erzählfluss nicht zu stören oder gar zu unterbrechen, und um explizit denjenigen Dingen Raum zu lassen, die den Erzählenden in diesem Augenblick intuitiv wichtig waren.

So gab es überraschend sich aufblätternde Seiten wie zum Beispiel die Antwort auf mein Nachfragen nach der gescheiterten Ehe eines Interviewpartners: es entfaltete sich in diesem Zusammenhang ein ganzer Strauß von bedeutsamen und spannenden Erzählinhalten über das persönliche Erleben des Wende-Geschehens, die persönlichen Gedanken dazu ebenso wie die politische Situation in einem objektiveren Sinn.

Um diesen unbefangenen Fluss des Erzählens nicht zu behindern, habe ich auch darauf verzichtet, während der Interviews Feldnotizen zu machen. Das Eröff-

nen eines „Seitengleises“ während des gemeinsamen Gesprächs, zu dem der eine Gesprächspartner keinen Zugang hat, kann leicht befremdlich wenn nicht sogar bedrohlich wirken, der Erzähler mag den Eindruck bekommen, dass sein Zuhörer nur „mit halbem Ohr“ zuhört, weil er mit dem Schreiben beschäftigt ist, vergleichbar einem Auftritt in einem Konzert, wenn für den Spieler im Hintergrund das feine Rascheln eines Kritikerbleistifts wahrnehmbar ist. Es besteht die Gefahr, dass die Aufmerksamkeit vom Thema wie vom lebendigen Gesprächskontakt abgelenkt und durch den Wunsch „hoffentlich gefalle ich dem anderen“ verfärbt oder gar verunreinigt wird. Um verwertbare Daten zu bekommen, muss sich der Erzähler erlauscht fühlen, er darf sich nicht abgefragt oder gar als „kontrolliert“ erfahren. Sich abgefragt fühlen bedeutet immer eine primäre Orientierung am Wertesystem des anderen, an dem, was der Fragende vermutlich wissen möchte, und führt deshalb weg von der Authentizität der erzählerischen Repräsentanz wie Performanz.

Hier gebe ich ein Beispiel für eine solche Weichenstellung im Gesprächsverlauf:

*„Erzähle mir doch bitte noch etwas über deine Herkunftsfamilie und die Berufe deiner Eltern ...“*

Antwort: *„Ja ... wie wichtig sind jetzt die ... also nur die Berufe der Eltern? Also es geht um ... um meine Sozialisation?“*

Es ist deutlich zu merken, wie sich hier sowohl in der Brüchigkeit des Sprachflusses als auch in den abgerissenen Sätzen eine Irritation zeigt, eine Unsicherheit: werde ich jetzt abgefragt? Werde ich als Gesamtpersönlichkeit im Augenblick überhaupt gesehen?

Ich reagiere darauf mit den Worten: *„Es geht um dich: dass man sich ein bisschen vorstellen kann, wie der Duft deiner Kindheit so war ...“*

Hier kommt das Erzählen sofort wieder in Fluss. Das Wort „Duft“ hat die Gefühlswelt, die intuitive Welt wieder aktiviert. Das Riechen ist durch seine starke und unmittelbare Vernetzung im limbischen System ein unmittelbarer Zugang zur Welt der Intuition und der Gefühle. Der Gesprächspartner fühlt sich wieder „ganz“, die Erzählung wirkt wieder authentisch und lebendig.

Vielleicht mag an dieser Stelle der Gedanke aufscheinen, dass Hilfstellungen dieser Art etwas Manipulatives darstellen könnten. Wollte man anstreben, dieses völlig zu vermeiden, würde man nicht berücksichtigen, dass ein Interview immer ein „Produkt von Interaktion“ (Cicourel 1970, S. 143), eine „gemeinsame Herstellungsleistung“ ist (Kruse 2011, S. 22). Es sind „Fremdverstehensprozesse, in denen soziale Wirklichkeit interaktiv und koproduktiv hergestellt wird“ (Kruse 2011, S. 123). Es ist gar nicht möglich, sich als Gesprächspartner „herauszuhalten“. Deshalb muss immer wieder die eigene Offenheit selbstreflexiv kontrolliert werden, die nötig ist, um „wirklich“ etwas erfahren zu können, indem der Gesprächsfluss gefördert, nicht aber inhaltlich zu offensiv in eine bestimmte Richtung gelenkt wird.

Durch meine bereits bestehende Beziehung zu den Interviewten gab es natürlich auch einen vertrauten Ausdruck dieser Beziehung, eine vertraute Art des mitei-

inander Sprechens, so dass die sprachliche Indexikalität bereits über einen gewissen Hintergrund verfügte. Es gab gelegentlich auch Äußerungen der Anteilnahme von mir, wenn über Schwieriges und Leidvolles gesprochen wurde. Diese Unmittelbarkeit der natürlichen, gewohnten Sprache völlig auszuklammern hieße, dem Interview eine unglaubliche Atmosphäre zu geben. Gerade die Vertrautheit schenkte den Erzählenden die emotionale Sicherheit, die für ein sich Öffnen, für ein Teilhabenlassen an intimeren Gedanken und Erinnerungen bedeutsam ist.

Die Authentizität des sich aus sich selbst heraus gestaltenden Gesprächs betreffend war es auch bemerkenswert zu beobachten, was geschah, nachdem sich in einem Fall herausgestellt hatte, dass während des Interviews das Aufnahmegerät nicht funktioniert hatte: Die Teilnehmerin erklärte sich ohne weiteres bereit, das Interview noch einmal zu geben – jedoch war in der Performanz des Gespräches immer wieder der leise, unbewusste Unterton wahrzunehmen: „das habe ich doch gerade schon einmal erzählt!“ Es ist leicht nachzuvollziehen, dass dieses zweite Interview nur etwa halb so lang war wie das ursprüngliche. Das Erzählen hatte viel an seiner Lebendigkeit eingebüßt, war es doch nur eine Nacherzählung des eigentlichen, authentischen Interviews gewesen.

Eine Besonderheit in diesen Interviewsituationen ist meine Doppelfunktion einerseits als Forscherin und Interviewerin, andererseits als vertraute Dozentin in den Studiengängen und Vorstandsmitglied der Akademie. So war die Situation durchweg von Vertrauen und eben auch Vertrautsein geprägt, das dazu führte, dass teilweise auch sehr persönliche Dinge im Interview angesprochen wurden, die jedoch in den veröffentlichten Transkriptionen ausgespart werden.

Andererseits implizierte diese Doppelfunktion möglicherweise auch eine Färbung des Erzählten, die gelegentlich zu einem „Gefallen-wollen“ führen mochte – war doch meine Funktion als Dozentin und Lehrerin nicht nur mit dem Aspekt des Förderns und geistigen Ernährens, sondern auch mit den Aspekten des Urteilens und Be-urteilens verbunden, nicht nur mit der Ermutigung in der Lehr- und Lernsituation, sondern auch mit der Beurteilung der am Ende des Studiengangs zu absolvierenden Schlussprüfung.

Es liegt auf der Hand, dass durch diese Umstände eine mehr oder weniger ausgeprägte, mehr oder weniger bewusste Abhängigkeit von mir besteht, die in der Bewertung und Einordnung der in den Interviews erhobenen Daten berücksichtigt werden muss, etwa indem allzu begeisterte Feedbacks über Ort und Dozenten in die Auswertung nicht mit einfließen.

Ohnedies ist es problematisch, zu glauben, „alle Fehler erzeugenden Faktoren eliminieren“ zu können (Cicourel 1970, S. 148), denn der Interviewende kann „unmöglich seine Fragen, seine Eigenrolle und allgemeine Beziehungen mit dem Befragten programmieren“ (ebd. S. 145). Er bringt sich immer selber mit in den Forschungsprozess. „Jedes Interview ist ein Dialog zwischen Menschen, die mitein-

ander kommunizieren, und der Interviewer kann [...] eben ‚nicht nicht kommunizieren‘“ (Kruse 2011, S. 77).

Der Gesprächsverlauf in einem narrativen, leitfadenorientierten Interview bedarf einer immer wieder herzustellenden Balance zwischen der Fokussierung auf den Gegenstand des Interesses und der Unversehrtheit des Erzählflusses. Es war zu spüren, dass die Erzählenden irritiert waren, wenn ich eine etwas andere Sprache benutzte als die, die wir in der Unterrichtssituation oder im Miteinander in den Pausen pflegten, weshalb ich auch hier eine Balance zu finden hatte: als die ihnen vertraute Person erkennbar zu bleiben und gleichzeitig darauf zu achten, die Sprache auf das Nötige zu reduzieren, das eigene Bezugssystem im Hintergrund zu halten und eine nondirektive Frageform zu pflegen (Kruse 2011, S. 127). Die Qualitäten von Offenheit und der Frage nach der Sinnhaftigkeit statt der „Wahrheit“ war ihnen von meiner Funktion als Improvisationslehrerin her ohnedies vertraut.

## 6. Durchführung: Datenaufbereitung des qualitativen Forschungsanteils: Vom Gespräch zum Text. Methodologisches Beispiel zu Transparenz und Verfahrensdokumentation

### 6.1. Das kompositorische Material: Transkription und Bereinigung des Datenmaterials

Die Interviews wurden zunächst wörtlich abgetippt, auch parasprachliche Anteile wurden dokumentiert sowie längere Pausen, Stottern, brüchiger Erzählfluss etc. Die Interviewnarrative werden ab jetzt durch kursive Schrift gekennzeichnet. Dies illustriert folgendes Beispiel:

*Gesa: Also ich habe ein halbes Leben lang als Erzieher gearbeitet und als wie auch immer Musikerzieherin, also, ne, stationäre Jugendhilfe später, und ich habe meine Arbeit zutiefst geliebt. Für mich war das ein ABSOLUTER EINBRUCH, dass ich das nicht mehr machen konnte. War für mich ganz furchtbar, ganz schlimm war das. Und ... ich wusste, das kann ich nicht mehr machen. Ich kann es nicht mehr tun! Weil, da gehört eben dieser Nachtdienst dazu ...*

*Interviewerin: da hattest du Nachtdienst?*

*Gesa: ja, 24 Stunden, eine Nacht zu Hause und so weiter, das geht nicht! GEHT NICHT! KANN ICH NICHT mehr! Und ich wollte auch diese großen Gruppen nicht mehr. Das heißt also Kindergärten und Schulen und ... ich war einfach ... ich konnte es nicht mehr ... ich kann das ... ich KANN das nicht mehr, diese Verantwortung übernehmen, geht nicht. Punkt. So.*

*Dann war ich erst mal am Punkt Null, der Sack war leer, ich hatte nichts mehr. Und mein Mann war eigentlich also damals schon sehr sehr behutsam und so, hat mich sehr unterstützt, das mit der Musiktherapie dann auch zu machen, ne, ich hab' dann angefangen, also als Musikerzieher dann erstmal so'n bisschen ne zu arbeiten, so nur ... also freiberuflich ... Und dann hab' ich zu dieser Zeit auch glaub ich die Idee gehabt, in diese Wohngruppe zu gehen mit Demenzkranken, das mal anzubieten.*

Als nächstes wurde der Text in eine flüssig lesbare Form überführt, die parasprachlichen Elemente wurden größtenteils eliminiert, denn der Schwerpunkt der vorliegenden Untersuchung liegt auf der Erkenntnis von Sinnzusammenhängen in Abläufen – seelischen ebenso wie situativen Abläufen –, die deutlich zu machen der

linguistische Aspekt nur an besonders markanten, die emotionalen Aspekte besonders heraushebenden Stellen mit einbezogen werden sollte. Dafür wurde der Text mehrmals gelesen und auf solche wichtigen Schlüsselstellen untersucht, die dann von der Bearbeitung ausgenommen und im Originalzustand belassen wurden. Für die Auswahl dieser Stellen ließ ich mich vom „Instrumentarium meines eigenen seelischen Geschehens“ (Decker-Voigt 1991, S. 336) leiten, vom Mich-Einfühlen in die Gefühle meines Interviewpartners ebenso wie die „Beobachtung eigener Gefühle und Gedanken“ (ebd.).

*Ich habe ein halbes Leben lang als Erzieherin und Musikerzieherin gearbeitet, später in der stationären Jugendhilfe, und ich habe meine Arbeit zutiefst geliebt. Für mich war es ein ABSOLUTER EINBRUCH, dass ich das nicht mehr machen konnte – das war für mich ganz furchtbar, ganz schlimm. Ich konnte es nicht mehr machen, denn da gehörte Nachtdienst dazu, 24 Stunden, eine Nacht zu Hause und so weiter, das geht nicht!*

Die folgende Stelle wurde unverändert übernommen, denn durch die abgerissenen, unvollständigen Sätze wird der emotionale Druck erfahrbar, unter dem sich die Bewerberin zu diesem Zeitpunkt gefühlt hatte:

*GEHT NICHT! KANN ICH NICHT mehr! Und ich wollte auch diese großen Gruppen nicht mehr. Das heißt also Kindergärten und Schulen und ... ich war einfach ... ich konnte es nicht mehr ... ich kann das ... ich KANN das nicht mehr, diese Verantwortung übernehmen, geht nicht. Punkt. So.*

Die folgende Passage folgt wieder dem Prinzip der „quasi-literarischen Nach- und Neukonstruktion einer geschriebenen Sprechsprache des Befragten“ (Fuchs zit. in Weymann 2004, S. 78), denn sie enthält eher sachliche Informationen und lässt den emotionalen Aspekt mehr im Hintergrund:

*Dann war ich erst mal am Punkt Null, der Sack war leer, ich hatte nichts mehr. Aber mein Mann war damals schon sehr behutsam, er hat mich sehr unterstützt, das mit der Musiktherapie zu machen. Ich hab' dann angefangen, erst einmal als Musikerzieher ein bisschen zu arbeiten, nur freiberuflich. Und dann hatte ich zu dieser Zeit auch die Idee gehabt, in diese Wohngruppe mit Demenzkranken zu gehen und das dort anzubieten.*

## 6.2. Fuge: Ordnen der aufscheinenden Themen in den Leitfaden

Im nächsten Arbeitsschritt wurden die Erzähleinheiten jedes Interviews katalogisiert und den Fragen des Leitfadens zugeordnet. Wie in der polyphonen Form der Fuge zeigten sich verschiedene Themen in unterschiedlichen Zusammenhängen, Tonarten, als Vergrößerung oder Verkleinerung.

Es traten unterschiedliche Muster und Unterkategorien zutage, in die die Textblöcke weiter differenziert und eingeordnet wurden. Auf diese Weise schälten sich die einzelnen Unterkapitel heraus.

Beispielsweise wurden aus den Interviewtexten alle Stellen herausgesucht, die mit der derzeitigen beruflichen Situation und der Zufriedenheit darin in Beziehung standen. So kristallisierten sich schwerpunktmäßig vier verschiedene Berufsgruppen der Bewerber heraus: Musikerberufe, therapeutische Berufe, Pädagogen und Erzieher sowie einzelne andere Berufe, die auch in einer Gruppe zusammengefasst wurden.

Nach dem Muster einer Fraktalbildung wurde jede dieser Berufsgruppen weiter unterteilt, die Gruppe der Musiker beispielsweise differenziert in Menschen mit ergänzender Motivation, mit zusammenführender Motivation oder mit kompensierender Motivation. Gleichzeitig traten neue Themenbereiche zutage wie die Tatsache, dass Menschen bereits mehrere Berufsausbildungen kombiniert hatten oder dass verschiedene Arten therapeutischer Zusatz- und Weiterbildungen absolviert worden waren. So bildete sich die innere Logik der Gesamtkomposition, die Gliederung, heraus.

### 6.3. Capriccio: Die Überraschungselemente ordnen – Analyse von ungefragt auftauchenden Motiven

Beim Einordnen der Daten in die Leitfragen fielen immer wieder „musikalische“ Motive auf, Themenbereiche, die im Erzählfluss nebenbei aufleuchteten, ohne dass danach gefragt worden war. Beispielsweise wurde von vielen Teilnehmern die Rolle thematisiert, die Stimme und Gesang in ihrer Biographie gespielt hatten. So bestand der nächste Arbeitsgang darin, diese „musikalischen“ Motive zu sammeln und in Sinnzusammenhänge einzuordnen. Auf diese Weise entstanden die Themenbereiche „Singen als Ich-Kraft“, „Singen in der Lebenskrise“, „Begegnung mit dem Tod“ und „die Stimme der Mutter“, letzterer wieder verzweigt in „Singen der Mutter als Ressource“ und als „verletzendes Instrument“.

Auf vergleichbare Weise bildete sich der Themenkreis bezüglich der von den Teilnehmern gespielten Instrumente und ihres Symbolbezugs heraus sowie die Motive der inter- und intrapersonalen Bereiche und der von den Bewerbern thematisierten motivationsrelevanten Faktoren gesellschaftspolitischer Handlungsbedingungen.

Besonders diese musikalischen Motive geben Auskunft über die impliziten Motive der Teilnehmer, also denjenigen Aspekt des Motivationsgeschehens, um den es eigentlich geht, der in viel höherem Maß für die Auslösung eines Motivationsgeschehens verantwortlich ist als die scheinbar begründbaren, oft zweckrationalen Ansätze des motivationalen Selbstbilds (vergl. Kap. 3.1. und 3.2.). Sie sind die „Erkenntnisgeschenke“, die die Interviews für uns bereithielten. Sie stellen wichtige Grundmotive dar, aus denen sich die Themen des bewussten Motivationsbildes herausentwickeln.

## 6.4. Variationes: Die Portraits

Um das Zusammenspiel und das Ineinandergreifen von Motiven erfahrbar zu machen, wurden exemplarisch zehn Interviews ausgewählt, um mit dem „künstlerischen Verfahrensschritt“ einer „psycholiterarischen Verdichtung“ (Weymann 2004, S. 80) die Portraits einzelner Menschen entstehen zu lassen. Dafür wurde von zwei Polen ausgegangen. Der eine Pol bestand aus einer analytischen, sammelnden, sortierenden Herangehensweise, mit der die mit dem Leitfaden zusammenhängenden Antworten sowie die mehrmals auftauchenden Motive geordnet wurden. Der andere Pol bestand in einer intensiven intuitiven Herangehensweise, einer Pendelbewegung im Sinn des hermeneutischen Zirkels: Durch die Suchbewegungen zwischen Teilaspekten und Gesamtzusammenhang, zwischen intuitivem Sinnverstehen und komparativem Verstehen, zwischen Entdecken und Vergleichen konkretisierte sich das Bild der jeweiligen Persönlichkeit und ihres Motivationsgeschehens, wie aus dem interpretativen Erarbeiten einer Komposition deren musikalische Gestalt aufsteigt oder sich aus einem Fundus musikalischer Ideen die Gestalt einer Improvisation herausbildet. Der entstandene Text ist einer freien Nacherzählung ähnlich, die unter Verwendung von Interviewzitate die Elemente des originalen Interviews in einen komprimierten, logischen Zusammenhang bringt. Dabei folgt jedes Portrait dem selben inhaltlichen Schema:

- 1.) das motivationale Selbstbild
- 2.) Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Rolle der Musik in der Primärsozialisation
- 3.) Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin
- 4.) Adoleszenz und Berufsfindung
- 5.) Berufliche Situation und soziales Umfeld
- 6.) Instrumentenwahl und ihre Symbolik
- 7.) Motivation

Die Texte wurden mehrmals durchgearbeitet und den betreffenden Teilnehmern vorgelegt mit der Bitte um Validierung und um Autorisierung. Für jedes „Portrait“ liegt eine schriftliche Einverständniserklärung des jeweiligen Interviewpartners vor.

In der Auswahl der Portraits sind die Ergebnisse der quantitativen Aspekte des Samplings mit abgebildet, die prozentualen Anteile des Mann/Frau-Verhältnisses und des Ost/West-Verhältnisses ebenso einzubeziehen gesucht wie die der Altersklassen. Auch die verschiedenen Berufskonstellationen spielten bei der Auswahl eine Rolle. Ich habe aber auch ähnliche Settings gewählt, die das Motivationsgeschehen dadurch in einer differenzierteren Weise beleuchten: Drei Physiotherapeutinnen mit einer unterschiedlich problematischen Mutterbeziehung (Portrait 1, 4

und 8) und zwei Musikwissenschaftlerinnen, deren Berufswahl den Mustern ihrer impliziten Motive nicht entsprochen hatte (Portrait 4 und 7).

Der Kreis der vorgestellten Vignetten sollte auf unterschiedlichen Ebenen so bunt wie möglich sein und dabei sowohl die Komplexität als auch die Differenziertheit motivationaler Vorgänge der Studienbewerber beleuchten.

## 7. Fuga a tre soghetti: Analyse der auf die Leitfadenfragen unmittelbar bezogenen Forschungsergebnisse

Dieses Kapitel enthält qualitative wie auch quantitative Forschungsergebnisse, die sich sowohl auf die Interviewdaten als auch auf die den eingereichten Lebensläufen entnehmbaren Daten der Teilnehmer stützen. Es kann hier deshalb das gesamte Sampling aller 51 Bewerber einbezogen werden. Die Befunde werden mit exemplarischen Interviewnarrativen illustriert.

### 7.1. Thema 1: „Zwischen Erfolg und Unzufriedenheit“ – motivationale Handlungsbedingungen im beruflichen Kontext der Bewerber

Die berufliche Situation der Studienbewerber spielte erwartungsgemäß eine wichtige Rolle im Motivationsgeschehen. Um das motivationale Handeln der betreffenden Personen verstehen zu können, sollen deshalb zunächst deren berufliche Settings aufgezeigt werden. Die Daten dazu stammen aus den eingereichten Lebensläufen sowie aus Antworten, die im Zusammenhang mit den Leitfadenfragen 1, 2, 3 und 4 gegeben worden waren.

#### 7.1.1. Quintverwandtschaften: Zusammenhänge zwischen spezifischen Berufsfeldern, aus denen die Bewerberinnen und Bewerber kommen, und dem Weiterbildungswunsch Musiktherapie

In Übereinstimmung mit der Ausschreibung der Europäischen Akademie wurden die Weiterbildungsstudiengänge größtenteils von Menschen besucht, die sich in ihrem Hauptberuf bereits einem Interaktionsberuf zugewendet hatten. Vor allem Menschen aus dem Themenfeld Musik wie auch Menschen aus den Themenfeldern Therapie und Pädagogik fanden sich an der gemeinsamen Schnittstelle einer musiktherapeutischen Weiterbildung zusammen.

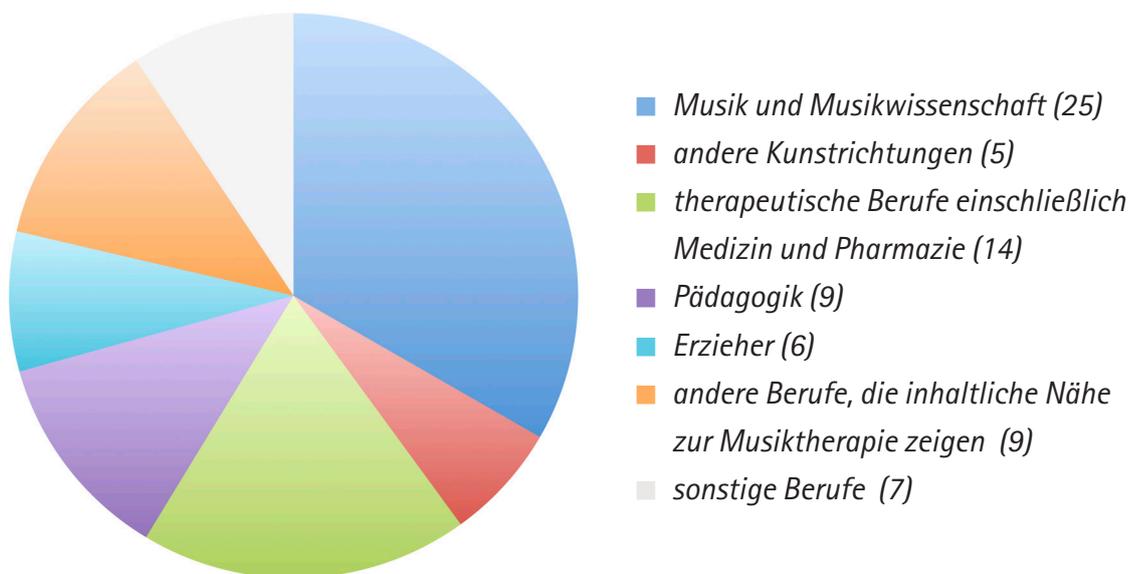


Abb. 8: Berufsfelder der Bewerber. Im Diagramm sind 75 Berufe gegenüber 51 Bewerbern gelistet. Dies hängt mit Mehrfachberufsausbildungen zusammen, die manche Teilnehmer mitbrachten und die in Kap. 7.1.1.5. näher beleuchtet werden.

#### 7.1.1.1. Musiker nähern sich der Therapie an

Im Gegensatz zur Klientel der musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengänge der Universität Siegen, in denen sich die größte Berufsgruppe (49 %) aus Menschen mit sozialen Berufen wie Dipl. Sozialarbeiter, Dipl. Sozialpädagogen und Dipl. Pädagogen zusammensetzt (Kapteina 2009, S. 154), stellt die anteilig größte Berufsgruppe dieses Samplings mit 49 % und 25 Studierenden das Berufsfeld der Musiker, Musiklehrer und Musikwissenschaftler dar. In das Berufsfeld Musik sind in diesem Zusammenhang hier auch die anderen künstlerische Berufe einbezogen, bei denen die Musik eine wesentliche Rolle spielt: ein professioneller Tänzer, ein Schauspieler und zwei Performancekünstlerinnen bewarben sich um die Aufnahme in den Weiterbildungsstudiengang.

Dass künstlerische Primärberufe in so hohem Maß vertreten waren, mag einerseits damit zusammenhängen, dass in der Ausschreibung des Weiterbildungsstudiengangs ein starker Fokus auf den künstlerisch-musikalischen Aspekt deutlich gemacht worden war. Andererseits weisen – wie im Folgenden zu sehen sein wird – gerade die künstlerisch-musikalischen Berufssituationen oft Schwierigkeiten auf, denen durch eine weitere Qualifizierung begegnet werden soll.

Von den sechs Hochschulabsolventen im künstlerisch-musikalischen Bereich hatte die Hälfte zusätzlich zu ihrer künstlerischen Ausbildung in den jeweiligen Fächern Geige, Querflöte und Blockflöte auch eine pädagogische Zertifizierung in Instrumentalpädagogik und in einem Fall auch in Elementarer Musikpädagogik erworben. Bei den verbleibenden enthielt das Berufsbild per se einen hohen Stellenwert der interaktiven Aspekte, durch die Ausrichtung auf Klavierpädagogik bei der

Pianistin, durch die Schwerpunktsetzung auf Kammermusik und Begleitung bei der Korrepetitorin, und durch die Schwerpunktsetzung auf Chorarbeit, Gemeindearbeit und Gottesdienstgestaltung bei der Kirchenmusikerin.

Drei Musikwissenschaftlerinnen hatten sich beworben, die ihr wissenschaftlich orientiertes Studium mit anderen therapeutischen und künstlerischen Berufsausbildungen ergänzt hatten. Sie sollen im Abschnitt über mehrfache Berufsausbildungen vorgestellt werden.

Elf Bewerber hatten sich vor dem Hintergrund einer privaten musikalischen Ausbildung als Musiker bezeichnet: Sie hatten Gesangsausbildungen absolviert an Schulen wie der anthroposophisch orientierten „Schule der Stimmenthüllung“ oder dem ganzheitlich orientierten Institut von Mahina Strömer, Schulen also, die ohnedies bereits starke therapeutische Ansätze vertreten.

Auch mehrere Klavier- und Gitarrenstudien bei privaten Lehrern wurden angegeben, zwei abgebrochene Studien, eine Ausbildung an einer Berufsfachschule, eine Instrumentalausbildung im Kontext mit einer Erzieherinnenausbildung.

In allen diesen Fällen war das bisherige Berufsfeld Musik der Ausgangspunkt und auch die Ressource für wertvolle Fähigkeiten, auf die die angetretene Weiterbildung aufbauen konnte. Eine deutliche Orientierung zu Interaktivität und die Erwartung eines „Zuwachs an Methoden und Handlungsrepertoire und damit eines besseren Zugangs zum Klientel“ (Kapteina 2009, S. 157) wurde bei allen deutlich: *Was ich mir vorstellen kann, ist, dass man das (musiktherapeutische Wissen) beim Unterrichten mit einbaut, dass man mit verhaltensauffälligen Kindern arbeitet oder vielleicht auch mit leicht eingeschränkten Kindern.*

Elf Bewerber berichteten von regelmäßigen Bühnenauftritten als Sänger und Sängerinnen in Opernchören und bei Oratorien, als Kammermusiker, als Performancekünstlerinnen, als Tänzer und Schauspieler in Theatern, als Liedersänger und Mitglieder von Bands. In diesem Zusammenhang wurde immer wieder die von ihnen erlebte und beobachtete intensive Wirkung von Musik und Kunst auf Zuhörer und Zuschauer thematisiert, nämlich *dass die Menschen offen und berührbar werden, oder dass die Menschen durch meine Arbeit mit ganz viel Energie wieder nach Hause gegangen sind.*

Bei fast allen Probanden nahm die Pädagogik im Sinne der Weitervermittlung der von ihnen als wertvoll und kostbar erlebten Musik einen wichtigen Platz in ihrem Berufsleben ein.

#### 7.1.1.2. Therapeuten nähern sich der Musik an

Die nächstgrößere Berufsgruppe in diesem Sampling war die Gruppe von vierzehn Menschen, die bereits in einem qualifizierten professionellen Gesundheitsberuf arbeiteten. Die drei Physiotherapeutinnen hatten in ihrer Berufssituation Erfahrung mit dem Einsatz von meist trophotroper Musik, teilweise durch die Einbeziehung von Klangschalen oder aber in Form von entspannenden CDs. Im Gegensatz dazu

setzte der Ergotherapeut das Medium Musik an seinem Arbeitsplatz eher unter ergotropen Gesichtspunkten in Form von Liedern mit Gitarrenbegleitung und ebenfalls CDs ein.

Eine Krankenschwester, die auch als staatlich anerkannte Erzieherin qualifiziert war, hatte ihr Berufsfeld aus dem klinischen Bereich wegverlagert und lebte ihre pflegerischen Neigungen in einer Integrations-Schulklasse, wo sie die lernschwachen Kinder unter anderem mit dem Medium Musik unterstützte.

Für zwei Heilpraktikerinnen, zwei Medizinerinnen und zwei Psychologinnen lag der Bezug zur Musiktherapie nahe durch ihre konkrete Berufssituation.

Interaktive Aspekte der Berufspraxis zeigten sich auch im Berufsbild einer Apothekerin, die sich in der Rolle sah, von ihren Kunden oft um medizinischen Rat oder auch Lebensberatung gefragt zu werden.

#### **7.1.1.3. Pädagogen und Erzieher nähern sich der Musiktherapie an**

Gerade für Pädagogen und Erzieher stellt sich oft die Frage nach einer Optimierung ihrer Fähigkeiten im interpersonalen Umgang und nach einer Erweiterung des diesbezüglichen Repertoires.

Ein Grundschul-Lehramtstudium mit Schwerpunkt Musik brachten drei Teilnehmer mit, allerdings hatten zwei von ihnen das Studium vor dem Staatsexamen abgebrochen, weil sie mit der schwerpunktmäßig theoriebezogenen Ausrichtung des Studiums nicht zufrieden waren bzw. sich von den Ansprüchen an das instrumentale Können überfordert gefühlt hatten und sich jetzt dem Bereich der Musiktherapie zuwenden wollten ihres vermeintlich stärkeren Interaktionsbezuges wegen.

Ein Klangpädagoge hatte den Wunsch, das in seiner Ausbildung erworbene Wissen in die therapeutische Richtung weiter auszuweiten.

Die von je einem Bewerber angegebenen Berufsbilder Sozialpädagogik, Heilpädagogik und Allgemeine Pädagogik laden von ihrer interpersonalen Ausrichtung her per se dazu ein, eine Anbindung zu einem therapeutischen Themenbereich zu suchen. Ganz besonders gilt dies für die zweimal vertretene Waldorfpädagogik, die besonderen Wert auf ganzheitliche, künstlerische und seelische Erziehung legt.

Naheliegend ist auch der Bezug zum vorschulischen Bereich: Sechs Erzieher und Erzieherinnen, deren Ausbildung eine musikalische Basisausbildung mit eingeschlossen hatte, suchten ihre musikalisch-pädagogischen Fähigkeiten mit therapeutischen Fähigkeiten zu vertiefen.

#### **7.1.1.4. Andere Berufe nähern sich der Musiktherapie an**

16 Teilnehmer gaben Berufe an, die weder aus dem künstlerischen Bereich kamen noch therapeutische oder pädagogische Interaktionsberufe waren.

Ethnologie (zwei mal), Theologie (drei mal), Kulturwissenschaft und Sinologie lassen als Wissenschaften, die sich mit menschlichem Miteinander befassen, eine Anbindung an einen Interaktionsberuf konsequent erscheinen.

In einer als Sackgasse empfundenen Situation, einem für sie als verfehlt bewerteten Beruf fühlten sich ein Diplomkaufmann im IT-Bereich, eine promovierte Diplomphysikerin, ein diplomierter Städteplaner und eine Dolmetscherin. Bei diesen Menschen hatte jedoch die Musik schon lange eine wichtige Rolle in ihrem Leben gespielt, bei der Physikerin zum Teil auch im beruflichen Kontext in der Forschung über Klangfarbenwahrnehmung, beim Städteplaner im Thema seiner Diplomarbeit, die sich mit Akustikdesign und -ökologie befasste.

Es waren noch sieben weitere Berufsausbildungen angegeben worden, die Teilnehmer zu früheren Zeiten ihres Lebens absolviert hatten, die aber in ihrer jetzigen Situation für die Motivation zur musiktherapeutischen Weiterbildung keine Rolle spielten, und die deshalb an dieser Stelle nicht thematisiert werden sollen.

#### **7.1.1.5. Kombination von Berufen**

Einige Bewerber hatten sich aus einer beruflichen Sackgasse befreit, indem sie ihre zweckrational orientierten Berufe bereits mit künstlerischen oder therapeutischen Berufen erweitert hatten. Unter den Studienbewerbern gab es zehn Persönlichkeiten, die zusätzlich zu ihrem Primärberuf noch eine weitere Berufsausbildung absolviert hatten, wie Geschichtswissenschaftler und Gesangstherapeut, Kunstschmied und Musiker, Bankkauffrau und Heilpraktikerin, Großhandelskaufmann und Erzieher oder Bürokaufmann und Gitarrenlehrer. Diese Kombinationen standen in Beziehung mit einem Lebensweg, der von Suchen und Umwegen geprägt war und schließlich in der Feststellung mündete, dass der ursprüngliche, aus rationalen Erwägungen heraus gewählte Beruf keine oder zu wenig Lebenszufriedenheit schenkte und sich das Motivationssystem der basalen Motive schließlich doch Gehör zu verschaffen wusste. Von der Kombination Bürokaufmann-Gitarrenlehrer abgesehen, wo sich die beiden Berufe im Setting eines Musikgeschäftes integrieren ließen, fand in allen diesen Fällen ein Wechsel zum neu erworbenen Beruf hin statt. In diesen Beispielen zeichnet sich hier schon der Weg ab vom extrinsisch-zweckrational initiierten Beruf hin zu einem intrinsisch motivierten, vom Basalsystem unterstützten künstlerischen, pädagogischen oder therapeutischen Beruf.

Eine Bewerberin hatte ihr Klavierstudium wegen einer unheilbaren Gelenkerkrankung abbrechen müssen und hatte sich dadurch in die Richtung der Heilberufe orientiert, eine Heilpraktikerausbildung gemacht und trat nun den Weiterbildungsstudiengang unter einer Motivationsausprägung an, die ich hier „zusammenführende“ oder integrierende Motivation nennen möchte, weil sie eine Brücke schlägt zwischen zwei zunächst vordergründig voneinander unabhängigen Berufsbildern: dem Teilbereich Musik und dem Teilbereich Therapie, die hier zu einem integrierten beruflichen Gesamtsetting zusammengefügt werden. Diese Art des Brückenschlags wird uns im weiteren Verlauf dieser Arbeit noch mehrfach begegnen, wie zum Beispiel auch bei einer Bewerberin, die eine Physiotherapieausbildung und danach ein

Studium in Musik- und Erziehungswissenschaften absolviert hatte, beides bereits mit dem Plan, es in einem musiktherapeutischen Studium zusammenzuführen.

Bei zwei anderen Probandinnen hatte das Studium der Musikwissenschaften zu keiner stabilen Berufssituation geführt. Für sie war das Studium nicht der primäre Berufswunsch gewesen, sie hatten sich vielmehr zu einem Musikstudium hingezogen gefühlt, es aber nicht antreten können, weil ihr instrumentales Können dafür nicht ausreichte. Das musikwissenschaftliche Studium war die „zweite Wahl“, denn sie wollten in jedem Fall ein Hochschulstudium absolvieren, und es sollte mit Musik zu tun haben ... Hier ist gut zu beobachten, wie extrinsische Motiviertheit im Sinne einer Zweckrationalität nicht ausreicht, um ein Motivationsgeschehen in eine nachhaltig befriedigende Berufssituation zu überführen, und wie die impliziten Motive in Form von Wünschen nach Lebendigkeit und Ganzheit die Lebensmusik mitkomponieren: beide fühlten sich mit der einseitig intellektuellen Ausrichtung ihres Studiums nicht glücklich und hatten deshalb ihre berufliche Situation bereits mit anderen Berufen ergänzt, bevor der Weiterbildungsstudiengang Musiktherapie begonnen wurde: in einem Fall mit einem privaten Gesangstudium, im anderen Fall mit einer Ausbildung zur Yogalehrerin, wo sich wie im oben angeführten Fall der Verbindung von Klavierstudium und Heilpraktikerausbildung der Weg schon abzeichnet, die Bereiche Musik und Therapie in einer zusammenführenden Weiterbildung zu verbinden.

Vier andere Bewerber hatten einander ergänzende, inhaltlich eng aufeinander bezogene Berufe kombiniert wie Krankenschwester und Kindergärtnerin, die durch eine ihnen gemeinsame pflegerische Ausrichtung verbunden sind, oder Ethnologe und Sozialpädagoge, deren gemeinsamer Nenner das Interesse am sozialen Miteinander in menschlichen Gesellschaften ist. Erzieherin und Gesangspädagogin, Instrumentalpädagogin und Waldorflehrerin sind beides Kombinationen, die sich um die Pflege von Wachstum und Entwicklung von Kindern ranken.

Sechs Teilnehmer verfügten sogar über drei Berufsausbildungen. Auch hier ist deutlich zu beobachten, wie sich die „Lebensmusik“ entfaltete und wie sie sich in der Wahl der jeweiligen Berufsausbildungen manifestierte. Die folgende Vignette zeigt beispielhaft die Entfaltung eines entsprechenden Motivationsgeschehens:

Vignette:

Ein in der DDR aufgewachsener junger Mensch, Sohn eines intellektuell orientierten Elternhauses mit Wurzeln in Westdeutschland, bekam keinen Studienplatz und machte eine Ausbildung zum Baufacharbeiter. In einem intrinsisch motivierten Fachschulfernstudium erarbeitete er sich die Qualifikation zum Kulturwissenschaftler, erlebte im Zusammenhang der Wende die Entwertung dieser Berufsausbildung und erhielt schließlich die Gelegenheit, sich zum Ergotherapeuten ausbilden zu lassen: Restriktionen des DDR-Regimes hatten zunächst zur Wahl eines nicht passenden Berufes geführt, jedoch hatte die gleichzeitige ehrenamtliche Arbeit in der Jugendszene zur Aktivierung seines basalen Moti-

vationssysteme führen können und zur intrinsisch geprägten Aufnahme eines kulturwissenschaftlichen Studiums. Erneute Restriktionen durch die Wende in Verbindung mit extrinsischen Einflüssen führten zu einer ergotherapeutischen Ausbildung und ließen damit ein Setting von Kultur/Musik und Therapie entstehen, das einen logisch-konsequenten Brückenschlag zu einer musiktherapeutischen Weiterbildung geradezu herausforderte.

Ähnlich manifestierte sich die Performanz des Ausbildungsweges bei einer Physiotherapeutin im Primärberuf, die ein Studium in Musik- und Erziehungswissenschaften anschloss und nach diversen musikalischen Zusatzausbildungen die pädagogischen, therapeutischen und musikalischen Aspekte jetzt in einer musiktherapeutischen Weiterbildung zusammenfließen lassen wollte.

Eine Religionslehrerin hatte ihr Tätigkeitsfeld um die Berufe Hauswirtschaftsmeisterin und Erzieherin erweitert, eine Kombination, bei der das Motiv sozialer Bezogenheit und mütterlichen Verantwortungsgefühls im weitesten Sinne sichtbar wird.

Bei einer Waldorflehrerin zeigen die anschließenden Ausbildungen als Demetergärtnerin und Molkereifachfrau den „grünen Faden“ der pflegerischen Zuwendung zur Natur, ein Bedürfnis nach Ganzheitlichkeit. Das gleiche Muster ist noch extremer zu sehen bei einem Theologen, der sein Praxisjahr zum Teil auf einem Bioland-Bauernhof abgeleistet und sein Theologiestudium unterbrochen hatte, um eine staatliche Anerkennung als Landwirt zu erwerben. Eine Dissertation, eine Logotherapieausbildung und eine intensive Beschäftigung mit einem therapeutischen Musikinstrument zeigen ein breitgefächertes, ganzheitliches Berufsbild, das die Aspekte von Natur und Transzendenz integriert.

Eine Fremdsprachenkorrespondentin und Diplom-Kauffrau hatte ihre aufgrund von Zweckrationalität ergriffenen Berufe hinter sich gelassen und hatte, einem Selbstverwirklichungsmotiv folgend, eine Ausbildung zur Musikpädagogin absolviert.

Auf dem Lebensweg all dieser Menschen ist das Gestaltungsprinzip des lebenslangen Lernens in zum Teil beachtlichen Ausmaß beobachtbar.

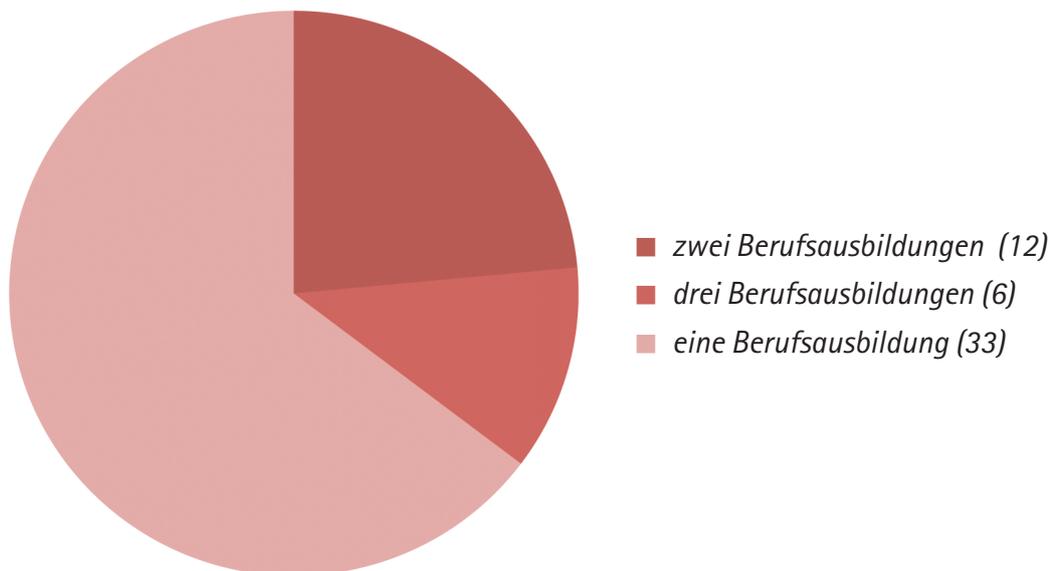


Abb. 9: Mehrfache Berufsausbildungen.

#### 7.1.1.6. Bereits absolvierte therapeutische Zusatzausbildungen

Von 19 Teilnehmern wurde von zum Teil mehrfachen Zusatzausbildungen berichtet, die sie absolviert hatten. So artikulierten sie zusätzlichen Kompetenzerwerb in Homöopathie, Psychodrama, Gestalttherapie, Craniosakraltherapie, Logotherapie und Existenzanalyse, Gesundheitspädagogik, Klangpädagogik, soziale Musikarbeit, Tanz, TaKeTiNa, Bioenergetik, Klangmassage nach Peter Hess, Hakomi, Yoga, Reiki, Phytotherapie, Ohrakupunktur und Massage. Die erwähnten Zusatzausbildungen zeigten eine ausschließlich therapeutische oder therapeutisch-pädagogische Ausrichtung, die eine bei manchen Teilnehmern breitgefächerte berufliche Komposition aus sich wechselseitig ergänzenden „Puzzleteilen“ deutlich werden ließ.

Auch hier ist das Leitmotiv des Wachsens, das Bedürfnis nach Weiterentwicklung und der Entfaltung von Potenzialen immer wieder aufzuspüren, das schließlich auch zur Bewerbung für den Weiterbildungsstudiengang in Musiktherapie führte. Als Beispiel für diese Art der motivationalen Entfaltung dient die folgende Vignette:

#### Vignette:

Zwei Studienbewerberinnen ließen sich in der Zeit ihrer Entscheidung für den Weiterbildungsstudiengang als Gongspielerinnen ausbilden, also an Instrumenten, die aus sich heraus starke therapeutische Wirkung besitzen. Interessant sind in diesem Zusammenhang die unterschiedlichen Ausgangspunkte der jeweiligen Gongspielerin: Die eine kam aus der therapeutischen Richtung, der Physiotherapie, hatte von da ausgehend Weiterbildungen in Klangschalentherapie und Klangmassage absolviert und war auf diesem Weg mit den Gongs als Therapieinstrumente in Berührung gekommen (Portrait 8). Die andere, studierte Ethnologin, Museumspädagogin in einem Museum, das nach dem Konzept „Erfahrungsfeld der Sinne“ nach Rudolf Kükelhaus gestaltet ist, hatte aufgrund der Erfahrung, wie die dort hängenden Gongs auf die Besucher, vor allem auch auf Kinder wirk-

ten, die Ausbildung zur Gongspielerin begonnen und machte sich von diesem eher pädagogisch orientierten Ansatz aus auf den Weg zu einer musiktherapeutischen Weiterbildung.

### Fermate – Nachhören

In der Berufslandschaft der Teilnehmer zeigte sich eine starke Gewichtung der künstlerisch-musikalischen Berufe gegenüber den therapeutischen, pädagogischen und sonstigen Berufen. Auffällig waren die Mehrfachberufsausbildungen sowie eine breite Palette von bereits absolvierten therapeutischen Zusatzausbildungen, die das Wachstumsmotiv des lebenslangen Lernens deutlich ins Auge fallen ließen.

## 7.1.2. **Leittöne:** War die Entscheidung für den Weiterbildungsstudiengang eine Positiventscheidung oder die Suche nach einem Ausweg aus einer unbefriedigenden Situation?

### 7.1.2.1. Freiberuflichkeit als wirtschaftlicher Stressfaktor

Unbefriedigende berufliche Situationen hingen häufig mit einer unsicheren wirtschaftlichen Situation der Bewerber zusammen. Deshalb soll an dieser Stelle auf die Themen „Freiberuflichkeit“ und „Arbeitsverhältnis“ eingegangen werden.

In einem Anstellungsverhältnis befanden sich vierundzwanzig Studienbewerber. Sie arbeiteten fast ausschließlich an Arbeitsstellen für Interaktionsberufe: in Schulen, Kliniken, Apotheken, Universitäten, in einer Arztpraxis, in der Kirche und im Kindergarten. Nur vier Studierende arbeiteten in Firmen, die rein wirtschaftlich orientiert waren. Die meisten Arbeitsplätze befanden sich in Schulen, am zweithäufigsten wurde in Kliniken gearbeitet.

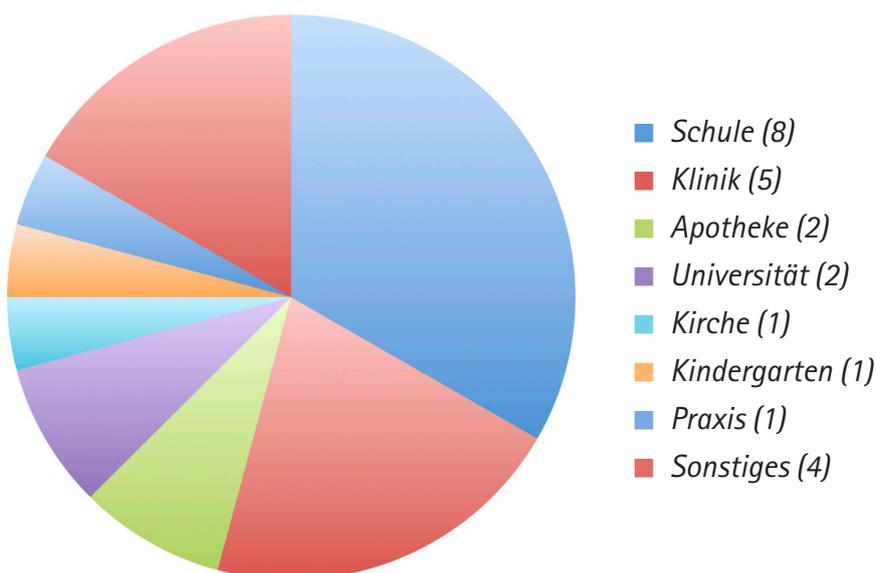


Abb. 10: Arbeitsplätze.

Ebenfalls vierundzwanzig Menschen arbeiteten in freiberuflichem Kontext. Das Verhältnis von Menschen in einem Anstellungsverhältnis zu denen in Freiberuflichkeit hielt sich damit genau die Waage.

Auffällig ist dabei im freiberuflichen Sektor der hohe Anteil an Musikern: mehr als doppelt so viele arbeiteten freiberuflich, weniger als ein Drittel befand sich im Anstellungsverhältnis (16 : 7). Umgekehrt war das Verhältnis bei den therapeutischen Berufen, zu denen hier auch die Ärzte gerechnet werden sollen, wo es nur halb so viele Freiberufliche gab wie Angestellte (10 : 5).

Zwei Musiker arbeiteten zum Teil freiberuflich, zum Teil angestellt. Um die Überschaubarkeit der Grafik zu wahren, sind sie in der Kategorie der Freiberuflichen mit abgebildet.

In die Kategorie „andere Angestellte“ sind zwei Menschen mit aufgenommen, die mit ihrem Musikerberuf ihren Lebensunterhalt nicht bestreiten konnten und die deshalb auf einen „Job“ zurückgreifen mussten, der mit ihrem primären Beruf nichts oder nur wenig zu tun hatte.

Zwei Menschen waren arbeitsuchend, eine Teilnehmerin berentet.



Abb. 11: freiberuflich – angestellt.

Überraschend ist, dass sich die jeweiligen Quoten von Freiberuflichkeit und Anstellung nicht nur in den westlichen Bundesländern (15 : 17) sondern auch in den östlichen (7 : 7) die Waage hielten. Berufstätigkeit in der DDR war fast ausschließlich im Angestelltenverhältnis üblich und auch möglich. Die Staatliche Zentralverwaltung für Statistik der DDR weist zum Stichtag des 30. 9. 1989 eine Freiberuflichenquote von 0,2 Prozent der Gesamtzahl der Berufstätigen aus (Rönau 1995, S. 2). Im noch folgenden Kapitel 9.2. über DDR und Wende wird genauer herausgearbeitet werden, dass die durch die Wende entstandene Möglichkeit zur Freiberuflichkeit einerseits zwar einen wertvollen Freiheitsaspekt bedeuten konnte, andererseits durchaus aber als Zwang zu einer unfreiwilligen Entscheidung erlebt

werden konnte, wo die veränderte gesellschaftspolitische Situation das Recht auf einen Arbeitsplatz nicht mehr garantierte.

#### 7.1.2.2. Motivationsfaktor finanzielle Probleme: der Wunsch nach wirtschaftlicher Verbesserung

Finanzielle Probleme waren für viele der Bewerber ein sehr belastendes Thema. Besonders Musiker und andere Künstler sahen sich in hohem Grad mit der Problematik konfrontiert, von ihrem beruflichen Tun nur schwierig leben zu können. Der Wunsch nach wirtschaftlicher Verbesserung spielte hier eine wichtige Rolle.

Von den 24 Teilnehmern in Freiberuflichkeit hatten sieben eine eigene Praxis als Ergotherapeutin, Yogalehrerin, Heilpraktikerin, rechtliche Beraterin, Masseurin, Pädagoge und Dolmetscherin. Die restlichen 17 lebten im Musiker-, Musikpädagogin- bzw. Künstlerberuf.

Die Belastung durch die Freiberuflichkeit war einer der wichtigsten und häufigsten Gründe, die Bewerber nach einem Ausweg suchen ließen in der Hoffnung auf einen Beitrag zur Stabilisierung ihrer Lebenssituation, denn *wenn diese ganze Arbeit des Akquirierens nichts fruchtet, dann wird's einfach existenziell ...*, es entstehen *sehr viele Ängste*. Der wirtschaftliche Aspekt der Freiberuflichkeit ist für viele Menschen äußerst belastend, *es ist finanziell viel zu wenig, das reicht so nicht ..., das ist sehr brüchig, der finanzielle Kram, und dieses Freiberufliche ist so anstrengend für mich, immer Werbung machen, und dann diese Unkosten immer ...*

Aus diesem Grund hatten sich fünf der freiberuflichen Musiker und Musiklehrer dazu entschließen müssen, zusätzlich einen Job anzunehmen: ein Tablameister als Fahrer für eine Apotheke, eine studierte Musikwissenschaftlerin als Hilfskraft im Drogeriemarkt, ein Gitarrenlehrer als Bürokraft in der Musikschule, in der er unterrichtete, ein anderer Gitarrenlehrer als Sprechsoftwareentwickler und Pfleger einer Rollstuhlfahrerin, und ein Klangpädagoge als Gelegenheitsarbeiter auf einem Hof.

Die bescheidene finanzielle Würdigung ihrer Arbeit führt auch gerade bei erfolgreichen freiberuflich Unterrichtenden zu beträchtlichem Stress durch die Notwendigkeit, die niedrigen Honorare mit viel zu vielen Stunden ausbalancieren zu müssen. So unterrichtete ein freiberuflicher Gitarrenlehrer zusätzlich zu seinem Halbtagsjob als Bürokaufmann 34 Stunden in der Woche: *Wenn ich nicht arbeiten kann, bricht bei mir alles zusammen.*

Immer wieder wurde thematisiert, dass die Arbeit mit dem Medium Musik in unserer von Kulturabbau statt kultureller Entfaltung geprägten Gesellschaft grundsätzlich viel zu wenig Wertschätzung erfährt. Wie bereits in Kapitel 2.1.2. beleuchtet, besitzt „Wirtschaftlichkeit“ im Sinne von Zweckrationalität in unserer kulturell-gesellschaftlichen Situation einen wesentlich höheren Status als Bildungsgüter: die kulturellen Aspekte unserer Gesellschaft werden als „schmückendes Beiwerk“ definiert, als einen Luxus, den man sich leisten kann, wenn die „wirklichen“ Bedürfnisse abgedeckt sind. Diese Verwerfung spiegelt sich hier auf der finanziellen Ebene

der Bewerber: *Einen ganz wichtigen Punkt finde ich, dass dieser Beruf und alle anderen ähnlichen Berufe, die aus meiner Sicht sehr sehr wichtig sind, so inadäquat bezahlt sind, dass es einem wirklich oft die Lust nimmt, wenn man kuckt, was man am Ende des Monats auf dem Konto hat und was diese Arbeit wirklich wert ist. Das hat überhaupt keine Entsprechung, und das macht sauer ... die merken gar nicht, welche Wertigkeit diese Arbeit hat.*

Von einem Missverhältnis zwischen dem, was ich tue, und dem, was ich auf dem Konto hab' wurde gesprochen, und davon, *dass die Bezahlung nicht angemessen ist und dass ich auf die Dauer keine Chance hab, gut damit zu leben.* Die Gesamtsituation wurde generell als sich verschlechternd wahrgenommen, *denn die Leute haben kein Geld mehr, es kommen Absagen nur wegen dem Honorar – sie wollten es gerne weitermachen ...*

Auch der Wechsel der Lebenssituation vom Single hin zum Eintritt in eine Familie brachte bezüglich der wirtschaftlichen Bedürfnisse veränderte Bedingungen. Der Faktor „Reichtum Zeit“ wurde zum Thema: *Ein freiberufliches Projekt ist eine Schweinearbeit und ein Kraftaufwand ... jetzt muss ich eher praktisch denken: wie viel Zeit hab' ich, und wie nutze ich die?*

Zwei Mütter mit kleinen Kindern erkannten, dass ihre Lebenssituation jetzt mehr Stabilität brauchte: *es ist toll, zu den Konzerten zu reisen, aber ich merke, jetzt ist auch die Zeit, mich mehr niederzulassen.* Hier sollte eine Lebenssituation angesteuert werden, die mehr Sicherheit versprechen würde, Schüler und Klienten, die regelmäßig kommen und regelmäßige finanzielle Mittel bringen würden.

### **7.1.2.3. Motivationsfaktor ungeliebter, nicht erfüllender Beruf: Mangel an inhaltlicher Identifikation**

Umgekehrt allerdings kann auch ein Beruf, der materielle Sicherheit schenkt, Defizite aufweisen, indem er wichtige Aspekte der Persönlichkeit nicht beantwortet.

So kam ein erfolgreicher IT-Fachmann zu dem Schluss, *dass mich dieser Beruf zwar ernährt, aber nicht erfüllt* (Portrait 2). Seine berufliche Situation versorgte ihn mit üppigen finanziellen Mitteln, aber seine Beziehung zur Musik, die seit seiner Kindheit eine zentrale Bedeutung für sein Leben hatte, und seine Begabung für wie sein Bedürfnis nach Menschenbegegnung hatten dabei keine Möglichkeit gefunden, in die berufliche Situation mit einzufließen. So suchte er nach einem Aus-Weg, der diese beiden Aspekte zum zentralen Ziel haben würde.

Auch eine Dolmetscherin wünschte sich einen neuen Beruf, in den sie ihre *Sensitivierung für zwischenmenschliche Kommunikation* einfließen lassen kann, in dem sie aber dem *Druck und Stress, der Wechselhaftigkeit und Diskontinuität* ihrer derzeitigen Berufssituation ausweichen können und intensiver mit Menschen in Kontakt sein würde.

Als defizitär wurde ihre Berufswahl auch von einer Physikerin erlebt, weil sie durch ihre *wissenschaftliche Laufbahn in eine Sackgasse gekommen war: ich war*

*früher immer neidisch auf Freunde, die durch ihr Studium auch was für sich getan haben.* Das stundenlange Sitzen vor dem Computer ließ sie in ihrem Bedürfnis nach zwischenmenschlicher Begegnung allein, es glückte ihr nicht, beruflich Fuß zu fassen, sie war arbeitslos geworden, sie erzählte von Panikzuständen, weil sie keine ihr zuträgliche Arbeitssituation finden konnte. Im Thema ihrer Promotionsarbeit über Klangfarbenwahrnehmung bei Hörbehinderten scheint jedoch bereits ein für sie selbst damals erst wenig bewusster Motivationskeim für einen späteren Weg in das Feld der Musiktherapie auf.

Eine ähnliche Situation finden wir bei einem studierten Städteplaner, der trotz sehr guter Abschlussnote keine Anstellung fand: Auch hier weist das Thema der Diplomarbeit „Stadt und Klang“ schon auf das Interesse an der Wirkung der Musik im zwischenmenschlichen und gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang hin.

Bei diesen Probanden ist durchwegs zu beobachten, dass das Interesse für die Musik und ihre Wirksamkeit bereits im früheren Lebenslauf motivisch verwoben war.

#### 7.1.2.4. Motivationsfaktor Stressfaktoren in einem grundsätzlich positiv bewerteten Beruf

Doch auch positiv bewertete Berufe im Angestelltenverhältnis, die sowohl finanzielle Sicherheit als auch inhaltliche Identifikation ermöglichen, können enorme Belastungen aufweisen, die nach einer Erweiterung oder Neuorientierung Ausschau halten lassen.

Vor allem der Lehrerberuf entwickelt sich zunehmend zu einem Beruf mit überdurchschnittlich hohen Stressfaktoren: *ich merke, dass mir diese Musikschularbeit sehr an den Nerven zerrt, immer Tür auf und Tür zu*, berichtete eine Teilnehmerin, *ich mache es gerne, aber es ist einfach zu viel. Und jetzt der Musikschule adé zu sagen, da hab' ich nicht den Mut dazu, denn das Geld muss auch irgendwo herkommen ... Früher hab' ich privat unterrichtet, aber das Finanzielle ist so natürlich doch sicherer.* Sie konnte sich nicht vorstellen, bis ins Alter hinein Flötenkinder zu unterrichten. Sie wünschte sich *als Altersversicherung noch mal etwas zu lernen, womit ich noch viele Jahre arbeiten kann*, nämlich Musiktherapie.

Erfahrungen von Respektlosigkeit und Beleidigungen machen auch begeisterten Pädagogen immer wieder das Leben schwer: *Der Beruf ist schon toll, aber manchmal auch unheimlich kränkend, weil die Schüler wenig Respekt haben, die sagen leck mich am Arsch, sogar zum Rektor ...* Hier drängt sich den Lehrern die Notwendigkeit geradezu auf, die Kinder nicht nur mit pädagogischer, sondern auch mit therapeutischer Kompetenz in ihrer Verwahrlosung zu stützen, denn *seitens der Schule passiert da viel zu wenig Hilfe, die Schulpsychologen sind völlig überlastet.*

Durch eine berufspolitische Veränderung der Berufslandschaft hatte sich bei einer Psychologin das Bedürfnis nach einer Korrektur ihrer beruflichen Situation konkretisiert. Nachdem sie aufgrund des 1999 verabschiedeten Psychotherapeuten-

gesetzes nicht mehr psychotherapeutisch tätig sein durfte, war sie rechtliche Betreuerin geworden, was nur sehr marginal mit psychotherapeutischer Arbeit zu tun hatte. In ihrer neuen Berufssituation hatte sie jetzt sehr viel Verwaltungsarbeit zu leisten, *Fummelarbeit, die schrecklich überflüssig ist*. Sie hätte eine Zusatzausbildung absolvieren können, die ihr die Weiterführung ihres primären Berufes ermöglicht hätte, entschied sich aber dagegen und wandte sich statt dessen der musiktherapeutischen Weiterbildung zu, weil ihr bewusst geworden war, dass sie das für sie in Kindheit und Jugend sehr wichtige Medium Musik in ihrer Berufssituation als Psychologin vermisste und ihr *die Freude an den kreativen und sozialen Aspekten dieses Hobbys immer wieder bewusst* wurde. Die Entscheidung zur musiktherapeutischen Weiterbildung nahm den früheren Faden der Musik und der Kreativität ihres biographischen Gewebes wieder auf.

Von *Dauerstress* berichtete ein Gesangstherapeut im klinischen Bereich, den immer die Sorge begleitete, dass sein Arbeitsplatz wegrationalisiert werden könnte. Eine musiktherapeutische Weiterbildung gab ihm Hoffnung auf mehr Akzeptanz und Ernstgenommenwerden durch eine vom Weiterbildungsstudiengang erwartete Kompetenzerweiterung und damit größere Chancen auf den Erhalt seines Arbeitsplatzes.

Der Kompetenzzuwachs durch eine musiktherapeutische Weiterbildung gab diesen Teilnehmern die Hoffnung, ihre Berufssituation erweitern und verbessern zu können.

#### 7.1.2.5. Motivationsfaktor Berufsunfähigkeit

Durch den Kontext mit der beruflichen Situation soll hier kurz das ausführlich erst im Zusammenhang mit den impliziten Motiven zu behandelnde Thema „Lebenskrise“ vorweggenommen werden. Dieser Einzelfall im Rahmen des vorliegenden Samplings zeigt hier eine deutlich sichtbare Verwobenheit eines expliziten Motivs mit impliziten Motiven, die zu einer vorwiegend extrinsischen Motivation führte, dadurch, dass durch Krankheit der bisher begeistert und erfolgreich ausgeübte Musikerberuf nicht mehr weitergeführt werden konnte: *Durch das Nachlassen meines Gehörs hat sich für mich der Anlass, die Notwendigkeit und der Wunsch nach einer beruflichen Neuorientierung ergeben. Meine Vision ist es, mit hörbehinderten und gehörlosen Kindern und Menschen im Alter Musik zu leben.*

Die persönliche Krise ließ eine Krisenbewältigungsstrategie suchen, die den Wert der bisherigen hohen musikalischen Fähigkeiten in einen neuen, der aktuellen Situation entsprechenden Zusammenhang stellen und durch diese Ressource einen neuen Lebenssinn definieren sollte, der die Motive Heilung und Musik miteinander verwebt.

#### 7.1.2.6. Motivationsfaktor Wunsch nach einer Patchworksituation

Eine Patchworksituation, ein integratives Setting von zwei oder mehreren als wünschenswert empfundenen Berufssituationen strebten 17 Probanden an. Dies hing damit zusammen, dass das Verhältnis zum primären Beruf vom Inhalt her grundsätzlich positiv gesehen wurde, einzelne Aspekte der Berufssituation aber als sehr instabil oder belastend erlebt wurden. In dem Wunsch nach mehreren *Standbeinen* drückte sich die Hoffnung aus, bestehende Probleme entschärfen zu können, indem der bisherige Beruf beibehalten werden könnte und ein zusätzlicher konsolidierender, entlastender Aspekt in die Berufssituation mit hineingenommen würde: *Ich würde mir wünschen, ins Angestelltenverhältnis zu gehen, vielleicht in zwei verschiedene Einrichtungen, und zusätzlich selbstständig.*

Ein Instrumentallehrer wollte *das nicht nur in den Unterricht einfließen lassen, sondern hoffte, dass es ihm möglich ist, eine Drittelstelle als Musiktherapeut an einer Klinik oder in einer Praxis zu bekommen, sodass ich also ein Drittel meines Lebensunterhaltes damit bestreiten kann: ein Drittel Instrumentalunterricht, ein Drittel Büroarbeit und ein Drittel Musiktherapie, das wäre der optimale Fall für mich.*

Die Motivation zu einer musiktherapeutischen Weiterbildung wurde unter diesen Aspekten durch den Wunsch ausgelöst, die bestehende Berufssituation ergänzend korrigieren und die aversiven Aspekte des Berufsbildes kompensieren zu können.

Der Wunsch nach einem integrativen Setting von zwei oder mehreren als vorteilhaft empfundenen Berufssituationen, einem „zusätzlichen Standbein“, wurde auch in als grundsätzlich glücklich empfundenen Berufssituationen artikuliert. Hierbei ging es jedoch nicht darum, eine schwierige Situation auszubalancieren, sondern die Motivation dazu resultierte aus einer inhaltlichen Neigung zur Musiktherapie, aus dem Erleben der eigenen Fähigkeiten ebenso wie aus dem Erleben von Wirksamkeitserfahrungen im musiktherapeutischen Handeln, war also vorwiegend intrinsischer Natur. *Ich bin total glücklich in dem, was ich mache, bin da angekommen, wo ich hinwollte. Ich möchte weiter Konzerte geben, ich möchte weiter Schüler haben, nicht mehr so viele, aber ich möchte mir da eine Nische (für Musiktherapie) bauen, vielleicht ein, zwei Tage in der Woche, muss nicht Fulltime sein, ja, aber einen Baustein dazunehmen.*

Der Wunsch nach einer Patchworksituation ließ deutlich werden, dass die betreffenden Teilnehmer ihren Primärberuf schätzten und deshalb beibehalten wollten, ihre Situation jedoch durch den Erwerb musiktherapeutischer Fähigkeiten optimieren wollten.

