BMU

BUNDESVERBAND
MUSIKUNTERRICHT e.V.
LV Rheinland-Pfalz

Mai 2023

5. Landeskongress Musikunterricht Rheinland-Pfalz

15. & 16. Mai 2023 | Landesmusikakademie RLP

Newsletter

Musik // Bildung // Kultur

am liebsten gemeinsam

LANDES MUSIK AKADEMIE Rheinland-Pfalz

gefördert im Rahmen von „Musizieren relancieren“

Rheinland-Pfalz
MINISTERIUM FÜR BILDUNG

musik vereint

Weil *wir alle* die Musik sind!

Die Kampagne „musik vereint“ ist eine Initiative des Landesmusikrats Rheinland-Pfalz.

LANDESMUSIKRAT
RHEINLAND-PFALZ

Gefördert von:

RheinlandPfalz
MINISTERIUM FÜR FAMILIE, FRAUEN, KULTUR UND INTEGRATION

www.musik-vereint.de

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir freuen uns sehr darüber, dass wir nach der Online-Veranstaltung im Mai 2021 unseren traditionellen Landesmusikkongress in diesem Jahr wieder in Präsenz anbieten können. Für diese größte Begegnung von Musiklehrkräften rheinland-pfälzischer Schulen haben wir in enger Zusammenarbeit mit der Landesmusikakademie Rheinland-Pfalz ein umfangreiches Angebot von Workshops zusammengestellt. Wie gewohnt umfasst das Kongressprogramm auch Tutti-Veranstaltungen, die ein gemeinsames musikalisches Interagieren aller Teilnehmenden ermöglichen. Hinzu kommt ein Gesprächsforum im Gartensaal von Schloss Engers, das dem Austausch zum Thema „Musikunterricht zwischen Pandemie, Lehrermangel und Schule der Zukunft“ gewidmet ist. Komplettiert wird das Kongressprogramm von einer umfangreichen Verlagsausstellung und mehreren musikalischen Darbietungen.

Die hohen Anmeldezahlen zum Kongress zeigen, dass dieses „Gesamtpaket“ sehr gut angenommen wird und großen Zuspruch findet. Nach Jahren der zwangsweisen Isolation und des individuellen Ausprobierens und „Herumtüftelns“ besteht offenbar ein gestiegenes Bedürfnis nach Begegnungen mit Kolleginnen und Kollegen sowie nach fachlichem Austausch. Zu diesem möchte auch der vorliegende Newsletter beitragen, den der BMU-Landesvorstand anlässlich des Landesmusikkongresses herausgibt.

Das Heft beginnt mit der Auswertung einer Umfrage unter rheinland-pfäzischen Musiklehrkräften, die der BMU seit dem 16.04.23 durchführt, um die Folgen der Corona-Pandemie für die Musikensembles und den Musikunterricht an rheinland-pfälzischen Schulen genauer abschätzen zu können. An dieser Befragung haben bislang (Stand: 29.04.23) 99 Kolleginnen und Kollegen teilgenommen. Diese rege Beteiligung deutet darauf hin, dass es durchaus an der Zeit ist, die Probleme, die durch die Schutzmaßnahmen während der Pandemie entstanden sind, zu erfassen und gemeinsam nach Möglichkeiten zu suchen, wie ihnen wirkungsvoll begegnet werden kann.

Neben dem Kongress mit seinen vielfältigen Gesprächsanlässen soll auch die im Herbst 2024 vorgesehene Landesbegegnung „Schulen musizieren“ einen wichtigen Beitrag zu dem nötigen fachlichen und menschlichen Austausch leisten. Dafür hat der BMU-Landesvorstand ein überarbeitetes Konzept entwickelt, das den Begegnungsgedanken stärkt und vielfältige Möglichkeiten eröffnet, sich aktiv an der Planung, Durchführung und Auswertung der Veranstaltungsreihe zu beteiligen. Der aktuelle Planungsstand wird hier – verbunden mit einem kurzen Rückblick auf die Landesbegegnung 2022 – erstmals vorgestellt. Ebenfalls neu ist das anschließend präsentierte BMU-Angebot „Bigband für Musiklehrkräfte“, das auf das gemeinsame Musizieren und den Austausch unter den teilnehmenden Lehrkräften abzielt.

Die Pandemie und ihre Verarbeitung spielen auch in den folgenden Heftbeiträgen eine Rolle, nämlich in drei von Anne Eichner zusammengestellten Erfahrungsberichten, einem von Heinz-Dieter Scheid verfassten Artikel zur Finanzierung von Anschaffungswünschen, die im Zuge des erforderlichen Wiederaufbaus verstärkt aufkommen dürften, sowie in einem Interview mit dem Trierer GMD Jochem Hochstenbach.

Mit dem Resonanzbegriff Hartmut Rosas beschäftigt sich ein aus der Wiener Wochenzeitschrift „Die Furche“ übernommener Artikel von Verena Winiwarter. Er verweist indirekt auf den Fünften Bundeskongress Musikunterricht, der vom 28.09. bis zum 02.10.2022 in Mannheim stattfand und unter diesem Motto stand. Auf die gesellschaftliche Relevanz musikalischer Bildung zielen die folgenden Beiträge von Robert Wagner und Christoph Dammann ab. Nach einer Kurzvorstellung des Vereins „Netzwerk Schulmusik Mainz“ nimmt Andreas Hauff im Rahmen seiner Besprechung eines Konzerts des Collegium Musicum der Johannes Gutenberg–Universität das Thema Musik und Interkulturalität in den Blick, das im Mittelpunkt des „Tages des Musikunterrichts“ im Mai 2024 stehen wird – nähere Informationen werden nach den Sommerferien veröffentlicht. Den Abschluss bilden Timor Kauls Überlegungen zu der Frage „Was ist Pop?“ sowie die Glosse „Kollege Arno hat ein Schild entdeckt“.

Hingewiesen sei außerdem auf die geplante Fortbildungstagung „Musik in digitalen Medien“ im Oktober 2023 (s. S. 41) sowie auf den Wettbewerb „Schulorchester stärken“, den der BMU zusammen mit der DOV (Deutsche Orchestervereinigung) neu entwickelt hat und dessen Anmeldefrist soeben angelaufen ist (s. dritte Umschlagseite).

Der BMU-RLP bedankt sich herzlich bei allen, die zum Gelingen dieses Hefts beigetragen haben. Allen Leserinnen und Lesern wünschen wir eine anregende Lektüre sowie den Kongressbesucherinnen und -besuchern einen bereichernden und gewinnbringenden Austausch in den Räumlichkeiten der Landesmusikakademie Rheinland-Pfalz.

Mit herzlichen Grüßen

Dr. Joachim Junker
Präsident des BMU-Landesverbandes
Rheinland-Pfalz

Inhaltsverzeichnis

BMU-Umfrage zu Musikensembles und zum Musikunterricht in Rheinland-Pfalz 6
Dr. Joachim Junker

Landesbegegnung „Schulen musizieren“. Rückblick 2022 – Ausblick 2024 13
Dr. Joachim Junker

Bigband für Musiklehrkräfte. Fortbildung und Spielfreude im neuen Format 16

Musizieren in Corona-Zeiten. Erfahrungen am Sebastian-Münster-Gymnasium Ingelheim 17
Anne Eichner (Hrsg.)

Finanzierung von Anschaffungswünschen an rheinland-pfälzischen Schulen 20
Heinz-Dieter Scheid

„Wenn die Kultur vergeht, geht die Gesellschaft mit unter“ 25
Jochem Hochstenbach im Gespräch mit Joachim Junker

Nachhaltige Gesellschaft: Hartmut Rosas Gedanken zur Resonanz 28
Prof. Dr. Verena Winiwarter

WERTeVOLLE MUSIKSCHULE. Ein Beitrag zur Relevanz öffentlicher Musikschulen 30
Robert Wagner

Kultur für alle. Kulturarbeit in Kaiserslautern 32
Dr. Christoph Dammann

Netzwerk Schulmusik Mainz 34
Prof. Christopher Miltenberger und Isabel Winter

Die Kraft der Musik und die Begegnung zwischen Kulturen. Nachgedanken zu einem Konzertabend 35
Andreas Hauff

Musik in digitalen Medien – Ideen für einen zeitgemäßen Musikunterricht 41
Eine Fortbildungstagung an der LMAK

„Music“ oder die Beantwortung der Frage: „Was ist Pop?“ 42
Timor Kaul

Kollege Arno hat ein Schild entdeckt 48

Ausschreibung „Schulorchester stärken“ 51

Gefördert durch die GlücksSpirale von LOTTO

Die Autorinnen und Autoren

Dr. Christoph Dammann *ist Direktor des Kulturreferats der Stadt Kaiserslautern.*
Anne Eichner *ist Lehrerin für Musik, ev. Religion und Latein am Sebanstian-Münster-Gymnasium Ingelheim.*
Andreas Hauff *ist Lehrer für Musik und Geschichte am Albert-Einstein-Gymnasium Frankenthal und Regionaler Fachberater für das Fach Musik im Bezirk Rheinhessen und nördliche Pfalz.*
Jochem Hochstenbach *ist Generalmusikdirektor am Theater Trier.*
Dr. Joachim Junker *ist Lehrer für Musik und Deutsch am Hohenstaufen-Gymnasium Kaiserslautern und Präsident des BMU-Landesverbandes Rheinland-Pfalz.*
Timor Kaul *unterrichtet an der Goethe-Schule Limburg. Er referiert und publiziert regelmäßig zu Themen der Populären Musik.*
Prof. Christopher Miltenberger *ist Professor für Schulpraktisches Klavierspiel an der Hochschule für Musik Mainz.*
Heinz-Dieter Scheid *ist Lehrer für Musik und Biologie sowie stellvertretender Schulleiter an der Theodissa-Realschule plus in Diez.*
Prof. Dr. Verena Winiwarter *ist Umwelthistorikerin und Professorin an der Universität für Bodenkultur in Wien.*
Robert Wagner *leitet die Musikschule Fürth e.V. und gilt als renommierter Experte im Bereich des inklusiven Musizierens.*
Isabel Winter *ist Doktorandin an der Hochschule für Musik Mainz.*

Der BMU-RLP ist Mitglied im

LANDESMUSIKRAT RHEINLAND-PFALZ

BMU BUNDESVERBAND MUSIKUNTERRICHT e.V. LV Rheinland-Pfalz

Newsletter des BMU-Landesverbandes Rheinland-Pfalz

Für den Inhalt verantwortlich:
Dr. Joachim Junker
Walter-Sommer-Straße 16
67657 Kaiserslautern
Mail: joachim.junker@bmu-musik.de

BMU-Umfrage zur Ensemblearbeit und zum Musikunterricht in Rheinland-Pfalz

von Joachim Junker

Wie kaum ein anderes Schulfach war Musik während der Sars-CoV-2-Pandemie von Einschränkungen betroffen, die sich nicht nur auf den Unterricht, sondern auch auf die Aktivitäten schulischer Musikensembles auswirkten. Der BMU-RLP hat sich in dieser Zeit darum bemüht, Regelungen zu erwirken, die das praktische Musizieren an Schulen ermöglichen sollten, ohne fahrlässig mit der Gesundheit der Schüler/-innen und der Kolleg/-innen umzugehen. Im Vergleich zu anderen Bundesländern ließen die rheinland-pfälzischen Vorgaben auch stets das Bemühen erkennen, Musikpraxis in einem vertretbaren Rahmen zuzulassen.

Ein erster Lichtblick nach weitgehend überstandener Pandemie war die Landesbegegnung „Schulen musizieren“ im Oktober 2022, über die auf den Seiten 13-15 des vorliegenden Hefts genauer berichtet wird. An dieser Veranstaltungsreihe nahmen jedoch auch einige Ensembles nicht teil, die unter normalen Umständen sicher dabei gewesen wären. Zudem ist bislang nur wenig darüber bekannt, wie das Gros der Kolleg/-innen die Auswirkungen der Pandemie auf den Arbeitsalltag und insbesondere auch auf den Regelunterricht einschätzt.

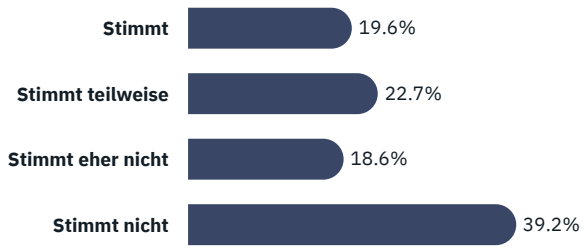
Aus diesem Grund beschloss der BMU, zur Vorbereitung dieses Hefts eine anonyme Online-Befragung rheinland-pfälzischer Musiklehrkräfte durchzuführen. Im Zeitraum vom 16. bis zum 29. April 2023 haben exakt 99 Fachkolleg/innen an dieser Umfrage teilgenommen. Die Ergebnisse zu den Fragen 1-10 (Aussagen, deren Wahrheitsgehalt auf der Viererskala „stimmt“, „stimmt teilweise“, „stimmt eher nicht“ und „stimmt nicht“ einzuschätzen war) werden im Folgenden zunächst überblicksartig vorgestellt. Es folgt eine Auswertung, die vor allem auf den Aussagen beruht, welche unter Impuls 11 („*Zu den Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den Musikunterricht bzw. die Ensemblearbeit an meiner Schule möchte ich noch Folgendes sagen:*“) als Text eingegeben wurden.

Die Rückmeldungen zu dem abschließenden Impuls 12 („*Ich unterrichte an folgender Schulform:*“) sind in der unten stehenden Wortwolke zusammenfassend dargestellt. Groß erscheinende Wörter wurden häufig, kleiner aufgeführte entsprechend seltener genannt. Erfreulich erscheint hier, dass zwar die Mehrzahl der Antwortenden am Gymnasium tätig ist, die Ergebnisse in ihrer Gesamtheit jedoch ein breites Spektrum von Schulformen abbilden – sogar Kooperationspartner/-innen aus Musikschulen haben sich an der Umfrage beteiligt.

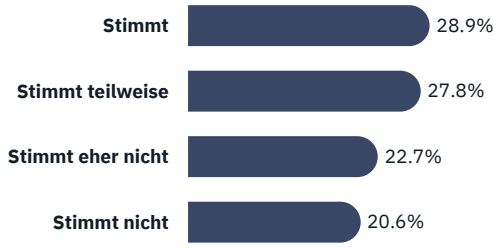
Die Befragung bleibt vorläufig offen, sodass noch weitere Kolleg/-innen antworten können. Sofern sich aus zukünftigen Rückmeldungen neue oder weiterführende Erkenntnisse ableiten lassen, wird der BMU-RLP zu gegebener Zeit erneut über die Umfrageergebnisse berichten. Zur Durchführung der Befragung wurde die in Deutschland entwickelte App „Edkimo“ verwendet, die sich für das Einholen von Rückmeldungen im schulischen Kontext eignet. Teilnehmen können Sie über den folgenden QR-Code:

Ich unterrichte an folgender Schulform:

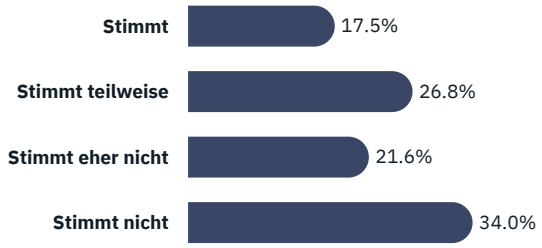
Die Ensembles an meiner Schule haben so viele Mitglieder wie vor Beginn der Corona-Pandemie.



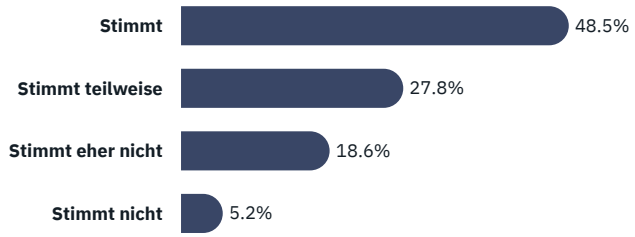
Die Ensembles an meiner Schule sind zur Zeit voll spielfähig.



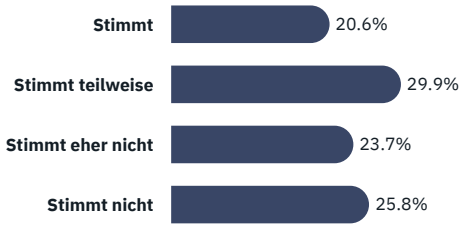
Die Qualität der Ensembles an meiner Schule ist seit Beginn der Corona-Pandemie gleichgeblieben.



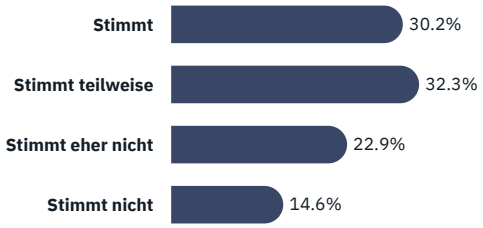
Auftrittsmöglichkeiten für die Ensembles meiner Schule sind in gleicher Zahl vorhanden wie vor der Corona-Pandemie



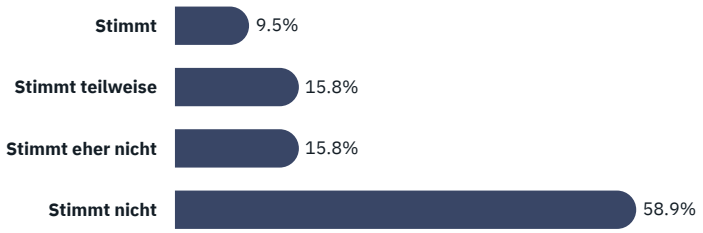
Das Interesse der Schüler/-innen an der Ensemble-Arbeit meiner Schule ist im Vergleich zu der Vor-Corona-Zeit unverändert.



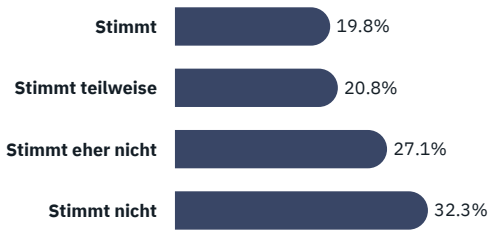
Das Interesse der Eltern an der Ensemble-Arbeit meiner Schule ist im Vergleich zu der Vor-Corona-Zeit unverändert.



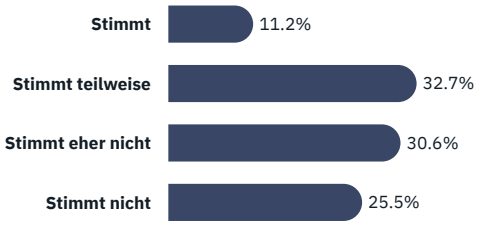
Seit der Corona-Pandemie sind Deputatsstunden für die Ensemble-Arbeit an meiner Schule weggefallen.



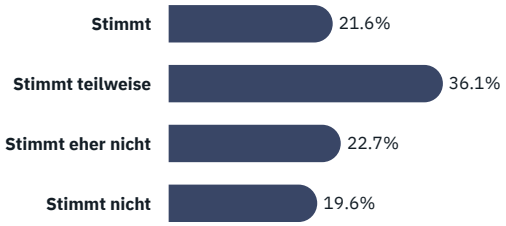
Die Schüler/-innen an meiner Schule singen genau so gerne und so gut wie vor Beginn der Corona-Pandemie.



Durch die Erfahrungen der Corona-Zeit hat sich der Musikunterricht verbessert (z.B. durch Fortschritte bei der Digitalisierung).



Durch die Erfahrungen der Corona-Zeit hat sich der Musikunterricht verschlechtert (z.B. durch Verlust von Arbeitsroutinen).



Auswertung

Die hier wiedergegebenen statistischen Daten lassen in Verbindung mit den textbasierten Antworten zu Impuls 11 (s. oben) folgende Rückschlüsse zu:

1. Die Ensembles an meiner Schule haben so viele Mitglieder wie vor Beginn der Corona-Pandemie.

Die Rückmeldungen zur aktuellen Entwicklung der Mitgliederzahlen schulischer Musikensembles zeigen ein signifikantes Überwiegen der Antwort „stimmt nicht“ (39,2 %), was auf einen häufigen Rückgang der Teilnehmerzahlen schließen lässt. Diese negative Tendenz spricht auch aus zahlreichen textbasierten Antworten und betrifft offenbar sowohl Chöre als auch Instrumentalgruppen. Unter anderem ist hierzu Folgendes zu lesen: *„Das Interesse an AGs ist generell gesunken, besonders aber bei Chor. Kaum noch Schüler spielen Instrumente“*, sowie: *„Es gibt kaum noch Schülerinnen, die sich in Ensembles engagieren.“* Zudem wird die mehrfach gezielt auf den ausbleibenden Nachwuchs hingewiesen (*„Es fehlt eine ganze Nachwuchsgeneration“*).

2. Die Ensembles an meiner Schule sind zur Zeit voll spielfähig.

In ihren Hinweisen zu diesem Impuls unterscheiden mehrere antwortende Kolleg/-innen explizit zwischen vokalen und instrumentalen Ensembles, wobei die Situation in den letzteren offenbar meist problematischer ist (*„Ich finde die Auswirkungen in den instrumentalen Ensembles spürbarer als in den vokalen“*).

In einem Fall werden Besetzungsprobleme von Instrumentalgruppen angesprochen, die trotz einer insgesamt festzustellenden Aufbruchstimmung auftreten:

> *„Das Interesse am Singen und die Teilnahme an den Chören hat sich nach der Pandemie verstärkt. Bei den Instrumentalensembles (Orchester und Big Band) gibt es bei einigen Instrumenten (besonders bei Bläsern) Besetzungsprobleme, die daher rühren, dass weniger Schüler ein Instrument spielen als vor der Pandemie. Das Interesse derer, die ein Instrument spielen, in den Ensembles mitzuspielen ist ungebrochen.“*

Auch wenn die Teilnahme an Instrumentalensembles im Allgemeinen eine höhere Spezialisierung und eine umfangreichere Vorbildung erfordert als das Mitsingen in einem Schulchor, gibt es auch die Situation, dass dieser stärker unter den Folgen der Pandemie leidet als jene:

> *„Bei den AG-Angeboten ist es so, dass das Schulorchester wieder spielfähig ist, allerdings in nicht ganz ausgewogener Besetzung. Die beiden Schulchöre (Unterstufenchor und Schulchor) sind mit jeweils nur einstelliger Mitgliederzahl noch nicht wieder auf die Beine gekommen.“*

Insgesamt überwiegt die Einschätzung, dass es *„vor allem ein großes Nachwuchsproblem bei Instrumentalisten“* gibt.

