

Li, Hsin-Yi

"Musik ist meine Sprache" – Eine ethnographische Fallstudie über taiwanesisch Musikstudierende in Deutschland

Knigge, Jens [Hrsg.]; Mautner-Obst, Hendrikje [Hrsg.]: *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen*. Stuttgart 2013, S. 123-132



Quellenangabe/ Reference:

Li, Hsin-Yi: "Musik ist meine Sprache" – Eine ethnographische Fallstudie über taiwanesisch Musikstudierende in Deutschland - In: Knigge, Jens [Hrsg.]; Mautner-Obst, Hendrikje [Hrsg.]: *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen*. Stuttgart 2013, S. 123-132 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-81995 - DOI: 10.25656/01:8199

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-81995>

<https://doi.org/10.25656/01:8199>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Jens Knigge/
Hendrikje Mautner-Obst (Hg.)

Responses to Diversity

Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld
globaler und lokaler Veränderungen



Impressum

1. Auflage

Copyright © 2013 by Staatliche Hochschule
für Musik und Darstellende Kunst
Urbanstr. 25, 70182 Stuttgart

Umschlaggestaltung BÜRO PETIT, Cathrin Rapp

Inhalt

<i>Jens Knigge & Hendrikje Mautner-Obst</i> Vorwort	5
<i>Bernd Clausen</i> Responses to Diversity: Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen	8
<i>Jens Knigge</i> Interkulturelle Musikpädagogik. Hintergründe – Konzepte – Empirische Befunde	41
<i>Martina Krause-Benz</i> (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik – Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive	72
<i>Peter Graf</i> Musik als Raum für interkulturelles Lernen – die Entdeckung des Eigenen in der Begegnung mit dem Fremden	85
<i>Sointu Scharenberg</i> Das Unbekannte als Maske – mit burmanischen Marionetten gegen teutonische Heiligtümer?	103

<i>Hsin-Yi Li</i>	
„Musik ist meine Sprache“– Eine ethnographische Fallstudie über taiwanesishe Musikstudierende in Deutschland	123
<i>Joachim Kremer</i>	
Vielfalt oder Chaos? ‚Musikalische Bildung‘ und das künstlerisch-wissenschaftliche Studium	133
<i>Jens Knigge</i>	
„Vielfalt oder Chaos? ‚Musikalische Bildung‘ und das künstlerisch-wissenschaftliche Studium“ – Überlegungen im Anschluss an den Beitrag von Joachim Kremer	147
<i>Hendrikje Mautner-Obst</i>	
Mozart populär. (Intra-)Kulturelle Grenzüberschreitungen in Marge Simpsons Geschichtsstunde	158
<i>Anne Niessen</i>	
Die Heterogenität von Erstklässlern aus Sicht der Lehrenden in dem Programm „Jedem Kind ein Instrument“	171
<i>Kati Hannken-Illjes</i>	
Einfluss nehmen. Zum rhetorischen Handeln von Kinder	195
<i>Anhang</i>	
Autorinnen und Autoren	204
Programm Veranstaltungsreihe „Responses to Diversity“	208
Programm Symposium „Integration durch Musik“	209

Hsin-Yi Li

„Musik ist meine Sprache“¹ – Eine ethnographische Fallstudie über taiwanesisches Musikstudierende in Deutschland

„Ich finde Musik hat keine kulturelle Grenze. Natürlich stammt sie aus dem Westen, so wie wir sie normalerweise wahrnehmen. Für mich ist Musik aber eine sehr persönliche Sache geworden. Ich würde sie nicht als klassische oder etwa als eine andere Musik kategorisieren.“ (Hsinyun, Interview 20.3.2011)

Es ist längst ein auffälliges Phänomen für alle deutschen Musikhochschulen, dass viele ostasiatische Musikstudierende nach Deutschland kommen, um dort westliche klassische Musik zu studieren. Auf die Frage nach den Gründen wird man von den Studierenden oft folgende Antwort zu hören bekommen: Deutschland sei das Ursprungsland der Musik. Die Sehnsucht nach sogenannten ‚authentischen Erlebnissen‘ bringt seit Jahren eine beträchtliche Anzahl von Musikstudierenden aus Ostasien zu den Aufnahmeprüfungen an deutsche Musikhochschulen.

Gleichzeitig profitieren ebenfalls die deutschen Musikhochschulen von dem Prestige, dass Deutschland als eines der Heimatländer der klassischen europäischen Kunstmusik angesehen wird. Die große Anzahl der internationalen Musikstudierenden und die Vielfalt ihrer Herkunft sind charakteristisch für deutsche Musikhochschulen. Laut Musik-Informationszentrum des Deutschen Musikrats liegt der Anteil ausländischer Studierender bei den instrumentalen Hauptfächern an der Gesamtheit der deutschen Musikhochschulen längst um die 50%.² Jedoch ist diese Internationalität nicht nur eine Bereicherung. Sie stellt auch eine Herausforderung für die Musikhochschulen dar. Dabei geht es oft um die Frage, ob nicht der Umgang mit zahlreichen internationalen Studierenden und Lehrenden aus vielen Ländern zu praktischen Problemen bei der Durchführung des Unterrichts führt und ob eine erwünschte soziale Integration im Bereich Bildung und Kultur überhaupt erreichbar ist.