#### 7.1.2.7. Motivationsfaktor Kompetenzerweiterung im bestehenden Beruf

Entspannt zeigte sich die Situation bei denjenigen Menschen, die aus den therapeutischen Berufen Physiotherapie, Ergotherapie, Gesangstherapie, Heilpädagogik,

Medizin und Seelsorge kamen. Es gab unter ihnen niemanden, der den Studiengang aus wirtschaftlichen Sorgen heraus antreten wollte. Sie artikulierten ausnahmslos Zufriedenheit in ihrem beruflichen Tun und wünschten sich die Weiterbildung in Musiktherapie als Ergänzung eines als erfüllend bewerteten Berufes: *Ich wollte unbedingt zu meiner Arbeit das Medium Musik noch nutzen, weil ich gespürt habe, dass mir das fehlt und dass man damit eine Menge erzielen kann.*

Eine Physiotherapeutin hatte *das Gefühl, dass die Arbeit noch mehr Qualität kriegt, wenn ich noch mehr Hintergrund dazu krieg' und noch mehr Möglichkeiten ...* Auch eine Sozialpädagogin hatte das Medium Musik schon seit langem schätzen gelernt: *Musik hat mich schon immer begleitet, und ich hab' gedacht, es wäre gut, dass man das mehr in seinen Job integrieren könnte, und dass man 'ne Grundlage hat, wo man sagen kann, das und das will ich damit erreichen und so finde ich einen Zugang zu demjenigen.*

Vierzehn Pädagogen, Musiklehrer oder Künstler artikulierten im Gespräch, dass der Erwerb des musiktherapeutischen Wissens eine Ergänzung ihres Tuns beruflichen Tuns werden sollte. Es ging ihnen um das Sammeln von weiteren Erfahrungen, die das berufliche Tun und die beruflichen Fähigkeiten intensivieren, erweitern und vertiefen sollten. Die Probanden fühlten sich im Einklang mit ihrer Arbeit. *Ich bin sehr zufrieden beruflich, und ich hatte wieder die Idee, ich gehe in den Bereich (der Musiktherapie als Erweiterung).*

Über Situationen in ihrer Grundschule reflektierte eine sehr engagierte Lehrerin: *da sind wirklich traumatisierte Kinder, wo ich dann hilflos davorsteh, und ich habe keine Möglichkeit, denen zu helfen.* Ähnlich wurde die Situation von einer anderen Lehrerin wahrgenommen: *Was ich mir sehr gut vorstellen konnte, war, dass es sich ergänzt mit meiner bisherigen Arbeit, denn da hab' ich öfter Situationen, in denen ich merke: die konventionelle Methode, die ich da anwende, reicht einfach nicht aus. Und da kann Musik was ganz Tolles sein ...*

Eine Geigerin, die viele kleinere Kinder unterrichtete und das total gerne machte, sah die Chance in der Erweiterung ihres pädagogischen Repertoires: *ich bin als Geigerin in einem sehr engen Korsett aufgewachsen, und das ist einfach mal über den Tellerrand kucken, ... weil ich einfach unglaublich gern mit Menschen arbeite und mit dem Phänomen Musik, aber eigentlich nicht weiß, wie ...* Die Wirkung von Musik auf andere Menschen wird in der Ausbildung zu Musikberufen so gut wie gar nicht gelehrt.

Musiktherapeutische Fähigkeiten wurden in diesen Zusammenhängen von Musikern wie von Therapeuten als Chance zu Kompetenz- und Qualifikationserweiterung ihres beruflichen Tuns wahrgenommen.

#### 7.1.2.8. Motivationsfaktor Lebenssinn im Alter

Ganz anders stellt sich die Lebenssituation nach der bereits beendeten Berufstätigkeit dar. Womit kann sich die leere Stelle nun füllen? Mit dem Lebensabschnitt

Senium werden in der Musiktherapie in erster Linie Klientenrollen assoziiert, weniger ein Studium der Musiktherapie. Von daher war es besonders spannend zu erfahren, was die drei ältesten Teilnehmerinnen, zwei von ihnen 61 und eine 66 Jahre alt, dazu bewogen hatte, sich für diesen Studiengang zu bewerben.

Eine der beiden 61-Jährigen stand noch voll in einem Berufleben voller Pläne und Lebenskraft und ist von daher eigentlich nicht dem Seniorenalter zuzurechnen. Für sie sollte die Weiterbildung dazu dienen, ihre pädagogischen Fähigkeiten weiter zu optimieren.

Die andere hatte ihr Berufsleben hinter sich gelassen und wünschte sich, *dass ich wieder einen Input kriege, dass ich mich weiterentwickle, ich möchte vermeiden, dass es irgendwie zum Stillstand kommt.*

Auch für die 66-Jährige sollte der Erwerb musiktherapeutischen Handlungsrepertoirs etwas zur Vervollständigung des bisherigen Lebens beitragen: *Ich hoffe, dass ich mich weiterentwickle, dass ich nicht stagniere, da will ich gegenarbeiten, bis ich neunzig werde.* Die im musiktherapeutischen Kontext geplante Hinwendung zu noch Älteren ließ die Hoffnung spüren, das eigene Alter relativiert zu sehen und im sozialen Kontext sinnvoll und wirkungsvoll zu bleiben.

Der Wunsch, das Anliegen, im Alter nicht zum „alten Eisen“ zu gehören, respondiert auf eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe, nämlich zu zeigen, dass ein älterer Mensch nicht zwingend in die in unserer Gesellschaft üblichen Rollen schlüpfen muss – entweder „aus dem sozialen Blickfeld gedrängt“ zu werden oder als hilfsbedürftiger Mensch „nur als Problem zu existieren“ (vergl. Oberegelsbacher 2008 a, S. 262) –, sondern dass er „in jeder Phase seines Lebens eine Ressource für die Gesellschaft und damit wertvoll ist“ (Oberegelsbacher, ebd.).

### **Fermate – Nachhören**

Explizite Motive der Teilnehmer wurden in der Bewertung ihrer beruflichen Situation und der Suche nach diesbezüglicher Optimierung deutlich. Freiberuflichkeit und der häufig damit verbundene wirtschaftliche Stress stellten einen wichtigen Auslöser extrinsischer Motivation dar. Außerdem zeigten sich sowohl der Mangel an inhaltlicher Identifikation im Primärberuf wie auch Stressfaktoren in einem inhaltlich positiv konnotierten Beruf als motivationsauslösende Faktoren sowie der Wunsch nach Kompetenzerweiterung im bestehenden Beruf und die Suche nach einem Lebenssinn im Alter.

## 7.2. Thema 2: „Zwischen Planung und Spontaneität“ – Prozessuale Aspekte des Motivationsgeschehens

### 7.2.1. Von subito bis andante: War die Entscheidung spontan oder eher das Ergebnis längerer Vorüberlegung bzw. sogar der „eigentliche“ Berufswunsch, der sich hier erst erfüllt?

Eine weitere Perspektive auf die Motivationsvorgänge der Teilnehmer bietet die Betrachtung der motivationalen Prozessstrukturen.

Die Forschungsergebnisse des folgenden Kapitels speisen sich hauptsächlich aus den Narrativen zur Leitfadenfrage 1 sowie ergänzend aus den eingereichten Texten zur eigenen Sicht auf die Motivation. Sie aspektieren stark das motivationale Selbstbild.

Die Entscheidungen zu einem Weiterbildungsstudiengang in Musiktherapie bildeten sich in sehr unterschiedlicher Weise heraus. Dabei war deutlich zu sehen, dass der Motivationsprozess und der Volitionsprozess sehr divergente Phänomene sein können, die selbstverständlich zueinander in Beziehung stehen, jedoch nach ihren ganz eigenen Gesetzmäßigkeiten ablaufen. Die Neigung, sich der Musiktherapie als persönlichem Thema zuzuwenden, ist ein völlig anderer Prozess als sich zu einem Weiterbildungsstudiengang tatsächlich auch zu entschließen.

Die Annäherungsprozesse waren von sehr verschiedener Dauer und zeigten auch Bezüge zwischen dem handlungsbereiten impliziten Motivsystem und der Auslösung der Motivationsprozesse durch Anreizfaktoren.

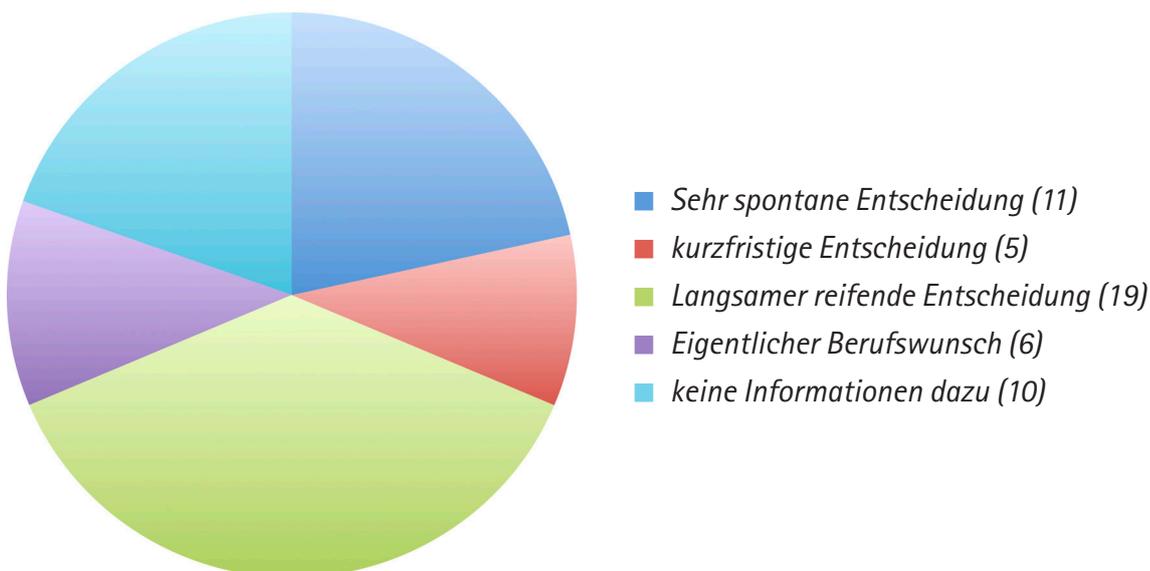


Abb. 12: Prozessuale Aspekte.

### 7.2.1.1. Spontane Entscheidung

Elf Teilnehmer berichteten von einer sehr plötzlichen, fünf Teilnehmer von einer kurzfristigen Entscheidung, die sich unerwartet ereignete. Der implizite Anteil des Motivationsgeschehens hatte diese Entscheidungen offenbar tief im Unbewussten vorbereitet, denn der bewusste Anteil des Motivationsprozesses und der Volitionsprozess besaßen in diesen Fällen eine hohe Kongruenz. *Bei mir war das eine sehr spontane Entscheidung*, artikuliert eine Teilnehmerin, eine andere: *es gab keine logische Erklärung dafür. Das ist nicht sehr typisch für mich – aus dem Bauch heraus.*

Bei anderen hatte eine besondere persönliche Situation den Boden für eine rasche Entscheidung vorbereitet. Sie fiel nach einer der Perspektivsuche gewidmeten Fastenwoche, nach einem persönlichen Coaching, das helfen sollte, den Blick auf bestehende Berufsprobleme zu schärfen, nach einer schweren Krankheit und einem mit der darauf folgenden Rehabilitation in Verbindung stehenden tanztherapeutischen Erlebnis, das Hoffnung an das Potenzial einer therapeutischen Weiterbildung knüpfen ließ.

Der Werbeflyer für den Studiengang wurde von allen diesen Bewerbern als stark motivierendes Medium empfunden, das im richtigen Augenblick zur Stelle war und als motivationsauslösender Anreiz auf ihre unbewussten Motive wirkte: *Dann bin ich auf eueren Flyer gestoßen, und da wusste ich: das ist der Weg: Musiktherapie. Dadurch bin ich zu dieser Weiterbildung gekommen.*

Besonders durch das Foto auf der Titelseite wurden intuitive Bereiche in ihnen angesprochen: *Da hab' ich eure Anzeige gelesen und hab' gewusst: da will ich hin. Ich hab' noch nicht mal gefragt, wie läuft das, ich hab' nur das Foto in dieser Anzeige gesehen, und da dachte ich: wenn die mich nehmen, geh' ich da hin.*

Ebenso löste die aus dem Flyer herausgelesene *Verbindung von der intuitiven therapeutischen Arbeit und dieser fundierten Arbeit, also medizinisch, musisch, alles was dazugehört* den Volitionsprozess aus in einer *sehr ... spontanen Entscheidung*.

Gerade bei den schnellen Entscheidungen wurde immer wieder der Werbeflyer als intuitiv wirkender Auslöser der Motivation benannt.

### 7.2.1.2. Langsamer reifende Entscheidung

Es gab aber auch eine Motivationsstruktur, wo sich das Geschehen langsam und unmerklich auf das Ziel zubewegte, bevor zufällige Anreize wie beispielsweise das Finden des Flyers, das Zusammentreffen mit den Persönlichkeiten Prof. Dr. Decker-Voigt oder Prof. Rauhe oder das Kennenlernen des künftigen Studienortes Teil des Motivationsgeschehens waren und schubartig das Volitionsgeschehen auslösten. In einigen anderen Fällen ist eine aktive Suche im Internet oder im Ausbildungsführer bereits als Teil des Volitionsgeschehens zu sehen, doch gab es auch hier unterschiedlich schnelle Varianten der konkreten Entscheidungsfindung.

Dieser Motivationsprozess einer langsam wachsenden Annäherung, eines mä-  
andernden Weges, in dessen Verlauf sich Musik und Therapie zusammengeschlossen  
hatten, traf für 19 Studienbewerber zu. In der Regel kristallisierte sich hier die Hin-  
wendung zur Musiktherapie im Verlauf ihrer nach dem absolvierten Studium bzw.  
der absolvierten Ausbildung begonnenen Berufslaufbahn heraus, aus der Erfahrung  
mit der positiven Wirkung der Musik in der beruflichen Situation.

Häufig wurde in der beruflichen Begegnung mit Kindern die Musik als wert-  
volles, beziehungsstiftendes Medium erlebt. Pädagogenpersönlichkeiten hatten aus  
der Schwierigkeit ihrer alltäglichen Situation heraus die Musik als etwas Hilfreiches  
erlebt und wollten sich in logischer Konsequenz mehr Handwerkszeug aneignen,  
um ihren zum Teil schwierigen und kranken Schülern weiterhelfen zu können: *dann  
hab' ich gemerkt, das ist'ne schöne Sache, wie man über die Musik Kontakt mit den  
Kindern kriegt, oder eben auch gemerkt hab, wie gut ihnen das tut, aktiv zu musi-  
zieren.*

Beim Zivildienst im Altenheim *mit sehr dementen Menschen* hatte ein Teilneh-  
mer *gesehen, dass da eben wieder diese Rückkehr zum unbefangenen Spiel auch  
irgendwie vorhanden ist, und dass man damit einfach ... ja ... es bereitet Freude!*

Eine andere Teilnehmerin erkannte immer mehr die Wichtigkeit des Musizierens  
durch ihre Arbeit als Jugendhelferin, und sie bedauerte, dass sie das, was sie als so  
wichtig erkannt hatte, in ihrer derzeitigen Berufssituation nur *nebenbei* tun konnte.  
Auch die Erfahrung einer Sozialpädagogin, die in der Behindertenarbeit tätig war,  
führte zu Konsequenzen: *mit dem Gedanken, eine Weiterbildung in Richtung Musik-  
therapie zu absolvieren, trage ich mich schon lange, und das wäre gut, wenn man  
das irgendwie mehr in seinen Job integrieren könnte.*

Im Zusammenhang mit ihrer Motivation wurde immer wieder über die Be-  
gegnung mit anderen aus der Sicht der Teilnehmer therapiebedürftigen Menschen  
gesprachen (vergl. auch Kap. 8.1.1. und 8.3.).

Die Annäherung an eine musiktherapeutische Weiterbildung wuchs in diesen  
Fällen langsam und behutsam in Form eines allmählichen Erkenntnisprozesses wäh-  
rend des beruflichen Tuns. Das Bedürfnis nach einem intensiveren, professionelle-  
ren Eintauchen in das Feld des therapeutischen Handelns und der therapeutischen  
Handlungsfähigkeit wurde bewusst.

Das Feedback auf sein Unterrichten beispielsweise – *„was Sie da machen, ist ja  
Therapie!“* – initiierte bei einem Tanzlehrer das Reifen dieser Bewusstwerdung und  
führte zu der Konsequenz, sich schließlich der Weiterbildung auf musiktherapeuti-  
schem Gebiet zuzuwenden.

Ebenso hatte eine Lehrerin während des Unterrichts *immer mehr gemerkt,  
dass ein großer Teil therapeutische Arbeit ist.* Dadurch entstand im Verlauf einiger  
Jahre der Wunsch, darüber mehr Wissen zu erwerben und nicht mehr nur *so aus  
dem Bauch heraus zu arbeiten.* Eine andere Bewerberin berichtete: *Ich hab' irgend-  
wann angefangen, mit Kindern zu arbeiten, und in den Schulen Projekte gemacht,*

*und bin dann irgendwann an meine Grenzen gestoßen, habe gemerkt: das Handwerkszeug, das ich besitze, reicht nicht aus für die Ansprüche, die ich habe.*

Auch die von mehreren Probanden artikulierte Beobachtung einer sich zunehmend dramatisierenden Entwicklung im pädagogischen Bereich, in deren Verlauf Kinder immer mehr verschult werden, immer weniger Raum für individuelle Entwicklung haben, und in dem die Rolle des Pädagogen offenbar auf eine Rollenerweiterung durch mehr therapeutische Kompetenz zusteuert, trug zu einer Neuorientierung bei, bei der die Erweiterung mit musiktherapeutischen Fähigkeiten sinngebend erschien. *Ich hab' damit schon vor 12 Jahren geliebäugelt*, erzählt eine Grundschullehrerin, die bereits unmittelbar nach ihrem 2. Staatsexamen eine Orientierungswoche in Musiktherapie absolviert hatte. Bis die Entscheidung jedoch reif war, sich einem solchen Studium wirklich zuzuwenden, vergingen noch mehrere Jahre, die sie als Lehrerin in einer Grundschule verbrachte.

Langsame Annäherung gab es auch bei den ProbandInnen, die mit ihrer Berufswahl bzw. Berufssituation unzufrieden waren. Die mit dem gesellschaftlichen Wandel einhergehende Tendenz, dass gesundheitspolitische Restriktionen immer mehr Gewicht auf die Verwaltungsarbeit legen zu Ungunsten der zwischenmenschlichen Begegnung, spiegelte diese wachsende Enge auch in manchen Berufssituationen, in der sich parallel zu dem über Jahre hin sich aufbauenden Druck die Suche nach einer menschenbezogeneren Arbeitssituation der Musiktherapie zuwandten.

In der Orientierungslosigkeit nach Abschluss eines nicht wirklich zu ihr passenden Studiums einer Teilnehmerin – *ich wusste eigentlich nicht, wohin mit mir* – erschien ihr die im Hintergrund schon länger präsente Musiktherapie, der musiktherapeutische Weiterbildungsstudiengang als Lösungsweg.

Nach dem gesundheitlich bedingtem Abbruch eines Klavierstudiums hatte eine andere Teilnehmerin *jahrelang die Überlegung, Musiktherapie zu studieren, und dann lief das so im Hintergrund, dann bin ich aber erst mal den anderen Weg gegangen*, den Weg einer Ausbildung zur Heilpraktikerin.

Auch eine Promotionsarbeit über Klangfarbenwahrnehmung bei Schwerhörigen führte nicht zu beruflichem Erfolg und ließ die Bewerberin sich erinnern: *ich hab' schon lange mit Musiktherapie was am Hut gehabt ...*

Außer diesen geradlinigen, logisch-linearen, konsequenten Entwicklungen gab es jedoch auch Wege der immer größer werdenden beruflichen Differenzierung, wo in der Art eines Fraktals aus der beruflichen Grundsituation immer mehr Themenzweige herauswuchsen, und wo Musiktherapie als ein musikalisches Motiv in einen größeren Gesamtklang eingebettet wurde. Einen Prozess dieser Art zeigt das Beispiel einer Ärztin, die aus dem Erleben des Klinikalltags heraus eine große Anzahl von Weiter- und Fortbildungen absolviert, schließlich eine Gestalttherapieausbildung abgeschlossen hatte und sich aus dieser Situation heraus zu einer musiktherapeutischen Weiterbildung entschlossen hatte.

Bei einem anderen Teilnehmer waren im seelsorgerischen Zusammenhang mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ebenfalls bereits andere Aus- und Weiterbildungen vorangegangen wie Logotherapie und auch Instrumentenbau, durch den *mittlerweise schon sehr viel musikalische Elemente* in seinem beruflichen Handeln Platz gefunden hatten. So war der Wunsch nach mehr Professionalisierung auch unter musiktherapeutischen Gesichtspunkten erwacht, und im Führer der Ausbildungslandschaft war ganz gezielt nach einem passenden Studiengang gesucht worden.

Auch wellenförmig sich gestaltende Prozesse zwischen Ablehnung und Attraktion zeigen sich, wie bei einem Teilnehmer, der schon seit einigen Jahren nach einer Möglichkeit gesucht hatte, Musiktherapie zu studieren, *ich bin dann irgendwie wieder weggekommen, weil ich andere Pläne hatte, und dann kam die Motivation wieder, weil ich mich immer mit psychologischen Sachen beschäftigt habe und mit Musik sowieso*. Nachdem Freunde ihn darauf hingewiesen hatten, dass die musiktherapeutische Richtung für ihn passend sein könnte, ließ er sich schließlich darauf ein: *Ich hab' mich immer ein bisschen dagegen gewehrt, und dann hab' ich gemerkt, dass das total mein Ding ist*.

Bei einer anderen Teilnehmerin, die den Gedanken an Musiktherapie jahrelang *aber immer interessanterweise total verworfen hat, das nicht so nah an sich heranlassen wollte*, hatte schließlich jedoch das erwachende Interesse an der Einzelbegegnung als Lehrerin, auch der Begegnung mit Problemkindern im schulischen Kontext den Motivationsprozess konkret werden lassen.

### 7.2.1.3. Eigentlicher Berufswunsch

Sechs Menschen hatten die Musiktherapie schon zu Beginn ihrer Berufsfindungsphase als ihren eigentlichen, ursprünglichen Berufswunsch erkannt, aus verschiedenen Gründen diesem Wunsch jedoch nicht stattgegeben.

*Musiktherapie ist mein eigentlicher Berufswunsch gewesen, aber durch meinen Lebensweg bin ich dran vorbeigeschlittert*, erzählt eine Bewerberin von sich.

Zwei weitere Bewerberinnen hatten ein Studium der Musiktherapie in Erwägung gezogen, fühlten sich von einem künstlerischen Musikstudium jedoch zunächst mehr angezogen. Eine Geigerin, die ein Studium in Instrumentalpädagogik und ein Konzertreifeexamen absolviert hatte, begründete dies mit folgenden Worten: *Musiktherapie hat mich eigentlich immer schon interessiert, auch damals schon, aber ich dachte, dass ich mich dann geigerisch nicht mehr entwickeln kann*.

Die andere wählte aufgrund ihrer damaligen Lebenssituation als bereits erfolgreiche Orgelspielerin und Chorleiterin ein Kirchenmusikstudium, wo sie ja auch *die Liebe zur Musik und die Arbeit mit Menschen kombinieren* konnte.

Die gegenteilige Situation zeigt sich bei zwei Bewerbern, die gerne Musiktherapie studiert hätten, deren instrumentales Können für das Bestehen einer Aufnahmeprüfung jedoch nicht ausgereicht hätte. *Musiktherapie war einer meiner beiden gro-*

*Ben Berufswünsche.* Sie wandten sich bei der Wahl ihres Primärberufes stattdessen zunächst anderen Interaktionsberufen wie Sozialpädagogik und Musikpädagogik zu.

Eine ähnliche Struktur wie bei der „Fraktalbildung“ ist bei einer Teilnehmerin zu entdecken, die sich bei ihrer Berufsfindungsphase in das Berufsbild Musiktherapie regelrecht verliebt hatte, zunächst aber eine breit gefächerte Berufslandschaft aus verschiedenen Berufen wie Physiotherapie, Musikwissenschaft, Musikpädagogik und einem ganzen Gebinde verschiedener kleinerer Weiterbildungen schuf. Die Musiktherapie ist hier also nicht einer unter vielen Zweigen, sondern der „krönende Abschluss“ einer zielgerichteten Berufsplanung.

### **Fermate – Nachhören**

Aus den Biografien der Teilnehmer dieser Studie ist zu ersehen, dass der Hinwendung zu einem musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengang häufig eine wohlüberlegte, langsam reifende, manchmal jahrzehntelange Bewusstwerdungs- und Entscheidungsphase vorangegangen ist, bei der sich unbewusste Motivstrukturen Geltung verschaffen und zum Teil auch in den bewussten Bereich vordringen konnten, wie zum Beispiel Verbundenheitsmotive und Motive der sozialen Verantwortung, jedoch auch Selbstverwirklichungsmotive. Diese Entscheidungen wirken konsequent und in sich schlüssig.

Ob das auch für die ganz spontanen Entscheidungen zutrifft, ist schwer zu beurteilen. Gerade diejenigen Entscheidungsmuster, die von einer persönlichen schwierigen Lebenslage ihren Ausgang nehmen, lassen doch einige Zweifel zu. Andererseits ist zu bedenken – wie in Kap. 3.1. Bereits besprochen –, in welchem hohem Maß das implizite, unbewusste Motivsystem Auslöser für richtige Entscheidungen ist.

### **7.2.2. Fortspinnungsmotiv: Entscheidungsfaktoren durch Motivationsanreize der Europäischen Akademie der Heilenden Künste und des Klanghauses**

Das folgende Kapitel befasst sich mit den verschiedenen Motivationsanreizen der Weiterbildung und des Ausbildungsortes, die in den Annäherungsprozessen der Teilnehmer wirksam waren.

Die Daten dieses Abschnittes wurden sowohl aus den eingereichten Bewerbungsschreiben und der darin enthaltenen Schilderung der persönlichen Sicht der Bewerber auf ihre Motivation gewonnen wie auch aus den Antworten auf die Leitfadenfragen 1 und 2.

Die Europäische Akademie der Heilenden Künste diente in mehrfacher Hinsicht als Motivationsanreiz, als Kristallisationspunkt, auf den sich die Motivationsgeschehen der Bewerber richten konnten. Diese Anreize extrinsischer Motivationsaspekte besaßen eine große Bandbreite von pragmatischer Zweckrationalität bis zu einem

Resonanzgeschehen, das tiefe Lebensfragen und -themen der Teilnehmer zum Klingen brachte.

#### 7.2.2.1. Motivationsfaktor Inhalte der Weiterbildung

Den Motivationsanreiz durch die Inhalte des Curriculums mit ihrer Verbindung von Wissenschaftlichkeit und der Ausbildung intuitiver Fähigkeiten sowie der starken Gewichtung musikalisch-künstlerischer Aspekte artikulierten 16 Teilnehmer.

Als Querverbindung zu Kap. 2.1.3., analog der dort erläuterten Bedeutung des Begriffs „cultura“, ist hier ein grundsätzlich ganzheitliches Anliegen der Bewerber zu sehen in der Suche nach dem „beseelten Gesunden“, dem Drängen zur Ganzheit, das heilend wirkt (Hegi in Lexikon Musiktherapie, 1996, S. 174). Das Interesse an einer Balance von Salutogenese und Therapie, wie sie an der Europäischen Akademie der Heilenden Künste gelebt und gelehrt wird, kam in den Worten der Bewerber immer wieder zum Ausdruck.

Der ganzheitliche Ansatz dieses Weiterbildungsstudiengangs versprach außer der wissenschaftlichen Wissenvermittlung eine starke Fokussierung auf die Entwicklung von Empathie und Intuition sowie auf künstlerische und praktische Aspekte, *das hat mich insgesamt SO angesprochen, denn der Unibetrieb ist was, was mich abschreckt.*

Eine weitere Bewerberin *wollte nicht an so'ne normale Hochschule, das war für mich total klar. Es hat mich sehr angesprochen, dieser spirituelle und gleichzeitig wissenschaftliche Anteil, denn ich brauch' beides.* Der Studiengang wurde als *nicht so verschult, nicht so verstaatlicht* wahrgenommen, *die Verbindung von Musik und 'ner gewissen Weltsicht, auch 'ner philosophischen Sicht auf Heilung* war erwünscht, *da waren Fragen angesprochen, die mich immer schon bewegt und interessiert haben.*

Einer der Teilnehmer wünschte sich einen Studiengang, bei dem es *nicht nur kreativ zugeht und nicht nur alternativ, aber auch nicht rein kopfgesteuert wie beim Masterbildungsstudiengang.*

Durch die Verbindung von *intuitivem Wissen UND Wissenschaftlichkeit* fühlte sich eine Teilnehmerin angezogen, die ihr als *zu wenig ganzheitlich* empfundenen Psychologiestudium abgebrochen hatte.

Die Ausrichtung des Studiengangs auf frühe Kindheit und Alter stellte besonders die für diese Lebensphasen wichtigen Fähigkeiten zu präverbaler bzw. nonverbaler Kommunikation in den Vordergrund als besonderes Qualifizierungsmerkmal in der therapeutischen Begleitung. Dieser Ansatz zog Menschen an, die sich auch auf die Begleitung Sterbender spezialisieren wollten und sich Fragen stellten wie *Sterbebegleitung, Hospizarbeit ... Wie findet der Mensch in das Nachtodliche hinein? Da hab' ich den Eindruck, dass die Musik die Brücke bauen könnte ...*

In diesen und ähnlichen Äußerungen der Bewerber ist das Bedürfnis nach Denk- und Erfahrungsräumen, nach dem Aufbrechen von Grenzen zwischen ein-

zelenen Wissenschaftsdisziplinen und ihr Interesse an einer Verknüpfung in unterschiedlichste Bereiche hinein wahrzunehmen.

Es würde mehr als interessant sein, diesen Themen der Teilnehmer detaillierter nachzugehen, würde aber über den Rahmen dieser Arbeit hinausweisen. Es könnte jedoch Thema einer eigenen Arbeit sein, die sich auf eben diese Motive fokussieren und sie mittels eines differenzierteren Interviewleitfadens transparent machen könnte.

#### 7.2.2.2. Motivationsfaktor Dozentenpersönlichkeiten

„*Der Ton macht die Musik*“ – mit diesem Sprichwort beschrieb eine Teilnehmerin die ihr sehr wichtige Qualität interpersonalen Umgangs. Dies war ein Motiv, das auch von vielen anderen Teilnehmern immer wieder gestreift und als motivationsförderndes Erleben einer *achtungsvollen, menschlichen Atmosphäre* im Aufnahme-kolloquium artikuliert wurde.

Hier wurde einmal mehr sichtbar, dass der persönliche Eindruck eines sensiblen Wahrgenommenwerdens einen wesentlichen Anteil für das Zustandekommen eines Motivationsvorgangs leistet.

Sieben Teilnehmer blickten auf eine bereits längere, zum Teil jahrzehntealte Bekanntschaft mit dem Team der Europäischen Akademie zurück, die in manchen Fällen aus einer Unterrichtsbegegnung erwachsen war. Der motivierende Faktor ist hier vor allem darin zu sehen, dass diese Menschen mit den interpersonalen und inhaltlichen Schwerpunkten einzelner Teampersönlichkeiten bereits vertraut waren und sie schätzten.

Von zehn Teilnehmern wurde auch ungefragt artikuliert, dass die Persönlichkeit des wissenschaftlichen Leiters dieser Weiterbildungsstudiengänge einen wesentlichen Anteil an ihrer Motivation besaß. Diese war teilweise auf sein Renommé zurückzuführen – *ich mach' es ja nicht umsonst bei Prof. Decker-Voigt!* –, teilweise auch auf das unmittelbare Erleben seiner Persönlichkeit als Referent: *Er hatte dort ein Referat gehalten, einen Tag, und das hat mich sehr begeistert. Und da war ich infiziert sozusagen.* Auch hier machte wohl „der Ton die Musik“.

Doppelt motivierend schien die Synthese aus diesem speziellen Ort und der Hochschulanbindung: *Da hatte ich von dem Ort hier gehört und von dem Klanghaus und war immer neugierig geworden, und als das dann beides zusammenkam, die Musiktherapie und Herr Professor Decker-Voigt und Jasedow, da dachte ich, ja, das ist irgendwie was Gutes, auch was für mich.*

#### 7.2.2.3. Motivationsfaktor Lage des Ausbildungsortes

Das Klanghaus am See steht inmitten einer idyllischen Landschaft in einer besonders dünn besiedelten Gegend Mecklenburg-Vorpommerns. Unter diesem Vorzeichen wäre vielleicht nicht unbedingt zu erwarten gewesen, dass dieser Ausbildungs-ort von ausreichend vielen Studierenden angenommen werden würde.

Doch gerade diese Lage des Ausbildungsortes war für einige Teilnehmer ein Anreiz, den Weiterbildungsstudiengang der Europäischen Akademie der Heilenden Künste zu belegen. Das Studieren in der Natur, unabgelenkt von den Faktoren des Eingebundenseins in eine städtische Struktur, jedoch umso mehr konzentriert auf die Begegnungsräume, artikulierten mehrere Studierende als großen Wert.

*In diesem Ambiente hier seminaristisch arbeiten zu können ist etwas für mich sehr Besonderes und Außergewöhnliches. Es ist das eine, dass man professionelle Dozenten hat, man hat aber auch eine Umgebung, die natürlich ist. Und man hat noch den Kontakt zu den Studenten. Das finde ich eine ideale Voraussetzung, um ein gesundes Studium durchführen zu können.*

Einer der Bewerber bezeichnete das Setting des Klanghauses als *sehr positiv*, er fand sich in vielem wieder, was er hier antraf, denn es ist *erdverbunden, menschlich, natürlich*. Der Wunsch nach einer *intensiven Weiterbildung, die etwas mit Musik oder Natur zu tun hat*, und nach dem *Erlebnis des gemeinschaftlichen Lernens* wurde geäußert, ebenso wie *die Freude an den kreativen und sozialen Aspekten* in diesem Weiterbildungsstudium erhofft wurde.

Die als heilsam erfahrene Wirkung des Klanghausinstrumentariums wurde ebenfalls angesprochen: *Und dann hab' ich mal (nach einem Streit mit ihrem Vater) im Klanghaus auf diesem Stuhl mit den Saiten (Klangstuhl) gesessen, und dann merkte ich richtig, wie alles von mir abfiel, und ich weinte so vor Erleichterung.*

Acht Bewerberinnen war der Ort bereits dadurch bekannt, dass sie in der näheren Umgebung wohnten oder das Klanghaus schon anlässlich anderer Veranstaltungen besucht hatten, ein Konzert gehört, den Saal erlebt hatten: *ich kannte ja Klein Jasedow, ich war öfter mal da.*

Die Lage der Akademie wurde als *heimatnah* bezeichnet, eine andere Bewerberin hatte *Jasedow verfolgt, all die Jahre schon, weil ich aus der Region komme*. Die Praktikabilität dieser Situationsopportunität trug ebenfalls zur Entscheidung für diesen Weiterbildungsstudiengang bei.

#### 7.2.2.4. Motivationsfaktor Blöckestruktur der Weiterbildung

Acht Bewerber sprachen darüber, dass die äußere Form der Weiterbildung ihnen die Teilnahme überhaupt erst ermöglichen würde. Durch die Struktur der Studienblöcke konnten sich der Erwerb des Lebensunterhalts und das Studium vereinbaren lassen: *das mit den Blöcken, also das ist optimal.*

Die meisten Studierenden kamen aus größerer Entfernung und hätten regelmäßige wöchentliche Studienzeiten in ihr Leben nur schwierig oder gar nicht integrieren können: *Genau das ist es, berufsbegleitend, da muss ich meinen Job nicht aufgeben, muss nicht an die Hochschule direkt gehen und das jetzt ganztags – (ich muss nicht) irgendwie versuchen, das zu meistern mit einem 400-Euro-Job nebenher.* Auch dieser Aspekt ist als situationsopportuner Beitrag zur Motivationsentwicklung zu werten.

### 7.2.2.5. Motivationsfaktor Zertifikat und Anbindung an die Hochschule für Musik und Theater Hamburg

Da die Berufsbezeichnung „Musiktherapeut“ in Deutschland bisher nicht geschützt ist und sich jeder Mensch so bezeichnen darf, ist der Erwerb einer offiziellen Qualifikation ein probates Mittel, um sich in dieser rechtlichen Diffusität der Berufslandschaft zu profilieren und zu positionieren. Das am Ende des Weiterbildungsstudiengangs zu erwartende Zertifikat sollte deutlich machen, dass die Absolventen zwar kein musiktherapeutisches Studium durchlaufen hatten, jedoch eine berufsbegleitende musiktherapeutische Zusatzqualifikation erworben hatten.

Dieses Zertifikat wurde in 28 Interviews thematisiert. Für 22 Bewerber hatte es eine wichtige, aber unterschiedliche Bedeutung, während für sechs Bewerber der Fokus auf das zu erwartende Wissen eine eindeutig übergeordnete Rolle in ihrer Motivationslandschaft spielte.

Für 17 Bewerber hatte das Zertifikat einen hohen zweckrationalen Wert. Sie versprachen sich dadurch Chancen auf Anerkannt- und Ernstgenommensein, Chancen auf Arbeitsplätze im klinischen Bereich und die Möglichkeit, sich in den professionellen musiktherapeutischen Kreisen bewegen zu können bzw. eine Absicherung für ihr freiberufliches Tun zu haben: *Mir ging es in erster Linie um den „Schein“*, drückt das eine Teilnehmerin aus. Andere hofften, *dass sich über die Hochschule Hamburg Türen öffnen lassen, weil der Quereinstieg in das Berufsfeld Musiktherapie ohne entsprechenden Qualifikationsnachweis schwierig ist*. Die berufspolitische Bedeutung des Zertifikats hatte durch die Anbindung an die Hochschule für Musik eine hohe Valenz: *Ich hab' es mir ausgesucht unter dem Aspekt „staatlich anerkannter Abschluss“*. Auch andere suchten ein *staatliches Papier*, eine *offizielle Legitimation* oder auch *nicht bloß eine anthroposophische Ausbildung*.

*Das Zertifikat ist insofern wichtig, als man in Deutschland oft nur mit Papier irgendwo arbeiten kann ... ich selber kann auch irgendwo arbeiten, wo ich kein Papier für hab, aber da wird man wahrscheinlich nicht so ernst genommen*, vermutete eine weitere Bewerberin.

*Staatlich anerkannt, das ist sehr sehr wichtig, ja, weil so einfach nur auf lau mach' ich nichts. Ich will hinterher einen Zettel haben. Das ist auch wichtig hier, dass es eine gute Provenienz ist ... ja, also die Hochschule für Musik Hamburg hat einen super Ruf, Herbert von Karajan-Stiftung ... okay ... gut*.

Im Gegensatz dazu spielte für vier andere Teilnehmer der Bezug zum Selbstwertgefühl eine sehr maßgebliche Rolle: das Zertifikat erfüllte mit Stolz als Baustein zu materieller und seelischer Unabhängigkeit, denn *es ist ja ein Hochschulstudium letzten Endes!* (was natürlich so nicht stimmt), und es wurde als bestärkend und ermutigend empfunden, eine Weiterbildung fertig absolviert zu haben und attestiert zu bekommen: *das kannst du jetzt!*

Noch weiter geht ein anderer Teilnehmer: *Das Papier spielt erst dann eine Rolle, wenn ich überzeugt bin, dass ich das, was ich gelernt hab, weitergeben kann und dass das ankommt. Wenn ich das nicht kann, dann hab' ich meiner Meinung nach nicht die Berechtigung, mir dieses Zertifikat an die Tür zu kleben.*

Auch bei drei anderen Probanden wurden die Studieninhalte weit vor die Bedeutung des Zertifikates gestellt, das als *gut, aber nicht ausschlaggebend* bewertet wird: *Schaden kann es nicht, aber es ist nicht die primäre Motivation. Für einen anderen Bewerber geht es gar nicht so um den Zettel, auf dem ich dann bestätigt bekomme, dass ich Musiktherapeut bin.*

Eine Teilnehmerin differenzierte deutlich den zweckrationalen Wert und die Bedeutung für ihr Selbstwertgefühl: *Da gibt es eine Ebene, wo ich immer mehr merke: was Geld angeht, muss man was vorweisen können. Aber sonst ist mir das wirklich gleichgültig.*

Einen sehr marginalen Wert hatte das Zertifikat für drei Menschen, die die Weiterbildung explizit nur wegen des zu erwerbenden Wissens begonnen hatten, die ihre Berufssituation nicht verändern wollten und die ohnehin schon über mehrere Qualifikationen verfügten. *Ich hab' schon viele Sachen gemacht, wo ich Papiere gekriegt hab ... ich hab' auch kein einziges aufgehängt, für mich ist das völlig egal.*

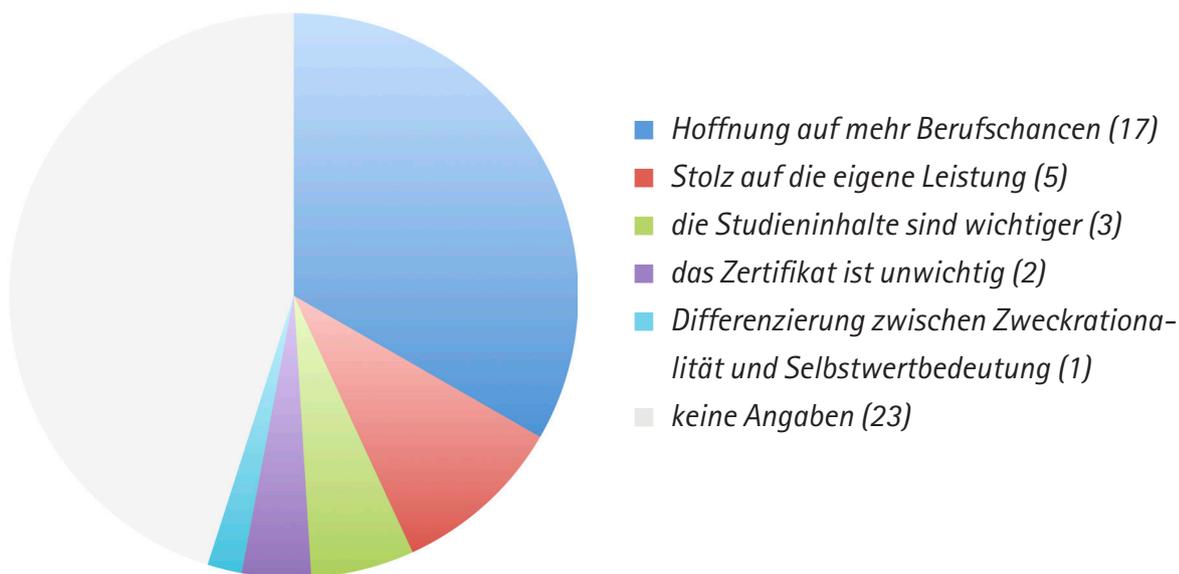


Abb. 13: Subjektiver Wert des Zertifikats.

### Fermate – Nachhören

Die Motivationsanreize durch die Europäische Akademie der Heilenden Künste und das Klanghaus bestanden teilweise aus zweckrationalen Aspekten, die sich in der Praktikabilität der Nähe des Ausbildungsortes und der Blöckestruktur der Studieneinheiten zeigten, teilweise aber auch aus emotional getönten Aspekten wie der Attraktion durch die Dozentenpersönlichkeiten, die die Bedeutung zwischenmenschlicher Qualität für die Studierenden deutlich machte, und die Resonanz zu den im Curriculum beschriebenen Studieninhalten.

Im empfundenen Wert des Zertifikats zeigten sich extrinsische Aspekte wie die Hoffnung auf mehr Berufschancen, aber auch Stolz auf die eigene Leistung.

### 7.3. Thema 3: „Zwischen Geborgenheit und Einsamkeit“ – Zusammenhänge zwischen dem sozialen Hintergrund der Bewerber und ihrer Motivation

#### 7.3.1. Ars Nova: Gegenwärtige soziostrukturelle Handlungsbedingungen in Familie und Freundeskreis

Familie und Freundeskreis zeigten sich als wichtige äußere und innere Umstände, die bei der Motivation zu einem Weiterbildungsstudiengang eine Rolle spielten. Die Einflussnahme dieser Umstände reichte von der Familie als positiver Ressourcenerfahrung über auftretende Chancen durch das Flüggeworden der Kinder bis zu Anschlussmotivationen, um leere Stellen im eigenen Leben zu füllen.

Auch für diesen Abschnitt kann das Gesamtsampling herangezogen werden. Die in den eingereichten Lebensläufen enthaltenen Daten über den jeweiligen Familienstand werden quantitativ aufgeschlüsselt und mit Interview-Narrativen illustriert, die hauptsächlich aus den Leitfadenfragen 5 gewonnen wurden.

Es erscheint aber nicht sinnvoll, die jeweiligen Unterkapitel unter dem Aspekt dieser Themen noch weiter zu quantifizieren, da diesbezügliche Auskünfte nicht von allen Teilnehmern gegeben worden waren. Die zitierten Narrative sollen ausschließlich qualitative Aspekte zeigen im Sinn von sich zeigenden Möglichkeiten.

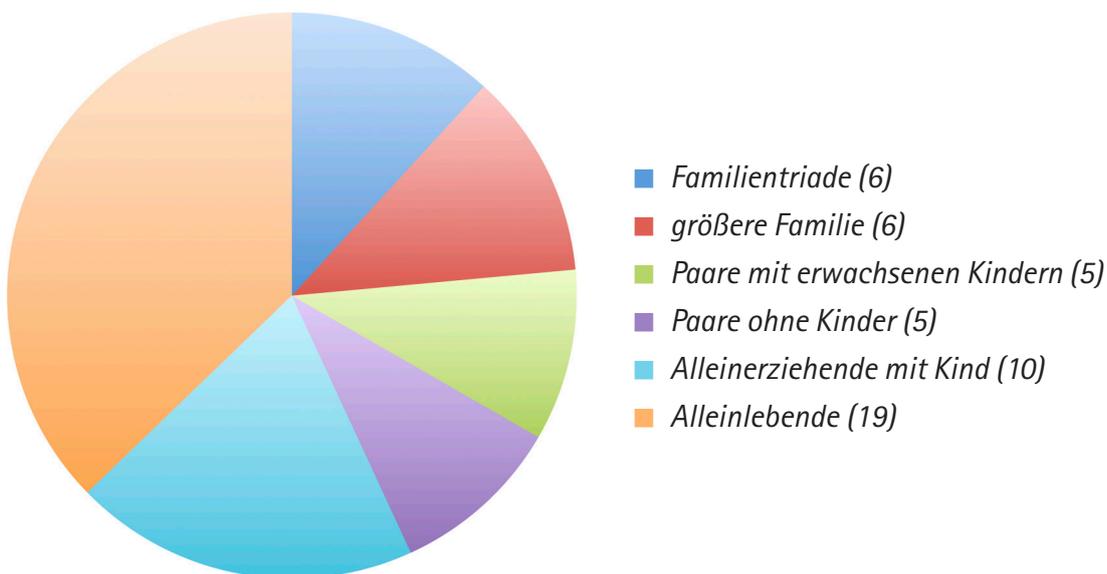


Abb. 14: Soziale Einbindung.

Weniger als die Hälfte der Teilnehmer (22) lebte in Ehe oder Partnerschaft. Sieben dieser Menschen hatten dabei bereits eine Scheidung durchlebt. 29 Teilnehmer lebten ohne Partner. Fast zwei Drittel von ihnen hatte eine Scheidung im Lebenshintergrund, drei Menschen sogar zwei Scheidungen. Die Anzahl der in der Stichprobe zu findenden gelösten Beziehungen (26) übersteigt dabei sogar die Anzahl der

in einer Partnerschaft lebenden Menschen. Dieser Aspekt von Beziehungserleben wird im Kapitel 8.2. über Lebenskrisen noch gesondert thematisiert.

Auch die Anzahl der Menschen (6), die sich als „ledig“ bezeichnen, dabei aber ein oder mehrere Kinder haben, müsste im Grunde genommen zu den gelösten Beziehungen dazugerechnet werden. Ein aus einer Begegnung hervorgegangenes Kind beweist ja, dass eine wie auch immer geartete Beziehung bestanden haben muss, so kurz sie auch gewesen sein und so gering sie von dem entsprechenden Teilnehmer auch bewertet werden mag. Unter diesem Aspekt würde die Zahl der gelösten Beziehungen sogar 32 betragen, also fast zwei Drittel des Gesamtsamplings.

Von den 22 in Partnerschaft lebenden Teilnehmern lebten sechs in einer Einkindfamilie, weitere sechs in einer Mehrkinderfamilie. Es gab fünf Partnerschaften bzw. Ehen ohne Kind und fünf Ehen mit erwachsenen Kindern, die das Elternhaus bereits verlassen hatten.

Von den 29 alleinstehenden Menschen lebten zehn als Alleinerziehende, 19 völlig allein.

#### 7.3.1.1. Familien mit Kindern

Die sechs Vater-Mutter-Kind-Triaden waren entweder nicht weiter thematisiert worden oder als stützend und bereichernd beschrieben worden: *Meine Familie, da geh' ich sehr drin auf, das ist mein Hort!*

Das Erleben von Glück in der Familienbeziehung kann als Fortspinnungsmotiv in den therapeutischen Bereich hinein verstanden werden, als Weitergeben einer als heilsam erlebten Ressource.

Sechs Menschen lebten in größeren Familien oder in Patchworkfamilien mit mehreren Kindern auch von anderen Elternteilen und Erweiterung auf andere Menschen: *Wir sind offen ... zur Zeit hab' ich in der Familie noch einen Mann, der aus Polen kommt, der sich das Leben nehmen wollte und es getan hat, aber Gott sei Dank ist er gerettet worden. Wir haben in der Familie noch mit die Schwester meiner Frau, die auch ein riesenfamiliäres Problem hat.*

Das Motiv, für andere da zu sein, Beziehungen zu haben und zu pflegen tritt deutlich in Erscheinung. Die Erweiterung auch auf Menschen außerhalb des familiären Bezugsrahmens lässt an altruistische Offenheit und einen weiten Horizont denken, andererseits aber auch an ein Sich-Wertvoll-Fühlen durch eben dieses Helfen.

Mit Sicherheit hält der Konnex zu mehreren verschiedenen Menschen ein breites Spektrum an Erleben und Problemlösungsbedarf bereit, das zu Lebenserfahrung und Kompetenzzuwachs bei der Krisenbewältigung führen mag.

#### 7.3.1.2. Ältere Menschen, deren Kinder schon erwachsen sind

Das Flüggeworden ihrer Kinder stellt für viele Eltern, vor allem für die Mütter, oft ein großes Problem dar. Das Empty-nest-Syndrom (Pinquart/Silbereisen 2007, S. 498) führt häufig zu Sinnkrisen und Depressionen, denn die entstandene Leere im

Leben ist schmerzhaft und verlangt nach neuen Inhalten, eröffnet damit aber auch neue Chancen: *ich bin verheiratet, hab' zwei Söhne ... die leben schon nicht mehr bei uns, die sind schon selbstständig.*

Sieben weibliche Teilnehmer, fünf in einer Beziehung lebend, zwei allein lebend, hatten bereits erwachsene Kinder und dadurch wieder mehr Raum für ihr eigenes Leben, ihre eigenen Themen gewonnen.

#### 7.3.1.3. Partnerschaft ohne Kinder

Auch eine Partnerschaft ohne Kinder, von fünf Teilnehmern gelebt, lässt viel Freiraum zu eigenem Weiterentwickeln und Studieren. Die Auseinandersetzung mit dem Partner betreffend wurden immer wieder die Themen Nähe und Distanz angesprochen. Der Weiterbildungsstudiengang reizte, *weil ich hier ganz frei mich fühle, und weil auch die Phasen der Zweisamkeit zu Hause ... weil ich mich da manchmal auch ein bisschen beengt fühle und wir auch immer noch auf der Suche sind, so das richtige Maß – wieviel zusammen, wieviel jeder für sich ... ich hab' mir einfach gedacht, die Perspektive, alle ein bis zwei Monate wirklich 'ne Auszeit nehmen zu können, ist auch ganz toll für mich.*

In den Partnerschaften wurden „Leerräume“ teils gesucht, andererseits teils unangenehm empfunden, Leerräume, die nach Gefülltwerden verlangten, sowohl im Sinn von Möglichkeiten als auch im Sinn von Notwendigkeit. Die Partnerschaft wurde als starke Ressource erlebt, aber auch als Spielfeld für Auseinandersetzung und Wahrheitsfindung und damit für Weiterlernen und Weiterentwicklung interpersonaler Räume.

#### 7.3.1.4. Alleinerziehende

Für Menschen, die ohne Partner ihre Kinder großziehen, gestaltet sich das Leben in der Regel sehr viel schwieriger. Zehn der Bewerberinnen, ausschließlich weiblich, lebten in einer solchen Situation. Als primäre Bezugspersonen sind sie alleiniger Partner auf dem emotionalen Spielfeld des häuslichen Lebens und werden dadurch in der ganzen Bandbreite ihrer interpersonellen Reaktionsfähigkeit und Kompetenz herausgefordert. *Wir verstehen uns gut, wir schimpfen miteinander, und wir lassen auch mal die Türen knallen, und jeder kann dem anderen sagen, dass er ihm jetzt grad fürchterlich auf die Nerven geht ...*

Auch in organisatorischer Hinsicht ist ihr Leben mit sehr viel Stress verbunden. Die Unausweichlichkeit ihres Alltags lässt kaum Spielraum für improvisierendes, flexibles Gestalten des Tagesablaufs. *Ich bin gern in Gesellschaft. Immer dieses ... man muss sich erst verabreden ... ist nicht meine Art.*

Die Absorption durch das hohe Maß an elterlicher Verantwortung brachte auch eine Reduktion des Freundeskreises mit sich, der nicht mehr ausreichend gepflegt werden konnte: *es kommen aus organisatorischen Gründen wenig Freunde zu Besuch.*

Drei andere alleinstehende Mütter hatten die eben dargelegten Schwierigkeiten bereits durch einen erweiterten sozialen Kontext, der eine „echte“ Familie ersetzte, zu kompensieren gesucht: durch das Leben in einem Künstlerdorf, durch die Entscheidung, *in eine Ökobausiedlung zu ziehen, mit meiner besten Freundin*, oder durch einen Freundeskreis, der sich regelmäßig trifft. *Es war immer mein Wunsch, mal in einer Gemeinschaft zu leben, und jetzt hab' ich erst mal eine Umsetzung davon gefunden. Wir wohnen verteilt in (XXX) oder sogar auch in der Umgebung, und wir treffen uns zum Tanzen oder für Jahresfeste, um einfach mal um einen Kaffee zu sitzen und zu reden und Austausch zu haben. ... Und da hab' ich auch was Gutes für meinen Sohn getan: es gibt im Freundeskreis viele Bezugspersonen, die auch neben mir stehen und die wichtig sind.*

Das durch diese Einbindung entstehende Geborgenheitsgefühl gab den allein-erziehenden Müttern Lebenssicherheit und gleichzeitig den äußerlichen Handlungsspielraum für die Teilnahme am Weiterbildungsstudiengang, der in diesem Kontext offensichtlich auch dem Zweck dienen sollte, der engen Familiensituation zeitweise ausweichen und mit den Studienkollegen Gemeinsamkeit erleben zu können, andererseits aber auch mit einer inneren Sehnsucht nach eigenem Weiterwachsen verknüpft war und dem Bedürfnis, die Last der Verantwortlichkeit für die Kinder mit dem Ernähren der eigenen Ressourcen auszubalancieren.

#### 7.3.1.5. Alleinlebende

Die größte Gruppe der Studienbewerber war mit 19 Teilnehmern die der Alleinlebenden. Dieser Status wurde von den Betroffenen sehr unterschiedlich bewertet. Zu dieser Gruppe gehören auch die beiden Menschen, die zu einem Interview nicht bereit gewesen waren, und von denen es deshalb keine Auskunft zu diesem Thema gibt.

##### 7.3.1.5.1. Einsamkeit

Sieben Studienbewerber artikulierten, über ihr Alleinleben nicht glücklich zu sein. Das Alleinsein wurde als Mangel empfunden, zwischenmenschliche Bezogenheit wurde vermisst. Manche von ihnen werteten ihre isolierte Situation als etwas Vorübergehendes: *so ganz stimmt es für mich nicht mehr, also mir ist es im Moment ein bisschen ZU einsam, zu ruhig ... Das hängt natürlich auch damit zusammen, dass ich im Moment nicht in einer Beziehung lebe.*

Anderere sahen in der isolierten Situation schon ein Lebensmuster: *ich habe nie gelernt, einen Freundeskreis zu haben, manchmal über längere Zeit eine beste Freundin, oft Fernkontakte ...*

Über ihr seit ihrer Kindheit vom Leistungsdruck überschattetes Leben reflektierte eine andere: *Ich hatte Angst, mit Menschen meines Alters in Kontakt zu treten.*

Eine neue Partnerschaft wurde ersehnt, wo allerdings *die Hoffnung jetzt so'n bisschen aufgegeben* worden war, oder die Zugehörigkeit zu einem umfassenderen

sozialen Organismus gewünscht: *Familie hab' ich NICHT, bin aber auch nicht so der Typ, der gerne alleine lebt, deswegen hab' ich jetzt schon überlegt, mich einfach einer Großfamilie anzuschließen, so mit 10 Kindern, Opa, Oma, alles so dabei, das wär so mein Umfeld glaub ich, wo ich mich wohlfühlen würde.*

Die Entscheidung dieser Menschen zu einem Weiterbildungsstudiengang lässt unter dem Aspekt der sozialen Einbindung an einen stark kompensatorischen Motivationsaspekt denken, der darauf hinzielte, die als defizitär empfundene soziale Bezogenheit mit den Beziehungen zu Studienkollegen wenigstens teilweise zu füllen.

#### 7.3.1.5.2. *Kompensation durch Beziehungen außerhalb eines familiären Kontexts*

Sechs Alleinstehende hatten ihr Bedürfnis nach sozialer Integriertheit bereits gelöst durch eine Anbindung an Freunde oder größere Gruppen, mit denen sie gemeinsame Interessen verbanden.

*Ich hab' ganz viele Freunde, die in der Richtung (therapeutisch) was machen, da gab's in den letzten Jahren guten Austausch.*

Eine Alleinstehende fand Anbindung, indem sie ihre *Freizeit sehr stark mit Musikaktivitäten* verbrachte, eine andere, indem sie in einer *Yoga-Community* *sozusagen eine größere Familie* spürte.

Netzwerke von Gleichgesinnten, an gleichen Themen interessierten Menschen wurden zu Geborgenheit schenkenden und identitätsstiftenden „Wahlfamilien“, *das ist ganz schön, weil das eine Familie ist, die ein Netzwerk hat über die Welt hinaus, ... also über die kleine Welt in die große Welt ... als Wahlfamilie.*

Die Motivation zu dem gewählten Weiterbildungsstudiengang dürfte bei diesen Bewerbern in einer weiterführenden Struktur zu sehen sein durch die bereits erlebte positive Gruppenerfahrung ebenso wie die Themen dieser Gruppen, die sich ausschließlich um im weitesten Sinn therapeutische oder musikalische Inhalte drehten.

Helfen als Medium der sozialen Interaktion und das Bedürfnis nach Wertvollsein im sozialen Kontext sollte die seit der Kindheit erlebten Mangelgefühle im Bereich der zwischenmenschlichen Einbindung kompensieren: *Freunde sind für mich grade das wichtigste soziale Netz, eigentlich schon immer gewesen, seit ich von zu Hause ausgezogen bin. Inzwischen sind in meinem engsten Freundeskreis vier alleinerziehende Mütter. Ich will nicht der VATER der Kinder sein, aber dass ich gerne für diese Freundinnen, die mir einfach sehr nah sind, am Herzen liegen, unheimlich gerne jede Zeit, die ich habe, aufwende, um sie zu entlasten.* Gerade dieser letzte Satz in seiner Überschwänglichkeit, die das Gefühl des Gebrauchtwerdens und des damit verbundenen Wertvollseins so sehr betont, lässt jedoch durchaus auch an ein Helfersyndrom denken (vergl. Kap. 2.2.4.).

Das *Bedürfnis nach Treiben*, das ein anderer Bewerber artikulierte, lässt eine Suche nach Betäubung von Defizitgefühlen der Primärsozialisation fühlbar werden: *ja, ich hab' viele Freunde*, aber der Preis für die hohe soziale Akzeptanz, die daraus

gezogen und genossen wird, wird doch auch als sehr hoch empfunden – da ist es dann *manchmal auch zu VIEL*.

Betäubung der eigenen Einsamkeit durch die Euphorie einer Gruppenzugehörigkeit, Übertönen der mit sich herumgetragenen Schmerzen durch ein Übertragungsphänomen der eigenen Hilfsbedürftigkeitsempfindung auf andere und das damit verbundene unbewusste Sich-Selber-Retten-Wollen sind ebenso wie das Vorhandensein eines Helfersyndroms schwierige Voraussetzungen für therapeutisches Handeln. Aus dem erfolgreichen Bearbeiten dieser Themen mögen den Bewerbern für ihre angestrebte musiktherapeutische Tätigkeit jedoch durchaus wertvolle therapeutische Kompetenzen erwachsen.

#### 7.3.1.5.3. *Alleinsein als Ressource*

Nur vier der Alleinlebenden bewerteten ihr Singledasein als positiv für sich. Diese vier Menschen hatten einerseits Kontakte zu anderen Menschen und fühlten sich *in dem Freundeskreis und in dem Umfeld, das so durch die Jahre gewachsen ist [...] schon gut eingebunden*.

Andererseits jedoch verstanden sie die Gelegenheiten zum Alleinsein für sich als wichtige Ressource, um für die eigene Kreativität Raum zu haben: *Ich bin eher jemand, der mehr für sich ist. Ich hab' nie Zeit, und ich möchte so viel aus mir rausbringen, ich schreibe auch wahnsinnig gern Geschichten, – um wieder Kräfte zu finden: Ich lebe für mich alleine, was ich an sich im Moment auch ganz gut finde. Da kann ich mich gut zurückziehen und gut so für mich sein, was viel Kraft wieder bringt, und kann mich dann wieder gut einspannen für andere Sachen, wenn ich gebraucht werde. Und das ist so eine gute Mischung, – und um die eigene Identität wieder zu erleben: Ich genieße jetzt auch diese Zeit des Ledig-Seins, um einfach zu erfahren WIEDER : wo liegen meine Werte, wo liegen meine Interessen und was soll jetzt ohne Einfluss von – von außerhalb ... Orientierungszeit.*

Die Zeiten des Alleinseins stellten für diese Menschen wichtige Nischen dar, in denen sie sich auf sich selber konzentrieren und in ihre Kraft (zurück) – finden konnten. Die Fähigkeit, zwischen Intrapersonalität und Interpersonalität die Balance zu halten, ist gerade für therapeutisch arbeitende Menschen wertvoll zur Erhaltung der eigenen Kraft.

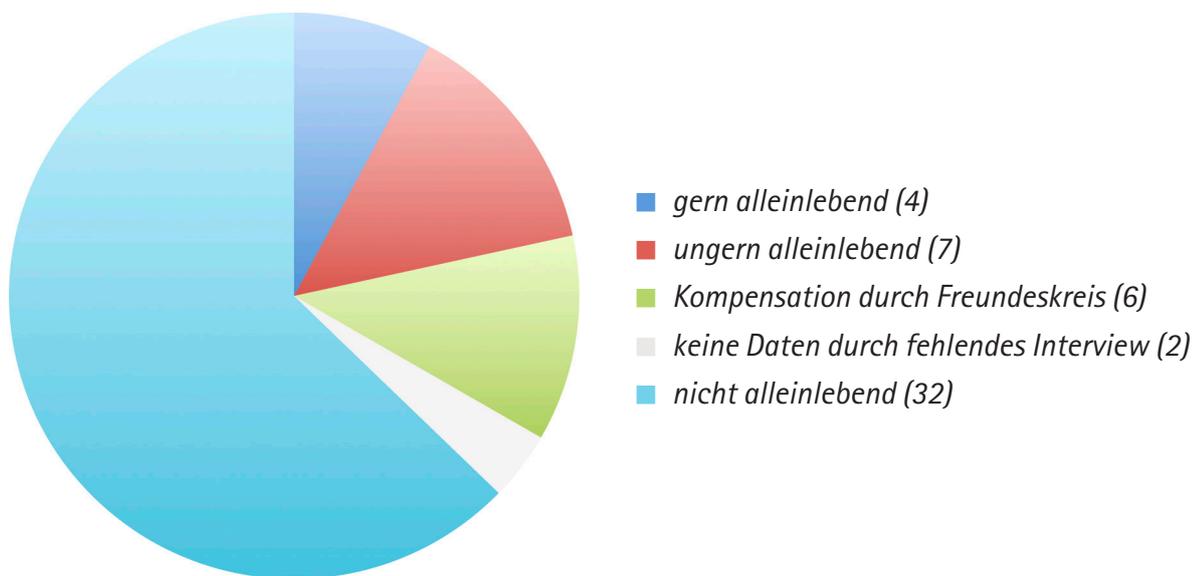


Abb. 15: Alleinsein.

#### 7.3.1.6. Seitenmotiv: Differenzierung zwischen Bekanntenkreis und Freundeskreis

Auf die Frage nach ihrer sozialen Einbindung differenzierten fünf Bewerber sehr bewusst zwischen Freundes- und Bekanntenkreis: *also, ich hab' eher einen KLEINEN Freundeskreis, aber einen sehr sehr großen Bekanntenkreis.*

Hier ist deutlich die unterschiedliche Verankerung von Affiliationsmotiv und Intimitätsmotiv wahrzunehmen. Das Affiliationsmotiv zeigt die Neigung zu starker Verwobenheit im größeren sozialen Zusammenhang auf, die Fähigkeit, mit anderen Kontakt zu haben und dabei auch anerkannt zu sein, ein horizontales, flächiges Muster. Das Intimitätsmotiv dagegen verkörpert eine vertikale Richtung, die in die Tiefe führt, und zeigt die Fähigkeit zum intensiven Einlassen auf andere Menschen. *Also ich nehme mich wahr als jemanden, der den Kontakt mit Menschen unheimlich liebt. Viele Freunde hab' ich nicht, ich hab' viele gute Bekannte ... ich glaub, dass 'ne ganze Menge Leute mich wirklich gut leiden mögen, aber für richtig intensive enge Freundschaften reicht's nur wenige Male bisher in meinem Leben.*

In der Differenzierungsfähigkeit der unterschiedlichen Qualitäten von Freundschaft und Bekanntschaft zeigte sich eine wertvolle Befähigung zur therapeutischen Begegnung: die Fähigkeit, leicht mit Menschen in Kontakt zu kommen in Verbindung mit der Sensibilität für ein tiefes Sich-Einlassen auf andere Menschen.

#### 7.3.1.7. Soziales Leben im beruflichen Kontext

Wertschätzung der zwischenmenschlichen Begegnung und die Offenheit dafür sind per se schon ein wichtiger Aspekt des Interaktionsberufs. Die Verbindung auch in den beruflichen Bereich hinein wurde von sechs Teilnehmern explizit artikuliert. Soziale Lebensaspekte entfalteteten sich beispielsweise durch ein *offenes Haus, schon weil ich meinen Raum zum Arbeiten dort hab, meine Seminare dort stattfinden. Es ist auch so, dass wir dann gemeinsam essen in unserem gemeinsamen Esszimmer,*

*also es ist schon eigentlich ein Haus, das sehr offen ist ...*, aber auch durch die Beziehungen zu Klienten, Schülern und Musikkollegen: *Ich hab' nicht viele Freunde, auch in meinem früheren Leben nicht viele gehabt, aber ich bin durch die Musik schon ein geselliger Mensch, kenne sehr viele Leute, bin bekannt wie ein bunter Hund.*

Eine Musiklehrerin erzählt von *vielen sozialen Kontakten, die sie auch selber ernähren, weil das sehr direkte Begegnungen sind*, einem großen Bekanntenkreis, vielen Schülern und einigen guten Freundinnen. Eine andere lebt *natürlich auch meine Sozialkontakte in meinen Kursen/Unterrichten aus, die Gespräche davor und danach, das In-der-Gruppe-sein, auch wenn es nicht immer ein gleichberechtigtes Verhältnis ist.*

Gerade in diesen letzten beiden Zitaten wird eine Vertiefungstendenz deutlich, ein Wunsch nach und Offenheit für eine Interdependenz von eigenen Gedanken und denen eines Gegenübers. „Menschen mit einer interdependenten Selbstsicht definieren sich eher über ihre sozialen Beziehungen und haben mehr Sinn für die Verbundenheit mit anderen Menschen“ (Aronson 2008, 360). Von daher scheint es schlüssig, dass Menschen mit dieser Ausrichtung den Schritt in Richtung einer therapeutischen Weiterbildung tun.