3. Die Qualität der Ensembles an meiner Schule ist seit Beginn der Corona-Pandemie gleich geblieben.

Nur 17,5 % der Antwortenden gehen davon aus, dass die aktuelle Qualität ihrer Ensembles uneingeschränkt das Vor-Corona-Niveau

erreicht. Interessant sind die Gründe für den in den meisten Fällen festzustellenden Qualitätsverlust, der manche Kolleg/-innen offenbar *„frustriert und frustrierend“* zurücklässt. Zum einen wird mehrfach eine Zunahme psychosozialer Auffälligkeiten angeführt. Zum anderen spielt *„fehlende Kontinuität“* eine wesentliche Rolle. Verursacht wird diese u.a. durch Unterbrechungen im Instrumentalunterricht:

> *„Mein Eindruck ist auch der, dass die musikalische Leistungsfähigkeit meines Musikensembles im Vergleich zur Zeit vor Corona nachgelassen hat. Da etliche SuS während der Corona-Zeit den Unterricht an der Musikschule eingestellt hatten, fehlen uns nun zwei Jahrgänge von Instrumentalisten.“*

Selbst wenn nachwachsende Instrumentalist/-innen vorhanden sind, erreichen diese oft nicht das Können früherer Jahre: *„Es wachsen zwar wieder SuS nach, aber das Niveau ist zum Teil deutlich schlechter als vor Corona.“* Dieser Qualitätsverlust macht sich auch insofern bemerkbar, als jetzt einsteigende junge Instrumentalist/-innen nur unzureichend durch ältere, erfahrenere unterstützt werden können. Dies kann auch die Zusammenarbeit mit Ehemaligen betreffen:

> *„Die Arbeit [...] lebte auch davon, dass Ehemalige teils noch jahrelang zu Auftritten und Proben außerhalb der Schulzeit kamen. Die Vorbildfunktion dieser Ehemaligen hat den Nachwuchs extrem motiviert. In der Coronazeit gab es keinen Nachwuchs, die „alten Hasen“ haben sich zurückgezogen und halten den Kontakt wenn überhaupt nur sporadisch. Ich habe erstmals seit 15 Jahren in dieser Schule ausschließlich mit Anfängern von Null anfangen müssen. Die Jahre waren ein kultureller Kahlschlag.“*

Eine noch negativere Bilanz spricht aus den folgenden Ausführungen:

> *„Die Auswirkungen in der Ensemblearbeit sind nach wie vor unvorstellbar, es wurden Strukturen zerstört, die über viele Jahre mühevoll aufgebaut worden waren. Ich empfinde die Situation als außerordentlich frustrierend.“*

Allerdings gibt es vereinzelt auch positivere Einschätzungen, die hoffen lassen, dass die pandemiebedingte Abwärtsspirale zumindest auf längere Sicht nicht unumkehrbar ist:

> *„Unsere Bläserensembles und meine Chöre sind erstaunlicherweise gewachsen bei leichter Niveauabsenkung. Also Interesse ja, Qualität hängt noch etwas nach.“*

4. Auftrittsmöglichkeiten für die Ensembles meiner Schule sind in gleicher Zahl vorhanden wie vor der Corona-Pandemie.

Rund drei Viertel aller Antwortenden gehen davon aus, dass die vor der Pandemie vorhandenen Auftrittsmöglichkeiten vollkommen bzw. weitgehend erhalten geblieben sind. Ein Verlust an Vorspielmöglichkeiten ist somit kein wesentlicher Faktor für die aktuellen Probleme schulischer Ensemblearbeit. Lediglich die folgende Volltextantwort bezog sich auf diese Thematik:

> *„Nachholbedarf besteht (für Chöre, Orchester und Bläserklassen gleichermaßen) bei Auftrittsmöglichkeiten. Vielleicht könnten sich da über den BMU-Landesverband Kontakte zu Fachkollegen herstellen lassen, die an Begegnungskonzerten verschiedener Schulen mit ihren Ensembles interessiert sind.“*

Mit der in diesem Heft vorgestellten Neukonzeption der Landesbegegnung „Schulen musizieren“ kommt der BMU-Landesverband diesem Anliegen gerne nach.

5. Das Interesse der Schüler/-innen an der Ensemble-Arbeit meiner Schule ist im Vergleich zu der Vor-Corona-Zeit unverändert.

Die Einschätzungen zu dieser Aussage sind widersprüchlich; das Verhältnis der zwei positiven Wahlmöglichkeiten „stimmt“ und „stimmt nicht“ zu den beiden negativen „stimmt eher nicht“ und „stimmt nicht“ liegt bei fast genau 50 zu 50 Prozent. Ein ähnlich heterogenes Bild zeigen die textbasierten Antworten. Einerseits wird die Klage über das geschwundene Interesse der Schüler/-innen an der Ensemblearbeit deutlich formuliert:

> *„Allgemein lässt sich an der Schule, an der ich unterrichte, leider feststellen, dass die Bereitschaft der SuS, sich in AGs zu engagieren, sehr stark zurückgegangen ist.“*

Als möglicher Grund wird die gesunkene Bereitschaft genannt, Freizeit in die AG-Teilnahme zu investieren, gegen die auch Gemeinschaftserlebnisse wie Intensivproben und Auftritte wenig ausrichten können:

> *„Die Kinder in meiner AG kommen nur sporadisch, da sie ihre Freizeit opfern müssen. Der Anreiz einer Probenfreizeit und eines Konzerts ist keine Motivation mehr.“*

Fehlt es demnach an *„Durchhaltevermögen und Verantwortungsbewusstsein“*, sodass Proben nur unregelmäßig besucht werden, so haben demgegenüber persönliche Verabredungen der Schüler/-innen an Bedeutung gewonnen:

> *„Die Bereitschaft, sich in der Freizeit verbindlich zur Teilnahme zu verpflichten, hat nachgelassen. Private Termine sind wichtiger geworden.“*

Auch der Medienkonsum über Mobiltelefone wird als mögliche Ursache für das zurückgehende Interesse an Musik-AGs und das Nichterlernen von Instrumenten angesehen:

> *„Die Anstrengungsbereitschaft hat leider nachgelassen (Übermacht des Smartphones und die damit verbundene Rezeption ausschließlich vorgefertigter Inhalte?); es haben weniger Schüler Instrumentalunterricht, so dass der „Pool“ an möglichen AG-Teilnehmer*innen sich rapide verkleinert hat.“*

Zudem kann auch das Wegbrechen bisheriger Gewohnheiten ein zurückgehendes Interesse an Musik-AGs auslösen:

> *„Frühere Routine oder Rituale sind nach der Corona-Pandemie nur zum Teil wieder aktiviert, so wird in diesem Schuljahr keine Fahrt mit dem Orchester in eine Jugendherberge zur Intensivprobenphase stattfinden.“*

Von abnehmendem Interesse sind an mehreren Schulen nicht nur außerunterrichtliche Musik-AGs, sondern auch Profilklassen betroffen. So wird darauf hingewiesen, dass *„das Interesse am Bläser- und Chorklassenmodell [...] einen deutlichen Einbruch erlitten“* hat und dass es in einem Fall sogar nicht gelungen ist, eine seit elf Jahren bestehende Singklassentradition weiterzuführen.

Andererseits sind viele Schüler/-innen offenbar dankbar dafür, dass das gemeinsame Musizieren wieder möglich ist, und engagieren sich sogar mehr als vorher. Viele Kolleg/-innen berichten, dass sogar *„größeres Interesse an musikalischen AGs [...] als vor Corona“* festzustellen ist und dass *„die ‚Durststrecke‘ [...] eher zu erhöhter Motivation bei den SuS geführt“* hat.

Offenbar spielt dabei auch das Alter der musizierenden Schüler/-innen eine wichtige Rolle, wobei die Jüngeren als besonders begeisterungsfähig beschrieben werden:

„Man erkennt vor allem bei jüngeren Schülern teilweise einen regelrechten ‚Hunger' auf gemeinsames Musizieren.

Zudem scheint für jüngere Schüler/-innen das Singen attraktiver zu sein als das Instrumentalspiel:

„Im Kinderchor war die Nachfrage nach der Pandemie sogar gestiegen; im Streicherensemble ist sie eher gesunken."

Als besondere Schwierigkeit wird der Übergang von Ensembles für jüngere in solche für ältere Schüler/-innen beschrieben:

„Erfreulicherweise kann ich nach der Wiederaufnahme der Ensemble-Arbeit [...] im vergangenen Schuljahr keinen Rückgang beim Zuspruch seitens der SuS und deren Eltern für meine Ensemble-Arbeit feststellen. Wesentlich problematischer ist es dagegen nach meinem Empfinden gewesen, ältere SuS, die vor 2 bis 3 Jahren zur Zielgruppe meines Ensembles gehört haben, nach der „Corona-Pause" wieder für ein schulisches Musik-Ensemble zu gewinnen."

6. Das Interesse der Eltern an der Ensemble-Arbeit meiner Schule ist im Vergleich zu der Vor-Corona-Zeit unverändert.

Die Rückmeldungen zu dieser Aussage zeigen, dass eine deutliche Mehrheit von 62,5 % der antwortenden Kolleg/-innen keine oder nur geringfügige Veränderungen in Bezug auf das Interesse von Eltern an schulischen Musikensembles feststellen. Diese sehr erfreuliche Haltung der Eltern kann allerdings in Fällen problematisch werden, in denen ihre Erwartungen nicht mehr mit der aktuellen Leistungsfähigkeit eines Ensembles vereinbar sind:

„Die fehlende musikalische Praxis ist deutlich zu spüren. Die Erwartungen von Eltern und auch Schüler:innen selbst an die Qualität der musikalischen Darbietungen ist aber eher noch gestiegen. Beides zusammen sorgt für eine anstrengende Arbeit."

7. Seit der Corona-Pandemie sind Deputatsstunden für die Ensemble-Arbeit an meiner Schule weggefallen.

Zu dieser Aussage sei zunächst angemerkt, dass es an vielen Schulen nach wie vor üblich ist, Musik-AGs nicht als ZAG anzubieten, sondern sie quasi ins Deputat aufzunehmen und die für sie aufgewendeten Stunden komplett (in machen Fällen auch partiell) zu entlasten. Die Einschätzungen zu diesem Impuls zeigen, dass die Corona-Pandemie erfreulicherweise nur selten zu Verschlechterungen der an den einzelnen Schulen getroffenen Absprachen und Regelungen geführt hat, denn 58,9 % aller Befragten antworten hier mit „stimmt nicht" und weitere 15,8 % mit „stimmt eher nicht". Dennoch ist vereinzelt von gegenläufigen Bestrebungen zu lesen:

„Für den Erhalt von Deputats-Stunden musste die Fachschaft Musik kämpfen – Versuche, diese Stunden zu kürzen, wurden von der Schulleitung unternommen..."

Zudem wurde in einem Fall darauf hingewiesen, dass es oft attraktiver ist, außerunterrichtliche Tätigkeiten außerhalb der Schule anzubieten, wo sie angemessen honoriert werden, was jedoch das schulische Musikleben unnötig schwächt :

„In den Schulen schlummert ein riesiges Potential. AGs müssen vernünftig verrechnet werden und nicht mit ZAG-Stunden ausgeglichen sein. Viele Kollegen würden eine AG anbieten, wenn sie vernünftig bezahlt würden, aber Sie leiten lieber ein Vereinsensemble/ einen Chor. Auch organisatorische Hürden sollten von Schulleitungen gehört und beseitigt werden (z.B. Einbindung einer AG-Stunde in die Stundentafel)."

Die Sichtung der textbasierten Antworten zeigt des Weiteren, dass es durchaus sinnvoll gewesen wäre, im Rahmen der Umfrage nicht nur abzufragen, welche Auswirkungen die Pandemie auf das Interesse der Schüler/-innen und Eltern an schulischen Musikensembles hat, sondern auch die Haltung der Kolleg/-innen und der Schulleitungen gegenüber dem Musikunterricht und den außerunterrichtlichen Tätigkeiten zu thematisieren. In diesem Zusammenhang werden eine gesunkene Wertschätzung und erschwerte organisatorische Rahmenbedingungen für die Probenarbeit angesprochen:

„Die Arbeit bekommt noch weniger Aufmerksamkeit, Ensembles können nur im Randbereich (freitagmittags) proben, Kollegen und Schulleitung bringen wenig Interesse auf."

Als Ursache für solche negativen Entwicklungen wird der Verlust schulorganisatorischer Routinen ausgemacht, der die Ensemblearbeit erheblich erschwert:

*„Es ist sehr mühsam, die Ensemblearbeit [...] wieder zum Laufen zu bringen. Nicht nur von Seiten der teilnehmenden Schüler*innen, sondern auch von Seiten des Kollegiums hinsichtlich des Verständnisses für Extraproben oder von Seiten der Schulleitung in Sachen Raumreservierung (Aula in den Tagen vor dem Konzert). Vieles, was vorher Routine und etabliert war, muss jetzt wieder eingefordert bzw. erkämpft werden."*

Schulorganisatorische Veränderungen und Verschiebungen von Prioritäten können nicht nur die Ensemblearbeit, sondern auch die Einrichtung von Profilklassen negativ beeinflussen:

„Eltern für neue 5. Klassen können zwar GTS und Bläserklasse wählen, mussten sich jetzt aber nach der Pandemie letztlich für eine Sache entscheiden. So gibt es jetzt kein Bläserklassenangebot für GTS-Kinder, was ich sehr bedauerlich finde. Da macht es sich die Schulleitung einfach. 16 Kinder (davon 6 im Halbtagsbetrieb und 10 in der GTS), die Bläserklasse gewählt hatten, dürfen dieses tolle Angebot nicht wahrnehmen..."

In extremen Fällen befürchten antwortende Lehrkräfte sogar, dass die gesunkene Akzeptanz des Faches Musik im Kollegium und bei der Schulleitung zur Ausweitung bereits bestehender Kürzungen des Regelunterrichts führen könnte:

„Leider wurde das Fach Musik von einigen Kollegen und auch von Seiten der Schulleitung durch die Pandemie stellenweise noch mehr als „nicht systemrelevant" angesehen, was zur Folge hat, dass es irgendwann noch mehr gekürzt wird (schon jetzt ist ein GK Musik meist auf 2 Stunden gekürzt). Schlimm und unschön für die Unterrichtenden und skandalös für die Schüler (Stichwort Teilhabe)."

8. Die Schüler/-innen an meiner Schule singen genau so gerne und so gut wie vor Beginn der Corona-Pandemie.

Die Tatsache, dass 59,4 % der Antwortenden dieser Aussage tendenziell widersprechen („stimmt eher nicht“ und „stimmt nicht“), spiegelt sich auch in einer Vielzahl negativer Einschätzungen in den textgebundenen Antworten wider. Dort ist unter anderem zu lesen, dass *„die SchülerInnen (Klasse 5) [...] so schlecht wie noch nie“* singen und *„unheimlich viele „Brummer“ in der Klasse“* sind. Zudem fehlt den Schüler/-innen *„die Erfahrung im Umgang mit der eigenen Stimme“,* was sich „*– insbesondere bei Bildungsfernen – so schnell nicht nachholen“* lässt. Bei intensiver Beschäftigung mit dem Singen stellen sich jedoch auch positive Erlebnisse ein:

> *„Die Kinder können überhaupt gar nicht singen. Es braucht einige Zeit, sie an das Singen heranzuführen. Sie machen nur Blödsinn und stören, können sich nicht auf zwei Sätze konzentrieren. Wenn ich ihnen etwas vorsinge, sind sie beeindruckt und bekommen doch Interesse und sind in sehr kleinen Gruppen bereit, es mal zu versuchen. Jungs und Mädchen getrennt geht besser. Nicht mehr als 10!“*

Ob die Arbeit – wie in dem hier zitierten Fall – besonders mühsam ist oder leichter von der Hand geht, hängt nach Einschätzung mehrerer Antwortender entscheidend von den musikalischen Vorerfahrungen der Schüler/-innen ab:

> *„Singen ist tatsächlich beim Gros der Schüler fast weg und es ist viel Arbeit, es wieder zu etablieren. Es kommt aber darauf an, ob die Kinder vor Corona schon musikaffin waren. Bei denen ist es viel leichter.“*

In vielen Fällen wissen die Schüler/-innen den unermüdlichen Einsatz der Kolleg/-innen durchaus zu schätzen; sie „*sind dankbarer und machen gerne mit und wertschätzen das Engagement.“* Das Vermitteln positiver Erfahrungen kann dazu führen, den Abwärtstrend umzukehren und die Freude am Singen neu zu entfachen:

> *„Ich bin gerade dabei, alle Schulchorgruppen ganz neu aufzubauen – da die Schüler motorisch und zum größten Teil auch kognitiv beeinträchtigt sind, haben viele über die Coronazeit vergessen, wie Singen im Schulchor geht - wir müssen alles neu erarbeiten. Aber dafür ist der Zustrom an Schülern gewaltig, ganz viele haben Lust darauf!“*

Zudem berichten mehrere Antwortende übereinstimmend, dass es nach einigen Anlaufschwierigkeiten relativ mühelos gelang, an frühere Erfahrungen anzuknüpfen und die Freude am Singen wiederzubeleben:

> *„Was das Singen angeht, klangen die ersten Versuch mit Klassen tatsächlich sehr kläglich, aber man kommt schnell wieder rein und merkt, dass die SuS mit zunehmender Erfahrung auch wieder gerne singen.“*

Solche Erfahrungen vermitteln Hoffnung, dass über die wiedergewonnene oder neu entdeckte Begeisterung für das Singen die Reaktivierung bzw. der Neuaufbau leistungsfähiger Schulensembles auch an Schulen möglich sein werden, an denen aktuell noch die Nachwirkungen der Pandemie zu spüren sind.

9. Durch die Erfahrungen der Corona-Zeit hat sich der Musikunterricht verbessert (z.B. durch Fortschritte bei der Digitalisierung).

Nur 11,2 % der Antwortenden halten diese Aussage für uneingeschränkt zutreffend („stimmt“). Bemerkenswert ist außerdem, dass keine textbasierte Antwort einen Hinweis auf eine möglichen Verbesserung der Unterrichtsqualität durch die während der Pandemie gesammelten Erfahrungen enthält. Es ist demnach davon auszugehen, dass die überwiegende Mehrheit der Antwortenden keinen positiven Einfluss der im Fern- und Hybridunterricht erprobten Strategien auf den aktuellen Präsenzunterricht im Fach Musik erkennt.

10. Durch die Erfahrungen der Corona-Zeit hat sich der Musikunterricht verschlechtert (z.B. durch Verlust von Arbeitsroutinen).

Die abschließend vorgelegte Antithese zu der vorausgehenden Aussage stößt dagegen auf breitere Zustimmung: 57,7 % der Antwortenden gehen davon aus, dass sie ganz („stimmt“) oder partiell („stimmt teilweise“) zutrifft. Auch in den ausformulierten Rückmeldungen finden sich entsprechende Hinweise. Demnach erscheinen die *„Konzentration und Ausdauer der SuS reduziert“*, worauf auch die folgende Aussage hindeutet:

> *„Die Fähigkeit, sich zu konzentrieren, auf andere zu hören und sich in die Gruppe einzubringen, ist deutlich schlechter.“*

Hingewiesen wird in diesem Zusammenhang auf einen Rückgang musikpraktischer und und bemerkenswerterweise auch musiktheoretischer Kompetenzen:

> *„Auch im „normalen“ Musikunterricht sind Fähigkeiten verloren gegangen oder wurden nicht erlernt, sowohl in der Praxis (Singen) als auch auf dem Gebiet der musiktheoretischen Fähigkeiten.“*

Der unzureichende Kompetenzaufbau führt an manchen Schulen offenbar auch zu einer sinkenden Nachfrage nach Musik-Leistungskursen:

> *„Wir haben deutlich weniger Anmeldungen für den Musik-LK, weil die betreffenden Jahrgänge kaum Musikunterricht in Präsenz hatten.“*

Vorläufiges Fazit

Die Umfrage bestätigt die allgemein verbreitete Ansicht, dass die durch das Sars-CoV-2 Virus ausgelöste Pandemie gravierende Folgen für den Musikunterricht und schulische Musikensembles hatte und noch immer hat. Sie zeichnet auch ein differenzierteres Bild, an welchen Stellen aktuell die größten Probleme liegen, und verhilft zu Ideen, wie diesen entgegengewirkt werden kann (z.B. durch gezielte Förderung von Schüler/-innen, deren musikalische Ausbildung aufgrund der Pandemie stagnierte). Stellenweise vermittelt sie zudem Hoffnung, dass die an vielen Schulen spürbare Dankbarkeit und Wertschätzung für das Wirken engagierter Kolleg/-innen zum Ausgangspunkt einer umfassenden Reaktivierung musikalischer Bildungsprozesse im Musikunterricht und in der Ensemblearbeit werden kann. Allerdings ist es dafür notwendig, dass sich Musiklehrkräfte nicht nur mit ihrer eigenen Unterrichts- und Ensembleleitungstätigkeit beschäftigen, sondern auch gemeinsam für die erforderlichen Rahmenbedingungen kämpfen. Wenn es gelingt, möglichst viele Menschen von der gesellschaftlichen Relevanz musikalischer Bildung zu überzeugen, kann sie die aktuelle Krise überstehen und auch in der Schule der Zukunft den ihr gebührenden Platz finden.

Landesbegegnung „Schulen musizieren“

Rückblick 2022 – Ausblick 2024

von Joachim Junker

Die Landesbegegnung 2022

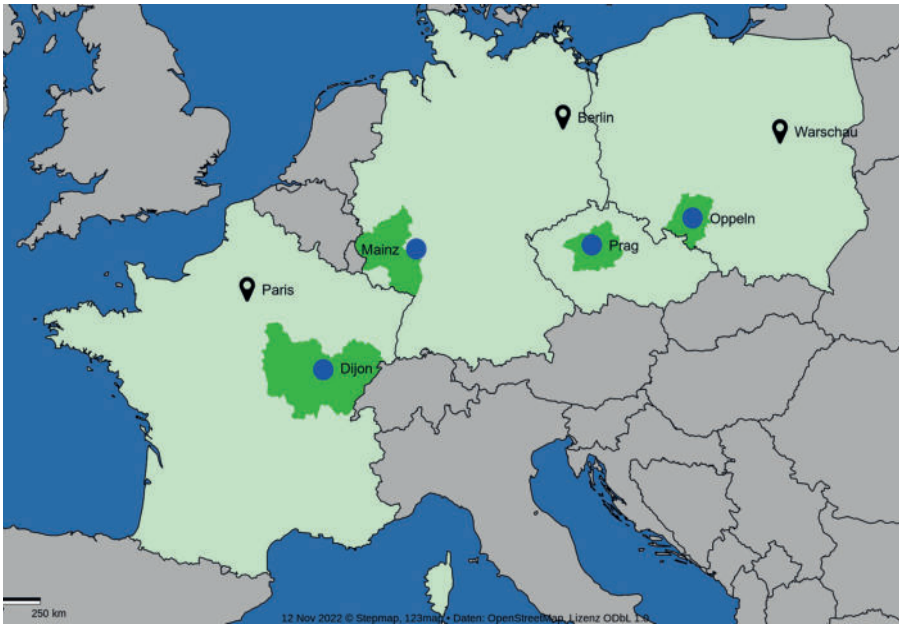
„Schulen musizieren“ ist eine Veranstaltungsreihe des BMU, deren Grundidee darin besteht, Begegnungskonzerte zwischen Musikensembles von Schülerinnen und Schülern auszurichten. Zentral ist dabei der Begegnungsgedanke: Die mitwirkenden Schülerinnen und Schüler musizieren gemeinsam, stellen sich gegenseitig ihre musikalische Arbeit vor und kommen miteinander ins Gespräch. In jährlichem Wechsel finden Landesbegegnungen in den einzelnen Bundesländern und eine Bundesbegegnung an wechselnden Orten statt. Die Landesbegegnungen richten die Landesverbände des BMU aus, indem sie individuelle Veranstaltungskonzepte entwickeln, die zu den Besonderheiten der einzelnen Bundesländer passen.

Anfang Oktober 2022 fand in Rheinland-Pfalz zum ersten Mal seit 2018 wieder eine Landesbegegnung statt, die Konzerte in Koblenz (am 06.10.), Mainz und Landau (am 07.10.), Trier (am 08.10) und Kaiserslautern (am 11.10.) umfasste (ebenso wie ein Konzert im Rahmen des Bundeskongresses Musikunterricht in Mannheim am 28.09. und ein Nachholkonzert in Diez am 24.11.). Die Veranstaltungsreihe stand unter der Schirmherrschaft von Dr. Stefanie Hubig, der Ministerin für Bildung des Landes Rheinland-Pfalz.

Trotz erheblicher Bedenken wegen der Corona-Pandemie und ihrer Auswirkungen auf das Musikleben an Schulen konnten alle Konzerte wie geplant stattfinden. Das Aufatmen darüber, dass solche Auftritte wieder möglich sind, war dabei deutlich zu spüren. Insgesamt war die Veranstaltungsreihe ein Erfolg – an der Landesbegegnung nahmen immerhin ca. 40 Ensembles mit insgesamt rund 1100 musizierenden Schülerinnen und Schülern teil.

Im Rahmen der Begegnung 2022 lag ein besonderer Akzent auf dem Jubiläum „75 Jahre Rheinland-Pfalz“. Daher beschloss der BMU, ein Projektensemble ins Leben zu rufen, das junge Musikerinnen und Musiker aus den Partnerregionen des Vierernetzwerks zusammenführen sollte. Schülerinnen und Schüler des Landesmusikgymnasiums in Montabaur spielten mit Gästen aus den Regionen Oppeln (Polen), Mittelböhmen (Tschechien) und Bourgogne-Franche-Comté (Frankreich) in einem gemeinsamen Streicherensemble, das im Rahmen der Begegnungskonzerte in Mainz und Trier mit viel Schwung und Elan die Suite *Aus Holbergs Zeit* des norwegischen Komponisten Edvard Grieg vortrug.