Eine besondere Herausforderung stellt die Integration ostasiatischer Studierender dar, wie eine Radioreportage des SWR berichtet.³ Die Statistik der ausländischen Studierenden an Musikhochschulen Deutschlands zeigt einen erstaunlich hohen Anteil an Studierenden aus dem asiatischen Raum bzw. aus den vier ostasiatischen Ländern Ko-

¹ Der Titel ist der Autobiographie des Pianisten Lang Lang entlehnt (vgl. Lang 2011).

² Insgesamt schwanken die Zahlen leicht von Hochschule zu Hochschule. Viele zusätzliche Faktoren müssen dabei noch berücksichtigt werden, zum Beispiel internationale Hochschulpartnerschaften und die Gewichtung verschiedener Fachbereiche und Studiengänge: so wird das Fach Schulmusik fast nur von deutschen Studierenden besucht. Hingegen liegt der Anteil ausländischer Studierender bei instrumentalen Hauptfächern oft bei über 50%. Zum Beispiel lag laut Musik-Informationszentrum des Deutschen Musikrats der Anteil ausländischer Studierender bei den instrumentalen Hauptfächern an der Gesamtheit der deutschen Musikhochschulen im Wintersemester 2011/2012 bei 56%, während die Anteile beim Hauptfach Komposition 54% und dem Hauptfach Gesang 37% betragen. Siehe: <http://www.miz.org/intern/uploads/statistik10.pdf>, zuletzt geprüft am 18.8.2013.

³ Das Radiofeature wurde am 8.11.2012 im Kulturprogramm von SWR2 gesendet. Es trägt den Titel: „Da gibt es einen riesigen Mentalitätsunterschied“ – Ausländische Studenten an baden-württembergischen Musikhochschulen“ (Hoffman 2012).

rea, Japan, China und Taiwan.⁴ Probleme bei der Integration lassen sich besonders im Hinblick auf die alltägliche Geselligkeit bzw. den Habitus der Studierenden beobachten. So bemerkte ein deutscher Schulmusik-Studierender im Radiointerview:

„Das ist so ein bisschen ein Parallel-Leben, was die führen. Es ist schon so, dass sie sich von sich aus separieren, weil sie untereinander natürlich auch ihre eigene Sprache sprechen, aber auch gar nicht so sehr den Austausch suchen mit deutschen Studenten. Also ich spreche jetzt speziell von den asiatischen Studenten.“ (Hoffmann 2012)

Die asiatischen Musikstudierenden, so der häufig geäußerte Eindruck, würden zu wenig Deutsch verstehen und sprechen. Sie würden es bevorzugen, unter sich zu bleiben und sich ihr eigenes kleines, isoliertes Nest zu bauen. Die Folge davon sei, dass sie schließlich in einer Parallelwelt leben würden, in der es keinen kulturellen Austausch gäbe. Darüber hinaus werden besonders ostasiatische Studierende als eine starke Konkurrenz bei den Aufnahmeprüfungen für die Musikhochschulen wahrgenommen. Aber, so die Kritik, diese Studierenden würden die klassische Musik lediglich imitieren und nicht selber leben. Oft fehle ihnen die Musikalität. Schließlich hören und lesen wir bis heute in den Medien: die asiatischen Musiker beherrschten oft eine perfekte Technik, es fehle ihnen aber das Gefühl für die „Seele der Musik“ (Meinhof 2012).

Vielen professionellen Musikern mögen solcherlei Vorurteile und kulturelle Klischees seltsam vorkommen. Die meisten Dozenten an Musikhochschulen, die ich im Rahmen meiner Forschung kontaktierte, wiesen immer wieder darauf hin, dass der Zugang zur Musik eine höchst individuelle Sache ist und von einer Unmenge von Faktoren beeinflusst wird. Trotzdem, muss man sich fragen, woher diese Vorurteile und Klischees kommen und wie sie entstanden sind. Werden nicht möglicherweise genau diese Vorurteile und Klischees dazu verwendet, um von der in Wirklichkeit viel komplizierteren Problematik der Integration abzulenken? Oder liegt die Ursache eher in einer grundsätzlichen Veränderung des Kulturverständnisses, welche mit der Globalisierung einhergeht? Inwieweit spielt die Sprachproblematik tatsächlich dabei eine Rolle, wenn man auch sagt, Musik sei eine universale Sprache? Wenn man schließlich danach fragt, warum viele junge asiatische Studierende die westliche klassische Musik praktizieren wollen und nicht die eigene, muss man dann nicht auch danach fragen, was man denn unter der ‚eigenen‘ Musik dieser in der Zeit der Globalisierung aufgewachsenen Musikstudierenden versteht?