#### **7.3.1.8. Familien und Freunde, die das Studium explizit unterstützen**

Eine motivierende Unterstützung von Ehepartnern und Freunden war für sechs Teilnehmer eine große Hilfe. Diese leistete beispielsweise die Ehefrau eines Bewerbers, dessen Arbeitgeber sein Weiterbildungsstudium nicht zu unterstützen bereit war. *Meine Frau hat gesagt, das ist für dich wichtig und gut, da kommst du mit Leuten zusammen, die dir gut tun, das ist sozusagen dein Lebenselixier, die Musik, dann musst du das machen, wir kriegen das hin.*

Das Gesehenwerden in seinen Bedürfnissen wie auch in seinen Ressourcen und Fähigkeiten ließ nicht nur Motivationsgeschehen in seinem extrinsischen Aspekt gelingen, sondern verhalf auch zu Mut und Selbstbewusstsein und damit einer die intrinsische Motivation fördernden Ressource:

*Das geht gar nicht, ich mit meinem musikalischen Vorwissen, das geht nicht, mach' ich nicht, will ich nicht*, hatte ein Teilnehmer mit seiner Frau argumentiert, die ihn aus eigener Initiative zum Weiterbildungsstudiengang angemeldet hatte, ... *dann sagt sie „grade du, du hast doch schon mit den Kindern was zusammen gemacht, du kannst das! Das Theoretische werden sie dir schon beibringen.“ Meine Frau, die traut mir anscheinend mehr zu, die hat gesehen, wie ich Gitarre spiele, wie ich Schlagzeug spiele, und das war für sie die Motivation zu sagen: der wird es machen ...*

Die Skrupel wegen des finanziellen Aufwands schob ein Ehemann zur Seite: *macht nichts! Du machst das NUR für dich!*

Aber auch die Aussicht auf Unterstützung beim Verinnerlichen der vielen erwarteten Lerninhalte war ermutigend und motivierend: *ich werd' da unterstützt, sowohl emotional als auch kognitiv.*

Die Qualität zwischenmenschlichen Verbundenseins barg ein hohes Unterstützungspotential bei der Motivation zu weiterer Entfaltung der Persönlichkeit und des beruflichen Settings. Ohne diese ermutigend-motivierende Zuwendung der jeweiligen Partner würden die betreffenden Menschen sich dieser Weiterbildung möglicherweise nicht zugewandt haben.

Die Erfahrung dieser Unterstützung trägt aus meiner Sicht auch dazu bei, den Pool prosozialen Handlungsrepertoirs zu füllen: Wer solcherart Unterstützung erfahren hat, kann diese Erfahrung sehr gut im therapeutischen Kontext weitergeben.

### Fermate – Nachhören

Die Studiengänge wurden zu einem großen Teil von Alleinlebenden besucht. Ihre Motivation zeigt oft eine kompensierende Aspektierung des Anschlussmotivs, aber auch weiterführende Motivationsaspekte, die sich aus den Themen der jeweiligen Freundeskreise erschlossen hatten.

Auch für die ebenfalls große Gruppe der Alleinerziehenden waren Tendenzen von kompensierender Motivation wahrzunehmen in Form von Gewinn von Freiräumen. Dies ist auch in den Partnerschaften ohne Kinder zu beobachten.

Das Eingebundensein in einen familiären Kontext zeigte vor allem unterstützende Aspekte, sowohl in der konkreten Situation als auch im Erleben als im Hintergrund stehende Kraftquelle.

### 7.3.2. **Ars Antiqua:** Bedeutung der Vergangenheit im motivationalen Kontext: Elternhaus und Familiensituation in der Kindheit

Der folgende Teil der Arbeit muss sich ausschließlich auf die in den Interviews erzählten Fakten stützen (Leitfadenfrage 6), da in den Lebensläufen kaum Angaben zum Elternhaus gemacht worden waren. Die quantitativen Aspekte sind deshalb in Relation zu den aus den Interviewnarrativen gewonnenen Daten zu sehen, sie bilden nicht das Gesamtsampling ab.

Die Elternhäuser der Teilnehmer dieser Studie in eines der Schemata für soziale Klassen oder Schichten einzupassen fällt schwer. Bei dem Versuch, zwischen Ober-, Mittel- und Unterschichtfamilien (in „soziale Schicht“, Gabler Wirtschaftslexikon online) zu unterscheiden, fallen die häufigen Bewegungen zwischen den einzelnen Schichten im Sinn einer sozialen Differenzierung (Gabler Wirtschaftslexikon online) auf, die im Zusammenhang mit Kriegs- und Wende-bedingten Familienbiografien erzählt wurden (s. a. Kap. 8.4.1. und 8.4.2.).

Mehr Flexibilität erlaubt hier der bereits in den 1970er Jahren gebrauchte Milieuansatz, als Konzept, „mit dem Begrenzungen und Verengungen von Klassen- und Schichtansätzen aufgefangen werden können. [...] Kennzeichnend ist hier das Bestreben, soziale Gruppen und Identitäten auf andere Weise zu identifizieren als durch Merkmale der Sozial- und Berufsstatistik, nämlich durch die Exploration der Lebensweise des Alltags“ (Bremer 2007, S. 118 ff.). Dazu gehört auch das Bildungsverhalten und die darin mögliche Beweglichkeit.

Passend für den Zusammenhang in dieser Arbeit scheint mir die Definition von Geiger (zit. in Schwarz, 2008, S. 16), wo der Begriff „Schicht“ als „Meta-Kategorie für Analyse sozialer Ungleichheitsstrukturen“ definiert und dabei auf deren Mehrdimensionalität, Dynamik und Veränderbarkeit hingewiesen wird. In dem Satz „Jede Gesellschaft hat typische primäre Schichtungsdimensionen, die aber von sekundären überlagert/durchkreuzt werden können“ (Schwarz 2008, S. 16) drückt sich das Fließende, Bewegliche aus, das die gesellschaftlichen Zusammenhänge durch die politischen und sozialen Umwälzungen im Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg und damit die meisten Elternhäuser der Studienbewerber geprägt haben dürfte. So gibt es in der Elterngeneration der Studienbewerber relativ viele, nämlich sechs Biographien, die durch mehrere soziale Schichten hindurchwanderten oder auch –stürzten. Ziel war in jedem dieser Fälle, nach dem Abstieg, dem sozialen Bruch wieder oder überhaupt erst in die akademische Oberschicht „aufzusteigen“.

In Übereinstimmung mit Geißler (zit. in Schwarz 2008, S.25), der „Beruf und Bildung wichtige Determinanten für unterschiedliche Lebenschancen“ nennt, ist die Wertung dieser Chancen auch deutlich in den Biografien derjenigen Elternteile wahrzunehmen, deren Lebensumstände durch Krieg und Vertreibung einer starken zerstörenden Kraft ausgesetzt waren. Auf diese Zusammenhänge soll in Kapitel 9.1. detailliert eingegangen werden.

### 7.3.2.1. Das Bildungsbürgertum

Unter dem Aspekt der Schichten lässt sich die bildungsbürgerliche Schicht in dieser Studie am ehesten klar umreißen, „eine Schicht von wohlhabenden, nichtadligen Personen, die aufgrund ihrer materiellen und sozialen Stellung eine bessere Bildung erlangen konnte“ und dem „humboldtschen Bildungsideal verpflichtet“ war (Online-Enzyklopädie). Gemeinsames Merkmal dieser Elterngeneration ist eine akademische Ausbildung. In unserm Fall hier soll dieses Merkmal unabhängig davon gewertet werden, ob die Eltern in ihren akademischen Berufen während der Kindheit der Teilnehmer auch tatsächlich arbeiteten, denn unabhängig davon war zu spüren, dass das geistige Umfeld, die geistige Heimat eine tiefgehende Bedeutung für die Kinder dieser Familien besaß, deutlich wahrzunehmen auch bei den Söhnen der beiden Flüchtlingsfamilien, deren Eltern nicht mehr in akademische Berufe zurückgefunden hatten.

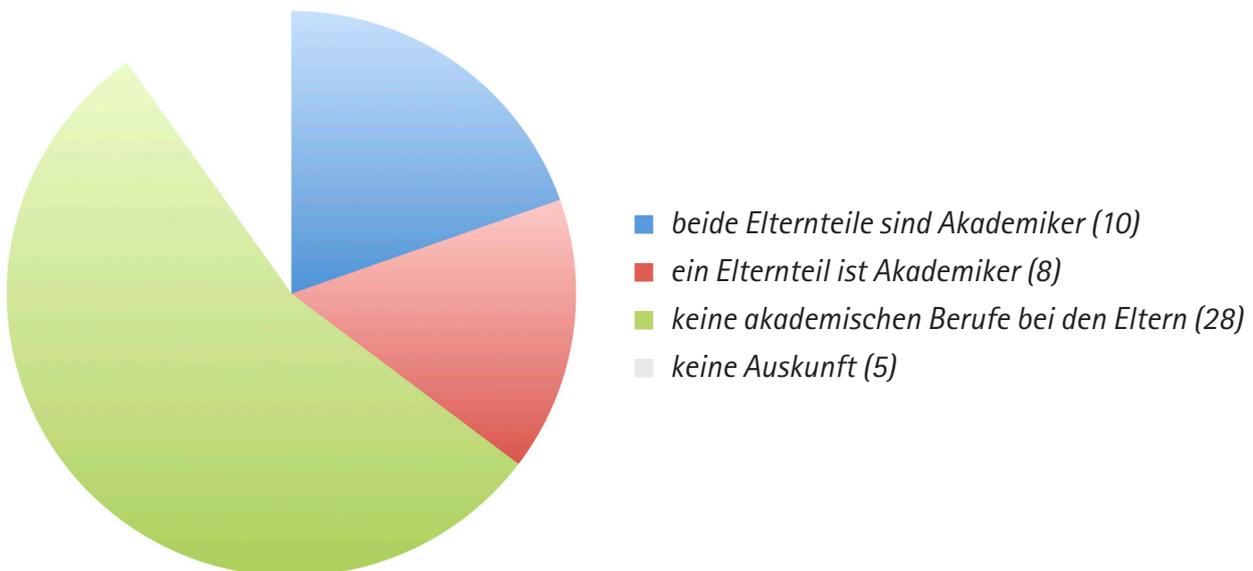


Abb. 16: Anteil akademischer Berufe in der Elterngeneration.

Aus einem akademischen Familienumfeld stammten 18 Teilnehmer. In acht dieser Familien hatte jeweils ein Elternteil eine akademische Ausbildung. Drei von ihnen lebten in der DDR, wovon ein Elternteil seine akademische Ausbildung aus Westdeutschland mitgebracht hatte. In zehn Familien hatten beide Elternteile eine akademische Ausbildung. Eine dieser Familien lebte im sozialistischen Ausland, eine andere war aus einem Kriegsland nach Deutschland geflüchtet. Die anderen acht lebten in der BRD, keine in der DDR. Hier spiegeln sich die politisch verordneten gesellschaftlichen Werte des „Arbeiter- und Bauernstaates“, der akademische Berufsausrichtungen möglichst zu verhindern suchte.

Mehrfach vertreten waren die Berufe Journalisten, Architekten, Ingenieure, Lehrer, sowie ein Mathematikprofessor, Realschuldirektor, Arzt, Zahnarzt und Chemiker.

Vorsorglich soll noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die folgende Grafik keinen quantitativen Kontext zum Gesamtsampling herstellt, sondern in der quantitativen Aufschlüsselung der akademischen Berufe der Elterngeneration vor allem qualitative Aspekte deutlich machen soll.

Auffallend ist das bunte Spektrum der vertretenen Berufe mit seiner Gewichtung auf „schöngeistigen“ und pädagogischen Richtungen, bei denen die Klassifizierung als transgenerationales „Fortspinnungsmotiv“ in den Biographien der Kinder dieser Eltern plausibel scheint. Auffällig ist jedoch auch das Segment der Ingenieursberufe, die von ihrer zweckrationalen, intellektbetonten Ausrichtung her für die spätere Motivation der Kinder eher an ein kompensierendes, kontrapunktisches Motiv als richtungsweisendes Element in eine künstlerisch-therapeutische Richtung denken lassen.

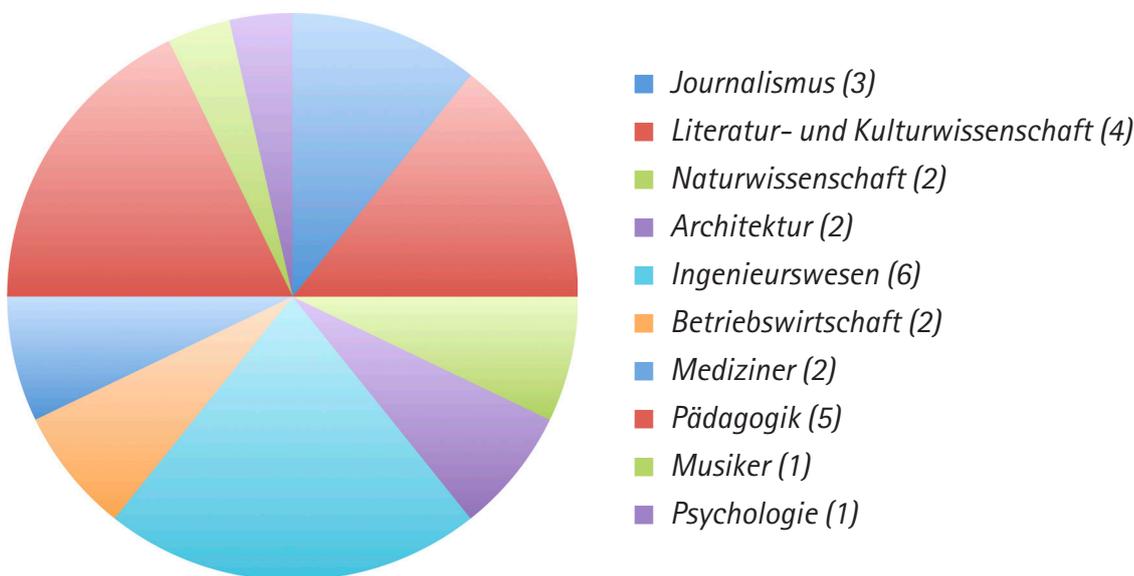


Abb. 17: Akademische Berufe der Eltern.

Das Motiv der kulturellen Bildung im humanistischen Sinn hatte in diesen Familien einen hohen Stellenwert: *Obwohl mein Vater sehr parteilich war (DDR), ist er trotzdem mit uns in die Kirchen gegangen und hat uns Bilder und die Musik erklärt, er hatte durchaus Ambitionen, uns Bildung zu vermitteln. Ich bin zwar atheistisch erzogen, aber diesen oft gepredigten Abscheu gegen Religion haben wir von zuhause nicht mitbekommen, sondern Achtung dem gegenüber, dass die Leute diesen Glauben haben. Also doch so ein humanistischer Ansatz ...*

Diese in den Familien gelebten Werte wurden in hohem Maß integriert und in der Art eines „Werte-Brunnens“ in das spätere Leben mit hineingenommen.

Die fest umrissenen, auf Konsolidierung ausgerichteten Spielregeln des Bildungsbürgertums wurden von acht Probanden als Sicherheit gebende Faktoren gewertet, die ein Gefühl des Aufgehobenseins in der familiären Gruppe und einen sicheren Bindungsstil unterstützten: *Ich hatte, bis ich zehn war, wirklich ... 'ne wirklich sehr tolle Kindheit: behütet, mit vier Geschwistern, da war immer was los,*

*wir durften auch viel, aber ein paar Sachen, die durften wir nicht. Das war sehr streng, aber wo man im Nachhinein merkt, das hat einem auch Halt gegeben. So Sachen wie fernsehkucken und so was, das gabs halt nicht. Und da hab' ich das Gefühl, von dieser Kindheit zehr ich auch jetzt noch.*

Eine andere Teilnehmerin sieht in der *un glaublichen Zuneigung und Freundlichkeit* ihrer Familienmitglieder eine starke Ressource für ihre seelische Stabilität.

Mit den Worten *Wir sind alle Lehrer!* ließ eine Teilnehmerin ein hohes Verbundenheitsmotiv mit und Stolz auf ihren Familienclan fühlbar werden, Stolz, der sehr deutlich in der Sprachprosodie erfahrbar wurde, ebenso wie bei einer anderen die Bezeichnung *klassischer akademischer Haushalt* oder wieder einer anderen: *Das hat bei uns eine Tradition.*

Die Musik spielte in allen diesen Familien eine große Rolle, sowohl das aktive Musizieren, das in unterschiedlicher Weise und Intensität auch von den Eltern ausgeübt wurde, als auch in hohem Maß der niveauvolle rezeptive Umgang mit der Musik. *Meine Eltern haben sehr viel Musik gehört, und zwar nicht nur so nebenbei beim Wurschteln in der Küche, sondern sie haben sich hingesezt und eine Kerze angezündet, haben sich's gemütlich gemacht, und dann wurde der Plattenspieler an gestellt, und dann hörte man Klassische Musik oder Chansons, von Marlene Dietrich bis Charles Aznavour und Juliette Greco und so, und eben viel Beethoven, Mozart, Bach ... und Opern.*

*Meine Eltern haben anfangs kein Instrument gespielt, haben das aber sehr bedauert, und als dann wir, meine Schwester und ich, auf die Welt kamen, hat jeder (der beiden Eltern, Anm. d. A.) mit einem Instrument angefangen. Es war absolut klassisch, ein klassischer akademischer Haushalt. Und natürlich haben wir Kinder ein Instrument gelernt, das wurde sehr gefördert von meinen Eltern.*

Das Weitertragen von humanistischer Kultur, die Wertschätzung und das Ernstnehmen dieser Kultur mag wohl folgerichtig in eine Lebenssituation münden, in der soziale sowie kulturelle Verantwortung wahrgenommen wird in Form eines pflegerisch-therapeutischen, eines pädagogischen oder künstlerischen Berufs oder Berufsanteils.

Die Motivationen, die aus Elternhaus und Kindheit resultieren, sind jedoch nicht immer nur weiterführend, sondern zeigen sich auch kompensierend – oft beides gleichzeitig.

In fünf Fällen wurde das familiäre Wertesystem auch als belastender Druck wahrgenommen, wenn Sicherheitsdenken und Leistungsansprüche als zu stark empfunden wurden – *dieses Perfekte, immer dieses Perfekte* – und mit der kompensatorischen Hinwendung zu therapeutischen Themen zugleich auch ein Beitrag zur eigenen Orientierung, zur eigenen Befreiung geleistet werden sollte: *Das ist so ein übergestülptes Leben, das ist gar nicht meins ... ich höre schon meinen Vater wieder: „um Gottes willen, gib' die Sicherheit nicht auf!“ Also frag ich 40-jährig: was ist*

*denn meins? Und das ist natürlich manchmal echt mit wackligen Beinen verbunden ...*

Im nächsten Beispiel steht das Dienen, auch Be-Dienen der Vorgaben der Eltern, der Leistungserwartungen und Wertevorstellungen des akademischen Umfelds im Vordergrund, während die Herzenszuwendung, der eigentlich zentrale Anspruch humanistischen Miteinanders in den Schatten trat: *Ich konnte die Leistung erbringen, es mit meiner Intelligenz bewältigen, und ich lernte gut, das Spiel zu spielen und zu liefern, was von mir erwartet wurde. Meine Erziehung war streng, es wurde für alles gesorgt, aber was fehlte, was das Herz.* In der Motivation zur Musiktherapie blieb das Motiv des Dienens, das Motiv der Herzenszuwendung kam hinzu: Der Wunsch der Probandin, durch die Hinwendung zur Musiktherapie *den Menschen dienlich sein zu können, vor allem den geschwächten, den ganz jungen und den ganz alten*, lässt durchaus auch an ein kompensatorisches Übertragungsphänomen denken.

#### **7.3.2.2. Mittelständisches Umfeld, Handwerks- und Arbeiterberufe**

Aus dem mittelständischen Umfeld der Angestellten und Beamten kamen 14 Probanden. Die Berufe der Eltern sind Kaufleute (3), Verwaltungs- und Versicherungsangestellte (7), Bahn- und Postbeamte (3), ein Handelsreisender. Handwerksberufe wurden 8 mal genannt (Schreiner, Schornsteinfeger, Tischler, Maurer, Maschinenschlosser, Anstreicher, Dreher, Schneiderin), eine Bauernfamilie, aus dem Bereich der Arbeiter eine Briefträgerin sowie Fach-, Hilfs- und Gastarbeiter (3).

Hier ist schwierig und auch nicht sinnvoll, die Berufe und Schichten gegeneinander abzugrenzen, denn bei 10 Teilnehmern wurde vom „Hocharbeiten“ eines oder beider Elternteile, also vom Wechsel der sozialen Schichten gesprochen, den die Kinder dieser Familien im Verlauf ihrer Kindheit erlebten: vom Dreher zum Maschinenbauingenieur, vom Anstreicher zum Berufsschullehrer, vom Facharbeiter zum Manager und anderes.

Viel wichtiger erscheint mir deshalb in diesem Zusammenhang das von den Kindern erlebte Leistungsmotiv der Eltern, die sich mit dem aktuellen gesellschaftlichen Status nicht zufrieden geben wollten und über lange Zeit daran arbeiteten, die Berufschancen und damit verbunden den sozialen Status und das Selbstwertgefühl zu verbessern. Generationale Transmission mag den Kindern dieser Familien die Wertzuschreibung des „Lebenslangen Lernens“ mit auf den Lebensweg gegeben haben, das Lebensmuster, nie stehen zu bleiben, immer auf dem Weg zu bleiben. Im Kapitel über den Einfluss von Krieg (Kapitel 9.1.) komme ich noch differenzierter auf diese Zusammenhänge zu sprechen.

### 7.3.2.3. Therapeutische, soziale und künstlerische Berufe in den Familien

In nur zwölf der Familien fanden sich therapeutische, pflegerische oder soziale Komponenten in den Berufen der Eltern: Eine Psychologin, drei Krankenschwestern und zwei Arzthelferinnen, eine Gesundheitspädagogin, ein Heilpraktiker, eine NLP- und Familienstellen-Fachfrau, eine Kinderdiakonin, zwei Kindergärtnerinnen.

Eine Probandin lebte in ihrem Elternhaus als Kind mit betreuten Menschen zusammen, die von ihren Eltern gepflegt wurden.

Interessant ist an dieser Stelle ein bedeutsames weil systemarchetypisches Nebenmotiv, das im Vergleich zu anderen helfenden Berufen (ein bis zwei mal) auffällig oft (sechs mal) und in verschiedenen Zusammenhängen thematisiert wird: der Beruf der Krankenschwester. Vor allem in der Generation der Mütter der BewerberInnen tritt dieses Berufsbild auf: drei Mütter hatten diesen Beruf erlernt, drei Mütter hätten ihn gern erlernt, konnten das aber durch ihre kriegsbedingte Biographie oder andere Gründe nicht umsetzen.

Der Beruf der Krankenschwester galt im Dritten Reich und besonders in der Zeit um den Zweiten Weltkrieg als sehr angesehen und stimmte mit dem damaligen Idealbild der Frau in hohem Maß überein: „Die Krankenschwester wurde verherrlicht, galt laut Ideologie das Pflegen und Dienen doch als herausragende deutsche Eigenschaft“ (Fritsche 2003 in Trabert 2005, S. 36).

Es liegt der Gedanke nahe, dass auch hier eine generationale Transmission stattfindet. Zwar tritt dieses Motiv in wesentlich geringerem Umfang in der Gruppe der Bewerberinnen auf (eine Bewerberin hatte sich in diesem Beruf qualifiziert, eine andere die Ausbildung begonnen, sie aber nicht zu Ende geführt), jedoch kann die Hinwendung zu einem therapeutischen Ansatz wie der Musiktherapie, der sich mit Werten wie Hinwendung, Pflege und Fürsorge identifiziert, durchaus als zeitgemäße Variation, in gewisser Weise durchaus auch als Erbe dieses Berufsbildes gesehen werden, vor allem unter dem Aspekt, dass der Beruf der Krankenschwester sehr viel an Prestige eingebüßt hat. Die Funktionalisierung und Instrumentalisierung von Menschen hatte im diktatorischen Gesellschaftsideal des Dritten Reichs als hoher idealisierter Wert gegolten – „Krankenschwestern wurden nicht als individuelle, eigenständige Persönlichkeiten gesehen“ (Trabert 2005, S. 36) –, erfährt jedoch nach dem Paradigmenwechsel hin zu wachsendem Individualismus in der jetzigen Gesellschaft eine deutliche Abwertung.

Überraschend selten waren künstlerische Berufe in der Elterngeneration vertreten: ein Kunstschmied, eine Goldschmiedin, ein Konzertpianist. Es ist deshalb zu vermuten, dass die Motivationen dieser BewerberInnen in künstlerischer Hinsicht wohl in erster Linie kompensierende sind, die auf die zweckrational betonten, erfolgsorientierten Berufe der Elterngeneration antworten.

#### 7.3.2.4. Transmission aus der Großelterngeneration

Ergänzung des oftmals fehlenden künstlerisch-musikalischen Motivs der Elterngeneration wurde jedoch in sechs Fällen von Großeltern – meist Großmüttern – geleistet.

Beispielhaft erfahren wir in einem berührenden Bericht von Alfredo Tomatis, der als Frühchen zur Welt gekommen und von der Hebamme aufgegeben worden war, wie wichtig Großmütter sein können: „Während sich alle Anwesenden um meine Mutter drängten, wandte sich meine Großmutter gewissermassen am Rand des Hauptereignisses dem Korb zu, in dem ich lag. Ganz allein kümmerte sie sich um mich, bis ich zu atmen begann. Ihr verdanke ich mein Leben. Sie hat überhaupt meine Kindheit stark geprägt“ (Tomatis 1996, S. 9).

Dies lässt sich auch über die Großmütter sagen, deren Bilder im Zusammenhang mit diesem Sampling von den Teilnehmern skizziert wurden. Sie hatten die wichtige Rolle, aus dem Hintergrund heraus sehr Wichtiges zum Leben ihrer Enkel beizusteuern.

*Meine Großmutter ging mit uns in den Wald auf eine Lichtung, erzählte uns das Märchen vom süßen Brei, flocht dabei Blumenkränze, tanzte mit uns Ringelreihen und sang mit uns.* Hier finden wir das musikalische Element eingebunden in einen ganzheitlichen Bezug von Natur, Poesie, Kunst und Tanz. Das Kind erlebt die Künste als etwas ihm Gemäües, Selbstverständliches und gleichzeitig aus dem Alltag Herausgehobenes, als Ressource von Glück, Wohlbefinden und zwischenmenschlicher Bezogenheit. Es ist sehr wahrscheinlich, dass dieses Erleben eine wichtige Rolle gespielt hat in der Weichenstellung für die spätere Musikerlaufbahn dieses Kindes.

Doch auch das aktive Musizieren in der Welt der Erwachsenen wird als Bereicherung erlebt: *Bei meiner Großmutter war es so, dass ich ihr Spielen hörte und das sehr schön fand, nicht nur Liedbegleitung, sondern wirklich – das war Klavierspiel, Beethovenfantasien!*

Auch das vierhändige Klavierspiel von Großmüttern und Tanten bewirkte ein Sich-Aufgehoben-Fühlen im sozialen Kontext, in der Wärme der Familie, und löste ein Gefühl der Dankbarkeit aus, *in lebendig gemachte Musik hinein einschlafen zu dürfen.*

Zwei Großmütter waren Sängerinnen. Die die Elterngeneration überspringende Transmission brachte hier einen Sänger und eine Kirchenmusikerin hervor.

Die Großmutter trat auch als emotionale Resonanzgeberin auf, verstärkend, ermutigend, als Gegenüber, das die Enkelin *gerne singen hört*, oder *sich freute, dass ich Klavier üben kam.*

In zwei Fällen wurde die Rolle der Großmutter von nicht verwandten sich liebevoll kümmernden alten Damen übernommen, einer berühmten Pianistin, die an ihrem Lebensabend ein von ihr als sehr begabt eingeschätztes, aber von den Eltern

wenig gefördertes Mädchen unterrichtet hatte, und von *Oma Röder: die hatte ein Klavier, ein kleines, nicht so ein großes wie wir, und auf DEM durfte ich spielen. SIE mochte meine Musik und sagte immer: „Kind! Nur wir beide verstehen deine Musik!“*

In der Interaktion mit den Menschen der Großelterngeneration wurde ausnahmslos die Verknüpfung von Musik und Wertschätzung, Schutz und Geborgenheit erlebt. Darin ist aus meiner Sicht ein wichtiges Motiv für die Motivation zur Musiktherapie zu sehen.

#### 7.3.2.5. „Zerrüttete Familie“

Das gänzlich konträre Bild eines sehr problematischen Elternhauses zeichneten sieben Teilnehmer der Studie: *zerrüttete Familie eben ...*, oder auch *ziemlich zerrüttelt insgesamt ...*

Streit und Gewalttätigkeit, Vernachlässigung, psychisch kranke Eltern führten zu manchmal extrem lang andauernden Belastungen der Kinder.

*Meine Mutti ist ihr ganzes Leben lang in einer depressiven Phase. Sie hatte starke Depressionen, so hab' ich sie auch kennengelernt als Kind, ich hab' viel bei meiner Tante dann gewohnt, weil meine Mutti ja im Krankenhaus war. Die Tochter spricht davon, dass viele viele Dinge ganz schlimm waren, Alkoholismus, Brutalitäten ... schlimme Dinge einfach, durch die ich da durchmusste ...*

Der Sohn einer alleinerziehenden Mutter berichtet von Situationen des Alleingelassenwerdens, die *für so'n kleines Kind schon eine Überforderung waren: Kind schläft ein, Mutter geht zum Tanzen, Kind wacht auf und ist allein. Oder: Mutter kommt nicht rechtzeitig von der Arbeit, Kind wartet auf sie und läuft dann schreiend durch die Straßen: wo ist meine Mutter? Das sind so Traumata, die ich erlebt habe ...*

In einer lebensunfreundlichen Gestimmtheit erlebt ein Teilnehmer seine vordergründig gesehen „normale“ Familie: *In den 80er Jahren hatten beide (Elternteile) 'nen Hang zu Depressionen, meine Mutter hat ein ganz traumatisches Erlebnis mit ihrem Vater, der sehr früh gestorben ist an Leukämie, als sie 16 war, Spätfolgen des Krieges, und ich hab' als Kind schon immer beobachtet, dass meine Mutter ab und zu auch trank, aber nicht so, dass sie betrunken war, sondern so'n kleiner Schluck zur Beruhigung ... und dann hab' ich mitgekriegt, dass mein Vater auch depressiv war und extrem gelitten hat bei der Firma, und Zankereien auch im Haus waren, die sehr impulsiv waren, also nicht mit Gewalt verbunden, aber einfach unstimmig, unwohl.*

Dissozialität eines Elternteils, Verlust der Mutter, alleinerziehende Mutter, Scheidung der Eltern, aber auch chronische Disharmonie sind nach Egle und Hoffmann (in Frohne-Hagemann 2005, S. 33) Risikofaktoren für die Gesundheit eines Kindes. Protektive Faktoren zur Vermeidung dieser Entwicklung können „schützende Inselerfahrungen“ (Petzold in Frohne-Hagemann 2005, S. 33) sein, die Möglich-

keit, sich in einen geschützten Raum zurückzuziehen, aber auch „Möglichkeitenräume, in denen Gestaltungsimpulse und Selbstwirksamkeit erfahren werden, sodass sich positive Selbst- und Identitätsschemata entwickeln können (Frohne-Hagemann 2005, S. 32), wie dies im aktiven Musizieren geschieht. Im positiven Fall kann das betroffene Kind Resilienzen entwickeln, die von ihrer Thematik her zu einer therapeutischen Berufsausrichtung führen können.

Solche Inselerfahrungen waren von allen betroffenen Teilnehmern gemacht worden. Sie sollen in einem erweiterten Zusammenhang in Kap. 8.1.5. noch thematisiert werden.

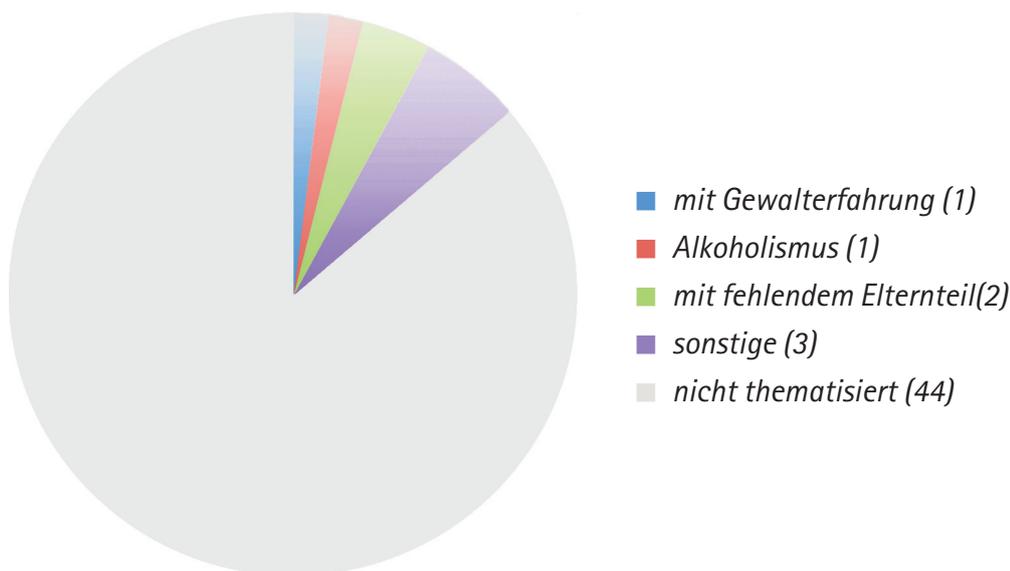


Abb. 18: „Zerrüttete Familien“.

### Fermate – Nachhören

Die Elternhäuser der Bewerber besaßen sehr unterschiedliche Qualitäten von Einflüssen auf die Biografie der jeweiligen Kinder und ihre spätere Motivation zur Musiktherapie.

Intrinsisch-weiterführende Aspekte zeigten sich im Sinne von Ressourcen durch ein positives Erleben der Familiensituation und der Rolle der Musik darin. Intrinsisch-kompensierende zeigten sich oft im Zusammenhang mit familiären Werten, die stärker auf Äußerlichkeiten wie Wohlstand und Ansehen ausgerichtet waren, sowie dem Erleben einer emotional instabilen und verletzenden Elternhaussituation.

Transgenerationale Faktoren waren sowohl als ressourcenorientierter Motivationsbeitrag der Großmüttergeneration zu beobachten wie auch als kompensierende Motivationsfaktoren im Zusammenhang mit kriegsbedingten Verwerfungen der Familienbiografien.

## 8. Die Leitmotive

Ihre vordergründige, vorwiegend als zweckrational zu verstehende Sicht auf die eigene Motivation war den Studienbewerbern bewusst – wie anders hätten sie sich sonst für diesen Weiterbildungsstudiengang entscheiden können. Jedoch lässt sich in der Auseinandersetzung mit den Erkenntnissen der Motivationsforschung eine zusätzliche, völlig andere Perspektive auf das jeweilige Lebenssetting erwarten, durch Aspekte jenseits des Bewusstseins, durch das, was die Menschen wirklich antreibt. Wie in den Ausführungen zu Motivation und Motiven bereits beleuchtet wurde (insbes. Kap. 3.1.), wird ein Motivationsvorgang in hohem Maß durch unbewusste Motive in Gang gesetzt.

Nach solchen Themen und Leitmotiven „zwischen den Zeilen“ zu suchen, ist eine weitere Forschungsaufgabe dieser Arbeit. Sie erschließen sich fast ausschließlich aus den Narrativen der Interviews, finden sich gelegentlich jedoch auch in den von den Bewerbern eingereichten Texten zu ihrer Motivation, die deshalb als Ergänzung der Interviewbefunde mit herangezogen werden.

Diese Aspekte des Motivationsgeschehens sollen aus dem zunächst „unhörbaren Bereich“ durch indirektes Erschließen von Narrativen wenigstens teilweise in „hörbare“ Bereiche transponiert werden, und ihre Interdependenz mit dem motivationalen Selbstbild, die vor allem in den Portraits (Kap. 10.) herausgearbeitet worden ist, soll zu einer differenzierteren Erkenntnis der Vorgänge beitragen, die bei Entscheidungsprozessen wie dem Entschluss zu einem musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengang eine Rolle spielen.

Die Weite und Offenheit im narrativen Interview, die fragende Haltung der qualitativen Forschungsmethode lässt nur eine langsame und geduldige Annäherung zu an die Frage, was man denn eigentlich sucht. Erst durch das Hin- und Herpendeln beim Analysieren der Interviews kristallisierten sich allmählich wiederholt bis gehäuft auftretende Motive heraus, Dinge, die nicht explizit erfragt worden waren, sondern die aus dem tiefen Brunnen des Unbewussten heraus in der Situation der narrativen Begegnung vom Erzähler als wichtig erachtet und deshalb spontan erzählt wurden. Durch die Lebendigkeit ihrer Darstellung, durch ihre starke Emotionsanbindung können sie als unbewusst motivationsfördernd, als implizite Motive verstanden werden.

## 8.1. Hauptmotiv: Musica viva – Das Erleben der Musik als wirksame Kraft im biografischen Kontext

„Die Wirkung der Musik auf das Kind scheint mir gleich der des Sonnenlichts auf Gewächse“ (Fröbel in Decker-Voigt 1991, S. 307). In diesem Sinn muss das Erleben von Musik als unschätzbare Ressource für Lebenskraft, Wachstum und inneren Reichtum und damit zusammenhängend die Fähigkeit der Hinwendung zu anderen Menschen begriffen werden. Das starke emotionale Erleben von Musik erlaubt wichtige Rückschlüsse auf die impliziten Motive der Bewerber.

Das folgende Kapitel stützt sich vor allem auf Ergebnisse, die aus der Leitfadensfrage 7 resultieren. Die eingereichten Texte der Bewerber zu ihrer eigenen Sicht auf ihre Motivation wurden mit herangezogen.

Für die meisten Teilnehmer (46) hatte die Musik bereits in ihrer Kindheit eine wichtige Rolle gespielt. Nur fünf von ihnen berichteten, dass ihre Beziehung zur Musik erst in der Adoleszenz bzw. im Erwachsenenalter aufgeblüht sei.

Die von den Bewerbern mitgeteilten, mit der Musik in Zusammenhang stehenden Ereignisse zeigten vor allem in der musikalischen Primärsozialisation, aber auch der Sekundärsozialisation und in der mittleren Lebensphase Erlebnisse, die sowohl in Bezug auf die Wirkung von Musik an sich als auch in Bezug auf die im Zusammenhang mit der Musik stehenden zwischenmenschlichen Interdependenzen Konsequenzen zeigten, die dazu beitrugen, sich zu einem Weiterbildungsstudiengang in Musiktherapie zu entscheiden.

### 8.1.1. Vox humana: Die Stimme als wirksame Kraft

Als eines der wichtigsten, bewegendsten Themen hat sich der motivationale Zusammenhang mit der Stimme gezeigt.

„Die menschliche Stimme hat einen fast unerreichbar hohen Appellwert. Auf keinen instrumentalen Klang reagiert der Mensch so direkt und so berührt wie auf den Klang der menschlichen Stimme.“ (Decker-Voigt 1991, S. 279). Im freien Erzählen der Teilnehmer war das Singen von fast allen ungefragt thematisiert worden. In der primären musikalischen Sozialisation zeigte sich die enorme Bedeutung vor allem der mütterlichen Stimme.

#### 8.1.1.1. Die Stimme der Mutter

##### 8.1.1.1.1 Das Singen der Mutter als Ressource

Das Singen ihrer Mütter wurde auf die Frage nach der Rolle der Musik in der Kindheit von den Bewerbern 13 mal angesprochen. Dabei brachte das Aufrufen dieser Erinnerungen in der Regel spürbare Glücksgefühle mit sich, die sich in einer deutlichen Aufhellung der Sprachprosodie zeigten. *In meiner Kindheit war Musik von*

*meiner Mutter her, was sie geboten hat, für mich immer etwas Schönes. Wenn sie gesungen hat, ging die Sonne auf für mich. Ich fand das einfach wunderschön.*

*Meine Mutter, die ist die allererste, die hat „Guten Abend gut Nacht“ am Bettchen gesungen, ganz liebevoll und wunderschön, also, es war ganz ganz schön, die hatte eine GANZ schöne Stimme.*

Deutlich wahrnehmbar ist die tiefe Berührtheit, die aus allen diesen Sätzen aufleuchtet. Berührtheit ist hier gleichzusetzen mit Berührung: Am Beginn unseres Lebens nehmen wir Berührung und Hören noch als identisch wahr. „Wir erleben keine Hörempfindung ohne gleichzeitige Berührungsempfindung“ (Decker-Voigt 2008, S. 115), denn wir sind „eingebunden in die Körperrhythmen der Mutter, allen voran in den Herzrhythmus.“ Aus dieser primären Einheit von Hören und Berührung lässt sich nachvollziehen: „[...] die sprachlichen Reaktionen von Menschen, die emotionalisierende Musik erleben, sind in den meisten Sprachen diese: Diese Musik hat mich berührt. Diese Musik hat mich bewegt ...“ (Decker-Voigt 2008, S. 115 / 116). Die „Körpermusik“ der Mutter, die schon „vor der Gehörausbildung des Fetus über die Haut erlebbar ist“ (Decker-Voigt 2008 S. 115), zusammen mit der entstehenden zarten Körpermusik des heranwachsenden Kindes bezeichnet Tomatis (Tomatis 1987, S. 181) als „die Urmodulation, eine erste Klangmatrize des Lebens“, „das erste Imprinting“, das noch nicht „differenziert wahrgenommen wird“, aber „es ist da, unzweifelhaft und unverwechselbar“ (Tomatis 1987, S. 181).

Diese Protowahrnehmung als „Vorstufe der späteren Wahrnehmung“ (Decker-Voigt 2008, S. 114) findet noch im Zustand der ungestörten Einheit und Geborgenheit des pränatalen Raums statt. „Dem Kind gerät die Urmodulation nie in Vergessenheit, denn es nimmt sie in der Stimme der Mutter wahr, der es während seiner langen intrauterinen Existenz gelauscht hat“ (Tomatis 1987, S. 182) und die ab dem 4. Monat, der Zeit der Gehörausprägung, Teil des vom Fetus wahrgenommenen „Urklangs“ wird. „Die Stimme der Mutter steht [...] in dieser Zeit und ab dieser Zeit lebenslang für den Schutz, die Geborgenheit und ozeanischen Gefühle der Symbiose mit der Umgebung, von der Mutter bis zum Kosmos“ (Decker-Voigt 2008, S. 113) und „erhält dabei [...] eine zentrale Bedeutung [...] auch für die weitere, lebenslange Beziehung des Kindes zur Musik als Hirn- wie Seelennahrung“ (Decker-Voigt 2008, S. 114).

Aus diesem Zusammenhang leitet sich die lebensfördernde Potenz des Singens im Allgemeinen ab. „Das beim Singen entstehende „natürliche Vibrato, welches mit einer Frequenz von 4 – 7 Schwingungen pro Minute schwingt“, erzeugt vermehrtes Auftreten von sehr langsamen Gehirnwellen (4 – 8 Hertz), welche die Kommunikation mit der rechten Gehirnhälfte verbessern und so die Lern- und Erinnerungsfähigkeit sowie assoziatives und kreatives Denken erhöhen“ (Bossinger zit. in Kapteina 2009, S. 44).

Der Aspekt der Seelennahrung zeigt sich in einer vermehrten Endorphin- und Oxytocinausschüttung, Hormone für Glückszustände und das Erleben des Verbun-

denseins, Geborgenseins. Die Mutterstimme wird so zum Inbegriff von Beziehung, von „(psychisch-emotionaler) Nahrung“ (Decker-Voigt 1991, S. 282), das Symbol für Ressource und Leben schlechthin, von Helligkeit und Zuversicht: *Meine Mutter hat immer gesungen, Operetten und so was, so 'ne freudige, leichte Natur.*

Im folgenden Zitat gut sichtbar ist die Trias von Mutterstimme, glücklich erlebter Interaffektivität und dem *Inbegriff von Musikalität* als Keimzelle eines späteren Weges zu einem Musikstudium und von da aus zu musiktherapeutischer Weiterbildung: *Das erste, woran ich mich erinnere, ist ein Gutenmorgenlied meiner Mutter, eine helle Stimme, und diese unglaubliche Zuneigung und Freudigkeit. Also das ist für mich der Inbegriff von Musikalität, die mir in kleinen feinen Momenten meiner Kindheit begegnet ist.*

Nicht nur das Singen der Mutter FÜR ihr Kind, sondern auch das gemeinsame Singen der Mutter MIT ihren Kind(ern) – *Meine Mutter hat gerne mit uns gesungen, das hat sie getan, ja* – spielte in der musikalischen Primärsozialisation eine wichtige Rolle für eine positive emotionale Gestimmtheit und Beziehungsgestaltung: *Meine Mutter hat immer geträllert und gepfiffen und viele Liedchen mit uns gesungen – Meine Mutter hat viel mit uns gesungen, schon als wir klein waren – Meine Mama hat früher immer mit mir gesungen.*

Gesungen wurde auch in Familien, in denen Musik sonst keine oder nur eine marginale Rolle spielte – *Es gab kaum Musik bei uns zuhause, es wurde halt viel gesungen* – und fand seinen Platz im ganz gewöhnlichen Alltag – *In der Küche haben wir ganz viel gesungen.*

In fünf Familiensituationen, wo die Mutter aus verschiedenen Gründen nicht für oder mit ihren Kindern singen konnte, gab es Stellvertreter dafür: *Meine Schwester, die hat ganz viel mit mir gesungen. In der Badewanne!* Der „Ersatzuterus Badewanne“ symbolisiert hier offenbar sogar die Bezogenheit zum Pränatalraum ...

In einem anderen Fall tat das die neue Frau des Vaters nach der Scheidung des Elternpaares: *und die hat immer so Lieder von Reinhard Mey gesungen ... die hab' ich dann auch alle gesungen – stimmt ... von der hab' ich meine ersten Lieder, die ich dann so gesungen hab.* Das Singen der Stiefmutter half hier, Beziehung zu stiften und eine Art mütterlicher Rolle in der Beziehung zur Stieftochter zu etablieren.

Eine andere Teilnehmerin wurde selbst zur Ersatzperson für die eigene Mutter und übernahm nach dem Verlust der Mutter zusammen mit ihrer Schwester die Rolle der (Mutter-)stimme im Gute-Nacht-Ritual. Der Vater spielte dabei auf seiner Mundharmonika, *und das fand ich auch total schön. Er hat dann nicht gesungen, aber das haben WIR dann übernommen, wir Kinder (lacht), und er hat gespielt ...*

In diesen Zusammenhängen ist gut zu erkennen, wie das Singen als etwas Schützendes, Haltgebendes erlebt wird und sogar zur machtvollen Erfahrung führt, sich selber helfen zu können. Der Konnex mit einer späteren Hinwendung zur Musiktherapie liegt hier im Motiv der Weitergabe von erfahrenen Ressourcen. Wichtig scheint mir aber auch die Rolle des Stellvertreter-Erlebnisses zu sein, das thera-

peutisches Bewusstsein fördert durch die Erfahrung, dass Ressourcenbildung nicht unbedingt von einer bestimmten Person abhängig sein muss – *das haben WIR dann übernommen* –, sondern sich ebenso im Erleben bestimmter Situationen und Zusammenhänge vollzieht.

#### 8.1.1.1.2 Die Mutterstimme als verletzendes Instrument

Komplementär dazu kann jedoch das Phänomen der Mutterstimme zu starken Verletzungen, zu einem sich grundsätzlich in Frage gestellt Fühlen führen, gerade durch seine frühe Verankerung als sicherheitgebendes Element von Beginn des Lebens an.

Wesentlich anders ist deshalb die Situation von Menschen zu sehen, die im Zusammenhang mit ihrem eigenen Singen Erlebnisse von Zurückweisung, Nicht-Angenommensein durch ihre Mütter zu verarbeiten hatten und dadurch die Mutterstimme als verletzendes Instrument erlebt haben, das ihnen im Be- oder Abschneiden ihrer musikalischen Gestaltungskraft ein Gefühl von Wertlosigkeit vermittelte.

Da „im Stimmklang die Persönlichkeit im Sinne des lateinischen Wortes „*persona*“ hindurchtönt“ (Adamek 1996, S. 130) und die Stimme deshalb als Symbol der Persönlichkeit schlechthin anzusehen ist, kommt eine Ablehnung der Stimme eines Menschen der Ablehnung seiner gesamten Person gleich, die als besonders verletzend und bedrohlich empfunden werden muss, wenn dies seitens der Mutter als primärer Bezugsperson geschieht.

Wo sich die Verletzung in Wut, Frustration und Zorn entladen konnte, fand immerhin eine aktive, eine tatsächliche Begegnung mit der Mutter statt: *Ich durfte nicht singen, weil ich ja nicht singen konnte. Ich konnte die Stimme nicht halten, ich hatte keinen Sopran. Und irgendwann wollte ich auch mal singen, und dann durfte ich das nicht, und da hab' ich einen Wutanfall gekriegt und hab' gesagt: jetzt mach' ich das einfach so!!! und ich kann mich noch erinnern, wie ich über's Klavier ging und auch dazu was geträllert habe: Der Deckel wurde runtergenommen, und ich hatte absolutes Klavierverbot.*

Die empfundene Chancenlosigkeit angesichts der Kränkung durch die Mutter lösten in einer anderen Teilnehmerin jedoch Stagnationsgefühle in Form von Resignation, Entmutigung und Trauer aus und ließen in der konkordanten Gegenübertragung das drängende Bedürfnis spüren, wahrgenommen, angenommen und wertgeschätzt zu werden: *Denn ich wollt singen, ich wollt immer singen. Da kommen mir auch jetzt noch die Tränen, wenn ich daran denke ... Also Singen war für mich ganz ganz elementar ... und Singen war gleichzeitig besetzt durch meine Mutter. Und von ihr hab' ich immer zu hören gekriegt: wenn man als Sängerin was werden will, dann muss man superbegabt sein, und du bist es nicht.*

Hüther weist darauf hin, dass es „beim Singen zu einer Aktivierung emotionaler Zentren und einer gleichzeitigen positiven Bewertung der dadurch ausgelösten Gefühle“ kommt. „Wer seine Singfähigkeit in der Kindheit entfalten konnte, kann

diese Effekte später über den ganzen Lebensbogen bis ins Alter nutzen“ (Hüther 2007).

Hayne spricht vom „Zärtlichkeitsbedürfnis des Kindes“, aus dem heraus nach Adler „später umfassendere liebevolle Beziehungen und das Gemeinschaftsgefühl in natürlicher Fortentwicklung entstehen“ (Hayne 1998, S. 111).

Es steht deshalb zu befürchten, dass die jeweiligen Mütter sowohl die Ausbildung sozialer Fähigkeiten als auch die Entwicklung der Fähigkeit, glücklich zu sein, in ihren Töchtern gestört haben mögen. In seinen Forschungen über das Singen kommt Adamek zu dem Schluss, dass die nicht singenden Menschen „häufiger der Meinung (sind), dass sie das, was in ihnen steckt, nicht verwirklichen können“ (Adamek 2010, S. 43). Daraus wäre zu schließen, dass das Verbot zu singen eben dieses Lebensgefühl in den betroffenen Kindern hervorrufen muss.

Beide hier besprochenen Teilnehmerinnen verschafften sich mit ihren später gewählten Berufen – Bildende Künstlerin und Sängerin – eine Kompensationsmöglichkeit dieses Erlebens. Beide mögen die Kunst als Therapeutikum an sich selber erfahren haben, analog dem Wort von Beuys: „Kunst ist ja Therapie!“ (vergl. S. 10 dieser Arbeit).

Ihre Hinwendung zur Musiktherapie erklärt sich sowohl in der Erfahrung des heilenden Potenzials von Musik bzw. Kunst als auch möglicherweise einer Hoffnung auf Heilung der eigenen Verletztheit in der Übertragung auf andere Menschen. Dass diese Übertragung nicht unproblematisch ist, wurde im Kapitel 2.2.4. bereits angesprochen.

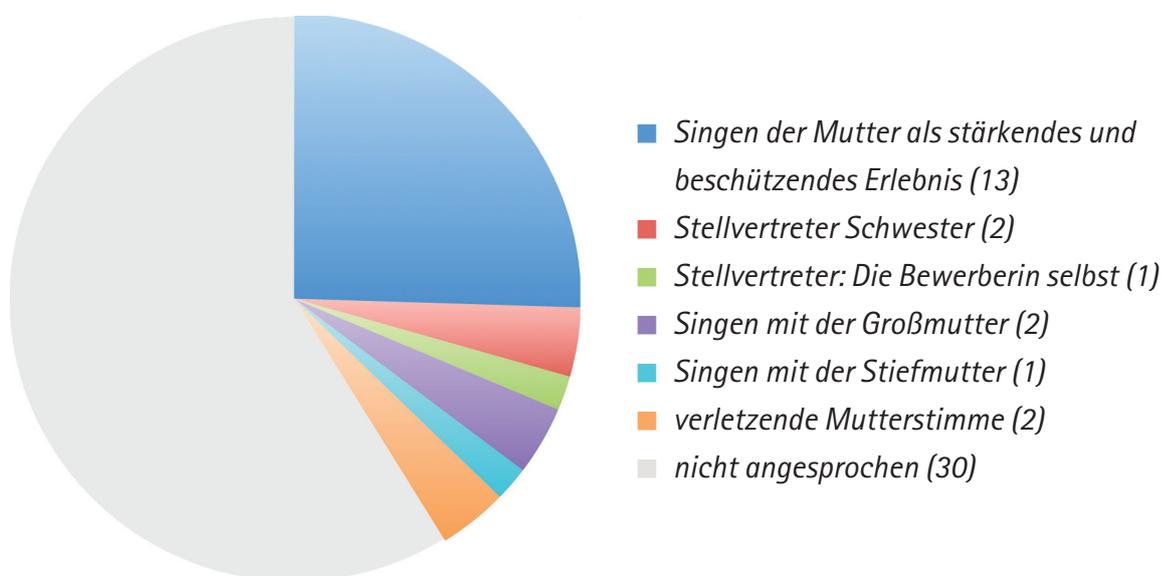


Abb. 19: Singen der Mutter.

#### 8.1.1.2. Die eigene Stimme

Die Stimme stellt „neben dem Atem das intensivste körpereigene Medium mit enormer autosuggestiver Wirksamkeit dar“ (Rittner in Lexikon Musiktherapie S. 363). In diesem Sinn „kann angenommen werden, dass [...] das Gefallen und die Identifikati-

on, das Stehen zur und Verstehen der eigenen Stimme als Ausdruck für die Integration der Persönlichkeit betrachtet werden kann“ (Canacakis-Canàs 1987 in Adamek 1996, S. 130). Stimme ist Identität.

In der Gruppe der Interviewteilnehmer befanden sich 16 Sängerinnen und Sänger, die das Singen als ihren Beruf bezeichneten oder zumindest eine Ausbildung darin hatten, wenn sie auch nicht im entsprechenden Berufsfeld arbeiteten.

#### 8.1.1.2.1 Singen als Ich-Kraft

Im Sprechen über die eigene Stimme brachten mehrere Teilnehmer mit starker Affektivität, Berührtheit und Bezogenheit zum Ausdruck, *dass mein ganzer Weg ja ganz viel mit der Stimme, mit dem Gesang zu tun hat, und ich natürlich auch sehe, wie hoch der Appellwert der Stimme ist.*

Sich-selber-Fühlen, man selber sein, sich ganz nah sein: Die Suche nach der eigenen Identität findet im Spiegel der eigenen Stimme ihre Antwort. Dies wird als heilsam empfunden, die Stimme wird als therapeutisches Medium erfahren. *Im Singen bin ich eigentlich so ICH, und das ist für mich dieses Therapeutische auch: also wenn ich bei Stimme bin, dann merke ich: ich bin mir ganz nah ...*

Die Heilkraft der Stimme wurde nicht nur im eigenen Zusammenhang, sondern auch im Zusammenhang mit anderen erfahren, auch als Mittel, mit dem Kinder sehr effektiv und wirksam an ihre eigene Musikalität herangeführt werden können: *Mein wichtigstes Instrument: die Stimme. Das ist mein liebstes Instrument. Und wenn die Kinder zu mir kommen, um ein Instrument zu lernen, ist es immer so, dass ich die Stimme mit einbaue, singe die Lieder mit ... das ist wirklich das, was mir am nächsten ist, auch wenn ich auftrete.*

#### 8.1.1.2.2 Singen in der Lebenskrise

Die Stimme zeigte sich auch als wichtiger Seismograph für Lebenskrisen und das Herauskommen aus diesen Krisen mit Hilfe der Stimme. So wies das Durchleben einer Stimmkrise für zwei Menschen den Weg zum musiktherapeutischen Themenfeld.

Eine Bewerberin berichtete aus ihrem beruflichen Umfeld über ihre positiven Erfahrungen mit Singen in einer Sprachheilschule: *also grade das Singen gefällt ihnen so, obwohl sie textlich kaum mitkommen – also das ist für mich ganz ganz interessant, weil ich mal eine Stimmkrise hatte und viel mit Sprache und Stimme gearbeitet hab.*

Ein anderer Teilnehmer erzählte von seiner ganz spontanen Entscheidung für einen gesangstherapeutischen Studiengang, die im Zusammenhang mit einer Lebens- und Sinnkrise wegen seiner falsch gewählten beruflichen Richtung fiel: *Das war eine Zeit, als ich Probleme mit der Stimme hatte, und ... selber auch nicht weiterwusste ... Er erfuhr durch Zufall von einem gesangstherapeutischen Studiengang, der anfängt im Oktober ... das war glaub ich Ende September, und da hab' ich sofort gesagt, ja, das mach' ich. So. Das war's. Und das hab' ich dann auch gemacht (Portrait 9).*

Mit einer schweren Neurodermitiserkrankung geriet eine damals sehr junge Teilnehmerin in eine Extremsituation, in der sie ihr eigenes Singen als wirkungsvolles Therapeutikum entdeckte: *Eine ebenso langwierige wie erfolglose Therapie legte den Grundstein zu meiner musikalischen Laufbahn: Ich wurde über Monate mit einer Teersalbe (sie war schwarz) bestrichen und von Kopf bis Fuß in Mullbinden gewickelt. Bewegungslos überdauerte ich die schwere Zeit der Isolation mit Singen. Je lauter und freier, je absurder die Laute, desto schneller besserte sich das Krankheitsbild* (eingereichter Lebenslauf). Musik als Verdoppelung des eigenen Selbst in Körper-Ich und musikalischen Symbolausdruck (Mahns 1985, zit. in Kapteina 2009, S. 74) erschloss die Möglichkeit, mit der eigenen Stimme, mit körpereigenen Mitteln sich eigener empathischer Partner zu sein und den Resonanzraum des „ich mit mir“ bis ins Extreme auszuloten, sich der Situation durch ekstatische Flucht zu entziehen (Bischof 2010, S. 108). So konnte die einsame Gefangenschaft dieser Situation kompensiert werden, die Gefühle konnten ins Fließen kommen und damit einen wesentlichen Beitrag zur Besserung leisten.

Singen wurde so als überaus wirksames Therapeutikum erfahren: es zeigte sich als kraftvolles Medium zur Kompensation eines gestörten Selbstwirksamkeitserlebens, sei es durch eine schwere Krankheit, sei es durch Kränkungs- und Entmutigungserlebnisse. Im Nach-Nähren dieses Erlebens durch das eigene Singen wurden therapeutische Aspekte mehr oder weniger bewusst wahrgenommen und trugen zu einem Motivationsvorgang bei, der in den Themenbereich der Musiktherapie mündete.

Sehr berührend und richtungweisend war das Erleben zweier Sängerinnen, die das Glück hatten, ihre sterbenden Väter auf ihrem letzten Weg begleiten zu können: *Schwer demenzkrank und krebskrank gab es bis zuletzt noch die Möglichkeit der Kommunikation über die Musik.*

Es ist bereits herausgearbeitet, in welchem hohem Maß das Singen die Persönlichkeit erfahrbar macht. So zeigte sich die Begegnung der bewusstseinsgetrübten oder nicht mehr bewussten Sterbenden mit ihren Töchtern vom verstandorientierten Denken weitgehend gelöst und ganz auf den empathischen Klang der Herzen konzentriert: *Damals konnte ich erleben, indem ich meinen Vater während seiner letzten Lebenswochen begleitete, dass ihn mein Singen oft eher erreichte als das gesprochene Wort. Diese tönende Begleitung, ein Gespräch zwischen meinem Klang und seinen Atemzügen konnten wir bis in seine Todesstunde hinein fortführen.*

Die Verständigung ohne Worte greift zurück auf die frühen vorsprachlichen Verständigungsformen der ersten Lebensjahre (Münzberg 1998, S. 147) und verbindet so Beginn und Ende des Lebensbogens, greift somit das musikalische Material des Anfangs wieder auf. Dass diese beiden Bewerberinnen ihr Erleben der Intensität von nonverbaler, immaterieller Kommunikation, von „ursprünglicher“ Kommunikation als Leitmotiv in ihrer Lebensmusik weiterkomponieren wollten, ist sehr nachvollziehbar. Beide nennen sowohl in ihrem Bewerbungsschreiben als auch im

Interview diese Erlebnisse als wichtigste Motivationsauslöser, sich der Musiktherapie zuzuwenden.

### Fermate – Nachhören

Die Beziehung zur Stimme zeigt in ihrem Bezug zur frühesten Lebenswirklichkeit der Menschen ein wichtiges unbewusstes Motiv. Im Erleben der Stimme anderer Menschen, insbesondere der Mutter, ließ sich in einem lebensfördernden Kontext eine starke Ressource für gelingendes Bindungserleben ausmachen, das als Wert in den Motivationsvorgang einfließen konnte. Im negativen Kontext waren starke Verunsicherungsgefühle wahrzunehmen, die kompensierende motivationale Aspekte zum Motivationsvorgang beisteuerten.

Die Begegnung mit der eigenen Stimme zeigte sich als Spiegel der eigenen Identität und von da aus als Medium, sich selbst und anderen Menschen erfahrbar zu werden.

Das mit der Stimme verbundene tiefe Gefühls- und Emotionserleben ist als Anzeichen für ein intensiv aktives Motivsystem nach meiner Sicht als sehr wichtiger Motivationsbeitrag anzusehen.

## 8.1.2. Akkord: Musik im Gruppenkontext

Dass das Erleben von Verbundenheit eine grundlegende Bedingung für Wohlbefinden ist und dass wir „neurobiologisch auf Kooperation hin konstruiert sind“ (Bauer 2008, S. 66), wurde von Forschern wie Joachim Bauer, Patrick Cacioppo, Gerald Hüther und anderen als Commons der neueren Gehirnforschung etabliert, die auch im musikalischen Kontext, vor allem der musikalischen Sekundärsozialisation nicht hoch genug zu bewerten sind. „Die Erfahrung von ‚sozialer Resonanz‘ ist eine der wichtigsten Ressourcen für die spätere Bereitschaft, gemeinsam mit anderen Menschen nach Lösungen für schwierige Probleme zu suchen“ (Hüther 2007). Hier zeigt sich sehr deutlich die Verbindung in den therapeutischen Bereich.

Ein wichtiges Feld gemeinsamen Musizierens ist das gemeinsame Singen. Dieser Abschnitt steht in enger Beziehung zum Abschnitt 8.1.1. und führt die Bedeutung der menschlichen Stimme als Träger der primären Beziehung zur Mutter und zu sich selbst in den größeren Zusammenhang sekundärer musikalischer Sozialisation weiter.

### 8.1.2.1. Der Chor als soziale Form

Gemeinsames Singen wurde von elf Teilnehmern angesprochen. Das bereits in Kap. 8.1.1.1. thematisierte intrafamiliäre Singen fand sich erweitert in der Notgemeinschaft eines Flüchtlingslagers: *Ich bin auf der Flucht geboren worden sozusagen, und wir sind halt dann in Westdeutschland aus den Siedlungsbaracken sozusagen auferstanden. Es wurde sehr viel gesungen ...*

Auch in der mehrfachen Erwähnung des Themas „Chor“ wurde die Bedeutung gemeinschaftlichen musikalischen Aktiverlebens deutlich, nicht nur das eigene Chorsingen (7 mal), sondern auch das von Eltern (2 mal) und sogar das von entfernteren Verwandten wie Großvätern (2) oder einem Onkel, wobei auch nicht vokale Chorformen wie Posaunenchor, Bläserchor und Mandolinenchor einbezogen worden waren.

„Beim gemeinsamen Singen machen Kinder die Erfahrung sozialer Resonanz, ihre Fähigkeit zur Einstimmung auf die anderen wird aktiviert. Gemeinsam erzeugt man etwas Größeres, das über die Summe des Einzelnen hinausreicht. Durch solche Erfahrungen erhalten Kinder eine emotional positiv besetzte Grundlage für den Erwerb sozialer Kompetenzen wie Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme“ (Hüther 2009). Dies ist auch auf gemeinsames instrumentales Musizieren übertragbar.

Auch Adamek hatte in seiner Forschung über das Singen herausgefunden, dass singende Menschen „stärker sozialverantwortlich, hilfsbereit und mitmenschlich [waren] im Unterschied zu den nicht Singenden, die stärker selbstbezogen und un-solidarisch waren“ (Adamek 2010, S. 43).

Die Verbindung von Gemeinschaft und Musik lässt Gefühle von Geborgenheit entstehen, das Gefühl eines Gesamtkörpers, das Gefühl, „Teil eines übergeordneten Ganzen“ zu sein, befreit vom Gefühl der Schutzlosigkeit des Alleinseins. Auch im Zusammenhang mit chorischem Musizieren werden die Forschungsergebnisse von Joachim Bauer, Patrick Cacioppo, Gerald Hüther u. a. sichtbar: „Unser Wohlergehen wird von Mitmenschlichkeit, Bindung und Bindungsfähigkeit bestimmt“ (Kreutz 2013). „Chor“ bedeutet also immer auch Verbindung von Gleichem, Verschmelzen in Gleichem, Auflösung im Gleichen, Entgrenzung des Ich. Das Aufgehen im Chorklang bedeutet immer auch das Weitererleben der frühen Bindungserfahrung, der Geborgenheit des „ozeanischen Gefühls“ im pränatalen Raum (Decker-Voigt 2008, S. 113).

*Also du weißt, ich habe als Kind gern gesungen, eine ganz tolle Stimme, ganz hohe Stimme. Ich erinnere mich an einen Konzertbesuch beim Poznaner Knabenchor in Cottbus im Theater. Da hatte ich noch meine hohe Stimme, und da dachte ich, das kann ich auch singen. Warum bin ich nicht in diesem Chor?*

Deutlich spürbar ist hier die Sehnsucht nach der Zugehörigkeit zu diesem „ozeanischen“ Organismus und gleichzeitig der Schmerz des Ausgeschlossen-Seins aus dieser homogenen Gruppe von Menschen, zu der der Junge sich eigentlich zugehörig, mit deren Werten und Qualitätsbedingungen er sich konform fühlte. *Dann kam nur noch der Singeclub. Statt Chor war dann der Singeclub angesagt, mit ein bisschen Gitarre spielen. Und dann eben auch mit viel lautem und schrägem Singen, was wahrscheinlich während des Stimmbruchs nicht so gut war für die Stimme. Der Ausdruck „nicht so gut für die Stimme“ will hier unbewusst wohl mehr sagen und eine gefühlte Schädigung der von der Stimme repräsentierten und symbolisierten*

Gesamtpersönlichkeit zum Ausdruck bringen, die sich nach einer hohen Qualität, einem hohen Niveau von Zugehörigkeit und Bezogenheit gesehnt hat.