Der BMU bedankt sich herzlich bei Tobias Simon (Landesmusikgymnasium Montabaur) und Hubert Prochota (Musikschule Oppeln) für die musikalische Leitung dieses begeisternd aufgetretenen Ensembles sowie bei dem Partnerschaftsverband Vierernetzwerk, dem Deutsch-Französischen Jugendwerk, der Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion, dem Ministerium für Bildung und der Staatskanzlei des Landes Rheinland-Pfalz für die großzügige finanzielle und ideelle Unterstützung dieses europäisch ausgerichteten Gemeinschaftsprojekts, das den verbindenden Charakter des gemeinsamen Musizierens von Jugendlichen weit über die Landesgrenzen hinaus erfahrbar machte. Darüber hinaus bedanken wir uns ganz herzlich bei all den anderen wundervollen Ensembles, die mit ihrem musikalischen Talent und ihrem Können dazu zum Gelingen der Landesbegegnung beigetragen haben. Ein ganz besonderer Dank gilt den Kolleginnen und Kollegen, die diese Auftritte mit unermüdlichem Engagement vorbereitet haben und trotz aller durch das Coronavirus veranlassten Bedenken an der Idee einer musikalischen Begegnung festgehalten haben. Jeder dieser Auftritte war ein wichtiges Zeichen für den Neustart des gemeinsamen Musizierens und hat die Veranstaltungsreihe auf eine eigene und unverwechselbare Weise bereichert.



Herkunftsregionen der Mitglieder des europäischen Projektensembles

Musical-Darbietung der Theodissa-RS+ beim Begegnungskonzert in Diez am 24.11.22

Neue Wege – Die Landesbegegnung 2024

Nach der Landesbegegnung 2022 hat der BMU-Landesvorstand viele Gespräche mit den Leiterinnen und Leitern der teilnehmenden Ensembles geführt. Im Mittelpunkt stand dabei die Frage, wie sich die Veranstaltungsreihe so verändern lässt, dass der Begegnungsgedanke an Bedeutung gewinnt. Immer wieder war zu hören, dass die Konzerte mehr Raum für den Austausch unter den teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen bieten sollten. Auch die mitwirkenden Schülerinnen und Schüler sollten mehr erleben als Auftritte mit Musikensembles anderer Schulen, bei denen sich die Mitwirkenden gegenseitig zuhören, sonst aber kaum interagieren.

Der BMU-Landesvorstand hat sich diese Anregungen aufgegriffen und bei den Planungen für die kommende Landesbegegnung weitmöglichst berücksichtigt. Bis zur ihrer Ausschreibung werden noch einige Monate vergehen. Dennoch möchten wir den Landeskongress als Anlass nutzen, um unsere Mitglieder schon jetzt über den aktuellen Planungsstand zu informieren. Wir haben uns aufgrund der vorliegenden Rückmeldungen für eine Weiterentwicklung der Veranstaltungsreihe entschieden, die den mitwirkenenden Kolleginnen und Kollegen mehr Beteiligungs- und Gesprächsmöglichkeiten bietet. Die Konzerte werden – anders als letztes Mal – nicht innerhalb weniger Tage stattfinden, sondern über einen längeren Zeitraum verteilt sein. Zudem sollen sie weitgehend von Vor-Ort-Teams organisiert und durchgeführt werden, die mit den lokalen Gegebenheiten vertraut sind. Wir streben an, dass es keinen standardisierten Ablauf gibt, der an allen Konzertorte ähnlich umgesetzt wird, sondern dass individuelle Formate entwickelt werden, die zu den vorgesehenen Spielorten und zu den angemeldeten Ensembles passen und wirkliche Begegnungen der mitwirkenden Schülerinnen und Schüler ermöglichen.

Gesangsklasse des Gymnasiums Nieder-Olm beim Begegnungskonzert in Mainz am 07.10.22

Welche Ziele verfolgt die Landesbegegnung „Schulen musizieren“?

- Sie vermittelt Freude am gemeinsamen Musizieren, trägt zur Bereicherung schulischen Kulturlebens bei und fördert die Auseinandersetzung mit kulturellen Leistungen der Vergangenheit und der Gegenwart.
- Sie schafft einen inklusiven Begegnungsraum unabhängig von Herkunft, Begabung, Geschlecht oder sozialem Status und ermöglicht eine breite gesellschaftlichen Teilhabe am Kulturleben.
- Sie regt zu eigenem praktischem Musizieren an und durchbricht somit eine bloße Konsumhaltung.
- Sie trägt zur Erhöhung der Zahl musizierender Kinder und Jugendlicher und zur Sicherung einer lebendigen Musikkultur bei.
- Sie unterstützt die Bildung von Netzwerken zur Bereicherung und Stärkung des Musiklebens an rheinland-pfälzischen Schulen.

Wann finden die Begegnungskonzerte statt?

Die Konzerte werden vor allem im Oktober und November 2024 stattfinden.

Wo finden die Begegnungskonzerte statt?

Nach den aktuellen Planungen sind folgende Konzertorte vorgesehen:

- **Diez:** Aula des Schulzentrums
- **Kaiserslautern:** Fruchthalle
- **Koblenz:** Aula der Universität
- **Landau:** Aula der Universität
- **Ludwigshafen:** Deutsche Staatsphilharmonie Rheinland-Pfalz
- **Mainz:** Theresianum
- **Pirmasens:** Festhalle
- **Trier:** Theater Trier

Zusätzlich erwägen wir die Möglichkeit von Begegnungskonzerten an weiteren Orten in Rheinland-Pfalz. Gerne nehmen wir auch Vorschläge und Anregungen entgegen.

Wer kann an den Konzerten teilnehmen?

Es können Musikensembles aller allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz teilnehmen. Es geht vorrangig um die musikalische Begegnung!

Wie verläuft die Timeline des Projekts?

- 15./16. Mai 2024: Vorstellen des neuen Veranstaltungskonzepts auf dem Landeskongress Musikunterricht
- Anfang 2024: Ausschreibung der Landesbegegnung
- Februar 2024: Gemeinsames Vorbereitungstreffen der Vor-Ort-Teams aller Begegnungskonzerte in der Landesmusikakademie (Der genaue Termin wird noch bekannt gegeben).
- Juni 2014: Planungstreffen aller Vor-Ort-Teams und sämtlicher teilnehmender Ensembleleiter/-innen zur vorbereitenden Abstimmung der Konzerte (Ort und Datum werden rechtzeitig bekannt gegeben).
- Oktober/November 2024: Durchführen der Begegnungskonzerte
- Dezember 2024: Nachtreffen aller Vor-Ort-Teams und der teilnehmenden Ensembleleiter/-innen zum Erfahrungsaustausch und zur persönlichen Begegnung.

Wo und wie erhalte ich weitere Informationen?

Die Mitglieder des BMU-Landesverbandes Rheinland-Pfalz werden durch die vorhandenen Informationskanäle (Newsletter im E-Mail- und Printformat) regelmäßig über den Fortgang der Planungen unterrichtet.

Darüber hinaus wird die Ausschreibung der Begegnung auf der Homepage des BMU-Landesverbandes (rp.bmu-musik.de) veröffentlicht und über weitere Distributionskanäle zugänglich gemacht (z.B. Mailversand an Schulen usw.).

Für persönliche Rückfragen oder zur Übermittlung von Anregungen wenden Sie sich bitte jederzeit an:

Dr. Joachim Junker
(Präsident des BMU-Landesverbandes Rheinland-Pfalz)
Walter-Sommer-Straße 16,
67657 Kaiserslautern,
Tel.: 0173-2689961
Mail: joachim.junker@bmu-musik.de

Orchester des Albert-Schweitzer-Gymnasiums Kaiserslautern am 11.10.22

Wie kann ich mich selbst für das Projekt engagieren?

„Schulen musizieren“ ist kein professionell gemanagtes Projekt, sondern eine Initiative des BMU, die von ehrenamtlichem Engagement getragen wird. Die Begegnung kann also nur dann gut und reibungslos ablaufen, wenn engagierte Musiklehrkräfte die Veranstaltungsreihe als solidarisches Gemeinschaftsprojekt begreifen, sich aktiv für ihr Gelingen einsetzen und eigene Gestaltungsideen mit einbringen. Mit den beschlossenen Neuerungen hat der Verband die Voraussetzungen für eine verstärkte Mitarbeit seiner Mitglieder geschaffen. Wir würden uns sehr freuen, wenn wir weitere Kolleginnen und Kollegen finden könnten, die bereit sind, Verantwortung zu übernehmen und sich an der Organisation und Durchführung eines der vorgesehenen Begegnungskonzerte zu beteiligen.

Welche weiteren begleitenden Maßnahmen bietet der BMU an?

In Kooperation mit dem Jazz Campus Mainz und der Landesmusikakademie bietet der BMU am 11. und 12.10.2023 erstmals die Veranstaltung „Bigband für Musiklehrkräfte“ an. Dozent wird Andreas Steffens sein, der u.a. am Landesmusikgymnasium in Montabaur unterrichtet (s. Foto unten und weitere Informationen auf S. 16 dieses Hefts).

Ähnliche Angebote sind auch für andere Bereiche in Vorbereitung (z.B. für Chorleiter/-innen). Wir hoffen, dass „Schulen musizieren“ nachhaltig dazu beiträgt, durch die Corona-Pandemie verursachte Einschränkungen der Ensemblearbeit zu überwinden, das musikalisch-kulturelle Leben an den allgemeinbildenden Schulen des Landes zu stärken und die Zusammenarbeit unter uns Musiklehrerinnen und -lehrern über die Grenzen der eigenen Schulen hinaus zu fördern.

Die Bigband „The Yellow Tone Orchestra“ des LMG in Mannheim am 28.09.22

Bigband für Musiklehrkräfte

Fortbildung und Spielfreude im neuen Format

Gemeinsam mit dem Jazz Campus Mainz und der Landesmusikakademie möchte der BMU ein neues Format anbieten, nämlich eine offiziell anerkannte Fortbildung für Musiklehrkräfte, bei der weniger der Unterricht, sondern vor allem die Ensemblearbeit im Mittelpunkt steht – und während der die teilnehmenden Lehrkräfte fast die ganze Zeit selbst musizieren. Sie knüpft an die „Landeslehrer-Bigband“ an, die es vor längerer Zeit schon einmal gab. BMU-Mitglieder erhalten einen hohen Rabatt auf die Teilnahme an der Veranstaltung, die nicht als einmalige Fortbildung, sondern als regelmäßig stattfindender Kurs geplant ist. Als Dozent konnten wir Andreas Steffens gewinnen, ein renommierter Jazz-Musiker, der unter anderem am Landesmusikgymnasium in Montabaur unterrichtet und die beiden sehr erfolgreichen Bigbands der Schule leitet. Den Ausschreibungstext und weitere Informationen finden Sie hier:

Im Rahmen des Kurses wird eine Bigband gebildet, die in gemeinsamen Proben Stücke unterschiedlicher Stilistiken und Anforderungen erarbeitet. Dabei steht die Spielfreude im Vordergrund.

Außerdem werden bigband- bzw. stilistikrelevante Themen behandelt – Allgemeines zum Klangkörper Bigband, Zusammensetzung und „Rollenverteilung“ der einzelnen Sections, das Blending, Timing und Artikulation, stilistische Besonderheiten u.a.

Ein weiterer Schwerpunkt des Kurses betrifft den Bereich Bigband-Leitung. Dabei leiten die Kursteilnehmer*innen selbst das Ensemble, erarbeiten Stücke oder relevante Passagen. In gemeinsamen Reflexionen werden dann leitungsspezifische Themen behandelt – wie „dirigiere“ ich eine Bigband, was muss ich wie angeben etc., aber auch Fragen zur Probenmethodik – wie vermittle ich bigbandspezifische Inhalte – u.ä.

Andreas Steffens [Foto: LMG]

Andreas Steffens studierte Jazzsaxophon an der Hochschule der Künste in Arnheim. Er war langjähriges Mitglied des Jazzorchesters Rheinland-Pfalz und vieler anderer Bigband-Projekte. Seit 2008 leitet er sehr erfolgreich die Bigbands am Landesmusikgymnasium in Montabaur und gewann mit ihnen zahlreiche nationale und internationale Preise. Er ist Lehrbeauftragter für Bigbandleitung an der Folkwang Universität der Künste in Essen, leitet dort die Folkwang Bigband und unterrichtet das Fach Ensembledidaktik an der Musikhochschule in Mainz.

Termin:
Mittwoch, 11.10.2023, 15:00 Uhr bis
Donnerstag, 12.10.2023, 16:00 Uhr

inkl. Verpflegung und Unterkunft im Einzelzimmer 105 €, im Doppelzimmer 95 €

Mitglieder im BMU-RLP erhalten einen Rabatt von 45 €.

Die Anmeldung erfolgt über die Landesmusikakademie Rheinland-Pfalz unter dem folgenden Link:

https://www.landesmusikakademie.de/index.php?id=367&c=1060

Über ein reges Interesse an der Veranstaltung würden wir uns sehr freuen!

BMU BUNDESVERBAND MUSIKUNTERRICHT e.V. LV Rheinland-Pfalz

JAZZ CAMPUS MAINZ

LANDES MUSIK AKADEMIE Rheinland-Pfalz

Musizieren in Corona-Zeiten

Erfahrungen am Sebastian-Münster-Gymnasium Ingelheim

herausgegeben von Anne Eichner

Die folgenden drei Kurzberichte handeln von den musikalischen Aktivitäten, die während der SARS-CoV-2-Pandemie am Sebastian-Münster-Gymnasium in Ingelheim stattfanden. Sie erwuchsen aus der Zusammenarbeit von Musiklehrerin Anne Eichner mit ihren Schülerinnen und Schülern sowie einer Vertreterin der Elternschaft.

Warme Jacke, Skihose und Leggings Das erste Bläserklassenkonzert der 5b

Man hätte meinen können, unsere Kinder würden ins Ski-Landschulheim fahren, als uns Eltern am 07.12.2021 eine Email von der Klassenlehrerin Frau Eichner erreichte: „Bitte achten Sie darauf, dass Ihr Kind mit warmer Jacke und einer Skihose oder langen Unterhose oder Leggings an den Tagen, an denen wir proben, zur Schule kommt.“ Vor Corona hätten wir damit auch sicherlich richtig gelegen. Aber nein, es ging um etwas ganz Anderes: Unsere Kinder waren dabei, sich mit ihrer Musiklehrerin auf ihr erstes Bläserklassenkonzert vorzubereiten, das Ende Januar stattfinden sollte.

Einfach war das nicht. Durften zunächst nach der aktuell geltenden Corona-Verordnung noch 10 BläserInnen zusammen in einem Raum proben, waren es Ende November dann nur noch 5. „Dass ich da nicht mehr sinnvoll proben kann, verstehen Sie hoffentlich...“, informierte uns Frau Eichner über ihre Pläne, mit dem 27-köpfigen Klassenorchester draußen zu arbeiten, unter der Überdachung am Basketballplatz. Den kalten Temperaturen wurde mit Ganzkörper-Warm-Ups und dicker Kleidung getrotzt.

Und bei diesen Schwierigkeiten blieb es nicht: Drei Tage vor dem Konzert wurde bekannt, dass zwei SchülerInnen der Klasse am Wochenende zuvor positiv getestet wurden. Was nun? Frau Eichner hielt auch in dieser Situation mit unerschütterlichem Glauben an ein gutes Ende die Fahne für das Bläserklassen-Konzert hoch. Nach dem Satz „Ich sehe trotz allem eine kleine Chance (einen kleinen, zögerlichen Lichtblick) auf ein gelingendes Konzert am Donnerstag...“, legte sie uns für alle Kontaktpersonen eine Berechnung des Quarantäneendes vor und bat um ein Freitesten der Kinder am frühen Morgen am Tag vor dem Konzert bzw. am Konzerttag selbst.

Es war ein Wunder, als am Donnerstag, den 27.01.2022, nachmittags auf dem Schulhof inmitten einer fröhlich hin- und herwogenden 2G-Menge aus Eltern, Geschwistern, Großeltern und Freunden das Bläserklassenkonzert begann. Die 5b trat als erste der Bläserklassen auf und präsentierte stolz – unterstützt von einigen Mitgliedern der Concert Band - ein Queen-Medley aus „We will rock you“ und „ Another One bites the Dust“, den „Mickey Mouse March“, die „Ode an die Freude“ und am Ende den „Tomahawk Dance“. Sogar die coronapositiv getesteten Kinder waren von zu Hause aus dabei und übernahmen, via Video-Konferenz und Lautsprecher, die Ansage der Stücke! Die Musik und Atmosphäre dieses Konzerts werden sicherlich allen in Erinnerung bleiben. Danke an alle Beteiligten für diesen großartigen Nachmittag!

Wir wünschen dem Orchester und seiner Leiterin, dass sie in Zukunft ihre unbändige Energie zu 100% in die Überwindung ausschließlich musikalischer Schwierigkeiten investieren können, und freuen uns jetzt schon auf das nächste Konzert.

Katharina Peisker
im Namen der Eltern der 5b

„Open Air“– Konzert im Schulhof am 27.01.22

Bläserklasse in Corona-Zeiten - Mir fehlt der Lärm!

Traurige Zeiten für Bläserklassen, Big Bands und Co. an den Schulen – wegen des verstärkten Aerosol-Ausstoßes durch das Blasen stehen alle Bläser*innen unter Generalverdacht, das Virus flächendeckend zu verbreiten. Mittlerweile wurden nur die Querflöten als besonders gefährlich eingestuft – aber seit November 2020 dürfen Bläser*innen an Schulen nicht einmal mehr im Freien mit viel Abstand spielen.

Den letzten öffentlichen Auftritt, das letzte Konzert spielte die Bläserklasse 6b am 28.9.20 auf dem hinteren Schulhof mit viel Abstand und gutem Wetter. Sechs Wochen intensive Probenarbeit musste reichen, um ein kleines Konzert für die Eltern der 6b spielen zu können. Vor den Sommerferien war die „Durststrecke“ lang, weil seit Mitte März nur mit wenigen Ausnahmen nicht mehr gemeinsam geprobt werden durfte. Nur „Freiluft“- Proben waren erlaubt – die Bläserklassen sind nach den Sommerferien in einen „Outdoor“ – Klassenraum umgezogen: Vor dem Basketball-Platz unter der Überdachung konnte man ein wenig witterungsunabhängig proben. Jedoch wurde der Lärm, ich meinte die Musik ;-), für Schüler*innen und Kolleg*innen (in den darüber liegenden, gut belüfteten Räumen) und für die draußen agierenden Sportgruppen oftmals zur Geduldsprobe. Öfter hatten wir auch Konkurrenz durch den manchmal parallel zu Probenzeiten eingesetzten Laubbläser des Hausmeisters – bei dieser Art von Lärm vermisste letztlich auch ein Musikkollege eine gewisse Progression, die bei den Bläserklasssen doch deutlich zu hören war.

Das Konzert war wirklich ein toller Erfolg, Eltern, Lehrerinnen der 6b und Schulleitung haben wertschätzend durch viel Applaus die Leistung der Bläser*innen gewürdigt. Mit Stücken wie „Mamma mia“, „Star wars“ und „Raiders march“ (Filmmusik aus den Indiana-Jones Filmen) wurde die Stimmung enthusiastisch.

Leider mussten wir von Erfolg und Motivation dieses einen Konzertes (seit Januar 2020) dann ab November über eine lange Strecke bis heute zehren.

Schulhofkonzert am 28.09.2020, einziges Vorspiel nach einem halben Jahr „Auftrittsverbot“

„Fastnachtsprobe“ online – Februar 2021

Wir haben versucht, das Beste daraus zu machen: Online-Proben via teams waren eine große Herausforderung für alle Beteiligten. In Videokonferenzen kamen alle Schüler*innen mit ihren Instrumenten vor den Bildschirm. Mit eingeschaltetem Mikrofon konnte wegen der verzögerten Tonübertragung und damit fehlenden Synchronisation leider immer nur ein/e Bläser/in spielen. Für mich als Lehrende und für die Mitschüler*innen blieben alle anderen „stumm“: „Ich vermisse die Lautstärke und die ganzen anderen Instrumente, weil die Trompete alleine echt langweilig ist“, sagt Julian aus der 6b. Es war nur möglich, in den Breakout-Rooms sich gegenseitig in kleinen Gruppen vorzuspielen.

Gemeinsam wurden zu youtube-Videos die Stücke gespielt – immerhin konnte das Computer-Audio mit allen geteilt werden. Leider konnte ich meine Schüler*innen nur sehen, zu hören waren leider nur die meist professionell eingespielten Blasorchester aus dem Internet… da habe ich schon den ein oder anderen schiefen Ton meiner Schüler*innen vermisst!

Mit einer Fastnachtsprobe in Verkleidung kam dann auch mehr Stimmung auf, schließlich ist der Mainzer Narhalla-Marsch ein typisches Bläserstück, das leider dieses Jahr in der legendären „Mainz bleibt Mainz“ – Sitzung auch nur „vom Band“ gespielt wurde. Eine Schülerin sagte zu unserer Fastnachtsprobe: „Es war eine gute Idee, da alle Spaß hatten und in Fastnachtsstimmung gekommen sind.“

Zum jetzigen Zeitpunkt fragen sich alle, ob der Auftritt vom September das letzte Konzert der Bläserklasse 6 in diesem Schuljahr sein durfte. Wir proben im online-Instrumentalunterricht weiter – die Hoffnung stirbt zuletzt: It´s a „Final Countdown“ – hieß das letzte Stück des Konzertes am 28.09.20.

Online-Proben können leider nicht das Gefühl von Live-Musik ersetzen, lautet das traurige Fazit einer Schülerin der 6b: „Ich finde, die Online-Proben waren gut. Aber ich vermisse die tolle musikalische Stimmung, die man hören kann, wenn wir alle zusammen spielen.“ Diesem Resümee kann ich mich nur anschließen: „Mir fehlt der „Lärm“ der Bläser*innen!“

*Schüler*innen der 6b (Rieke, Julian, Marie, Maylin, Dzvinka), Anne Eichner*

Einlösung des Adventsbasar-Auktionsangebotes der Bläserklasse 6b beim TC Boehringer Ingelheim-Benefizkonzert der Bläserklasse 6b am 10.07.2021

Wir schreiben den November 2020: Eigentlich fiebert die Schulgemeinschaft des SMG noch vor Weihnachten einem einzigen Termin entgegen: dem Adventsbasar. Im Jahr 2020 (es wurde schon im letzten Jahrbuch berichtet) musste der Basar mit dem direkten Verkauf von Selbstgebasteltem und Gebackenem coronabedingt anders aussehen: eine von Nicolas Gres (Abi-Jg. 2022) unterstützte Internet -Auktion bot neue kreative Möglichkeiten. Vom Bagger-Fahren über Haarschnitt und Selbstgebasteltes folgte ein ungewöhnliches Angebot dem anderen. Die Bläserklasse 6b wollte auch ihren Beitrag mit einer Versteigerung eines Auftritts leisten. Eltern und sogar Großeltern der Bläserklassenkinder steigerten eifrig mit, weil ein Auftritt in einem großen privaten Garten stattfinden geplant war. Am Ende wurden sie alle überboten… Lange Zeit herrschte Rätselraten, wer das Höchstgebot von 268 € abgegeben hatte. Beeindruckend auch deshalb, weil es das Höchstgebot aller Einzelauktionen war. Es war der Tennisclub von Boehringer Ingelheim, der für das Sommerfest eine musikalische Umrahmung gesucht und gefunden hatte.

Bei strahlendem Sonnenschein konnte die Bläserklasse 6b endlich ihr Auktionsangebot für einen OpenAir-Auftritt am Samstag, den 10. Juli 2021, beim Tennisclub auf dem Platz einlösen.

Dieser Auftritt war zugleich das Abschlusskonzert der Bläserklasse, die in den vergangenen zwei Jahren sehr unter den coronabedingten Probenverboten und Einschränkungen zu leiden hatte.