Alle diese Überlegungen werden anhand meiner ethnographischen Studie über taiwanesischen Musikstudierende in Deutschland näher beleuchtet.⁵ In diesem Beitrag

⁴ Laut den von mir befragten Hochschulen kommen die meisten ausländischen Studierenden für ein Masterstudium nach Deutschland. Die koreanischen Studierenden treten oft als die größte ethnische Gruppe hervor, gefolgt von japanischen und chinesischen Studenten. Ein Beispiel sind die Zahlen der ausländischen Studierenden im Wintersemester 2011/12 an der Musikhochschule Stuttgart: Von 338 ausländischen Studierenden aus 46 verschiedenen Ländern sind 52 Koreaner, 35 Franzosen und 26 Japaner an den ersten drei Stellen. An vierter und fünfter Stelle folgen die Studierenden aus China und Russland. Die 12 taiwanesischen Studierenden stehen an siebter Stelle.

⁵ Das vorliegende Forschungsmaterial entstammt einem Dissertationsprojekt, welches eine sogenannte „multi-sited ethnography“ ist. Sie verfolgt einen methodischen Ansatz, der dem Umstand der transnationalen Mobilität der untersuchten Personengruppe Rechnung trägt, indem die Feldforschung an mehreren Orten durchgeführt wird. Die Akteure dieser ethnographischen Darstellung sind 22 taiwanesischen Musikstudierende, die etwa zwischen 1980 und 1990 geboren wurden. Sie alle bekamen eine

möchte ich vor allem auf drei Aspekte näher eingehen: (1) den Weg des Musiklernens für taiwanische Musikstudierende, (2) die soziale Bedeutung des Musiklernens in Taiwan und (3) das Musikstudium in Deutschland.

Das Ziel dieses Artikels ist nicht, eine pauschalisierte Darstellung über taiwanische Studierende bzw. asiatische Studierende anzubieten, um ihr kulturelles Verhalten zu analysieren. Vielmehr geht es mir um eine Auseinandersetzung mit den Lebensgeschichten von Studierenden. Dabei möchte ich der Frage nachgehen, wie die klassische Musik, deren Geschichte und Entwicklung eng mit der von Europa verbunden ist, von Studierenden aus anderen kulturellen Kontexten aufgenommen und angeeignet wird. Welche Bedeutung haben die Musik und das Musikstudium in Deutschland für sie?

Der Weg des Musiklernens

Zunächst möchte ich mit einem kurzen ethnographischen Portrait einer taiwanischen Klavierstudentin in das erste Thema einsteigen. In den Augen vieler Musikstudenten war Hsinyun⁶ eine fleißige Studentin, engagiert und selbständig. Ich habe sie 2008 an einer deutschen Musikhochschule kennen gelernt als sie gerade kurz vor dem Abschluss ihres Studiums stand. Sie kam im Winter 2004 nach Deutschland als eine frisch absolvierte Bachelor-Studentin, die eifrig nach Möglichkeiten suchte, weiter in Deutschland studieren zu können. 2005, nach fast einem halben Jahr, nach vielen zusätzlichen Privatstunden bei Professoren und anschließendem mühsamen Umherreisen zu Aufnahmeprüfungen überall in Deutschland, hatte sie es geschafft, bei einer prominenten Pianistin an einer deutschen Musikhochschule angenommen zu werden.

Hsinyun wurde 1982 als Einzelkind in einer kleinen, wohlhabenden Familie geboren, die einen kleinen Exportbetrieb in Südtaiwan besitzt. Während der Vater jahrelang den Betrieb führte, kümmerte sich hauptsächlich die Mutter um das Kind und die Großeltern zu Hause. Niemand in der Familie besaß einen musikalischen Hintergrund. Trotzdem wollten die Eltern ihrem Kind eine musikalische Früherziehung zukommen lassen. So erklärte ihre Mutter mir als ich die Familie 2011 in Taiwan besuchte:

„Wir haben Klavier nie gelernt, deshalb wollten wir, dass unsere Tochter das lernen kann. [...] Wir hatten damals den Eindruck, dass die Kinder, die Klavier lernen, eine

Ausbildung an westlichen Musikinstrumenten in staatlichen oder privaten Bildungsinstitutionen in Taiwan und setzten – und setzen – ihre Ausbildung an deutschen Musikhochschulen fort. Die entsprechende Feldforschung fand hauptsächlich zwischen 2010 und 2012 statt und verfolgt verschiedene ethnographische Ansätze wie biographische Interviews und offene Gespräche, Experteninterviews, teilnehmende Beobachtung sowie Medienrecherche und Diskursanalyse. Mein Dissertationsprojekt betreibe ich am Exzellenzcluster „Asia and Europe in a Global Context: The Dynamics of Transculturality“ der Universität Heidelberg. Die Publikation der Dissertation ist für das Jahr 2014 vorgesehen.