Doch auch anlässlich instrumentaler „Chöre“ wird solche Zusammengehörigkeit mit der dazugehörigen Affektmobilisation erlebt, wie sie sich hier in den vor Begeisterung unvollständig gebildeten, abgerissenen Sätzen spiegelt: *Ich hab' mit 18 in einem Konzert gesessen, habe Pachelbels Kanon gehört, mit acht Kontrabässen auf der Bühne! Ich bin wie elektrisch hoch ... ich hatte nämlich kurz vorher Tanzstunde gehabt mit 16, und da gab's dieses Lied „where is the sun“ – da kommt dieser Bass drin vor, und dann hab' ich plötzlich das klassische Stück da ... ich wusste ja gar nicht ... ich hab' das nur gehört ... So, ich höre diesen Bass bei diesem modernen Lied, diesen Bass, und höre dann das plötzlich Klassische, und dacht ich – jaaaa, das isses ... Da hab' ich gewusst: DAS IST ES ...* Acht mächtige Muttersymbole (Kapitel 8.1.3.2.) verbinden mit einem Stütze und Boden gebenden ostinaten Quintfall-Bass zwei musikalische Stilrichtungen, zwei musikalische Welten: Gefühle von Brückenschlag, Zusammengehörigkeit und Sicherheit lösen wieder ein Rückbindungserleben aus an das „ozeanische Gefühl“ unserer allerersten Musik- und Bindungserlebnisse.

Chorisches Erleben hat sich in seiner interpersonalen Bezogenheit und der damit verbundenen Interaffektivität als ein sehr bedeutsamer Faktor für die Motivation zu einem musiktherapeutischen Studium gezeigt.

#### 8.1.2.2. Das Erleben von Intergenerationalität als Verbundenheit

Sehr wichtig wurden auch Erlebnisse im musikalischen Miteinander mehrerer Generationen bei Familienfesten empfunden.

Mit sehr warmer Sprachprosodie erzählte eine Teilnehmerin: *Auf Familienfesten sangen die Tanten mit der Großmutter zusammen am Klavier, auch Weihnachtslieder dann, und wir Kinder mit ...*

Mit begeistertem Elan erzählte eine andere: *Meine Familie ist sehr musikalisch – früher bei großen Geburtstagen hat sich die ganze Familie getroffen, mein Vater hat 9 Geschwister, und es waren immer 30, 40 Leute, da ist immer Gitarre gespielt worden. Irgendeiner hat immer Gitarre gespielt, das weiß ich aber noch so ganz ... unbewusst ... Ein Onkel von mir spielt Gitarre, Mandoline, leitet auch auch 'nen Mandolinenchor. Mein Vater spielt auch schon immer im Musikverein, er war immer dabei, und das war für uns selbstverständlich: mit 4 Jahren kann man in die Musikschule – ein Meer von musikalischer Gemeinschaftlichkeit breitet sich hier aus. Das Motiv setzt sich in ihrem Berufsleben fort: *Also Musik bestimmt schon mein Leben. Ich hab' dann auch Gitarre gespielt, leite jetzt seit 30 Jahren schon Gitarrenkurse, und ... SEHR SCHÖN! Ist harmonisch – von 12 bis 74, alles dabei. :-)**

Das Motiv intergenerationaler Verbundenheit, das Motiv sozialer Bezogenheit und Zusammengehörigkeit, das alle Generationen umfasst, vermittelt so das Gefühl

einer gesamtgesellschaftlichen Stabilität, die durch die musizierende Gruppe symbolisiert wird. Dies ist dem chorischen Erleben sehr verwandt.

### **Fermate – Nachhören**

Im häufigen Thematisieren des Motivs der Gemeinschaftlichkeit im Musizieren wurde besonders deutlich, wie tief das Bedürfnis nach Gemeinsamkeit in den Menschen verankert ist. „Das Motivationssystem des Gehirns ist auf das Erlangen von Vertrauen, Zugehörigkeit und Kooperation ausgerichtet. Zugehörigkeit war [...] für die Vorfahren der Menschen über Jahrtausende ein über allen anderen Aspekten des Lebens stehendes Überlebensprinzip.“ (Bauer 2011, S. 61)

Es ist leicht nachzuvollziehen, dass die uralte Bezogenheit und Kooperation von Menschen, die eine Grundbedingung für ihre Überlebensfähigkeit war, in der Verbindung von Musik und Gruppe zu einem tiefen Erleben von Geborgenheit und Sicherheit verhalf und aus der Relevanz dieses Wertes heraus zu einer Annäherung an musiktherapeutische Themen führte.

### **8.1.3. Das Orchester: Symbolik der gespielten Instrumente und ihre Rolle in der Motivation der Teilnehmer**

In der stark emotionalen Färbung der Narrative bezüglich der Repräsentanz der jeweiligen Instrumente und Instrumentengruppen zeigen sich deutliche Hinweise auf Motive der Qualitäten wie auch der Bedürfnisse zwischenmenschlicher, seelischer Bedingungen der Teilnehmer.

Die Daten zu diesem Kapitel entstammen den Antworten auf die Leitfragen 7 sowie den eingereichten Bewerbungsunterlagen.

Eine Interdependenz zwischen Instrumenten und bestimmten Lebensphasen fällt bei manchen Instrumentengattungen wie Schlagzeug und Gitarre auf, bei anderen wie Streichinstrumenten und Klavier wiederum weniger. Diese Aspekte werden in den folgenden Einzelkapiteln über Instrumentengruppen thematisiert.

„Je stärker uns ein Instrument und/oder dessen Klang anzieht, beschäftigt, fasziniert, desto stärker wird seine Fähigkeit, an Schichten unseres Unbewussten zu appellieren“ (Decker-Voigt 1991, S. 278). Die Interdependenz zwischen Person und gewähltem Instrument ist in hohem Maße emotional begründet. Die Beziehungen der Bewerber zum Symbolgehalt und zum Appellspektrum (Waardenburg in Decker-Voigt 2012, S. 197) „ihrer“ Instrumente steuern in diesem Sinn wichtige Aufschlüsse zum unsichtbaren Motivationsgeschehen der impliziten Motive bei.

Im Gegensatz zur Stimme, die klingender „Fingerabdruck“ (Adamek 1996, S. 219), „unmittelbares Ich-Ausdrucksmittel“ (Decker-Voigt 1991, S. 292) ist, ist das Spiel auf einem Instrument „Ausdruck des Instruments und nicht des eigenen Ichs“ (Decker-Voigt 1991, S. 292), es bietet „strukturellen Schutz“ (ebd.) dadurch, dass es nicht wie die Stimme die Gesamtpersönlichkeit des Menschen repräsentiert, sondern

eher ein Gegenüber, ein Du, ein Übergangsobjekt darstellt, mit dem Beziehung stattfindet und (aus-)geübt wird.

Melodieinstrumente „laden ein zur Arbeit an der Frage nach der Identität“ (Decker-Voigt 2012, S. 201) eines Menschen, zur Frage nach dem „wer bin ich?“, Harmonieinstrumente zur Frage nach der Einbettung in den intersozialen Kontext, zum „Umgang mit mit Nähe und Distanz“ (ebd.), Schlaginstrumente zur Frage nach dem Umgang mit der eigenen Kraft, mit den „eigenen Strukturierungskräften“, aber auch der „Disziplinierungskraft zur Rücknahme der eigenen Durchsetzungskräfte“ (Decker-Voigt 2012, S. 200).

Die folgende Grafik gibt Auskunft über die von den Bewerbern gespielten Instrumente. In der Regel wurde nicht nur ein Instrument angegeben, sondern mehrere.

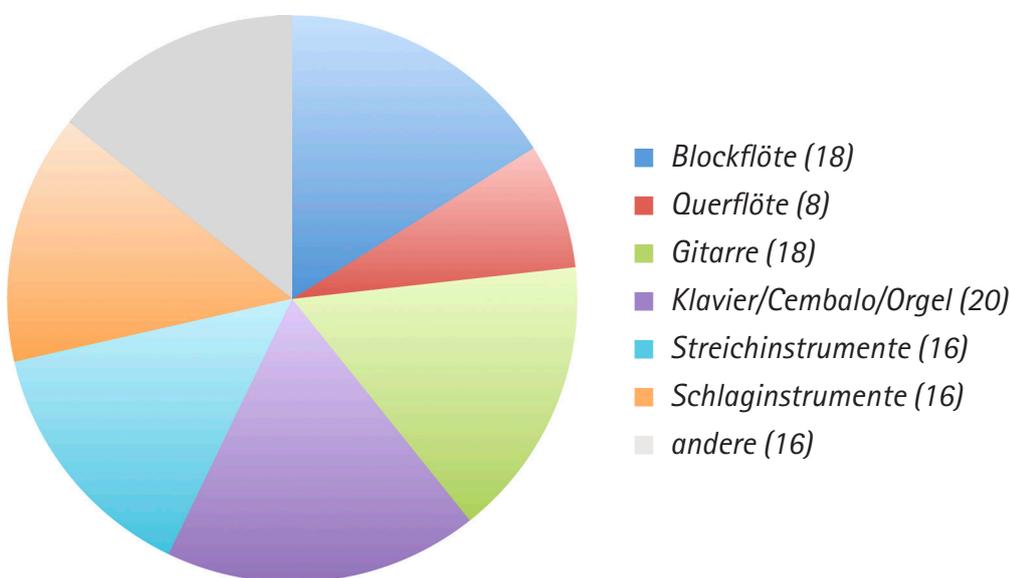


Abb. 20: Die gespielten Instrumente.

### 8.1.3.1. Flöten

Ein sehr häufiges, von 18 Teilnehmern angesprochenes Instrument war die Blockflöte, für viele kleinere Kinder der Beginn ihrer musikalischen Sekundärsozialisation. Aus Sätzen wie *mit vier Jahren kam man in die Musikschule: Blockflöte lernen*, oder: *als erstes: Blockflötenunterricht ...* spricht wenig emotionale Bezogenheit.

Der Appellwert der Blockflöte scheint auf Kinder gering zu sein und in der Regel nur selten Reiz auf sie auszuüben. Wie in anderen Zusammenhängen ist auch in dieser Studie hier festzustellen, dass die Blockflöte meist nicht auf Gegenliebe gestoßen ist: *Ja, das Gepiepse da. Und ich hab' die nicht gerne gespielt!* Noch deutlicher artikuliert das ein anderer Teilnehmer: *Blockflöte in der Grundschule war 'ne Katastrophe ...*

Beim näheren Betrachten, warum Kindern als Erstinstrument so häufig eine Blockflöte gegeben wird, fallen zunächst die zweckrationalen Ansätze auf: Das Instrument ist nicht teuer, die Kinder können es leicht herumtragen, es braucht nicht

viel Platz. Oftmals ist ihre Flöte nicht einmal aus Holz gefertigt, sondern aus „praktischem“ und „widerstandsfähigem“ Kunststoff, also kein „wertvolles“ Instrument: sie ist eines, wofür es „reicht“, wenn nicht genug Geld für ein „richtiges“ Instrument zur Verfügung steht: *Erstes Instrument Blockflöte ... die Leute haben kein Geld gehabt, das musst du sehen.*

So läuft die Blockflöte Gefahr, in den Augen der Kinder zum unwerten, Machtlosigkeit verkörpernden und Wertlosigkeit symbolisierenden Gegenstand zu werden, der doch von seiner Form her genauso gut ein Szepter oder einen Zauberstab symbolisieren könnte.

Auch als Instrument, das man vielleicht „schon kann“, während man für die anderen Instrumente „noch zu klein“ ist, löst sie Gefühle des Defizitären aus: *Dann hat die Lehrerin zu mir gesagt – da konnt ich mich auch dran erinnern –, wie ich so verwegen sein konnte, dass ich Bratsche spielen will, wenn ich nicht mal Flöte spielen kann.* Richtiger müsste man im Gegenteil sagen, dass Kinder für die Blockflöte „noch zu klein sind“, denn ihr reiner Ton verlangt nach einer starken, erwachseneren Gestaltungs- und Ichkraft, die, wenn sie vorhanden ist, aus einer Blockflöte herrliche Musik hervorzaubern kann.

Das Klangspektrum der Blockflöte ist sehr obertonarm, sie hat ein Klangbild, das „dem Ohr [...] einen unangenehm fiepsigen Klang beschert, der auch an den des Pfeifens erinnert“ (Mekiffer/Schwalm 2007, S. 13), sofern das Instrument nicht meisterhaft gespielt wird. Diejenigen Anteile des Klangspektrums, die die „Herznote“ der Streichinstrumente wie der Stimme ausmachen, besitzt die Blockflöte nicht. Ihr Klang wird deshalb wohl von Kindern in gewisser Weise als das Gegenteil der als beschützend und ernährend erlebten Mutterstimme empfunden und erfüllt für sie das Kriterium eines „auditiv aufgenommenen akustischen Lebens-Mittels“ (Decker-Voigt 1991, S. 117) nicht. *Dann hab' ich die Flöte hingelegt, bin nie wieder hingegangen. Ich weiß nur noch, wie erleichternd es für mich war, die Flöte hinzulegen ...*

*Keine Lust an Flöte* hatte auch ein Mädchen, das gerne Harfe gelernt hätte. Statt dessen erhielt es *ab der Grundschule Einzelunterricht in Blockflöte, jede Woche, und ich hab' ganz oft in diese Flöte einfach nur hineingeblasen, sodass durch's ganze Haus einfach nur schräge Töne kamen, wenn ich furchtbar wütend war.* Die Frustriertheitsgefühle wegen ihres unerfüllten Wunsches nach den beruhigenden, liebevollen, fließenden Harfenklängen wiesen der ungeliebten Blockflöte eine Funktion als Spannungsableiter zu, führten aber durch diese Affektabfuhr-Erlebnisse bereits zu einem „musiktherapeutischen Protoerlebnis“.

In vier Fällen nur führte die Beziehung zur Blockflöte zu einer glücklichen Verbindung, in der sie ein ernstgenommenes Instrument wurde. *Meiner Mutter war es sehr wichtig, dass ich schon früh ein Instrument erlerne, und sie hat mich eben mit fünf im Kindergarten dann Blockflöte anfangen lassen, wobei das nicht so geendet ist wie bei den meisten anderen Kindern mit der Blockflöte, sondern dass sich das zu einer lebenslangen Beziehung eigentlich entwickelt hat.*

Einen glücklichen Einstieg zum Flötenspiel hatte auch eine Teilnehmerin, deren Liebe zur Flöte sich an einer Geschichte entzündet hatte. Da gab es kein „Muss“, kein „Geschickt werden“, da gab es eigenes Wollen und ein kluges, einfühlsames Elternpaar: *Mein eigenes Musikersein, das fing irgendwann vor der Schule an, wo ich in der Kinderstunde mal über einen irischen Hirten gehört hab, der so gerne Flöte spielen wollte und kein Geld hatte, so eine ganze Geschichte, und so zauberhafte Flötenmelodien darin, und ab dem Moment wusste ich: ich will Flöte spielen lernen. „Darf ich? darf ich Flöte spielen lernen?“ – „Jaaaa – deine Cousins und Cousinen, die haben zu früh angefangen, und die haben dann aufgehört, weil sie mit den Noten nicht klarkamen. Also, wenn du lesen kannst, dann darfst du Flöte spielen.“ Und das war kein leeres Versprechen. Ich hab’ zu Weihnachten eine Flöte bekommen, die Flöte GAB es, und ab dem Moment, wo ich dann wirklich lesen konnte, hab’ ich Flötenunterricht gekriegt. Aber das war wirklich ... (flüstert) ’ne liebe schöne helle Flöte, und es war wahrscheinlich richtig, sich auch auf was freuen können ... aber ab dem Moment hab’ ich die Flöte NIE wieder aus der Hand gelegt, es hat NIE ’nen Durchhänger gegeben, ja.* Die Verkoppelung der Flöte mit dem Zauberhaften des Hirtenmärchens führte in Verbindung mit einem motivationsfördernden Selbstwirksamkeitserleben zu einer grundverschiedenen emotionalen Konnotation dieses Instruments im Vergleich zu den von den meisten Teilnehmern erlebten zweckrationalen, emotional nicht gestützten Ansätzen.

Das Motiv der Blockflöte zeigt manche Auswirkung missglückter Interpersonalität und demotivierender Gefühle des Nicht-gemeint-Seins im Kontext mit der musikalischen Sekundärsozialisation der Bewerber. Nur knapp ein Fünftel (17:4) der jungen Spieler gelangte zu einer weitertragenden Beziehung mit diesem Instrument. Extrinsische Motivation im Sinne einer Zweckrationalität führte in der Regel zu keiner gelingenden Beziehung. Ein Instrument, das nicht von den Kindern selbst gewählt, sondern ihnen „verordnet“ worden war, kann nur schwierig zu einer positiven emotionalen Verankerung führen. In der Regel diente die Blockflöte als Brücke zu einem anderen, emotional positiver verankerten Musikinstrument.

Ganz anders ist die Querflöte in der Emotionswelt der heranwachsenden jungen Menschen verankert. Als Fortsetzung des frühkindlichen Blockflötenspiels – *als erstes Blockflötenunterricht, dann Querflötenunterricht mit zwölf* – ist sie die aufgewertete höhere Stufe, der silberblitzende Zauberstab mit seiner interessanten, erwachsenen Klappenmechanik, mit seinem biegsamen, obertonreichen, gefühlvollen Klangbild, der nicht zuletzt auch wegen der Eleganz der leicht gebogenen Körperhaltung besonders den werdenden jungen Evas sehr entspricht. Es sind sehr oft junge Mädchen, die zur Querflöte greifen, so auch in unserem Sampling hier ausschließlich: sechs junge Mädchen gingen in dieser Weise den Schritt in eine „erwachsenere“ (Flöten-)welt, zu einer Zeit, in der Identitätsfindung ein wichtiges Thema ist. Die Sprache, mit der sie ihren Wunsch nach der Initiation in diese Welt

artikulieren, zeigt hier jetzt eine starke emotionale Verbindung zum Instrument. *Es war mein Traum, entweder Querflöte oder Saxophon oder Klarinette zu spielen.*

*Ich hab' mit 13 mir sehnlich eine Querflöte gewünscht, die hab' ich dann auch bekommen und hab' ganz intensiv gespielt.*

Doch die Wünsche treffen nicht immer auf verständnisvolle Resonanz: *„Papa, ich würd' so gerne Querflöte lernen“ – „jetzt hab' ich das Saxophon, jetzt wird Saxophon gelernt.“*

In den Bezügen zur Querflöte ist aus meiner Sicht bereits mancher Aspekt sichtbar, der an eine musiktherapeutische Motivationsrichtung denken lässt. Die Körperhaltung beinhaltet ein Sich zuneigen, die hellen schwebenden Töne symbolisieren etwas Liebevolleres, der Stab die Kraft, etwas zu bewirken – drei wichtige Fähigkeiten im therapeutischen Kontext.

### 8.1.3.2. Streichinstrumente

Die besondere Rolle der Streichinstrumente spiegelt sich – zunächst überraschend, letztlich aber sehr einleuchtend – in einer verhältnismäßig großen Anzahl von Teilnehmern, die ein Streichinstrument spielten: acht mal Geige, zwei mal Cello, zwei mal Kontrabass. Auch Eltern- und Großelternanteile wurden erwähnt, die Geige spielten: *Also mein Opa war Pfarrer, der hat aber leidenschaftlich gern Geige gespielt. Das ist auch die Geige meines Opas, die hab' ich dann geerbt ...*

Die Vertreter der Streicherfamilie besitzen einen vielfältigen Symbolwert in mehrfacher Hinsicht, das letztlich immer mit den Themen „Leben“ und „Geborgenheit“ verknüpft ist.

Der Werkstoff Holz, aus dem diese Instrumente gebaut sind, stellt die Assoziation zum archetypischen Bild des Lebensbaumes dar. „Psychologisch ist der Baum ein Selbst-Symbol“ (Seidl 1998, S. 130), er steht damit zur Ich-Kraft der menschlichen Stimme in Beziehung.

Das Klangspektrum der Geige ist dem der menschlichen Stimme sehr ähnlich. Die Entwicklung der Geige fand gleichzeitig statt mit der Entwicklung des Belcanto, dieses Gesangsstils, in dem die starke Modulationsfähigkeit der Klangfarbe und die Beweglichkeit der Melodiestimme im Vordergrund stehen (Heike/Dünnwald, 2013). Beide Parameter können wir in dieser Art auch im mütterlichen Stimm- und Sprachklang beobachten, der sich in der Interaktion mit dem Säugling verändert: Die normale Sprechstimme der Mutter wird höher, melodischer, gefühlsintensiver, nähert sich der Stimmhöhe ihres Kindes und damit gleichzeitig dem Ideal des Belcanto an. Die Stimme der Mutter als das erste Erleben von Beziehung ist Matrix für die Beziehungen, die im weiteren Verlauf des Lebens sich noch bilden werden. Die klingende Geige ist ein Symbol für die Mutterstimme und für die ernährende Qualität weiterer folgender Beziehungen: Sie beginnt zu singen, wenn man sie streich(el)t – sie symbolisiert den Inbegriff von gelingender Beziehung.

Der Materialorientierung steht die Form der Instrumente in ihren matrizenorientierten Eigenheiten an der Seite: Mit ihren weiblich-taillierten Formen symbolisieren die Streichinstrumente die archetypische weibliche Gestalt (Seidl 1998, S. 174), die Mütterlichkeit, das Beschützende schlechthin: die Geige und die Bratsche als Trägerinnen der liebenden Mutterstimme, das Cello mit der „wohl stärksten unmittelbaren körperlichen Wirkung“ (Menhuin in Seidl 1998, S. 175), das vor dem Spieler steht, hinter dem er Schutz findet, wie auch der Bass in seiner großen „Urmutterform“, der einen Schutz gewährt, der durchaus auch männlich-väterlich gefühlt werden kann (im Gegensatz zum männlich-Kriegerischen).

Streichinstrumente sind das Symbol für Zärtlichkeit schlechthin, das Streichen ist dem Streicheln ganz nahe, ist intensive Berührung ohne Gewalt, ihr Klang ist die emotionale Antwort auf das Gestreicheltwerden. Schon vor unserer Geburt „schwingt besonders hoch und daher besonders deutlich für den Fetus die erste Geige mit: Die Stimme der Mutter“ (Decker-Voigt 2008, S. 115).

Die Geigeninstrumente tragen weiter durch unser Leben, was wir seit dem Beginn unserer Menschwerdung im Mutterleib erlebt haben: die Empfindung unseres Körpers, der an der Innenwand des Uterus sacht entlangstreicht, als Inbegriff von Geborgenheit und Zuhause. *Als ich klein war, ganz klein, so 3 Jahre alt, spielte mein Vater noch Geige, und der hatte mir mal was vorgespielt, und das hat mich zutiefst berührt ... Und da hat er wahrscheinlich in mir eine Saite angeschlagen, so, hätte ich in diesem Moment eine Geige in die Hand gekriegt, hätte ich Geige gespielt. Hab ich aber nie bekommen.* (Portrait 10).

Doppelte Geborgenheit vermittelt die Verbindung von Streichinstrumenten und chorischem Erleben: *Ja, ich hatte eigentlich von Anfang an immer ein Faible für die Streicher im Orchester. Also wenn irgendwo ein Orchester war mit Streichern, das war immer mein Ding. Das war voll mein Ding, und irgendwann dann hab' ich mit fünf oder sechs gesagt, also das will ich auch.*

Die Tanzbewegung der Arme beim Streichen erinnern an unsere pränatalen Tanzbewegungen im schwerelosen, wohltemperierten, verlässlichen Raum: *der Bogen hat mich fasziniert. Der Bogen. Der Bogen und der Klang der Saite, dieses ... dieses Schweben ...*

Auch in der Geigenhaltung, im Zusammenspiel von Mutterstimme und der Geste des Auf-dem-Arm-Tragens finden sich Reminiszenzen an unsere Säuglingszeit: Wie meistens die Kinder werden die Geigen auf dem linken Arm getragen, auf der Herzseite.

So ist es nur zu nachvollziehbar, dass eine Teilnehmerin (Portrait 1) sich nach dem Verlassenwerden durch die Mutter wünschte, Geige zu spielen: *mein Traum war's immer, Geige zu spielen! Geige, mein Traum!*

Die Geige wurde zum Symbol für die ersehnte und vermisste Mutter, sie zauberte die Stimme der Mutter wieder in das Leben und das Element des auf-den-Arm-Nehmens, geschützt und getröstet-Seins.

Ein anderer Teilnehmer (Portrait 5) berichtet: *ich hatte mit 6, mit 5 angefangen, Schallplatten meiner Eltern zu hören, also mit wirklich ... Besessenheitszügen ... hab' alle Platten gehört und bin geschmolzen bei dem Violinkonzert, und ich war auch total übersensibel in dem Alter, und da war mein sehnlichster Wunsch, mit 6 Geige zu lernen.*

Anders gestaltet sich der Fall, wo sowohl Mutter als auch Tochter Geige spielen und die Geige vom Beziehungssymbol zum Abhängigkeitssymbol wird durch die Übertragung von Werten, die unbewusst „mitgeliefert“ werden und von der Tochter als nicht mit sich stimmig empfunden werden. In der Auseinandersetzung mit der Geige setzt sie sich gleichzeitig mit der Mutter auseinander, mit Leistungsdruck, Ansprüchen, Übertragungsphänomenen und Identitätsproblemen: *Geige, das ist so'n Hassliebeinstrument geworden. Ihre Loslösung von der Geige symbolisiert den Identitätsfindungsprozess, das Unabhängigwerden von der Mutter: Vielleicht hätt ich dann die Geige nicht an den Nagel gehängt, aber das ist so diese Trauer auch, ne ... Immer noch bemüht sie sich, also auch das rauszukriegen: mein Gott, es war mal dein Instrument, aber die Geschichte war ja ... also dann steh doch dazu: du willst das gar nicht ... sondern geh' deiner Stimme nach, das war doch dann deins mit zwanzig, und geh' doch DA rein, sing' irische Lieder oder mach' doch mit der Stimme das weiter ...*

In der Gegenübertragung der Sprachprosodie, in den abgerissenen Sätzen ist Rastlosigkeit zu spüren und auch die innere Notwendigkeit, eine Entscheidung treffen, Stellung beziehen zu müssen, das ihr entsprechende Ausdrucksmittel und damit den Weg zur Authentizität ihrer Persönlichkeit zu finden. Der Schritt von der Geige zur eigenen Stimme symbolisierte den Schritt aus der Abhängigkeit von der Mutter beziehungsweise von den Werten, die sie symbolisierte, hin zur eigenen Identität, denn *da bin ich ganz ich selber ...*

Weitere sehr berührende Interdependenzen zwischen Streichinstrumenten und Intimitätsmotiven in Verbindung mit den schützenden Mutterqualitäten dieser Instrumente sind in den Portraits 1, 5, 6 und 10 zu finden.

Streichinstrumente besitzen in hohem Maß eine emotionale Kraft, die weit in unsere vorgeburtlichen Anfänge hineinreicht und dadurch unbewusste Motive der Geborgenheit und Verbundenheit sehr stark anregen kann. Im Kontext mit den Streichinstrumenten konnten die Teilnehmer erfahren, dass defizitäre Beziehungen nachnährbar sind, und dass die Symbolkraft von Musik und Instrumenten eine gültige Wirklichkeit schafft.

### 8.1.3.3. Schlaginstrumente

Ein ganz anderer Persönlichkeitsaspekt trat bei den 15 Teilnehmern in den Vordergrund, die Schlaginstrumente spielten.

Was den Streich- und Flöteninstrumenten die weiche Welt der Emotionen ist, ist für die Schlaginstrumente die erlebte Kraft, auch in der Beziehungsqualität, ist die Garantie des Gehörtwerdens.

Schlaginstrumente haben die früheste Anbindung an unser körperliches Erleben, sie begleiten uns im Herzschlag und in den Schritten unserer Mutter vom ersten Augenblick unserer Entstehung an, sie begleiten das Aufflammen unserer Lebenskraft und schenken uns Sicherheit – weniger die Sicherheit der emotionalen Bezogenheit als vielmehr die Sicherheit des Musters, der Vorhersehbarkeit, der ganz elementaren körperlichen Existenz. D. Aldridge spricht von der „Erwartungshaltung, die mit dem Rhythmus verbunden ist“, von der Spannung des Jetzt, „die die Zukunft ahnend vorwegnimmt“ (Aldridge 1999, S. 50).

Das Erleben dieser Körperlichkeit verstärkt sich noch durch die sensopathische Assoziation der Trommelinstrumente an die Tierhaut, an Fell, und ergänzt sich mit einem kontrapunktischen Aspekt durch den Trommelkörper zu einer Synthese des weiblichen und des männlichen Prinzips: der Klangkörper als das „weibliche, empfangende, klingende, gebärende Prinzip“, das „den Klang austrägt und ihm Farbe und Seele gibt“, und das männliche, das „den Stoff, das Material, den Impuls für den zu erzeugenden Ton“ beisteuert (Hegi 1997, S. 51). In diesem Sinn besitzt die Trommel eine starke Symbolkraft für die Entstehung von Leben schlechthin.

Dies drückt sich beispielsweise aus in der Reflexion eines Teilnehmers über seinen musikalischen Werdegang, *wie verkopft und gewollt das war, und ich bin dann, indem ich selber Trommellehrer wurde, vielen Leuten begegnet, denen das noch viel ärger gegangen ist, und die dann gesagt haben: ich kann nicht singen! Und dann sag ich: wieso kannst du nicht singen? Ja, das hat man mir schon im ersten Schuljahr gesagt, ich sollte lieber den Mund halten ... dann hab' ich gesagt, Quatsch, wir singen hier, und dann haben wir getrommelt, und alle Leute waren selig ... auf einmal ... ja ...*

Gerade hier ist wieder sehr deutlich wahrzunehmen, wie das Erleben gemeinsamer Rhythmizität im Sinne eines „Verwobenseins“ miteinander (vergl. auch Aldridge 1999, S. 51) zu einem beglückenden Gemeinschaftserlebnis führt und aus dem damit verbundenen Erleben eigenen Heilwerdens, Ganzwerdens eine Motivation auslöst, andere Menschen an dieses Geschehen anzuschließen und auch ihnen diesen Gesundungsvorgang möglich zu machen. Dass „die Klänge, welche während der pränatalen Entwicklung `durch den mütterlichen Herzschlag und ihre Schritte vermittelt werden` (Aldridge in Kapteina 2009, S. 94), entscheidend dazu dienen, die Wahrnehmung von Rhythmen zu koordinieren, und dass es sich dabei nicht nur um eine strukturelle Eigenschaft unseres Gehirns, sondern um einen Ausdruck dafür, wie wir mit unserer Umgebung interagieren“ (Haase/Stolz zit. in Kapteina 2009, S. 94) handelt, mag ein zusätzlicher Aspekt sein, warum der Einsatz von Schlagzeug so oft auch auf Gruppenerlebnisse zielt, wie sie bei vielen der Percussion spielenden Teilnehmer gestreift, aber nicht genauer thematisiert wurden.

## Vignette

Eine sehr wichtige Rolle zur Identitätsfindung spielte das Schlagwerk in der Biografie eines jungen Migranten. Als Kleinkind hatte er die Flucht aus einem Kriegsgebiet zu verkraften und als junger Mann die damit in Verbindung stehenden Verlustgefühle in Bezug auf seine kulturelle Identität. Durch einen längeren Aufenthalt in einer seinem Heimatland sehr ähnlichen Kultur und durch ein intensives Studium bei einem Tablameister gelangte er selber zu einer Meisterschaft auf diesem Instrument. Dadurch fand er wieder Anschluss an seine angeborene Kultur und damit sein Selbstwert- und Identitätsgefühl. Durch die Überwindung dieser Krise hatte er erfahren, wie Musik zum Symbol für Identität und Ganzheit werden kann.

Obwohl es kein Fell besitzt, gilt diese Symbolik doch auch ähnlich für das Schlagzeug. Mit dem Schlagzeug steht oft der Durchbruch gestauter Lebenskraft in Zusammenhang, die Entdeckung der inneren Kraft, sowohl der Körper – als auch der Seelen- und Gestaltungskraft. Deshalb spiegelt diese Instrumentenfamilie das Thema der Pubertät, der Durchsetzungskraft: *Dann, ne, dann kam das mit dem Schlagzeug, dann kam irgendwie dieses ganze Aufbegehren auch, und ... meine Familie muss wirklich gelitten haben teilweise. Denn dann stand erst die Snare im Keller, dann das Schlagzeug im Keller, und ich hab' geübt ... laut, ne! Also richtig hart ... ja ... und dann ... und dann ... bin ich darüber aber wirklich an's Musizieren gekommen ...* Ganz deutlich bildet sich in der Performanz der Sprachgestaltung die Stauung und das folgende Durchbrechen ab. Etwas elementar Wichtiges, nämlich das Fließen der Lebenskraft hat sich den Weg in das Leben dieses Teilnehmers gebahnt und damit die Erfahrung eines heilsamen Erlebnisses mit Musik.

In der Begegnung mit dem Schlagzeug, aber auch in der Faszination durch einen guten Spieler erwachte bei einem anderen Teilnehmer eine starke Volitionskraft, die von der Leidenschaft für das Schlagzeugspiel regelrecht in Brand gesetzt wurde:

*Meine Mutter [...] hat alles arrangiert, und plötzlich saß ich vor einem Schlagzeug, mit 17 oder 18. Da sagte jemand zu mir: spiel mal das, spiel mal das, und dann hörte ich nur: dein Sohn kann den Takt halten. Dessen Sohn gehörte das Schlagzeug, und der spielte dann da wie ein Wirbelwind, und das hat mich SO beeindruckt, das wollte ich auch. Und seitdem war dann für mich klar: üben, üben, üben, ich wollte auch ein Schlagzeug und hab' auch viel viel gearbeitet dafür, Rollrasen ausgelegt, und hab' mir mein Schlagzeug erspart. Und dann hab' ich angefangen, und das war für mich so die zweite Pubertät. Da war ich nur am Spielen. Im Hühnerstall hab' ich Schlagzeug gespielt.*

In diesen Beispielen zeigte sich die Wirkkraft von Musik in der befreienden Potenz der Schlaginstrumente, im wieder Verfügbarwerden der Lebenskraft durch das Freisetzen körperlicher Kraft in Verbindung mit der stabilisierenden, sicherheitgebenden Wirkung des Rhythmus.

#### 8.1.3.4. Das Klavier

In der bürgerlichen Welt des frühen 19. Jahrhunderts hatte das Klavier eine besondere Bedeutung als Statussymbol bekommen, von der es bis in unsere heutige Zeit hinein zehrt. Die Entstehung des Bürgertums war mit einer Aufwertung der Privatsphäre verbunden und damit mit einem Aufblühen der häuslichen Kultur, vor allem des häuslichen Musizierens.

Das in der Wohnung stehende Klavier signalisierte schon durch seine bloße Präsenz als Möbelstück: Dieses Haus ist an Bildung und Kultur orientiert und besitzt von daher einen bestimmten sozialen Status.

Sowohl als Symbol für Unabhängigkeit durch seine solistischen Potenziale, als Solo-Raum für die aufblühende Ich-Welt der „Fantasie“ und der „Träumerei“, des Sich-Zeigens wie auch als Symbol der zwischenmenschlichen Bezogenheit hatte das Klavier eine tragende Funktion – als Kammermusikinstrument, als Diener in der Funktion als Begleiter für andere Instrumente wie Geige oder auch für Gesang ebenso wie als Begegnungsfläche der Familienmitglieder unter sich oder auch mit Gästen. In einer Zeit ohne Rundfunk und Tonträger war es das wichtigste Medium, das Kunst, Kultur und Musik in die Familien brachte und zur Entfaltung gesellschaftlichen Lebens ebenso wie zum Anerkanntsein in der Gesellschaft maßgeblich beitrug.

Obwohl das Instrument inzwischen durch den Siegeszug der elektronischen Medien harte Konkurrenz bekommen hatte, hatte es in den Augen vieler Teilnehmer immer noch etwas von diesem alten bürgerlichen Glanz, der allerdings recht unterschiedlich bewertet wurde.

Oft wurde vom Klavierspiel der Eltern gesprochen, in einer Sprachprosodie, die Bezogenheit und gefühlsmäßige Anbindung erspüren ließ: *Meine Mutter [...] hat viele Jahre gespielt, und das erste Möbelstück, das sie sich anschaffte, als sie mit meinem Vater zusammenzog, war das Klavier.* Nota bene: Das Klavier wurde hier als Möbelstück bezeichnet und damit als Teil der häuslichen Ausstattung empfunden, weniger als persönliches Musikinstrument der Mutter. In solchem Zusammenhang besitzt es immer auch einen Aspekt von Gemeinsamkeit, von Teilen, der über das „ich mit mir“ hinausreicht.

Das Klavierspiel in der Familie wurde immer wieder als besonderer Schatz der Kindheit artikuliert, etwas Umhüllendes, Schützendes, eine Atmosphäre, die sich über die ganze Familie legte und sie zusammenhielt in diesem Schutzraum, wie es im Kapitel über das Bildungsbürgertum bereits beschrieben worden ist, wie es sich aber auch in folgendem Zitat zeigt: *oft, während wir schon im Bett lagen, setzte er (der Vater) sich dann unten ans Klavier und spielte noch ...*

Der Wert des Klavierspielens wurde von den Kindern teilweise auch in ihr eigenes Leben übernommen, durch die erfreuliche Zuschreibung von ererbter Begabung – *mein leiblicher Vater konnte wohl sehr gut Klavier spielen, und sie (die Mut-*

ter) war davon überzeugt, dass ich auch sehr musikalisch sei – wie auch das Erleben des Klavierspiels der Mutter in der tiefen Verbundenheit der Pränatalzeit: *Und dieses Klavier hat mich – also da bin ich mir ganz sicher, denn sie hat ja gespielt, während ich im Mutterbauch war – bestimmt beeinflusst. Denn es gibt Bilder, da bin ich ganz klein und sitze schon am Klavier und höre und spiele und probiere aus. Das Klavier blieb hier das „Instrument für’s Leben“: mit vier hab’ ich dann angefangen, Klavierunterricht zu nehmen. Das war aber MEINE Entscheidung, das will ich, und das ist mein Ding, und da hab’ ich dann mein ganzes Leben investiert.*

Für manche Kinder hatte das ständig präsente und damit ständig sich anbietende Instrument einen hohen Appellwert: *Ich hatte als kleines Kind ganz doll den Wunsch, Klavier zu lernen, und die drängende Sehnsucht nach einem Klavier konnte noch die Herausbildung von volitionaler Kompetenz unterstützen: ... und so ab zehn/elf hab’ ich so lange Stress gemacht, bis es endlich ein Klavier gab.*

Doch auch problematische Konnotationen des Klaviers wurden artikuliert. Eine klare Absage an die Wertetransmission der vorangehenden Generationen ist dem folgenden Interviewzitat zu entnehmen: *„Nun bist du alt genug, jetzt musst du Klavier lernen, weil das zur Höheren-Töchter-Ausbildung gehört“, und da bin ich dann in Streik getreten und hab’ gesagt: das will ich nicht! Auf jeden Fall nicht Klavier. Ich wollte Harfe spielen.* Die als Schablone empfundene Rolle der Höheren Tochter wurde zurückgewiesen, das Bedürfnis nach Individualität trat in den Vordergrund, das Bekenntnis zu einer weichen, gefühlvollen Emotionalität, die vom Klang der Harfe symbolisiert wird.

In der Ausbildung von Berufsmusikern ist das Klavier DAS Pflichtinstrument, der „Hüter der Schwelle“, an dem sie auf dem Weg zum Abschlusszertifikat, Diplom oder Staatsexamen unweigerlich vorbeimüssen: *„und wenn du Flöte studieren willst, dann musst du Klavier lernen.“*

Wie im Zusammenhang mit der Blockflöte schon thematisiert, zeigt sich das Spielenmüssen eines Instruments als motivationshindernd. So ist es kaum verwunderlich, dass über das Klavier oft auch in einem Tonfall gesprochen wurde, in dem ein Mangel an emotionaler Bezogenheit hörbar wird: *Von 6 bis 18 habe ich Klavierunterricht genommen, habe gelernt, nach Noten zu spielen, und dabei als Persönlichkeit selbst zu wenig Raum gefunden, wie ein leichtes Trotzgefühl in der konkordanten Gegenübertragung spürbar werden ließ.*

Der solcherart empfundene Mangel an Beziehung spricht auch aus der Beiläufigkeit, mit der die Bemerkung fallengelassen wird: *ich hatte ein Klavier zu Hause auch, das hab’ ich auch gekauft zwischendurch ...* und wird besonders deutlich in der Reflexion über seine Mächtigkeit: *dieses Klavier stand immer so VOR mir, das war nicht so ... an den Körper heranzunehmen ... das hat mir glaub ich wirklich gefehlt ...*

Das Klavier zeigt sich als ein Instrument, das auf vielfältige Weise mit dem Thema „Macht“ verknüpft ist. In seiner Schwere und Unbeweglichkeit, meist im

Zentrum des Hauses oder der Wohnung, im Wohnzimmer platziert, strahlt es einen hohen Appellwert aus und lädt durch seine Präsenz zum Spielen ein.

Als Symbol bürgerlicher Werte fordert es die Menschen heraus, sich mit diesen Werten in Beziehung zu setzen: in der Ablehnung einer schablonisierten Rolle wie der der „Höheren Tochter“, die mit dem Ausdruck eigener Identität und Individualität nicht vereinbar ist, wird es zum Katalysator von Ich-Findung und Identifikation. In der Wertschätzung, die mit der Wärme familiären Erlebens verknüpft ist, in der die Beziehung zu den Menschen oder die Familiensituation selber als schutzgebend und heimatlich empfunden wird, wird das Klavier zum Symbol eines mächtigen Beschützers. In der Konfrontation mit unpersönlichen Spielregeln wird das Klavier zum bedrohlichen Richter.

Die Wirkkraft der Musik zeigt sich hier in der katalytischen Auseinandersetzung mit dem Thema Autorität.

#### 8.1.3.5. Kultinstrument Gitarre

Bestimmte Instrumente sind mit gemeinschaftlichem Musizieren besonders verknüpft und in diesem Zusammenhang oft auch mit einer bestimmten Szene. Für die Gruppe der jungen Menschen, die in der Pubertät ihre Ablösung aus der Abhängigkeit vom Elternhaus erleben, ist das häufig die Gitarre, 18 mal erwähnt. (*Ich hab' mir dann mit 14 zur Konfirmation noch 'ne Gitarre gewünscht und hab' mir das dann auch also zumindest ... ich kann nur Akkorde, einfach so ...* Schon in der Sprache drückt sich das Rudimentäre aus, das die Behandlung der Gitarre in der Jugendszene oft charakterisiert: einige Akkorde, die Sicherheit geben, die leicht zu erlernen sind, mit denen sofort etwas anzufangen ist. Weit weg von Leistungsdruck und Erfolgsorientierung einfach sein dürfen statt sein müssen, eine Sprache zu haben, die mit vielen anderen jungen Menschen wegen ihrer Einfachheit leicht geteilt werden kann: so wird die Gitarre zum Markenzeichen der Jugendszene, zu einer Corporate Identity. In dieser reduzierten Funktion, in der sie Gesang begleitet, *so'n bisschen Lagerfeuermusik ...* kann sie mehr oder weniger von jedem gespielt werden und erhält damit die Funktion eines gemeinsamen kulturellen Besitzes.

Gelegentlich wird sie als *Lagerfeuerklampfe* bezeichnet: Das Lagerfeuer ist archaischer Ort, archaisches Symbol der Klanverbundenheit, der Naturverbundenheit, ein Ort des Schutzes in der sozialen Geborgenheit, der in der schwierigen Übergangsphase der Pubertät den primären maternalen Raum ablöst. In diesem Zusammenhang gespielt breitet die Gitarre ihre verträumte, sehnsuchtsvolle Atmosphäre aus, in der sich alle wiederfinden, sie begleitet Lieder, gibt Stütze, Boden und Orientierung für gemeinsames Singen.

Die starke emotionale Resonanz gemeinsamen Musizierens am Lagerfeuer spiegelt sich auch in den Forschungen von Adamek über die Beliebtheit von Singen an verschiedenen Orten: Das Singen am Lagerfeuer hat im Vergleich zu anderen

Situationen wie Disco, Kirche oder Oper mit Abstand die höchsten Bewertungen in der Sparte „sehr positiv“ (Adamek 1996, S. 285).

Wie die Geigeninstrumente hat auch die Gitarre eine weiblich-taillierte Form, wird auf dem Schoß und in den Armen gehalten als eine Freundin, die auf die Berührung der Saiten antwortet, und in der Gestik der Zuwendungsqualität, in Zärtlichkeit und Gemeinsamkeit wird Beziehung symbolisiert, eine Art der Zuwendung, die nicht wie bei der Geige singend nach außen schaut, sondern ganz in sich versponnen ist, in ihre Welt der Akkorde, die bewohnbaren Raum und stützenden Halt schaffen für die Gefühle aller Menschen, die diese Situation teilen. Es ist das Glücksgefühl des Sich-Auflösens im Schwarm, des Aufgehobenseins im Größeren, in der Gruppe als maternalem Raum – wieder die Rückbindung an „ozeanische Gefühle der Symbiose mit der Umgebung“ (Decker-Voigt 2008, S. 113) der ersten Lebenszeit, in dem Vertrauen erlebt und wiedererlebt wird, das in der Elternbeziehung gerade in dieser Lebensphase oft empfindlich gestört ist – es ist das unbeschwert kindliche Spiel eines Menschen, der *für sich zuhause auf der Gitarre rumgeklimpert hat, der sich selber diese Gitarre, die bei uns in der Wohnung lag, dann halt genommen hat und (hab) einfach drauf ... ja, was? Gespielt? Geklimpert? Probiert?*

Das Herumprobieren ist „für das Spiel im Seelischen lebenswichtig“, es „wirkt Tendenzen des Verkrampfens, Verklemmens entgegen, die bis zum Verstummen führen können“ (Weymann 2004, S. 151). Von daher ist gerade die Gitarre als Symbol für eine bestimmte soziale Bezugsgruppe und ein damit verbundenes Wertesystem ein potentes Medium, „bei Stimme zu bleiben“ durch die Identifikation mit etwas sowohl innerhalb als auch außerhalb der Menschen Liegendes, durch ein stützendes, tragendes, schützendes Erleben von Gemeinsamkeit durch die Akkordik, durch einen bestimmten Musikstil, durch die gemeinsamen Lieder: ein Übergangsobjekt, das vermittelt zwischen Kinder- und Erwachsenenwelt.

*Musik hat mich abgeschreckt, war immer Kampf, weil ich bis zur zehnten Klasse kein Instrument gespielt habe, also nur den Musikunterricht (in der Schule) hatte, der für mich Quälerei war ... Befreiend war dann, dass eine Gitarre bei meiner Schwester im Zimmer stand, und die Möglichkeit, ein Instrument in die Hand zu nehmen, das auf meine Art zu entdecken, nur hin und wieder mal Unterricht durch einen Freund aus der Klasse oder so, der mir Akkorde gezeigt hat.*

Es liegt nahe, die Erfahrung dieses ganz elementaren Miteinanders – wenn auch unbewusst – in einem therapeutischen Kontext weitergeben zu wollen, beispielsweise an die haltlosen und orientierungslosen „Wendekinder“ in einer Gruppe der freien Jugendhilfe: *Ne Gitarre in die Hand, ich singe irgendwas, das ist so wie Streicheln glaub ich für die, ich hab' keine Ahnung, irgendwas in der Art muss es gewesen sein ... Sie haben dann auch [...] im ersten Jahr kaum reagiert [...]. Aber nach einem Jahr endlich: darf ich auch mal? Kuck, der hat auf der Straße gelebt vorher, ne, der Junge ist zwölf Jahre alt, und ... und der hat dann später in 'ner*

*Band gespielt ... !* Ein intuitives „Abholen“ des Jungen war geglückt, die „Medizin Gitarre und Gesang“ wurde als erfolgreich und therapeutisch wirksam erlebt.

### Fermate – Nachhören

Die Instrumente in ihrer Eigenschaft als Partner, die Identitätsfindung, Beziehung, Befreiung und Gemeinschaftsbildung ermöglichen, sind hier das Verknüpfungsmotiv mit der Musiktherapie. Die Auseinandersetzung mit dem Instrument als Spiegel der Persönlichkeit ließ die therapeutische Kraft der musikalischen Symbolisierung erfahren.

Die Instrumentenbegegnung wurde dabei in ihrer positiven Erfahrung als unmittelbarer Motivationsfaktor, in ihrer negativen Erfahrung als indirekter Motivationfaktor erfahren, im Sinn einer katalytischen Wirkung zum Entdecken eigener Persönlichkeitsanteile und Kräfte.

Die Blockflöte wurde durch den hohen Anteil extrinsischer Motivation durch die Eltern meistens abgelehnt, während die Querflöte sich als Wunschobjekt erwies.

Die Streichinstrumente zeigten ähnlich wie die klanglich mit ihnen verwandte Stimme starke Bezüge zur Pränatalzeit und damit zu den Qualitäten Schutz und Herzensbeziehung.

Schlaginstrumente traten im Zusammenhang mit dem Durchbruch gestauter Lebensenergie auf, aber auch mit Gemeinschaftserleben.

Das Klavier besaß eine sehr differenzierte Anbindung: als Träger kultureller Werte, mit denen sich die Teilnehmer ablehnend oder annehmend auseinandergesetzt hatten, aber auch als Machtfaktor, um den man „nicht herumkam“ und der in seinem Aspekt verminderter Selbstwirksamkeit das emotionale und damit motivationale Geschehen nicht aufkommen ließ.

Die Gitarre zeigte eine starke Anbindung an das Thema der sozialen Einbindung.

In den Narrativen über die Instrumente ließ eine generell starke emotionale Färbung ein kräftiges Aktiviertsein der impliziten Motive und eine tiefe Verwurzelung im impliziten Motivbereich erfahren.

Der Motivationsbeitrag der Instrumentenbegegnung zur Aufnahme eines musiktherapeutischen Studiums besteht aus meiner Sicht in der größtenteils unbewussten Erfahrung ihres Potenzials, seelische Prozesse in Bewegung, zur Reifung und oft auch zur Heilung zu bringen.

### 8.1.4. Scola cantorum: Instrumentalunterricht

Der Instrumentalunterricht, seine Qualität und die Qualität der oft jahrelangen Einzelbeziehung hatte in der Sekundarsozialisation der Teilnehmer offenbar eine wichtige Rolle. Er wurde von 37 Teilnehmern thematisiert. Dabei variierte sehr stark, wie dieser Unterricht wahrgenommen worden war.

#### 8.1.4.1. Konsonanz in der pädagogischen Begegnung

Über eine gelingende Lehrer-Schüler-Beziehung wurde von nur acht Teilnehmern gesprochen.

Beispielhaft soll hier gezeigt werden, wie sie für drei Teilnehmer mit einer ermutigenden Lehrerpersönlichkeit in Zusammenhang stand, die den Unterricht für sie wertvoll gemacht hatte. Im pädagogischen Engagement einer alten Dame ist dies zu beobachten, die eine *sehr berühmte Pianistin war, die jetzt ihren Lebensabend wieder in ihrer Heimat verbringen wollte*. Als neue Nachbarin lernte sie die Teilnehmerin kennen und stellte fest: *das Kind, das hat so'n Talent, ich möchte der Klavierunterricht geben. Und dann hat meine Mutter gesagt, das können wir aber nicht bezahlen, und dann hat die gesagt. Das macht nichts! Und dann durfte ich da einmal am Tag rüberkommen zum Üben, und dann hab' ich da Klavierunterricht gehabt*. Deutlich spricht auch aus diesen Worten das Motiv des Gesehen- und Geschätztwerdens als motivationsförderndes und ermutigendes Element in der Beziehung zur Musik und letztlich auch zu therapeutischem Handeln.

Motivierende Würdigung und Wertschätzung wurde auch für ein anderes Mädchen zur Ressource: *Es hatte eine Querflötenlehrerin von der Hochschule, und DIE hat sofort gesagt: die ist so hoch begabt, 'ne, du machst mit Sicherheit was mit Musik*.

Erst nach diversen weniger glücklichen Lehrerbeziehungen wie *einer alten Hexe, die bei jedem falschen Ton zum leibhaftigen Gewitter wurde, ging dann endlich die Sonne für mich auf, als ich eine Klavierlehrerin bekam, die ähnlich rund und warm und lebendig wie meine Großmutter war*. Musikmachen verkoppelte sich hier gerade durch den Kontrast zur vorangegangenen Lehrerpersönlichkeit mit dem Erleben liebevoller Zuwendung, Förderung und elementarer (Groß-)mütterlichkeit.

Alle drei Bewerberinnen gewannen aus ihrem Instrumentalunterricht eine Stärkung ihres Selbstwertgefühles mit und wurden professionelle Musikerinnen, wenn es auch nur bei einer von ihnen zu einem Hochschulstudium kam. Vor allem im ersten und dritten Beispiel wird deutlich, wie positive Interaffektivität in der Lehrerbegegnung das Motivationsgeschehen begünstigen und zu einem stabilen, positiv konnotierten Verhältnis zur Musik beitragen kann.

#### 8.1.4.2. Dissonanz in der pädagogischen Begegnung

Zwölf Teilnehmer waren mit dem Erleben von nicht gelingender pädagogischer Beziehung konfrontiert. Aufgezwungene Instrumentenwahl und defizitäre Lehrerpersönlichkeiten bzw. -beziehungen ließen das Verhältnis zur Musik zunächst nicht aufblühen.

*Also ich hab' dann Klavier gespielt, Jugendmusikschule, eine Stunde pro Woche Unterricht, im Alter von zehn bis dreizehn. Es hat mir nicht so richtig Spaß gemacht bei der Lehrerin. Die hatte eine gelähmte Hand, die hat mit einer Hand unter-*

richtet, hatte so komische Sachen, dass wir immer Fingerübungen machen mussten mit so einem Gummiknetball, um unsere Finger zu kräftigen. Und ich wollte auch immer andere Sachen spielen als die mir gegeben hat ... ich hatte keine Lust an Bartok. Hier hat es nicht „gefunkt“, obwohl in der Erinnerung an den Unterricht durchaus die Bezogenheit zum Medium Musik spürbar wird. Ein Übertragungsphänomen der Lehrerin auf die Schülerin bezüglich der Vorlieben an Musikstilen ebenso wie die Kompensationsversuche der eigenen defizitären Physiologie lassen deutlich das motivationshindernde Gefühl des Nicht-gesehen-Werdens, Nicht-wahrgenommen-Werdens in der Gegenübertragung fühlbar werden.

Dramatischer verlief die pädagogische Begegnung, wo sie noch mit einem aversiv empfundenen Instrument verknüpft war: Statt der ersehnten Harfe *dann hab' ich warum auch immer – mir ist das schleierhaft – 'ne Altflöte auf's Auge gedrückt bekommen, landete im Konservatorium in Wiesbaden im Kellergeschoß mit einem Lehrer, der mir schon rein körperlich zuwider war, im dunklem Keller, und es war grauenhaft. Jede Stunde war die Hölle. ... Da hab' ich dann schon oft geschwänzt ... irgendwann kam das raus, gab riesen Ärger ... und dann haben sie mich mal endlich damit in Ruhe gelassen. Und danach hab' ich nie wieder ein Instrument angerührt.* So fiel ihre Beziehung zur Musik zunächst in einen Dornröschenschlaf, eine Demotiviertheitsstarre, um erst Jahre später durch eine ganz andere Instrumentenkategorie, die Gongs, wieder zu erwachen.

Besonders tragisch ist die verletzende und demotivierende pädagogische Interaktion, wenn sie die Beziehung zu einem primär emotional positiv konnotierten Instrument missglücken lässt: *und da war mein sehnlichster Wunsch, mit sechs (Jahren) Geige zu lernen. Mit acht durfte ich dann, und dann wurde es aber eigentlich ein Trauerspiel, weil die Lehrer auch echt blöd waren, die ich da hatte, so Ungarn ... also so viel falsch ... total viel falsch gelaufen, und von meiner Liebe zu dem Geigen-spiel, wie's so wunderschön klingt, ist dann gar nichts mehr übrig geblieben, dann war ich nur noch genervt und hatte immer Angst vor den Zornausbrüchen dieser Lehrer ... fürchterlich. Und bin dann ... hab's dann, als ich mich stark genug fühlte mit 12, hab' ich mich dagegen gewehrt, hab' gesagt: ich geh' da nicht mehr hin.* Er wendet sich dem Schlagzeug zu, das ihm ermöglicht, sein ganzes Aufbegehren im musikalischen Erleben zu verarbeiten (Portrait 5).

Doch auch eigene Resilienzerfahrung machte eine Teilnehmerin bei einem sehr strengen Lehrer: *Das hat mir aber komischerweise nichts ausgemacht, ich bin da auch ganz gerne hingegangen. Meine Schwester hat immer geweint und Bauchschmerzen gehabt, die wollte da nie hin, und meine Mutter hat immer gefragt, warum mir das nichts ausmacht, und dann hab' ich gesagt: ich lass' den halt schreien, der hört auch wieder auf ...* (Portrait 8).

### 8.1.4.3. Neutrale pädagogische Beziehungen

Wenig emotionale Dichte in Bezug auf die pädagogische Begegnung wurde in den Äußerungen von 17 Teilnehmern spürbar: sie *hatten dann über längeren Zeitraum auch guten Unterricht* oder *so ganz normalen Klavierunterricht, aber das war schon ok*. Die Qualität dieser Begegnungen hatte offenbar keinen sehr nachhaltigen Eindruck hinterlassen: *Was ich damals im Unterricht gespielt hab, weiß ich gar nicht mehr ...* Die Reflexion oder auch das Erstaunen darüber, dass so gar nichts „hängengeblieben“ ist, deutet auf eine wenig intensive Beziehung zur Lehrerpersönlichkeit hin.

Über einen motivationalen Zusammenhang zum angestrebten Weiterbildungsstudium lassen sich nur Vermutungen aufstellen. Es ist in diesen Fällen wohl einfach die Begegnung mit dem Medium Musik, die die Teilnehmer ihren Musikunterricht überhaupt thematisieren ließ, der ein leises Hintergrundmotiv zum Zustandekommen des Motivationsvorgangs beigesteuert haben mag.

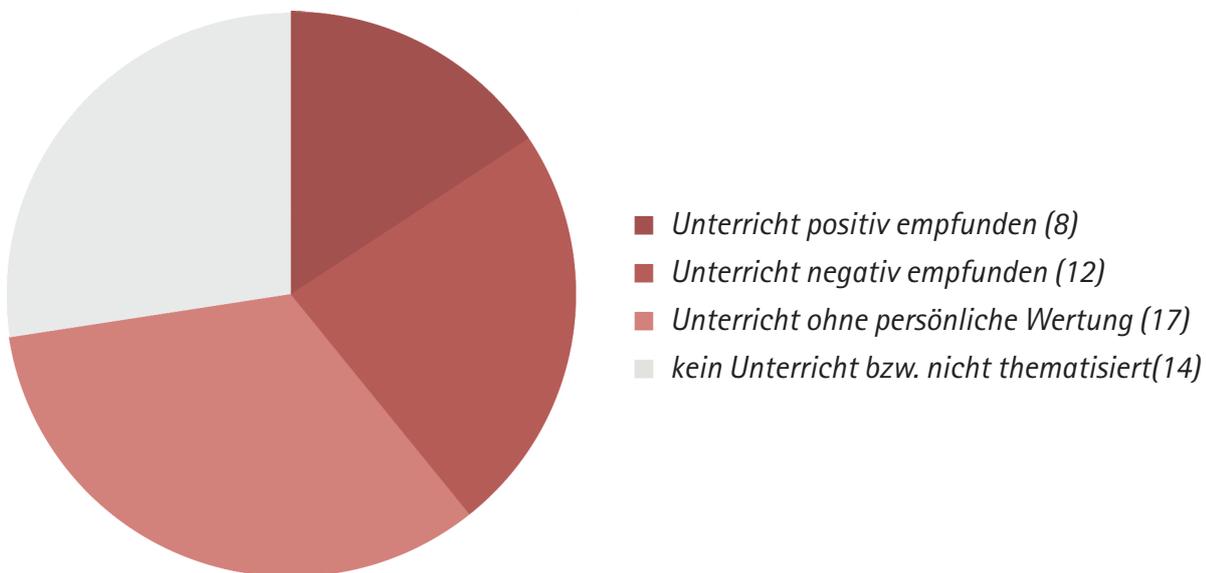


Abb. 21: Instrumentalunterricht in der Kindheit und empfundene Qualität der Lehrerbegegnung.

### Fermate – Nachhören

Der Rolle des Instrumentalunterrichts bei den Studienbewerbern ist insofern Bedeutung zuzumessen, als die Lehrerpersönlichkeiten als Träger der Sekundärsozialisation eine wichtige Vorbildfunktion im Leben der jungen Menschen haben, geht es doch bei ihnen darum, jenseits der Elternrolle den jungen Menschen den Aspekt des Helfens oder der Förderung erfahrbar zu machen. Dass für nur acht Teilnehmer, also weniger als ein Fünftel, die Interaktion mit Musikpädagogen eine erwähnenswert wichtige positive Rolle gespielt hatte, dass sie für 17 eine nebensächliche und für zwölf Teilnehmer sogar eine ausgesprochen negative Rolle gespielt hat, lässt plausibel erscheinen, dass der erlebte Unterricht für die Hinwendung zum musiktherapeutischen Themenfeld in den meisten Fällen wohl – wenn überhaupt – einen eher

kompensierenden Motivationsaspekt beigesteuert haben mag. Möglicherweise lässt die erlebte Verletzung oder die wenig ausgeprägte Relevanz auf ein Nach-Nähren hoffen, ein positives Füllen der damals erlebten Situation, denkbar ist jedoch auch, dass sich die Verknüpfung von Musik und Verletzung und der damit assoziierten Heilungsnotwendigkeit im Unbewussten verankert hat. Auch dieses Thema verlangt eigentlich nach weiterer Forschung.

#### 8.1.5. Quinte: Musik als schützender Raum

„Musik ist für viele Kinder und Jugendliche ein sehr wichtiger Schutzfaktor und eine Halt gebende Ressource“ (Frohne-Hagemann 2005, S. 34). „Sie hüllt uns ein und grenzt uns damit von anderen ab, was immer auch Schutz bedeutet gegenüber dem Fremden, das uns bedroht“ (Decker-Voigt 1991, S. 96).

Dies war ein Motiv, das erwartungsgemäß in denjenigen Interviews immer wieder aufleuchtete, in denen Menschen von schwierigen Kindheiten erzählten.

So berichtet ein Teilnehmer auch von seiner *„Flucht in Musik“ – ich hab’ sehr viel mich zurückgezogen auch und dann alleine gewurschtelt mit der Gitarre oder mit Playmobil ... aber immer auch gerne mich ganz TIEF in Sachen rein – WEG – ...* Im brüchig gewordenen Sprachfluss spiegelt sich die als brüchig empfundene Elternhaussituation und damit der als instabil erlebte „Boden unter den Füßen“ und ruft das Bedürfnis hervor, sich in eine schützende Welt zu begeben, die weit WEG ist von der ihn seelisch nicht ernährenden. Die Betonung des Wortes TIEF lässt an tiefe Wurzeln denken, an das Bedürfnis nach Verwurzelung, nach Sicherheit (Portrait 3).

Über die für sie *superschmerzhaft*e Trennung ihrer Eltern konnte eine andere Teilnehmerin das Medium Musik als wertvolle Hilfe erfahren: *... und ich weiß jetzt im Nachhinein, dass Musik immer wieder so ein Punkt war, wo ich Ruhe gefunden hab’ und auch Heilung, also wo ich über schwere Etappen meines Lebens wirklich mit Musik gekommen bin.* Musik als Metaebene für nicht oder nicht mehr stattfindende Beziehung, als Orientierungspunkt in einer zerbrochenen sozialen Ordnung, als „Schmerztherapie“, wo „an erster Stelle die Ablenkungskraft“ der Musik wirksam ist (Decker-Voigt 1999, S. 185), wird hier als wichtiger stützender Faktor erlebt, als Kompensation der Einsamkeit, als „Konstruktion des Lebens um sich herum, weil sonst keiner da ist“ (Decker-Voigt 1999, S. 186).

Anlässlich ihres *doch so grauen Zuhauses* mit ihrer depressionskranken Mutter berichtet eine Teilnehmerin: *Na, und dann kam diese Freundin, und die hat mich da rausgeholt. Und die hat auch so gerne gesungen! Und wir haben zusammen gesungen, und das war alles so ... (lacht) ..., da wurde für mich so das erste Mal die Welt so orange-bunt, so ... (lacht), weißt du, da kam so Licht rein!* In der Sprachprosodie, im Lachen, das im Zusammenhang mit den Wörtern „gesungen“, „orange-bunt“

und „Licht“ hervorbricht, wird die Freude und Erleichterung über eine sich öffnende lebensfördernde Welt spürbar.

Die glückende Beziehung zu einer Freundin, die das Defizitäre einer nur in Ausnahmefällen möglichen Beziehung zur Mutter kompensiert, nährt im Singen in gewisser Weise die Rolle der Mutter nach. Die Musik als „Spiegel psychosozialer und psychischer Wirklichkeiten“ (Frohne-Hagemann 2005, S. 95) schafft hier eine Komplementärwelt, stellt den Raum bereit für das Erleben von Helligkeit und Zuversicht. *Und dann ging das doch weiter so, dass ich Menschen traf, die ... mir Gutes taten:* von da aus werden dann auch in der realen Welt interaffektive Begegnung und glückende Beziehung möglich. Hier ist Musik als Therapeutikum erlebt worden, das für den weiteren Lebensweg eine wichtige Weiche gestellt hat.

Doch auch für Kinder in stabilen Familiensituationen spielte der „Schutzraum Musik“ eine bedeutende Rolle: *Immer, wenn es mir nicht gut ging, bin ich in mein Zimmer gegangen und hab' angefangen, Flöte zu spielen. Oder: Schon damals griff ich zur Flöte, wenn mir etwas auf dem Herzen lag oder es Ärger in der Schule oder in der Familie gab. Dieser Zusammenhang wurde mir aber erst später klar.* Auch hier ist bereits ein therapeutischer Umgang mit Musik zu erkennen.

In der schwierigen Zeit der Pubertät, in der Aufgabe der neu zu findenden Identität, dieser „individuell zu leistenden Schwerarbeit“ (Decker-Voigt 2008, S. 218), hat der geschützte Raum eine besondere Bedeutung. Hier kann die Begegnung mit sich selbst auch in der Begegnung mit der eigenen Stimme ungestört stattfinden: *Ich hab' in dem Alter von ungefähr 13 oder so, siebte Klasse, angefangen, intensiv zu meinen Platten zu singen, immer für mich alleine, nie in der Öffentlichkeit oder in der Familie. Also scheinbar hat da Musik eine große Rolle gespielt für mich.*

## Fermate – Nachhören

Meist ohne sich dessen bewusst zu sein, nutzten die jungen Menschen erfolgreich das Medium Musik als therapeutische Kraft in einem kompensatorischen Sinn, als „emotionalen Resonanzratgeber“ (Frohne-Hagemann 2005, S. 95). Die Erfahrung der Musik als eigene vollgültige Welt, die unbewusste Erinnerungen enthält an den pränatalen Raum, in dem wir völlig geschützt mit uns und „unseren“ Klängen, unserer Lebensmusik allein sind, knüpft an die ersten und tiefsten Erfahrungen völliger Geborgenheit an.

## 8.2. Seitenmotiv 1: De profundis – Lebenskrisen als persönlichkeitsformende Kraft

„Die Krise kann ein produktiver Zustand sein. Man muss ihr nur den Beigeschmack der Katastrophe nehmen.“ (Max Frisch).

Die Daten zu diesem Kapitel wurden als nicht explizit gefragte Themen in unterschiedlichen Abhängigkeiten zu den Leitfragen gefunden, teilweise auch in den eingereichten Lebensläufen und den Texten zur eigenen Motivation. Zu einigen Teilnehmern gibt es wegen der fehlenden Interviews keine Angaben, sodass die Frage der Quantifizierung hier flexibel gehandhabt werden soll, auch unter dem Aspekt, dass es vorrangig Qualitäten sind, die erforscht werden sollen, nicht Quantitäten.

Beinahe alle Teilnehmer der untersuchten Studiengänge mussten in ihrer Vergangenheit eine oder mehrere mehr oder weniger schwierige Lebenskrisen meistern. Abgeleitet von dem griechischen Wort *krisis*, das „Entscheidung, entscheidende Wendung“ bedeutet (Wortbedeutung.info, Online-Wörterbuch), bringt eine Lebenskrise immer eine Neuorientierung, Neuausrichtung des bisherigen Lebens mit sich, einen Abschied vom Bisherigen.