Der letzte Auftritt fand Ende September 2020 statt. Das gemeinsame Zusammenspiel endete ab November. Erst nach den Pfingstferien 2021 konnte endlich wieder gemeinsam geprobt werden. Der geplante Auftritt sorgte für die entsprechende Motivation. Mit etlichen Zusatzproben (mein Dank geht an die Schulleitung) und Unterstützung von älteren Schüler:innen (mein Dank gilt: Leonard Bieger, Isabell Berg, Carla Rodde und Georg von Schönburg) konnten wir elf Stücke und einen fulminanten Auftritt meistern. Mit „Mamma mia“, „Y.M.C.A.“, „Pirates of the Caribbean“ und „Smoke on the water“ heizte die Bläserklasse 6b ordentlich ein. Das Publikum war begeistert und forderte noch eine Zugabe: „Final Countdown“ ließ keine Wünsche mehr offen.

Vielen Dank an den TC Boehringer für die großzügige Spende für den guten Zweck und die Unterstützung der Organisation dieses gelungenen Konzertes!

Anne Eichner

Musizieren mit Abstand im Freien – Konzert beim TC Boehringer Ingelheim am 10.07.2021

Finanzierung von Anschaffungswünschen an rheinland-pfälzischen Schulen

von Heinz-Dieter Scheid[1]

Manche Kolleg*innen wundern sich, dass es Schulen gibt, deren Ausstattung nichts zu wünschen übrig lässt. Wieso haben einige Schulen diese Ausstattung, andere aber nicht? Dieses Phänomen ist sehr komplex und wird in der Regel weder im Studium noch in der Lehramtsausbildung thematisiert. Der BMU möchte seinen Mitgliedern helfen und die vielfältigen Finanzierungsmöglichkeiten beleuchten.

Als Musiklehrkraft sind Sie gefordert, Ihre Wünsche zu artikulieren. Im Vergleich zu anderen Fächern hat das Fach Musik es leichter, sich bei der Öffentlichkeit Gehör zu verschaffen. Lernen Sie die verschiedenen Register der Finanzierung kennen und nutzen Sie die Klaviatur der Finanzierungsmöglichkeiten!

Für die Ausstattung einer Schule ist grundsätzlich der Schulträger zuständig.[2] Die Gesetzgeber haben bewusst die Konkretisierung der Ausstattung offen gelassen. Aus Sicht der Steuerzahler*innen ist das auch sehr vernünftig. Viele Dinge würden sonst angeschafft, die eigentlich nicht gebraucht würden. Die jeweilige Schule wird am besten wissen, wo Investitionsbedarf besteht. Die Kolleg*innen haben unterschiedliche Präferenzen. Die Schüler*innen haben – standortbedingt – unterschiedliche Interessen. Das Geld, das für ein Fach ausgegeben wird, fehlt womöglich bei einem anderen Fach.

Für die Entgegennahme von Spenden oder für außergewöhnliche Mittelverwendung oder Finanzierungen ist ein gemeinnützig anerkannter Förderverein der eigenen Schule unabdingbar.

Neben den regulären etatmäßigen Mitteln sowie der Unterstützung des Fördervereins gibt es noch eine fast unüberschaubare Vielzahl verschiedener Finanzierungstöpfe, die gerne als Drittmittel bezeichnet werden.

Schulträger

Das Land Rheinland-Pfalz und der Schulträger[3] teilen sich die Kosten für die Schule auf. Das Land zahlt die Kosten für die Lehrkräfte und der Schulträger trägt alle anderen Kosten (Immobilie, Ausstattung, Sekretariat, Hausmeister, Schulsozialarbeit, Reinigung, Außenanlagen, Integrationshilfen etc.).[4] Die Schulträger haben ihre eigenen Verwaltungsstrukturen. Der Autor dieses Artikels unterrichtet an einer Realschule plus, die sich in Trägerschaft eines Landkreises befindet. In Städten dürften ähnliche Strukturen vorzufinden sein. Bei den Verbandsgemeinden sind die Strukturen übersichtlicher, da man sich meist persönlich kennt. Alle Schulen in Trägerschaft des Kreises werden zentral von der Abteilung Zentrales Grundstücks- und Gebäudemanagement verwaltet. Alle Buchungen des Schulträgers werden über die Hauptkasse des Kreises geführt. Das Schulsekretariat nimmt Rechnungen entgegen und leitet diese zur Hauptkasse des Schulträgers weiter. Auch Einnahmen der Schule (z. B. das Kopiergeld) werden über das Sekretariat an die Hauptkasse des Schulträgers weitergeleitet. Die Hauptkasse schreibt diese Einnahmen der betreffenden Schule gut. Die einzelne Schule darf keine eigene Kasse haben. Die sogenannte Handkasse der Schule (für Ausgaben und Einnahmen in bar) ist eine „Unterkasse“ der Hauptkasse des Schulträgers.

[alexlmx]/stock.adobe.com

Mittelbewirtschaftung durch die Schule

Das Recht der Mittelbewirtschaftung steht nach dem Schulgesetz der Schulleitung zu. Diese ist für die Einhaltung der Haushaltsansätze, deren Bewirtschaftung ihr obliegt, verantwortlich. Die Bewirtschaftung der zugewiesenen Haushaltsmittel hat während des laufenden Haushaltsjahres so zu erfolgen, dass sie zur Deckung aller Ausgaben im Haushaltsjahr ausreicht.

Vergleichsangebote

Die zur Bewirtschaftung zugewiesenen Mittel müssen sparsam und wirtschaftlich verwahrt werden. Vor Auftragsvergabe sind bei größeren Anschaffungen[5] mindestens drei Vergleichsangebote einzuholen. Dies dient der Erkundung des Marktes, aber auch der Dokumentation einer unabhängigen Verwaltung. Bei Vergleichsangeboten muss das gleiche Produkt verglichen werden. Wenn man ortsansässige Händler bevorzugen möchte,

ist dies zu begründen (z. B. besserer Kundenservice etc.).

Bescheinigung der „sachlichen Richtigkeit“

Die eingehenden Rechnungen sind von der/dem Budgetverantwortlichen der Schule auf Richtigkeit sowie Übereinstimmung mit dem vergebenen Auftrag und der erhaltenen Lieferung zu überprüfen. Die Rechnungen müssen ggf. so kommentiert werden, dass es für die Zentralkasse möglich ist, jede Position zu buchen (z. B. Haushaltsrest, Ganztagsschule, Schulbudget).

Inventarisierung

Gegenstände mit einem Wert von mehr als 60 Euro[6] erhalten über das Sekretariat eine Inventarnummer.

Finanztöpfe

Die Schulen erhalten vom Schulträger über vier verschiedene Töpfe Zuwendungen.

Finanztopf 1: Bauunterhalt (einschl. Finanzrahmen der Hausmeister)

Die Höhe der Mittel, die der Schulträger für den Bauunterhalt seiner Schulen ausgibt, ist im Haushaltsplan ersichtlich. Die vorgesehenen Baumaßnahmen müssen von der Schule auf eine Prioritätenliste gestellt werden. In Abstimmung mit der Abteilung „Zentrales Gebäudemanagement“ wird versucht, diese Liste abzuarbeiten.

Da viele Bauleistungen vorab nicht genau bezifferbar sind, sind am Ende des Kalenderjahres oft noch Mittel für kleinere Arbeiten vorhanden (z. B. Malerarbeiten). Ein geschickter Hausmeister kann die eine oder andere handwerkliche Tätigkeit selbst übernehmen. Wenn er hierfür Material einkauft, so entnimmt er dies aus dem Topf „Bauunterhalt“.

Finanztopf 2: Schulbudget (einschl. eines extra ausgewiesenen Betrags für investive Maßnahmen)

Die Höhe des Schulbudgets ist abhängig von der Zahl der Schüler*innen, von der Schulart sowie der Frage, ob es sich bei dieser Schule um eine Halbtagsschule oder eine Ganztagsschule handelt. Um an unserer Schule die Ausgaben gerecht und effektiv zu steuern, haben wir unser Schulbudget in drei große Bereiche – Verwaltung, Unterricht und Veranstaltungen – aufgeteilt. Der Bereich „Unterricht“ wird wiederum in Fächergruppen aufgeteilt. Für jede Fächergruppe ist eine andere Person zuständig. Auf diese Weise wird Transparenz hergestellt. Sollten die Mittel in einem Bereich nicht ausreichen, suchen die verantwortlichen Personen nach Lösungsmöglichkeiten. Die schulinterne grobe Aufteilung orientiert sich an den Auswertungen der Vorjahre.

Die Mittelverwendung für vermögenswirksame Anschaffungen von Sachgegenständen bzw. langlebigen Wirtschaftsgütern wird in einer jährlich vor Aufstellung der Haushaltsplanung an die Kreisverwaltung zu meldenden Prioritätenliste durch die Schulleitung vorläufig festgelegt. Dieser Prioritätenfestsetzung wird ein konkretes Konzept beigefügt. Die Prioritätenliste ist Grundlage für die eigentliche Beschaffung der vermögenswirksamen Anschaffungen von Sachgegenständen bzw. langlebigen Wirtschaftsgütern durch die Mitarbeiter der Kreisverwaltung unter Einhaltung der vergaberechtlichen Beschaffungsgrundsätze. Für das Schulbudget sind die Brutto-Gesamtkosten der Anschaffung (einschl. Anschaffungskosten, Nebenkosten, Installationskosten, laufenden Kosten, Versicherungen u. dgl.) anzusetzen und einzukalkulieren.

Finanztopf 3: Digitale Medien

In diesem Zusammenhang ist ein Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8.12.2016 von Bedeutung. Hierin verpflichten sich die Länder, alle Schulen mit digitalen Medien auszustatten. „Die Länder verpflichten sich dazu, dafür Sorge zu tragen, dass alle Schülerinnen und Schüler, die zum Schuljahr 2018/2019 in die Grundschule eingeschult werden oder in die Sek I eintreten, bis zum Ende der Pflichtschulzeit die in diesem Rahmen formulierten Kompetenzen erwerben können.“[7]

Demnach müssen die entsprechenden Rahmenbedingungen bei den Grundschulen bis zum Schuljahr 2021/22 und bei den weiterführenden Schulen bis zum Schuljahr 2023/24 erfüllt sein.

„Selbststeuerung, Eigenständigkeit und der verantwortungsvolle Umgang mit digitalen Medien und Werkzeugen sind dabei eine wichtige Voraussetzung, die es in Lehr-Lern-Prozessen bei allen Schülerinnen und Schüler zu entwickeln gilt. Die Balance zwischen fachlichen und übergreifenden Bildungszielen ist dementsprechend in den curricularen Anforderungen der Länder gegebenenfalls neu auszutarieren.

Zukünftig gilt es, in jedem Unterricht an allen Schulen die Potenziale der digitalen Technologien durchgehend zu nutzen, um die Entwicklung fachlicher Kompetenzen, aber auch der digitalisierungsbezogenen und informatischen Kompetenzen zu fördern und zu ermöglichen. Der Erwerb grundlegender Kompetenzen für das Lernen in einer Kultur der Digitalität beginnt für alle Schülerinnen und Schüler jeweils bereits mit Beginn der Primarstufe mit einem angepassten Lernsetting, welches nicht nur auf die Nutzung von digitalen Medien und Werkzeugen vorbereitet, sondern diese im Alltag einbindet. Dies ist eine wichtige Grundvoraussetzung für Bildungsgerechtigkeit, damit in weiterführenden und beruflichen Schulen auf diesen Kompetenzen aufgebaut werden kann. Für alle Schülerinnen und Schüler ist dabei in fachspezifischen und fachübergreifenden Lernprozessen insbesondere die Förderung von grundlegenden Kompetenzen vor dem Hintergrund der Digitalisierung und der Mediatisierung der Gesellschaft zu berücksichtigen. Dabei ist in allen Schulstufen auf die systematische Kompetenzentwicklung

[jro-grafic]/stock.adobe.com

und die weitere Entwicklung zusätzlicher individualisierter Angebote zur Kompetenzförderung zu achten, um zuverlässige Grundlagen dafür zu schaffen, dass die erworbenen Kompetenzen in nachfolgenden Zusammenhängen weiterentwickelt werden können.“[8]

Es ist Aufgabe der Fachkonferenz Musik, sich für die erforderlichen Rahmenbedingungen stark zu machen. Die Schulen sind in der Regel dazu aufgefordert, ein schuleigenes Medienkonzept zu erstellen. Wie in allen anderen Bereichen leben wir in Zeiten knapper Kassen und es herrscht allgemein eine große Spanne zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Es liegt am Engagement der Fachkonferenz Musik, sich für optimale Rahmenbedingungen im Musikunterricht einzusetzen.

Finanztopf 4: Sondermittel

Hin und wieder werden Sondermittel zur Verfügung gestellt, die das normale Schulbudget nicht belasten. So werden die Schulen mit Schulmöbel ausgestattet oder es können von stillgelegten Schulen des Schulträgers Gegenstände überlassen werden. Regelmäßig gibt es eine Aktion für bewegliche Sportgeräte (z. B. Matten, Bänke). Auch für die Reparatur von Karten, Kreidetafeln oder für das Stimmen der Klaviere gibt es Sondermittel.

Förderverein

Der Förderverein der Schule ist für alles Außergewöhnliche der Schule nahezu unverzichtbar. Jede Person, der das Schulleben der Schule am Herzen liegt, sollte Mitglied in diesem Förderverein sein. Der Mitgliedsbeitrag ist steuerlich absetzbar. Neben eigenen Aktivitäten (z. B. Schulhofgestaltung) kann der Förderverein verschiedene andere Projekte unterstützen oder in speziellen Situationen helfen. Dabei stehen dem Förderverein verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung: zweckgebundene Spendenweiterleitung, Zuschussfinanzierung, Durchlauffinanzierung, Kreditaufnahme, Leasing, Crowdfunding, Value-Added-Aktionen …

Zweckgebundene Spendenweiterleitung

Die Schule selber kann keine Spendenquittungen ausstellen. Viele Firmen und Steuerpflichtige wünschen aber eine Spendenquittung. Diese Aufgabe kann ein als gemeinnützig anerkannter Förderverein übernehmen. Spender können als Verwendungszweck angeben, wofür die Spende verwendet werden soll. Spender wollen wissen, wofür sie spenden sollen. Der Fiskus erkennt neben Geldspenden auch Sachspenden und Zeitspenden an. Werden neue Sachen gespendet, wird einfach der Originalpreis von der Steuer abgesetzt. Handelt es sich um gebrauchte Gegenstände (z. B. Instrumente), muss dagegen ein möglicher Verkaufswert ermittelt werden. Bei Zeitspenden wird auf ein vorher vereinbartes Honorar verzichtet und als Spende quittiert.

Zuschussfinanzierung

Benötigen Sie für ein schulisches Projekt eine finanzielle Unterstützung, dann können Sie an den Förderverein einen formlosen Antrag stellen. Mit dem Förderverein ist dann auch ggf. abzurechnen. Sollten auf diese Weise Vermögensgegenstände gekauft werden, dann gehen diese automatisch in Besitz des Schulträgers über und erhalten eine Inventarnummer des Schulträgers.

[jontcphoto]/stock.adobe.com

Durchlauffinanzierung (Beispiel: Hausaufgabenheft)

Die Schülervertretungen bringt ein Hausaufgabenheft heraus. Zur Finanzierung dieses Projektes werden auch Anzeigen verkauft. Der Förderverein stellt die Spendenbescheinigungen aus und begleicht die Rechnungen. Die Schülervertretung entscheidet über die Gewinnverwendung. Auf ähnliche Weise können auch Schulkonzerte finanziell abgewickelt werden.

Kredit- bzw. Leasingfinanzierung (Beispiel: Ausstattung der Bläserklasse)

Für die Schülerinnen und Schüler einer Bläserklasse kann die Schule in der Regel keine neuen Instrumente kaufen. Es besteht die Möglichkeit, dass der Förderverein zur Anschaffung der Instrumente einen Kredit aufnimmt oder diese Instrumente least. Leasingnehmer ist dann der Förderverein. Außerdem finanziert der Förderverein Notenständer, Instrumentenständer, Noten, Poloshirts etc. vor. Dafür zieht der Förderverein die monatlichen Gebühren ein.

Patenschaften (Beispiel: Stühle)

Die Aulabestuhlung war für eine Schule nicht aus dem normalen Schulbudget zu stemmen. Für einzelne Stühle konnten Patenschaften übernommen werden. Der Spender bzw. die Spenderin wurde mit einem Namensschild am Stuhl erwähnt.

Crowdfunding (Beispiel: Instrumentenanschaffung)

Was einer alleine nicht schafft, das vermögen viele. Mit der Idee der Schwarmfinanzierung (Crowdfunding) lassen sich manche Ideen doch finanzieren. Insbesondere Genossenschaftsbanken sehen sich hier als ideelle Partner und stellen ihr Crowdfunding-Portal zur Verfügung.

Wann immer Sie ein Projekt für einen gemeinnützigen Verein (Förderverein) realisieren möchten, können Sie über das Crowdfunding-Portal finanzielle Unterstützung suchen und finden.

Jedes Crowdfunding-Projekt durchläuft zwei Phasen. Zunächst kommt es darauf an, möglichst viele Fans zu gewinnen, die dem Projekt ihre Stimme geben. Ist die nötige Anzahl von Befürwortern gefunden, startet die Finanzierungsphase, in der Geld für das Projekt gesammelt wird. Dabei gibt jeder so viel

wie er möchte. Nach einem definierten Zeitraum wird geschaut, ob genügend Geld für die Realisierung des Projekts gesammelt wurde. Wenn ja, können die Initiatoren durchstarten und die Unterstützer erhalten am Ende ein kleines Dankeschön. Falls die notwendige Summe nicht erreicht wurde, bekommen die Förderer ihr Geld zurück.

Mittlerweile gibt es viele Crowdfund-Plattformen, die sich alle etwas unterscheiden. Viele dieser Plattformen sind regional bezogen. Einige verlangen Transaktionskosten. Andere wiederum unterstützen zusätzlich die von ihnen betreuten Projekte. Die nachfolgende Übersicht erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Überregionale Plattformen[9]

gofundme: https://www.gofundme.com
Die weltweit führende Plattform ist in 19 Ländern vertreten. Neben der Nationalität kann unter verschiedenen Kategorien (Medizinisches, Notfälle, Gedenkfeiern, Nonprofit-Organisation, Finanzielle Nothilfe, Tiere) gewählt werden. Laut eigenen Angaben ist die Plattform die Nummer 1 für Online-Kampagnen für Bildungsausgaben und kommt auf ein jährliches Spendenvolumen von rund 50 Millionen €. An Gebühren fallen 2,9% + 0,25 € pro Spende an.

betterplace: https://www.betterplace.org
Die seit 2007 bestehende Plattform ist Deutschlands größte deutsche Spendenplattform. Sie ist selber gemeinnützig und arbeitet nichtprofitorientiert. Zur Deckung ihrer Kosten werden allerdings 2,5 Prozent der Spenden als Transaktionsgebühren eingezogen.

Sparkassen: https://www.wirwunder.de
Gemeinsam helfen hilft: In Deutschland engagieren sich viele Menschen mit viel Herzblut in Vereinen und für gemeinnützige Projekte. Die Sparkassen möchten dabei helfen, das Engagement weiter zu stärken und neue Unterstützer für soziale Projekte zu gewinnen. Die Sparkassen-Finanzgruppe kooperiert mit betterplace.org.

Regionale Plattformen der Volks- und Raiffeisenbanken: https://www.viele-schaffen-mehr.de

Die Crowdfunding-Projekte werden von den teilnehmenden Banken der Genossenschaftlichen Finanzgruppe betreut. Voraussetzung für die Teilnahme ist ein als gemeinnützig anerkannter Verein (z. B. Förderverein), der im Geschäftsgebiet dieser Volksbank ansässig ist. Der Spendentopf wird oft mit Reinertragsmitteln der Volksbank aufgefüllt.

Volksbank RheinAhrEifel eG (Bad Neuenahr-Ahrweiler):
https://www.viele-schaffen-mehr.de/voba-rheinahreifel
Aktuelles Beispiel: Musikinstrumente für unseren barrierefreien Musiksaal. Vereinigung der Freunde und Förderer des Staatl. Kurfürst-Salentin-Gymnasiums Andernach (5.125 €, Realisierung Sommer 2023)

Volksbank Eifel eG (Bitburg):
https://www.viele-schaffen-mehr.de/volksbank-eifel
Aktuelles Beispiel: Neue Tuba für den MV Wolfsfeld (4.014 €)

Volksbanken Raiffeisenbanken im Landkreis Cochem-Zell:
https://www.viele-schaffen-mehr.de/volksbanken-raiffeisenbanken-im-landkreis-cochem-zell
Beispiel: Kindermusical Die Flut (3.238 €)

Volksbank Glan-Münchweiler eG:
https://www.viele-schaffen-mehr.de/vobaglm
Beispiel: Online-Probe Gospelchor Spirit'n Voices (4.160 €)

Volksbank Rhein-Lahn-Limburg (Diez):
https://voba-rll.viele-schaffen-mehr.de
Beispiel: Generalüberholung Vereinsklavier (3.105 €)
Westerwald Bank eG Volks- und Raiffeisenbank eG (Hachenburg):
https://www.viele-schaffen-mehr.de/westerwald-bank
Beispiel: Neue Orgel (3.030 €)

Volksbank Kaiserslautern eG:
https://www.viele-schaffen-mehr.de/volksbank-kaiserslautern-eg
Beispiel: Festival Neue Musik Rockenhausen (5.075 €)

VR Bank Südpfalz (Landau):
https://www.viele-schaffen-mehr.de/vrbank-suedpfalz
Beispiel: Neustart der Zeiskamer Frohsinn-Chöre (1.895 €)

Mainzer Volksbank:
https://www.viele-schaffen-mehr.de/mainzer-volksbank
Beispiel: Neuer Klang für Canisius! (10.227 €)

VR Bank Rhein-Mosel eG (Neuwied):
https://www.viele-schaffen-mehr.de/vrbrm
Beispiel: Kindgerechte Musikinstrumente in der Früherziehung (3.330 €)

Vereinigte Volksbank Raiffeisenbank eG (Simmern/Hunsrück):
https://www.viele-schaffen-mehr.de/vvr-bank
Beispiel: Neue Uniform zum Jubiläum des Musikvereins Kröv (8.900 €)

Pax-Bank: eG http://www.wo2oder3.de
Beispiel: Sinfonische Musik für Kinder und Jugendliche. Flora Sinfonie Orchester (1.560 €)

[Zsolt Biczó]/stock.adobe.com

Evangelische Bank, Speyer:
https://www.viele-schaffen-mehr.de/eb
Crowdfunding der evangelischen Bank. Für jeden Unterstützer, der sich mit mindestens 5 Euro beteiligt, spendet die evangelische Bank einmalig 5 €. Ganz gleich, ob genügend Geld zur Realisierung eines Projekts zusammenkommt – die Spenden der evangelischen Bank sind dem initiierenden Verein bzw. der gemeinnützigen Einrichtung in jedem Fall sicher. Während den übrigen Unterstützern ihr Geld erstattet wird, wenn der notwendige Betrag nicht erzielt wurde, verzichtet die evangelische Bank auf eine Rückzahlung.
Beispiel: Francke-Musical (5.130 €)

Volksbank Trier:
https://www.viele-schaffen-mehr.de/volksbank-trier
Beispiel: Projektchor Klangmomente (1.620 €)

Andere Regionale Plattformen

Stadtwerke Speyer: www.speyer-crowd.de
Das Projekt muss einen sozialen, kulturellen oder gesellschaftlichen Zweck verfolgen und wird in Speyer oder der Region (SWS-Netzgebiet: Römerberg, Dudenhofen, Harthausen und Otterstadt) umgesetzt. Für alle Projekte auf der Speyer Crowd stellen die Stadtwerke Speyer pro Halbjahr 5.000 Euro zur Verfügung. Beispiel: Benefitzkonzert (3.395 €)

Value-Added Werbeaktionen

Käufer*innen bei Warenhausketten, Supermärkten oder Bäckereien können ihre Rabatte an wohltätige Zwecke weiterleiten.

Drittmittel

Drittmittel sind außeretatmäßige Mittel, die von Schulen eingeworben werden.