⁶ Das im Folgenden dargestellte Portrait bildet sich aus vier Hauptinterviews (18.03.2010; 10.11.2010; 20.03.2011, 22.03.2011) und zahlreichen Gesprächen mit einer Klavierstudentin während meinen teilnehmenden Beobachtungen in zwei Städten: an ihrem Studienort in Deutschland und in ihrer Heimatstadt. Die gemeinsamen Freizeitaktivitäten, bei denen ich Zeit mit der Studentin verbrachte und meine Beobachtungen gesammelt habe, waren Essen und Kaffeetrinken gehen, durch die Stadt bummeln und einkaufen, Konzerte organisieren und besuchen. Ein Besuch bei ihrer Familie in Begleitung der Studentin wurde einmal gestaltet, in dem ich auch ein Interview mit ihrer Mutter führte. Um die wahre Identität der zitierten Klavierstudentin zu schützen wird nur der Vorname in dem Text genannt.

schöne innere Qualität entwickeln [...]. Das war einfach so. Deshalb ließen wir unsere Tochter auch Klavier lernen. Und ihr Vater wollte es! Er sagte, Klavierlernen sei eine gute Sache.“

Als ich weiter fragte, ob sie und der Vater gerne klassische Musik hören, lachte die Mutter und sagte mir, *„Nein! Ich höre sie gar nicht. Jedes Mal wenn ihr Vater und ich ihr Konzert besuchten, dösten wir immer während des Konzerts ein!“*

Dem Wunsch der Eltern entsprechend bekam die Studentin als sie fünf war ihre erste Musikstunde in einer Yamaha Musikschule, einer beliebten privaten Musikinstitution in Taiwan.

„Da meine Eltern selbst keine Musik kannten und konnten, mischten sie sich auch nicht viel in die Frage ein, wie ich [...] üben sollte. Ich besaß dabei ziemlich viel Freiheit. [...] Daher, denke ich, lernte ich Musik damals auf eine sehr natürliche Art. Du überlegtest nicht viel, dachtest auch nicht an die Zukunft. Es lief Schritt für Schritt weiter und du nahmst den [Prozess] ganz natürlich auf. Einfach weiter. Du wolltest Musik weiter lernen.“

Nach einem Jahr Musik-Kennenlernen in der Yamaha Musikschule wurde sie zu einer privaten Klavierlehrerin aus der Nachbarschaft gebracht. Am Ende der zweiten Klasse in der Schule empfahl die Klavierlehrerin ihrer Mutter, dass sie die Aufnahmeprüfung für eine spezielle Musikklasse an einer anderen Grundschule probieren solle. Diese Grundschule war Teil eines staatlichen Förderprogramms für die besondere Erziehung musiktalenter Kinder. Eine Musikklasse besuchen zu können bedeutete aber viel mehr als nur eine musikalische Sonderbetreuung zu erhalten. In einer Musikklasse zu sein war gleichzeitig auch mit einem großen sozialen Prestige und mit einer gewissen Privilegierung verbunden, wie die Studentin mir schildert:

„Eine Musikklasse galt zu dieser Zeit für die Eltern als eine Klasse für talentierte Kinder. Meine Eltern glaubten, dort würde ich vor allem Kinder aus guten Elternhäusern kennen lernen, [...] was wiederum für mich eine sichere und angenehme Umgebung zum Lernen bedeuten würde.“

Zu Beginn der dritten Klasse wurde unsere Studentin „mit viel Glück“, so behauptete sie, durch eine Aufnahmeprüfung in diese besondere Grundschul-Musikklasse aufgenommen. Seitdem blieb sie – durch weitere Aufnahmeprüfungen – immer Schülerin in verschiedenen Musikklassen und absolvierte anschließend ein Musikstudium an einer führenden staatlichen Universität in Taiwan.

„Langsam entwickelte sich bei mir durch diesen Prozess auch ein eigenes Interesse für Musik. Außerdem, weil ich immer in der Musikklasse blieb, hatte ich immer eine Gruppe Leute um mich, die gleichgesinnt waren, mit denen ich immer zusammen Musik machte und zusammen von Schule zu Schule wechselte.“

Als ich sie fragte, ob sie auch einmal ein traditionelles chinesisches Instrument lernen wollte und nicht nur Klavier und westliche klassische Musik, antwortete sie mir kurz und bündig: Was man hauptsächlich in einer Musikklasse in Taiwan lerne, sei die westliche klassische Musik.