Krisen zeigen sich in Übergängen. Eine Lebenskrise ist immer auch Beziehungsverlust, ein primärer Beziehungsverlust zu einem anderen Menschen ebenso wie beispielsweise der Verlust der eigenen Gesundheit und die sekundär damit verbundenen Einbußen sozialer Beziehungen, im weitesten Sinn der Verlust der bisherigen Ordnung und Lebenssicherheit. Dabei treten gerade durch das Erleben ihres Verlustes die Bedeutung und der Wert von Beziehung besonders deutlich ins Bewusstsein.

Im Meistern einer Lebenskrise führt der ontologische Aspekt, das unmittelbare Konfrontationserleben, zur Suche nach einer Lösungsmethode im Sinne eines Erfahrens oder Erlernens der eigenen Fähigkeit, das Leben zu steuern und souverän mit Problemen umzugehen. Dieser epistemologische Aspekt, die Ressource der erfolgreich gemachten Erfahrung, ist eine wichtige, für die therapeutische Handlungskompetenz bedeutende Fähigkeit.

### 8.2.1. Mesto: Intragenerationale Trennungen

Lebenskrisen stehen in unserem gegenwärtigen soziostrukturellen Handlungsspielraum häufig im Zusammenhang mit dem Durchleben einer Ehescheidung. Dies spiegelt sich auch im vorliegenden Sampling. Im Bereich der Partnerbeziehungen wurden 27 Scheidungen angegeben. Hinzugerechnet sind hier auch Trennungen unverheirateter Paare mit Kind. Drei Menschen hatten sogar zwei Scheidungen erlebt. Das heißt, dass mehr als die Hälfte der Teilnehmer Erfahrung in primären Trennungsprozessen gemacht hatte. Zwar hatte kaum einer der Interviewpartner sein emotionales Erleben dieser Trennungen thematisiert, jedoch kann davon ausgegan-

gen werden, dass hinter jeder Scheidung schmerzhafteste Prozesse von Ablösung, Desorientierung und der Notwendigkeit zu Verarbeitung und Neuorientierung stehen.

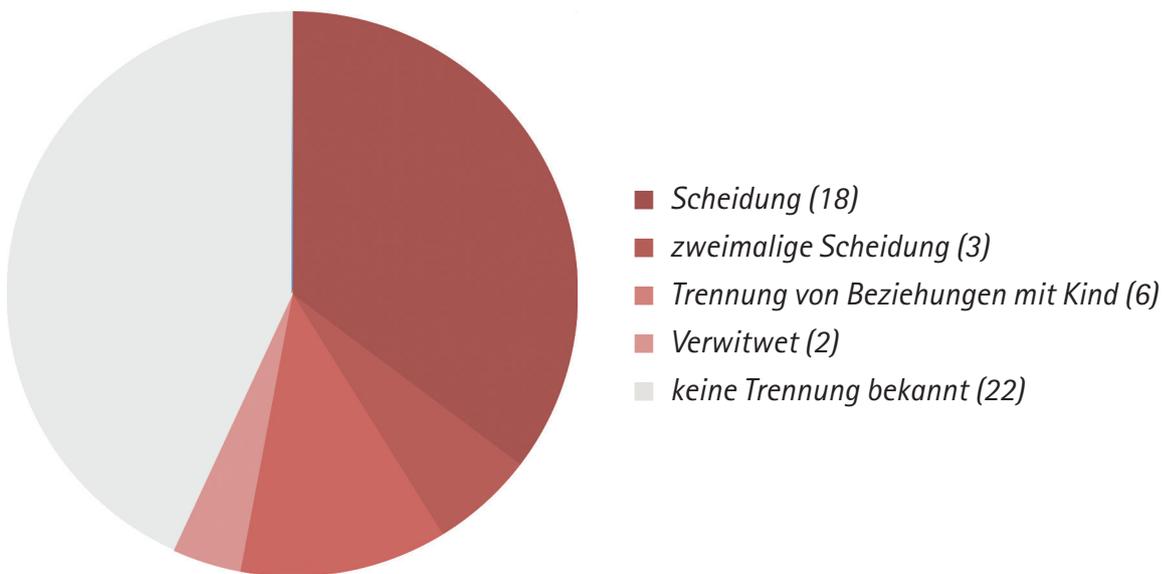


Abb. 22: Scheidungen und Trennungen der Bewerber.

## 8.2.2. Dolente: Intergenerationale Trennungen

### 8.2.2.1. Scheidungen in der Elterngeneration

Über eine Scheidung ihrer Eltern berichteten sieben Teilnehmer. Das Schwierige solcher Situationen wurde nicht nur im drohenden oder tatsächlich stattfindenden Verlust eines Elternteils empfunden, sondern ebenso im Gefühl der Machtlosigkeit, des Ausgeliefertseins: *Also ich hatte noch nie 'ne Sicherheit da ... jedes halbe Jahr stand die Scheidung auf dem Tisch.* Die Gefahr eines unsicheren, ambivalenten Bindungsstils droht zu einer Beeinträchtigung der sozialen Beziehungsfähigkeit im weiteren Leben zu werden.

Das Erkennen von Kompensationsmöglichkeiten stellt deshalb eine wichtige Ressource dar im Umgang mit diesen Situationen. *Die Kindheit war für mich Himmel und Hölle – dieser Ort, wo ich mit meinen Eltern zusammen war. Und da wollte ich auch, dass die zusammenbleiben ... das war Himmel und Hölle, dieser Ort, dieses Haus, die Situation. Das war so schön, ich war dann immer im Wald, während sich meine Eltern gestritten haben. Ich hatte dann noch eine Schwester, auf die hab' ich aufpassen müssen, die hab' ich dann immer mitgenommen. Das war meine Kindheit mit den Eltern zusammen.* Deutlich wahrnehmbar ist hier die Emotionalität in den Worten des Erzählers, die *Hölle* der Angst vor dem Beziehungsverlust, aber auch der *Himmel* der als Ressourcen erfahrenen Beziehungsaspekte: die schutzgebende Natur und der Beziehung stiftende Aspekt der gemeinsam mit der Schwester erlebten Schwierigkeiten.

Die Beziehung zur Natur – *also meine Erinnerungen sind immer draußen, immer Natur, immer Bäume klettern und Indianerhäuschen bauen* – ebenso wie die Begegnung in der Musik – *und das fand ich auch total schön, genau. Er hat dann nicht gesungen, aber das haben WIR dann übernommen, wir Kinder (lacht), und er hat gespielt* – hatten auch für ein anderes Scheidungskind (Portrait 1) eine stützende und kompensierende Bedeutung.

Solche Ressourcen tragen dazu bei, dass die Situation des Kindes nicht in der Stagnation verbleibt und in eine „erlernte Hilflosigkeit“ mündet, also in eine „Wahrnehmung und Generalisation der Unbeeinflussbarkeit“ (Rheinberg 2004, S. 96 und Hergovich 2003, S. 4), sondern dass der junge Mensch die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit macht, indem er vorhandene Ressourcen für sich entdecken und nutzen kann und letztlich als wertvolle Fähigkeit therapeutischen Handelns in sein Handlungsrepertoire integrieren kann.

An dieser Stelle scheint noch einmal wichtig darauf hinzuweisen, dass der quantitative Aspekt dieses Themas mit Vorsicht zu betrachten ist, denn nach den Scheidungen war ja nicht explizit gefragt worden, sondern sie wurden dort thematisiert, wo der Gesprächsverlauf die Möglichkeit dazu geboten hatte und es den Teilnehmern offenbar wichtig war, darüber zu berichten. In erster Linie ist hier der qualitative Aspekt des Scheidungserlebens von Bedeutung. Dennoch ist die starke Häufung der Angabe von intragenerationalen Trennungserfahrungen (27) im Vergleich zu den thematisierten Trennungserfahrungen in der Elterngeneration (7) auffallend und stimmt überein mit dem allgemeinen Anstieg der Scheidungsrate, die innerhalb der letzten 40 Jahre eine enorme Steigerung erfahren hat, von 10 % auf über 50 % angestiegen ist.

Es liegt nahe, hier eine Korrelation zum Niedergang der entsprechenden bürgerlichen Werte zu sehen zugunsten einer Aufwertung von Individualität und Autonomie in der Lebensgestaltung. Eine quantitative Spezifizierung unter dem Ost-West-Aspekt zeigt, dass die jeweiligen Scheidungsraten anteilig in etwa dem Sampling entsprechen und von daher keine Rückschlüsse auf Besonderheiten nahelegen.

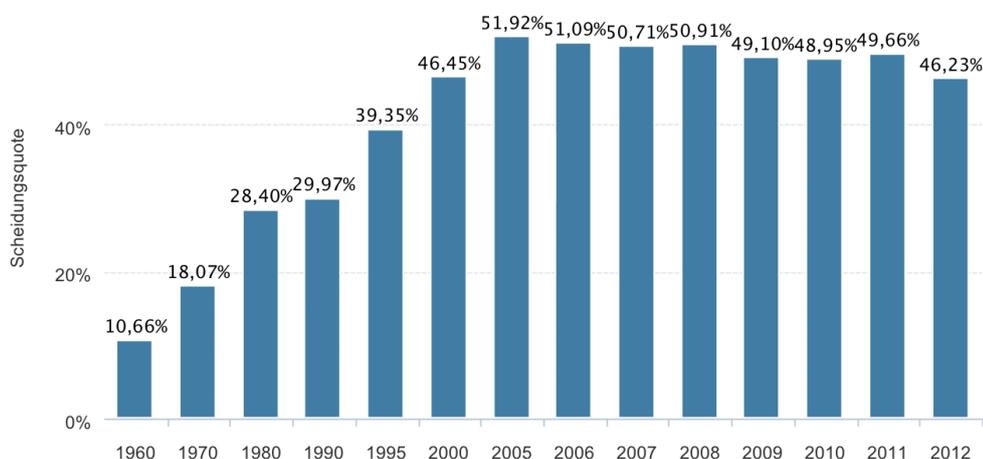


Abb. 23: Scheidungsquote in Deutschland von 1960 bis 2011 (zit. in <http://de.statista.com>)

Man könnte also vermuten, dass für Menschen, die sich trennen, soziale Verbundenheit nicht unbedingt einen hohen Wert darstellen muss. Aus der Persönlichkeitsstruktur vieler Teilnehmer und aus ihrer Motiviertheit, sich einem therapeutischen Berufsaspekt zu öffnen, lässt sich aber schließen, dass gerade das Gegenteil der Fall ist. Die betroffenen Bewerber ließen ein hohes Interesse für und einen hohen Anspruch an zwischenmenschliche Beziehung fühlbar werden, den sie auch bereit waren einzulösen. Dabei ist aus den durchlebten Trennungserlebnissen offenbar gelernt und auch die Relevanz interpersonaler Bezogenheit im eigenen Erleben erfahren worden.

Denkbar ist auch, dass die vergleichsweise sehr niedrigen Scheidungsraten der Eltern indirekt vielleicht sogar eine Vorbildfunktion hatten, die den Wert zwischenmenschlicher Verbundenheit bereits in den kleinen Kindern sich verankern ließen, auch wenn sich das nicht vordergründig in niedrigen Scheidungsraten der späteren Erwachsenen niedergeschlagen hat, sondern vielleicht eher in einem Qualitätsanspruch an zwischenmenschliche Interdependenz.

#### 8.2.2.2. Verlust eines Elternteils durch Tod

Mit dem Verlust von Elternbeziehung in der Kindheit mussten sich sieben Teilnehmer auseinandersetzen.

Vier Teilnehmer hatten als Kinder einen Elternteil durch Tod verloren. Ihre Versuche, dieses Geschehen zu verarbeiten, reichten von Verdrängung – *Und dann ist, als ich 3 1/2 war oder 3, mein Vater gestorben, und ich sage immer Gott sei Dank, ich glaube, ich hätte mich mit ihm nie verstanden* – bis zum schlechten Gewissen durch gefühlte Verantwortung und gleichzeitiger Machtlosigkeit angesichts dieses Todes: *Meine Mutter, die war sehr krank, sehr nierenkrank, das fing schon während der Schwangerschaft an, und als ich zehn war, ist sie auch schon gestorben, ja ... Und innerlich arbeitet dieser Punkt noch sehr: Als ich angefangen habe, diese Therapie zu machen (musiktherapeutische Arbeit in einer Behindertenstätte, Anm. d. A.), da hatte ich immer das Gefühl, dass das für mich wirklich schwer ist, weil ich aus dieser Erfahrung, dass meine Mutter so früh verstorben ist, für mich rausgezogen hab, dass ich sie irgendwie retten wollte und ihr helfen wollte. Und dass ich da eben die Kränkung erlebt habe: Ich hab's nicht geschafft, ich konnte NICHT heilen ...* (Portrait 4).

In der Kausalattribution, den Tod der Mutter durch die Unfähigkeit zu heilen mitverursacht zu haben, ist hier ein deutliches Motiv zur Hinwendung in eine therapeutische Richtung zu beobachten. Die Teilnehmerin hat „gelernt“, dass therapeutische Fähigkeiten unverzichtbar sind zur Vermeidung schmerzlicher Verluste.

#### 8.2.2.3. Trennungserfahrungen zu den eigenen Kindern

Die Beziehung der Bewerber zu den eigenen Kindern ist ebenfalls durch mancherlei Trennungsaspekte gekennzeichnet.

Trauer schwingt in der Stimme eines Vaters mit, weil er *durch die Scheidung die Pubertät seines Sohnes nur aus gewisser Ferne betrachten konnte.*

Irreparabel beschädigt wurde die Beziehung eines anderen Teilnehmers zu seinen Kindern: *da ging 'ne Scheidung voraus, und die Kinder haben mir etwas übelgenommen, und dann kamen Missverständnisse dazu, wo ich nicht für sie da war, meine Tochter im speziellen, wo ich hätte da sein MÜSSEN, ihrer Meinung nach, und ich hätt's auch – vielleicht – können, war's aber nicht, unglücklicherweise. Hab das nicht realisiert, wie wichtig das war, und da ist es ... da war so'n Bruch. Und der glättete sich nicht wieder.*

Trennungen und andere Schwierigkeiten im Zusammenhang mit den eigenen Kindern hatten mehrmals zu eigenen Zusammenbrüchen geführt.

Eine Teilnehmerin befand sich durch den Selbstmord ihres psychisch kranken Sohnes in einer sehr instabilen Lage, eine andere hatte durch die manisch-depressive Erkrankung ihres Sohnes eine schwere seelische Belastung, die zu einer starken Reduktion ihrer sozialen Kontakte geführt hatte: *Ich hab' mich selber immer so gesehen, dass ich sehr spontan bin, nach außen gehe und auf andere zugehe, ... aber ich will jetzt im Moment gar nicht so sehr viel, ich brauch' meine Mitte.* Ihr motivationales Selbstbild fokussierte auf den Schutz, die Geborgenheit der Studiengruppe: *ich will einfach mitmachen.* An anderen Stellen des Interviews wird jedoch durchaus auch eine für den beruflichen Kontext als bereichernd bewertete Handlungskompetenz deutlich.

Die Trennungen zu den eigenen Kindern waren als besonders schmerzlich empfundene Erlebnisse zu spüren, Gefühle nicht wiedergutzumachender Fehler und Verluste wollten gewürdigt werden. Als Motivbaustein zu musiktherapeutischem Kompetenzerwerb mag hier wie im weiter oben angeführten Beispiel der verstorbenen Mutter der Wunsch nach der eigenen Persönlichkeitsoptimierung zu sehen sein, „damit das nicht mehr geschehen kann“, ebenso wie die Hoffnung, sich mit dem erworbenen Wissen möglicherweise auch selbst therapeutisch helfen zu können.

### **8.2.3. Crescendo: Resilienzsteigerung und Bewältigungskompetenz**

Mehrere Teilnehmer äußerten das Erleben einer durch die Lebenskrise gesteigerten Fähigkeit, mit schwierigen Situationen souverän umzugehen und Handlungskompetenzen zu entwickeln.

Eine Bewerberin war mit dem Abrutschen ihrer Tochter in die Drogenszene konfrontiert gewesen, *die war zwölf und ging so total ab, kann man sagen, also auch mit Drogen ganz schlimm, und abhauen und mit Selbstverletzungen und so ... und das war 'ne GANZ schlimme harte Phase.* Deutlich jedoch artikuliert die Teilnehmerin die durch diese Krise erworbene Resilienz als Ressource in ihrem Leben, denn *gerade auch, wenn man durch so ein Tal gegangen ist, wenn man wirklich lebensbedrohliche Ängste hatte, erfahren Dinge, die vorher als sehr problematisch*

bewertet worden waren, eine Relativierung: *das sind alles Sachen, da mach' ich mich nicht mehr verrückt wegen.*

Ein anderer erlitt einen Herzinfarkt kurz vor dem Aufnahmekolloquium. *Noch schlimmer kann's nicht kommen, ich hab's überlebt, und dann wurde ich immer ruhiger, die letzte Woche war ich schon ein kleines bisschen stolz, dass ich bis zur letzten Woche gekommen bin, dass ich nicht vorher ausgestiegen bin ... irgendwie hab' ich mich gefreut.*

Ein Unfall stellt oft die Weichen im Leben neu: *Nach dem Studium hab' ich einen Unfall gehabt, und im Krankenhaus hab' ich in einer Broschüre gelesen „staatlich geprüfter Erzieher“-Ausbildung, da hatte ich auch 'ne Brücke oder 'ne Wandlung, und bin dann vor zehn oder elf Jahren Erzieher geworden.*

Von der Bewältigung von Borderlinestörungen sprachen drei Menschen: *Ich war in eine Krise gestürzt durch ehrenamtliche Tätigkeit im politischen Bereich, wo ich schrecklich versagt habe und all das dann auf so einen Samen bei mir getroffen ist, der eh schon angelegt war scheinbar ... dass ich angefangen hab, mir den Unterarm aufzuritzen ... und da dann aber alleine wieder rausgekommen bin.*

Nach einem Burnout – von insgesamt drei Bewerbern angesprochen – lernte eine Teilnehmerin in einer Therapie, *nicht zu 120 % zu funktionieren, und da ein anderes Verhältnis zwischen Geben und Nehmen reinzubringen.*

Die Notwendigkeit, eine Alkoholabhängigkeit zu überwinden, erzwang eine Langzeittherapie, *wo ich ganz tolle Therapeuten hatte, wo natürlich auch noch mal zusätzlich dann der Wunsch kam: ja, also SOWAS würde ich natürlich auch gerne machen: den Leuten helfen, wieder auf die Beine zu kommen.*

Ein Bewerber hatte als neun Monate altes Baby einen *schweren Verbrühungsunfall* erlitten, *der mich für eine Minute in den klinischen Tod schickte und danach für drei Monate in die keimfreie Umgebung der Isolierstation* (eingereichter Lebenslauf). Der Erzähler besaß naturgemäß keine bewusste Erinnerung daran, doch zieht er selbst in Erwägung, dass dieses Erleben in einer so frühen Lebensphase eine Neigung zu einer therapeutischer Berufsrichtung zumindest mit befördert haben mag (thematisiert in den Bewerbungsunterlagen).

Eine Lebenskrise in Form einer Haftstrafe hatte ein anderer Teilnehmer zu bewältigen. Das Narrativ soll hier unbereinigt wiedergegeben werden, denn es ist sehr berührend, in der Gegenübertragung mitzuerleben, wie sich in der Fragmentiertheit der linguistischen Performanz zunächst das Feststecken in der Orientierungslosigkeit spiegelt und sich in der flüssigen Sprache des letzten Satzteilens dann der Durchbruch zu einem sich stabilisierenden Leben zeigt: *da hab' ich im Knast gesessen und hab' gesehen, dass mein Leben SO NICHT GEHT. Dass ich nicht immer so ... einfach ... hineinleben kann und zwar auch immer wieder ... aktiv gestalte, und auch Neues lebe und auch toll und auch ... also dass ich auch dabei bin ... ich bin ... also dass kein ... dass ich nicht ... mich nicht verstecke oder mich nicht ... zumache, sondern ... aber dass es nicht so geht, dass ich nicht einfach immer ... nur ... hin-*

*einleben kann, sondern dass es 'ne feste Struktur bekommen muss.* Der Teilnehmer fand jetzt endlich den Mut, sich dem von ihm meistgeschätzten, von seinem Bruder jedoch tabuisierten Musikinstrument, der Gitarre, zuzuwenden und sich darauf freizuspielen. Diese in der mehrfachen Symbolik des Instrumentes buchstäblich erspielte Freiheit versetzte ihn in die Lage, nach Beendigung der Haft seinen weiteren Lebensweg völlig neu auszurichten und ein stabiles, seiner starken Persönlichkeit entsprechendes Leben zu beginnen.

Die Musik als heilsame Kunst wurde im Zusammenhang mit Lebenskrisen von mehreren BewerberInnen erfahren. *Also für mich ist es wirklich so, dass ich sagen kann: alles DAS in meinem Leben auch, was ich selbst als Krise erlebt hab, diese Arbeit und auch grade so die Arbeit mit der Stimme, das Singen und so, da war eigentlich immer die Heilung drin.*

Eine andere Teilnehmerin, die während einer schweren Krankheit als Klientin zum ersten Mal Kontakt mit der Musiktherapie hatte, erzählte von diesen Sitzungen: *Und das hat eigentlich damals bewirkt, dass ich gesagt habe, ich möchte irgendwas mit Musik machen, und da hab' ich mit Gesangsunterricht angefangen.*

Für eine andere wurde das Cellospiel ein wichtiges Heilmittel in ihrem Leben (Portrait 10): *Und in dieser Zeit, in dieser wirklich ... ich war ... ich würde sagen: burnout ..., war unheimlich lange krankgeschrieben ... und in dieser Zeit ist mir das Cello zugeflattert!* Ich gebe auch dieses Zitat unbereinigt wieder, denn auch hier spiegelt sich in der Sprachgestaltung zunächst so deutlich der Vorgang des Steckenbleibens, das Gefühl der Ausweglosigkeit und gleitet dann bei der Thematisierung des in dieser Situation emotional positiv konnotierten Musikinstruments ganz plötzlich in eine flüssige, mühelose Sprache hinein. Die gefühlte Hilflosigkeit wurde nicht „gelernt“ (Seligman in Bischof 2010, S. 107 ff), sondern es bot sich im musikalischen Tun ein affektmobilisierender, motivationsanregender Weg aus der Krise heraus.

Auch musikalische Grundberufe führten in Lebenskrisen, die sich durch gescheiterte Lebensentwürfe auslösten: zwei Pianistenkarrieren, die aus gesundheitlichen Gründen in der Sackgasse mündeten, und ein Gesangsstudium, das wegen Stimmproblemen beendet werden musste, sich jedoch in eine gesangstherapeutische Berufsrichtung weiterentwickeln konnte (Portrait 9).

Im Kapitel über DDR und Wende (Kap. 9.2.) sind drei weitere Krisen angesprochen, die mit der damaligen politischen Situation in Zusammenhang stehen.

Die folgende Grafik zeigt die Verteilung unterschiedlicher Qualitäten von Lebenskrisen, wobei aus Gründen der Übersichtlichkeit die Scheidungen der Teilnehmer nicht noch ein weiteres Mal mit einbezogen sind.

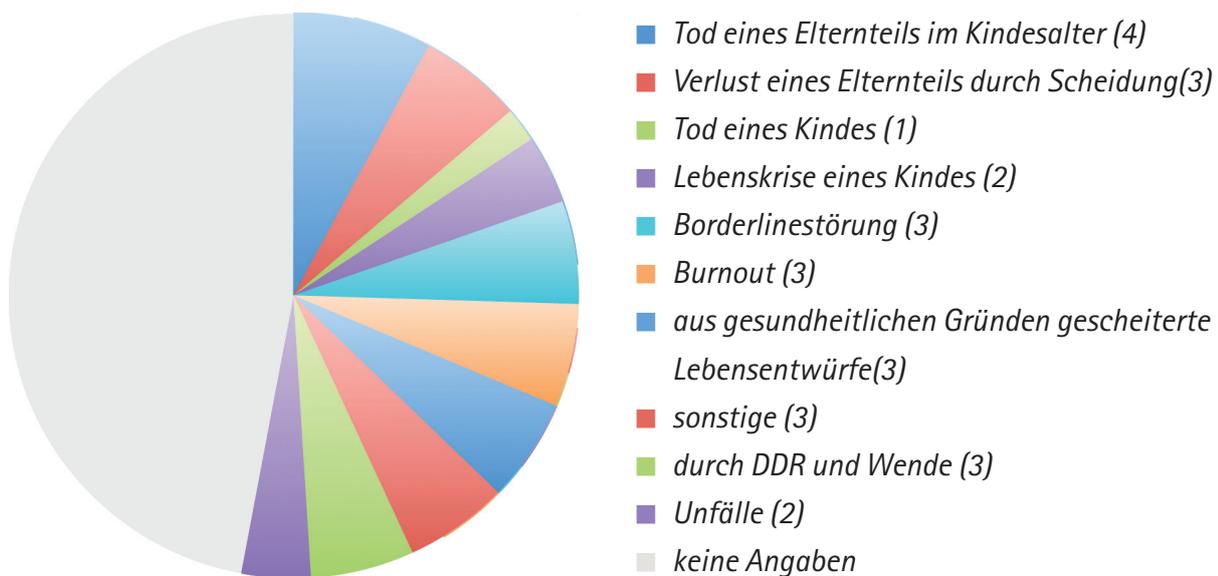


Abb. 24: Lebenskrisen.

## Fermate – Nachhören

Diese Lebenskrisen zeigten sich zwar als schmerzvolle Erlebnisse, besaßen jedoch ein hohes Potenzial, sich den jeweiligen Bewerber als einen Menschen erfahren zu lassen, der in der Lage ist, sein Leben zu steuern und zu meistern. Sie ermöglichten den Menschen das Erleben ihrer Kraft und ihrer Fähigkeit, Auswege und Lösungen zu finden – ein Leitmotiv therapeutischen Arbeitens. Im Selbstwirksamkeitserleben ist ein wichtiger Faktor, geradezu eine Bedingung zu sehen, die in Verbindung mit der antizipierenden Vorstellung einer positiven Veränderung das Motivationsgeschehen auslöst.

Die Bedeutung von Beziehung wurde in den Lebenskrisen sowohl durch ihren drohenden Verlust als auch durch das Erleben ihrer stützenden Qualität als etwas Kostbares verstanden, das als Roter Faden im weiteren Lebenslauf sichtbar verwoben im Auge behalten wurde und folgerichtig in einen Interaktionsberuf mündete.

## 8.3. Seitenmotiv 2: Unisono – Triggerfiguren als Empathiepartner

Immer wieder war es die Interdependenz von Hilfsbedürftigen und Helfern, die Begegnung der Teilnehmer mit hilfsbedürftigen Menschen, die für den jeweiligen Entschluss, den Studiengang zu beginnen, wichtige motivationsauslösende Faktoren darstellten. Für diese Figuren verwende ich in diesem Zusammenhang deshalb die Bezeichnung „Triggerfiguren“ (to trigger = auslösen).

26 Bewerber erzählten von der Interaktion mit solcherart motivierenden, hilfsbedürftigen Menschen: Kinder mit ihrer Not und der Not ihrer Familien auf der Station einer Kinderklinik, in der eine junge Ärztin tätig ist, Erlebnisse mit Kindern und Erwachsenen in der Seelsorge, eine krebskranke Freundin, der behinderte Schüler einer Klavierlehrerin, Menschen im Altersheim während des Zivildienstes, behinderte Menschen im Familienkontext, eine alte Dame in der Nachbarschaft, das spastisch gelähmte Mädchen in der Obhut einer Einzelfallhelferin, die Kinder in der Unterrichtsbegegnung, Kindergartenkinder, verhaltensauffällige Kinder, die sich plötzlich integrieren, als es um freie Improvisation geht und die damit gemachten Erfahrungen des Wahrnehmens und des Wahrgenommenwerdens.

Das Miterleben von Schmerz und Not eines anderen Menschen führt zu einer durch das System der Spiegelnervenzellen vermittelten Empathiereaktion (s. a. Kap. 2.2.3.). Es stimuliert das Motivationssystem des Mittelhirns, das dadurch „belohnende“ Botenstoffe (Dopamin, endogene Opioide) freisetzt (Bauer 2008, S. 150). Soziale Fairness und helfendes Verhalten ist also lohnendes Verhalten.

Die Triggerfiguren sind im Zusammenhang mit Menschen zu finden, für die die Entscheidung zu diesem Weiterbildungsstudiengang in hohem Maß eine Positiventscheidung war. Sie hatten eine initialisierende Rolle, indem sie ihre Beschützer „das kooperative Gen“ (vergl. Bauer 2008) erleben ließen.

### 8.3.1. Tendrement: Begegnung mit Schwerstbehinderten

Besonders deutlich ließ sich dieser Zusammenhang im Erzählen von zwei Bewerberinnen miterleben, die mit schwerstbehinderten Menschen arbeiteten.

Eine Physiotherapeutin betreute an ihrer Arbeitsstelle *diese Wachkomamenschen, diese apallischen Menschen ... DA hab' ich schon gemerkt, dass sie ganz bestimmte Reize ganz besonders aufnehmen, haptische Reize, dass man mit leichten Berührungen viel mehr auslösen kann als mit kräftigen Berührungen ... ja ... und das war zu dem Zeitpunkt eigentlich so mein Highlight, diese Arbeit mit den Wachkomapatienten* (Portrait 1). Auch hier tut sich eine andere, nicht alltägliche Welt auf, in der Zartheit und Zärtlichkeit einen Raum einnehmen dürfen, wie er im gewöhnlichen Berufssetting so nicht zur Verfügung steht. In den Worten der Erzählerin ist zu spüren, wie sehr auch sie selbst sich bereichert fühlt durch die Erlaubnis, diese besondere, feine Welt mit betreten zu dürfen.

Die Pflege eines von Geburt an geistig wie körperlich schwerstbehinderten Jungen öffnete den Blick der Pflegeperson in eine völlig andere, auf ihre Art vollgültige Welt und ließ den Schritt von einem oberflächlichen „Mitleid“ in tiefes Mitgefühl, tiefe Empathie vollziehen: *Und auf die Art hab' ich zum ersten Mal wirklich hautnahen Kontakt mit jemandem gehabt, der eben ein ganz anderes Leben führt, und aus diesem völlig ans Bett gebunden Sein wie ein Säugling einen unglaublichen Wirkensumkreis hat.* Im Suchen nach Dingen, die ihm guttun könnten, erfährt die Teilnehmerin, *dass er das Cellospiel seines kleineren Bruders sehr sehr mochte. Sein Vater sagte immer, ach, wenn er das Cello hört, dann geht's ihm gut, da geht bis in seine Verdauungsorgane eine Entspannung, die ihm einfach ganz wohl tut.* Das Cello lässt sofort an seinen Symbolgehalt als mütterliches, Wärme und Schutz gebendes Instrument denken. Auch in diesem Narrativ ist das Berührtsein über die Vollgültigkeit dieser so anderen Welt zu spüren.

Bei beiden Bewerberinnen wurde deutlich, dass die Herausforderung, ihre eigene Sensibilität weiterzuentwickeln, auch ihr Bedürfnis nach eigenem Wachstum beantwortete. Sie empfanden Erfolgserlebnisse durch die glückende nonverbale Kommunikation mit den Behinderten und erlebten deren subtile Welt jenseits von gesellschaftlichen Normen und Leistungsdenken als sehr erweiternd und bereichernd.

### 8.3.2. Actus tragicus: Begegnung mit dem Tod

Das Thema Tod ist in unserer Gesellschaft nach wie vor mit einem Tabu behaftet. Nur etwa ein Viertel der Sterbenden erfährt den Tod zuhause. (Damasio 2012, S. 29). Meist vollzieht er sich in der Anonymität von Krankenhäusern und Heimen. Die Angehörigen fühlen sich meist hilflos angesichts dieses rätselhaften und bedrohlichen Vorgangs, der immer auch eine Aufforderung beinhaltet, sich mit der eigenen Endlichkeit zu konfrontieren, und überlassen deshalb die Pflege des Sterbenden lieber den „Profis“.

Dadurch gehen jedoch nicht nur den Sterbenden, sondern auch den Angehörigen wertvolle Begegnungs- und Erfahrungsmöglichkeiten verloren, denn „Sterbende sind gute Lehrmeister für die Lebenden“ (Damasio 2012, S. 190), auch und vor allem, wenn das Wachbewusstsein immer mehr in den Hintergrund tritt und Kommunikation sich dadurch vermehrt auf andere Ebenen verlagert.

Dass in einer Untersuchung über Sterbende 100 % von ihnen nicht etwa die Gesundheit oder die ärztliche Versorgung, sondern die Familie als wichtigsten Bereich der Lebensqualität benannten (ebd.), zeigt, dass die Herzensbeziehung als das eigentlich Tragende empfunden wird, wenn es im Angesicht der eigenen Endlichkeit um die Wertefrage geht.

Die Erfahrung, den Ehemann durch den Tod zu verlieren, wurde von einer der beiden Witwen mit großer Emotionalität erzählt: *Ich hab' ihm einen guten Tod*

*bereit. Er hat Angst vor dem Sterben gehabt, ich hab' ihn dazu gezwungen, auch meinetwegen, dass wir da drüber sprechen, und als es dann so weit war, hat er auch loslassen können. Das war für uns beide ein sehr schönes, sehr intensives, sogar erotisches Erlebnis, sein Tod.* Das Motiv, einen Menschen durch die extreme Krisensituation des Sterbens zu begleiten, ist hier deutlich sichtbar als späteres Element zu einer Motivation in eine therapeutische Richtung.

Die beiden Sängerinnen, die ihre Väter mit ihrer Musik in der letzten Lebensphase bzw. in den Tod begleitet hatten, sind bereits in Kap. 8.1.1. besprochen.

### **Fermate – Nachhören**

Die Interaktion mit hilfsbedürftigen Menschen spielte in der Motivation zu musikästhetischer Weiterbildung eine besonders wichtige Rolle. An dieser Stelle traten implizite Motive wie das der sozialen Bezogenheit, aber auch Motive wie Selbstwirksamkeitserleben oder die Macht zu helfen an die Grenze zum expliziten Phänomenbereich und wurden zu bewussten Anteilen der Motivationsbildung.

## 8.4. Seitenmotiv 3: Fehlender Resonanzboden – Nicht gesehen werden

Ein weiteres Leitmotiv trat in den Narrativen über das Erleben von Elternhaus und Kindheit in Erscheinung: Ein Lebensgefühl, nicht gesehen, nicht wahrgenommen worden zu sein, wurde von 19 Teilnehmern artikuliert.

„Menschen wollen – auch aus neurobiologischer Sicht –, dass man sie als Person wahrnimmt“ (Bauer 2008, S. 193), und „Kern aller menschlichen Motivation ist es, zwischenmenschliche Anerkennung, Wertschätzung, Zuwendung oder Zuneigung zu finden und zu geben“ (Bauer 2008, S. 23).

Kränkende und fehlgeleitete Beziehungserfahrungen (Münzberg 1998, S. 144) sind Lebensthemen, die nach Beachtung und Bearbeitung verlangen. Es scheint mir wichtig, auch auf dieses Motiv einzugehen, weil an diesen Stellen das Bedürfnis nach zwischenmenschlicher Bezogenheit und Dichte deutlich auskristallisiert.

Sowohl die Hinwendung zu einem interaktiven Beruf als auch Aktivität im künstlerischen Bereich sind erfolgversprechende Wege zu sozialer Begegnung, Wege, um gesehen, wahrgenommen, erlebt zu werden. Das griechische Wort „therapeuein“ bedeutet ja „begleiten“ (Wortbedeutung.info, Online-Wörterbuch), was immer auch ein Sich-in-Beziehung-Fühlen beinhaltet.

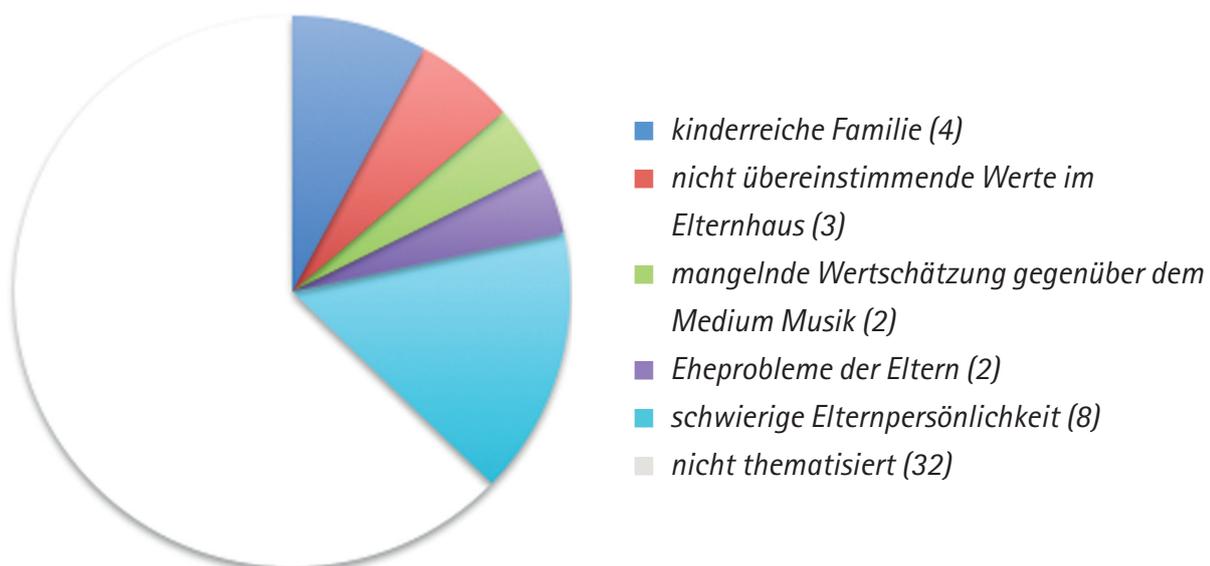


Abb. 25: Gefühl, in der Kindheit nicht gesehen worden zu sein.

Kinderreiche Familien laufen schon von ihrer Struktur her Gefahr, dass sich das einzelne Kind nicht ausreichend gesehen fühlen mag. Dieses Lebensgefühl brachten vier Probanden zum Ausdruck. Mit im Elternhaus vertretenen Werten fühlten sich drei Kinder nicht in Übereinstimmung. In ihrer Verbundenheit mit dem Medium Musik fühlten sich drei Kinder nicht beantwortet. Das Erleben des Nicht-Gesehen-Werdens wurde auch im Zusammenhang mit schwierigen Familienverhältnissen

deutlich, in denen die Eltern sehr stark mit sich selber beschäftigt waren, sei es durch nicht gelingende Ehen oder durch Scheidungen, sei es durch Kriegstraumatisierungen (vergl. Kap. 9.1. und Portrait 5) oder auch durch die generationale Transmission von selbst erlebten Defiziten, Unzufriedenheiten und Kränkungen, die dazu führten, dass die dabei als zu dominant, zu wenig wertschätzend empfundene Persönlichkeitsstruktur von Elternteilen Fremdheits- und Verletzungsgefühle in den Kindern verursachten.

Die Spanne reichte von Bevormundung durch die *übergestülpten* Werte der Familie über sich dominiert-Fühlen durch Elternteile (*mein Vater ist klassischer Pianist, also, ich bin damit aufgewachsen: Rachmaninow und Chopin und Beethoven, und das nicht nur zu moderaten Zeiten, sondern auch morgens um vier, mein Vater ist sehr exzessiv so gewesen, und ... das hat mich sehr geprägt, und teilweise auch eingeschüchtert*) bis zu Gefühlen, als Persönlichkeit beschnitten zu werden, indem die Mutter *wirklich sehr sehr dominant* gesagt hat: *du wirst keine Gitarre in die Hände bekommen, weil du womöglich Musiker und Sänger wirst*. Das wurde er dann tatsächlich (Portrait 9).

Von einer existenziellen Ablehnungserfahrung berichtete ein weiterer Teilnehmer: *mein Vater hat mir tatsächlich noch mal sagen müssen, dass er mich mit Senf abtreiben wollte*. Er wurde später Sänger und Schlagzeuger.

Der Verlust des Selbstgefühls durch empfundene Bedrohung in der Unterlegenheit einer Rivalitätsbeziehung wird deutlich im folgenden Zitat: *Mein Bruder hat immer auch drauf geachtet, dass er immer besser war. ER war immer der Starke, und er war immer ... und ich musste immer ... immer sehen, wo ... hier bin ICH ... hier bin ICH ...* In der fragmentierten Sprachperformanz zeigt sich bedrückend deutlich ein Lebensgefühl von gebrochener Identität, ein Hilfeschrei nach Wahrgenommensein und Angenommensein.

Eine andere Teilnehmerin erzählt: *Meine Mutter hätte immer gerne Klavierunterricht gehabt, und deshalb hab' ich den dann halt bekommen*. Verständlicherweise fühlte sich die Tochter als Stellvertreterin ihrer Mutter nicht gesehen, ebensowenig wie in der Wahl der Instrumentes an sich, die sie nicht selbst treffen durfte: *Ich wollte früher schon Ballett machen, ganz früher, und wurde zum Klavierunterricht geschickt. Ich wurde überhaupt nicht gefragt. Ich wurde da hingebacht, und, ja, jetzt hast du Klavierunterricht. Das ist einfach keine gute Voraussetzung, finde ich. Meine Eltern hatten eben mit vier Kindern nicht viel Zeit ...* Dieses Mädchen wird später Ärztin werden.

Eigeninitiative ergreift ein zehnjähriges Mädchen, das in seiner Sehnsucht nach einem Musikinstrument von den Eltern zu wenig Unterstützung erfährt: *Ich hab' mir heimlich eine Flöte gekauft, vom Haushaltsgeld, das billigste, was ich kriegen konnte. Meine Mutter hatte kein Geld, wir waren fünf Kinder ..., und da geb ich 10 Mark aus, ohhh ...* Sie wird später Kindergärtnerin und Musiklehrerin (Portrait 10).

*Also Flöte hab' ich gehasst, hab' NIE geübt, hab' sechs Jahre Flötenunterricht gehabt, wollte IMMER gerne Klavier spielen ... aber WEGEN MIR wurde kein Klavier angeschafft. Sie wird später Sängerin und Tanztherapeutin.*

Ein anderer Teilnehmer artikuliert ein als zu viel, zu belastend empfundenen Beurteiltwerden, das in einen Wunsch nach einfach Gesehenwerden mündet, nach freigesetzt werden, nach Anerkennung ... ohne zu loben! dessen, wie ich bin oder nicht bin ... Er wird später Gitarrenlehrer.

Dieser Aspekt in der Motivationslandschaft führte also geradezu zwangsläufig zu einem kompensatorischen Motivationsgeschehen: Die Musik wurde zur „Metasprache“, „Metastimme“ in einer „Metawelt“, in der Hören und Gehörtwerden möglich sind und in der auf diese Weise nachgeholt werden kann, was in der Familiensituation der Kindheit fehlte.

Acht Teilnehmer mit diesen Erfahrungen wurden Musiker oder Künstler, zwei Teilnehmerinnen orientierten sich sowohl in die musikalische als auch in die therapeutische Richtung, drei gingen als Ärztin, Psychologin und Physiotherapeutin in die therapeutische Richtung, zwei wurden Pädagogen und nur vier Menschen ergriffen Berufe, die mit keinem dieser beiden Motive zu tun hatten.

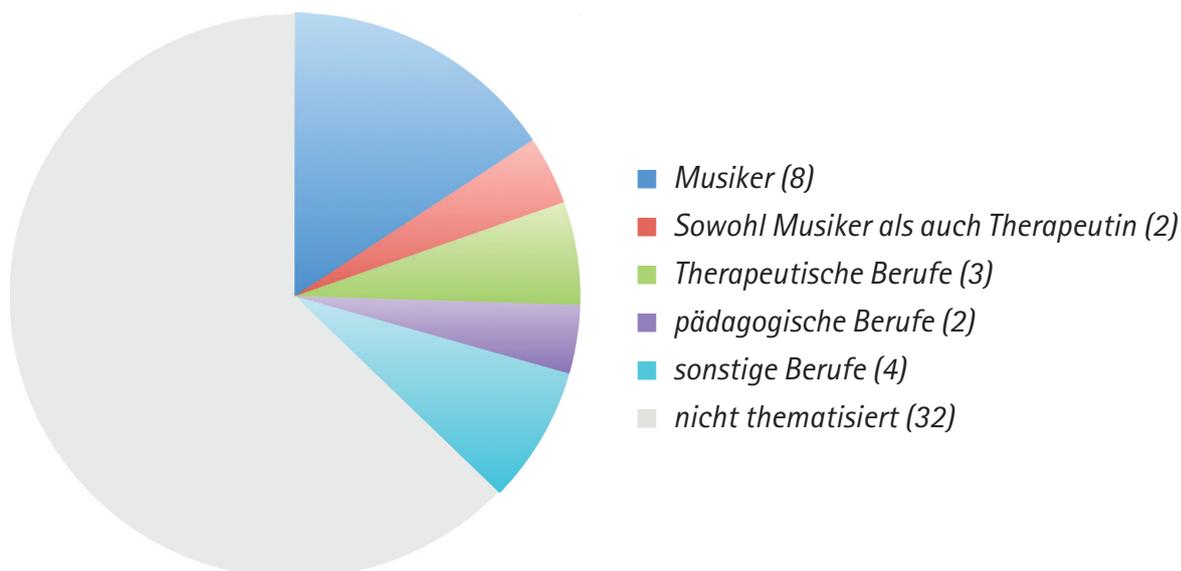


Abb. 26: Berufe der Menschen, die sich als Kind zu wenig gesehen gefühlt hatten.

Auffällig war, dass in der Biografie von neun Menschen, also fast der Hälfte der Kinder, die ein Sich-nicht-gesehen-Fühlen artikuliert hatten, das Singen im späteren Leben einen besonderen Stellenwert bekommen hatte, sei es, dass sie professionelle Sänger geworden waren (5), sei es, dass sie eine Laienausbildung machten (4). Vier dieser neun Menschen waren schon bei der Bewerbung zu diesem Weiterbildungsstudiengang im Zusammenhang mit dem Singen therapeutisch tätig.

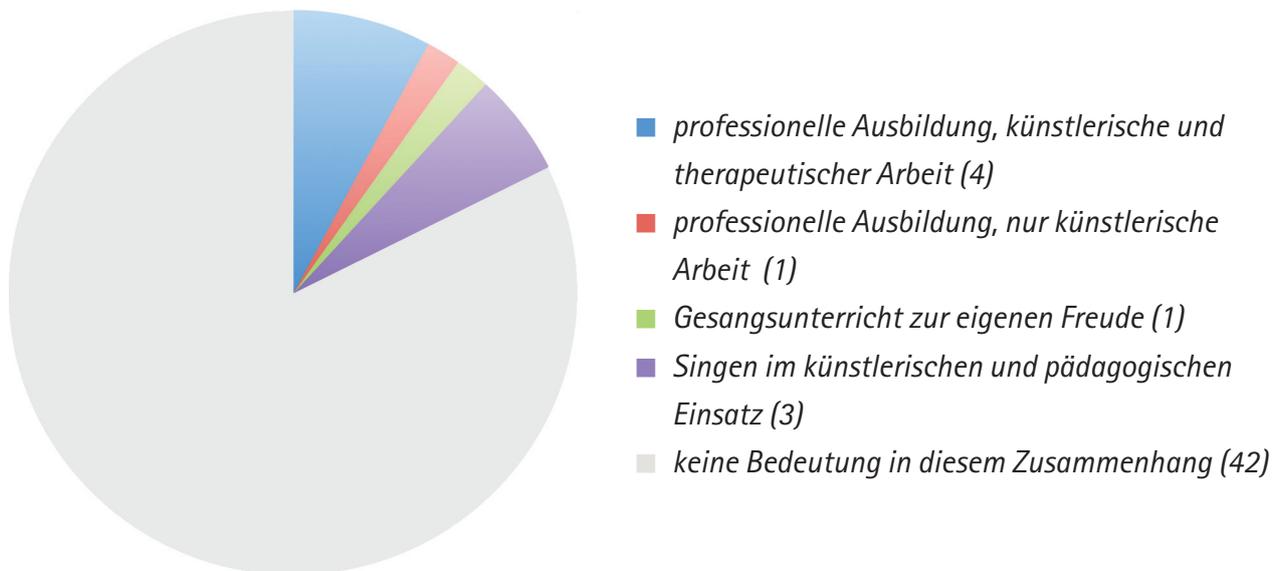


Abb. 27: Die Rolle des Singens bei Menschen, die sich als Kind zu wenig gesehen gefühlt hatten.

Es scheint plausibel, dass in diesen Fällen das Singen intuitiv als wirkungsvolles Mittel erfüllt worden sein mochte, die empfundenen Defizite im Wahrgenommen- und Wertgeschätztwerden „nachtanken“ zu können. Bewusst oder unbewusst mögen diese Menschen erkannt haben, „dass Singen an sich immer eine Focussierung der Aufmerksamkeit bewirkt“ (Rittner 1996, S. 363), sowohl sich selber gegenüber als auch in der Wahrnehmung durch andere Menschen.

#### Fermate – Nachhören

Im Zusammenhang mit dem Lebensgefühl des Nicht-gesehen-Werdens hatten die meisten Teilnehmer unbewusst bereits zu einer Eigentherapie gefunden und in der Wahl künstlerischer oder therapeutischer Berufe mit dem Nachnähren dieses Mangels begonnen. Die Motivationsaspekte zu musiktherapeutischer Weiterbildung sind aus meiner Sicht hier im eigenbiographischen therapeutischen Erleben der Musik zu finden.

## 9. Hintergrundmotiv: Dirigat Überpersönlich-politische Einflüsse auf die Biografien von Teilnehmern

### 9.1. La Battaglia: Wenn ein Krieg die Biografie mit schreibt ...

Sehr überraschend zeigte sich in den Interviews, welche wichtige Rolle die in den früheren Generationen gemachten Erfahrungen von Krieg und Vertreibung in der Biografie der Teilnehmer noch spielte. Die Daten zu diesem Themenbereich wurden vor allem in den Leitfadenfragen 5 und 6 gefunden.

Als stark beeinflussendes Element der Biographie wurde das Thema „Krieg“ von 17 Teilnehmern angesprochen, ein Phänomen, das je nach Jahrgang in der Eltern- bzw. der Großelterngeneration das Leben in vielfacher Hinsicht geprägt und oft auch zerstört hatte, durch Verlust von sozialem Status und Selbstwertgefühl, durch Verlust von Bildungschancen, von Stabilität, Identifikation, ideellen Werten sowie materiellen Werten (vergl. Radebold 2009, S. 50). Von der Stein erwähnt in diesem Zusammenhang auch den durch die Vertreibung zerstörten Kulturraum, der die „räumliche, zeitliche und soziale Integration des Selbst erschüttert“ (von der Stein, in Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S. 188).

Biographische Brüche im Leben der Eltern durch Flucht und Vertreibung, die sich auch auf sie als Kinder oder Enkel massiv ausgewirkt hatten, wurden von fünf Teilnehmern thematisiert, wie beispielsweise die Geschichte eines akademischen Literatenehepaars, das mit seinen Kindern aus einem Kriegsgebiet nach Deutschland geflüchtet war und sich als Migranten am Fließband einer von Lärm durchfluteten Metallfabrik und als Bedienung in einer Cafeteria wiederfand, oder die Architekten- und Unternehmerfamilie, die flüchten und ein großes Unternehmen sowie ihren gesellschaftlichen Status zurücklassen musste, und deren Sohn im Interview von sich sagt: *ich komme eher aus den westdeutschen Underdogs.*

Starken Einfluss im Sinn eines Milieuerbes nahm die Verminderung oder das Fehlen von Bildungschancen auf die Biografie von Betroffenen. *Mein Vater, der hat ja im Krieg seine Heimat verloren, der hatte hier noch Notabitur gemacht und dann musste er noch zur Marine. Und nach dem Krieg gab es ja wenig Möglichkeiten, und dann hat sein Onkel gesagt: werd' doch Maler ... und dann ist er halt Anstreicher geworden.*

Zehn Teilnehmer berichteten von Elternteilen, die *schwer kriegstraumatisiert* waren, die *fast gestorben sind im Krieg*, die *es mit schweren Herzscheidigungen überstanden haben*, die *gehungert haben*, die *richtige Kriegskinder waren*, die *richtig Entbehrungen* erlebt hatten und mit dem *Deseaster in den Psychen ihrer Eltern*

konfrontiert waren, die *durch den Krieg gebrochen* waren und deren im Krieg erworbene Gesundheitsschädigungen lange Schatten über das Familienleben warfen. Das im Krieg zerstörte Gehör eines Vaters beispielsweise wurde erlebt als Symbol für eine äußerst schwierige Beziehungsgestaltung mit ihm: *das ist auch etwas, was sich durch meine Kindheit zieht, dieses Gefühl, eigentlich will er nicht sehen und nicht hören, und auch so ein Stück das Gefühl, nicht gesehen und gehört worden zu sein.* Ganz zart aufscheinend ist hier die Verbindung der Motive „Hören“ und „Krankheit“ zu sehen, die als Motivgespinnst in der Lebenssymphonie später zur Motivation einer Hinwendung zur Musiktherapie mit beitragen werden (Portrait 8).

Vor allem auch die künstlerisch-musikalischen Anteile des Lebens mussten zugunsten des Überlebens zurückgestellt werden. Sieben Teilnehmer sprachen über diese Thematik. *Meine Mutter ist sehr musikalisch, hat aber als Kind der Kriegsgeneration keine Förderung und keine Möglichkeit gehabt, das auszubauen.* Mehrmals hatte das Klavier gegen Lebensmittel eingetauscht oder bei der Flucht zurückgelassen werden müssen.

Die transgenerationale Weitergabe der Kriegserlebnisse führt erwiesenermaßen über mehrere Generationen zu weiteren Auswirkungen von Kriegsfolgen (Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S.9), in unserer Kulturgeschichte bekannt und thematisiert im 2. Buch Mose, als Weitergabe „der Väter Missetat bis ins dritte oder vierte Glied“, oder auch in der Feststellung Siegmund Freuds, dass „keine Generation imstande sei, bedeutsamere seelische Vorgänge vor der nächsten zu verbergen“ (Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S.9).

In diesem Sinn können die Kinder dieser Eltern Träger elterlicher Insuffizienz- und Verlustgefühle werden (von der Stein, in Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S. 188), wie es ein in den 60er Jahren geborener Junge erlebte: *Ich habe erst mit 25 Jahren erfahren, dass meine Eltern beide als Kinder Klavierunterricht gehabt hatten. Meine Mutter kam ja mit ihrer Mutter und den drei jüngeren Brüdern als Flüchtling aus Schlesien, wo sie alles haben zurücklassen müssen, natürlich auch das Klavier. Mein Vater hatte wohl nur zwei Jahre Klavierunterricht. Und ihre Entscheidung war, dass das Klavier in der Neubau-Plattenbau-Wohnung keinen Platz hat.* Ist die Vermeidung, die Ausgrenzung des Themas „Klavier“ der Versuch, die schmerzhafteste Erinnerung von Vertreibung und Verlust aus dem neuen Leben fernzuhalten? Schreibt sich nicht gerade dadurch das Verlustmuster in der neuen Situation fort? Wie dem auch sei – eine transgenerationale Weitergabe dieses Musters lässt auch den Sohn der Familie von seinem Wunsch, Klavierspielen zu lernen, abgeschnitten bleiben, der „Zugang“ wird *verschüttet*.

Wie Kinder mit solchen Defiziterfahrungen umgehen, ist jedoch stark von ihrer jeweiligen Persönlichkeitsstruktur abhängig. Ein Flüchtlingsjunge – Sohn einer ehemaligen Unternehmerfamilie und von daher wohl vertraut damit, die Dinge selber in die Hand zu nehmen – gelangte schließlich zur Erfüllung seines Wunsches nach

einem Klavier, denn *so ab zehn/elf hab' ich so lange Stress gemacht, bis es endlich ein Klavier gab* (vergl. Kap. 8.1.3.4.).

Während der Phase des Wiederaufbaus begannen diese Familien sich wieder „hochzuarbeiten“ – eine Teilnehmerin erzählt von ihrem Vater, *der hat sich da hochgedient bis zur letzten Stufe, Oberbaurat ...* –, um den verlorenen Status wieder oder überhaupt erst zu erreichen, Berufe aufzustocken, ein Studium nachzuholen.

*Diese typische Nachkriegsgeneration – da ging's um Aufbau, Geld verdienen, Familie gründen und kucken, dass die Kinder es mal besser haben als man selber.* Die Kompensationsbestrebungen einer im Krieg als sehr brüchig erlebten Sicherheit und Geborgenheit klingen in diesen Worten deutlich an, und der Wunsch nach einer gewissen Berechenbarkeit des Lebens lässt Berufe wählen aufgrund von materialistischen Hoffnungen auf Wohlstand und Sicherheit. Dies steht in Übereinstimmung mit der Maslow'schen Bedürfnispyramide (s. a. Kap. 3.7.), die die von ihm angenommene Hierarchie der menschlichen Bedürfnisse aufzeigt.

Auf die Nachkriegssituation vieler Elternteile bezogen heißt das, dass das Erleben von so viel Defizitärem in physischen Bedürfnissen wie Hunger und Frieren, körperlichem Leid, gesundheitlichen Schäden, in Sicherheitsbedürfnissen wie Bombennächten, Flucht und Vertreibung, und in Zugehörigkeits- und Liebesbedürfnissen wie im Krieg gefallenen oder anderswie umgekommenen Familienmitgliedern und Freunden natürlicherweise zu einer starken Betonung der motivationalen Ausrichtung auf die Maslow'schen Grundbedürfnisse führte. Ein Teilnehmer beschreibt seinen Vater als jemand, *der viele Talente hatte. Er hätte alles Mögliche werden können, das sagt er heute auch von sich – „ich hätte vielleicht ein besserer Lehrer werden können oder ein guter Arzt“ – er hätte alles Mögliche sein können, wahrscheinlich auch Musiker. Aber als Kriegskinder haben die wirklich nichts zu beißen gehabt und sind Kartoffeln sammeln oder klauen gegangen, um zu leben. Mein Vater war gebrochen durch verschiedene Ereignisse im Krieg, und da hat er einfach beschlossen, ich nehme den Beruf, der mir und meiner zukünftigen Familie das sicherste Auskommen verspricht.*

In der Zweckrationalität der Berufsentscheidung seines Vaters erlebte der Sohn jedoch sehr deutlich, dass die auf Erfüllung der Grundbedürfnisse fokussierten Lebensentscheidungen zwar dazu geführt hatten, dass diese Grundbedürfnisse erfüllt werden konnten, aber der weitere Weg zur Spitze der Bedürfnispyramide, zu den „Höheren Bedürfnissen“ verschlossen bleibt und die Berufssituation, die die basalen Motive nicht wirksam sein ließ, zu einer künstlichen, letztlich unglücklichen Lebenssituation führte (s. a. Kap. 8.3.3. und Portrait 5).

Die Kinder der Nachkriegsgeneration wurden oft nur vordergründig gefördert. *„Musikalität soll in unserer Familie stattfinden“*, hatten Eltern sich vorgenommen, *aber für uns Kinder war alles nur aufgesetzt und eine lästige Pflichterfüllung, es war immer schrecklich, und Musik wurde einfach nicht lustvoll gelebt.*

Sie fühlten sich in der stark materiell eingefärbten Familiensituation *nicht gesehen: Es war mein Traum, Querflöte oder Saxophon zu spielen, aber dann hat mein Vater gesagt, dass ich nimmer weiter in den Unterricht gehen darf, weil man für diesen Quatsch jetzt lange genug Geld ausgegeben hat. Ich hab' immer noch das Gefühl, es gibt keinen wirklichen Platz in dieser Familie für mich* (s. a. Portrait 8).

Ein kontrapunktisches Motiv ließ die der Kriegsgeneration folgende Generation vom materiellen Wohlstand wegblicken in Richtung ethischer Werte: Beziehungsreichtum, soziale Verantwortung, künstlerisches Tun anstelle der Zweckrationalität. „Die Berufswahl kann Abwehr und Reaktionsbildung traumatischer Erlebnisse der Eltern sein [...] und zeigt sich durch die Wahl von Berufen, die mit diesem Thema zusammenhängen (... soziale Berufe wie Arzt, Altenpfleger, Krankenschwester, Seelsorger, Sozialarbeiter)“ (von der Stein, in Radebold, Bohleber, Zincker 2009, S. 188).

Eben das bildet sich auch in unserer Studie hier ab: Die Teilnehmer wurden Musiker, Tänzer, Bildende Künstler, Therapeuten, Pädagogen, Krankenschwester, Ärztinnen, bevor sie sich der Musiktherapie zuwandten.

## **Fermate – Nachhören**

Der transgenerationale Einfluss des Zweiten Weltkriegs hatte in vielen Familien der Teilnehmer zu unterschiedlichen Verletzungen des familiären Kräftesystems geführt. Die damit in Zusammenhang stehenden Motivationsaspekte der Teilnehmer bestehen hier aus meiner Sicht in einer Antwort auf diese Deformationen, in der Würdigung ethischer Werte als wichtigen Faktor gelingenden Lebens.

## 9.2. Enharmonische Verwechslung: Die DDR und die Wende

Dass DDR und Wende einen wichtigen Beitrag zur Motivation der Teilnehmer geleistet hatten, war zu erwarten. Ergebnisse dazu brachten die Leitfragen 3 bis 7.

„Zu den unmittelbaren und den transgenerational weitergegebenen psychischen Kriegsfolgen kommen für die Menschen in Ostdeutschland eigene zeithistorische Umstände: die deutsche Teilung, 40 Jahre Diktatur, die friedliche Revolution und die deutsche Wiedervereinigung“ (Froese in Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S. 194).

Das ungebrochene Erleben diktatorischer Strukturen bis zur Wende bot für die Motivation zu beruflicher Weiterbildung einen völlig anderen Hintergrund als für die Motivation von Menschen, die auf eine vier Jahrzehnte längere demokratische Sozialisation zurückblicken konnten. „Bestimmte, immer wieder zu beobachtende Schwierigkeiten Ostdeutscher, selbst aktiv zu werden, Eigeninitiativen zu vertrauen und ihre Geschicke in die eigene Hand zu nehmen“ (Froese in Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S. 195) hängen mit einer tief verwurzelten Angst vor Übergriffen durch das Regime zusammen und ließen damals die Entfaltung der Persönlichkeit zu einer regelrecht gefährlichen Angelegenheit werden.

Der Schutz einer Gruppe war durch ein Lebensgefühl individueller Schutzlosigkeit zu einem sehr viel größeren Wert geworden als beispielsweise in der BRD. Froese (in Radebold, Bohleber, Zinnecker 2009, S. 195) spricht in diesem Zusammenhang von „Veränderungen motivationaler Strukturen in Richtung einer Höherbewertung von Kollektivität und Entwertung des Individuellen, die sich in die mentalen Haltungen der Menschen eingegraben haben“.

Das Erleben der Diktatur des Dritten Reichs, der nahtlose Übergang in die Diktatur einer Besatzungsmacht und von da aus in die Diktatur des kommunistischen DDR-Regimes ließ die Menschen Schutz suchen im Zusammenhalt von sozialen Organismen, die durch diese Schutzfunktion einen wesentlich höheren Stellenwert bekamen als für die Menschen der alten Bundesländer, die sich schon vierzig Jahre länger auf ein Grundgesetz berufen konnten, das die Unantastbarkeit der Würde des Menschen zu seinem primären Thema gemacht und dadurch zumindest ideell den Weg geebnet hatte zu Chancen für eine sehr viel individuellere Lebens- und Persönlichkeitsentwicklung.

### 9.2.1. Spiegelung in der Berufslandschaft

Die Tatsache, dass westsozialisierte und ostsozialisierte Menschen prozentual etwa gleich häufig zwei oder mehr Berufsausbildungen absolviert hatten, scheint dies auf den ersten Blick zu widerlegen. (Die Prozentangaben der Grafik beziehen sich auf

die jeweiligen Anteile innerhalb der Gruppe aus den Alten bzw. Neuen Bundesländern.)

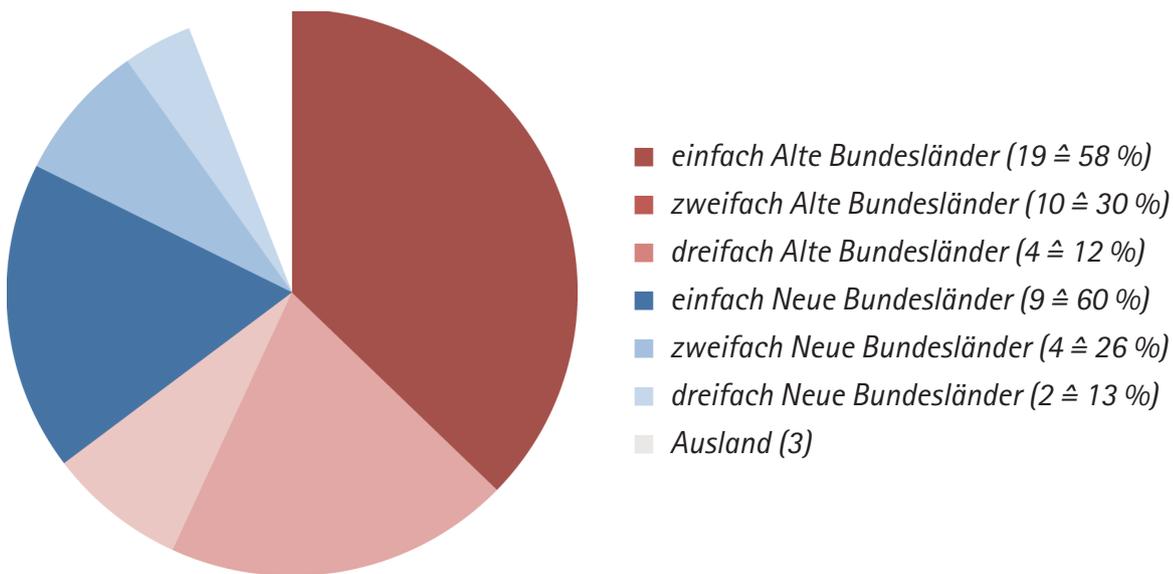


Abb. 28: Einfach- bzw. Mehrfachausbildung der Teilnehmer aus den Alten und Neuen Bundesländern.

Jedoch standen vier der zusätzlichen Berufsausbildungen der Teilnehmer aus den Neuen Bundesländern in Zusammenhang mit den durch die Wiedervereinigung entstandenen Umständen: Erst die Wende hatte offenbar den Weg frei gemacht zu mehr beruflicher Individualität und zur Möglichkeit zu „Lebenslangem Lernen“, zur eigeninitiativen Gestaltung des beruflichen Lebensweges.

Die mit der Wende verbundenen sozialen Umwälzungen führten vor allem bei den zu diesem Zeitpunkt bereits erwachsenen Menschen der Neuen Bundesländer zu einer Kursänderung des begonnenen Lebenswegs – einerseits erzwungen, andererseits ermöglichend: Die hier verursachten extrinsischen Motivationen führten bei all diesen Teilnehmern zu einer hohen inhaltlichen Berufszufriedenheit, brachten also sekundär einen wesentlichen intrinsischen Motivationsaspekt mit sich.

Die beiden Teilnehmerinnen, die zur Zeit der Wende noch in der Berufsfindungsphase waren, absolvierten ihre mehrfachen Berufsausbildungen aus rein intrinsischen Motivationen heraus.

Die folgende Grafik vergleicht die jeweilige Berufslandschaft der Bewerber aus den Alten Bundesländern mit der aus den Neuen Bundesländern. Auch hier werden ausschließlich die jeweiligen Anteile der angegebenen Berufsgruppen gezeigt. Durch die Mehrfachausbildungen stimmt die Anzahl der angegebenen Berufe ohnedies nicht mit der Teilnehmerzahl überein, sondern liegt mit 75 Angaben erheblich höher (vergl. Kap. 7.1.1.). Die Prozentangaben beziehen sich wie in der vorigen Grafik auf die Anteile innerhalb der Gruppe der Teilnehmer aus den Neuen bzw. Alten Bundesländern.