Sponsoring

Die Möglichkeiten sind sehr vielfältig und sehr oft von den beteiligten Persönlichkeiten und Situationen abhängig. Das können Sachspenden sein: Sandalen, Bananen, Schutzbrillen, Computer, Gebäck, Mineralwasser, Feinkost, Apfelsaft, Kugelschreiber, Reagenzgläser, Regentonnen …
Aber auch Geldzuwendungen sind für bestimmte Projekte denkbar. Bei kleinen Unternehmen reicht auch eine mündliche Vereinbarung. In der Regel sind aber bei den Unternehmen entsprechende Anträge zu stellen.

Stiftungen

Die Zahl der Stiftungen ist sehr groß. Hier muss man die spezifischen Bedingungen beachten. Banken und Sparkassen haben in der Regel eigene Stiftungen. Alleine auf der Homepage der Stadt Koblenz sind 23 Stiftungen zu finden.[10] Der Nassauische Studienfonds beispielsweise unterstützt auch den Kauf von Instrumenten – aber nur bei Gymnasien!

Sondermittel des Landes

Gelegentlich gibt das Land auch zu bestimmten Anlässen einmalige, zweckgebundene Zuschüsse (zur Demokratieerziehung, als Maßnahme gegen Rechtsextremismus, als Kulturförderung …).

Empfehlungen für die Fachkonferenz Musik

Eine engagierte Musiklehrkraft wird sich nicht nur um Bildung und Erziehung, sondern auch um die Rahmenbedingungen ihres Unterrichtsangebotes kümmern müssen. Viele Schulen sind mittlerweile in die Jahre gekommen und entsprechend alt kann die Ausstattung sein. Wer nicht über die Fachkonferenz Mittel einfordert, darf sich nicht wundern, wenn die Schule sich nicht aus eigenen Mitteln heraus finanziert.

Die Fachkonferenz Musik erstellt eine Bedarfsliste. Hier müssen die Wünsche nach baulichen Maßnahmen (Schallschutz, Umbau, Anbau, Fußboden, Waschbecken), digitalen Medien sowie „beweglichen“ Gütern getrennt werden. Die drei Listen müssen mit Prioritäten versehen werden. Größere Anschaffungen (investive Maßnahmen) sollten begründet werden. Ggf. müssen Folgekosten und Möglichkeiten der Lagerung bei der Gesamtkalkulation berücksichtigt werden. Generell empfiehlt sich eine Finanzplanung, die einen Zeitraum von rund fünf Jahren umfassen sollte. Was soll für das Fach Musik im laufenden Jahr (sofort), in den kommenden beiden Jahren (mittelfristig) und später (langfristig) angeschafft werden?

Alle Ausgabenwünsche sind zu begründen und zu kalkulieren. Die Formulierungen sollten so gewählt werden, dass diese auch vom Schulleitungsteam und von den Mitarbeiter*innen des Schulträgers verstanden werden können. In Zeiten „knapper Kassen“ gilt es sowohl Schulleitung als auch Schulträger von der Notwendigkeit dieser Maßnahmen zu überzeugen.

Nach Einigung in der Fachkonferenz ist es legitim, sich für eine gute Position in den jeweiligen Prioritätenlisten der Schule einzusetzen. Ein Trumpf für das Fach Musik im Kampf um die Position in der Prioritätenliste ist die Bedeutung der Musikaktivitäten für die Außendarstellung der Schule. Die Eltern haben großen Einfluss auf politische Entscheidungen.

Anmerkungen

1. Der Autor ist Mitglied im Vorstand des Bundesverbandes Musikunterricht, Landesverband Rheinland-Pfalz. Er unterrichtet an der Theodissa Realschule plus in Diez und ist an seiner Schule ist der Budgetverantwortlicher.
2. vgl. Schulgesetz § 74.
3. Schulträger ist eine Verbandsgemeinde, eine verbandsfreie Gemeinde, eine große kreisangehörige Stadt, eine kreisfreie Stadt oder ein Landkreis (vgl. Schulgesetz § 76).
4. vgl. Schulgesetz § 74ff.
5. An der Theodissa Realschule plus liegt diese Grenze bei 410 € ohne Mehrwertsteuer.
6. Dieser Betrag kann bei jedem Schulträger anders festgelegt werden.
7. Kultusministerkonferenz: Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8.12.2016 in der Fassung vom 7.12.2017, S.18, www.kmk.org
8. Kultusministerkonferenz: Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 9.12.2021, S.8f, www.kmk.org
9. Alle Abrufe der Internetadressen erfolgten am 26.03.2023
10. https://www.koblenz.de/leben-in-koblenz/soziales/stiftungen/

„Wenn die Kultur vergeht, geht die Gesellschaft mit unter“

Jochem Hochstenbach im Gespräch mit Joachim Junker

Jochem Hochstenbach [Foto: Theater Trier]

Jochem Hochstenbach ist Generalmusikdirektor am Theater Trier. Mit Joachim Junker sprach er über seine Tätigkeit als Musiker, die Vermittlung von Musik und ihre Bedeutung für unsere Gesellschaft.

Herr Hochstenbach, wir freuen uns sehr darüber, dass Sie unserem Verband für dieses Gespräch zur Verfügung stehen. Meine erste Frage: Wie verlief Ihr Berufsweg bis zu Ihrer aktuellen Position in Trier?

Zunächst einmal bin ich gebürtiger Holländer und habe die ersten 23 Jahre meines Lebens in den Niederlanden verbracht. Dort wurde ich als Pianist ausgebildet und bin dann nach Wien gezogen, um Orchesterdirigieren zu studieren. Danach habe ich als Korrepetitor am Theater in Linz gearbeitet und dabei Erfahrungen gesammelt, wie man mit Sängern arbeitet, wie man ein Orchester dirigiert und wie so ein Haus funktioniert. Ein solches Theater ist wirklich eine ganz eigene Welt. Von Linz aus bin ich dann nach Karlsruhe gezogen, wo ich Erster Kapellmeister wurde – dort habe noch mehr dirigiert und auch assistiert. Dann habe ich – auch das ist wichtig – geheiratet und eine Familie gegründet. Meine Frau hat als Dramaturgin gearbeitet und ich war eine Zeit lang freischaffend tätig, bevor ich dann Erster Kapellmeister in Bern wurde und von da aus vor fünf Jahren als Generalmusikdirektor nach Trier gekommen bin. Wir sind also sehr oft umgezogen...

Welche künstlerischen Schwerpunkte haben sich im Laufe dieser beruflichen Erfahrungen herausgebildet? Und spielt dabei Ihre Prägung durch die Niederlande eine Rolle?

Tatsächlich unterscheidet sich die Tradition in den Niederlanden von der in Deutschland. Der deutschsprachige Raum, vor allem Deutschland selbst, ist wirklich gesegnet mit sehr vielen Theatergruppen und Orchestern. Diese Landschaft entstand aus der Tradition heraus, dass früher sehr viele Herzoge und Fürsten ihre eigenen Theater und Kapellen unterhielten, und sie hat sich bis heute gehalten. In Holland ist es anders: Zwar gibt es dort auch einige Opernhäuser, aber im Verhältnis dazu wesentlich mehr Symphonieorchester als in Deutschland. Das hat mich geprägt – ich kannte das symphonische Repertoire lange Zeit viel besser als die Welt der Oper. Während meines Studiums in Wien habe ich dann die Symphonik ein wenig zur Seite gelegt und meine Begeisterung für die Oper entdeckt. Heute ist es für mich als Generalmusikdirektor besonders schön, dass ich in beiden Bereichen arbeiten kann. Im Lauf der Jahrzehnte hat sich mein Schwerpunkt auch etwas verlagert und ich kann gar nicht mehr genau sagen, was mir mehr am Herzen liegt. Ich glaube, das ist wirklich fifty fifty geworden.

Sie waren als Pianist auch solistisch tätig. Ist Ihre Erfahrung als Solokünstler in irgendeiner Form in Ihre Dirigierpraxis eingegangen?

Zunächst einmal finde ich das Klavier für einen Dirigenten sehr wichtig, weil es eines der wenigen Instrumente ist, auf denen man ständig mehr als nur einen Ton gleichzeitig spielt. So lernt man nicht nur, wie eine Melodie klingt, sondern auch, wie das ganze Gefüge aufgebaut ist, und das bereitet sehr gut auf den Umgang mit Partituren vor. Durch das viele Klavierspielen bin ich auch im Vomblattspiel geübt, was mir das Partiturstudium ebenfalls erleichtert. Ich verstehe aber auch, was es heißt, als Solist aufzutreten – welche nervliche Belastung damit verbunden ist, wo die Schwierigkeiten, aber auch die Möglichkeiten liegen. Beim Orchesterspiel tritt zwar eine große Gruppe als Kollektiv auf, aber dennoch müssen einzelne Orchestermitglieder, vor allem Bläser, immer wieder alleine spielen und stehen deshalb unter großem Druck. Aufgrund meiner Erfahrungen als Pianist kann ich nachvollziehen, was das bedeutet.

In der Tat nehmen professionelle Musikerinnen und Musiker erhebliche Anstrengungen auf sich, um das Publikum zu begeistern. Um so wichtiger ist es, dass dieses sich für die von ihnen gespielte Musik interessiert. Hier kommt die Musikvermittlung ins Spiel. Wie wichtig erscheint sie Ihnen in der heutigen Zeit?

Sie war nie so wichtig wie heute, denke ich. Als ich hierher nach Trier kam, war das auch eines meiner wichtigsten Anliegen. Trier ist kleiner als Linz, Karlsruhe oder Bern, die Städte, in denen ich davor tätig war. Da kann sehr schnell zu wenig Publikum für klassische Musik vorhanden sein. Hier müssen wir aktiv werden und die Zeit ist auch reif dafür. Ich habe das große Glück, dass Wouter Padberg, mein Erster Kapellmeister – durch Zufall ist auch er Niederländer – einen absoluten Schwerpunkt auf die Vermittlung von Musik an Kinder und Jugendliche legt. Er kümmert sich intensiv um Familien- und Schulkonzerte. Dabei ist es sehr wichtig, niederschwellig anzufangen, damit niemand das Gefühl haben muss, dass man enorme Vorkenntnisse benötigt. Auch müssen die Formate interaktiv sein, damit das Publikum beteiligt wird und nicht nur dasitzt und konsumiert. Ich selbst versuche das mit Erwachsenen: Am Abend vor unseren Symphoniekonzerten, wenn die Proben fast

abgeschlossen sind, stelle ich dem Publikum ein Hauptwerk aus dem Programm vor, erkläre es, zeige, wie es instrumentiert ist und was es bedeuten kann. Warum hat der Komponist etwas so gemacht und nicht so? Und ich lasse dann auch mal hören, was der Unterschied zwischen zwei Möglichkeiten ist. Es geht auch darum, das Theater näher ans Publikum zu bringen und eine gewisse Scheu, die in vielen Köpfen ist, zu überwinden. Beim Schauspiel ist das einfacher, aber vor allem bei der Oper ist das Durchschnittsalter des Publikums einfach zu hoch. Soll sie erhalten bleiben, muss sie auch für ein jüngeres Publikum attraktiver werden.

Wobei Sie ja in Trier in einer sehr traditionsreichen Stadt tätig sind, die auch als sehr kulturaffin gilt...

Das ist richtig, Trier ist die älteste Stadt Deutschlands, und doch reicht es nicht, sich darauf auszuruhen. Unsere aktuelle Situation ist noch immer durch die Folgen der Pandemie geprägt. Vielleicht hätten wir das, was wir gerade erleben, ohne die Pandemie erst in 30 Jahren erlebt. Wir merken durchaus, dass gerade ältere Leute noch Schwierigkeiten haben, unsere Veranstaltungen zu besuchen. Es kommen aktuell zwar viel mehr Zuhörer als vor einem Jahr, aber eben nicht in der Zahl wie vor, sagen wir, vier Jahren. Da merkt man einfach noch ein bisschen die Angst, die gerade bei älteren Menschen natürlich auch größer ist. Außerdem können einige von unseren treuen Zuhörern inzwischen aus gesundheitlichen Gründen nicht mehr zu uns kommen. Wir müssen also etwas dafür tun, dass mehr jüngere Leute unsere Angebote wahrnehmen.

Versuchen Sie bei Ihren Programmplanungen, auf die Wünsche des Publikums einzugehen und Kompositionen auszuwählen, mit denen Sie die Menschen da abholen, wo sie stehen?

Ja und nein. Für mich ist jedes Werk an den Mann zu bringen. Ein Meisterwerk ist und bleibt ein Meisterwerk. Also versuche ich, Meisterwerke aus jeder Epoche zu bringen. Es ist natürlich ein Unterschied, ob man jetzt einen Hindemith oder einen Beethoven aufführt, das ist klar. Und dennoch habe ich gemerkt, wie offen die Leute für alle diese Musik sind, wenn man sie darauf anspricht. Da kann ich mit dem Violinkonzert von Ligeti genauso viele Menschen erreichen wie mit der Pastorale von Beethoven. Wenn sich die Musiker für ein Stück begeistern können, überträgt sich das auch auf das Publikum. Allerdings muss die Werkauswahl zum Konzertformat passen. So muss ich für Familien- oder Schulkonzerte schon Werke auswählen, die das Publikum auch erreichen. Einmal im Jahr spielen wir Open Air vor der Porta Nigra und es kommen etwa 3000 Leute. Dafür suche ich natürlich auch passende Werke aus, denn es macht keinen Sinn, flüsterleise oder hochdramatische Musik zu spielen, wenn sich Menschen in gelöster Atmosphäre im Freien zusammenfinden und ein Picknick mitbringen. Generell geht es bei der Gestaltung von Programmen darum, die Leute zu begeistern, aber auch hellhörig zu machen. Wenn man nur altbekannte Sachen spielt und nur das aufführt, was das Publikum erwartet, kommt man auf Dauer nicht weiter. Man muss versuchen, das immer wieder anzuheben, auch Unbekanntes zugänglich zu machen.

Das scheint mir ein interessanter Gedanke, zumal das klassische Repertoire ja auch irgendwann einmal neu und überraschend war, als die Werke noch nicht so „abgespielt“ waren, wie sie es heute oft sind. Sie haben vorhin die Pandemie angesprochen. Haben Sie in Trier in dieser Zeit Erfahrungen mit Streaming-Angeboten gesammelt?

Ja, wir haben das versucht. Es ist aber nicht einfach. Uns als Musikern hat es gut getan, dass wir weiter zusammen Musik machen konnten. Es war auch wichtig, um den Kontakt mit dem Publikum zu halten und nicht in Vergessenheit zu geraten. Und doch war es eine Übergangslösung, weil der direkte Kontakt fehlte. Außerdem kommt es beim Streaming sehr darauf an, welches Equipment man zur Verfügung hat. Wir verfügen natürlich über Equipment, aber das ist nicht dafür ausgelegt, um hochprofessionelle Streams anzubieten. Da merkt man einen deutlichen Unterschied beispielsweise zu den Berliner Philharmonikern, die endlose Möglichkeiten haben. Sie haben in den letzten Jahren viel dafür investiert, um mit ihren Konzerten das Publikum auf der ganzen Welt zu erreichen. Es macht wirklich Spaß, aufwändig produzierte Streaming-Angebote anzuschauen und anzuhören. Da gibt es dann auch nicht nur eine oder zwei Kameraeinstellungen und zudem einen sehr mächtigen Ton. Allerdings werden auch hier meist Live-Konzert aufgezeichnet, sodass etwas von diesem Erlebnis erhalten bleibt – nur in der Pandemie haben alle vor leeren Häusern gespielt und dadurch ging die viel Atmosphäre verloren. Ich bin sehr froh, dass wir jetzt wieder live spielen können. Sicher könnte das Streaming helfen, neue Zielgruppen zu erreichen, und dann hätte es auch wieder seine Berechtigung.

Demnach könnte es auch für die Vermittlung von Musik an Schülerinnen und Schüler eine Rolle spielen.

Ja, das stimmt sicher. Wobei ich diese Lösung aber nur dann gut finde, wenn es nicht anders geht. Man muss aufpassen, dass das Streaming nicht zu einer bequemen Lösung für Schulen wird, weil es eben doch kein Ersatz ist für das, was man beim Hören eines „analogen“ Orchesters live erleben würde.

Mich würde noch interessieren, wie Sie den Stellenwert einschätzen, der musikalischer Bildung und insbesondere auch der klassischen Musik in unserer Gesellschaft zukommen sollte. Anders gefragt: Warum lohnt sich es sich für Jugendliche, sich mit Musik zu beschäftigen, ganz besonders auch mit der klassischen Musik, zu der sie ja oft kaum Zugang haben?

Zunächst einmal möchte ich keineswegs schlecht über andere Musik sprechen. Popmusik ist etwas ganz Natürliches für mich.

Jochem Hochstenbach am Pult des Trierer Orchesters [Foto: Theater Trier]

Das Orchester des Theaters Trier [Foto: Theater Trier]

Und ich höre in meiner Freizeit sehr gerne Jazz. Meine Tochter nimmt Unterricht in Gesang, sie möchte unbedingt Pop singen. Und ich finde das wunderbar. Ich bin offen für alle Richtungen von Musik. Generell denke ich, dass das gemeinsame Musizieren vieles schult, insbesondere die sozialen Kompetenzen, aufeinander zu hören, über den Rhythmus zusammenzufinden. Es gibt vieles, was sich mitentwickelt, wenn man sich mit Musik beschäftigt. Aber die Musik tut auch einfach gut. Sie ist ein wichtiger Teil menschlicher Kultur, und Kultur im Allgemeinen sorgt dafür, dass eine Gesellschaft ein bestimmtes Niveau erreicht. Wenn die Kultur vergeht, geht die Gesellschaft mit unter. Das kann man immer wieder sehen. Leider bemerken das Menschen, die nicht tagtäglich damit beschäftigt sind, nicht immer, und gerade deshalb muss man immer wieder für die Kultur kämpfen. Das ist unsere Aufgabe, immer und immer wieder. Noch einmal zur Musik: Es muss natürlich nicht für alle so sein, aber für mich ist Musik mein Leben. Und ich sehe so viele Leute, die Musik genießen und die sich wohlfühlen bei Musik. Dabei ist es eigentlich ganz egal, ob sie ein Popkonzert oder ein klassisches Konzert besuchen. Es gibt Menschen, die sich extrem für eine bestimmte Popgruppe begeistern und deren Konzerte hochgradig genießen, wozu auch das Beisammensein mit vielen anderen Konzertbesuchern beiträgt. Musik ist in solchen Situationen fast ein Heilmittel für die Gesellschaft, würde ich sagen.

Welche Rolle kommt dann Ihrer Ansicht nach dem Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen zu?

Das ist eine interessante Frage. Ich selbst habe in den Niederlanden wenig Musikunterricht in der Schule gehabt. Deutschland ist da besser aufgestellt und man muss aufpassen, dass das auch so bleibt. Die Niederländer sind ein Volk der Händler, ein tüchtiges Geschäftsvolk, das eine reiche Vergangenheit hat mit Seefahrern und vielen Kolonien. So ist eine gewisse Pragmatik entstanden, mit der wir auch auf die Kunst schauen. Was bringt sie uns? Wenn sich mit einer Sache nichts verdienen lässt, ist sie nicht zu gebrauchen. Dieses Denken ist für die Kunst gefährlich, weil man hier nicht nur mit Kosten, Bilanz und Gewinn argumentieren darf. Man kann nicht ermessen, was Kunst und vor allem Musik für den eigenen Geist und für eine Gesellschaft bedeuten. Es gibt genug wissenschaftliche Studien, die beweisen, dass Kinder, die sich mit Musik und Tanz beschäftigen, ganz andere Fähigkeiten und Kompetenzen ausbilden als andere, die das nicht tun. Oft geht es ihnen deutlich besser als anderen Kindern, die diese Erfahrungen nicht sammeln können. Aber die haben natürlich keine Vorstellung davon, was ihnen entgeht.

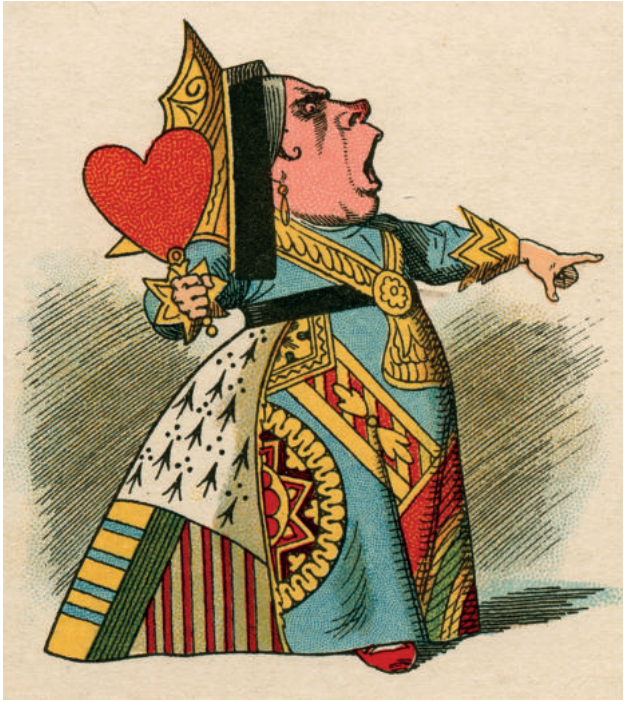
Sie plädieren also dafür, dass Musikunterricht Kindern und Jugendlichen Chancen zur Teilhabe an der Musikkultur eröffnen sollte.

Ja, genau, das halte ich für sehr wichtig. Ich bin leider nicht genau darüber informiert, welche Inhalte im Musikunterricht vermittelt werden sollen, hatte aber bei meiner Tochter den Eindruck, dass da sehr viel Wert auf das Erarbeiten theoretischer Kenntnisse gelegt wird. Ich bin sehr dafür, dass man vielleicht etwas weniger weiß, dafür aber mehr tut. Bei Musik spielt das Tun eine zentrale Rolle. Es bringt wahrscheinlich mehr, wenn ein Kind einmal auf eine Kesselpauke haut, als wenn es nur theoretisch lernt, was dabei passiert. Musik soll und darf auch Spaß machen, und es macht Spaß, rhythmisch auf etwas zu schlagen, verschiedene Laute auszuprobieren oder selbst Musikinstrumente zu basteln. Das kann also mehr bringen als wenn man weiß, wann Mozart gelebt hat oder wie alt Beethoven geworden ist und wann er die Neunte geschrieben hat. Ich finde das auch wichtig, aber es ist eben nur ein kleiner Teil des Musikwissens und Musikverstehens.

Ein idealer Musikunterricht sollte in Ihren Augen also soll praxisorientiert sein und Begeisterung für das Machen, sicher aber auch für das Hören von Musik vermitteln.

Genau so ist es. Wie schon gesagt, scheint es mir dabei ganz besonders wichtig, dass man für jede Form von Musik offen ist. Ich bin vor allem klassischer Musiker, aber das heißt nicht, dass ich deshalb Ariana Grande schlecht finde. Eine solche offene und tolerante Haltung kann und soll der Musikunterricht vermitteln, und ich bin sicher, dass sie sich dann auch auf andere Bereiche des Zusammenlebens überträgt.

Lieber Herr Hochstenbach, ich danke Ihnen ganz herzlich für dieses sehr interessante Gespräch.



Die Rote Königin auf einer Spielkarte (Foto: iStock / Whiteway)

Nachhaltige Gesellschaft: Hartmut Rosas Gedanken zur Resonanz

Zur Geburt einer nachhaltigen Gesellschaft aus dem Geiste der Musik. Gedanken nach Hartmut Rosas Begriff der Resonanz – zu einer Zeit, die in Krisen vorwärts drängt.

von Verena Winiwarter

Der deutsche Soziologe Hartmut Rosa liebt Musik. Er hat seine Theorie der Lösung der Probleme der „Spätmoderne“ wohl daher bewusst am Begriff der „Resonanz“ verankert. Sie könnte der Schlüssel zu einer nachhaltigen Zukunft sein. Meyers Konversationslexikon (1905) erläutert „Resonanz“ als das Mit-Tönen eines Körpers beim Erklingen des ihm eigentümlichen Tones. Wird von zwei Saiten die eine angeschlagen, tönt die andere mit, wenn beide gleich gestimmt sind. Sie bleibt stumm, wenn sie in ihrer Stimmung auch nur wenig von jener abweicht.