„Als ich klein war hatte ich eine naive Vorstellung darüber: Weil ich damals sehr wenig von der chinesischen klassischen Musik erfahren hatte, dachte ich die ganze Zeit automatisch, dass Musik eigentlich die westliche Musik sei. Du glaubtest, die Musik von Bach und Händel, welcher du begegnetest, sei schlechthin die ‚richtige‘ und die ‚klassische‘ Musik.“

Zu einem späteren Zeitpunkt griff sie das Thema erneut auf und sagte mir:

„Das bedeutete nicht, dass die chinesische traditionelle Musik damals verachtet wurde und kein Mensch sich dafür interessierte. Allerdings war sie in unseren Augen beschränkt, weil sie für uns nicht international war. Sie war für uns nur die lokale Musik. Wenn wir über internationale Musik sprachen, dann sprachen wir über die westliche Musik.“

Daher sei die Entscheidung für ein weiteres Aufbaustudium in Deutschland eine plausible und fast selbstverständliche Konsequenz, so erklärte sie mir, *„ich dachte, die klassische Musik kommt aus Europa und ich möchte gerne Musik in dem Ursprungsland lernen.“*

Die soziale Bedeutung des Musiklernens in Taiwan

Diese Geschichte, wie unsere Studentin als Kind zur westlichen klassischen Musik kam, war kein ungewöhnlicher Weg für viele Musikstudierende in Taiwan, die in den 1980er Jahren geboren sind. Trotz der fehlenden Tradition westlicher klassischer Musik in der Familie, was kein Einzelfall war, erhielten viele der Musikstudenten, wie auch viele andere Kinder zu jener Zeit ihre erste Musikstunde bereits mit vier oder fünf Jahren. Kinder Musik lernen zu lassen war damals ein sozialer Trend, so der Tenor aller Eltern der Studenten, die ich interviewte. So erklärte mir eine Mutter in unserem Interview:

„Das war die Zeit des wirtschaftlichen ‚take off‘ Taiwans, seit den späten 1970er Jahren bis in die 1980er Jahre, [...]. Die Wirtschaft im Land blühte auf. Die Lage trieb die Menschen an, nachdem sie genug zu essen hatten, nach etwas Geistigem zu streben. Sie suchten nun für ihre Kinder sozusagen eine Art Nahrung für den Geist.“

Auch die Entstehung der Institution Musikklasse im staatlichen Schulsystem Taiwans weist darauf hin, dass es bei der Heranführung an die westliche klassische Musik in Taiwan in jener Zeit oft um weit mehr ging, als um die Förderung der Begabung des Kindes.⁷ Vielmehr galt der Musikunterricht den Eltern auch als ein Mittel um die Persönlichkeit ihrer Kinder zu entfalten. Die Musik sollte dazu beitragen, dass die Kinder einen von innen nach außen strahlenden positiven Charakter entwickelten. Ein erfolgreicher Werbeslogan aus Taiwan in den 1980er Jahren für die damals boomenden Yamaha-Klavierschulen bringt diese Ansicht auf den Punkt: „Aus Kindern, die Klavier lernen, können keine schlechten Menschen werden“. Es ist dabei nicht zu übersehen,

⁷ Zur Rolle der westlichen klassischen Musik in der taiwanesischen Bildungs- und Kulturpolitik siehe: Mittler 1997; Shyu 2001.

dass gerade dieser Wunsch von den Eltern mit vielen weiteren Investitionen und dementsprechend hohen Erwartungen an die Lebenspraxis ihrer Kinder verbunden war.

Das Musikstudium in Deutschland

Das Thema Musiklernen zeigt allerdings ein ganz anderes Bild, wenn der Fokus von den Eltern zu den Studierenden wechselt. Oft beschrieben die Studierenden ihr Verhältnis zur Musik als das Ergebnis einer fast natürlichen Entwicklung; es sei ein Glück oder ein Zufall gewesen, dass sie die Aufnahmeprüfungen für die speziellen Musikklassen und später die Universität bestanden hatten. Trotzdem ist es in ihren Lebensgeschichten nicht zu übersehen, dass das Musikstudium für sie ein dauernder harter Kampf ist, mit vielen Momenten des Zweifels, ob sie bei der Musik bleiben sollen oder doch lieber aussteigen. Die Musikklasse schuf zwar eine privilegierte Lernumgebung für Kinder, die aus einem relativ homogenen Mittelklasse-Milieu stammten. Aber sie schuf auch große Eifersucht und Konkurrenz zwischen den Schülern, die oft noch durch das Prüfungssystem in Taiwan verstärkt wurden.

Ein Auslandsstudium in Deutschland bietet aus dieser Sicht nicht nur eine Musikausbildung in dem Land, aus dem die meisten berühmten Komponisten stammen und wo die klassische Musik als Tradition gepflegt wird. Ein Musikstudium in Deutschland bedeutet auch in den Augen vieler taiwanesischer Musikstudierender einen Ausweg aus einem lediglich auf Prüfungen ausgerichteten Bildungssystem. Das hiesige Studium besitze den großen Vorteil, dass man viel Freiheit habe und sich ausschließlich auf das Musizieren konzentrieren könne. So schilderte eine Flötenstudentin mir ihr Alltagsleben an der Musikhochschule:

„Das war ein einfaches Leben. Du stehst jeden Tag früh auf und übst. Dann gehst du essen und übst danach weiter. Dann noch mal Essen gehen und dann ist es schon die Zeit ins Bett zu gehen. Oder manchmal überlegst du dir, ob du abends noch ein Konzert besuchst bevor du ins Bett gehst.“