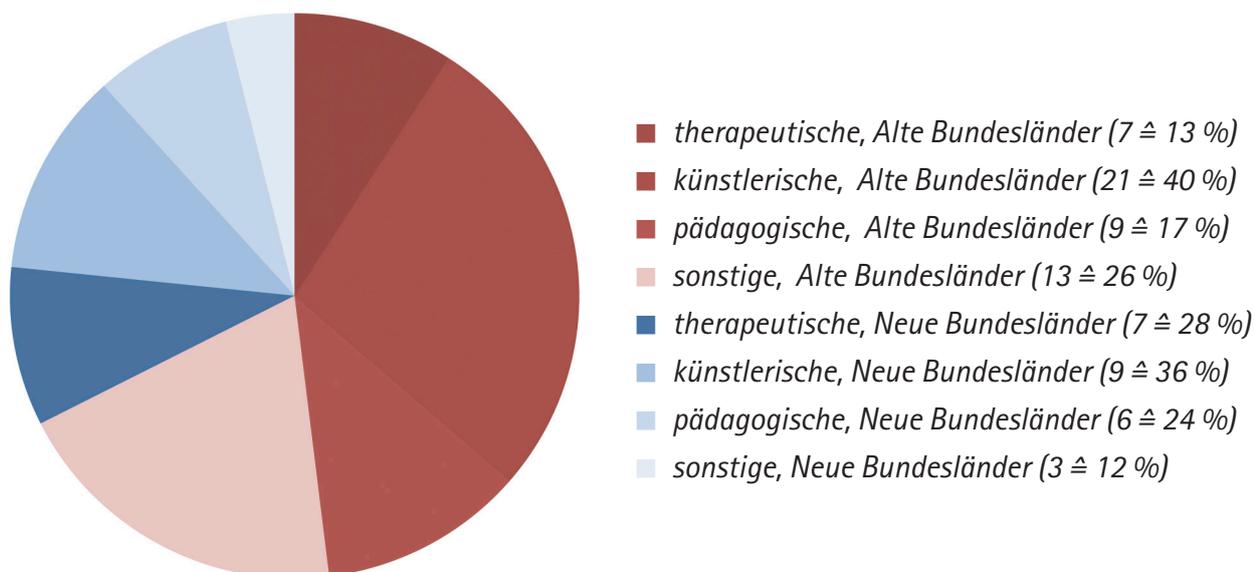


Abb. 29: Verteilung der Berufssparten.

Der Anteil an therapeutischen Berufen ist in den Neuen Bundesländern mit einem Verhältnis von 13 % : 28 % mehr als doppelt so hoch. Die künstlerischen sind mit 40 % : 36 % in etwa gleich häufig vertreten, während bei den pädagogischen Berufen das Verhältnis von 17 % : 24 % wieder etwas mehr Gewicht auf die Neuen Bundesländer legt. Auffällig ist der Vergleich bei den sonstigen Berufen: Das Verhältnis 12 % : 26 % zeigt in Bereich der Alten Bundesländer einen sehr viel höheren Anteil an Berufsbildern, die weder therapeutisch noch künstlerisch orientiert sind. Ob dies mit einer Möglichkeit zu freierer Entfaltung der Lebenswege in den Alten Bundesländern zusammenhängen mag?

Wegen des geringen quantitativen Umfangs des Gesamt-samplings dieser Arbeit scheint es nicht lohnend, daraus Vermutungen abzuleiten. Es wäre aber im Rahmen einer weiterführenden Forschungsaufgabe ein spannendes Thema, zu untersuchen, ob sich diese Proportionen in einem größeren Sampling wiederfinden lassen und worin die Ursachen dafür zu finden sein könnten.

### 9.2.2. Rolle des Geburtsjahrs

Sehr großen Einfluss hatte der Geburtsjahrgang auf die Biografie der ostdeutsch sozialisierten Teilnehmer, denn das Erleben der alten DDR und der Wende wurde dadurch grundverschieden erlebt.

Vier Teilnehmer waren am Ende der DDR-Zeit noch Schul- bzw. Vorschulkin-der, drei in der Berufsfindungs – bzw. Ausbildungsphase, einer war aus politischen Gründen in seinem beruflichen Werdegang gescheitert, und sieben hatten bereits eine Berufsausbildung.

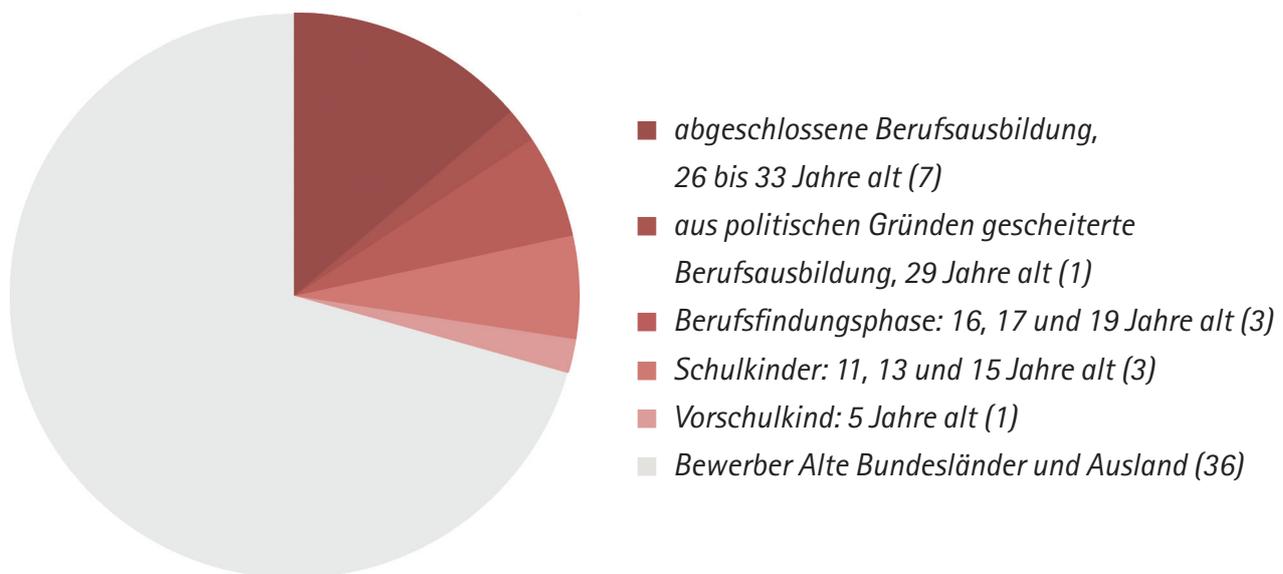


Abb. 30: Alter zum Zeitpunkt der Wende.

Je älter die Teilnehmer waren, desto mehr und längere Zeit und desto schmerzhafter waren sie mit den Restriktionen des Regimes konfrontiert gewesen. Gerade die Fluchtbewegung aus der DDR, die schon bald nach der Besetzung des Landes nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges durch die russische Armee einsetzte, war „während der gesamten Zeit des Bestehens der DDR die stärkste Bedrohung für deren Existenz“ (Froese 2009, S. 197).

So wurden DDR-Bürger dafür bestraft, „Westverwandtschaft“ zu haben, andere Werte als die sozialistischen zu pflegen, und mussten mit Restriktionen rechnen. Diese Menschen hatten dadurch oft Schwierigkeiten, ihren Wunsch-Studienplatz oder überhaupt einen Studienplatz zu bekommen.

### 9.2.3. Erwachsene

Von acht zur Zeit der Wiedervereinigung erwachsenen Menschen hatten vier von einschneidenden beschneidenden Erlebnissen während ihres Studiums bzw. politisch aktiven Lebens berichtet. In jedem dieser Fälle tauchte das Thema „Westverwandtschaft“ auf. *Und in Musikwissenschaft oder Kulturwissenschaft dann hatte ich die Aufnahmeprüfung bestanden, aber trotzdem keinen Platz gekriegt. Da hab' ich nicht weiter nachgeforscht im nachhinein, ob das auch wegen der Westverwandtschaft ... es kann auch einfach solche profanen Gründe haben, weshalb das schwierig war, da in der Richtung einen Platz zu kriegen* (Portrait 4).

Gerade auch die Undurchschaubarkeit, Willkür und Unberechenbarkeit der Entscheidungen der Staatsbeamten trug wesentlich bei zu einem Lebensgefühl von Unsicherheit und defizitärer Selbstwirksamkeit. Es mögen sehr entmutigende Erlebnisse gewesen sein, Gefühle des Ausgeliefertseins und das Erleben, zum Gelingen des Lebens- und Berufsweges letztlich so wenig beitragen zu können.

Als hilfreich wurde erlebt, als eine Vorbildpersönlichkeit, hier verkörpert durch eine Lehrerin, einen Ausweg aus dieser scheinbar verfahrenen Situation fand und dadurch zu einem Passiverlebnis therapeutischen Handelns verhalf. *Als trotz bestandener Aufnahmeprüfung kurz vor dem Abitur die Absage für einen Korrepetitionsstudienplatz an der Musikhochschule in Weimar kam, hatte ich keine Idee, wie mein 17-jähriges Leben nun weitergehen könnte. Ein Leben ohne Musik – ganztags – konnte ich mir nicht mehr vorstellen. Meine Orgellehrerin sagte: „Das musst du auch nicht. Hier steht ‚aus Kontingentsmangel‘, das bedeutet, dort haben sich genug ‚Linientreue‘ beworben. Wir schreiben jetzt eine Bewerbung an die Musikhochschule in Dresden, die nehmen dort auch Pfarrerskinder!*

„Welche Folgen diese Form staatlich sanktionierter Gewalt für die einzelnen Menschen hatte, haben wir in seinen Ausmaßen erst ansatzweise verstanden. Jedenfalls ist für viele Ostdeutsche die Erfahrung von omnipotenter Kontrolle, von Willkür, Ohnmacht, Verfolgung und Vernichtungsangst Teil des Alltagslebens, insbesondere, wenn die betreffende Person sich politisch dissident verhielt“ (Froese 2009, S. 195).

Eben dies bekam ein politisch aktiver Teilnehmer zu spüren: *Habe mich dann doch für Philosophie entschieden, habe vier Jahre studiert, bin dann rausgeworfen worden im hohen Bogen wegen „politischer Unzuverlässigkeit“, das war 1981. Dann, nach einer Umbruchzeit: was mache ich hier, bleiben wir in der DDR? Meine damalige Frau ist gleich mit rausgeworfen worden aus dem Studium, sie war meine Kommilitonin. ... (Es) brauchte lange Zeit, um das zu verarbeiten. Und da war auch der Blick nach innen, wie geht es mir, wo ist mein Platz. Aber natürlich auch der nach außen: Kann ich in der DDR noch bleiben, ist da noch eine Nische für mich?* Im Nachdenkenwollen und ehrlichen Engagement, defizitär bewertete Zustände in bessere Zustände überführen zu wollen, was bei diesem Teilnehmer zu einer bedrohlichen Lebens- und Existenzkrise geführt hatte, zeigt sich die Suche nach Wegen und Auswegen, aus Zerbrochenem Ganzes werden zu lassen, und damit der Keim zu therapeutischem Handeln.

Unzufriedenheit mit und Opposition gegen die vielen Restriktionen des DDR-Regimes hatte es ja schon immer gegeben und rapide zunehmend in der letzten Zeit vor der Wende. Dennoch gab es viele Menschen, die versuchten, soziale und ethische Werte im System weiter auszubauen und durch ihr gesellschaftspolitisches Engagement die DDR mit einer friedlichen Revolution doch noch in einen menschenfreundlichen Staat umwandeln und vor dem Zusammenbruch retten zu können. *Ja ... ich hab' auch sehr gelitten unter diesem Zustand, unter dieser Flucht der einen und der Starrsinnigkeit der anderen, und gehörte dann eher zu denen, die da Veränderung wollten. Wir waren sehr idealisiert ... Gerade die Leute, die protestiert haben und Veränderung wollten, hatten wenig Ahnung von der Ökonomie, sondern mehr die Ideale im Kopf: wir machen Sozialismus wirklich mit menschlichem Antlitz,*

*also das, was 68 in der Tschechoslowakei schon mal so angedacht war und wieder zusammengeschlagen wurde ..., nochmal ganz kurz klappte das auf ...*

Wie so viele Menschen in dieser Zeit hatte auch dieser Bewerber nach der Wende schmerzhaft, existenzbedrohende Erfahrungen von Entwertung und Desorientierung machen müssen und fand sich plötzlich in der Situation, dass seine Berufsabschlüsse nicht mehr anerkannt waren. *Ich war zu DDR-Zeiten so eine Art Kulturhausleiter, habe dort Sozialarbeit gemacht, und auch irgendwie ... ja ... so so ... wie sagt man ... Kulturmanagement.*

In der Durchbrochenheit der Sprache, im Suchen nach Worten ist das Bemühen wahrzunehmen, etwas in der DDR Selbstverständliches in einen „westlichen“ Begriff, eigentlich eine Fremdsprache zu kleiden. Die dem Teilnehmer eigene, durch Gewohnheit und Sozialisation persönlich gewachsene Sprache wird als nicht mehr gültig empfunden, als Sprache einer Vergangenheit, die keine Anbindung mehr in die Gegenwart hat. *Und da waren auch so sogenannte Arbeitsgemeinschaften und Zirkel, wo gemalt wurde und wo Keramik passierte und solche Sachen. Es hieß damals alles anders, da hab' ich sogar ein Studium gemacht dafür, für diesen Clubleiter, das Ergebnis ist nicht anerkannt jetzt in der Bundesrepublik. Und da ich dann mit der Wende auch keinen Beruf hatte, hab' ich mich so durchgeschlagen, habe dieses Kulturmanagement und also diese Arbeit auch aufgegeben.*

#### 9.2.4. Jugendliche

Der Blick der Jugendlichen hatte sich während der letzten DDR-Jahre häufig an den starren Grenzen und den damit verbundenen Reisebeschränkungen gestoßen. Eine Teilnehmerin hatte als junges Mädchen sehr darunter gelitten, denn sie interessierte sich brennend für andere Länder und „reiste“ deshalb mit der Taschenlampe unter der Bettdecke mit Büchern um die Welt. Hier erscheint wieder das Motiv des geschützten Raums, des Pränatalraums „Bettdecken-Höhle“, der die Ausbildung einer eigenen gültigen Welt ermöglichte, in der Neugier und Interesse der 17jährigen in Ruhe und ungestört sich entfalten durften, in der sie frei sein konnte. Nach der Schulzeit hat sie deshalb *KEIN Abitur gemacht, ... sondern ... ich dachte mir, ich will abhauen ... aus dem Osten ... Deswegen wollte ich Stewardess werden. Ich dachte, über Kuba, das wäre der Weg für mich. Deshalb bin ich Reisekauffrau geworden. Und das hab' ich auch abgeschlossen, und dann 89 war ja alles vorbei, also da hatte ich dann meinen Abschluss, UND die Mauer war gefallen ...*

Ihre zweckrationale Berufsentscheidung hatte schlagartig ihren Sinn verloren. Wie für so viele Menschen stellte sich auch für sie die Frage: was nun? Junge wie ältere Menschen standen vor dem Nichts, hatten jegliche Orientierung in dem ihnen übergestülpten, unvertrauten neuen gesellschaftspolitischen System der BRD verloren.

In der Szene der Kinder und Jugendlichen führte das Erleben der Wende teilweise zu dramatischen Zuständen. Eine Kindergärtnerin, die in der DDR im Kindergarten, in einer Behindertenschule und in der Jugendhilfe gearbeitet hatte, reflektiert: *also NACH der Wende, muss man dazu sagen, nach der Wende ist ein großer Schnitt passiert. Ich habe die Hilflosigkeit gesehen, und diese unglaublichen Abbrüche, die Abbrüche, dieses fürchterliche Elend ...* Ihr Mitgefühl weckte in ihr ein starkes Engagement zu helfen, wirksam zu sein, und trug schließlich zu ihrem eigenen Zusammenbruch bei (Portrait 10).

### 9.2.5. Kinder

Die Wende zog eine klare Grenze zwischen völlig verschiedenen Erlebniswelten wie auch gesellschaftlichen Welten: *Ich war elf, als die Wende war, und dann war sowieso alles anders.*

Die jüngeren Teilnehmer, die die DDR ausschließlich als Kinder erlebt hatten, hatten ihre damalige Lebenssituation in positiver Erinnerung. Was für die Erwachsenen eine schmerzhaft eingeschränkte, Unfreiheit, ein Gefangensein bedeutete, empfanden die Kinder oft als geschützten Raum, Stütze, Orientierung und Geborgenheit in klaren Formen, gerade durch die starke Fokussierung auf die Gruppenbildung und die darin spürbare zwischenmenschliche Bezogenheit.

*Als Kind war es in der DDR total schön. Ich bin froh, da aufgewachsen zu sein. Das menschliche Miteinander, das war so schön! Wenn ich Kinder jetzt sehe: die muss man wirklich darauf aufmerksam machen, dass es eine Seite im Leben gibt, die so schön und harmonisch ist! Für mich war die Kindheit wirklich ... ich fand es in diesen Gruppen immer toll, Pionier zu sein, und da bin ich voll aufgeblüht, so diese Regelmäßigkeiten ...*

Einen großen Stellenwert hatte auch die Förderung der Kinder: *Ich bin auf eine ganz normale DDR-Schule gegangen, das war bei uns eine Musikschule mit musikalischer Ausrichtung, das heißt „Spezi“. Wir haben sowieso schon Musik gehabt rund um die Uhr, und dann aber nachmittags auch noch.*

Detaillierter noch beschreibt es eine weitere Teilnehmerin: *Ich bin an eine Musikschule gegangen, im Osten da, Görlitz, und wir hatten 3 mal in der Woche ... bin ich am Nachmittag in Chorproben, Einzelunterricht, Klavierunterricht, Auslandsreisen ... also, das volle Programm eigentlich schon ...*

Dass es nicht um die Entfaltung individueller Fähigkeiten ging, sondern um Wettbewerb und Fertigkeiten, die „im System“ genutzt werden sollten, wurde von den Kindern offenbar nicht bewusst wahrgenommen. Das Gefühl, gefördert und gesehen zu sein und dabei eingebunden in ein stützendes System hatte sich als Ressource in ihr Lebensgefühl integriert. Das Leben wurde durch die Regeln dieses Systems berechenbar und durch die Einhaltung dieser Regeln auch in gewisser Weise sicher: *Also ich meine, man kann schimpfen auf die DDR und auch auf die*

*Kindheit, die nicht so TOLL vielleicht war für mich, aber ich war doch im System irgendwo gehalten durch diese klaren Linien, diese Vorgaben.*

## **Fermate – Nachhören**

Die Motivationsqualität der Teilnehmer aus den neuen Bundesländern variierte sehr stark in Abhängigkeit vom Alter der Bewerber.

Für die jüngeren Menschen, die zur Wendezeit noch Kinder waren, scheint das Erleben der sozialen Verbundenheit und die Betonung des füreinander Verantwortlichseins eine Ressource zu sein, die in der Hinwendung zu einem therapeutischen Beruf als Wert in das Berufsleben mit hinübergenommen werden konnte.

Für die älteren Menschen, die als Erwachsene die DDR noch erlebt hatten und oft schmerzhaft mit deren Restriktionen konfrontiert waren, entstand nach der Wende eine starke extrinsische Motivation aus der Notwendigkeit einer Neuorientierung heraus, aber auch die Möglichkeit zu intrinsischer Motivation in den Möglichkeiten zu freieren Berufsausrichtung.

# 10. Les folies d'espagne: Zehn Portraits, die das Panorama der Motivationslandschaften illustrieren

Beispielhaft werden hier aus der Sammlung der 46 Interviews zehn Portraits vorgestellt, die das Ineinandergreifen motivationaler Aspekte erfahrbar machen sollen, aber auch, dass hinter den ausschließlich analytisch orientierten Strukturen der bisherigen Kapitel lebendige Menschen stehen, die hier in ihrer Einmaligkeit als Persönlichkeit und damit verbunden der Einmaligkeit ihrer motivischen und motivationalen Muster stellvertretend für alle anderen als Gesamtfiguren in Erscheinung treten.

Alle Portraits sind mit „dem künstlerischen Verfahrensschritt“ einer „psycholiterarischen Verdichtung“ (Weymann 2004, S. 80, s.a. Kap. 6.4. dieser Arbeit) unter Verwendung originaler Interviewnarrative gezeichnet, und alle folgen dem selben thematischen Schema, stützen sich auf eine immer gleiche Struktur von acht Bezugsperspektiven, acht „Harmonien“, die in ihrer Funktion den acht Takten des Follia-Tanzbasses vergleichbar sind und der Buntheit der einzelnen Portraits einen „roten Faden“ verleihen.

Dieser Tanzbass „les Folies d'espagne“ ist eine der berühmtesten, seit mehreren hundert Jahren immer wieder gebrauchte Improvisations- und Kompositionsgrundlage: Über ihrer ständig wiederkehrenden Harmoniefolge entwickeln sich Variationen, verschiedenste Stimmungen und Gestimmtheiten, Seelenlandschaften, Charaktere, wie etwa in den Cembalo-Variationen von Francois Couperin, die uns erzählen, dass die Leidenschaften der Menschen wie Liebe, Sehnsucht, Eifersucht alle dem selben Urgrund – hier symbolisiert durch das Tanzbassmuster – entspringen, oder die zwölf Variationen von C. Ph. E. Bach, die auf eben diesem Urgrund ein facettenreiches Feuerwerk der damals neu entdeckten, neu kultivierten Affektivität sich entfalten, ja geradezu explodieren lassen.

Alle diese Stimmungsbilder folgen dem „roten Faden“ dieser in unterschiedlicher Weise deutlich werdenden aber immer zugrunde liegenden, das Geschehen leitenden Harmoniefolge und Proportion, die über Jahrhunderte aktuell geblieben war, und die also wie unsere inneren Motive etwas sein muss, was zu den Menschen gehört, jenseits von Moden und Zeitströmungen.

Hören wir uns die Harmoniefolge genauer an: g-moll – D-Dur – g-moll – F-Dur – B-Dur – F-Dur – g-moll – D-Dur – – – das Gleiche noch einmal, nur dass die beiden letzten Harmonien so verkürzt werden, dass eine Rückkehr zur Anfangstonart innerhalb des achttaktigen Proportionsschemas möglich wird.

Dieser Tanzbass lädt aus meiner persönlichen Sicht heraus zu einer Wanderung durch eine harmonikale Landschaft ein: Wir beginnen wir in der Tonika g-moll, unserem „Zuhause“, und wenden den Blick zum Nachbarn, der Dominante D-Dur. Wir kommen wieder nach Hause (g-moll) zurück, richten jetzt den Blick in eine andere Richtung und sehen bzw. hören ganz überraschend die Helligkeit eines F-Dur, das im nächsten Schritt nach B-Dur wechselt, der „Tagseite“ dieser Paralleltonarten-Dyade. Im Zurückschauen erst sehen wir, was geschehen ist: das g-moll in Takt 3 wird uminterpretiert zur 6. Stufe von B-Dur, zum Trugschluss von B-Dur, es geschieht also ein Perspektivwechsel. In dieser harmonikalen Gestalt ist meisterhaft ein Geschehen abgebildet, das aus meiner Sicht zur ganz tiefen Erlebnis- und Erfahrungswelt der Menschen gehört: das geglückte Einordnen von Überraschendem in ein Sicherheit gebendes System, das Sich-Orientieren-Können als menschliches Grundbedürfnis, gleichzeitig das Ausloten von hellen und dunklen Seinszuständen, das Bedürfnis nach Risiko und Unbekanntem, Neugier, das gleichzeitige Gehaltensein in einem ordnenden System und die Fähigkeit, den eingenommenen Standpunkt zu reflektieren, die Perspektive anders einzustellen. Letztlich aber ist es das Strömende, das jede Musik zur Musik, jedes Leben erst zum Leben macht, denn „am Wasser kann man besonders gut sehen, wie Gestaltbildung durch das Zusammenspiel unterschiedlicher Bewegungen zustande kommt“ (Weymann 2005, S. 52).

Das Ineinandergreifen verschiedenster Motivationsaspekte, dieses Geschehen „mit allen seinen Zuflüssen, Nebenströmen, Mäandern, Stromschnellen, mit Schnell-Schwimmstrecken auf kanalähnlichen Geraden und lauschigen Planschbecken fürs Lauschen von schattiger Weidenmusik am Ufer“ (Decker Voigt 2003, S. 1), bildet die Gestalt eines Wasserlaufs oder einer Musik ebenso wie den eines Lebenslaufs oder eines Motivationsverlaufs. Dieses Strömende als lebensspendendes Element ist Gestaltungsprinzip sowohl für die Musik als auch für die Lebensläufe. Dies soll durch die Portraits erfahrbar gemacht werden.

## 10.1. Frida (24), Physiotherapeutin

*»Seit meiner Kindheit begeistert und bewegt mich Musik.«*

Frida ist die jüngste Teilnehmerin dieses Samplings. Sie verströmt gute Laune, Zuversicht und Helligkeit, als sie mir beim Interview gegenüber sitzt.

### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach ihren Beweggründen, den Weiterbildungsstudiengang anzufangen, werden von ihr erwartungsgemäß zunächst die expliziten, bewussten Motive thematisiert: sie möchte das Medium Musik mehr in ihre Berufspraxis integrieren, ohne ihren Job dabei aufzugeben, und so hat es für sie einen hohen Wert, die musiktherapeutische Zusatzausbildung in Form einer berufsbegleitenden Weiterbildung machen zu können. Ihre Motivation zeigt sich hier stark leistungs- und ergebnisorientiert, an vielen Stellen des Gesprächs ist ihre hohe Identifikation mit ihrem Beruf spürbar. Sie wünscht sich *Wege, noch mehr Wege, wie man auf die verschiedensten Krankheitsbilder, Menschen und Typen eingehen kann und einfach weiß, wie man sich einfühlt, – und aber auch: Therapieerfolge!* Strahlendes Lachen begleitet diese Worte. Souveränität und Entscheidungsfähigkeit möchte sie weiterentwickeln, Kompetenz, *da richtig zu spüren und weniger Zweifel haben.*

Kurz streift sie eine motivationsfördernde Erfahrung aus ihrer eigenen Lebensgeschichte: beim Singen in einem Kantatenchor hat sie erlebt, dass man durch *Miteinander-, Aufeinander-Hören – nicht über die Sprache, sondern über die Musik, Töne – einfach auch Freude empfinden kann wie auch Trauer und also dieses ganze emotionale System irgendwie anregen kann, und das ... ich denk mal, das wird das gewesen sein, was mich am meisten berührt hat.*

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Erst nachdem Frida lange über ihre gegenwärtige berufliche Situation gesprochen hatte, findet die Frage nach ihrer Kindheit Platz. Sie erzählt von ihrer Schwester, mit der sie sich nie verstanden hat, und von ihrer Mutter, die, als die beiden Mädchen fünf und sechs Jahre alt waren, die Familie verlassen hat. Die knappen Worte, die unvollständigen Sätze machen in der Gegenübertragung erfühlbar, dass Frida zu diesem Themenbereich innerlich Abstand hält: *... also die haben sich geschieden, meine Eltern, und die Mutter ist weggegangen, und – so sind wir dann erst mal mit unserem Vater alleine ..., die Mutter hat sich nie wieder gemeldet ... ja, sowas gibt es ... Ich glaube, gar nicht so selten ... Jaaa ...*

So wachsen die beiden Mädchen beim Vater und bei den Großeltern auf. Sie sind sehr selbständig, weil der Vater *auch ziemlich überfordert mit der Situation* ist, sie sind *viel draußen, also meine Erinnerungen sind immer draußen, immer Natur, immer Bäume klettern und Indianerhäuschen bauen, also was Kinder eigentlich*

*so machen können sollten: 'ne Pfütze sehen, Anlauf nehmen, rein, platsch ...* Das klingt vordergründig nach einer unbeschwerten Kindheit, doch in der weiterführenden Bemerkung *das ist richtig, das Leben erforschen, mit Schwerkraft und Nässe und allem ...* mutet eine andere Klangfarbe an, lässt auch an „Schwere und Tränen“ denken.

Schon im nächsten Satz spricht sie von *ziemlich zerrüttelten Familienverhältnissen*. Die wirtschaftliche Situation ist eng, der soziale Status niedrig.

Beim Erzählen dieser Dinge macht Frida einen ausgeglichenen Eindruck, wie jemand, der von einer glücklichen Kindheit spricht. Es fällt schwer, sich vorzustellen, dass Frida angesichts des Verlustes der Mutter, der Überforderung des Vaters und der Spannungen zu den Großeltern, die auch in Fridas Bezeichnung *Kracher aus dem Gesangbuch* für deren musikalisches Repertoire deutlich werden, *nicht irgendwas vermisst* hat, wie sie selber glaubt.

Tatsächlich berichtet sie mit sehr veränderter Sprachprosodie, mit ganz berührter Stimme von einer ihrer allerersten Musikerinnerungen, als die Mutter noch da war und *„Guten Abend, gut' Nacht“ am Bettchen gesungen* hat, *ganz liebevoll und wunderschön, also es war ganz ganz schön, die hatte eine GANZ schöne Stimme*. Die Überhöhung der Mutterstimme als Repräsentanz ihrer Persönlichkeit lässt die Bitterkeit und die Größe ihres Verlustes erahnen.

Als die Mutter aus Fridas Leben verschwunden ist, übernimmt der Vater diese Rolle, spielt mit der Mundharmonika *„der Mond ist aufgegangen“*, *und das fand ich auch total schön. Er hat dann nicht gesungen, aber das haben WIR dann übernommen, wir Kinder* (lacht), *und er hat gespielt*.

Fridas Sprachprosodie übermittelt sehr viel Wärme beim Erzählen dieser Dinge. In allem Schwierigen ihrer Lebenssituation sind diese friedlichen Momente schützender Inselerfahrungen, in denen Beziehung und Bezogenheit möglich werden, magische Räume, in denen mit dem Medium Musik kurze Phasen von Gemeinsamkeit und Verbundenheit erlebt werden. Als „Zaubermacht“ für eine im Alltag schmerzlich vermisste Welt lassen sie in der Form des Gruppenerlebens, die nach H. E. Richter immer auch Mutterbezug ist, eine substitutionelle maternale Geborgenheit erfahren.

#### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Als Frida zehn Jahre alt ist, kommt *die neue Frau meines Vaters*, eine Klavierlehrerin, in die Familie. *Die hat die Musik mitgebracht in die Familie, und da bin ich ihr total dankbar*.

Jetzt erfüllt sich auch Fridas lange gehegter Wunsch nach Klavierunterricht, doch die *erwartete Eigenreflexion, die mich lange Zeit überforderte*, und der Beginn von Fridas Pubertät lassen den Klavierunterricht nach einem Jahr wieder zu einem Ende kommen.

Dennoch lässt die Musik sie nicht mehr los: zur Konfirmation wünscht sie sich eine Gitarre – ein Instrument, dessen Symbolgehalt die in der Pubertät aktuellen Themen widerspiegelt: die taillierte Form der sich entwickelnden Weiblichkeit, die von Jungen und Mädchen gleichermaßen gern umarmt wird, und die akkordische Klanglichkeit, die das Motiv des zwischenmenschlichen Zusammenklangs aufgreift und den emotionalen Wechsel von der Familie zur Peergroup begleitet. Mit der *Lagerfeuerklampfe* und ihrer Musikauswahl erfährt Frida wieder, wie die Musik sie mit ihren Gefühlen in Kontakt bringt, wie ihr Anschlussmotiv, ihre Sehnsucht nach sozialer Verbundenheit Ausdruck und Antwort findet, indem die jugendliche Peergroup das Motiv der abendlichen Familiengruppe der frühen Kindheit weiterführt und mütterlichen Schutz, maternale Geborgenheit schenkt.

Auch in der Art des Erlernens dieses Instrumentes spinnt sich erneut ihr roter Faden von Alleingelassensein und der daraus resultierenden (Über-)Lebensmethode fort: *naja, das hab' ich mir dann beigebracht, und mit dem Klavier hab' ich dann auch alleine weitergemacht, so weit, wie ich's konnte ... ich hab' mir ab und zu mal Rat geholt, aber sonst überhaupt keinen Unterricht mehr bekommen.*

#### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Mit 16 Jahren macht sie den Realschulabschluss, verlässt das Elternhaus und beginnt die Ausbildung zur Physiotherapeutin, einem Beruf, der manche ihrer unbewussten Motive verbindet: Ihr Bedürfnis nach einem Wertvoll-Sein für andere Menschen, das sie einen therapeutischen Interaktionsberuf wählen lässt, ihr Leistungsmotiv, das ihr „Überlebensmotiv“ darstellt, und die „Körperlichkeit“ des Berufes, die an eine Kompensation des Verlust der Körperbegegnung mit der Mutter denken lässt, eine Körperlichkeit, die an die intrauterinen Berührungen der Pränatalzeit anknüpft und übermittelt: das Gegenüber ist DA.

Sie beginnt eine als sehr hart empfundene Ausbildung: *gelernt, gelernt, gelernt, gelernt, gelernt! – Hilfe, Hilfe, Hilfe ... ich hab' nicht gewusst, dass das SO viel Stress ist ...* Dennoch trägt ihr ausgeprägtes Leistungsmotiv sie auch über diese schwierige Wegstrecke, und sie schließt die Ausbildung mit der Staatlichen Anerkennung ab, bildet sich auch danach ständig weiter: Manuelle Therapien, Fußreflexzonentherapie, Lymphdrainage, Ayurvedische Massage, Thaimassage, Hot Stone Therapie. Sie möchte alles perfekt machen, immer mehr Kompetenzen erwerben und damit immer mehr an Wert gewinnen, einen Wert, der für sie kongruent ist mit der Hoffnung auf soziale Bezogenheit.

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Ihre erste Arbeitsstelle nach dem Examen besitzt in Form einer Wachkomastation einen deutlichen maternalen Bezug zur Säuglings- und Kleinkindzeit. Beidem gemeinsam ist die Betreuung hilfloser Wesen durch mütterliche Pflegepersonen, ihre Versorgung mit allem Wichtigem, das auch Körperkontakt und affektive Zuwendung einschließt. Es mutet an, dass Frida – jetzt in der Mutterrolle – hier an ihre eigene

Situation als Säugling und Kleinkind wieder anknüpft, an die Welt der Zartheit, Behutsamkeit und des Beschützseins, die sie in der frühen Interaktion mit ihrer Mutter damals erfahren haben muss – wie anders wäre die affektive Bewegtheit ihrer Sprachprosodie zu erklären, ist doch ihre Empathiefähigkeit und Berührbarkeit geradezu ein Beweis für dieses frühe Erleben (vergl. Bauer 2008, S. 73).

Frida stellt fest, dass die apallischen Menschen *ganz bestimmte Reize ganz besonders aufnehmen, haptische Reize, und dass man mit leichten Berührungen viel mehr auslösen kann als mit kräftigen Berührungen. Das war zu dem Zeitpunkt eigentlich mein Highlight, diese Arbeit mit den Wachkomapatienten.* Sie entdeckt, dass ihr das Zarte, Forschende sehr viel mehr am Herzen liegt als das *total Methodenorientierte*, und sie möchte da *immer noch weiterforschen: wie man vielleicht auch auf einer ganz anderen Ebene kommuniziert ... und das war möglich, und das war spannend.*

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

In diese Zeit fällt auch ihre Entscheidung, Geige spielen zu lernen – *Geige! Mein Traum!* –, jetzt, wo sie die wirtschaftlichen Möglichkeiten dazu hat. Ihr Leistungsmotiv hat wieder dazu beigetragen, sich selber zu helfen und in der Geige ein Symbol für die verlorene Mutter in ihr Leben zu holen.

Die Verbindung zur Mutter zeigt sich auch in der mehrfachen Verknüpfung der Wörter „Geige“ und „Traum“: auch die Mutter ist ja nicht mehr existent, ist zu einem „Traum“, einem Objekt unerfüllter Sehnsucht geworden, das sie durch ihr Überlebensmotiv des Sich-Selber-Helfens in ihrem eigenen Geigenspiel zum Leben zu erwecken hofft.

#### *Motivation*

Frida erfährt die Musik als machtvolles, heilsames Medium, das helfen kann, Beziehung zu stiften, und das eine maternale Geborgenheit schenkt, die auch erlaubt, ohne Leistungsmotiv sein zu dürfen, indem sie *dieses Medium nutzt ohne Druck*, wie sie ganz am Anfang des Interviews einmal sagt.

Im geschützten Raum der Musik, in dem in einer komplementären Welt das defizitäre Erleben der „tatsächlichen“ Welt ausgeglichen und kompensiert werden kann, erkennt sie die heilsame Kraft, mit der sie das Handlungsrepertoire ihres therapeutischen Primärberufs erweitern möchte.

## 10.2. Regina (32), Kirchenmusikerin

*»Ich bin überzeugt, dass der Beruf des Musiktherapeuten die wesentlichen Aspekte enthält, die mir [...] sehr am Herzen liegen: die Arbeit mit Menschen, das Bedürfnis zu helfen und die Liebe zur Musik.«*

### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, zeigt sich Regina in einem Spannungsfeld zwischen Anreiz und motivationshindernden Befürchtungen. *Eigentlich wollte ich das schon vor dem Kirchenmusikstudium machen, da gab es aber erst zu wenig Studiengänge, und dass man da improvisieren musste ... das konnte ich ja überhaupt nicht.*

Erst durch orthopädische Probleme ihrer Hände, die während des Studiums aufgetreten waren, *Hände, die irgendwie nicht mehr so machten, wie ich das will*, kommt der Gedanke an eine Musiktherapieausbildung wieder in den Vordergrund, scheitert aber zunächst an Überlegungen wie *zu teuer, ich will eigentlich nicht noch mal studieren*. Dann hat sie es sich aber doch wieder überlegt, denn Regina ist sich sicher, *dass das mit eine der wichtigsten und schönsten Sachen ist, mit denen man Menschen helfen kann.*

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Sie kommt aus einer naturwissenschaftlich orientierten Familie, der Vater ist Physiker, die Mutter Mathematiklehrerin. Regina ist das vierte Kind von fünf Geschwistern. Ihre Kindheit nimmt sie bis zum zehnten Lebensjahr als eine *wirklich sehr tolle Kindheit* wahr. *Mit vier Geschwistern, da war immer was los, wir durften auch viel, aber ein paar Sachen, die durften wir nicht. Das war sehr streng, aber das hat einem auch Halt gegeben.* Sie erfährt ihre Eltern als Menschen mit Einfühlungsvermögen und Kompetenz im Lösen von Problemen, *da hab' ich einiges mitbekommen, was mir auch jetzt noch hilft*. So bildet sich in Regina schon von Anfang an eine starke Ressource im Motiv der sozialen Verbundenheit und sozialen Kompetenz.

Als es in der Familie zu finanziellen Sorgen kommt, erfährt die Zehnjährige eine weitere Perspektive der familiären Verbundenheit: *Wenn wir und vor allem meine Eltern nicht so gut zusammengehalten hätten, hätten wir diese nicht immer leichte Zeit nicht so gut überstanden.*

In ihrer Kindheit spielt die Musik in der Familie durchaus eine Rolle, *natürlich nicht so wie in einer Musikerfamilie, aber meine Mutter hat gerne und viel gesungen und mein Vater hat viel klassische Musik gehört*. Als Dreijährige beginnt sie, Flöte zu lernen, *ich glaub, das war für meine Eltern nicht so schön, aber für mich war's toll*. Aktives Musizieren erlebt Regina auch während der häufigen Aufenthalte bei ihrer Großmutter, die gern Opersängerin geworden wäre, dann aber den Restriktionen ihres Vaters ausgewichen war und sich entschlossen hatte, einen sozialen Beruf

zu ergreifen, Säuglingsschwester zu werden und die Musik nicht zu ihrem Beruf zu machen. *Von der haben wir das eben*, meint Regina, *die hat Klavier gespielt und viel gesungen*.

In der Figur dieser Großmutter sind bereits die Reginas späteres Leben bestimmenden transgenerationalen Motive der sozialen Verantwortung und der Musik zu sehen, allerdings hier noch unintegriert, gespalten in Berufsleben und Freizeit.

#### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Als Erstklässlerin beginnt sie mit Klavierunterricht. *Das war ein paar Jahre auch ganz toll*, dann aber gerät sie an eine von ihr als ehrgeizig und im Zwischenmenschlichen spärlich engagiert, pädagogisch als wenig kompetent empfundene Lehrerin, von der sie sich unter Druck gesetzt, nicht erkannt, nicht ernst genommen, nicht beantwortet fühlt. Diese demotivierenden Erfahrungen bewirken, dass sie *nicht mehr ernsthaft übt, dann ging das alles so'n bisschen flöten*.

Die Qualität zwischenmenschlicher Beziehung und das Engagement für das soziale Gefüge ist ein wichtiges Lebensmotiv für Regina. Da sie *Gruppenzwänge nie mitgemacht* hat, hat sie sich häufig als *so'n Zwischendings* erfahren, eine Figur, die dazugehörte und auch wieder nicht. Sie spricht von der Freiheit, die sie hatte, jenseits vom Gruppendruck auch in der Schule autonom zu bleiben und mutig Stellung zu beziehen in ihrem stark ausgeprägten sozialen Verantwortungsgefühl. *Ich hab' das gehasst, wenn andere Kinder gemobbt worden sind. Und dadurch, dass ich nicht so in dieser Klicke drin war, konnte ich eben auch was dagegen sagen, ohne dass ich selber dann geärgert wurde*.

Noch in ihrer Schulzeit arbeitet sie zwei Jahre lang ehrenamtlich in einem Seniorenstift. In der Gestaltung des dortigen Alltags mit gemeinsamen kreativen Tätigkeiten und Musizieren treiben Reginas Motive des sozialen Miteinanders und des gegenseitigen Helfens eine erste kleine Blüte in Richtung Musiktherapie. Ihre Persönlichkeit als Musikerin aber schläft in dieser Zeit den Dornröschenschlaf.

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Nach dem Abitur jedoch erwacht ihr Verhältnis zur Musik auf eine eigenartige Weise wieder zum Leben: *Ich fand Kirchenorgel immer FURCHTBAR*, erzählt sie, *aber dann hat mal jemand gesagt: „ich finde das toll, wenn jemand Kirchenorgel spielen kann.“ Und dann dachte ich: oh, das muss ich jetzt spielen! Und ich wusste nicht mal, wie so'n Ding aussieht ...*

Die Inkonsistenz, die scheinbare Unlogik dieser Verknüpfung lässt in der Gegenübertragung zunächst Verwirrung spürbar werden – wie kann etwas, das in ihrem eigenen Bewertungssystem als „furchtbar“ eingestuft ist, durch die nebensächliche Bemerkung eines anderen Menschen plötzlich einen derartig hohen Anreiz entfalten, dass die eigene Bewertung völlig in den Hintergrund tritt? Ihr Bericht über ihren Außenseiterstatus in der Schulsituation schwebt plötzlich wieder im

Raum: ihrer positiven Bewertung zum Trotz ist plötzlich Kummer darüber zu erahnen und ein Bedürfnis nach Anerkennung.

Hier kommt ein Motivationsgeschehen in Gang, bei dem ein vordergründig bedeutungsloser Trigger, nämlich die nebensächliche Bemerkung eines Menschen, auf ein handlungsbereites Motivsystem trifft. Der intrinsische Druck eines Selbstverwirklichungsmotivs, das in ihrem inzwischen begonnenen Physikstudium nicht aufblühen konnte, und die Provokation eines Leistungsmotivs, ein extrinsisches Reagieren auf die beiläufige Wertsetzung eines anderen Menschen haben im Zusammenspiel zu einer starken Affektmobilisierung geführt und setzen ein kraftvolles Motivationsgeschehen in Gang.

Regina sorgt dafür, dass sie Orgelunterricht erhält, und erfährt sich in ihrer Lust an der Leistung, ein derartig kompliziertes Instrument zu beherrschen, ebenso, wie sie durch diese Leistung die Chance auf Anerkanntsein spürt und die Möglichkeit, ihre innere Kraft auszuleben: Ist doch der Spieler eines so mächtigen Musikinstrumentes dem Dirigenten eines großen Sinfonieorchesters vergleichbar, jedoch mit dem Unterschied, dass er, um seine Inspiration hörbar machen zu können, nicht auf andere Musiker angewiesen ist, sondern den ganzen Rausch an Klängen selbstwirksam erzeugen kann.

Reginas intrinsisches Motivationsgeschehen lässt sie jeden Tag in der Kirche *richtig viel* üben, sie ist erfolgreich und bekommt immer mehr Aufträge für die Gestaltung von Gottesdiensten – *das spricht sich auch ganz schnell rum* –, musiziert kammermusikalisch mit anderen Musikern, spielt in Orchestermessen mit.

#### *Adoleszenz und Berufswahl*

Mit dem auf diese Weise verdienten Geld finanziert sie das begonnene Physikstudium, hält es allerdings auf so kleiner Flamme wie möglich, denn sie wird gewahr, dass es ihr nicht liegt, so viel Zeit in den dunklen Computerräumen zu verbringen: *so extrem hab' ich mir das auch nicht vorgestellt*. Konsequenterweise bricht sie dieses Studium ab, das zwar ihr auf den naturwissenschaftlich betonten Familienhintergrund bezogenes Affiliationsmotiv oberflächlich beantwortet, ihr starkes Bedürfnis nach Begegnung und wirklicher zwischenmenschlicher Interaktion jedoch unbeantwortet lässt. Regina erkennt jetzt die Notwendigkeit, einen Beruf zu ergreifen, *in dem ich die Liebe zur Musik und die Arbeit mit Menschen kombinieren kann*. Ein intrinsisches Motivationsgeschehen kommt in Gang und lässt Regina sich für den Wechsel zu einem Kirchenmusikstudium entscheiden, das sie auch abschließt.

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Nachdem sie ihr Kirchenmusikdiplom erworben hat, finden wir sie als Lehrerin an einer Integrationsschule, wo sie behinderten Kindern mit nicht behinderten Kindern zusammen Instrumentalunterricht gibt. *Das ist natürlich ganz schön schwer, das zusammenzubringen*, beschreibt sie die Situation des gemeinsamen Lernens dieser Kinder mit so unterschiedlichen Voraussetzungen. *Aber je mehr ich reinkomme,*

*desto entspannter wird das für mich. Ich wusste ja am Anfang überhaupt nicht, wie ich das angehen sollte, aber ihre Begabung im Umgang mit Kindern, die sich schon bei ihrer Arbeit in der Kirchengemeinde gezeigt hat, und ihre Ressource aus der Zeit des Gehaltenseins im familiären Erleben ihrer Kindheit lässt ihr Tun gelingen und bewirkt auch eine empathische Rückkopplung auf die ihr anvertrauten Kinder: Ich mag ja nicht gerne laut werden, ich setze mich dann hin und sage gar nichts, bin mit der Klangschale, mit zarteren Sachen, und jetzt läuft das auf einmal.*

Reginas berufliches Setting schenkt ihr ein hohes Maß an Affiliation, denn dann kommen die Kinder und nehmen einen in den Arm und sagen „oh, ich hab’ dich lieb“ ... oder wenn man sagt, wir setzen uns im Kreis, dann hab’ ich gleich zwei neben mir sitzen, die sich da rankuscheln, sodass das gar kein Kreis mehr werden kann. In der Zuneigung der Kinder erfüllt sich ihr Bedürfnis nach zwischenmenschlicher Bezogenheit und Anerkennung: Wenn die Stunde vorbei ist und die anderen sagen – oh – müssen wir jetzt schon gehen, können wir nicht noch ein bisschen ... das ist toll. Für mich ist das traumhaft.

#### *Motivation*

Reginas Denken und Fühlen kreist immer wieder um Kinder und ihre Bedürftigkeit, die als Ressourcen erlebten positiven Erfahrungen der eigenen Kindheit und um den ständigen Wunsch, zu hegen, zu helfen, dadurch in ein soziales Gefüge eingebunden zu sein und Beantwortung und Anerkennung zu erfahren. Die Musik hat sie als potentes Mittel dafür erkannt, denn schon in ihrem Primärberuf als Musikerin hat sie beobachtet, dass Musik einfach ’ne unglaublich starke Wirkung hat, bei ganz ganz vielen Leuten und vor allem auch bei mir.

### 10.3. Matthias (34), Diplom-Betriebswirt

»Das hat nichts mit Zwischenmenschlichkeit zu tun ... ich vertrag' das auch nicht, da bin ich nicht für geschaffen.«

#### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, antwortet er: *mich beruflich mehr zu Menschen hin zu orientieren und beruflich eine Sache zu machen, die mir näher ist als das, was ich jetzt mache. Ich arbeite in der IT-Branche grade ... Die Musiktherapie scheint ihm das dafür geeignete Medium, weil ich selber natürlich Musik mache und außerdem auch GERNE mich mit Menschen beschäftige. Auch Selbsterfahrung wünscht er sich, so ein bisschen hinter das Ganze kucken, was Klänge auswirken ...*

Für seinen weiteren beruflichen Werdegang wünscht er sich einen Berufswechsel. Er hat klar erkannt, dass sein aktueller Beruf seine Persönlichkeitsanteile als künstlerischer, empathiesuchender und affiliationsuchender Mensch nicht integriert.

#### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Über seine ersten Jahre hat Matthias so gut wie nichts berichtet. Auf die Frage nach Elternhaus und Kindheit erzählt er ausschließlich über die Probleme seiner Eltern, so, als habe es ihn in dieser Zeit gar nicht gegeben ...

Anhand seiner Erzählung lässt sich ausrechnen, dass die Eltern ihre Kindheit in der Zeit des Nationalsozialismus und im Krieg verbracht haben, ihre Jugend in der Nachkriegszeit, im Wiederaufbau. In der damaligen Zeit unbefriedigter materieller Bedürfnisse durften die persönlichen beruflichen Neigungen keine große Rolle spielen: *Ich weiß von meinem Vater, dass er sein Leben lang das gemacht hat, was er nicht machen wollte.* Die Mutter wäre gern Krankenschwester geworden, absolvierte aber aus den gleichen Vernunftgründen wie der Vater eine Kaufmannslehre.

Zwischen den Eltern *lief es überhaupt nicht gut.* Matthias erinnert sich an viel Zank und Streit, Situationen, die zwar *nicht mit Gewalt verbunden waren, aber einfach unstimmig, unwohl.* Die Probleme der beiden Elternfiguren dominieren das Familienleben, Matthias findet keinen Platz, kein Beantwortetsein, keine soziale Resonanz in dieser Situation, er zieht sich viel zurück in sein Zimmer und *wurschtelt* alleine. Sein Bedürfnis nach sozialer Einbindung und Bezogenheit, nach Intimität, Wärme und Beschütztsein erfährt einen starken Mangel, der das spätere Nachholbedürfnis des jungen Erwachsenen nach zwischenmenschlicher Zustimmung begreiflich macht.

Musikalisches Erleben in seiner frühen Kindheit wurde von Matthias überhaupt nicht thematisiert. Es ist gut vorstellbar, dass in der problembeladenen Atmosphäre der Familiensituation die Musik keinen nennenswerten Platz finden konnte.

### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Auch das Thema der Sekundärsozialisation wird von der Schilderung der problemdominierten häuslichen Situation zunächst übertönt. Immerhin wird jetzt von einem ersten, allerdings negativ attribuierten Kontakt mit Musik berichtet: *Blockflöte in der Grundschule war 'ne Katastrophe*. Lag es am Appellwert des Instruments, lag es am Defizit der wahrscheinlich nicht ausreichend entwickelten musikalischen Fähigkeiten, lag es an der möglicherweise wenig affektmobilisierenden Pädagogik, oder lag es an der Interdependenz aller drei Faktoren?

Im Zusammenhang mit Matthias' musikalischem Schlüsselerlebnis wird erstmals ein Freund erwähnt. Mit ihm zusammen hört er als Zehnjähriger ein Gitarrensolo von Randy Rhoads aus dem Ozzy Osbourne-Album „Tribute to Randy Rhoads“, eine Musik voller Gefühl und virtuoser Leidenschaft, veröffentlicht als Nachruf für den jung verstorbenen Gitarristen dieser Band, eine Musik also, die ganz stark vom Motiv „Beziehung“ geprägt ist. *Ich krieg' jetzt noch 'ne Gänsehaut, wenn ich dran denke*, beschreibt er seine Gefühle, *und ich krieg' auch irgendwie Tränen in die Augen, weil's so schön ist und die Erinnerung auch so toll ist* – die situative Erinnerung auch des gemeinsamen Eintauchens mit einem vertrauten Menschen in die Welt der starken Gefühle, die seine problembeladenen Eltern zwar leben, in die er aber nicht mit eingebunden ist.

### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Auf dem elterlichen Dachboden findet er eine Gitarre, ein Instrument, das Inbegriff von Beziehung ist durch die Körperhaltung des in-den-Arm-Nehmens und die Klanglichkeit der Akkordbildung, ein Instrument, das gerade in seinem Kontext weniger ein „Instrument“ als ein Gegenüber symbolisiert.

Er nimmt die Gitarre an sich und beginnt auf ihr zu spielen, entdeckt mit ihr zusammen das Musizieren für sich als Schutzraum, in dem er Beziehung pflegen kann und in dem er vor der destruktiven familiären Atmosphäre geborgen ist. *Das war für mich 'ne Flucht auch, und deswegen ist es vielleicht auch so intensiv geworden, und ich verbinde ganz viel Emotion auch immer mit Musik*.

Matthias' Gefühle von Furcht, Beklemmung und oft auch Schrecken über seine familiäre Situation lassen ihn eine komplementäre Welt aufsuchen, in der die Werte von Beziehung und Zugeneigtsein bestimmend sind, eine Welt von Berührtheit und Zärtlichkeit, ein Erleben eigener Wirksamkeit im aktiven Musizieren. Das Medium Musik verknüpft sich auch mit dem Erleben von Freundschaft und dem gemeinsamen Brennen für etwas über den alltäglichen Lebenskampf seines Elternhauses Hinausweisendes. Seine Motivation, diese Welt zu betreten, sucht die Defizite der Wirklichkeit auszugleichen und die für ihn dringend benötigte gefühlsmäßige Anbindung zu ermöglichen. Sein Leben ist in zwei Hälften zerfallen, eine alltägliche, in der er seine wirklichen Bedürfnisse und Werte nicht oder nur viel zu wenig leben

kann, und eine komplementäre, die sich aber mit dem Alltagserleben nicht verbinden kann.

### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Zum ersten Mal berühren sich diese Welten, als er ein Jahr seiner Schulzeit in Amerika verbringt, eine Zeit, von der er ganz begeistert spricht: *das war so FREI ... einfach zack, weg ... abgenabelt ...* Sein Lebensthema – mit seinen Gefühlen und Emotionen in Kontakt sein, mit anderen Menschen in lebendigem Kontakt sein – findet endlich Eingang in seinen alltäglichen Lebensvollzug, führt zu einem Erleben von Vollständigkeit. Die bisher nur in der Musik erlebte Welt wird zum Maßstab für sein gesamtes Leben.

Sehr schwierig ist die Rückkehr in die elterliche Familie, *da gab's viel Ärger*. Seine inzwischen von ihm neu entdeckten, ihm bewusst gewordenen Persönlichkeitsanteile scheinen mit der Frustration der Eltern über ihre nicht gelebten Lebensaspekte zu kollidieren.

In seiner Zivildienstzeit als Altenpfleger und in ehrenamtlicher Arbeit mit behinderten Menschen und verhaltensauffälligen Jugendlichen hat er häufig Erlebnisse, die ihn die lebensfördernde Verbindung von Musik und Interaktivität erfahren lassen, *eben in Bereichen, wo Worte fehlen oder einfach nicht gesprochen werden kann*.

So entscheidet er sich in seinem Berufswunsch zunächst für das Symbol der Ganzheitlichkeit, die Integriertheit seiner Gefühlswelt. *Ich wusste da schon immer, dass ich Gitarre spielen will oder dass ich Musik studieren will*. Klar grenzt er sich gegen die Werte seines Elternhauses ab: *Ich will nicht so werden wie mein Vater, ich will nicht in diesen Scheiß, in diese Mühle*.

Trotz fleißigen Übens gelingt es ihm aber nicht, einen der wenigen zur Verfügung stehenden Studienplätze zu erobern. Der Vergleich mit seinen Schulkameraden, die zum Teil ihre Ausbildungen schon beendet haben, während er sich noch um einen Studienplatz bemüht, entmutigt ihn und lässt ihn auf Drängen seiner Umwelt den Weg der generationalen Transmission betreten, den er auf keinen Fall gehen wollte, *genau in einer Phase, wo ich gesagt hab, ich will nicht so werden wie mein Vater*. Wie seine beiden Eltern schlägt er einen Berufsweg ein, der seine Persönlichkeitsanteile als fühlendes, soziales Wesen ausklammert. Wieder aktiviert sich das Muster seiner Kindheit, zerfällt sein Leben in zwei unverbundene Teile: den Studierenden, dessen Leben von Vernunftaspekten bestimmt wird, und das soziale Wesen, das ein starkes Bedürfnis nach zwischenmenschlicher Begegnung hat, nach *Ungeplantem*, das viele Freundschaften pflegt, ein reges soziales Leben führt.

Als Diplomkaufmann schließt er sechs Jahre später ein Betriebswirtschaftstudium ab. Am Anfang seiner Studienzeit empfindet er noch *eine Schutzhülle*, eine gewisse Geborgenheit, die durch das Gefühl entsteht, dass sein Leben mit den Erwartungsansprüchen seiner Umwelt im Einklang zu sein scheint und dadurch sein stark

ausgeprägtes Motiv der sozialen Bindungen nicht weiter unter Stress gesetzt wird. Gegen Ende seines Studiums aber geht es ihm *schon wieder schlecht*, er nimmt sich wahr als jemanden, der sich nicht artikulieren kann, *und das hab' ich bis heute halt noch, dieses Gefühl ... irgendwie komm ich immer gut an, so ungefähr ..., oder ... weiß ich nicht ... war ja auch toll, also ich hab' auch gute Erfahrungen gemacht und ... ähm ... schlitter ... so'n Geschlitter irgendwie so. Und das ist was, was mich tierisch stört ... und auch heute noch stört ...*, ein Gefühl, das in seiner stark zersplitterten Sprache auch in unserem Interview wahrzunehmen ist: Stimme und Sprache als „Fingerabdruck der Persönlichkeit“ zeigen sich als Symbol für seine in dieser Zeit fragmentierte Persönlichkeit.

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

So stellt er fest, dass ihn *der gewählte Beruf zwar ernährt, aber nicht erfüllt*, und dass *ein Großteil seiner Stärken und Talente brach liegt*. Trotz der üppigen finanziellen Seite empfindet er seinen Job unter dem Aspekt der zwischenmenschlichen Begegnung als ausgesprochen defizitär. Das berufliche Setting reduziert sich auf *den Rechner als Gegenüber*, die Arbeit ist rein ergebnisorientiert, findet in einem großen Netz von weltweiter elektronischer Verständigung statt, in der menschliche Interaktion vollständig ausgespart ist.

Das defizitäre Motiv der sozialen Verbundenheit wirft lange Schatten auch in die Beziehung zu seinen Freunden hinein, denn sie können an dieser allzu speziellen Welt keinen Anteil nehmen: *„Oh, das hört sich langweilig an, was du da machst!“ – „Ja, das ist es auch.“*

In seiner Freizeit sucht er dieses interpersonale Lebensdefizit mit *ganz viel Bedürfnis nach Treiben* zu kompensieren, was ihn *aber in Anbetracht der limitierten Zeit an den Wochenenden auch regelmäßig an seine kräftemäßigen Grenzen bringt*.

Zudem wird die operative Ebene der Berufstätigkeit als sehr aversiv empfunden. Ständige Flüge zu den diversen Projektorten, *raue Übergänge* zwischen den Lebenswelten, unpersönliche Hotelzimmer, *abgeammelte Projekträume* als Arbeitszimmer, die dem darin Arbeitenden keine Wertschätzung vermitteln, sind ihn ständig verletzende Faktoren seines Berufslebens. *Es wird einfach unsagbar viel Verzicht vorausgesetzt*, Verzicht auf lebenswichtige Dinge wie soziale Anbindung und Respekt.

Die Erkenntnis seines unbeantworteten Bedürfnisses, des „need“ seiner persönlichen Disposition, und das dazu komplementäre „press“, die berufliche Situation, die dieses Bedürfnis in keiner Weise erfüllen kann, bilden eine Interaktionseinheit, die eine klare volitionale Konsequenz fordert: *... ich vertrag' das auch nicht, da bin ich nicht für geschaffen.*

Lichtblicke, Erfüllung gibt es, wenn es darum geht, den Anwendern die konzipierte Software zu erklären, denn *dann stößt man auf einmal wieder auf MENSCHEN, [...] also das hab' ich auch gerne gemacht.*

### *Motivation*

Die transgenerationale Weitergabe internalisierter Werte aus der Elterngeneration hat Matthias in eine Welt von Isolation und Fragmentierung gebracht und zu der Einsicht, *dass ein Großteil meiner Stärken und Talente brachliegt*. Durch die Erfahrung der Musik als schutzgebenden Raum und die Gitarre als emotionale Resonanzgeberin in seiner späten Kindheit hatten sich jedoch Ressourcen gebildet, die in der Interdependenz mit von ihm ehrenamtlich betreuten Jugendlichen und weiteren behinderten Menschen zu starken Erlebnissen von Verbundenheit führten.

Die Defizite seines frühkindlichen Erlebens ließen ihm den Wert dieser zwischenmenschlichen Verbundenheit besonders deutlich werden und in der Transformation seines ontologischen Erlebens einen Weg erkennen, der in der musiktherapeutischen Begegnung gleichermaßen seine eigenen Bedürfnisse wie auch die seines Gegenübers zu erfüllen verspricht. Mit seiner Entscheidung zu einem musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengang hat er sich aus den psychischen Abhängigkeiten des Familien- und Freundeskreises gelöst, ermutigt durch die Ratschläge von Menschen, die er um Rat gefragt hat, ob auch dieser Weg beruflichen Erfolg für ihn ermöglichen könnte: *„es kommt doch immer drauf an, wie Sie auftreten, was Sie mitbringen – was Sie für 'ne Ausstrahlung haben!“*

## 10.4. Sabine (40), Physiotherapeutin, Musikwissenschaftlerin und Diplompädagogin

*»Und dann bin ich auf Musiktherapie gekommen, da war ich so richtig high, so als wenn man verliebt ist, bin danach durch die Straßen getanzt und dachte: ja, das ist es, das hat mit Menschen zu tun und mit Musik und mit Tanz und mit Bewegung ...«*

### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, antwortet sie zunächst mit zweckrationalen Themen: sie möchte den Anschluss an die Situation in den Krankenhäusern wiederfinden, die aktuelle Sicht auf die Krankheitsbilder erfahren, möchte wissen, was von den Musiktherapeuten erwartet wird, welche Standards da sind.

*Bald aber wechselt sie die Ebene: Was mich sehr angesprochen hat, war dieser Gedanke, dass die eigene Intuition so wichtig ist, die eigene Intuition als wertzuschätzendes Symbol ihrer Gesamtpersönlichkeit.*

*Diese Intuition möchte sie ganz konkret einsetzen. Ich wusste immer, ich werde wohl nicht hauptsächlich in die wissenschaftliche Richtung weiterarbeiten, obwohl das ein Bereich ist, der mich schon auch interessiert – ich wusste, ich brauch' 'ne praktische Richtung, auch für mein Leben. Das war die Hauptmotivation.*

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Sabines Leben beginnt in einer Kleinfamilie: Vater, Mutter, ein älterer Bruder. Von Anbeginn an ist es überschattet von der Krankheit ihrer Mutter, die schon während der Schwangerschaft mit ihr begonnen hatte. Über ihre frühe Kindheit berichtet sie so gut wie nichts. Das Interview wird von ihrem wichtigsten Thema, dem Tod der Mutter, dominiert.

Musik hat in Sabines Leben von Anfang an eine wichtige Rolle gespielt. Beide Elternteile tragen auf verschiedene Weise zu ihrer musikalischen Entwicklung bei: In der Mutter, von Beruf *Kinderkrankenschwester*, verkörpern sich die Aspekte von Fürsorge, Pflgerischem und der Musik: *Sie war es, die viel das Musikalische geprägt hat, sie konnte Laute spielen*, hat Sabine *Gitarrengriffe* und ein bisschen *Akkordeon* beigebracht. Oft besucht Sabine die Mutter an ihrer Arbeitsstelle in der Kinderkrippe, wo die ganz Kleinen betreut werden, wo Sabine professionelle Fürsorglichkeit erlebt und sich auch selber als mithelfende Person erlebt.

Der Vater, Dreher und Busfahrer von Beruf, verkörpert die rezeptive Rolle im Musikfeld der Familie, er hat sich *sehr sehr gerne vorspielen lassen*, was für Sabine einerseits mit Stolz und dem Gefühl von Wertschätzung verbunden war, was sie sich andererseits jedoch auch immer wieder bedrängt fühlen ließ durch seine Aufforderung *„nun spiel doch mal“*, was ihr *so ein bisschen das Gefühl von Vorgeführtwerden gab*.

### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Als Zweitklässlerin hat Sabine ihr *erstes bewusstes Erlebnis zur heilenden Wirkung von Musik*: am Bett einer kranken Nachbarin, *einer älteren Frau*, singt sie mit Klavierbegleitung, spielt ihr auf der Gitarre vor und bekommt freundliches Feedback, *wie schön das ist und wie gut das tut*.

Ganz anders erlebt die Zehnjährige den Tod ihrer Mutter nach langer Krankheit, die Sabine als Ungeborenes schon intrauterin miterlebt hat. *Da gibt es so ein tiefes inneres Gefühl, dass ich sie irgendwie retten wollte und ihr helfen wollte und sogar deshalb auch gekommen bin*, sagt Sabine, und ein irrationales Gefühl, da versagt zu haben, wirft bis jetzt seine Schatten über ihre therapeutische Arbeit, macht es ihr schwer, so ganz nach vorne zu denken, sich von der Vergangenheit zu lösen. *Ich hab's nicht geschafft, ich konnte nicht heilen, also ist sie gegangen, ist sie ist kränker geworden ...* Dieses Erleben zeigt bereits sehr früh, was Sabine als den Roten Faden ihres Lebens begreift: sie soll, sie möchte heilen, kann es aber nicht. Dies soll die Schlüsselmotivation werden zu Sabines späterer Entscheidung, die Musiktherapie zu ihrem Beruf zu machen.

### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Ein Jahr vor der Wende macht Sabine *Abitur*. Die Suche nach einem Studienplatz gestaltet sich schwierig. Sie möchte gern Musik studieren, genügt aber den Ansprüchen in den Aufnahmeprüfungen nicht. In Musikwissenschaft besteht sie, bekommt aber keinen Studienplatz, möglicherweise ist die *Westverwandtschaft* der Grund dafür. Ein Jahr später öffnet sich die DDR-Grenze, und für Sabine öffnet sich damit das Tor zur Welt: Sie verbringt als au-pair-Mädchen ein glückliches halbes Jahr in England, wo sie in mehreren musiktherapeutischen Einrichtungen hospitiert, und später ein Vierteljahr in Amerika, wo sie *Menschen mit Behinderungen zu betreuen* hat und auch dabei *musikalische Erfahrungen* macht.

Schon vorher war sie auf die Suche nach Ausbildungsmöglichkeiten gegangen und hatte sich – wie anfangs bereits zitiert – in das Berufsbild „Musiktherapie“ geradezu verliebt. Sie entscheidet sich *für einen langen Ausbildungsweg*, bei dem sich eines aus dem anderen herausentwickelt und dessen Geplantheit wohl ihre durch den frühen Tod der Mutter erschütterte Lebenssicherheit stützen hilft. Auch mag der Entwurf einer Berufslandschaft, die kompetenzionale Absicherung von mehreren Seiten den empfundenen „Misserfolg“ im Zusammenhang mit ihrer Mutter kompensieren und Sicherheit und Halt geben für die Chancen auf eine Gewährleistung künftiger Heilerfolge.

Zunächst erlernt sie einen *therapeutischen Grundberuf*, Physiotherapie, einen Beruf, der mit seinen starken Anteilen körperlicher Berührung ein Bezogenheitsmotiv aufleuchten lässt und auf den frühen Verlust des körperlichen Kontakts zur Mutter respondieren mag. Ein Studium der Musikwissenschaft schließt sie mit dem „Magister Artium“ ab, um so ganz gezielt die Voraussetzungen für ein Aufbaustu-

dium in Musiktherapie zu schaffen. Zusätzlich zu den theoretischen Fächern erwirbt sie sich weitere praxisbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten, studiert musikalische Früh- und Elementarerziehung, besucht Musiktherapieangebote für Studenten der Sonder- und Instrumentalpädagogik und nimmt Klavierunterricht.