Die angeschlagene Saite sendet Schallwellen aus, um die ruhende in Bewegung zu setzen. Sind beide Saiten gleich gestimmt, erhält die Saite, im Begriff vorwärts zu gehen, einen Stoß nach vorwärts und, während sie zurückgeht, einen Stoß nach rückwärts. Die folgenden Stöße wirken so zur Verstärkung der Bewegung, die durch den ersten schwach eingeleitet worden ist. Die Saite gerät so in lebhafte Schwingungen. Ist dagegen die Schwingungszahl der ankommenden Welle verschieden, so geraten die späteren Stöße bald in Widerstreit mit dem leisen Erzittern. Sie heben deren Wirkung wieder auf. Die Saite bleibt in Ruhe.

In der Welt sein

So weit, so physikalisch. Rosa fasst den Begriff weiter: Jeder Mensch hat in seinem „In-der-Welt-Sein“ die Wahl zwischen Kontrolle und Einlassen auf das Unverfügbare. Wenn Sie in ein Fitnessstudio gehen, kontrollieren Sie ihren Fortschritt – wissen genau, welche Muskeln Sie mit welchem Gewicht trainiert haben. Die Geräte im Studio sind jedoch stumm und Sie mit Ihrem Training alleine. Bei einer Fußballpartie mit Kollegen wissen Sie nicht so recht, welche Muskeln genau trainiert wurden, aber es können schöne Ballwechsel entstehen. Der Unterschied: Kontrolle hier, lebendiges Miteinander da. Wenn einer Ihrer Mitspieler gerade mies drauf ist, sind Sie womöglich mit einer üblen Partie konfrontiert: Kann passieren, der Erfolg einer gemeinsamen Sache ist für jeden einzelnen unverfügbar. Resonanz mit anderen hängt nicht nur von Ihrem eigenen Schwingen ab, sondern auch davon, ob es ein Mitschwingen gibt.

Auch andere Kunstformen kann man sich als Resonanzangebote vorstellen. Ein beglückendes Miteinander gibt es nicht nur mit anderen Menschen. Rosa bezeichnet die Wege des mit anderen Menschen und deren Kunst oder anderen Lebewesen, also der Natur In-Beziehung-Seins als Resonanzachsen. Der Arbeitsplatz kann eine solche sein, die Familie, die Hobbygruppe. Rosas Diagnose ist, dass immer mehr solche Achsen nicht mehr mitschwingen. Die Welt verstummt. Auch die Politik ist abgehoben, die Kommandobrücken antworten nicht mehr. Der umfassende Resonanzverlust ist präziser als sein verwandter Begriff „Entfremdung“. Resonanz ist der positiv besetzte Pol – das Gegenbild nicht nur zu Kontrolle, sondern auch zu Entfremdung. Und wo bleibt die Nachhaltigkeit?

„Resonanz mit anderen hängt nicht nur von Ihrem eigenen Schwingen ab, sondern auch davon, ob es ein Mitschwingen Anderer gibt.“

Kunst und Natur sind wichtige Resonanzachsen. Ich kann mir nicht vorstellen, mit einem Fitnessgerät eine Resonanzbeziehung zu haben, wohl aber mit einem Musikstück, einem Roman, einem Film. Wenn man sich einen Platz vorstellt, an dem man zur Ruhe kommt, wem fällt da nicht ein stiller See im Wald ein oder das Rauschen der Meeresbrandung? Wer kann sich nicht beglückt fühlen vom Vogelgezwitscher eines Junimorgens? Für manche ist die Natur so sehr ein resonantes Gegenüber, dass sie imstande sind, sie als von unsichtbaren Wesen bevölkert zu erleben. Kahlschläge, Müllhalden, Raffinerien oder Flugfelder sind aber wohl kaum resonant, nicht einmal Eisenbahnen.

Lewis Carroll, britischer Autor zweier Bücher mit der kleinen Alice als Hauptfigur, beschrieb 1871 im zweiten Band („Alice hinter den Spiegeln“) ein Phänomen, das zu Resonanzverlust führt. Alice trifft die Rote Königin und möchte sich mit ihr unterhalten, das aber ist nicht so einfach: „Los! Los!“, schrie die Königin. „Schneller! Schneller!“ Zuletzt sausten sie so schnell, dass sie beinahe dahinflogen und ihre Füße kaum mehr den Boden berührten. Doch plötzlich, als Alice wirklich nicht mehr konnte, hielten sie an; und Alice plumpste ganz erschöpft und schwindlig auf die Erde. Alice sah sich verblüfft um. „Aber – aber waren wir nicht die ganze Zeit unter dem Baum?

Alles ist genau wie vorher." „Selbstverständlich", sagte die Königin. „Was hast du denn gedacht?" „Also… bei uns – in unserem Land", Alice war noch ziemlich außer Atem, „kommt man woanders hin – ich meine, wenn man so lange so schnell läuft – wie wir eben." „Was für ein langsames Land", erwiderte die Königin. „Bei uns, verstehst du, muss man laufen, was man kann, nur um auf der Stelle zu bleiben. Wenn du woanders hinwillst, musst du noch zweimal schneller rennen."

Diese Geschichte ist als „Rote-Königin-Hypothese" in der Biologie angekommen. Ihre Bedeutung als Zeitdiagnose scheint bislang nicht ausreichend gewürdigt. 1871 wurden in Großbritannien 119 Bahnhöfe eröffnet, die Jahre zuvor je über 100. Carroll blickt in ein sich beschleunigendes Land und beschreibt präzise den Effekt, den das auf die Einwohner hat: Hetze. Auch heute noch werden die Verkehrsmittel schneller, bis wir in Hochgeschwindigkeitszügen durch Tunnels rasen. Der Umsatz, die Innovation, alles muss schneller werden: „Just-in-time-production" heißt das. Die automatischen Kassen in Supermarkt erlauben schnelleres Einkaufen, und wir ernähren uns laut Statistik zunehmend von „Fast Food". Das alles erscheint uns so normal wie der Roten Königin das Rennen, nur um an der gleichen Stelle zu bleiben. Selbstoptimierung, etwa mit Aufputschmitteln oder Fitnessprogrammen, ist für viele der einzige Weg, die Hetzjagd auszuhalten.

Speed kills

Die Geschwindigkeit hat eine weitere Konsequenz. So beschreibt Ray Bradbury, Autor der Dystopie „Fahrenheit 451" (1953), die Wahrnehmung aus einem schnellen Auto: „Manchmal glaube ich, die Fahrer wissen überhaupt nicht, was das ist, Gras, oder Blumen, weil sie nie langsam daran vorbeikommen. Wenn man einem Autofahrer etwas Grünverwischtes zeigte, würde er sagen: ‚Ja, das ist Gras.' Etwas Rötlichverwischtes? ‚Das ist ein Rosengarten.' Etwas Weißverwischtes bedeutet Häuser. Braunverwischtes Kühe (…)."

„Selbstoptimierung etwa mit Aufputschmitteln oder Fitnessprogrammen ist für viele der einzige Weg, die Hetzjagd der Beschleunigung auszuhalten."

Die Welt ist grünverwischt und keine Wiese voller Rittersporn, Teufelskrallen oder Königskerzen. Die grünverwischte Welt ermöglicht keine Resonanz. Sie ist stumm. Das ist die Folge der Beschleunigung. Hartmut Rosa ging nicht zufällig von der Beschleunigung aus und entwickelte daraus die Resonanztheorie.

Woher aber resultiert die Beschleunigung, die scheinbar nur noch den Weg der Kontrolle zu beschreiten erlaubt? Aus der ungeheuren Menge an Sonnenenergie, die wir binnen kürzester Zeit verbrauchen. Nicht ohne Grund hat der Klimaforscher Hans Joachim Schellnhuber sein Buch zur Klimakrise „Selbstverbrennung" genannt. Aber wieso Sonnenenergie? Fossile Energie, Erdöl, Erdgas, Kohle: Das alles ist von Lebewesen durch Photosynthese gespeicherte Sonnenenergie, geologisch verwandelt. Sonnenenergie, über Jahrmillionen von Jahren gesammelt, verbrennen wir innerhalb von weniger als 200 Jahren. Kein Wunder, dass wir so beschleunigt sind, dass wir aus allen Resonanzbeziehungen zu fallen drohen!

Die Wachstumslogik selbst ist eine Folge von Energieüberschuss. Sie war nicht „schon immer" da. Philipp Lepenies hat in seinem Buch „Die Macht der einen Zahl" (2013) die politische Geschichte des Bruttoinlandsprodukts dargestellt. Das BIP ist ein Kind der beiden Weltkriege, seine Entwicklung angetrieben von der Frage, wie Krieg finanziert werden könne. Noch in den 1930er-Jahren existierten in England und den USA unterschiedliche Vorstellungen davon, wie sich wirtschaftliche Vorgänge in Zahlen abbilden ließen. In der Nachkriegszeit etablierten die USA mit aller politischen Macht im Westen das BIP als Standard. Zusammen mit der Idee des Wachstums gab diese Methode Hoffnung auf eine Zukunft unendlichen materiellen Wohlstands – und monopolisiert seither den Blick auf wirtschaftliche Zusammenhänge.

Selbstoptimierung etwa mit Aufputschmitteln oder Fitnessprogrammen ist für viele der einzige Weg, die Hetzjagd der Beschleunigung auszuhalten. Auch Rosa geht es um die Wachstumslogik und um das, was sie anrichtet. In seinen Diagnosen weist er darauf hin, dass Psyche und Physis von der „Hamsterradlogik" der Moderne überfordert sind. Das ist nicht einfach nur eine Folge von zu viel Arbeit, sondern entsteht durch die Abwesenheit eines Zielhorizonts: Das Ziel ist „immer mehr und immer schneller" und damit ist es unerreichbar. Man könnte das mathematisch als „Paradoxon der ersten Ableitung" bezeichnen. Auch das BIP muss wachsen, auch ihm ist ein unerreichbarer Zielhorizont eigen. Heute wachsen auch die Medieninhalte ständig, und die Aufmerksamkeit wird dadurch immer fragmentierter. Das ist ein weiterer Grund für das Verstummen der Resonanzachsen.

Resonanzverlust ist eine Folge des Übermaßes an Energie, die wir verwenden und verschwenden. Durch die fossil-energetische Beschleunigung wird die natürliche Welt grünverwischt, die soziale Welt zum „like" auf Facebook oder Twitter. Wir vereinsamen und werden selbstzerstörerisch. Damit einher geht aber auch die materielle Zerstörung der Natur: Man bringt sie zum Verstummen.

Wenn es um Nachhaltigkeit geht, wird oft vom „Verzicht" gesprochen. Nachhaltigkeit aber heißt: erneuerbare Energiequellen, insgesamt weniger Energie, damit auch weniger Zeug. Das heißt: weniger materielle Verschwendung, weniger Zerstörung, weniger Sucht, weniger Zivilisationskrankheiten. Das heißt: Frieden statt Krieg. Was daran ist ein Verzicht?

Aber was kann die oder der Einzelne dafür tun? Die „Systeme" von Politik und Wirtschaft, denen wir uns so hilflos gegenübersehen, sind auf den Konsum angewiesen, das ist ihre Achillesferse. Werbung, (un)soziale Medien und das Verstummen der Resonanzachsen treiben Menschen dazu, sich in Konsumenten zu verwandeln. Wenn wir, statt Güter und Erlebnisse zu konsumieren, uns auf die Suche nach Resonanz machten, und statt an das BIP lieber an die Macht der Menschen und ihrer Phantasie glaubten, könnten wir der Konsumgesellschaft den Garaus machen – uns zurückverwandeln in resonante Menschen.

Nicht Verzicht, sondern Gewinn ist der Weg zur Nachhaltigkeit, Resonanzgewinn nämlich. Eine nachhaltige Gesellschaft wird aus dem Geist der von Menschen erdachten und von Menschen zum Klingen gebrachten Kunst geboren, aus beglückendem Sein in der Natur und nicht aus dem Geist der Maschinen. Resonanz ermöglichen, fördern, priorisieren, heißt: nachhaltig handeln. Die Zeit drängt, die Krisen sind dramatisch. Meine Einladung: Gehen Sie sofort den Weg des Resonanzgewinns, warten Sie nicht, bis es zu spät dafür ist. Der Weg wird Sie beglücken.

Die Autorin ist Umwelthistorikerin in Wien und wirkliches Mitglied der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. Der Text basiert auf einem Vortrag, den sie am 18. Juni 2022 bei einem Fest für Gottfried von Einem in Wien gehalten hat.

Quelle: https://www.furche.at/lebenskunst/nachhaltige-gesellschaft-hartmut-rosas-gedanken-zur-resonanz-8706650
Der Nachdruck erfolgt mit schriftlicher Genehmigung der Wochenzeitung „Die Furche" und der Autorin.

WERTeVOLL MUSIKSCHULE

...über den Wert der Musik und über den Wert inklusiver Musikschularbeit. Ein Beitrag zur gesellschaftlichen Relevanz öffentlicher Musikschulen

von Robert Wagner

Es mag verwundern, aber die nachfolgenden Gedanken über Werte nehmen ihren Ursprung nicht in dem Anspruch einer „chancengerechten Teil-Habe für alle“, sondern bei dem „Privileg geben zu können“.

Im Bereich des gemeinsamen Musizierens ist jeder musikalisch passende (kompatible) Beitrag zur Gestaltung eines musikalischen Werkes eine willkommene Bereicherung des Ganzen. „Das kompatible Eigene“ fügt sich ein in „das Andere“ der Mitmusiker*innen. Jede Teil-Gabe, ob groß oder klein, addiert sich und schafft so einen emotionalen Mehrwert, an dem jede*r gleichberechtigt teil-haben kann.

In der Musikschule treffen verschiedene Menschen aufeinander, mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Instrumenten und musikalischen Vorlieben. Gerade diese Mischung fordert jede Lehrkraft heraus, Vielfalt kreativ zu gestalten und neue Erfahrungen zu ermöglichen, die als Werte auch auf andere Bereiche des Lebens in der Gemeinschaft mit anderen Menschen ausstrahlen. So ist es nur folgerichtig, dass die gelebte Pädagogik einer öffentlichen Musikschule die kompatible Teil-Gabe nicht nur als wichtigstes Erziehungs- und Unterrichtsziel gemeinsam mit ihren Schüler*innen verfolgt, sondern ihnen gleichzeitig auch Erfahrungsräume der Anwendung des Erlernten anbietet. Ob Vorspiele im kleinen Kreis oder Konzerte vor großem Publikum, Können teilen zu können – mit den Mitmusiker*innen und dem Publikum – macht das Erleben des Eigenen intensiver.

Es ist gute Tradition der Musikschule Fürth e.V., die eigene Entwicklung öffentlich zu reflektieren. Eine Tradition, die einlädt, mitzudenken, mitzugestalten und Mitverantwortung zu übernehmen. Eine Tradition, die eine ständige Weiterentwicklung als notwendig erachtet, die fordert, die eigenen Möglichkeiten realistisch einzuschätzen und zu nutzen sowie auf den eigenen Stärken aufzubauen. Eine Tradition, die die eigenen Werte achtet und die Zukunft sichert.

Werte sichern Zukunft

Die Entwicklung jedes einzelnen Menschen in der Musikschule, die Entwicklung der Musikschule selbst und der Beitrag der Musikschule zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft folgen einem wertegeleiteten Kompass. Die in der und für die Musikschule Handelnden übernehmen Verantwortung

- für die Qualität der musikalischen Ergebnisse ihrer Arbeit,
- für die individuell bestmögliche Förderung ihrer Schüler*innen und deren Befähigung zur Teil-Gabe,
- für die Teil-Habe möglichst vieler,
- für den Bildungsorganismus Musikschule,
- für die demokratische Entwicklung innerhalb der Gesellschaft.

Musik und Musik machen sind Werte (an und) für sich.

Das gemeinsame Musizieren schafft einen Mehrwert, der von allen Beteiligten „abgeschöpft“ werden kann. Die Grundlagen eines harmonischen Klanges entsprechen exakt den Werten, die unsere demokratische Gesellschaft braucht, um zu funktionieren. Wertvoll sind

- die größtmögliche voraussetzungslose Teil-Gabe jedes*r Einzelnen
- die Wertschätzung der Vielfalt der unterschiedlichen Teil-Gaben anderer
- ein soziales und solidarisches Verhalten und weiter
- Disziplin, Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Vertrauen, Ausdauer, Durchhaltevermögen, Geduld, Resilienz, Kreativität, …

Freilich: Musikschüler*innen gehen nicht in die Musikschule, um die Demokratie zu stützen, sondern um Musik zu machen. Gelingt es ihnen jedoch, in der und durch die Musikschule gemeinsam gute Musik zu machen, leben sie automatisch und gleichzeitig die Werte, die das Fundament demokratisch verfasster Gesellschaften bilden. Nachgerade zwingend strahlen die in der Musikschule gemachten Erfahrungen auf andere Bereiche des Lebens aus.

Was ist „gute Musik“?

Gute Musik ist Musik, die von den Musizierenden als gut empfunden wird; gute Musik ist Musik, die von den Wahrnehmenden als gut angenommen wird.

Im Hinblick auf unser Thema lohnt es sich, diese (radikale) Aussage näher zu betrachten. Gute Musik heißt im Einklang sein mit dem eigenen Klangideal, mit dem Klangideal der Mitspielenden oder mit dem der Wahrnehmenden. Letztendlich geht es auf dem weiten Feld der Musik immer um die Synchronisation von Klangereignissen und damit um die Synchronisation von Emotionen. Gelingt es, Gefühle zu synchronisieren, wird Zugehörigkeit subjektiv erlebt. Wird Zugehörigkeit erfahren, entsteht das Gefühl und das Bewusstsein, verantwortlich zu sein für die eigene Teil-Gabe, aber auch für die Teil-Habe des Anderen.

Und spätestens an dieser Stelle wird (Musik-) Pädagogik politisch und verlässt den Elfenbeinturm der Kunst – um der Kunst willen.

Der Einklang wird zum Mehrklang.

Das Lernen und Musizieren in kleinen und auch in größeren Gruppen ist der Markenkern, die Identität unserer Musikschule. Eine Herausforderung, der wir uns künftig noch verstärkter stellen wollen, besteht darin, den Aspekt der musikalischen Teil-Gabe-Fähigkeit noch nachhaltiger in das Blickfeld unserer inklusiven Musikschulentwicklung zu nehmen und als Zielvorgabe aller Lehrkräfte zu benennen. Unser Anspruch dabei ist, Erfahrungen zu ermöglichen, die den Mehrwert gemeinsamen Schaffens für die eigene Teil-Habe individuell erkennen lassen. Um dieses Ziel zu erreichen, wollen wir das externe Musizieren unserer Schüler*innen noch mehr unterstützen und intern noch mehr Gelegenheiten des gemeinsamen Musizierens suchen und nutzen. Solche Gelegenheiten lassen sich mit geringem organisatorischen Mehraufwand initiieren. Denn: Gemeinsame Musiziererfahrungen finden ihren Ursprung bereits im Einzelunterricht, wenn sich die Lehrkraft als Spielpartner*in und Gruppenmitglied begreift.

Gemeinsame Musiziererfahrungen sind das Ergebnis jeder guten Musikpädagogik auch in fähigkeitsgemischten Gruppen und unabhängig von bestimmten Instrumenten oder dem Alter der Mitspielenden.

Im Rahmen einer inklusiven Musizierpraxis werden zusätzlich zur Bedeutung der individuellen Aspekte der Teil-Gabe immer wieder auch Bezüge zu aktuellen Herausforderungen für unsere Gesellschaft und für die Zukunft öffentlicher Musikschulen sichtbar.

Fähigkeitsgemischtes Musizieren auf Ohrenhöhe strahlt aus

Die für den Zusammenhalt unserer Gesellschaft notwendige Bereitschaft und Fähigkeit jedes*r Einzelnen, Verantwortung zu übernehmen, gründet auf konkreten Erfahrungen der Selbstwirksamkeit und auf einem subjektiven Gefühl der Zugehörigkeit. Die Fähigkeit zur Teil-Gabe weckt und stärkt das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer musizierenden Gemeinschaft und weist weit darüber hinaus. Für jeden Menschen finden sich individuelle Teil-Gabe-Möglichkeiten. Diese gemeinsam mit den Schüler*innen zu erkennen, zu entwickeln und zu nutzen ist ein zentraler Baustein individueller Entwicklung.

Unverhandelbare Gelingensbedingung einer inklusiven Musikschulentwicklung ist zugleich, dass der Qualitätsanspruch der Musikschulen nicht nur individuell in der Unterrichtspraxis erfahrbar, sondern auch als Ergebnis von Lernprozessen öffentlich präsentiert wird. Das Konzertieren in fähigkeitsgemischten Gruppen ist Bestandteil des Angebotes der Musikschule Fürth und zugleich ein öffentlicher Prüfstein ihres pädagogischen Konzeptes. Der Schwerpunkt der Ausbildung auf der musikalischen Handlungskompetenz einerseits und der Kompatibilität mit anderen Musiker*innen und ganzen Ensembles andererseits ermöglicht das gemeinsame Zusammenspiel in „kuriosesten“ Fusionen, so z. B. der Gruppe „Vollgas Connected“ mit den Weltmusikern der Gruppe „Quadro Nuevo“, der Jazz Big Band von Thilo Wolf oder der Stadtkapelle Passau (siehe blau gedruckten Text rechts).

Die Chance, das Eigene als Potential in das Gemeinsame einbringen zu können, ermöglicht es, sich als wichtigen Teil der musizierenden Gemeinschaft zu erleben (Teil-Sein). Hervorgehend aus einem inklusiven Selbst- und Weltverständnis leitet sich für alle in der und für die Musikschule Handelnden der Auftrag ab, im Rahmen der eigenen Zuständigkeit eine inklusive Schulentwicklung zu unterstützen, die mit attraktiven Angeboten den Willen zur Teil-Nahme weckt und stärkt, das Menschenrecht auf Teil-Habe umsetzt,

Im März 2023 reiste die Musikschul-Band „Vollgas Connected“ nach Passau, um mit der Stadtkapelle Passau gemeinsam zu konzertieren. Nach getrennten Darbietungen fusionierten die Ensembles mit zwei typischen Werken der Blasmusik. Zwei Welten begegneten sich. Hier das Ensemble aus Fürth, Beschäftigte in Lebenshilfe Werkstätten sowie Schüler*innen und Lehrkräfte der Musikschule, dort die Musiker*innen der Stadtkapelle. Eine kurze Anspielprobe am Vorabend in der Jugendherberge Passau und der Bann war gebrochen. Es begegneten sich Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Vorlieben und Bezügen, es begegneten sich Menschen mit verschiedenen Fähigkeiten. Jede*r war gut vorbereitet und mit einer kompatiblen Teil-Gabe ausgestattet: Jede*r spielt, so gut er*sie kann, niemand spielt, was er*sie nicht kann.

Nicht nur die Musiker*innen auf der Bühne, sondern auch das Publikum zeigte sich vom perfekten Zusammenspiel der beiden Klangkörper begeistert. Die Erfahrung des Abends nährte den Respekt vor der bislang eher fremden Welt. Der herzliche Abschied aller Musiker*innen nach dem gemeinsamen Konzertausklang in freundschaftlicher Verbundenheit aufgrund einer gemeinsamen Erfahrung wurde verknüpft mit dem Wunsch, bald wieder einmal gemeinsam zu musizieren.

Bildungskooperation Regelschule/Musikschule: „Die Zukunft ist schon da!“ [Foto: privat]

die Möglichkeit einer individuellen Teil-Gabe fördert und deren Notwendigkeit begründet und so das subjektive Gefühl der Zugehörigkeit (Sense of Belonging) unterstützt.

Im Selbst- und Weltverständnis der Inklusion ist jeder Mensch ein Teil der Summe aller Menschen. Dieses Verständnis fordert uns heraus, das Ganze im Blick zu behalten, weil es um jeden einzelnen Menschen geht – und jeden einzelnen Menschen im Blick zu haben, weil es um das Ganze geht. Es fordert uns heraus, Mitverantwortung für das Machbare im Bereich der eigenen Zuständigkeit zu übernehmen und Widersprüche sowie Grenzen persönlicher Leistungsfähigkeit zu akzeptieren.