Eine andere ehemalige Musikstudentin sagte mir:

„In jener Zeit konnte ich sehr lang im Proberaum bleiben. Ich stand immer früh auf und blieb lang beim Üben. Und ich war nicht unglücklich! Ich meine, man denkt oft, oh sie hat keine Freunde hier, deshalb versteckt sie sich im Proberaum. Es war aber nicht so. Ich machte das gerne, weil ich es sehr genoss, für das Ziel [eine gute Musikerin zu werden] zu kämpfen.“

Der Wunsch, gute Musiker zu werden, ist der Hauptgrund, der viele junge Musikstudierende aus Taiwan nach Deutschland bringt. Sie wollen hier bei guten Professoren an einer guten Musikhochschule studieren. Sie wollen dabei lernen, wie man die eigene Technik noch verbessert, wie man unterschiedliche Stile der Musik richtig interpretiert, und gleichzeitig die eigene Meinung, den eigenen Charakter im eigenen Spiel zum Ausdruck bringt. Es seien oft die hervorragenden Leistungen ihrer internationalen Kommilitonen, die sie voranbrächten, indem sie einen dazu zwingen, ständig die eigene Spieltechnik und den eigenen Stil zu überdenken. Ein Geigenstudent sagte mir:

„Du triffst hier immer viele Musiker, die besser sind als du. Wenn du so einen in deiner Klasse hast und siehst, wie er sich weiter verbessert, wirst du dich selbst auch mehr fordern, um dich zu verbessern. Ich denke, es ist die Umgebung, die Menschen dazu bewegt, große Fortschritte zu machen.“

Eine Cellostudentin sagte zu mir:

„Beim Musikstudium in Deutschland habe ich mich selbst entdeckt, indem ich viel Zeit hatte, in Ruhe über mich nachzudenken und mich zu beobachten. Es muss nicht unbedingt durch die Musik sein. Auch im Alltag lerne ich, wer ich bin, wo meine Stärken und wo meine Grenzen sind.“

Dabei ist es allerdings wichtig anzumerken, dass ein Auslandsstudium den Studierenden zwar eine Möglichkeit bietet, ihren eigenen Weg zu suchen, aber dass dieser Weg dennoch nicht ohne einen ständigen Aushandlungsprozess beschränkt werden kann, zwischen vielen kontroversen familiären bzw. sozialen Erwartungen und eigenen, individuellen Träumen.

Zurück zu der Frage danach, wie wir die Problematik der Integration im Zusammenhang von Kultur und Identität besser verstehen können. Ich habe mich oft mit den Studierenden sowohl über das Erlernen der deutschen Sprache als auch über ihre Integration in die deutsche Gesellschaft unterhalten. Fast alle Studierenden stehen vor dem Problem, dass mangelnde Sprachkenntnisse es ihnen erschweren, sich aktiv mit anderen im Alltag auszutauschen. Allerdings spielen ihr Deutsch, laut vielen, keine entscheidende Rolle beim Musiklernen. Denn die Musik selbst sei die Sprache, die man benutze um sich auszutauschen. Hierbei zeigt sich auch noch ein wichtiger Aspekt der oft übersehen wird: Auch die Lehrkräfte an deutschen Musikhochschulen kommen zum großen Teil aus dem Ausland. Somit fehlen mitunter auch den Dozenten fundierte deutsche Sprachkenntnisse, die sie ihren Studierenden weitergeben könnten. Ein Geigenstudent erzählte mir die lustige Geschichte, dass sein aus Italien stammender Professor ihn in der ersten Unterrichtsstunde fragte, welche Sprache er gern mit ihm sprechen wolle. Der Geigenstudent antwortete: Deutsch. Das akzeptierte der Professor eine Zeitlang, bis beide einsahen, dass Englisch doch die bessere Wahl sei. Später pflegte der Professor zu scherzen, dass sein Student so wissbegierig sei, dass er sogar von einem italienischen Geigenprofessor habe Deutsch lernen wollen.

Fazit: „Musik ist meine Sprache“

„Die Musik ist meine eigentliche Sprache“, wie der chinesische Pianist Lang Lang in seiner Autobiographie geäußert hat (Lang 2011, S. 14). Das trifft auch in gewisser Weise auf die taiwanesischen Musikstudierenden in meiner Studie zu. Diese scheinbar sehr einleuchtende Aussage weist jedoch auf einen komplexen Prozess der Identitätsbildung hin, in dem die Frage nach kultureller Authentizität ihre Legitimität verliert. Es ist leichter zu fragen als zu beantworten: Warum möchten so viele asiatische Musikstudierende die Musik praktizieren, die aber nicht ‚ihre eigene‘ ist? Die Studierenden haben in Taiwan durch das Bildungssystem die westliche klassische Musik zu ihrer ‚eigenen‘ Musik gemacht. Die meisten von ihnen haben schon angefangen, Klavier zu lernen als sie vier Jahre alt waren. Jahrzehntlang haben sie fast ‚nur‘ die klassische