Sabine lernt und lernt und lernt. Ihr extremes Leistungsmotiv läuft auf vollen Touren. Intrinsische Motivationselemente wie ihre Begeisterung für Musik, Tanz und Bewegung sowie ihre Neugier ergänzen sich mit extrinsischen Motivationselementen wie dem Wunsch, alle äußeren Voraussetzungen zu schaffen, um musiktherapeutisch arbeiten zu können, ein Ziel mit einer ungeheuer starken Valenz, dessen Erreichen das gefühlte „Misserfolgserleben“ beim Tod der Mutter vielleicht kompensieren kann. Ein starkes Affiliationsmotiv trägt dazu bei, dass Sabine gern mit den anderen Studenten zusammen ist und den Besuch der Studienorte und – situationen attraktiv findet, symbolisiert doch auch die Gruppe einen beschützenden mütterlichen Raum, der maternale Qualität in Sabines Leben (zurück)bringt.

Ein Altruismusmotiv, das seine Wurzel in der Beziehung zur Mutter hat, einerseits zu ihrer Bedürftigkeit durch die Krankheit, andererseits aber auch zu ihrer pflegerischen Tätigkeit in der Kinderkrippe, ist innig mit einem ambivalenten Selbstwirksamkeitsmotiv verbunden, das in der Beziehung zu der alten Dame eine Bestätigung erhalten hatte, in der Beziehung zu ihrer Mutter aber einen „Knick“, eine Frustration durch den verlorenen subtilen Kampf gegen deren Krankheit. So spielen die Selbstbewertungsfolgen wohl eine wichtige Rolle in ihrer Motivationsstruktur.

Auch ist hier zu beobachten, wie die äußeren Möglichkeiten, der durch die Wende eröffnete Freiraum, und die inneren Möglichkeiten, ihre Fähigkeiten, diesen Ausbildungsweg bewältigen zu können, ineinanderspielen und die Entfaltung ihres Motivationsgeschehens beflügeln.

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Nach dem Abschluss ihres Studiums wendet sie sich wieder den bereits in der Physiotherapie im Vordergrund stehenden Bereichen „Körper“ und „Haut“ zu: jetzt sind es Trommel- und Tanzkurse in afrikanischem Tanz, die eine Beziehungssuche zu anderen fühlen lassen, und insbesondere die Hinwendung zu den elementaren Trommelinstrumenten mit ihrer sensopathischen Assoziation mit Fell und Haut lässt an eine kräftig klingende, kräftig gefühlte Beziehungsqualität oder aber auch Beziehungssehnsucht denken, vielleicht auch an ein Aufwecken, an ein (Wieder-herbei-) Rufen ...

Zu ihren Instrumenten gehören auch das Klavier und die Gitarre, die als Akkordinstrumente mit dem Aspekt der intersozialen Bezogenheit, Einbindung in die Gruppe und damit einer Nähe-Distanz-Thematik korrelieren.

### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Im Lauf ihres Studiums bekommt sie immer mehr Anfragen, sie wird weiterempfohlen, das Feedback von außen zeigt ihr, dass sie auf einem erfolgreichen Weg ist. So kommen schließlich die drei Jahre Praxis zusammen, die sie braucht, um mit dem Aufbaustudium beginnen zu können. Mit dem Preis, den sie nun dafür zahlen muss, hat Sabine jedoch nicht gerechnet. Die vielen Stunden musiktherapeutischer Arbeit mit behinderten Menschen, die noch dazu mit vielen *Behörden- und Papiersachen, mit Dokumentationen* verbunden sind, treiben sie in einen *Burnout*. Sie muss sich *eine richtige Auszeit* nehmen. Jetzt wird aus der Therapeutin eine Klientin: sie beginnt eine ambulante Therapie, um ihr extremes Leistungsmotiv zu regulieren, *nicht zu 120 % zu funktionieren, und da ein anderes Verhältnis zwischen Geben und Nehmen reinzubringen*.

Dennoch ist es nicht leicht, dieses Verhältnis dann auch umzusetzen, als sie wieder zu arbeiten beginnt und Eine-Welt-Projekte in Kindergärten und Schulen gestaltet. Sie arbeitet völlig freiberuflich, schreibt ihre eigenen Rechnungen und Verträge, erhält auch immer wieder Anfragen von außen, auf die sie stolz ist. Aber sie merkt auch, dass sie wirklich *Ruhezeiten und Verarbeitungszeiten* braucht, die in der Aufgabenvielfalt des Selbstständigseins nur schwierig mit einzuplanen sind. Sie schätzt zwar, dass sie an ihren Arbeitsplätzen *nicht in dieser Hierarchie mit drinnen* ist, wünscht sich aber trotzdem einmal die Erfahrung einer Anstellung.

Das Inhaltliche ihres Berufs empfindet sie als sehr erfüllend. *Es ist richtig so 'ne Sehnsucht manchmal da, wenn ich diese Therapien gemacht habe, dann bin ich so verbunden mit mir und dieser Intuition*. Im Erfolgserleben, in der erfahrenen Wertschätzung und in der zwischenmenschlichen Interaktion entfaltet sich eine starke intrinsische Motivation, sie gerät wie eine Musikerin in *Flow*, denn *dann ist die ganze Aufmerksamkeit nur in dieser Beziehung oder im Kontakt*. Das Motiv sozialer Bezogenheit ist eines ihrer wichtigsten Lebensmotive. *Es war dann auch ein Wunsch, nicht in meinem stillen Kämmerlein zu arbeiten*: sie arbeitet in sozialen Einrichtungen, wünscht sich noch mehr *Zusammenarbeit* mit Kollegen und den betreuenden Ärzten.

Austausch und Interaktion sind auch die Themen ihres privaten Lebens: Sie ist mit einem großen Freundeskreis verbunden, der sich regelmäßig trifft, sie wünscht sich jedoch eine noch enger verbundene Bezugsgruppe. Auch in diesem Wunsch drückt sich die Suche nach dem geschützten maternalen Raum aus.

### *Motivation*

Der Tod ihrer Mutter, mit dem sie als Zehnjährige konfrontiert war, hat Sabine in eine schwere Selbstwertkrise gestürzt. Mit dem Gefühl, dass sie nicht helfen konnte, den Tod der Mutter nicht verhindern konnte, ist ein tiefes Machtlosigkeitserleben verbunden.

Ein extremes Leistungsmotiv lässt an ein Ungeschehen-Machen-Wollen denken, an die Hoffnung auf Kompensierbarkeit des Erlebten. In den Themenfeldern der Musiktherapie kann Sabine sich der Mutter nahe fühlen: in der Erinnerung an gemeinsame Zeiten, in denen sie die Mutter musizierend erlebt hat und von ihr erste Schritte auf Akkordinstrumenten gelernt hat, Zeiten, in denen sie auch die pflegerischen Tätigkeit der Mutter so oft begleitet hat, und im positiv attribuierten Erlebnis mit der alten Dame, wo sie sich als erfolgreiche „Therapeutin“ erfahren konnte. Im Interaktionsberuf kann sie eine maternale Dyade, bei der sie selber die Mutterrolle einnimmt, bzw. den maternalen Schutz einer Gruppe erleben.

## 10.5. Jens (41), Diplompädagoge, Ethnologe und Rechentherapeut

»... und das Menschliche ist dann immer so mickerig gewesen ...«

### *Das motivationale Selbstbild*

Musiktherapie war einer von Jens' großen Berufswünschen gewesen. Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, antwortet er: *Mit zwanzig wollte ich nicht Musiktherapeut werden, um Menschen zu helfen ... da ging's um MICH. Und ich glaube, mehr oder weniger ist das heute noch so.* Er spricht von seinem Lebensgefühl, davon, dass er *gespürt hat, es muss sich was ändern, es muss mehr werden in einem Sinn, nach dem ich immer gestrebt hab' und wofür ich mich interessiere, wo ich mich kreativ wiederfinde.*

Er spricht von seiner *Leidenschaft* für die Musik, die er in seiner derzeitigen Situation nicht wirklich leben kann, *das Musikalische kommt sowas von zu kurz, und das ist glaub ich der Hauptpunkt.*

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Jens stammt aus einem bürgerlichen Elternhaus, ist das dritte Kind nach zwei Schwestern. Seinen Vater beschreibt er als einen *musischen, hochsensiblen Menschen mit ganz feinen Antennen und ästhetischem Empfinden*, der als Kind ein ausgezeichneter Klavierspieler gewesen sein soll und Konzerte gab. Der Krieg hatte dem ein hartes Ende gesetzt, schwierige Verhältnisse waren gefolgt, Hunger und materieller Mangel. Als Zehnjährige hatten beide Elternteile das Kriegsende erlebt, mit *richtig Entbehrungen*. Das *Deseaster in den Psychen ihrer Eltern* war prägendes Erleben für sie geworden.

Wie viele Menschen in dieser Zeit zog auch Jens' Vater für sich den Schluss, das Wichtigste im Leben sei ein Beruf, der der zukünftigen Familie die höchste materielle Sicherheit verspricht. Er studierte deshalb nicht Musik, sondern wurde Eisenhütteningenieur. Er blieb es sein Leben lang, fühlte sich aber in seiner beruflichen Situation nicht glücklich. *Er hat immer gelitten unter der Tatsache, dass die Kollegen da nicht seine Kragenweite waren ...*

Die Mutter, die von ihrem Sohn als eine *sehr sehr eigenwillige Frau mit 'ner starken Persönlichkeit* geschildert wird, hat sich in die damals übliche *Konvention des Mutterseins – mit viel Stress für uns zum Teil – da reingeschickt* und gleichzeitig ihren Beruf als Psychologin zu verwirklichen gesucht.

Als Kind hat Jens sich noch darüber gefreut, dass der Vater nach der Arbeit Klavier gespielt hat: Chopin, Beethoven ... : *Ich hab' das sehr gemocht ... während wir im Bett lagen, setzte er sich dann unten ans Klavier und spielte noch.* Im Laufe der Zeit hatte der Vater das aber völlig aufgegeben.

Die Mutter hatte Querflöte gelernt, aber die *Eltern haben auch musikalisch nie wirklich harmoniert, miteinander haben die nie gespielt:* in der alltäglichen Situa-

tion des familiären Lebensvollzugs bleibt offenbar kein Raum für lebendiges Musizieren. Der Anspruch der Eltern, *Musik soll in unserer Familie stattfinden*, wird von Jens als ein *vor sich Hertragen*, etwas Unintegriertes, Unechtes empfunden. *Wir hatten alle den Wunsch, Musik zu machen, aber in der Art und Weise, wie's im Leben tatsächlich stattfand bei uns, war's lästige Pflichterfüllung, es war immer schrecklich, und es wurde Musik einfach nicht lustvoll gelebt.*

#### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Das *nicht lustvolle* Erleben schreibt sich in Jens' Instrumentalunterricht fort. Das scheue, introvertierte Kind, als das er sich sieht, hat jahrelang die Schallplatten der Eltern gehört, *mit Besessenheitszügen*, es hat sich in die Musik Beethovens verliebt, vor allem in das Violinkonzert, und hat sich schließlich als Sechsjähriger die Erfüllung seines sehnlichsten Wunsches erkämpft: Geige spielen lernen zu dürfen.

Den Geigenunterricht wird von Jens als *Trauerspiel* empfunden wegen der schlechten Pädagogik seiner Lehrer und ihren Zornausbrüchen. *Von meiner Liebe zum Geigenspiel, wie's so wunderschön klingt, ist dann gar nichts mehr übrig geblieben.* Als Zwölfjähriger schließlich setzt er sich zur Wehr und bricht den Unterricht ab.

Die Kraft des Pubertierenden aber wächst: als Dreizehnjähriger kämpft er sich weiter frei. Das ehemals so scheue, schüchterne Kind beginnt im wahrsten Sinn des Wortes „auf die Pauke zu hauen“: Jens wendet sich dem Schlagzeug zu. In der Erinnerung an das im Keller stehende Instrument reflektiert er: *dieses ganze Aufbegehren auch ... Meine Familie muss wirklich gelitten haben! Dann stand erst die Snare im Keller, dann das Schlagzeug im Keller, und ich hab' geübt ... laut! Also richtig hart! Und dann bin ich darüber aber wirklich ans Musizieren gekommen ...*

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Darüber, warum sich Jens als Sechsjähriger die Geige gewählt hat, lässt sich nur spekulieren. Das Bild, das er von seiner Mutter zeichnet, ihr Leistungsmotiv, das sie die Mutterschaft von drei Kindern mit einer anspruchsvollen Berufstätigkeit als Psychologin verbinden lässt, könnte einen von Jens empfundenen Mangel an Zuneigung und Zärtlichkeit zeigen, vielleicht auch einen unsicheren Bindungsstil, an den das von ihm geschilderte scheue, introvertierte Kind denken lässt. Doch muss nicht jede Liebe zur Geige auf ein kompensatorisches Geschehen zurückgehen.

Die Wahl des Schlagzeugs jedoch spricht eine deutliche Sprache. Der Stau in ihm, all das ungelebte Bedürfnis nach lebendiger, lustvoller Musik bricht aus dem Pubertierenden heraus. Die Schärfe der Snaredrum und die metallische Härte des Schlagzeugs verleihen ihm die passende Stimme, um sich all dessen entäußern zu können, was seine Lebendigkeit zurückstaut: Die Enttäuschung und der Kummer über das missglückte Verhältnis zur ursprünglich so sehr geliebten Geige, die Frustration über die nicht lustvoll gelebte Musik im Elternhaus, die Kränkung durch

die Lehrerpersönlichkeiten und womöglich noch manches andere, das im Interview nicht thematisiert worden ist.

### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Durch die Befreiung, die bisher gut unter Verschluss gehaltenen Gefühle ausleben zu können, findet er den Weg zurück zur Musik, entdeckt afrikanische Musik, Gesang und Melodie, und auch wieder seine Liebe zur Klassik. Als Trommellehrer begeistert er sich für Pädagogik. Durch die aus der eigenen schlechten Erfahrung gewonnene Resilienz hat er sich *ein Stück weit selbst geheilt von diesen Verirrungen* und hat *anderen Leuten auch dabei geholfen, ihre Musikalität wieder zu entdecken*. Dabei erkennt er: *das kann auch ganz anders laufen. Musik kann auch wirklich Spaß machen, und dass die Lust zu üben und gut zu werden wirklich von innen kommen kann*.

Gern hätte er das Trommeln auch zu seinem Beruf gemacht, als *Trommler von der Straße*, merkt aber schnell, dass er davon nicht leben kann.

Als 20jähriger nimmt er an einigen musiktherapeutischen Seminaren teil. *Ich fand es traumhaft, hab' mich total wohlgefühlt, und hatte dann also wirklich den Berufswunsch Musiktherapie*.

Gleichzeitig begeistern ihn aber auch andere Dinge: Er macht Abschlüsse in Völkerkunde, Soziologie und Sozialpädagogik, macht gleichzeitig eine Ausbildung in Klassischer Homöopathie. Deutlich kristallisiert sich hier das Motiv „Therapie“ heraus: seine Studienfächer kreisen um soziale Anbindung, um die Frage, wie menschliches Miteinander glücken kann. Was er in seinen Studien eigentlich sucht, ist ein Zuhause im Ganzheitlichen und Qualität in der zwischenmenschlichen Begegnung. Er erlebt aber während seiner Studien, dass *die fachliche Autorität alles andere überstrahlt, und das Menschliche ist dann immer so mickrig gewesen*.

### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

In seiner beruflichen Situation der letzten Jahre verbinden sich diese Elemente von Pädagogik, Therapie und zwischenmenschlicher Qualität: er arbeitet als Lerntherapeut für Rechenschwäche, eine Situation, in die er durch Zufall hineingeraten ist. *Ich wusste nur, dass ich mit Kindern gut arbeiten kann, dass ich pädagogisches Geschick hab'*. Für die Mathematik hat er sich nie übermäßig interessiert – die Interaktion, das Arbeiten mit den Kindern ist ihm das Wichtige an seiner Arbeit.

Ein fast wortgetreu wiederholtes transgenerationales Fortspinnungsmotiv ist in der sozialen Anbindung zu seinen Kollegen zu entdecken: *was mich wirklich nervt bei dieser Arbeit, ist, dass im Grunde von meinen Kollegen kein einziger so 'ne weitere Sicht teilt ... also die sind sowohl therapeutisch als auch menschlich eigentlich nicht meine Kragenweite*. Als Kollegen wünscht er sich *Leute, die 'nen anderen Horizont haben, und die dann auch sagen: „kreative Therapie, das wär doch was, was bei diesem Kind unheimlich gut klappen könnte ... lass uns das doch mal probieren!“*

Er hat nicht den Wunsch, seinen Beruf zu wechseln, sondern er möchte sein pädagogisches Repertoire für die Kinder erweitern, mehr Raum schaffen für die Einbeziehung der von ihm so hochgeschätzten Musik. Er möchte sagen können: *so, hier werden wir mal an die Instrumente gehen und die Mathematik mal links liegen lassen.*

#### *Motivation*

Jens wünscht sich, dass *die ganze Welt der Musik dann irgendwie einfach täglicher Umgang ist.* Er weiß, dass Musik ganz eng zu ihm gehört. Er hat sie als therapeutische Kraft erlebt, die ihm in der Pubertät zur Identitätsfindung und zum Durchbruch seiner gestauten Emotionalität verholfen hat.

Jens glaubt, den musikalisch-therapeutischen Aspekt „für sich“ entwickeln zu wollen. An vielen Stellen des Interviews zeigt sich jedoch das Engagement, mit dem er die therapeutische Kraft der Musik auch anderen Menschen zugänglich gemacht hat und macht.

Sein Motivationssystem ist sehr komplex: Die Kompensation seiner eigenen Verletzungen dient gleichzeitig zur Ergänzung seines beruflichen Repertoires, die Wahl seiner vielfachen Studienfächer zeigt das Leitmotiv der sozialen Verantwortung, und seine Suche nach Ganzheitlichkeit, nach der *Verbindung von Musik und auch 'ner gewissen Weltsicht*, sieht er in den von der Europäischen Akademie angebotenen Studienthemen beantwortet. Er sucht *eine Synthese aus wirklichem Nachdenken und auch 'ner wissenschaftlichen Kompetenz, und gleichzeitig Lebenskunst und menschliches Miteinander.*

## 10.6. Rose (42), Fachärztin für Pädiatrie

*Ich könnte mir gar nicht vorstellen, in einem anderen Beruf zu arbeiten*

### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, erzählt sie von ihrer Tätigkeit als Ärztin in der Kinderstation eines großen Krankenhauses und davon, dass sie während ihrer beruflichen Tätigkeit erfahren hat, *dass das Potential der Heilunterstützung durch kreative Therapien ungenügend ausgeschöpft wird*. Sie möchte die Musik als Therapeutikum in ihrer beruflichen Situation einsetzen, weil *Musik das Wohlbefinden enorm beeinflusst*. Sie möchte in ihrer ärztlichen Arbeit ein *Angebot machen, kreativ-therapeutisch, das Dinge ermöglicht, die bisher eher schlummern*. Sie glaubt, *da wäre auch ein dringender Bedarf da*.

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Rose kommt aus einer *ganz akademikerfreien* Familie. Beide Elternteile sind zu Beginn der Zeit des Nationalsozialismus geboren, haben als Kinder den Krieg und den Zusammenbruch erlebt, die Nachkriegsjahre, die ihnen kein Studium erlaubten, und den Wiederaufbau. Ihr Vater hatte einige Zeit als Kontrabassist in einer Jazzcombo gespielt, musste das jedoch beenden, als zwei Töchter nacheinander geboren wurden: *meine Mutter hat dann gesagt ... es war natürlich zu unsicher, um eine Familie zu ernähren*. So zeichnet Rose das Bild einer in den 60er- und 70er-Jahren immer noch häufigen Familiensituation: eine Mutter, die ihre Berufstätigkeit unterbrochen hat, um sich um Haushalt und Kinder zu kümmern, einen Vater, der aus zweckrationalen Gründen darauf verzichten musste, seinen Beruf als Musiker zur Entfaltung zu bringen, und ein Schwesternpaar in *beengten Räumlichkeiten*.

Aktives Musizieren hatte nur wenig Raum, *Singen ... also als Familie gemeinsam eigentlich nicht so ...*, aber Rose berichtet, dass *Musik schon so einen Platz hatte* in ihrem Elternhaus. *Auch wenn wir zusammen nicht Musik gemacht haben ... aber wir haben zusammen schon Musik gehört, viel ...* Sie erinnert sich daran, *dass immer Musik an war*, dass aber *nicht nur wahllos irgendwas dahinplätschert, sondern dass meine Mutter gerne gesungen hat, die hat da immer mitgesungen, dann haben meine Schwester und ich mit den Augen gerollt, als Jugendliche dann später*. Nach dem Tod ihrer Mutter ist Rose überrascht von deren umfangreicher Plattensammlung, die sie bei der Auflösung des Haushalts vorfand. Musik muss also eine nicht unbeträchtliche Rolle gespielt haben.

### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Von ihrer Sekundärsozialisation erzählt Rose gar nichts. Mag sein, dass dies mit der besonderen Situation dieses Interviews zusammenhängt, das eine zweite Version darstellt, nachdem das Aufnahmegerät beim ersten Mal nicht funktioniert hatte (s. a. Kap. 5.6.), mag sein, dass ihr schulischer Werdegang auf einem völlig „norma-

len“ und deshalb von ihr nicht mitteilenswerten Weg in ihr Berufsleben als Ärztin führte, es bleibt nur Raum für Vermutungen – jedes narrative Interview hat immer auch „offene Enden“ (vergl. Kap. 5.3.).

Wir erfahren von Rose nur, dass sie keinen Instrumentalunterricht bekommen hat.

#### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Auch über ihre Adoleszenz erzählt Rose nichts, ebensowenig wie über die Motivation zu ihrer Berufswahl. Erst aus der Zeit ihres Studiums berichtet sie über eine sie ausbildende Ärztin, die sie angeregt hat, die Neonatologie zu ihrem Fachgebiet zu machen: *Entweder hat sie da schon früh was erkannt, was mich interessierte, oder sie hat mich so früh geprägt.* In der Schilderung dieser Begegnung zeigt sich ein Motiv interpersonaler Bezogenheit, das auch Aspekte von Wahrgenommen-Werden anmuten lässt. Rose scheint sich in ihren Stärken und ihrer Begabung offenbar gesehen gefühlt zu haben: ein Erleben, das stark motivationsfördernde Wirkung besitzt.

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Rose ist also Fachärztin für Pädiatrie geworden. Ihre Augen leuchten, als sie über ihren Beruf erzählt, und zeigen, dass bei ihr ein starkes Bedürfnis nach gelebter Beziehung wirksam ist. Bei den kleinsten, schutzbedürftigsten Wesen in unserer Gesellschaft findet ihr intensives soziales Motiv eine Antwort, ein fruchtbares Feld. Das Motiv sozialer Bezogenheit zeigt sich als Roter Faden.

Dieser zeigt sich auch darin, dass sie *jahrelang in einer Theatergruppe gespielt hat, was ein ganz anderes Feld ist, aber wo man auch sehen kann, was man in einer Gruppe gemeinsam bewirken kann und wie gegenseitige Ideen halt auch die ganze Sache zu einem deutlich Größeren bringen als die Einzelleistung von jedem Einzelnen.* Künstlerisches Tun wird zur Erfahrung gelebter Wirklichkeit, in der soziales Miteinander als schöpferische Kraft wahrgenommen wird.

Dieser Rote Faden lässt sie auch an ihrem Arbeitsplatz *Teamgeist* vermissen und wünschen, dass die Berufskollegen *auch 'ne Form von Wertschätzung sich entgegenzubringen, das fehlt an meinem Arbeitsplatz immer wieder.*

Wertschätzung und interpersonale Verbundenheit sind zu Leitmotiven ihres gegenwärtigen Lebens geworden, nicht nur im beruflichen Kontext, sondern auch im privaten.

Rose lebt alleine, aber sie macht *unheimlich gern was mit anderen Leuten zusammen, Freunde sind mir auch sehr wichtig.* Besonders nach dem kurz aufeinanderfolgenden Tod der beiden Elternteile hat sie *gemerkt, wie wichtig das ist, Freunde zu haben, Freunde, die einem vielleicht auch kritisch gegenüberstehen, Freunde, die einem ehrlich was sagen, denen man auch selber ehrlich was sagen kann.* Es geht ihr um wirkliche, ehrliche, tiefe Beziehung, die auch unbequem sein darf.

### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Dass der Vater als Musikerpersönlichkeit nur sehr marginal wahrgenommen worden ist, *dass meine Mutter, meine Schwester und ich in den ganzen Jahren meiner Kindheit und meiner jungen Erwachsenenzeit das Thema eigentlich wenig besprochen haben und meinen Vater eigentlich wenig genötigt haben, mal Musik zu spielen*, beschäftigt Rose nach seinem Tod sehr. Da ist ein Gefühl des Versäumthabens, das Rose veranlasst, das von ihrem Vater geerbte Instrument zu erlernen und damit den nicht gelebten Beziehungsaspekt zu ihrem Vater nachzuholen, ihm nahe zu sein in seinem Eigentlichen, das er in seinem Erwachsenenleben nicht entfalten konnte. Ihr Kontrabassspielen ist *sicherlich 'ne Reminiszenz an diese Familiensituation*.

Der Symbolgehalt des Instrumentes beschränkt sich in diesem Zusammenhang nicht auf seine Symbolik als schützende, Stabilität und Wärme gebende Elternqualität, sondern stellt auch ganz konkret eine Anknüpfung zu ihrem Vater her. So verbinden sich die beiden Aspekte zu einem emotional wirksamen Katalysator für Beziehungswirklichkeit.

Roses Familie hat sich mittlerweile aufgelöst, beide Eltern sind verstorben. Andere Verwandte gibt es nicht. Roses Familie besteht aus ihr selber und dem Bass als emotionalen Resonanzgeber. Die Musik wird jetzt offenbar zum Symbol für Beziehung schlechthin.

### *Motivation*

Roses eigentliche Motivation scheint in ihrem kraftvollen Motiv der sozialen Verbundenheit gegründet, das aus ihrer gegenwärtigen Situation als Letzte ihrer Familie eine starke Intensivierung seiner Bedeutung erfahren hat. Die Musik ist zum Symbol dafür geworden. Ihre Erfahrung des posthum sich entfaltenden Beziehungsaspektes zu ihrem Vater, dem sie durch ihr Spiel auf „seinem“, ihn symbolisierenden Instrument zu einer späten Entfaltung verhilft, lässt sie die Musik als „Wirklichkeit“ begreifen, als Medium, das seelisches Erleben wirksam werden lässt.

Die in der Sprache der Musik erlebte Bezogenheit möchte sie dort weitergeben, wo sie dringend zusätzlich zur Elternliebe gebraucht wird: in der Situation der gefährdeten physischen Existenz von Kindern, in der Situation der Not-Wendigkeit, Lebens- und Überlebenskräfte zu motivieren, um diesen gefährdeten jungen Leben doch zur Entfaltung zu verhelfen. Rose hat erlebt, dass mit Musik vollgültiges Erleben möglich ist und sie so ein überaus wirksames Therapeutikum darstellt.

## 10.7. Solveij (42), Musikwissenschaftlerin und Yogalehrerin

*»Hey, die Musik muss in mein Leben wieder rein ... das ist das, wo ich leuchtende Augen kriege, wo meine Stimme lebendiger wird, wenn ich darüber erzähle ...«*

### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, berichtet Solveij von einer *Krisenzeit, wo ich ziemlich depressive Talfahrten aus verschiedenen Gründen durchlebt hab' und wo ich drauf gestoßen bin, dass ich in einem Bereich arbeite, von dem ich dachte, der ist gut für mich, der mir auch Spaß macht, der aber meinen Grundberuf nicht mit hineinnimmt*. Sie wünscht sich eine *musiktherapeutische Beschäftigung im Feld der Kombination von Musik und Gesundheitsfürsorge*.

Auch die *Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, die künstlerische Entwicklung der Studenten*, die in der Ausschreibung der Europäischen Akademie als Schwerpunkt thematisiert war, fand sie *auffallend* und war für sie mit ein Anreiz zu diesem Weiterbildungsstudiengang.

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Solveij ist die ältere von zwei Schwestern. In ihren Erzählungen von Elternhaus und Kindheit klingt das für diese Generation so typische Motiv des Sich-Hocharbeitens an, des Sich-zurückstellen-Müssens zugunsten von Normalität und bürgerlichem Erfolg. Von den Eltern berichtet sie, dass sie nach der kriegsbedingten Flucht eine neue Existenz aufgebaut haben, *sich hochgedient*, beruflich *aufgesattelt* haben, Karriere gemacht haben, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Erfolg hatten in ihrem Leben.

Die Musik hatte dadurch im Leben der Eltern keinen aktiven Platz, es gibt keinerlei emotional getöntes Erzählen über etwaige Erlebnisse mit Musik im frühkindlichen familiären Kontext. Es scheint, als wäre das Thema „Musik“ vollständig den Institutionen außerhalb des familiären Rahmens überlassen worden. Schon die Vierjährige wird zur Musikschule geschickt.

### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

In ihrer behüteten Kindheit, wo die Mutter ihre Berufstätigkeit unterbrochen hatte, um zu Hause ihre beiden Töchter zu erziehen, ist alles da außer einem – alles außer einer individuellen, persönlichkeitsbezogenen musikalischen Bildung und Ausbildung, die weiter reicht als die Schablone dessen, was „normal“ ist. *Wir haben dieses normale Curriculum halt durchlaufen, mit 4 Jahren ... dann kam Blockflöte ... und dann fragte meine Mutter, ob ich Lust hätte, Klavier zu spielen*. Nirgendwo werden stärkere Emotionen spürbar – *das übliche, 'ne ...*

Auffallend ist, dass Solveij im Zusammenhang mit ihrem kindlichen und jugendlichen Lernen über kaum etwas anderes spricht als über Musik – kein Wort

über ihre Schulsituation oder etwaige andere soziale Kontakte. Stellt sie dieses Thema so sehr in den Vordergrund, weil sie es im Zusammenhang mit dem Interview für das einzig relevante hält? Oder ist es das einzig relevante Thema ihres Lebens?

Das Schablonisierte, Unpersönliche zeigt sich als repetitives Element wieder in der musikpädagogischen Begegnung mit ihrer ersten Klavierlehrerin, deren gelähmte Hand thematisch mit Kräftigungsübungen und einem Gummiknetball im Unterricht präsent ist, Dingen, die vor allem mit ihrem eigenen Thema zusammenhängen, Solvej aber allein lassen in ihrem Hunger nach lebendiger Musik und lebendiger Interpersonalität. Ebenso führt der nächste Klavierlehrer, der *leider auch 'ne Pianistenkarriere lieber gehabt hätte als Musiklehrer zu sein*, das Motiv der defizitären Interpersonalität nahtlos fort. *Wieder so was, wo ich nicht glücklich aufgefangen war in meinem ... ich wollte ...* – ja, was? Sie findet keine Worte für das, was ihr fehlt.

### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Dass sie das Gymnasium besucht hat, erschließt sich so nebenbei, als sie von ihrem Leistungskurs Musik erzählt. Die damit verknüpfte Bedingung, ein Instrument zu spielen, führt sie jetzt zum ersten Mal zu einer eigenen Entscheidung, zu einem Instrument, das sie wirklich will: Oboe.

Die Oboe ist ein dem griechischen Aulos verwandtes Instrument, das in der altgriechischen Kultur dem Dionysischen zugeordnet war, dem orgiastischen, rauschhaften, Formen sprengenden Schöpfungsdrang, im Gegensatz zur Flöte, die den apollinischen Aspekt dieser Kultur, das Schöne, Ästhetische, Geordnete verkörperte. Mit ihrem scharfen, präsenten, weit tragenden Obertonspektrum ist die Oboe in unserem kulturellen Zusammenhang auch das Instrument, das im Orchester den Ton angibt, nach dem die anderen Instrumente sich einstimmen müssen, ein Instrument also, das nicht zu überhören ist, das „sagt, wo es längs geht“.

Die Wahl dieses Instrumentes symbolisiert auch ihr inzwischen gereiftes Bedürfnis, als Persönlichkeit gesehen zu werden und Selbstwirksamkeit zu erleben: in seiner Symbolik als Zauberstab der Gestaltungsmacht könnte es sich auf die Musik ebenso wie auf das eigene Leben beziehen.

In ihrer eigenen Beschreibung wird dies aber nicht angesprochen: Sie ist einem anderen Motiv auf der Spur, sie *wollt' was zum Blasen, Anfassen, zum an den Körper Herannehmen* – in der jungen Frau, die sie inzwischen geworden ist, konkretisieren sich Wünsche nach Beziehung, nach Körperlichkeit, nach Beweglichkeit und danach, herauszufinden und auszuleben, wer sie im intersozialen Kontext eigentlich ist: *Ich wollt' ein Instrument, das man mitnehmen kann und mit anderen spielen kann*. Ein Anschlussmotiv scheint auf, der Wunsch nach wirklicher Interpersonalität und Interaffektivität. Eine glückliche Koinzidenz ist das Zusammentreffen mit einem Oboenlehrer, der das beantworten kann, *der pensioniert war, der das wirklich aus Herzblut gemacht hat*.

### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Nach dem Abitur wünscht sich Solveij, Musik zu studieren. Eine junge Pianistin, um ihre Meinung dazu gefragt, meint, sie müsste noch ein Jahr fleißig üben, dann würde sie die Aufnahmeprüfung bestehen können. *Und da waren meine Eltern, insbesondere mein Vater, überhaupt nicht dafür.* Der Vater ist der Ansicht: wenn Solveij die Prüfung nicht zum jetzigen Zeitpunkt bestehen könne, dann sei sie sowieso zu schlecht für ein Musikstudium.

Die naheliegende Frage, inwiefern der Vater, der mit Musik kaum etwas zu tun hat, für solch eine Beurteilung qualifiziert ist, stellt sich Solveij nicht. Ihr Selbstverwirklichungsmotiv wird nicht aktiv. Das Motiv der sozialen Bezogenheit lässt sie den häuslichen Frieden über ihr Herzensanliegen stellen: Sie lässt sich entmutigen, lässt sich ihren Berufswunsch ausreden und studiert Musikwissenschaft: *interessiert mich doch auch.* Es ist ein *auch*, ein Substitut, dem das für sie Wichtigste fehlt: die wirkliche soziale Bezogenheit und Lebendigkeit des aktiven Musizierens.

Zwar macht sie in studentischen AGs *nebenher unglaublich viel Musik*, aber es ist eben ein *nebenher* und findet keine ernsthafte Beachtung als Lebenshauptmotiv.

### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Nach ihrem musikwissenschaftlichen Staatsexamen hat sie allerlei kleine Jobs, in der Forschung, bei Plattenfirmen, aber es entwickelt sich keine Konsistenz. Schließlich versendet ihre Berufstätigkeit als Musikwissenschaftlerin. *Ich bin so 'ne Art verkrachte Musikereexistenz*, sagt sie von sich selbst schon im zweiten Satz des Interviews.

Sie hat irgendwann mit Yoga begonnen, Genauerer erfahren wir nicht. Da sie sich als jemanden wahrnimmt, der *kein Schreibtisch-Einzelkämpfer* ist, fühlt sie sich zunächst wohl in der sich jetzt anschließenden Episode als Yogalehrerin: *ich wollte einen Interaktionsberuf.* Sie erkennt den Aspekt des Therapeutischen, das Motiv der intersozialen Bezogenheit als ihr inneres Anliegen, das sich auch in der Freude am für kurze Zeit erteilten Musiktheorieunterricht im Konservatorium zeigt.

Die aus dem Elternhaus überkommene Wertvorstellung einer durch den Beruf garantierten Lebenssicherheit kollidiert mit ihrer tatsächlich erlebten materiellen Situation: *ich hab' mich selbständig gemacht, und ich hab' dann irgendwie gemerkt, es ... es reicht nicht, es ist nicht genug, das ist sehr brüchig, der finanzielle Kram ...* Es gelingt ihr nicht, einen wirtschaftlich tragfähigen Boden zu generieren.

Auch in ihrer sozialen Einbettung zeigt sich Defizitäres. In der *Yoga-Community* spürt sie zwar *sozusagen 'ne größere Familie*, aber in der Erwähnung der Einsamkeit ihres Wohnblocks und der *nicht so schönen Ehe*, in der sie die meiste Zeit allein lebt, zeigt sich deutlich das Bedürfnis nach mehr Begegnung.

Sie lässt sich beraten und findet heraus: *hey, die Musik muss in mein Leben wieder rein ... das ist das, wo ich leuchtende Augen kriege, wo meine Stimme lebendiger wird, wenn ich darüber erzähle ...* Ihr wird bewusst, dass ein erfülltes Leben

und damit verbunden ein erfülltes und erfolgreiches Berufsleben stark vom Bereich der impliziten Motive abhängt, von dem, was sie in ihrem Innersten ist und will. Das Erkennen ihres wirklichen Lebenszieles löst eine starke Affektmobilisation aus. In ihren leuchtenden Augen zeigt sich die Gewissheit, dass sie unter diesen Bedingungen die Ausstrahlung, Kraft und Sicherheit entwickeln kann, die für ein positiv erlebtes, erfülltes (Berufs-)leben unabdingbar sind.

### *Motivation*

Die Musik hatte in Solvejjs Leben seit ihrer Kindheit einen hohen Stellenwert. Abgesehen von der kurzen Episode mit der Oboe wird jedoch kaum je ersichtlich, dass Solvej sich in ihrer Bezogenheit zur Musik als steuernde Kraft ihres eigenen Lebensvollzugs erleben konnte.

In ihren Misserfolgen erfährt sie die Konsequenz einer Lebensmethode, die beinahe ausschließlich von extrinsischer Motivation dominiert ist, von äußeren Erwartungen und von der Unterwerfung unter die Fremdbewertung durch Eltern und Lehrer. Sie erlebt den Verlust ihrer Lebensintensität durch das Ansteuern von Zielen, die mit ihren wirklichen Motiven nicht oder nur teilweise übereinstimmen.

Durch die Integration des Mediums Musik, dem sie sich so stark verbunden fühlt, in ein interaktives Berufsprofil hofft sie durch die Ernährung ihrer Motive der Selbstverwirklichung und der sozialen Bezogenheit zu einem glücklichen und erfolgreichen (Berufs-)leben zu gelangen. Sie erwägt einen Berufswechsel hin zur Musiktherapie.

## 10.8. Angelika (44), Physiotherapeutin

»... auch so ein Stück das Gefühl, selber nicht gesehen und gehört worden zu sein ...«

*Das motivationale Selbstbild*

*Ich kann mir nicht mehr vorstellen, bei meiner Arbeit auf den Klang und die Musik zu verzichten. Musik ist für mich eine wichtige Form der Kommunikation geworden und ein wesentliches Mittel, Gefühle auszudrücken und sie zu erkennen, ihnen Raum zu geben und sie zu verändern.*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, antwortet Angelika, dass ihre Arbeit aus dem pädagogischen Bereich immer mehr weggeht in den Bereich, Menschen auf ihrem Weg zu begleiten, bei Übergängen wie zum Beispiel beruflicher Veränderung.

In der musiktherapeutischen Weiterbildung sucht sie einfach noch mehr fundiertes Hintergrundwissen, weil ich merke, ich bin jemand, die ganz viel einfach aus dem Bauch heraus macht, und dann kommen halt ab und zu so Zweifel, ob das in Ordnung ist.

*Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Ihre Kindheit hat Angelika als nicht so einfach erlebt. Das war schon ziemlich schwierig. In ihrem Erzählen schält sich eine sehr problematische Vaterfigur heraus. Als Kind hatte er während des Krieges durch einen ärztlichen Fehler das Gehör verloren, und damit bin ich eigentlich mit einem fast tauben Vater groß geworden. Die Bemühungen der modernen Medizin in Form von unterschiedlichen Implantatversuchen im weiteren Verlauf seines Lebens zeitigen keinen Erfolg, er hat erstaunlicherweise alles abgestoßen. Durch einen Unfall verliert er noch ein Auge, und das ist auch etwas, was sich durch meine Kindheit zieht, dieses Gefühl: eigentlich will er nichts sehen und nichts hören ... und auch so ein Stück das Gefühl, selber nicht gesehen und nicht gehört worden zu sein. Das Motiv des Abstoßens kristallisiert sich zum Leitmotiv in der Vaterbeziehung heraus.

Als ergänzendes Motiv ihrer Lebensmusik erklingt die Beziehung zu ihrer Mutter, deren Beruf Angelika gar nicht genau weiß, denn sie kennt sie nur als Hausfrau und Mutter. Ich bin in einem ganz klassischen Patriarchat groß geworden. Meine Mutter hat uns eigentlich dazu erzogen, weiterhin in irgendwelchen Patriarchaten zu leben. Das war es, was sie immer wieder verbal und nonverbal auch vermittelt hat. Dieses Frauenideal ihrer Mutter war sicher nicht dazu geeignet, Angelika Schutz zu gewähren in der schwierigen patriarchalen Beziehung. Es ist zu vermuten, dass auch das Erleben der weiblichen, mütterlichen Qualität in ihrer Kindheit defizitär ist.

Von der Großelternfamilie väterlicherseits, einer Musikerfamilie, berichtet sie, dass ganz viel musiziert worden ist, der Großvater in einem Bläserchor gespielt hat, und dass auch jedes der Kinder ein Instrument gespielt hat, dass die Musik wirklich

*sehr, sehr hochgehalten* war. Hier ist wohl die Ressource zu finden, die der Musik in Angelikas Leben ihren Stellenwert gegeben hat.

#### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Als Kind spielt Angelika Blockflöte – *bei einem sehr strengen Lehrer*. Die Mutter wundert sich, wieso ihr das nichts ausmacht, *und dann hab' ich gesagt: ich lass' den halt schreien, der hört auch wieder auf*. Im Vergleich zur Vaterbeziehung ist dies womöglich eine väterliche Beziehung, die zwar auch nicht angenehm ist, in der aber immerhin Interpersonalität stattfindet, sodass Angelika trotz allem *auch ganz gerne hingegangen* ist.

Immerhin fühlt sie sich von ihrem Lehrer gesehen, denn er beschäftigt sich mit ihr, hilft ihr, das Symbol ihrer persönlichen Macht und Kraft, das Szepter ihrer persönlichen Würde, für das die Flöte stehen mag, zu kultivieren. So ermöglicht er Angelika schützende Inselerfahrungen in einem musiktherapeutischen Sinn: *Immer, wenn's mir nicht gut ging oder wenn irgendwas war, bin ich in mein Zimmer gegangen, hab' die Tür zugemacht und hab' angefangen, Flöte zu spielen*.

Es hat ihr *ganz ganz viel Spaß gemacht*, gerne wäre sie noch einen Schritt weiter gegangen, *es war mein Traum, entweder Querflöte oder Saxophon oder Klarinette zu spielen*. Wie Frida spricht sie von ihrem „Traum“ – der Vater aber nimmt ihr dieses Identifikationsobjekt, dieses Mittel zur Entwicklung persönlicher Stärke, indem er verfügt, dass sie *nicht mehr weiter in den Unterricht gehen darf, weil man für solchen Quatsch jetzt lange genug Geld ausgegeben hat. Damit war Musik für mich erst mal erledigt*.

Wieder tritt hier ein Nicht-gesehen-Werden, eine Herabwürdigung von Angelikas Werten deutlich zutage. Des Vaters Motiv des Abstoßens, Abtrennens wird auf die Tochter weiterübertragen, analog zu seinem eigenen Abgeschnittensein von der Musik durch seinen Gehörverlust, durch die eigene Frustration, die in den streng verstandesbetonten Beruf eines Maschinenbauingenieurs gemündet hat.

*Ganz schlechte Erfahrungen* hat Angelika in der Grundschule auch mit dem Vorsingen gemacht. Das Muster schreibt sich weiter: Das Lebensmotiv des nicht-gesehen-Werdens wird weiter verfestigt in der Erfahrung von Ablehnung, Abwertung der eigenen Stimme, die das Symbol der Gesamtpersönlichkeit schlechthin darstellt: *das hab' ich dann DA irgendwann aufgehört*.

#### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Angelikas Leistungsmotiv findet ein Feld in Leichtathletikwettkämpfen, die sie sich körperlich spüren und mit *ihren eigenen Grenzen und Fähigkeiten auseinandersetzen* lassen. Die Körperempfindung wird zum Überlebensmotiv in ihrem Leben und hilft ihr, sich selber wahrzunehmen in ihrem Sich-nicht-gesehen-Fühlen, sich zu beweisen, dass sie „da“ ist.

Diese positive Besetzung von Sport und Körperlichkeit und ihr Bedürfnis nach Anerkennung und Interpersonalität führen konsequenterweise in den Interakti-

onsberuf Physiotherapie. Schon bald nach dem Abschluss ihrer Berufsausbildung beginnt sie, sich *mehr und mehr auf die Behandlung von Kindern mit unterschiedlichen Problematiken und die Begleitung der betroffenen Familien* zu konzentrieren, indem sie sich innerhalb ihres Berufsgebietes durch eine Ausbildung in Craniosakral-Therapie, Klangpädagogik, Gestalttherapie und Gongs weiterspezialisiert, aber auch ganz allgemein sich in Gesprächsführung weiterbilden lässt. Die Klientenbegegnung mit einem autistischen Kind schließlich veranlasst sie, *mehr zu lernen über den Einsatz von Musik und Klang*. Ähnlich wie Frida führt auch ihr „Roter Faden“ sie zu besonders schutzbedürftigen Wesen wie Kindern und Krebspatienten. In der Figur des autistischen Kindes finden sich wie bei Fridas Wachkomaklienten die Elemente wieder, die eine andere, intuitivere, behutsamere, zartfühlendere Sprache verlangen, eine Sprache jenseits von Worten.

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

In ihrer Ausbildung als Klangmassagetherapeutin kommt sie mit der Symbolik der Klangschalen in Kontakt, klingenden, runden, uterusähnlichen Gefäßen voller Zartheit. Mit der umhüllenden Qualität ihres Tons, den diese Instrumente nach dem Anschlagen für lange Zeit weiterverschenken, und der Symbolik des Metalls, der Widerstandsfähigkeit seines Materials und seiner warmen Goldfarbe, lassen sie sie Verlässlichkeit spüren und die Einladung, sich dem sicheren und geschützten Raum ihrer Klanglichkeit anzuvertrauen. Angelika nimmt diese einhüllende, Geborgenheit schenkende Klangqualität in ihr Leben herein – bewusst für ihre Klienten, unbewusst sicher auch für sich selber.

Wie Frida sucht sie wohl die in ihrer Kindheit defizitäre weibliche, mütterliche Qualität. Sie braucht aber nicht nach der Stimme, der Persönlichkeit der Mutter zu suchen, die in ihrem Fall ja da ist, sondern sie sucht eine feine, zartfühlende, respektvolle Qualität der Begegnung und einen schützenden Raum für tiefe gegenseitige Wahrnehmung. All dies spiegelt sich auch in ihren subtilen körpertherapeutischen Weiterbildungsthemen.

In ihrem Bewerbungsschreiben für den Weiterbildungsstudiengang spricht sie vom Verändern der Gefühle. Die Qualität von Veränderung hat sie als ihre persönliche Lebensaufgabe erkannt, aber auch als Leitmotiv ihres derzeitigen beruflichen Schwerpunktes, wo sie *Menschen auf ihrem persönlichen Weg und in Übergängen begleitet*.

In der Wahl der sie begleitenden Instrumente zeigt sich das in der Erweiterung ihres therapeutischen Repertoires auf die Gongs, die eine Weiterführung der Klangschalentherapie darstellen. Im Vergleich zu den auf einem Untergrund stehenden, mütterlichen Klangschalen und der Zartheit ihrer Klänge sind die Gongs sehr viel herausfordernder, sowohl in der visuellen Präsenz, die diese großen, in Ständern hängenden Scheiben ausstrahlen, als auch in der klanglichen Präsenz, die den Körper auf eine viel mächtigere, gewaltigere und auch differenziertere Art berühren

und vom Therapeuten einen Zuwachs an Kräften sowohl fordern als auch ermöglichen.

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Angelika arbeitet in ihrer eigenen Praxis als Physiotherapeutin. Doch *eigentlich schon während der Krankengymnastikausbildung war für mich klar, dass ich nie in diesem klassischen Bereich arbeiten möchte. Ich arbeite fast nur noch mit Klang und eben mit Craniosakraltherapie.* Sie ist selber Lehrerin geworden und gibt ihr Wissen in Seminaren weiter.

Auch ihr Haus ist zum einladenden Gefäß geworden: *Es ist ein offenes Haus, schon weil ich meinen Raum zum Arbeiten dort habe und meine Seminare dort stattfinden.* Um in die Behandlungsräume zu kommen, muss man *durch den Wohnbereich durch, und wir essen dann auch zusammen in unserem gemeinsamen Esszimmer.*

Auch hier finden sich deutlich ausgeprägt die Motive von Offenheit und Bezogenheit, die sich in einem von Angelika behüteten schützenden Raum entfalten können. Sie sorgt jedoch auch für ihren eigenen Schutz, für Zeiträume für sich selber und die Beziehung zu ihrem Mann, sie merkt, *dass DIE Zeiten, die wir dann mal beide zusammen freihaben, uns inzwischen heilige Zeiten sind, und wir froh sind, wenn wir die mal für uns haben.*

#### *Motivation*

Angelikas grundlegende Motivation gründet sich auf die Erfahrung körperbezogener Therapie als Kompensationsmöglichkeit einer zu wenig nährenden zwischenmenschlichen Bezogenheit, die ihr in ihrer familiären Sozialisation gefehlt hat. Die Musik wurde damals erfahren als Medium zu Affektabfuhr und Reharmonisierung sowie als Trägerin einer Begegnungsqualität, die in der Familie so nicht möglich war. In diesen Aspekten ist Angelikas Erfahrung der therapeutischen Kraft der Musik zu erkennen.

Im Vergleich zur 24 Jahre jungen Frida, die sich eben auf den Weg gemacht hat, das als Ressource erfahrene Medium Musik in ihr Leben als Physiotherapeutin zu integrieren, hat die 20 Jahre ältere Angelika schon einen weiten Weg hinter sich. Durch ihre langjährige, durch die Erlebnisse ihrer familiären Sozialisation provozierte Auseinandersetzung mit der Qualität von Menschenbeziehung und deren Spiegelung sowohl im körpertherapeutischen Kontext als auch in der Begegnung mit Musik und Musikinstrumenten hat sich ihre Persönlichkeit ausdifferenziert hin zu immer feineren intuitiven Aspekten interpersonaler Begegnungsqualität, die in der Weiterbildung mit *fundierte[m] Hintergrundwissen* ergänzt werden sollen.

## 10.9. Georg (49), Gesangstherapeut

»Du wirst keine Gitarre in die Hände bekommen, weil du womöglich Musiker wirst oder Sänger!«

### *Das motivationale Selbstbild*

Auf die Frage nach den Beweggründen, diesen Studiengang zu beginnen, artikuliert Georg den Wunsch, *außerhalb meines Tätigkeitsbereiches, der ja auch ein künstlerisch-therapeutischer Bereich ist, neue Erfahrungen zu sammeln.*

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Georg stammt aus einer Familie mit drei Kindern. Seine beiden Schwestern *haben wenig mit Musik zu tun, aber wir haben viel gesungen zu Hause.* Für seine Mutter, deren beide Eltern Musiker gewesen waren, Geiger und Sängerin, war die Musik sehr negativ konnotiert, denn ihre Familie musste *viel durch Hunger und Entbehrung gehen, weil der Beruf nicht gut bezahlt war,* und so versuchte die Mutter mit allen Kräften, die Musik aus ihrer eigenen Familie herauszuhalten, vor allem ihre Kinder von der Musik fernzuhalten. Sie hatte sich vorgenommen, *dass wir, die Kinder, wenig mit Musik in Berührung kommen sollen, damit wir bloß nicht Musiker werden.*

### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Über seine Sekundärsozialisation hat Georg nichts berichtet. Dem Lebenslauf ist zu entnehmen, dass er das Gymnasium besucht und Hochschulreife erworben hat. Durch die Blockade der Mutter kommt Georg nur wenig mit Musik in Berührung, er erhält auch keinen Instrumentalunterricht: *„Du wirst keine Gitarre in die Hände bekommen, weil du womöglich Musiker wirst oder Sänger.“* Ob Georg ein Leben ohne die Musik, die sich später als sein Lebensthema herausstellen wird, für nicht mitteilenswert hält?

### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Erst als 17jähriger junger Mann beginnt Georg mit dem Klavierspiel. Eine extrinsische Motivation jedoch, auf den Werten des Elternhauses basierend, lässt ihn ein Studium der Wirtschaftswissenschaften beginnen. Nach drei Jahren macht eine Gastritis ihm deutlich, dass sein Weg mit seinen impliziten Motiven nicht übereinstimmt, und so wechselt er zu Geschichte und Germanistik, einem Studium, das ihm Freude macht und das er mit dem Magister Artium abschließt. In dieser Zeit eines größeren Raums für seine impliziten Motive *finng's auch an mit der Stimme – dass ich meine Stimme ausbilden lassen wollte.* Die transgenerationale Weitergabe der Themas „Musik“ aus der Großelterngeneration hatte stattgefunden.

Der Versuch, einen Studienplatz für Gesang an einer Hochschule zu erlangen, schlägt fehl. Zu spät hatte er sich durch die Blockade der *wirklich sehr dominan-*

ten Mutter auf den Weg der musikalischen Erfahrung und Sozialisation gemacht, und so ist er *doch ziemlich durch Depressionszustände gegangen damals, weil ich dachte, man will mich nicht*. Das Erlebnis der Zurückweisung ist bitter für ihn, das Lebensmotiv des Nicht-Gefördert-Werdens verlagert sich von der Mutter auf die Instanz Hochschule.

Durch langjährige private Studien erreicht er schließlich sein Ziel, Sänger zu werden. Im Rückblick ist er *doch sehr dankbar*, denn er sieht in diesem schwierigen Weg schon eine erste Hinwendung in eine therapeutische Richtung: *Denn dadurch bekam ich die Chance, ganz viele verschiedene Ansichten kennenzulernen und nicht nur eine, und ich glaube, da hatte sich auch schon dieser therapeutische Blick angelegt und verschärft so mit der Zeit*.

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

Georgs Wunsch, die Stimme zu seinem Beruf zu machen, scheint sich für ihn aus zwei Wurzeln zu nähren: der transgenerationalen Perspektive durch die Figuren seiner Musiker-Großeltern in Form seiner „ererbten“ Affinität und Begabung für die Musik, und einer kompensatorisch-funktionalen, auf dem maternalen Erleben des Nicht-gesehen-Werdens seiner Persönlichkeit beruhenden Aspekt, der im Widerstand seiner Mutter gegen die von ihr abgelehnte Musik letztlich als Ablehnung seiner Gesamtpersönlichkeit zumindest unbewusst von ihm wahrgenommen worden sein muss.

Seine Stimme als Symbol seiner Gesamtpersönlichkeit erfährt im Verlauf von fast zwanzig Jahren die Betreuung vieler Pädagogenpersönlichkeiten und die unterschiedlichsten Ausbildungsansätze, die ihm schließlich ermöglichen, sich als klingende Gesamtpersönlichkeit hörbar zu machen: *und dann also hab' ich angefangen zu konzertieren*.

In einer *Zeit, als ich Probleme mit der Stimme hatte und selber auch nicht weiterwusste*, nimmt er durch die Erfahrung eigener Therapiebedürftigkeit das Thema Therapie und eigene Heilung noch schärfer in den Fokus und beginnt einen vierjährigen Studiengang als Gesangstherapeut.

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Georg arbeitet als künstlerischer Therapeut in einem Krankenhaus und betreut musiktherapeutisch schwer- und schwerstkranke Menschen, viele onkologische Patienten und auch Palliativpatienten. Als Gesangstherapeut arbeitet er hauptsächlich mit der Stimme, aber auch mit Instrumenten. Da er keine volle Stelle hat, arbeitet er zusätzlich noch im privaten Bereich, mit psychosomatisch Kranken, Erschöpfungskranken, Depressiven – Menschen, die im Krankenhaus *nicht mehr aufgenommen werden*.

Georg liebt seinen Beruf, sieht jedoch seine Situation ambivalent: *Die Liebe (zu seinem Beruf) ist auf der einen Seite da – es ist auf der anderen Seite ein sehr intensiver Beruf, der mich dann doch sehr schlaucht*. Er besitzt aber auch hohe

intrinsische Motivationsaspekte: *In dem Moment, wo ich da drin bin, bei der Arbeit selber, ist es wirklich was Besonderes. Schon was sehr Besonderes.*

Zum Inhaltlichen seines Berufs gibt es ein klares „Ja“, zu den Arbeitsbedingungen viel Kritik. Dass seine Arbeit *sehr inadäquat bezahlt* ist, ärgert ihn sehr, denn *die merken gar nicht, welche Wertigkeit diese Arbeit hat.*

Als Dauerstress empfindet er eine ständige Infragestellung seiner Station, die als kunsttherapeutische Einrichtung eines Konzerns *natürlich nicht nach Wirtschaftlichkeitsgesichtspunkten arbeitet, sondern nach Menschlichkeitsgesichtspunkten.*

Auch in seinem Privatleben hat der Aspekt gelingender Beziehung einen hohen Stellenwert. Mit seiner geschiedenen Frau hat er sehr guten Kontakt. Der Freundeskreis ist, wie sonst so oft, durch die Scheidung nicht zerstört worden, sondern aktiv und intakt geblieben. Er hat aber gemerkt, dass er oft für sich sein muss, um nach seiner anstrengenden Arbeit wieder aufzutanken, *weil die Patientenarbeit sehr energieintensiv ist, einfach weil die kranken Menschen viel Energie aufnehmen.* So versucht er sein Leben improvisatorisch zu steuern, seinem aktuellen Zustand und Bedürfnis entsprechend seine Freizeit und seine sozialen Begegnungen zu gestalten.

### *Motivation*

Georgs Motivation speist sich aus dem Erleben seiner fehlenden musikalischen Primär- und Sekundärsozialisation, dem Abgetrenntsein von seinem persönlichen Lebensthema, der Musik, die als transgenerationales Motiv aus seiner Großelterngeneration heraus Einfluss auf sein Leben nimmt.

Die Ausbildung seiner Stimme verhilft ihm dazu, die im Elternhaus erlebte Beschneidung seines Persönlichkeitsausdrucks zu kompensieren und „nachzuziehen“. Als Konzertsänger hat er sich zu einem Menschen entwickelt, der die Fähigkeit besitzt, sich „zu zeigen“ und „hören zu lassen“, und der damit für andere Menschen wahrnehmbar wird.

Ein Stimmproblem dient schließlich zur Motivation, sich mit der Gesangstherapie zu befassen und in einem weiteren Schritt schließlich eine allgemeine musiktherapeutische Weiterbildung zu beginnen.

## 10.10. Gesa (53), Musikerzieherin

»... weil du mir WERT bist, dass ich dir etwas Gutes gebe.«

### *Das motivationale Selbstbild*

Obwohl Gesa bereits eine Weiterbildung an einem anderen Institut absolviert hat, war es ihr *einfach nicht genug*. *Für mich ist die Musiktherapieweiterbildung eine Gelegenheit eigener Entwicklung und eine Möglichkeit, dort Kommunikation zu schaffen, wo wenig oder kaum bzw. eingeschränkt welche möglich ist.* (Bewerbungsunterlagen)

Ein extrinsisches Motivationselement erwächst aus einem Vortrag über Musiktherapie durch Prof. Rauhe, in dem er von der Heilung eines Schlaganfallpatienten berichtet. Die dadurch ausgelöste Affektmobilisierung ist deutlich: *Ja, ne ... das ... das ist gut!*

Sie wünscht sich, durch die Weiterbildung in der Arztpraxis ihres Mannes mitarbeiten zu können, sieht jedoch durchaus auch ein eigenes biografisches Motiv: *Die Motivation, das war mein eigener Zusammenbruch, das heißt, die Erkenntnis: ich kann meinen Beruf nicht mehr ausüben.* Statt für eine *Berufsunfähigkeitsrente* hat sie sich *für das andere entschieden: Ich will noch ein bisschen lebendig bleiben!*

### *Primärgruppenerfahrung, Bezugspersonen und die Musik in der Primärsozialisation*

Als mittleres von fünf Kindern hat Gesa in der Familie eine schwierige Position. Aus dem Leben der beiden älteren Schwestern ist sie als „die Kleine“ in vielfacher Beziehung ausgeschlossen, und zwei jüngere Brüder nehmen ihr die Chance, wenigstens als Nesthäkchen verwöhnt zu werden. So erhält sie wenig elterliche Aufmerksamkeit, sie muss sich um ihre Belange selber kümmern. Die immer wieder in ihren Narrativen auftauchenden Wörter *achtungsvoll*, *Achtung* und *offen* zeigen ihre nach wie vor dringenden diesbezüglichen Wünsche und Bedürfnisse auf.

Gesa kommt *nicht aus einer Musikerfamilie*. *Meine Eltern haben, so lange ich sie erlebt habe, kein Instrument in die Hand genommen.* Dies steht im Widerspruch zu einer von ihr erinnerten Begebenheit, die zeigt, dass die Musik schon früh als emotionale Resonanzfläche erlebt worden ist, wo die in der Alltäglichkeit als defizitär erlebte Elternbegegnung stattfinden kann. *Als ich klein war, so drei Jahre alt, spielte mein Vater noch Geige, das hat mich zutiefst berührt. Hätte ich in diesem Moment eine Geige in die Hand gekriegt, hätte ich Geige gespielt. Hab aber nie eine bekommen.*

Sie selbst artikuliert diesen Wunsch nicht, und der Vaters ist ahnungslos, wie viel dieses Instrument für Gesa bedeutet. Ist die später sogar auf den Dachboden verbannte Geige ein Symbol für sie selber, das Spiel des Vaters Symbol für eine glückhafte Beziehung, ein Streiche(l)n, eine Zärtlichkeit, die im Alltag wohl wenig

Platz hatte? Ist der Aufbewahrungsort der Geige außerhalb des alltäglichen familiären Lebens Symbol für die nicht stattfindenden Beziehungsqualitäten?

Die Beziehung zur Mutter wird ebenfalls intensiv über Musik erlebt, über ihr Singen, ihre Stimme. Musik war *von der Mutter her immer etwas Schönes. Wenn die gesungen hat, ging die Sonne auf für mich. Ich fand das einfach wunderschön. Ich hab' sie auch angebetet, ja, vergöttert hab' ich die Frau!* In der Singstimme der Mutter wird ihre Persönlichkeit in einer Weise sichtbar, die Gesa im Alltag offenbar so nicht erlebt. Die Überhöhung, die Verherrlichung der Mutterfigur lässt ein Un-erreichbarkeitsgefühl erahnen, den ungestillten Hunger nach symbiotischem Einheitserleben. Über die Brücke der mütterlichen Stimme findet das Kind Gesa zurück in verlorengegangene „heile“ Welt, zum Gefühl des Einsseins mit der Mutter, zur schützenden und ernährenden „Muttermutter“.

Musik wird in Gesas Leben zum Symbol für gelingende Beziehung schlechthin. Die unter diesem Aspekt so schlüssige Sehnsucht nach einem Musikinstrument, der Wunsch, selber Töne hervorzubringen, sich zu äußern, sich wahrnehmbar zu machen, ist so stark, dass sich die Zehnjährige vom Haushaltsgeld der Mutter heimlich eine Flöte kauft, *das billigste, was ich kriegen konnte*. Die Flöte als Symbol ihrer Macht, als Zauberstab, der ihr helfen kann, sich sowohl in ihrer von den Eltern wenig beachteten Situation zu artikulieren als auch sich in der Spiegelung des eigenen Spiels als machtvoll, einzigartiges Wesen zu erfahren, besitzt eine tiefe emotionale Bedeutung. Dass Gesa ihr Instrument immer wieder *rausgenommen hat und geschnuppert – die riecht so gut*, zeigt die tiefe Verbundenheit mit den ebenfalls im limbischen System gespeicherten Gefühlen und Symbolen wie die Verknüpfung des Holzgeruchs mit dem Archetypus „Baum des Lebens“, der die Flöte damit zum Symbol für Leben und Wachstum werden lässt.

Sie hat Angst vor der Entdeckung, die ja kommen MUSS. *Wochen später hab' ich dann gebeichtet*. Überraschenderweise schimpft die Mutter nicht mit ihr, sondern *sie hat mir dreimal die Tonleiter gezeigt, und da hab' ich angefangen zu spielen*. Die Flöte ist so zu einem Instrument im weiteren Sinn geworden, zu einem interpersonalen Resonanzraum, in dem sie die Aufmerksamkeit der Mutter auf sich fokussieren und die an sich gute, liebevolle, großzügige, würdigende Beziehung mit ihr, für die oft viel zu wenig Raum im Alltäglichen ist, zum Klingen bringen kann.

#### *Sekundäre Sozialisation und die Rolle der Musik darin*

Ihre autonome Persönlichkeit zeigt sich ein weiteres Mal, als die Zwölfjährige *ganz allein in die Musikschule* geht und sagt: *ich will mich jetzt hier anmelden*. Sie wird angenommen, aber nicht, um gefördert zu werden mit ihrer Flöte, wie sie das eigentlich gewünscht hatte, sondern um im Schulorchester einen leeren Platz zu füllen: Das Orchester braucht einen Kontrabassspieler. Gesa sagt JA – *Ist egal was, Hauptsache, irgendetwas*.

So tritt ihr Geigenfamilienmotiv hier wieder in ihr Leben, erscheint jetzt als der mächtige Koloss, der Kontrabass. Sie bekommt ein Leihinstrument und begeistert sich für das Spiel mit dem *Bogen* und den *Klang der Saite, dieses Schweben*, das einen Klang von Leichtigkeit bringen mag in ihre nicht ins Fließen kommen wollende Lebenssituation. Die oberen Saiten spielt sie sehr gerne, *die tiefen Töne waren ziemlich ... na ja ...* Da schält sich heraus, was sie NICHT sucht: die männlichen Aspekte! Die missglückte Beziehung zu ihrem Lehrer, *der ihr zu nahe gekommen* war, der sie *demotiviert* hatte und sie *rausgeekelt* hatte, hat zur Trennung von diesem Instrument geführt. *Naja, der Kontrabass – dann war er weg, und ich kuckte oft wirklich traurig in die Orchestergräben.*

#### *Adoleszenz und Berufsfindung*

Ihre Berufswahl als DDR-Bürgerin bietet ihr keinen großen Spielraum. Sie ergreift den Erzieherinnenberuf, weil in dieser Ausbildung unter anderem auch Gitarrenunterricht angeboten wurde: *Na schön, dann mach' ich das mal, also ich hatte nicht diese große Auswahl, das gab's einfach nicht.* Das Motiv, nicht gefördert zu werden, setzt sich weiter fort in ihrem Leben.

Nach Abschluss der Fachschulausbildung finden wir sie als hochmotivierte und begeisterte Erzieherin im Kindergarten, an einer Stelle, die ihr viel Freude, Selbstverwirklichung, Selbstverantwortlichkeit und Freiheit gibt. 16 Jahre später, enttäuscht von der veränderten Atmosphäre der Nachwendezeit, wo sie die Kinder als *so satt und übertoll* empfand, wo sie den Eindruck hatte, *die Werte, die ich für gut befand, waren weniger gefragt*, wechselt sie zu einer Anstellung in der stationären Jugendhilfe. Hier kümmert sie sich um Kinder, *die kaum noch Chancen hatten. Für die wollte ich da sein.* In einer projizierenden Überlagerung mit der eigenen Kindheit engagiert sie sich und schenkt den Kindern mit großer Geduld all die Aufmerksamkeit und Hingabe, die sie selber vermisst hat. *Ich habe meine Arbeit geliebt*, betont sie mehrmals im Interview, *vor allen Dingen, weil ich da auch diese Freiheiten hatte*, Freiheiten zu eigener Gestaltung, zu eigener Kreativität.