Öffentlich geförderte („öffentliche“) Musikschulen wirken im Auftrag einer inklusiven gesellschaftlichen Entwicklung

Musikschulen haben den Auftrag Kultur zu tradieren, zur individuellen Sinnfindung beizutragen, gemeinschaftsstiftend zu wirken und Werte zu vermitteln. Die gewählten Vertreter*innen des Volkes (im Volksmund: die Politik) delegieren die Aufgabe der Wertevermittlung zur Erhaltung der demokratisch und frei verfassten Gesellschaft auf andere Ebenen des gesellschaftlichen Lebens (z. B. auf die Musikschulen). „Die Politik“ tut dies, weil sie selbst zwar Ideale (Werte) formulieren, diese aber nicht verordnen kann.

Musikschulen folgen einer inklusiven Funktionslogik. Das Angebot der Bildungseinrichtung Musikschule ist derart gestaltet, dass jede*r teil-haben kann. Attraktive Angebote sorgen dafür, dass viele wollen. Niemand muss. Damit heben sich öffentliche Musikschulen deutlich von der exkludierenden Funktionslogik der Regelschulen ab.

Die inklusive Funktionslogik der Musikschulen bezieht individuelle Entwicklungswege ausdrücklich ein. Leistungserwartungen sind niemals absolut, sondern immer orientiert an den augenblicklichen Möglichkeiten des einzelnen Menschen.

Ihr Wert für jede*n Einzelne*n ist objektiv nicht messbar; ebenso nicht ihr Wert für den Erhalt und die Weiterentwicklung unserer Gesellschaft. Doch sprechen die langjährigen, oft jahrzehntelangen Bindungen unserer Schüler*innen an ihren Lern- und Lebensraum Musikschule für sich.

Die aktuellen Forschungsergebnisse der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) über die Bedeutung von Haltungen und Werten für die Bildung (in) der Zukunft (Lernkompass 2030) bestätigen den Entwicklungskompass“ (Satzung, Leitbild, Konzept, Lernangebote, Schulleben, …) der Musikschule Fürth. Wenn wir uns in diesem Artikel fragen: Worin liegt der Wert von Musik/-Schule? Dann gibt die OECD die Antwort und betont mit uns den Wert der Teil-Gabe-Fähigkeit sowie die Bedeutung der Anwendung des Erlernten als Markenkern wert(e)voller Pädagogik:

> **„Die Welt belohnt uns nicht mehr allein für unser Wissen, sondern für das, was wir damit tun.“**

Der Lernkompass 2030 der OECD ist unter folgender Adresse im Internet frei abrufbar: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf

Dr. Christoph Dammann [Foto: R. Albuquerque]

Kultur für alle

Kulturarbeit in Kaiserslautern

von Dr. Christoph Dammann

Was auch nach 40 Jahren noch heute fast wie ein Schlachtruf klingt, fand Hilmar Hoffmann 1979 als Titel seines inzwischen berühmten Buches selbst zunächst „spröde“. Aus amerikanischer Kriegsgefangenschaft zurückgekehrt, studierte er erst Theaterregie, um dann 1951 mit 26 Jahren in Oberhausen Deutschlands jüngster Volkshochschuldirektor zu werden. Von 1965 bis 1970 war er dort dann Kulturdezernent, bevor auf die gleiche Position nach Frankfurt wechselte, wo er 20 Jahre lang bis 1990 ungemein prägend wirkte. Dieser große Kulturpolitiker und Vordenker schrieb sein Buch vornehmlich als Handreichung für Politiker und Mandatsträger, um diesen „Argumente anzubieten, um den im Buch aufgelisteten Defiziten einer planlosen Kulturpolitik besser begegnen zu können“. Bereits in seiner Rede zur Amtseinführung in Frankfurt forderte er die Abkehr vom sogenannten Bildungsbürgertum und entwarf das Programm einer

stark bildungsorientierten Kulturpolitik, in Bibliotheken und mit pädagogischen Kursen und Einführungen an den Theatern und Museen. Auf diesen Gebieten hat sich in den seither vergangenen Jahrzehnten sehr viel entwickelt. Kein Theater und kaum ein Museum mehr ohne fest angestellte Theater- und Museumspädagogen und regelmäßige Angebote an Kinder, Jugendliche, Schulklassen und Familien, keine Bibliothek ohne Leseeinführungen für diese Zielgruppen. Kultureinrichtungen waren und sind alle sehr gut besucht; während in der Bundesliga-Saison 2018/19 etwa 18 Mio. Zuschauer die Spiele der ersten und zweiten Liga in den Stadien miterlebten, verzeichneten allein deutsche Theater, Orchester und Museen jährlich über 130 Mio. Besucher. Allerdings darf man diese Zahlen nicht gleichsetzen mit der Anzahl einzelner, verschiedener Menschen, man sollte in allen Fällen eher von „Besuchen" sprechen, da sowohl der Fußball- als auch der Kulturfan pro Saison sicher mehrmals kommt.

Hoffmann konstatierte 2005 zu seinem 80. Geburtstag selbstkritisch, dass es zumindest quantitativ nicht gelungen sei, das große Ziel einer „Kultur für alle" zu erreichen. Er stellte immerhin einen Bewusstseinswandel in der Politik in Bezug auf die Wichtigkeit von öffentlich geförderter Kultur fest. 2016 kam eine Studie des Kulturforschers Thomas Renz, Kulturwissenschaftler am Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim, zu dem ernüchternden Ergebnis, dass etwa 50 % aller Deutschen nie eine Kultureinrichtung besuchen, der Anteil der Gelegenheitsbesucher liegt zwischen 35 und 45 %. Nur 5 bis 15 % besuchen regelmäßig kulturelle Veranstaltungen und Einrichtungen. Hoffmann hat in der Rückschau klar erkannt, dass es zu spät sei, mit der Kulturpolitik im Erwachsenenalter anzusetzen. Er betont, dass ja alle Bürger mit ihren Steuergeldern zur Kulturfinanzierung beitrügen. Daher müsse sich Kulturpolitik auch an alle richten. Er sieht das Hauptdefizit in der unzureichenden und mangelhaften ästhetischen Erziehung in den Schulen. Kulturpolitik greift also zu kurz, wenn sie Teilhabe vor allem durch niedrige Eintrittspreise und Sozialermäßigungen ermöglichen möchte, während erzieherische und pädagogische Maßnahmen sozusagen nur zu den bereits Bekehrten predigen. Die Menschen sind offensichtlich nur zu einem kleinen Teil erreichbar und zum Kulturgenuss vor allem dann zu ermutigen, wenn sie in der Kindheit bereits mit ästhetischen Erfahrungen und vor allem auch eigenen künstlerischen Aktivitäten unter Anleitung wie Malen und Musizieren vertraut gemacht wurden. Und dies geschieht auch heute noch immer vor allem in bereits kulturaffinen Familien des sogenannten Bildungsbürgertums und zu wenig in der Schule und in anderen sozialen Milieus. Es kann dabei sogar kontraproduktiv sein, wenn einzelne, motivierte Lehrkräfte mit ihren Klassen oder Kursen ein bis zweimal pro Schuljahr von ihren Schulen die Möglichkeit bekommen, ein Konzert oder eine Theatervorstellung zu besuchen, dabei aber die Mehrzahl der Kinder und Jugendlichen zu wenig vorbereitet werden konnten und dem Erlebnis mit Unverständnis und Unsicherheit begegnen, woraus dann Frustration und Ablehnung erwachsen können.

In der Schule geht es ganz anders als in der Kunst vor allem um „richtig" und „falsch", um Fakten und Verstehen, im besten Fall um rationales, wissenschaftliches Denken und Vorgehen. Kreatives, freies Denken, das Erfinden von Neuem, zweck- und nutzenfreies Spielen kommt in der Schule, Kindheit und Jugend überall zu kurz, das eigentliche „Begreifen" von formbarem Material, Farbe, Instrumenten. Hier gilt es anzusetzen, wenn wir möglichst viele kreative, sinnsuchende, demokratiefähige junge Menschen heranziehen möchten. Es bedarf einer großen Überzeugungsarbeit und einer konzertierten Aktion aller an Bildung beteiligten Akteure und Institutionen, um hier etwas zu bewegen und zu verändern, um Kinder und Jugendliche zu erreichen, die nicht von Haus aus an Kunst und Kultur herangeführt werden. Und natürlich müssen Ressourcen bereitgestellt werden, haben alle nicht gewinnorientierten kulturellen und pädagogischen Aktivitäten auch finanzielle, personelle und zeitliche Voraussetzungen. Zuletzt stellte Hoffmann die Forderung auf, angesichts der hohen Verschuldung vieler Kommunen und der daraus resultierenden Kürzungen der sogenannten freiwilligen Leistungen den Anteil der Kulturfinanzierung am gesamten kommunalen Haushalt, den er 2005 in Frankfurt bei etwa 9 % bezifferte, festzuschreiben. In Rheinland-Pfalz betrug dieser Anteil durchschnittlich im Haushalt von Land und Kommunen 2005 1,43 % und 2015 nur noch 1,28 %. Hoffmanns Ideen sind dabei gar nicht so neu, er selbst bezog sich auf Schillers Briefe „Über die ästhetische Erziehung des Menschen" vom Ende des 18. Jahrhunderts, wenn er anlässlich seines 90. Geburtstages 2015 feststellte, bereits Schiller habe geschrieben, dass „ein tabellarischer Verstand und mechanische Fertigkeiten nicht ausreichen, um ein ganzer Mensch zu werden."

Was bedeutet dies nun für Kaiserslautern? Abgesehen von der sehr niedrigen finanziellen Ausstattung vieler Kultureinrichtungen gibt es bei uns doch viele gute Voraussetzungen. Unsere Stadt verfügt über eine leistungsfähige und stark nachgefragte Musikschule,

Kreative Arbeit mit Jugendlichen in Kaiserslautern (Foto: privat)

eine ebenso gut aufgestellte Volkshochschule, sehr gut besuchte Museen, Theater und Konzertstätten mit fest angestellten Kulturpädagogen und vielen guten Angeboten für Kinder und Jugendliche. Alle kulturellen Einrichtungen sind seit 2013 in der fünf Jahre zuvor gegründeten Jugendkulturmeile vernetzt, die ihrerseits eng mit den allgemeinbildenden Schulen zusammenarbeitet. Ein neuer Anstoß „Kultur für alle“ entwickelt nun ein ganzheitliches Konzept der kulturellen Bildung, das Kultureinrichtungen, allgemeinbildende Schulen sowie Träger und Einrichtungen, die mit Kindern aus Risikolagen, z. B. mit einem erwerbslosen Elternteil, zu tun haben, zusammenbringt und Antworten gibt auf die zentrale Frage: wie können wir Kinder und Jugendliche aus finanziell benachteiligten, vor allem aber noch kulturfernen Familien erreichen und ihnen Wege zur kulturellen Teilhabe und besonders zum eigenen künstlerischen Tun aufzeigen? Dies wird dem Wohl und dem Ansehen einer Stadt dienen, die bereits ein profilierter Hochtechnologie-Standort ist und ein Klima der Kreativität und Innovationsfreudigkeit schaffen möchte. Auch der Schillersche Gedanke, „dass der Mensch nur durch die Schönheit zur Freiheit gelangen kann“, hat bis heute nicht an Gültigkeit verloren.

Netzwerk Schulmusik Mainz

NETZWERK SCHULMUSIK MAINZ

von Christopher Miltenberger und Isabel Winter

Das Netzwerk Schulmusik Mainz e.V. ist ein gemeinnütziger Verein, welcher eine Plattform für alle bietet, die ein Interesse an der Förderung der Schulmusik haben und in diesem Bereich tätig sind. Wir vernetzen Sie – Studierende, Alumni, Berufspraktiker:innen und Interessierte!

Angesiedelt und 2017 gegründet an der Hochschule für Musik Mainz pflegen wir einen engen Austausch zu diesem Standort, freuen uns jedoch sehr, dass unsere über 100 Mitglieder aus ganz Rheinland-Pfalz und verschiedenen Professionen kommen.

Wir bieten Ihnen interessante Weiterbildungsangebote rund um die schulmusikalische Praxis, von Workshops zur Arbeit mit Cajons & Percussioninstrumenten, der Complete Vocal Technique, Komponieren mit Schüler:innen und vielem mehr. Für unsere Workshops haben wir regelmäßig qualifizierte Referent:innen zu Gast, darunter Carsten Gerlitz und Felix Janosa. Neben einem BigBand-Projekt und den Workshops bietet unser Online-Format verNETZt die Möglichkeit, sich vor allem zwischen Hochschule und Praxis sowie über lokale Grenzen hinaus auszutauschen und zu vernetzen.

Zusätzlich zu unseren Angeboten fördern wir bei unseren Mitgliedern die Teilnahme an Weiterbildungen unserer Kooperationspartner, u.a. der Landesmusikakademie Rheinland-Pfalz und des BMU. Besuchen Sie uns gerne auf unserer Homepage und kontaktieren Sie uns über kontakt@netzwerk-schulmusik.de, um unseren Newsletter zu abonnieren. Hier finden Sie ebenfalls alle Informationen zu einer Mitgliedschaft und vergangenen Projekten.

Nächste Workshops:

17.06.23: Moderne Latin-Pop-Grooves auf der Cajon (Anne Breick)

01.07.23: Urheberrecht und Musik (Cilia Krutz)

Aktuelle Vorstandsmitglieder:

1. Vorsitz: Christopher Miltenberger, Professor für Schulpraktisches Klavierspiel

2. Vorsitz: Isabel Winter, Doktorandin in der Musikpädagogik

Schatzmeisterin: Jacqueline Beisiegel, Referendarin

Beirat: Valerie Krupp (Professorin für Musikpädagogik), Hannah Bornheim, Thomas Kuntze und Maria Schädlich (Studierende)

Netzwerk-Workshop in der HfM Mainz (Foto: privat)

Die Kraft der Musik und die Begegnung zwischen Kulturen

Nachgedanken zu einem denkwürdigen Konzertabend

von Andreas Hauff

Für das Collegium Musicum der Universität Mainz ist dieser Sonntag, der 5. Februar 2023, ein besonderer Tag. Zum ersten Mal seit 2020 gibt es nach langer Corona-Zwangspause wieder ein gemeinsames Abschlusskonzert von Universitätschor und -orchester. Auf dem Programm stehen hintereinander ein Repertoire-Klassiker, Antonin Dvořáks „Sinfonie aus der Neuen Welt", und eine absolute Rarität, die Kantate „Hiawatha's Wedding Day" von Samuel Coleridge Taylor. Der Abend in der kING (Kultur- und Kongresshalle Ingelheim) ist in mehrfacher Hinsicht bemerkenswert.

Konzertplakat (Collegium Musicum Mainz)

I.

Viele Veranstalter klagen nach der Corona-Pandemie über ausbleibendes Publikum. In der kING sind nahezu alle der über 900 Plätze belegt, und auch das Wiederholungskonzert am Folgetag ist ausverkauft. „Klassik", so wird behauptet, sei ein Nischenprogramm für die ältere Generation und werde allmählich aussterben. Hier sind von etwa 20 Jahren aufwärts im Saal alle Generationen gut vertreten. Studierende, Familienangehörige, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Universität und traditionell Konzertinteressierte bilden eine bunte Mischung; im Foyer und in den Gängen hören wir Menschen französisch und englisch sprechen. Auf dem Podium in Chor und Orchester sind neben zahlreichen Studierenden auch ältere Universitätsangehörige vertreten. Einige der Mitwirkenden werden später von Universitätsmusikdirektor Felix Koch namentlich genannt und mit einer Rose geehrt, weil sie seit 10 Jahren zu den Stützen des Collegium Musicum gehören. Nach dem Konzert sitzen wir zufällig mit einigen Instrumentalisten im Stadtbus Richtung Mainz; man hört lebhafte Gespräche auf Deutsch, Spanisch und Italienisch. Die Bindung der Aktiven an die Universitätsmusik wirkt beachtlich stabil. Dazu trägt sicher auch bei, dass ihnen in den semesterbegleitenden Institutionen von Chor- und Orchesterakademie zusätzlicher Gesangs- und Instrumentalunterricht durch Fachkräfte angeboten wird. Dass ihnen das Musizieren Spaß macht und das Konzert eine spannende Angelegenheit ist, ist nicht zu übersehen und zu überhören. Schon in Dvořáks Sinfonie beeindrucken die intonatorische Geschlossenheit vor allem der großen Streicher-Gruppe, die Präzision des Spiels, die Durchsichtigkeit des Orchesterklangs und die durchweg spürbare Begeisterung.

Ein wichtiger Erfolgsfaktor scheint mir zu sein, dass der Universitätsmusikdirektor und sein Team die Gesamtkonstellation ihrer Arbeit gut im Blick haben. *„Ut omnes unum sint“ („Sie sollen alle eins sein“)* lautet eine Inschrift im Treppenhaus der Alten Mensa, dem Probenort des Collegium Musicum auf dem Mainzer Universitätscampus. Angebracht wurde sie dort kurz nach Wiedergründung der Universität im Jahr 1946 an der Stelle, wo im 2. Weltkrieg das Abwehrgeschütz eines Flakturms stand. Gedacht war das aus dem Johannes-Evangelium entnommene Motto im Sinne von „Einheit in der Vielfalt“ – in Abgrenzung gegen die erzwungene und ausschließende Ideologie der nationalsozialistischen Volksgemeinschaft. Felix Koch, der neben seiner Position beim Collegium auch eine Professur für Alte Musik und Konzertpädagogik / Musikvermittlung an der Hochschule für Musik innehat, betont diese Einheit in der Vielheit. In der kING lässt er den Chor gleich zusammen mit dem Orchester Aufstellung nehmen, obwohl vor der Pause nur eine Sinfonie auf dem Programm steht. Dann gibt er den Einsatz für beide und lässt zunächst einmal eine Passage aus *Hiawatha's Wedding Feast* spielen, bevor er das Publikum begrüßt und ein paar einführende Sätze spricht. Wir erfahren, dass die scheinbar willkürliche Programmzusammenstellung eine innere Logik hat: Sowohl die 1893 in New York uraufgeführte Sinfonie des Tschechen Dvořák als auch die 1898 in London erstmals vorgestellte Kantate des dunkelhäutigen Briten Coleridge-Taylor aus dem Jahr beziehen sich auf das Hiawatha-Epos des US-amerikanischen Schriftstellers Henry Wadsworth Longfellow (1807-1882). Im Programmheft findet sich dazu ein informativer Beitrag, und der bildhafte Text der Kantate ist in voller Länge mit deutscher Übersetzung abgedruckt. Koch lädt ausdrücklich zum Mitlesen ein. Das ist technisch auch möglich, weil niemand – wie andernorts schon erlebt – den Saal ins Halbdunkel taucht. So fühlt man sich als Hörer ernstgenommen und wertgeschätzt. Die Mitwirkenden wiederum sind im Programmheft nach Stimmlage und Instrumentengruppe einzeln mit Namen aufgeführt.

Bei dem englischen Musikjournalisten Tom Service findet sich die interessante Formulierung:

> *„Eine Sinfonie ist nicht bloß eine Struktur, eine musikalische Formel oder ein Set von Containern – drei oder vier Sätze von unterschiedlichem Tempo oder Charakter – , das die Komponisten auffüllen müssen, um sich als „Sinfoniker“ zu beweisen. Die Sinfonie ist in Wirklichkeit eine Art und Weise des Nachdenkens darüber, was Musik tatsächlich ist und wozu sie gut ist.“*[1]

Die Gattungsgeschichte der Sinfonie sei *„ebenso sehr eine soziale wie eine musikalische“*, bemerkt der erfahrene Radiomoderator (BBC 3) und Musikkritiker des *Guardian*. Ähnliches ließe sich über das Repertoire der im 19. Jahrhundert aufgeblühten Gesangvereine sagen. Man spürt es an diesem Abend: Dvořák bewegte sich in seiner Sinfonie in einem übernationalen Kontext, bei dem es auch darum ging, was eine US-amerikanische nationale Musik ausmachen könnte. Und Coleridge-Taylor, dessen Vater aus dem afrikanischen Sierra Leone stammte, wurde über ein vorgebliches Indianerepos zum „rising star“ der englischen Musikszene. Hier wurde und wird Musik interessant für Menschen, hier wird sie zum Medium inter- und transkulturellen Austauschs; sie transportiert Geschichten und Bilder, Ideen und Hoffnungen, Träume und Visionen. Felix Koch spricht am Rande deutlich seine Enttäuschung darüber aus, dass die Mainzer *Allgemeine Zeitung* die Berichterstattung abgelehnt hat – mit der Begründung, das Konzert sei überregional nicht von Interesse, und im regionalen Bereich wolle man sich auf Vorankündigungen beschränken.

Letzteres wird üblicherweise damit begründet, ein Konzert sei ja schließlich schon vorbei, wenn die Zeitung erscheine, und daher ohnehin nur für die kleine Minderheit der tatsächlichen Konzertbesucher interessant. Ebenso vergänglich sind aber auch die zahlreichen Spiele und Wettbewerbe, die montags seitenweise die Sportteile der Tageszeitungen füllen, und diese Ereignisse hat ein Großteil der Leserschaft ebenso wenig persönlich besucht. Trotzdem haben die Leute ein Interesse an ihrem Verein, an der Sportsaison oder gar der Sportgeschichte. Wann etwa der FSV Mainz 05 den Fußball-Rekordmeister Bayern München auf dem Platz zuerst oder zuletzt geschlagen hat und welche Wirkung das im gesamten Feld der Bundesliga hatte, gerade hat und noch haben könnte, wird eifrig recherchiert und leidenschaftlich diskutiert. Doch auch im Musikleben gilt: Nach dem Konzert ist vor dem Konzert; was ich darüber lese, fördert meinen Sachverstand, mein Interesse und meine Begeisterung. Es ist mir nicht egal, wie sich die „Mannschaft“ auf dem Konzertpodium schlägt. Und Musikereignisse von Bedeutung finden nicht nur in Berlin, München oder Frankfurt statt. Manchmal auch in Ingelheim: Wer weiß denn bei uns etwas von Samuel Coleridge-Taylor, den man in England inzwischen wieder entdeckt hat?

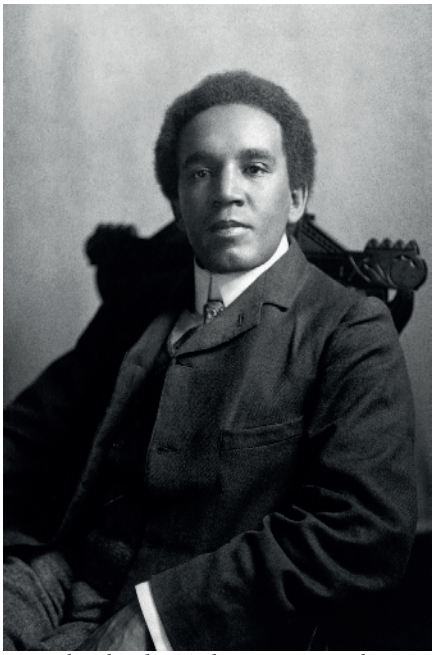
„Ut omnes unum sint“, Alte Mensa Mainz (Foto: Lambiotte / Wikimedia Commons)

II.