Musik in der Schule gelernt und praktiziert. Ein anschließendes Musikstudium in Europa bzw. eine Reise ‚zurück‘ in das Land wo ‚ihre‘ Musik entstand, erscheint für viele taiwanesischen Musikstudierende als eine selbstverständliche Konsequenz.⁸ Jedoch, die Sehnsucht nach einer persönlichen Berührung mit ‚dieser kulturellen Wurzel‘ oder ‚dem Ursprung‘, wo ‚ihre‘ Musik entstand, wird plötzlich stark in den tatsächlich stattfindenden Begegnungen kritisch von außen und von den Studierenden selbst reflektiert. Es ist den Studierenden oft erst in ihrem Auslandsstudium bewusst geworden, dass sie für die Musik, die sie jahrelang praktizierten, noch nicht gut genug seien. Oder sie wurden davon überrascht, dass sie besser als ihre europäischen Kommilitonen spielen. Ironisch ist dabei, dass die ‚eigene‘ Musik, die ihnen in Deutschland häufig zugeschrieben wird, eher die taiwanesischen oder chinesischen traditionellen Musik mit chinesischen Instrumenten ist, welche ihnen wiederum relativ fremd ist.

Die Verwirrung um die ‚eigene‘ Musik hat offenbar ihre Ursache in einem statischen Konzept von Kultur, in dem die Folgen des kulturellen Austauschs ausgeblendet werden. Auch den im Einstieg geschilderten Klischees und Vorurteilen liegt offensichtlich ein Kulturmodell zugrunde, das Menschen mit ihren Identitätsgeflechten der ethnischen bzw. geographischen Herkunft zuordnet. Entsprechend ist das Verhalten des Individuums von ‚seiner Kultur‘ geprägt.⁹ Wenn allerdings Kulturen wie „geschlossene Kugeln oder autonome Inseln“ konzeptualisiert werden, so führen die mit dem Globalisierungsprozess einhergehenden Kulturtransformationen in ein grundlegendes analytisches Dilemma (Welsch 2005). Die Globalisierungsprozesse der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts haben dazu geführt, dass westliche klassische Musik zu einem globalen Kulturgut wurde. Die Einrichtung von Musikklassen und der Wunsch taiwanesischer Eltern, ihren Kindern eine Ausbildung in klassischer Musik zu ermöglichen, zeigen, dass die westliche klassische Musik inzwischen ein fest integrierter Bestandteil der kulturellen Ausdrucksformen in Taiwan ist. Aufgrund solcher Beispiele plädieren

⁸ In seiner Untersuchung „Musiklehre und -lernen auf der Spur kultureller Authentizität? Südkoreanische MusikstudentInnen im ‚Ursprungsland der Musik‘“ verwies Olaf Praetorius am Beispiel südkoreanischer Musikstudierender bzw. anhand einer Analyse über ihre Motivationen für ein Musikstudium in Deutschland darauf, dass „[ein] Mythos von Authentizität im Kontext der Internationalisierung der deutschen Musikhochschulen“ existiert (Praetorius 2009, S. 75ff.). Nicht nur unter den Studierenden aus dem ostasiatischen Raum, auch an deutschen Musikhochschulen wird gerne darauf hingewiesen, Deutschland sei das Ursprungsland der Musik. So äußerte beispielsweise eine Professorin der Musikhochschule Stuttgart: „Deutschland [bildet] zusammen mit Österreich und der deutschsprachigen Schweiz jenen Raum, in dem der größte Teil der klassischen europäischen Kunstmusik seine Heimat hat“ (Rudiakov 2007, S. 95). Und der Rektor der Freiburger Musikhochschule betonte in dem bereits angesprochenen Radiofeature des SWR: „Wir sind wirklich der Kern der europäischen Kultur, wenn es um Musik geht“ (Hoffmann 2012). Praetorius sieht den Grund für das Interesse der deutschen Musikhochschulen an einer Aufrechterhaltung des „Mythos einer musikalischen Authentizität“ vor allem im scharfen internationalen Wettbewerb: „Bildungsexport ist für deutsche Musikhochschulen unverzichtbar geworden, dafür sprechen nicht nur die hohen Ausländeranteile an deutschen Musikhochschulen, sondern auch die zurzeit entstehenden Partnerschaften gerade mit asiatischen Konservatorien. [...] Gerade der zunehmende internationale Wettbewerb unter Musikhochschulen um die besten BewerberInnen zwingt die einzelnen Musikhochschulen zu einer stärkeren Profilbildung. Qualität wird in der westlichen Kunstmusik zweifellos auch mit dem Konzept von Authentizität verbunden und dementsprechend beworben. Der Begriff erlangt Hochkonjunktur in einer Zeit, in der er auch als überholt gelten könnte“ (Praetorius 2009, S. 77–78).