Das Medium Musik ist ihr dabei ein mächtiger Helfer: *also in der Musik hab' ich immer alle gekriegt, ich habe mich selbst immer wieder gesehen, wie die Kinder und die Jugendlichen reagieren, wenn ich spiele, wenn ich singe. Gitarre in die Hand, ich singe etwas, das ist so wie Streicheln für die ...* Das Wort „Streicheln“ in diesem Zusammenhang weckt die Assoziation mit ihrer Kindheit, dem zärtlichen Streichen der Geige, dem nährenden Singen der Mutter.

Sie verschleißt sich in der Überanstrengung der zu leistenden Nachtdienste, und durch die zusätzliche Belastung ihrer Situation als alleinerziehende Mutter bricht sie nach wenigen Jahren zusammen. *Es war klar, ich muss raus, ich muss was anderes tun, das kann ich nicht bis zur Rente. Ich bin mit schwerem Herzen weggegangen. Für mich war das ein absoluter Einbruch, ganz schlimm war das. Weil – ich war*

*Leistung gewöhnt, ganz viel Leistung, ich hab' mich nicht gerade wertvoll gefühlt, ich habe mich über meine Arbeit definiert, weil ich dort „ich“ sein konnte.*

Es folgt eine lange Krankschreibung mit burnout-Diagnose.

#### *Instrumentenwahl und ihre Symbolik*

In der Auseinandersetzung mit dieser Lebenskrise erscheint wieder Gesas maternales Lebensmotiv, verkörpert durch ein anderes Mitglied der Geigenfamilie, zu der sie schon so lange ein besonderes Verhältnis hat: Dieses Mal legt ihr der Zufall ein Cello auf den Lebensweg. Mit seinem mütterlichen Korpus, der schützend vor dem Spieler steht, und dem warmen, mütterlichen Ton berührt es sie auf einer ganz tiefen emotionalen Ebene: *das Cello und ich, wir haben uns gesehen und geliebt ... Ich hab's dann in den Arm genommen selbstverständlich, und dann haben wir angefangen, ja.* Sie spricht über das Cello wie über einen lebenden Partner – die Mutter-Kind-Dyade, die nie genug Raum hatte, erwacht zum Leben. Gesa beginnt zu singen und gleichzeitig auf dem Cello Bässe dazu zu spielen. In seinen tiefen, warm singenden Tönen erfährt sie mütterliche Stütze, Rückhalt und Boden, soviel sie will. *Und ... nicht ohne Grund hab' ich jetzt 'nen Frosch im Hals, schätz' ich ...* Ganz klar scheint hier die Tragik in der Verbindung zur Mutterstimme auf: in der Verschleimung, Verkrampfung, die das Unerfüllte, Uernährte in der Beziehung mit der Mutter körperlich fühlbar macht (Decker-Voigt 1991, S. 277). Im Klang des Cellos erkennt sie intuitiv die nachnährende Qualität dieser Instrumentenbegegnung: *Mir geht's jetzt nur noch um den Klang dabei.*

In einer Situation des Neubeginns, der Wiedergeburt nach einem schmerzhaften Zusammenbruch übernimmt die Rolle der Mutterstimme jetzt das Cello als spätes Übergangsobjekt zur emotionalen Öffnung. *Da hab' ich zum ersten Mal etwas mitbekommen, was der Musiktherapie nahe kommt und so was wie Selbsterfahrung ist ... Ich war süchtig ... Meine Tochter hat geschlafen, nachts, und ich hab' gespielt, manchmal drei, vier Stunden, ich konnte nicht mehr aufhören, ich hab' wirklich wie verrückt gespielt ...*

Als Resümee dieser Selbsterfahrung sagt sie: *Ja, ich denke, ich hab' mich aus der Krise am Hals des Cellos rausgezogen.*

#### *Berufliche Situation und soziales Umfeld*

Gesas neue, gegenwärtige berufliche Situation setzt sich aus unterschiedlichen Arbeitsbereichen zusammen. Sie arbeitet in einer Nervenarztpraxis, wo sie durch das Bearbeiten von Reha-, Renten- und Betreuungsgutachten im Laufe von einigen Jahren *unheimlich viele Einblicke in Anamnesen und Geschichten von verschiedenen Leuten bekommen* hat. In dieser Zeit und in diesem Zusammenhang kommt sie zum ersten Mal mit Musiktherapie in Kontakt.

Die Musik spielt weiterhin eine wichtige Rolle in ihrem Leben: Sie arbeitet *freiberuflich als Musikerzieher im Hospiz und in einer Demenzgruppe.* Auch Instrumentalunterricht mit Kindern und Erwachsenen gehören zu ihrem Arbeitsbereich.

Gesa kommt beim Thema ihrer gegenwärtigen Berufssituation nicht recht ins Erzählen. Durch ihren Zusammenbruch hat sie *plötzlich 'nen Schonplatz bekommen, verordnet sozusagen, und ich hab' mich nicht gerade wertvoll gefühlt*. Ihr ausgeprägtes Leistungsmotiv kann sich nicht entfalten, sie *möchte aber wieder loslegen* und leidet darunter, dass sie *gebremst, immerzu gebremst ist*. Sie sucht ein Betätigungsfeld, das ihre Erfahrungen mit der heilsamen Kraft der Musik mit ihrem Bedürfnis nach interpersonaler Bezogenheit verkoppelt.

### *Motivation*

Gesa hat zumindest vom Beginn ihres bewussten Lebens an die Musik als ein Medium erfahren, mit dem sie Menschen in einem emotionalen Resonanzraum begegnen kann, der sich in der alltäglichen Begegnung so nicht erschließt. Auch hat sie die Musik im eigenen biografischen Erleben als Therapeutikum zur Überwindung einer Lebenskrise erlebt.

Der Aspekt ihres motivationalen Selbstbilds, *die Musiktherapie Weiterbildung als Gelegenheit eigener Entwicklung zu verstehen und als Möglichkeit, dort Kommunikation zu schaffen, wo wenig oder kaum bzw. eingeschränkt welche möglich ist*, spiegelt sich in ihren Interviewnarrativen über die von ihr erlebte Qualität elterlicher Interpersonalität und führt durch die Projektion ihres eigenen Erlebens auf die künftigen Klienten zu intrinsischem Motivationsgeschehen.

Gesas implizite Motivlandschaft besteht aus einem klassischen Geflecht von Intimitätsmotiven, ausgelöst von der Sehnsucht nach elterlicher Bezogenheit, Machtmotiven, ausgelöst von dem Erleben, mit dem musikalischen Tun den Lebensweg anderer Menschen zu ihrem Wohl lenken zu können, und Leistungsmotiven, die ihrerseits wieder auf dem Bedürfnis nach Anerkennung und Wahrgenommenwerden durch andere Menschen beruhen. Dieses Geflecht stellt den Auslöser und Energielieferanten für ihr Motivationsgeschehen dar und zielt auf einen stabilen Raum, in dem zwischenmenschliche Begegnung auf einem hohen Niveau möglich ist: In Gesas Narrativen fällt die repetitive Emergenz von Wörtern wie *achtungsvoll, menschlich, offen, und wert* auf, mit denen sie immer wieder darauf hinweist, dass das Thema der Wertschätzung sowohl in ihrem eigenen Erleben als auch in der Beziehung zu anderen Menschen eine sehr wichtige Rolle spielt.

### **Fermate – Nachhören**

Die Portraits können in dieser Form zwar das Ineinandergreifen verschiedener Motivationsaspekte zeigen, in ihrer Funktion innerhalb dieser Arbeit jedoch letztlich nur ein partielles Abbild des ihnen zugrunde liegenden komplexen motivationalen Gewebes des jeweiligen Interviews darstellen, dieses weitverzweigten Gespinnstes aus impliziten und expliziten, bewussten und unbewussten Motiven, sowie aus mannigfachen unterschiedlichen intrinsischen und extrinsischen Motivationsaspekten und Anreizfaktoren. Das „Motiv Wachstum“ ist dennoch deutlich in ihnen zu erkennen.

# 11. Reprise: Zusammenfassung der Forschungsergebnisse

An dieser Stelle sollen die Forschungsergebnisse mit den in Kapitel IV formulierten Hypothesen abschließend verglichen werden.

1.) Die Frage, ob der Weiterbildungsstudiengang von den Bewerbern als Bereicherung und Erweiterung ihres bisherigen Berufsfeldes oder als Chance zum Berufswechsel verstanden wurde, zeigte eine deutliche Korrelation zu den jeweiligen Berufsgruppen. Diese sollen deshalb zunächst hier transparent gemacht werden.

An der Schnittstelle „Weiterbildungsstudiengang Musiktherapie“ fanden sich erster Linie Menschen mit dem Berufsbild Musiker (25) bzw. Künstler (5) und dem Berufsbild Therapeut (14) sowie den Berufsbildern Pädagoge und Erzieher (15) zusammen, dazu noch neun Berufe, die zwar mit keinem dieser drei Bereiche verknüpft waren, aber interaktive Elemente aufwiesen oder in ihrer individuellen Ausprägung bereits mit dem Medium Musik verknüpft waren.

Intrinsische und extrinsische Motivationsaspekte zeigten sich in Abhängigkeit von den jeweiligen Berufsgruppen unterschiedlich häufig. Der Ursprungsberuf bestimmte in hohem Maß, welche Motivationsaspekte im Vordergrund standen.

Diejenigen Bewerber, die aus einem musikbasierten Tätigkeitsbereich kamen, waren durch häufig daraus resultierende wirtschaftlich schwierige Lebenslagen mit der Notwendigkeit einer Verbesserung ihrer Lage konfrontiert. Von den 25 Teilnehmern, die einen Musikerberuf angegeben hatten, arbeiteten 21 tatsächlich in diesem Beruf. Auffällig viele von ihnen befanden sich in Freiberuflichkeit (16:5) und wünschten sich die musiktherapeutische Kompetenz als weiteres Standbein, als Ausweg aus ihrer – meist finanziell bedingten – schwierigen Situation. Kompetenzerweiterungswünsche unter inhaltlichem Aspekt wurden von allen Teilnehmern geäußert. Die Motivationen dieser Teilnehmer waren also im Ganzen sowohl extrinsisch wie intrinsisch verankert. Lebenssicherheit sollte wachsen ebenso wie auf weiteres Wissen gestützte breit gefächerte Handlungskompetenz, wobei der Beruf Musiker/Künstler als Ressource und wichtiger Faktor zur Lebenszufriedenheit grundsätzlich erhalten bleiben sollte.

Diejenigen Menschen, die aus einem basierten therapeutischen oder allgemein-pädagogischen Berufsfeld kamen (23), befanden sich ausnahmslos in stabiler finanzieller Position, die ihnen erlaubte, sich der Musik und der Musiktherapie in vorwiegend intrinsisch geprägten Motivationsprozessen zuzuwenden. Extrinsische Motivationsanteile zeigten sich bei ihnen in der Hoffnung, zu ihren bestehenden Kompetenzen noch weitere auszubilden, um Klienten, Patienten und Schülern noch

adäquater helfen zu können. Für diese Gruppe der Studierenden bedeutete das Studium generell eine Differenzierung und Bereicherung des bereits bestehenden, positiv bewerteten Berufs.

Vier Bewerber brachten ungeliebte, nicht erfüllende Berufe mit. Ein Mangel an inhaltlicher Identifikation ließ sie sich dem musiktherapeutischen Themenbereich zuwenden, einerseits unter intrinsischen Motivationsaspekten durch die Erkenntnis dessen, was ihnen wirklich am Herzen lag, andererseits durch extrinsische Motivationsaspekte, die sie nach einem Ausweg aus ihrer ungeliebten Berufssituation suchen ließ. Diese Menschen wünschten sich berufliche Neuorientierung, wobei der bestehende Beruf höchstens aus zweckrational-finanzstabilisierenden Erwägungen erhalten bleiben sollte.

Ein expliziter Berufswechsel wurde nur von den vier letzteren Studierenden und einer auf die Berufsunfähigkeit zusteuernenden Musikerin erwünscht. Die anderen Teilnehmer hatten eher unklare Vorstellungen zum Thema eines möglichen Berufswechsels.

2.) Die Frage, ob das Weiterbildungsstudium aus einer Positiv- oder einer Negativentscheidung heraus begonnen wurde, brachte folgende Antworten:

Aus den in 1.) besprochenen Ergebnissen geht bereits hervor, dass sowohl diejenigen Bewerber, die einen als unpassend empfundenen Beruf (4) als auch diejenigen, die eine wirtschaftlich schwierige Lebenssituation mitbrachten (16), das Studium zwar vordergründig als Ausweg aus ihrer Lage beginnen wollten, ihr grundsätzliches Interesse an den Themen Musik und Therapie jedoch in jedem Fall deutlich intrinsische Motivationsaspekte beinhaltetete.

Dasselbe gilt für die vier Menschen, die ihren Beruf zwar positiv bewerteten, jedoch aversive Aspekte wie zu viel Stress ausgleichen wollten, und es gilt auch für die beiden bereits im Ruhestand befindlichen Seniorinnen, die durch das Studium einem Sich-Sinnlos-Fühlen entgegenarbeiten wollten. In allen diesen Zusammenhängen ließen sich außer den meidenden Aspekten auch deutliche Anteile von positiver, aufsuchender Motivation erkennen.

Diejenigen Menschen, die ein ausschließlich positives Bild ihres Primärberufes mitbrachten (25), zeigten auch für den Weiterbildungsstudiengang eine klare Positiventscheidung.

3.) Gegenwärtige soziale Faktoren der Bewerber: Erwartungsgemäß hatte die soziale Einbettung der Bewerber einen nicht unbeträchtlichen Einfluss auf das Motivationsgeschehen.

Diejenigen Menschen, die mit Partnern oder in Familien lebten, berichteten von emotionaler, aber auch ganz konkret organisatorischer Unterstützung durch ihre Angehörigen. Dem intrinsischen Aspekt, der inneren Neigung nachgehen zu

können, waren extrinsische Aspekte beigesellt wie beispielsweise die Möglichkeit, außerhalb des Alltags persönliche Räume für sich zu finden.

Vor allem für die bemerkenswert große Anzahl Alleinerziehender hatte zusätzlich zum intrinsischen Aspekt dieser letztgenannte extrinsische Aspekt einen hohen Stellenwert.

Bei den Alleinlebenden zeigte sich erwartungsgemäß mehr Raum für intrinsisches Motivationsgeschehen, in das sich jedoch auch hier deutlich extrinsische Anteile mischten. Sie hingen mit Kompensationstendenzen zusammen, den sozialen Kontext zu erweitern mit Menschen, denen man sich durch inhaltliche Interessensverwandtschaft verbunden fühlte. Insofern ist hier als starker Motivationsauslöser das Motiv sozialer Bezogenheit besonders aspektiert.

4.) Auch die Annahme, dass der familiäre Hintergrund in der Kindheit der Bewerber wesentliche Faktoren zum Motivationsgeschehen beigesteuert hat, hat sich bestätigt, allerdings in einem etwas anderen Sinn als erwartet: Es ließ sich nicht feststellen, dass bestimmte Berufe der Elterngeneration einen besonderen Bezug zur Motivation der Teilnehmer zeigten. Im Gegenteil – das Berufsspektrum der jeweiligen Eltern erwies sich als bunt und vielfältig.

Dementsprechend fiel die transgenerationale Antwort der Teilnehmer auf diese Berufsbilder sehr unterschiedlich aus. Sie reichte von der thematischen Übernahme bestimmter Werte und der mit ihnen in Zusammenhang stehenden soziokulturellen Verortung bis zu kompensierender Reaktion auf die von den Eltern vertretenen Werte.

Schwerpunktmäßig ist festzustellen, dass diejenigen Teilnehmer, die aus einem bildungsbürgerlich orientierten Zusammenhang kamen (18), in ihrer Motivation eher ein Zurückgreifen auf positiv verankerte Werte wie kulturelle Bildung, stabile Familienstrukturen und hohe Qualität interpersonaler Bezogenheit feststellen ließen. Durch die in der Kindheit erfahrenen Werte besaß die Motivation dieser Teilnehmer eine deutliche Gewichtung weiterführender intrinsischer Aspekte.

Diejenigen Teilnehmer, die aus dem mittelständischen Umfeld (14) und aus dem Bereich des Handwerks (8) oder der Arbeiter (5) kamen, ließen in ihren Narrativen immer wieder das Thema „Hocharbeiten“ aufscheinen, das Bemühen um sozialen Aufstieg und eine Orientierung hin zu materiellen Werten, in denen sie sich als Kinder der jeweiligen Familie nicht recht beantwortet gefühlt hatten. Von sieben Teilnehmern wurde das Bild einer zerrütteten Familie gezeichnet.

Die Motivation dieser Bewerber enthält eine deutliche Gewichtung ergänzender und kompensierender intrinsischer Motivationsanteile. Insgesamt zeigt sich bei diesem Themenkomplex generell eine deutliche Gewichtung von intrinsischer Motivationsbildung.

Es ist an dieser Stelle noch zu betonen, dass diese Forschungsergebnisse nur Tendenzen darstellen können. Eine Schablonisierung würde den familiären Gegebenheiten in keiner Weise entsprechen.

5.) Die Musik hat in der Kindheit der meisten (46) Bewerber erwartungsgemäß eine wichtige, jedoch nicht immer ausschließlich positive Rolle gespielt.

Im positiven Erleben der Musik ist der Bezug zur Motivation im Erfahren der heilsamen Kraft der Musik zu sehen und der in ihr sich spiegelnden Qualität zwischenmenschlicher Bezogenheit bzw. deren Kompensation.

Wo die Musik eine negative Rolle gespielt hat, ist diese immer im Zusammenhang mit einer nicht glückenden Beziehung, beispielsweise zu einer Lehrerpersönlichkeit (12) oder der eigenen Mutter (3) zu beobachten. Die Motivation besitzt aus meiner Sicht hier damit wohl sicher größere Anteile eigener Heilungswünsche.

Von überraschend vielen (21) Teilnehmern wurde ungefragt Erleben mit der Stimme der Mutter (15) oder einer Vertreterin (6) geschildert. In der dabei in den Narrativen spürbaren starken emotionalen Bezogenheit wurden primäre Weichenstellungen im Bezug zur Musik und zu seelischem Genährtsein (19) bzw. seelischen Mangelgefühlen (2) und den daraus resultierenden grundsätzlichen Lebenssicherheits- oder eben -unsicherheitsgefühlen deutlich. Dieser Aspekt der Forschungsarbeit zeigt dadurch einen eminent wichtigen Anteil im impliziten Motivgeflecht der jeweiligen Teilnehmer.

Doch auch in der Untersuchung des Symbolgehalts der von den Bewerbern gespielten Instrumente im Kontext mit ihrer jeweiligen individuellen Lebenswirklichkeit konnten wichtige Auskünfte zur erlebten Wirksamkeit der Musik und damit der Motivation zu musiktherapeutischem Handeln entschlüsselt werden. Die Interdependenz mit den gespielten Instrumenten zeigte Lebensthemen auf, die auf diese Weise unbewusst bearbeitet wurden.

Das Erleben von Musik im intersozialen Raum – sei es im Chor, sei es in der Jugendszene, sei es im familiären Zusammenhang – hatte ebenfalls starke affektive Spuren in der Erinnerung hinterlassen und ließ deshalb auf eine starke Verbindung zum impliziten Motivbereich schließen. Vor allem auch das Erleben der Musik als schützender Raum ließ frühe deutliche Verbindungen zur Musiktherapie erkennen.

Die im Kontext mit der Musik, im Kontext mit dem Singen und der Instrumentenbegegnung gemachten Erfahrungen hatten zu einem emotional meist positiv verankerten Erleben geführt. Sie hatten die Musik generell zu einem als wertvoll und heilsam erlebten Medium zu interpersonaler Begegnung und Begegnungsqualität ebenso wie zum Erleben geschützter Räume und der Begegnung mit sich selbst werden lassen.

6.) Die Vorannahme, dass unbewusste Motive wichtige Beiträge zum Motivationsgeschehen beisteuern, hat sich, wie bereits im vorangegangenen Abschnitt über die Rolle der Musik gezeigt, mehr als bestätigt.

Das verwendete Forschungsinstrument des narrativen Leitfadeninterviews ließ Spielräume für frei sich entfaltendes improvisierendes Erzählen, für die Emergenz von Dingen, die mitzuteilen den InterviewteilnehmerInnen spontan wichtig war. Beim wiederholten vergleichenden Analysieren der Interviews kristallisierten sich so die „Leitmotive“ heraus, wiederkehrende Themen, die eine besondere emotionale Involviertheit erkennen ließen und von daher in den impliziten Motivbereich wiesen.

An dieser Stelle soll jedoch vorsorglich noch einmal darauf hingewiesen werden, dass der Forschungsansatz zum Bereich dieser unbewussten Motive ein intuitiv-suchender ist, der sich nicht auf gezielte Forschungsmethoden stützt. Es geht um Plausibilität, nicht um Beweisbarkeit. Der Begriff des „unbewussten Motivs“ wird hier dahingehend definiert, dass das Motiv, im musikalischen Sinn als Leitmotiv gebraucht, den Interviewteilnehmern natürlich bewusst war – wie hätten sie es sonst thematisieren können. Unbewusst oder nur ansatzweise bewusst war ihnen vielmehr der Beitrag, den das jeweilige Leitmotiv zur Motivationsbildung leistete.

Zusätzlich zu den bereits besprochenen Motiven im Zusammenhang mit der Rolle der Musik zeigten sich hier noch drei weitere motivationsrelevante Bereiche:

6.a) Die erfolgreiche Überwindung einer oder mehrerer Lebenskrisen, von 27 Teilnehmern berichtet, scheint ein stark motivationsfördernder Faktor gewesen zu sein, der den jeweiligen Bewerbern als solcher jedoch nur wenig bewusst geworden war. Er ist eher als Ressource von in den Teilnehmern geweckten Fähigkeiten zu verstehen. Das Gewährwerden eigener Potenziale und Fähigkeiten ist immer als motivationsfördernder Faktor zu werten: Im Selbstwirksamkeitserleben, in der Erfahrung, schwierige Lebenssituationen steuern zu können, also der dabei erarbeiteten Verwandlung von Erfahrung in Kompetenz, ist ein wichtiger Aspekt therapeutischen Arbeitens zu sehen.

Die mit der Lebenskrise einhergehenden Verlustgefühle ließen auch den Wert von Beziehung möglicherweise besonders ins Bewusstsein treten.

6.b) In der vielfach (26 mal) thematisierten motivationsauslösenden Funktion der Triggerfiguren spiegelte sich die motivierende Bedeutung interpersonaler Dependenz in besonders starker Weise, indem sie die positive emotionsanregende Wirkung des Helfens erleben ließ, aber auch Qualitäten sehr sensibler zwischenmenschlicher Interaktion, die in der Gewöhnlichkeit der Alltagssituation so nicht erlebt werden konnten und zum Gegenstand der Sehnsucht wurden. Dieses Leitmotiv ließ immer wieder auch deutlichere Bewusstheitsanteile zur Motivation erkennen.

6. c) Sehr überraschend zeigte sich bei 19 Teilnehmern ein weiteres Leitmotiv: das Lebensgefühl, als Kind nicht gesehen worden zu sein, ein Motiv defizitären Bindungserlebens. Fast alle betroffenen Teilnehmer (15) hatten sich bereits Interaktions- oder künstlerischen Berufen zugewendet. Daraus kann geschlossen werden, dass diese Menschen das künstlerische Medium Musik ebenso wie die therapeutische Situation als „andere Wirklichkeit“ interpersonaler Bezogenheit erlebten, vermutlich auch als Chance, Bindungserleben nachnähren zu können.

Die Analyse der Interviews erbrachte noch zwei weitere Ergebnisbereiche, die sich in den Antworten auf die Hypothesen nicht abbilden ließen.

7.) Die Fragen nach den beruflichen Zusammenhängen und der eigenen Sicht auf die Motivation ließen einen unerwarteten, spannenden Forschungsaspekt erkennen, nämlich den der motivationalen Prozessbildung.

Es waren sehr unterschiedlich schnelle Annäherungswege der Bewerber an eine musiktherapeutische Weiterbildung zu erkennen. In diesen Prozessen waren die motivationsauslösenden Anreize gut zu beobachten, die im Zusammenhang mit dem angebotenen Studiengang standen und ihrerseits wieder ein Licht warfen auf die zugrundeliegenden Motive und Motivationsausprägungen der Bewerber.

Dieser Bereich wurde wegen seiner starken Betonung expliziter Motive und extrinsischer Motivationsanteile in den Abschnitt der „Themen“ aufgenommen (7. 2.), doch enthält auch er wichtige Aspekte intrinsischer Motivationen.

Bei einigen Menschen löste sich der Volitionsprozess durch den Begegnungsanreiz mit dem Klanghaus, mit dem Informationsflyer und/oder die Dozentenpersönlichkeiten sehr spontan (11) oder kurzfristig (5) aus. Dabei spielten einerseits intrinsische Aspekte eine bedeutende Rolle durch das Angeregt-Werden impliziter Motive, andererseits aber auch zweckrational-extrinsische, indem hier die Lösungsmöglichkeit einer schwierigen oder verfahrenen Lebenssituation vor sich gesehen wurde.

Andere Teilnehmer wiederum konnten auf eine längere oder sogar sehr lange Zeit der Annäherung an das Thema Musiktherapie zurückblicken. 19 Bewerber hatten im Verlauf ihres Berufslebens eine diffusere Affinität zur Musiktherapie entwickelt (vergl. die in 7. 1. besprochenen beruflichen Aspekte), die sich durch verschiedene Anreizfaktoren der Weiterbildung zu einem Motivationsprozess konkretisierte.

Bei sechs Bewerbern knüpfte ihre Motivation ganz konkret an Wünsche ihrer Berufsfindungsphase an, wo Musiktherapie bereits in Betracht gezogen, jedoch aus unterschiedlichen Gründen nicht verwirklicht worden war.

Situative oder inhaltliche Anreize wie die Inhalte des Curriculums, das Zertifikat oder auch ganz pragmatisch die Praktikabilität der Blöckestruktur spielte als Motivationsanreiz in allen diesen Varianten eine Rolle.

8.) Auch die überpersönlich-politische Ebene zeigte sich als wesentlicher Einfluss auf die Motivation vieler Teilnehmer.

So erwiesen sich Krieg und Vertreibung (von 17 Teilnehmern thematisiert) – meist im transgenerationalen Nacherleben der von den Eltern in mehrfacher Hinsicht erlebten Verluste (Verlust der Lebensgrundlage, Verluste von wichtigen Menschen, Verlust der sozialen Einbettung) – als hintergründig motivationsrelevantes Thema.

Im Erleben von DDR und Wende zeigten sich ebenfalls starke Einflüsse auf die Motivation der Teilnehmer, wobei sich ihr subjektives Erleben in Dependenz vom jeweiligen Geburtsjahrgang sehr unterschied: Die zu diesem Zeitpunkt bereits erwachsenen Teilnehmer hatten sich oft mit dem Verlust ihrer sozialen Werte und Beziehungen konfrontiert gesehen, mit dem Zusammenbruch ihrer beruflichen Situation und einer dadurch extrinsisch motivierten Handlungsnotwendigkeit, aber auch mit dem Zusammenbruch ihres Selbstwertgefühls und ihres Lebenssinns, während die damaligen Kinder auf eine von ihnen positiv bewertete Zeit glücklicher sozialer Einbettung zurückblickten, was offenbar eine eher ressourcenbasierte intrinsische Motivation im affiliativen Bereich begünstigt hat.

Letzten Endes ließ sich jeder der hier untersuchten Motivationsprozesse auf das Motiv der zwischenmenschlichen Bezogenheit zurückverfolgen.

Um Bindungserleben – ob im tatsächlichen sozialen Kontext oder im (Nach-) Genährt-Werden durch Musik – kreiste irgendetwas einmal jedes Interview. Das Motiv der sozialen Verbundenheit erwies sich als sehr präsent im expliziten Phänomenbereich und gleichzeitig tief verwurzelt im unbewussten, impliziten Bereich.

Sowohl in der Thematik der Lebenskrisen und der Triggerfiguren als auch in der Analyse der sozialen Einbettung zeigte sich diese immense Bedeutung der zwischenmenschlichen Bezogenheit, die aus einer erlebten Fülle heraus, aber auch aus einem Gefühl des Mangels zur Motivation führen konnte.

Die Qualität des Bindungserlebens, die Qualität sozialer Bezogenheit und das damit in Zusammenhang stehende Erleben des Angenommenseins, des Resonanz-Findens im sozialen Gegenüber, spielte eine enorm wichtige, sehr oft unbewusste Rolle bei der Herausbildung der Motivation, eine musiktherapeutische Weiterbildung in der eigenen Biografie „wachsen“ zu lassen: als Weiterführen, auch für sich selbst konsolidierendes Behalten eines bestehenden Wertes, oder aber auch als nachträglicher Erwerb eines partiell fehlenden, als defizitär erlebten Wertes. Die Verknüpfung von Musik und gelingender Beziehung führte zu Motivationsstrukturen, die das solcherart als Ressource Erlebte als weiteren Wert in die Biografie einbinden ließen. Die Verknüpfung von Musik und problematischen Situationen führte häufig zum Erleben der Musik als Schutzraum und/oder als probates Mittel zum Wahrgenommen werden und von da aus zu musiktherapeutischem Interesse.

„Wir sind – aus neurobiologischer Sicht – auf soziale Resonanz und Kooperation angelegte Wesen. Kern aller menschlichen Motivation ist es, zwischenmenschliche Anerkennung, Wertschätzung, Zuwendung oder Zuneigung zu finden und zu geben.“ (Bauer 2008, S. 23).

Es ist offenbar ein Grundbedürfnis der Menschen, im sozialen Kontext sinnvoll und wirkungsvoll zu sein und damit verbunden lebenslang zu lernen, aber eben auch für das Wachstum oder den Erhalt dieser Verbundenheit lebenslang zu lernen.

Die Feststellung, dass sich auch im vorliegenden Forschungszusammenhang immer wieder die Macht impliziter Motive als „Urgrund“, als „Wurzel“ der Motivationsvorgänge zeigte, scheint mir das wichtigste Ergebnis dieser Untersuchung zu sein. Es hat sich gerade auch in Bezug auf das Anschlussmotiv bestätigt, dass „das emotionale Erfahrungsgedächtnis das erste und das letzte Wort [hat], nämlich beim Entstehen unserer Wünsche und Handlungsabsichten und bei der Letztentscheidung über die Realisierung dieser Wünsche und Absichten“ (Roth 2001).

Aus den Wurzeln eben dieser emotionalen Erfahrungen, aus den impliziten und expliziten Motiven, hatten die hier gezeigten vielfältigen und komplexen Motivationsvorgänge „wachsen“ können, mit extrinsischen Aspekten in ihrer Zweckrationalität wie der Verbesserung der beruflichen Situation, ebenso wie mit intrinsischen Aspekten wie dem grundsätzlichen Interesse an Musik und an therapeutischem Handeln – an der Musiktherapie.

# 12. Finale

## 12.1. Allgemeine Zusammenfassung

*»Nur erst, wenn die Form ganz klar ist, wird dir der Geist klar werden.« (Robert Schumann)*

Die vorliegende Arbeit antwortet auf die gegenwärtige gesamtgesellschaftliche Situation, die die Themen Lebenslanges Lernen, Therapeutisches Handeln und die Frage nach dem Stellenwert von Kunst im Allgemeinen und der Musik im Besonderen zunehmend in den Vordergrund rücken lässt. Musiktherapeutische Weiterbildung vereint diese drei Perspektiven gesellschaftlicher Lebenswirklichkeit und gewinnt dadurch zunehmend an Bedeutung.

Diese Forschungsaufgabe zielt darauf, Genaueres über die Beweggründe von Menschen zu erfahren, die sich zu einem musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengang entschlossen haben. Dabei sollten sowohl die gesellschaftlich-berufliche Landschaft beleuchtet werden als auch die Motive und Motivationen der Studierenden.

Eine der Hypothesen lautet, dass das angestrebte Weiterbildungsstudium sowohl als Bereicherung und Erweiterung des bisherigen Berufsfeldes, aber auch als Chance zum Berufswechsel verstanden werden kann. Es kann aus einer Positiventscheidung heraus begonnen werden, aber auch, um eine unbefriedigende Situation zu lösen.

Zusätzlich wurde davon ausgegangen, dass sowohl die soziale Einbettung der Bewerber als auch ihre familiäre Herkunft Einfluss auf das Motivationsgeschehen hatten und dass die Musik im bisherigen Leben der Teilnehmer eine wichtige Rolle gespielt hat.

Des Weiteren sollten unbewusste Motive aufgefunden werden, die Einfluss auf das Motivationsgeschehen nehmen. Es handelt sich um eine qualitative, deskriptive Forschung mit quantifizierenden Anteilen.

Mit narrativen leitfadengesteuerten Interviews wurden aus den ersten drei Jahrgängen des Weiterbildungsstudiengangs Musiktherapie der Europäischen Akademie der Heilenden Künste in Klein Jasedow 46 Teilnehmer befragt. Die Leitfragen waren sowohl auf die Erhebung expliziter und impliziter Motive wie auch auf die Erforschung intrinsischer und extrinsischer Motivationen ausgerichtet. Die von den Teilnehmern eingereichten Lebensläufe und Texte über ihr motivationales Selbstbild wurden mit herangezogen. Um das systemische Ineinandergreifen einzelner Motivationsaspekte erfahrbar zu machen, werden exemplarisch zehn „Portraits“ gezeigt.

Die wichtigsten Ergebnisse sind:

Der Studiengang wurde hauptsächlich von Musikern/Künstlern, Therapeuten und Pädagogen besucht. Die Motivationen der Musiker besaßen durch ihre oft schwierigeren beruflichen Bedingungen größere extrinsische Anteile, während die Motivation der Therapeuten und Pädagogen hauptsächlich intrinsischer Art war.

Letztere begannen den Studiengang ausschließlich aus einer Positiventscheidung heraus, während die Entscheidungen der Musiker/Künstler bei den meisten auch auf die Auswegsuche aus unbefriedigender Situation zurückzuführen waren. Dies gilt auch für die wenigen Menschen, die aus anderen Berufen kamen.

Die gegenwärtige soziale Einbettung der Studienbewerber hatte insofern Einfluss auf ihre Motivation, als diejenigen, die Familie oder Partner im Hintergrund hatten, sich von ihnen grundsätzlich unterstützt fühlten, während die Alleinerziehenden und Alleinlebenden im Besuch des Studiengangs häufiger eine Chance zu eigenen Freiräumen wie auch sozialer Anbindung sahen.

Die familiäre Herkunft der Teilnehmer zeigte sowohl weiterführende als auch ergänzende und/oder kompensierende Motivationsausprägungen bezüglich der im Elternhaus gelebten Werte. In den Narrativen zu diesem Forschungsbereich wurden als Leitmotive unterschiedliche Qualitäten von Bindungserleben sichtbar.

Die Musik spielte im biografischen Kontext bei allen Teilnehmern eine wichtige Rolle. Sie stellte das wichtigste Medium dar, durch das implizite Motive sichtbar wurden, sowohl in der psychologischen Beleuchtung der Stimme und der gespielten Instrumente als auch im Erleben der Musik als Medium intersozialer Bezogenheit.

Als weitere Leitmotive wurden noch erfolgreich durchlebte Lebenskrisen, die Begegnung mit Triggerfiguren und die Auseinandersetzung mit dem Gefühl, als Kind nicht gesehen worden zu sein, herauskristallisiert. Zusätzlich zeigte sich die motivationale Prozessbildung als interessanter Aspekt, und überpersönlich-politische Einflüsse wie der Zweite Weltkrieg, DDR und Wende hatten ebenfalls wichtige Anteile an der Motivationsbildung.

Da diese Forschung sich auf ein relativ kleines Sampling stützt, kann sie nicht als verallgemeinerbar betrachtet werden. Diese Form qualitativer Forschung zielt jedoch auch gar nicht auf verallgemeinerbare Ergebnisse, sondern sie soll herausfinden, worum es in der Motivation zu musiktherapeutischen Weiterbildungsstudiengängen zunächst grundsätzlich geht, wonach überhaupt gesucht werden kann. In diesem Sinn besteht die Forschungsaufgabe in gewisser Weise auch darin, Forschungsfragen überhaupt erst zu finden.

Die Ergebnisse dieser Arbeit können als Keimzellen für weiterführende Forschung gesehen werden. Im Grunde genommen könnte der Inhalt eines jeden Kapitels zu einer eigenen Arbeit vertieft werden, etwa, welche transgenerationalen Zusammenhänge in der Motivation für musiktherapeutische Weiterbildung eine Rolle spielen, inwiefern die durch Lebenskrisen erworbene Bewältigungskompetenz eine

motivierende Rolle spielt, oder wie die Symbolik der Instrumente mit der Motivationsausprägung zusammenhängt.

Von einem anderen Forscher, einer anderen Forscherin würden aus der unglaublichen Vielfältigkeit der Interviews möglicherweise (auch) andere Themen, andere Motive beleuchtet werden. Ich bin mir dessen bewusst, dass auch das Forschungsthema selbst noch weitere Möglichkeiten zu anderen Perspektiven beinhalten würde. Die hier aufgezeigten Themen sind nur einige von vielen weiteren möglichen Ansatzpunkten. Dass gerade sie in dieser Arbeit aus dem Gesamtgeflecht der Motive und Motivationen herausgegriffen und beleuchtet worden sind, hängt mit meinem Lebensthema „Musik“ zusammen: Der Forscher bringt sich immer selber mit.

## 12.2. Coda

*»Wo die Sprache aufhört, fängt die Musik an.« (E. T. A. Hoffmann)*

In jedem Augenblick unseres Lebens lernen wir. Jeder Gedanke, jeder Sinneseindruck, jede Begegnung führt zu einer „Lernantwort“ in unserem Gehirn, führt zur Um- und Neugestaltung neuronaler Netzwerke, zu emotionalen Präferenzen, zu emotional getönten Erwartungsmustern, die sich ihrerseits wieder in der Interdependenz mit neuen Gedanken, Sinneseindrücken, Begegnungen weiterschreiben.

Lernen ist Wachstum. Wachstum braucht Nahrung. Was aber ernährt wirklich und letztlich?

„Während unser „äußeres Ich“ nach Prestige, Geld und Anerkennung hungert, sehnt sich unser „inneres Ich“ nach einem anderen Reichtum: nach Harmonie und Verbundenheit – jenen Momenten, in denen das Bewusstsein unserer selbst schwindet und wir in einer Herausforderung, einer Sache, der Liebe zu einem anderen Menschen [...] aufgehen“ (Brooks 2011, S. 10), in einer intrinsischen Motiviertheit durch die Aktivität basaler Motive.

In diesem Sinn hat der Symbolgehalt der Musik für alle Studienbewerber in ihrer Kindheit eine wichtige – nicht immer positiv besetzte – Rolle gespielt. Diese Rolle stand im Kontext mit wichtigen Lebenspartnern, oft auch Lebenssituationen, mit dem Erleben von gelingenden oder eben nicht gelingenden Beziehungen, die sich auch in der Wahl oder Ablehnung ganz bestimmter Musikinstrumente bzw. im Verhältnis zur Stimme spiegelte.

Die Musik und vor allem das Singen zeigte sich in den biografischen Narrativen immer wieder als ein überaus wirksam erlebtes Instrument, sich anderen Menschen ebenso wie sich selber wahrnehmbar und erlebbar zu machen. Die künstlerische Welt wurde als ebenso gültige Welt wie die des Alltags erfahren: Alles, was dort erlebt wurde, wurde „wirk“-lich erlebt, es „wirkte“, und daraus folgend wurde künstlerisches Tun als etwas therapeutisch hoch Wirksames erfahren. Das Gehirn unterscheidet nicht zwischen einem integrativen Prozess in einem künstlerischen Medium wie der Musik und einem in der Alltäglichkeit. Das Erleben ist das gleiche, die neuronale Bahnung mit ihren Verknüpfungen in emotionale und somatische Areale ist die gleiche, und es erfordert nur einen kleinen Schritt, das in der Musik Erlebte an die alltägliche Welt anzubinden bzw. dort wiederzufinden. Diese eigenbiografische Erfahrung ließ die Teilnehmer mehr wissen wollen und nach der heilsamen Kraft der Musik im medizinischen, wissenschaftlichen Sinn suchen, um sie auch für andere Menschen erfahrbar zu machen.

Je mehr das Potenzial künstlerischen Tuns und Erlebens in unserem Alltag (wieder) gewürdigt wird, je mehr die Musik aus ihrer gegenwärtigen Rolle als Konsumgut erlöst und wieder als heilsame und stärkende Kraft begriffen wird, desto

selbstverständlicher wird sich die Musik im therapeutischen Zusammenhang weiter etablieren können.

Die Dimensionalität und Vielfältigkeit von inneren Prozessen kann immer nur eine rasterhafte Anschauung menschlicher Wachstumsprozesse erlauben. Im Grunde ist es die Suche nach dem Sinn unseres Tuns, das uns antreibt und uns die Ziele erreichen lässt, die in unserem Inneren aufscheinen. Wie diese Ziele entstehen und was als Sinn erlebt wird, entzieht sich in seinem Letzten der analytischen Betrachtung und kann nur in einem Zustand des Lauschens – Sinnbild für die Aktiviertheit aller unserer Wahrnehmungsebenen in Stille – erahnt werden.

Letztlich können wir nur beobachten und sollten uns davor hüten, zu glauben, man könne die Geheimnisse des Lebens, des Wachstums und des Schicksals in seiner Tiefe vollständig ergründen. Am Ende solch einer detaillierten Analyse von Wachstumsprozessen und Entstehungsprozessen wächst die Erkenntnis, nur die Spitze eines Eisbergs sehen zu können.

Lebensmusik – dieses Wort hat sich oft eingestellt. Musik ist ein himmlisches Gut. Es kann bei aller analytischen Bemühung in seiner Wirkung und Bedeutung zwar besser verstanden werden, wird aber in seiner Gänze immer ein unergründliches Geschenk bleiben.

*Wir müssen auf unsere Seelen hören, wenn wir gesund werden wollen.*

*Letztlich sind wir hier, weil es kein Entrinnen vor uns selbst gibt.*

*Solange der Mensch sich nicht selbst in den Augen*

*und im Herzen seiner Mitmenschen begegnet, ist er auf der Flucht.*

*Solange er nicht zulässt, dass seine Mitmenschen*

*an seinem Innersten teilhaben, gibt es keine Geborgenheit.*

*Solange er sich fürchtet, durchschaut zu werden,*

*kann er weder sich selbst noch andere erkennen.*

*Er wird allein sein ...*

*(Hildegard von Bingen)*

# Literaturverzeichnis

- Adamek, Karl: Singen als Lebenshilfe. Waxmann, Münster/New York 1996.
- Adamek, Karl: Singen in der Kindheit. Waxmann, Münster/New York 2010.
- Aldridge, David: Musiktherapie in der Medizin. Huber, Bern 1999.
- Allesch, Christian: Kultur- und sozialpsychologische Aspekte. In: Lexikon Musiktherapie. Hogrefe 1996.
- Aronson, Elliot/Wilson, Timothy/Akert, Robin: Sozialpsychologie. Pearson Studium, München 2008.
- Aronson, Elliot: Prosoziales Verhalten: Warum helfen Menschen? Online abgerufen am 06.03.2012. <http://www.students.uni-marburg.de/~Jablonsk/psycho/Aronson-Kap11-ProsozialesVerhalten.pdf>
- Baethge, Martin/Baethge-Kinsky, Volker: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Waxmann, Münster 2004.
- Barzel, Ketels u. a.: Erste deutschlandweite Befragung von Physio- und Ergotherapeuten zur Berufssituation. Thieme Verlagsgruppe, 22.12.2010. Online abgerufen am 03.11.2012. [http://www.thieme.de/local\\_pdf/s-0029-1246070.pdf](http://www.thieme.de/local_pdf/s-0029-1246070.pdf)
- Bauer, Joachim: Prinzip Menschlichkeit. Heyne, München 2008.
- Bauer, Joachim: Das kooperative Gen. Heyne, München 2010.
- Bauer, Joachim: Schmerzgrenze. Blessing, München 2011.
- Bechtold, Sabine: Bevölkerungsstand in Deutschland. Statistisches Bundesamt, Wiesbaden 2013. Online abgerufen am 04.06.2013. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/LangeReihen/Bevoelkerung/lrbev03.html>
- Bischof, Marco: Salutogenese – unterwegs zur Gesundheit. Drachen Verlag, Klein Jasedow 2010.
- Blanchflower, David/Oswald, Andrew: Is well-being u-shaped over the life cycle? National Bureau of economic research, Cambridge 2007. Online abgerufen am 24.03.2013. [http://www.nber.org/papers/w12935.pdf?new\\_window=1](http://www.nber.org/papers/w12935.pdf?new_window=1)
- Bremer, Helmut: Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Juventa Verlag, Weinheim und München 2007.
- Brooks, David: Das soziale Tier. Deutsche Verlagsanstalt 2011.
- Bundesärztekammer: Empfehlungen zur ärztlichen Fortbildung. Version vom April 2007. Online abgerufen am 07.06.2013. <http://www.bundesaerztekammer.de/downloads/EmpfFortbildung3Aufl0807.pdf>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Lernen im Lebenslauf. Publikation vom 26.03.2013. Online abgerufen am 27.04.2013. <http://www.bmbf.de/de/lebenslangeslernen.php>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Der Bologna-Prozess: eine europäische Erfolgsgeschichte. Publikation vom 08.08.2012. Online abgerufen am 27.04.2013. <http://www.bmbf.de/de/3336.php>

- Bund-Länder-Kommission: Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 115, Bonn 2004. Online abgerufen am 21.03.2013.  
<http://www.blk-bonn.de/papers/heft115.pdf>
- Cacioppo, Patrick / Wissmann, Jorunn: Einsamkeit. Spektrum, Heidelberg 2011.
- Cicourel, Aaron: Methode und Messung in der Soziologie. Suhrkamp, Frankfurt Main 1970.
- Damasio, Gian Domenico: Über das Sterben. C.H. Beck, München 2011.
- Decety, Jean / Hodges, Sara: The Social Neuroscience of Empathy. Institut of Technology, Massachusetts 2009.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Handbuch Musiktherapie. Eres, Lilienthal 1983.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Aus der Seele gespielt. Goldmann, München 1991.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Lexikon Musiktherapie. Hogrefe, Göttingen 1996.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Mit Musik ins Leben. Ariston, München 1999.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Schulen der Musiktherapie. Reinhardt, München 2001.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Vom Schwimmen in vielen Wasserarten. In: Deutsche Gesellschaft für Musiktherapie Online 2004, online abgerufen am 13.01.2013.  
[http://www.musiktherapie.de/fileadmin/user\\_upload/medien/pdf/nachrichten/essay\\_30-jahre-dgmt.pdf](http://www.musiktherapie.de/fileadmin/user_upload/medien/pdf/nachrichten/essay_30-jahre-dgmt.pdf)
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Aspekte zu den Musiktherapie-Ausbildungen vor dem Hintergrund der Entwicklungen im Rahmen der EU. In: Decker-Voigt / Oberegelsbacher / Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie, Reinhardt, München 2008.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Der ungestörte Schwangerschaftsverlauf unter Aspekten der Entwicklungspsychologie und der Rolle der Musik. In: Decker-Voigt / Oberegelsbacher / Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie, Reinhardt, München 2008.
- Decker-Voigt, Hans-Helmut: Von Musik – und anderen Instrumenten. In: Schmidt, Hans Ulrich und Timmermann, Tonius: Symbolisierungen in Musik, Kunst und Therapie. Reichert, Wiesbaden 2012.
- Friebertshäuser, Barbara: Interviewtechniken – ein Überblick. In: Handbuch qualitativer Forschung. Friebertshäuser/Prenzel, Beltz, Weinheim 1997.
- Froese, Michael: Einige psychohistorische Besonderheiten Ostdeutschlands. In: Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten. Radebold, Bohleber, Zinnecker (Hrsg). Juventa, Weinheim und München 2009.
- Frohne-Hagemann, Isabelle / Pleß-Adamczyk, Heino: Indikation Musiktherapie bei psychischen Problemen im Kindes- und Jugendalter. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2005.
- Gibson, Lydialyle: Mirrored Emotion. Online abgerufen am 06.03.2012.  
<http://magazine.uchicago.edu/0604/features/emotion>
- Grönemeyer, Dietrich: Miteinander von Arzt und Patient, 2003. Online abgerufen am 01.05.2013. <http://www.zufog.de/Beitraege/beitraege/2003.Groenemeyer.pdf>

- Habermas, Jürgen: Die neue Unübersichtlichkeit. Suhrkamp, Frankfurt 1985.
- Hayne, Michael: Grundstrukturen menschlicher Gruppen. Pabst Science Publishers 1998.
- Hegi, Fritz: Komponenten. In: Lexikon Musiktherapie, Hogrefe 1996.
- Hegi, Fritz: Improvisation und Musiktherapie. Junfermann, Paderborn 1997.
- Heike, Georg/Dünnwald, Heinrich: Neuere Klanguntersuchungen an Geigen und ihre Beziehung zum Gesang. Online abgerufen am 17.01.2013.  
<http://www.uni-koeln.de/phil-fak/muwi/fricke/235heike.pdf>
- Heckhausen, Jutta und Heinz: Motivation und Handeln. Springer, Berlin/Heidelberg 2010.
- Hergovich, Doris: Psychologie: Folgen von Ehescheidungen für Kinder. Fernlehre in der Sozialarbeit. Tele Sozial, Wien 2003. Online abgerufen am 07.02.2013.  
[http://www.telesozial.net/cms/uploads/tx\\_kdcaseengine/Skriptum\\_Psychologie\\_Folgen\\_von\\_Ehescheidungen\\_f\\_r\\_Kinder.pdf](http://www.telesozial.net/cms/uploads/tx_kdcaseengine/Skriptum_Psychologie_Folgen_von_Ehescheidungen_f_r_Kinder.pdf)
- Hüther, Gerald: Die Macht der inneren Bilder. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2004.
- Hüther, Gerald: Singen ist „Kraftfutter“ für Kindergehirne. Expertise für das Netzwerk „il canto del mondo – Internationales Netzwerk zur Förderung der Alltagskultur des Singens e.V.“ Eichen 2007. Online abgerufen am 13.01.2013.  
<http://www.il-canto-del-mondo.de/fileadmin/docs/Prof.Huether-Singen-ist-Kraftfutter-fuer-Kindergehirne.pdf>
- Hüther, Gerald: Kraftfutter für Kinderköpfe. Interview Bertelsmannstiftung 2009. Online abgerufen am 13.01.2013. [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/nachrichten\\_99251.htm](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/nachrichten_99251.htm)
- Jachertz, Norbert: „In Pirna ging die Sonne auf ...“ In: Deutsches Ärzteblatt, Jg. 108, Heft 38, 23. September 2011. Online abgerufen am 10.07.2013. <http://data.aerzteblatt.de/pdf/108/38/a1950.pdf>
- Kapteina, Hartmut: Einführung in die Musiktherapie. Skript der Universität Siegen, 2009. Online abgerufen am 13.01.2013. [http://www.musiktherapie.uni-siegen.de/kapteina/material/lehrgebiete/skript\\_zur\\_vorlesung.\\_2009.pdf](http://www.musiktherapie.uni-siegen.de/kapteina/material/lehrgebiete/skript_zur_vorlesung._2009.pdf)
- Kommission für Lehrerbildung des Studierendenparlaments der UdK Berlin: Kunstlehramt ohne Kunst, Musiklehramt ohne Musik – Berliner Schulen ohne Fachlehrer? Petition an die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin vom 06.12.2012. Online abgerufen am 01.02.2013. <https://www.openpetition.de/petition/online/kunstlehramt-ohne-kunst-musiklehramt-ohne-musik-berliner-schulen-ohne-fachlehrer>
- Kraus, Katrin: Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee. Bertelsmann, Bielefeld 2001.
- Kreutz, Gunter: Singen und Wohlbefinden. In: Musik und Gesundheit. Online abgerufen am 18.01.2013. <http://www.tk.de/tk/musik-und-gesundheit/lesereihe-musik/gunter-kreutz/449242>

- Kruse, Jan: Reader „Einführung in die qualitative Sozialforschung“. Freiburg Oktober 2011.
- Kümmel, Friedrich: Verständnis und Vorverständnis. Subjektive Voraussetzungen und objektiver Anspruch des Verstehens. Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft, Essen, 1965. Online abgerufen am 20.03.2013. <http://www.friedrich-kuemmel.de/doc/Verstaendnis.pdf>
- Kurt, Hildegard: Wachsen! Mayer Verlag, Stuttgart 2010.
- Luderer, Hans-Jürgen: Geschichte der Psychiatrie. Vortrag auf dem Medientag des Landesverbandes Thüringen des Angehörigen psychisch Kranker e. V. vom 19. Juni 1999 in Jena. Online abgerufen am 28.03.2013. <http://www.lichtblick99.de/historisch1.html>
- Luks, Allan: The Healing Power of Doing Good – The Health and Spiritual Benefits of Helping Others. iUniverse, New York 1991.
- Mekiffer, Stefan / Schwalm, Cedric: Gibt es einen optimalen Klang? Jugend forscht 2007. Online abgerufen am 01.02.2013. <http://www.dgzfp.de/Portals/24/IZ/PDF/Jugend%20forscht/Langfassung%20Hessen%202007.pdf>
- Münzberg, Christian: Wenn die Welt aus den Fugen gerät. Aus: Kraus, Werner: Die Heilkraft der Musik. C.H. Beck, München 1998.
- Noll, Heinz-Herbert: Sozialberichterstattung. Aus: Informationsdienst Soziale Indikatoren, Ausgabe 45, Februar 2011. Online abgerufen am 06.01.2013. <http://www.gesis.org/fileadmin/upload/forschung/publikationen/zeitschriften/isi/isi-45.pdf>
- Oberegelsbacher, Dorothea: Mensch und Musik, Lebenszyklen (Senium). Aus: Decker-Voigt, Oberegelsbacher und Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie. Reinhardt, München 2008 (a).
- Oberegelsbacher, Dorothea: Berufliche Identität. Aus: Decker-Voigt, Oberegelsbacher und Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie. Reinhardt, München 2008 (b).
- Oberegelsbacher, Timmermann / Decker-Voigt: Zusammenfassung. Aus: Decker-Voigt, Oberegelsbacher und Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie. Reinhardt, München 2008.
- Oberegelsbacher, Dorothea / Timmermann, Tonius: Die Musiktherapie der Gegenwart. Aus: Decker-Voigt, Oberegelsbacher und Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie. Reinhardt, München 2008.
- Pöhlmann, K. & Brunstein, J. C.: Lebensziele GOALS, Auswertung Fragebogen 1997. Online abgerufen am 08.03.2012. [http://www.psychosomatik-ukd.de/daten/2009/01/GOALS\\_Auswertung.pdf](http://www.psychosomatik-ukd.de/daten/2009/01/GOALS_Auswertung.pdf)
- Pinquart, Martin / Silbereisen, Rainer K.: Familienentwicklung. In: Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Brandtstädter, Jochen und Lindenberger, Ulman. Kohlhammer, Stuttgart 2007.

- Radebold, Hartmut: Kriegsbedingte Kindheiten und Jugendzeit. Teil 1: Zeitgeschichtliche Erfahrungen, Folgen und transgenerationale Auswirkungen. In: Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten. Radebold/Bohleber/Zinnecker (Hrsg), Juventa, Weinheim und München 2009.
- Rappmann, Rainer: Der soziale Organismus – ein Kunstwerk. In: Soziale Plastik. Harlan/Rappmann/Schata (Hrsg), Achberger, Achberg 1984.
- Rheinberg, Falko: Motivation. Kohlhammer, Stuttgart 2004 (a).
- Rheinberg, Falko: Motivationsdiagnostik. Hogrefe, Göttingen 2004 (b).
- Rittner, Sabine: Stimme. In: Lexikon Musiktherapie. Decker-Voigt, Hans-Helmut/Knill, Paolo/Weymann, Eckhard (Hrsg), Hogrefe, Göttingen 1996.
- Rönnau, Andreas: Freie Berufe in der DDR, der Bundesrepublik Deutschland und im wiedervereinigten Deutschland: Auswertungen von Berufstätigenerhebung und Arbeitsstättenzählung. Munic Personal RePEc Archive, 1995. Online abgerufen am 04.06.2013. [http://mpr.aub.uni-muenchen.de/7228/1/MPRA\\_paper\\_7228.pdf](http://mpr.aub.uni-muenchen.de/7228/1/MPRA_paper_7228.pdf)
- Roth, Gerhard: Wie das Gehirn die Seele macht. Vortrag bei den 51. Lindauer Psychotherapiewochen 2001. Online abgerufen am 10.06.2013. <http://home.arcor.de/eberhard.liss/hirnforschung/roth-gehirn+seele.htm>
- Schäfer, Susanne: Das Tal des Lebens. In: Zeit online, 15.06.2012. Online abgerufen am 25.03.2013. <http://www.zeit.de/zeit-wissen/2012/04/Midlife-Crisis>
- Schmalt, Heinz-Dieter/Langens, Thomas: Motivation. Kohlhammer, Stuttgart 2009.
- Schmidbauer, Wolfgang: Helfen als Beruf. Rowohlt, Hamburg 1983.
- Schmied-Knittel, Ina: Jenseits okkultur Fragestellungen – Qualitative Methoden bei der Untersuchung aussergewöhnlicher Erfahrungen. In: Luif, Vera, Thoma, Gisela und Boothe, Brigitte: Beschreiben – Erschließen – Erläutern. Pabst Science Publishers, Lengerich 2006.
- Schirmacher, Frank: EGO das Spiel des Lebens. Blessing, München 2013.
- Schwandt, Friedrich/Kröger, Tim: Scheidungsquote in Deutschland. Statista, Hamburg 2013. Online abgerufen am 07.02.2013. <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/76211/umfrage/scheidungsquote-von-1960-bis-2008/>
- Schwarz, Anna: Theorien sozialer Ungleichheit. Vorlesung an der Europa-Universität Viadrina. Frankfurt/Oder 2008. Online abgerufen am 07.03.2012. [http://www.kuwi.europa-uni.de/de/lehrstuhl/vs/polsoz/lehre/lehre-ss08/theorien\\_sozialer\\_ungleichheit/Vorl2.pdf](http://www.kuwi.europa-uni.de/de/lehrstuhl/vs/polsoz/lehre/lehre-ss08/theorien_sozialer_ungleichheit/Vorl2.pdf)
- Seidl, Mathes: Die Streichinstrumente als Symbole. Krämer, Hamburg 1998.
- Simon, Christine: Community Music Therapy – Musik stiftet Gemeinschaft. Drachen, Klein Jasedow 2013.
- Smaczny, Paul/Stodtmeier, Maria: El Sistema. EuroArts Music Production 2008.
- Stangl, Werner: Forschungsmethoden/Narratives Interview. Online abgerufen am 18.04.2009. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/FORSCHUNGSMETHODEN/NarrativesInterview.shtml>

- Stangl, Werner: Motivation. Online abgerufen am 09.03.2012. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/MOTIVATION/>
- Stangl, Werner: Der hermeneutische Zirkel. Online abgerufen am 20.03.2013. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTGEIST/HermeneutikZirkel.shtml>
- Stangl, Werner: Spiegelneuronen. Online abgerufen am 01.05.2013. <http://lexikon.stangl.eu/932/spiegelneuronen/>
- Tomatis, Alfred: Der Klang des Lebens. Rowohlt, Hamburg 1987.
- Tomatis, Alfred: Das Ohr und das Leben. Walter, Zürich und Düsseldorf, 1996.
- Trabert, Brigitte: Patienten jüdischen Glaubens und die Krankenpflege in deutschen Kliniken. LIT-Verlag, Münster 2005.
- Tüpker, Rosemarie: Anders-Werden. Aus: Decker-Voigt, Oberegelsbacher und Timmermann: Lehrbuch Musiktherapie, Reinhardt, München 2008.
- Von der Stein, Bertram: „Flüchtlingskinder“. Transgenerationale Perspektive von Spätfolgen des Zweiten Weltkrieges bei Nachkommen von Flüchtlingen aus den ehemaligen deutschen Ostgebieten. In: Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten. Radebold, Bohleber, Zinnecker (Hrsg), Juventa, Weinheim und München 2009.
- Wallisch, Pascal: Die Big-Five Factor Taxonomie, Referat des Seminars „Eigenschaftstheoretische Persönlichkeitsforschung“, 1999. Online abgerufen am 13.02.2013. <http://www.lascap.de/Downloads/Big5.pdf>
- Weber, Germain: Franco Basaglia: ein Guerillo der Psychiatrie. Forum online für Politik, Gesellschaft und Kultur in Luxemburg, Heft 63, 1983. Online abgerufen am 10.07.2013. [http://www.forum.lu/pdf/artikel/1352\\_63\\_Weber.pdf](http://www.forum.lu/pdf/artikel/1352_63_Weber.pdf)
- Weymann, Eckhard: Zwischentöne. Imago, Gießen, 2004.
- Weymann, Eckhard: Wasser – Musik – Seele. In: Faszination Musiktherapie, Eres 2005.

## Wort- und Begriffserklärungen

Erklärung des Wortes „cultura“ in „pons.eu“ Online-Wörterbuch. Online abgerufen am 28.03.2013. <http://de.pons.eu/latein-deutsch/cultura>

Erklärung des Wortes „therapeuein“ in „Wortbedeutung.info“ Online-Wörterbuch. Online abgerufen am 30.04.2013. <http://www.wortbedeutung.info/Therapie/>

Erklärung des Wortes „Bildungsbürgertum“ in „Online-Enzyklopädie“. Online abgerufen am 30.04.2013. <http://www.enzyklo.de/Begriff/Bildungsbürgertum>

Erklärung des Wortes „krisis“ in „Wortbedeutung.info“ Online-Wörterbuch. Online abgerufen am 30.04.2013. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Krise>

Erklärung des Begriffs „soziale Differenzierung“ in „Gabler Wirtschaftslexikon“. Online abgerufen am 09.01.2013. <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/121185/soziale-differenzierung-v3.html>

Erklärung des Begriffs „soziale Schicht“ in „Gabler Wirtschaftslexikon“. Online abgerufen am 09.01.2013. <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/57703/soziale-schicht-v3.html>

# Abbildungsverzeichnis

|          |   |     |
|----------|---|-----|
| Abb. 1:  | <i>Die Maslow'sche Bedürfnispyramide</i>  | 37  |
| Abb. 2:  | <i>Anteile männlich/weiblich</i>  | 47  |
| Abb. 3:  | <i>Altersklassen der Teilnehmer</i>   | 48  |
| Abb. 4:  | <i>Sinnstiftende Bereiche und durchschnittliche Zufriedenheit mit dem eigenen Lebenssinn in der deutschen Allgemeinbevölkerung in Abhängigkeit von den Altersstufen</i> | 49  |
| Abb. 5:  | <i>Ost/West-Verhältnis</i>  | 51  |
| Abb. 6:  | <i>Schulabschlüsse der Teilnehmer</i>   | 52  |
| Abb. 7:  | <i>Akademische Anbindung</i>  | 53  |
| Abb. 8:  | <i>Berufsfelder der Bewerber</i>  | 70  |
| Abb. 9:  | <i>Mehrfache Berufsausbildungen</i>   | 76  |
| Abb. 10: | <i>Arbeitsplätze</i>  | 77  |
| Abb. 11: | <i>freiberuflich – angestellt</i>   | 78  |
| Abb. 12: | <i>Prozessuale Aspekte</i>  | 86  |
| Abb. 13: | <i>Subjektiver Wert des Zertifikats</i>   | 96  |
| Abb. 14: | <i>Soziale Einbindung</i>   | 98  |
| Abb. 15: | <i>Alleinsein</i>   | 104 |
| Abb. 16: | <i>Anteil akademischer Berufe in der Elterngeneration</i>   | 108 |
| Abb. 17: | <i>Akademische Berufe der Eltern</i>  | 109 |
| Abb. 18: | <i>„Zerrüttete Familien“</i>  | 115 |
| Abb. 19: | <i>Singen der Mutter</i>  | 121 |
| Abb. 20: | <i>Die gespielten Instrumente</i>   | 128 |
| Abb. 21: | <i>Instrumentalunterricht in der Kindheit und empfundene Qualität der Lehrerbegegnung</i>   | 143 |
| Abb. 22: | <i>Scheidungen und Trennungen der Bewerber</i>  | 147 |
| Abb. 23: | <i>Scheidungsquote in Deutschland von 1960 bis 2011</i>   | 148 |
| Abb. 24: | <i>Lebenskrisen</i>   | 153 |
| Abb. 25: | <i>Gefühl, in der Kindheit nicht gesehen worden zu sein</i>   | 157 |
| Abb. 26: | <i>Berufe der Menschen, die sich als Kind zu wenig gesehen gefühlt hatten</i>   | 159 |
| Abb. 27: | <i>Die Rolle des Singens bei Menschen, die sich als Kind zu wenig gesehen gefühlt hatten</i>  | 160 |
| Abb. 28: | <i>Einfach- bzw. Mehrfachausbildung der Teilnehmer aus den Alten und Neuen Bundesländern</i>  | 166 |
| Abb. 29: | <i>Verteilung der Berufssparten</i>   | 167 |
| Abb. 30: | <i>Alter zum Zeitpunkt der Wende</i>  | 168 |

## Tabellarischer Lebenslauf Beata Seemann

|           |  |
|-----------|--|
| 1952      | geboren am 20. September in München  |
| 1958      | erster Klavierunterricht   |
| 1959      | Einschulung  |
| 1963      | Übertritt ins Gymnasium  |
| 1970      | Schulversuch „Kollegstufe“ mit den Leistungskursen Musik und Biologie/<br>Chemie   |
| 1972      | Abitur und Beginn des Studiums an der Universität München, zunächst<br>Romanistik (Französisch) und Germanistik, Wechsel von der Germanistik<br>zur Musikwissenschaft. Gleichzeitig Beginn der Vorbereitung zur<br>Aufnahmeprüfung an der Musikhochschule. |
| 1973      | Abschluss des Basisstudiums in Französisch mit Bestehen der<br>Sprachprüfung und Teilqualifikation in Musikwissenschaft, u. a. in<br>Übersetzung von Mensuralnotation und Tabulaturenschriften.  |
| 1973      | Doppelstudium im Konzertfach Cembalo sowie Schulmusik für Gymnasien  |
| 1974      | Beginn der Konzerttätigkeit  |
| 1976      | Heirat und Gründung eines Ensembles für Alte Musik   |
| 1977      | Staatsexamen im Konzertfach Cembalo  |
| 1978      | Staatsexamen in Schulmusik, gleichzeitig Besuch der Meisterklasse im Fach<br>Cembalo, parallel zum Studium in München Gaststudentin am Mozarteum<br>Salzburg für das Fach Alte Musik bei Nikolaus Harnoncourt  |
| 1979      | Meisterklassendiplom, gleichzeitig Aufbau eines privaten Unterrichtsstudios  |
| seit 1980 | laufende Unterrichts-, Seminar- und Konzerttätigkeit bis heute   |
| 1981      | Geburt einer Tochter   |
| 1982      | Entwicklung von Improvisationsformen und Sammeln von<br>Elementarinstrumenten aus aller Welt   |
| 1983      | Konzerte mit improvisierter Musik, Crossover-Programme mit Literatur und<br>Musik, Workshops mit Malerei und Musik   |
| 1984      | Gründung des „NOW!-Ensembles“ für improvisierte Musik  |

- 1985 Gründung des „AXIS-Duos“ für die Verbindung von Alter Musik mit zeitgenössischer Musik und Improvisation
- 1986 Gründung des Belladonna-Duos für improvisierte Musik
- 1997 Umzug nach Klein Jasedow und Gründung der Europäischen Akademie der Heilenden Künste (European Academy of Healing Arts)
- seit 2002 Lehrauftrag an der Universität Greifswald im Fach Cembalo (Institut für Kirchenmusik)
- seit 2003 Erweiterung des Lehrauftrags um das Fach Generalbass
- 2006 Eröffnung des Klanghauses – im noch nicht ganz fertiggestellten Haus laufen die ersten Seminare an
- 2007 Einweihung des „Klanghauses am See“
- 2008 Beginn der Weiterbildungsstudiengänge Musiktherapie und Lehrtätigkeit darin
- 2010 Gründung der „Stiftung Zukunftswerk“
- 2011 Beginn der Weiterbildungsstudiengänge Musik und Lehrtätigkeit darin

## Erklärung

Hiermit bestätige ich, dass ich diese Dissertation selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet habe.

Klein Jasoedow, den

Beata Seemann