⁹ Dieser Kulturbegriff geht auf die Zeit der Romantik und besonders auf den Philosophen Johann Gottfried Herder zurück, der sich von einer Kulturbedeutung verabschiedete, die auf Bildungsgüter ausgerichtet war. Das Kulturverständnis Herders bezog sich vor allem auf alle ‚Lebensformen‘ der Menschheit, die die Alltagskultur eingeschlossen (vgl. Welsch 2005, S. 315ff.).

Kulturwissenschaftler seit einiger Zeit für ein revidiertes Kulturkonzept, in dem „Kultur nicht mehr als ein geschlossenes System, sondern als ein offener und instabiler Prozess des Aushandelns von Bedeutungen definiert [wird], der kognitiv kompetente Akteure in unterschiedlichen Interessenlagen zueinander in Beziehung setzt“ (Reinhard 2006, S. 394; vgl. auch Wimmer 1996, S. 413).

Die gesteigerten permanenten Austauschprozesse, die wir unter dem Stichwort ‚Globalisierung‘ zusammenfassen, führen schließlich auch auf der Ebene des Individuums zu „einer enormen Komplexitätssteigerung postnationaler Identitäten“ (Hildebrandt 2005, S. 351). Die komplexen Prozesse der Identitätsbildung können vielleicht auch einen Hinweis auf die Beantwortung der Frage nach den Problemen der Integration ostasiatischer Musikstudierender in Deutschland geben: die meisten Musikstudierenden sind nach Deutschland gekommen, um sich hier vollkommen auf ihre Instrumentalbildung zu konzentrieren. Sie bemühen sich deshalb, sich in die internationalisierte Lehr- und Lernumgebung der Musikhochschule zu integrieren – vor allem in Bezug auf ihre Instrumentaldozenten. Diesen Prozess könnte man als selektive Integration beschreiben. Eine Integration in die deutsche Gesellschaft wird hingegen dem Ziel, eine äußerst anspruchsvolle Ausbildung erfolgreich zu absolvieren, hintangestellt.

Jedoch zeigt das Beispiel der taiwanesischen Musikstudierenden in Deutschland auch sehr schön, wie in der Suche nach dem eigenen Weg und der eigenen Identität neue Entfaltungsmöglichkeiten und neue Spielräume für Kreativität entstehen können. Eben dieses kreative Potenzial ist nach Ansicht vieler Musikstudenten am Ende der größte Gewinn, den sie für ihren restlichen Lebensweg aus ihrem Auslandsstudium ziehen können.

Literatur

- Hildebrandt, Mathias (2005). Von der Transkulturalität zur Transdifferenz. In L. Allolio-Näcke, B. Kalscheuer & A. Manzeschke (Hrsg.), *Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz* (S. 342–352). Frankfurt: Campus.
- Hoffmann, Stephan (2012, 08. November). *Da gibt es einen riesigen Mentalitätsunterschied: Ausländische Studenten an baden-württembergischen Musikhochschulen*, SWR2.
- Lang, Lang (2011). *Musik ist meine Sprache: Die Geschichte meines Lebens* (3. Aufl.). Berlin: Ullstein (Unter Mitarbeit von David Ritz).
- Meinhof, Renate (2012). Unter Freunden: 19 Tage Asien: Die Berliner Philharmoniker treffen auf ihre größten Fans. Eine Grenzerfahrung. *Süddeutsche Zeitung Magazin* (3), 8-23.
- Mittler, Barbara (1997). *Dangerous Tunes: The Politics of Chinese Music in Hong Kong, Taiwan, and the People's Republic of China since 1949*. Opera sinologica: Bd. 3. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Praetorius, Olaf (2009). *Musiklehre und -lernen auf der Spur kultureller Authentizität? Südkoreanische MusikstudentInnen im 'Ursprungsland der Musik'*. Staatsexamensarbeit, Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst. Stuttgart.
- Reinhard, Wolfgang (2006). *Lebensformen Europas. Eine historische Kulturanthropologie* (2. Aufl.). München: Beck.
- Rudiakov, Shoshana (2007). Musik kennt keine Grenzen: Die Internationalität der Musikhochschule Stuttgart. In Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart (Hrsg.), *150 Jahre Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart. 1857-2007* (S. 95–97). Stuttgart: Staatsanzeiger Baden-Württemberg.
- Shyu, Mei-Ling (2001). *Wechselbeziehungen zwischen Musik und Politik in China und Taiwan*. Hamburg (Dissertation). Verfügbar unter: <http://ediss.sub.uni-hamburg.de/volltexte/2001/454/> [22.4.2013].
- Welsch, Wolfgang (2005). Auf dem Weg zu transkulturellen Gesellschaften. In L. Allolio-Näcke, B. Kalscheuer & A. Manzeschke (Hrsg.), *Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz* (S. 314–341). Frankfurt: Campus.
- Wimmer, Andreas (1996). Kultur. Zur Reformulierung eines sozialanthropologischen Grundbegriffs. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* (48), 401-425.