Samuel Coleridge-Taylor wird am 15.8.1875 im Londoner Stadtteil Holborn als uneheliches Kind geboren.[2] Seine Mutter, Alice Hare Martin (1856-1953), ist selbst ein uneheliches Kind gewesen; sie bringt ihren Sohn mit 18 Jahren zur Welt. Vater des Kindes ist Daniel

Peter Hughes Taylor; er stammte aus Sierra Leone und war zum Medizinstudium nach London gekommen, Anfang 1875 aber schon wieder in seine Heimat zurückgekehrt; von der Schwangerschaft und der Geburt seines Sohnes scheint er nichts gewusst zu haben. Alice ist eine begeisterte Leserin der Werke des britischen Dichters Samuel Taylor Coleridge (in dieser Reihenfolge!), dem der kleine Junge seinen Namen verdankt. Samuel wächst bei seiner Mutter im Haushalt seines Großvaters Benjamin Holmans auf. Der ist von Beruf Schmied, beherrscht aber auch die Geige und unterrichtet seinen Enkel in dessen jungen Jahren. Etwa ein Jahr nach Samuels Geburt zieht die Familie um in den heutigen Londoner Stadtteil Croydon. Dort sieht ihn sein späterer Geigenlehrer Joseph Beckwith auf der Waddon New Road spielen – mit Murmeln in der einen Hand, einer Miniaturgeige in der anderen. Holmans bezahlt Unterricht bei Beckwith; bald kann der Junge sich durch Mitwirkung bei Auftritten etwas Geld verdienen. Anregung erhält er wohl auch durch seinen Onkel Benjamin Holmans jr., der Berufsmusiker geworden ist. Mit 13 Jahren singt er unter Kantor Herbert Walters im Kirchenchor, wo er bald Solopartien übernimmt. Mit 14 hat er sich ein einfaches Klavier zusammengespart. Klavier- und Theorieunterricht nimmt er bei einem älteren Jungen aus der Nachbarschaft. 1890 wird er am Royal College of Music in London zur musikalischen Ausbildung mit Hauptfach Geige zugelassen; ermuntert haben ihn Walters und Sir George Grove, der renommierte britische Musikschriftsteller; für die Studiengebühren kommt der Großvater auf. Samuel lernt zusätzlich Klarinette, und 1892 wechselt er als Student in die Kompositionsklasse von Charles Villiers Stanford. Schon 1893 nimmt der Verlag Novello einen geistlichen Chorsatz von ihm zum Druck an. In Croydon leitet er einen Frauenchor und ein Streichorchester. 1898 wird die musikalische Öffentlichkeit auf den jungen Komponisten aufmerksam. Edward Elgar empfiehlt seine *Ballade in A minor* für das Three Choirs Festival, und sein Kompositionslehrer Stanford persönlich bringt die Kantate *Hiawatha's Wedding Feast* zur Uraufführung. Ein Jahr später heiratet Samuel Jessie Walmisley, die am Royal Conservatory Klavier und Gesang studiert hat und der er beim Musizieren häufiger begegnet; das Paar bekommt einen Sohn und eine Tochter, die gleichfalls eine musikalische Laufbahn einschlagen.

Die National Portrait Gallery in London besitzt ein Porträt des etwa sechsjährigen Samuel, das der britische Maler Walter Wallis 1881 angefertigt hat.[3] Der dunkelhäutige, schwarzgelockte, ernsthaft blickende Junge trägt auf diesem Bild eine helle Kappe und eine helle Tunika; das Bild passt in das Klischee eines interessanten Exoten. Das führt zur Frage, inwieweit Samuel Coleridge Taylor aufgrund seiner Herkunft auf Vorurteile oder offenen Rassismus stieß. Tatsächlich gab es in der Familie seiner Frau bis zum Vortag der Hochzeit Vorbehalte gegen den Abkömmling „afrikanischer Wilder"; Jessie setzte sich dagegen durch. Im Vergleich zu Deutschland war allerdings die Präsenz von Menschen aus allen Ländern des britischen Kolonialreiches in England eine Selbstverständlichkeit. Die Begegnungen des Heranwachsenden mit alltäglichem Rassismus scheinen sich in Grenzen gehalten zu haben; im professionellen Bereich dürfte er durch seine eminente Musikalität mögliche Vorbehalte entkräftet haben. Von seinem Kompositionslehrer Stanford wird berichtet, er habe einen Mitstudenten, der Samuel rassistisch anfeindete, mit den Worten zurechtgewiesen, der Junge habe im kleinen Finger mehr Musik als er am ganzen Leib. *Hiawatha's Wedding Feast* jedenfalls wird ein Riesenerfolg bei Publikum und Kritik; Coleridge-Taylor komplettiert das Werk daraufhin mit *The Death of Minnehaha* (1899) und *Hiawatha's Departure* (1900) und einer Ouvertüre zur Trilogie *The Song of Hiawatha*. 1912 fügt er noch eine *Hiawatha Ballett Music* hinzu. Vor allem *Hiawathas Wedding Feast* hält sich jahrzehntelang im Repertoire englischer Chöre. Von 1924 bis 1939 kommen Trilogie und Ballett jeden Sommer in der Londoner Royal Albert Hall in einer aufwändigen szenischen (und sicher sehr klischeehaften) Produktion zur Aufführung. Dreimal wird Coleridge-Taylor zu Konzerttourneen in die USA eingeladen; sie finden 1904, 1906 und 1910 statt; bei der ersten wird er von Präsident Theodore Roosevelt persönlich im Weißen Haus empfangen. Ebenfalls 1904 wird er Dirigent der London Handel Society und Professor für Komposition am Trinity College in London. Eine Fotomontage von Samuel Begg *The Makers of British Music: Famous Living British Composers of the Old School and the New* aus dem Jahr 1908 platziert ihn selbstbewusst in die Mitte der obersten Reihe.[4] Sein Sensationserfolg von 1898 beschert ihm aber kein finanzielles Polster, denn sämtliche Rechte hat er vor der Drucklegung für 15



Samuel Coleridge Taylor mit ca. 30 Jahren (Wikimedia Commons)

Guineen an seinen Verleger Novello abgetreten. Dank unermüdlicher Arbeit verschafft er seiner Familie gesicherte wirtschaftliche Verhältnisse. Geschwächt durch Überarbeitung, stirbt er am 1.9.1912 mit 37 Jahren an einer Lungenentzündung, die heutzutage behandelbar wäre.

Seines schwarzafrikanischen Erbes ist Samuel Coleridge Taylor sich früh bewusst. 1897 lernt er den afroamerikanischen Schriftsteller Paul Laurence Dunbar (1872-1906) kennen, als dieser sich zu Lesungen in London aufhält. Er vertont einige von Dunbars Gedichten, und die beiden gestalten zusammen einen musikalisch-literarischen Abend in der US-amerikanischen Botschaft in London. 1900 nimmt er an der ersten pan-afrikanischen Konferenz in London teil. Auf seinen USA-Reisen spricht er sich für die Gleichberechtigung der schwarzen Bevölkerung aus. 1904 veröffentlicht er ein Variationenwerk für Klavier unter Titel *24 Negro Melodies* und erklärt, er habe damit versucht, *„was Brahms für die ungarische Volksmusik getan hat und Dvořák für die böhmische."* Offensichtlich steht er mit beiden Beinen in der europäischen Musiktradition und sieht sich zugleich als Brückenbauer zur schwarzafrikanischer Tradition. Hiawatha allerdings ist kein afroamerikanisches Sujet.

III.

Das umfangreiche Epos *The Song of Hiawatha* des zu seinen Lebzeiten außerordentlich

populären US-amerikanischen Dichters Henry Wadsworth Longfellow (1807-1882) behandelt in 22 Kapiteln das Leben und Schicksal eines fiktiven Indianerhäuptlings Hiawatha im Gebiet der Pictured Rocks am Ufer des Großen Sees im heutigen US-Bundesstaat Michigan (Der Held ist also nicht identisch mit dem historischen Irokesen-Häuptling gleichen Namens). Longfellow hatte als weißer Amerikaner wohl das Bedürfnis, der untergehenden Kultur der amerikanischen Ureinwohner ein Denkmal zu setzen; er betrachtete sein Werk sogar als „indianische Edda". Tatsächlich hatte er für die geschilderten Mythen und Legenden nicht nur literarische und ethnologische Quellen, sondern auch indianische Gewährsleute aus den Stämmen der Ojibwe und Sauk. Nachweislich ließ er sich aber auch vom finnischen Nationalepos *Kalevala* beeinflussen, des er auf einer Europareise kennenlernt und in finnischer und deutscher Sprache las; es gab sogar Plagiatsvorwürfe. Aus dem Zeitgeist heraus nicht verwunderlich, dass Longfellows Hiawatha dem Klischee des „edlen Wilden" ähnelt – wie später auch die Figur des Winnetou bei Karl May. Longfellows Buch wurde ein großer Erfolg in den USA und verbreitete sich schnell nach Europa. Schon 1857 erschien in Stuttgart eine deutsche Übersetzung; sie stammte von dem Dichter Ferdinand Freiligrath (1810-1876), der das Original im Londoner Exil kennengelernt haben dürfte; das Ingelheimer Programmheft setzt sie sorgsam neben die deutsche Übersetzung.[5]

Dvořák las das Buch in der tschechischen Übersetzung seines Freundes Vaclav Sladek und ließ sich dadurch während seines USA-Aufenthaltes bei der Sinfonie *Aus der neuen Welt* inspirieren – für den 2. Satz durch Hiawathas Totenklage um seine geliebte Frau Minnehaha, für den 3. Satz durch die Tanzszene im Kapitel „Hiawathas Hochzeitsfeier". Zugleich interessierte er sich für die afroamerikanische Musik, die ihm am National Conservatory of Music in New York sein New Yorker Schüler Harry T. Burleigh näherbrachte. Dass der tschechische Komponist indianische und schwarzafrikanische Musik *„praktisch identisch"* fand und sich zudem an schottische Musik erinnert fühlte, dürfte auf die Gemeinsamkeiten bei Synkopierungen und im Gebrauch der pentatonischen Skala zurückgehen. Ohne Berührungsängste machte Dvořáks afroamerikanischer Schüler William Arms Fisher später aus dem Englischhorn-Thema des 2. Satzes der Sinfonie das Spiritual *Going Home*. Dvořák begann im Auftrag des National Conservatory of Music in New York sogar mit der Arbeit an einer Oper *Hiawatha*; das Projekt scheiterte allerdings an Libretto-Problemen.

Coleridge-Taylors Kantate, obwohl einem Epos entnommen, ist im Vergleich mit Dvořáks Sinfonie ein lyrisches Werk. *„Das Libretto gibt nichts Spannendes her"*, sagt Felix Koch lakonisch in seiner Einführung. Longfellows Text entfaltet in einer nahezu unendlichen Folge von fließenden Trochäen nicht mehr und nicht weniger als ein ausgefeiltes

„Hiawatha und Minnehaha" von Jakob Fjelde im Minnehaha Park in Minneapolis (Minnesota), 1911 (Foto: Evan Johnson, gemeinfrei)

Genrebild von Hiawathas Hochzeit. Ausgiebig wird die Speisekarte des Hochzeitsmahls geschildert, und noch ausgiebiger die nachfolgende Feier, bei der drei besondere Hochzeitsgäste Beiträge zum besten geben. Breit werden Person und Bettlertanz des Pau-Puk-Keewis beschrieben; dieser ist ein Liebling der Mädchen und Frauen und gilt den Männern als *„Matt-Herz“, „Spieler“, „Faulpelz“*, trägt schmucke Kleidung und sein Haar *„glatt wie Weiberhaar gescheitelt“* (Pau-Puk-Keewis komme ihm vor wie ein „Quoten-Schwuler“ in einer heutigen Fernsehserie, kommentiert Koch amüsiert und fügt hinzu: *„Ich darf das sagen, ich gehöre ja selbst zu dieser Minderheit.“* Interessant ist, dass weder in den USA noch im England des prüden Viktorianischen Zeitalters jemand ernsthaft Anstoß an dieser „abweichenden“ Geschlechter-Identität Anstoß genommen zu haben scheint). Der Sänger Chibiabos darf ein mehrstrophiges Liebeslied singen, und schließlich wird der Märchenerzähler Iagoo als Person gründlich beschrieben und charakterisiert, wobei seine Abenteuergeschichte, die man doch ausufernd schildern könnte, mit einer beiläufigen Erwähnung abgetan ist.

Wie geht Coleridge-Taylor mit dieser schwierigen Vorlage um? Er versucht gar nicht erst, eine nicht vorhandene Dramatik zu entfalten, und er widersteht auch der Versuchung, die Musik durch Tonmalerei und musikalische Themenvielfalt zu überfrachten. Stattdessen setzt er auf die große englische Chortradition und lässt den Chor als Erzähler auftreten. Einzig das Lied des Chibiabos vertraut er einem Solotenor an; David Jakob Schläger, Gesangstudent an der in die Universität integrierten Hochschule für Musik Mainz, löst die Aufgabe ansprechend und stilgerecht. Der Chorsatz ist homophon und das melodische Material begrenzt; dies verleiht dem Stück innere Einheit und passt zu einer (scheinbar) naiven Indigenen-Szenerie. Wirkliche Exotismen hört man nicht. Pentatonische Melodik und synkopierte Rhythmen (vor allem der „scotch snap“ als Folge kurz – lang) passen zum indianischen Sujet, aber dergleichen findet man auch in schottischer Folklore. Coleridge-Taylors musikalische Raffinesse zeigt sich im Umgang mit dem begrenzten Material. Er gliedert die Vorlage in 14 Sätze. Melodische Varianten, harmonische Abweichungen, Unterschiede in der Instrumentation, dezente Textausdeutung und orchestrale Echos auf die Chorpartie sorgen für Farbigkeit und Abwechslung. Das regt die Vorstellungskraft des Hörers an, ohne ihn durch musikalische Komplexität zu überfordern. Dass dieser Geniestreich eines 23-jährigen beim britischen und amerikanischen Publikum auf offene Ohren stieß, ist nicht verwunderlich. Auch in der kING ist das Publikum begeistert. Chor und Orchester scheinen als homogener Klangkörper völlig in ihrem Element; hier stimmen alle Nuancen. Auf die Veröffentlichung eines Mitschnitts auf CD darf man sich freuen.

IV.

Ich frage mich: Wäre eine derart unverkrampfte Synthese musikalischer Kulturen, wie sie Coleridge-Taylor und auch Dvořák praktizierten, heute überhaupt noch denkbar? Und liegt bei einer Aufführung heute nicht schon der Vorwurf „kultureller Aneignung“ auf der Hand? Aber wie komplex ist das alles? Handelt es sich bei den vielen Übernahmen von Inhalten, Stilen und Gattung um Ausbeutung oder Austausch? - Der Tscheche Dvořák kommt auf Einladung einer weißen US-Amerikanerin in die USA, um eine eigenständige amerikanische Kunstmusik schaffen zu helfen. Er lässt sich musikalisch von der Musik der Afroamerikaner und literarisch von dem Epos eines weißen US-Amerikaners inspirieren, der gutwillig ein klischeehaftes Indianer-Epos nach finnischem Vorbild geschrieben hat, das auch in Europa große Resonanz findet. Ein Thema der Sinfonie wird sogar in ein Spiritual „rückübersetzt“. In England sieht Samuel Coleridge-Taylor in Dvořák ein Vorbild. Als Sohn eines Schwarzafrikaners und einer Engländerin interessiert er sich für afroamerikanische Musik, erzielt aber seine größten kompositorischen Erfolg mit dem populären Indianer-Epos *Hiawatha* und wird daraufhin in die USA eingeladen (Dort hatte sich sogar schon 1901 in Washington D.C., ein 200-köpfiger Chor namens *Samuel Coleridge-Taylor Society* gegründet). Die persönliche Identifikation des jungen Komponisten geht so weit, dass er seinen Sohn auf den indianischen Namen Hiawatha taufen lässt.

Aber wie soll jemand wie Coleridge-Taylor eigene Herkunft und Identität definieren? Sein Vater ist, wie die englische Wikipedia formuliert, ein *„Crio Man from Sierra Leone“*. Hinter dieser Bezeichnung verbirgt sich eine unglaubliche Odyssee von Generationen, für die man weit ausholen muss. Im amerikanischen Unabhängigkeitskrieg (1775-1783) gab es Schwarze, die als „Black Loyalists“

Felix Koch (Foto: Katrin Hoffmann)

die englische Krone im Kampf gegen die aufsässigen und am Ende siegreichen Kolonisten unterstützten. Viele von ihnen waren Sklaven, und ihnen hatten die Briten die Freilassung nach dem Krieg zugesagt. Nach der britischen Niederlage wurden einige von ihnen in die Karibik evakuiert oder nach London gebracht. Die meisten aber wurden in der kanadischen Provinz Nova Scotia angesiedelt; ihre Namen sind im *Book of Negroes* registriert. Doch ein Großteil der nach Nova Scotia Ausgesiedelten wurde von ihren weißen Nachbarn angefeindet oder kam mit dem kühlen Klima nicht zurecht. In London bildete sich parallel eine Schicht von deklassierten „Black Poor“. Dies führte dazu, dass 1787 britische Sklavereigegner an der afrikanischen Westküste in der britischen Kronkolonie Sierra Leone die Stadt Freetown gründeten. Dort siedelten sich dann nicht nur ehemalige Black Loyalists aus Kanada und London an, sondern auch eine Gruppe von Menschen aus Jamaica, die „Marrons“ genannt wurden. Sie waren aus schwarzen Sklaven, Mulatten und einheimischen (indianischen!) Tainos hervorgegangen und hatten sich auf der Insel lange gegen die britische Besatzung behauptet (Eine vergleichbare ethnische Mischung von Unterdrückten gibt es auch bei den „Black Indians“ im US-Bundesstaat Louisiana, die aus dem Kontakt entlaufener afroamerikanischer Sklaven mit der indigenen Bevölkerung hervorgegangen sind). Hinzu kamen in Sierra Leone im Lauf des 19. Jahrhunderts noch afrikanische Skla-

Das Collegium Musicum in Aktion (Foto: Frank Wittmer)

ven aus verschiedenen Regionen, die trotz offizieller Abschaffung der Sklaverei auf illegale Schiffstransporte geraten waren und von der Royal Navy befreit wurden. – Was heißt in einem solchen Land Herkunft oder Identität? Mit welcher ethnischen Gruppe oder mit welchem ursprünglichen Heimatland kann oder soll man sich identifizieren? Wo und wie hätte Samuel Coleridge-Taylor väterliche Vorfahren finden können? Schon die in früheren Jahrhunderten nach Amerika Verschleppten hatten die Sklavenhändler ja bewusst nach Sprache und Herkunft getrennt. Rastafaris in Jamaika träumen zum Teil bis heute von einer Rückkehr nach Afrika mit Äthiopien als mythisch aufgeladener Heimat.

V.

In der Öffentlichkeit erleben wir zur Zeit eine merkwürdige Aufregung um wirkliche oder angebliche kulturelle Aneignung, die von einer nahezu hysterischen Verbotskultur bis zur aggressiven Leugnung jedes Problems reicht. 2019 schrieb dazu die österreichische Literaturkritikerin Brigitte Schwens-Harrant:

> *„Man kann angesichts der vermehrten Reden von eigener Identität den Eindruck bekommen, als wäre diese etwas Festes, das sich schnell sagen und, etwa durch Einbürgerungstests, klar abprüfen ließe.“*[6]

Fruchtbarer wäre ihrer Meinung nach ein anderer Ansatz:

> *„Identität gibt es nicht ohne Tausch. Diesen könnte man auch einen Dialog nennen, wenn man darunter ein widerstreitendes Ringen um Verschiedenheit versteht, ein Ringen um die Gründe und Sinngebungen, um die Ästhetiken und Alltagspraktiken, um die Politiken und Gemeinschaftswerte. Kulturelle Identität fußt auf der Realisierung von Relationen. Die Frage nach Kern oder Wesen von Identitäten und Kulturen wird dabei verschoben von Inhalten und Kanonbildungen hin zu ebenjenen Praktiken des Austausches. Wie bringe ich Vorstellungen des Fremden und Anderen hervor? Wie gehe ich mit diesem „Fremden“ und „Anderen“ um? Wie gelingt gegenseitige Anerkennung?*

Der karibisch-französische Philosoph Édouard Glissand (1928-2011), der im Nordosten von Martinique als Sohn eines Plantagenverwalters geboren wurde und später an der Pariser Universität Sorbonne studierte, kannte das Problem vielschichtiger und verwirrender Identitäten aus eigener Erfahrung. Er kam darüber zu einer typisierenden Unterscheidung zwischen kontinentalen Kulturen, die auf ethnische und kulturelle Homogenität achten, und archipelischen Kulturen (wie in der Karibik), die von ständigem Austausch und Vermischung leben.[7] In diesen archipelischen Kulturen findet permanent Kreolisierung statt, ein kreativer Prozess der Verschmelzung von Sprache und Denken. Denn wie kann jemand, dessen Herkunft nur noch eine schwache Spur aufweist und sehr bald im Dunkel der Vergangenheit verschwimmt, in der Welt zurecht kommen? Er muss sich dem Leben stellen. Glissand stellt fest, dass die entwurzelten Schwarzafrikaner aus der Kraft ihrer brüchigen Erinnerung etwas Neues, Unvorhergesehenes schufen, *„Formen der Kunst, die für alle von Wert sind“*, wie etwa den Jazz. Er schreibt:

> *„Ich glaube, wir müssen uns dem Denken der Spur annähern, einem Denken ohne System, das weder beherrschend, noch systematisch, noch bezwingend ist, sondern stattdessen vielleicht ein nicht-systematisches, intuitives, brüchiges, ambivalentes Denken, das der außerordentlichen Komplexität und der außerordentlichen Vielfältigkeit der Welt, in der wie leben, am besten gerecht wird.“*

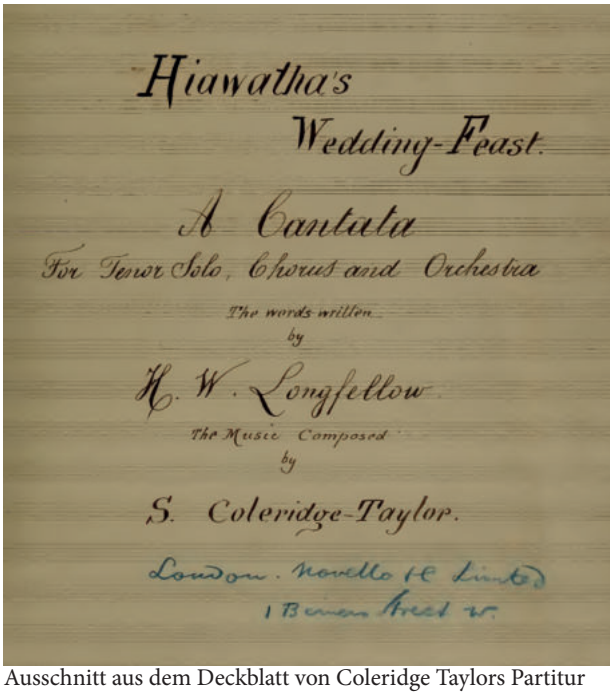
Wichtig ist ihm: Die kreolischen Kulturen schufen *„nicht Synthesen, sondern Resultanten“*. Aus Begegnungen entstand etwas Neues.

Das zur Zeit um sich begreifende Bedürfnis nach Abgrenzung und Zuordnung geht in die Falle des „kontinentalen Denkens“, das zunehmend krampfhaft Homogenität konstruiert, wo schon immer Austausch und Bewegung war, und das ganze Gesellschaften in die Vergangenheit zurückwirft, anstatt sie den gegenwärtigen Herausforderungen zu öffnen. Wir diskutieren leidenschaftlich, woher wir und andere kommen und was uns selbst deswegen zusteht oder nicht zusteht, vergessen darüber aber unsere gemeinschaftliche Verpflichtung und unsere gestalterischen Möglichkeiten. Von dem Philosophen Glissand, der selbst aus einer inhomogenen Kultur kommt, kann man lernen: Zukunft ist wichtiger als Herkunft. Und von Samuel Coleridge-Taylor kann man lernen, diese Zukunft selbst zuversichtlich in die Hand zu nehmen und etwas Neues zu schaffen. Wenn Glissand als gegenwärtige Herausforderung sieht, *„Wie kann ich selbst sein, ohne mich für den Anderen zu verschließen, und wie kann ich mich für den Anderen öffnen, ohne mich selbst zu verlieren?“*, so hat Coleridge-Taylor diese Herausforderung zu seiner Zeit beantwortet und dafür beachtliche Resonanz gefunden.

Was folgt daraus für die Musikpädagogik? Vielleicht dies: *„In der Begegnung der Kulturen sollten wir die imaginäre Kraft gewinnen, alle Kulturen anzusehen, als ob sie gleichzeitig eine Einheit und eine befreiende Vielfalt ins Werk setzten.“* Mit systemischem Denken richtet man hier weniger aus als mit Poesie, Fantasie und Kreativität. Wer darüber an seine Grenzen stößt, findet bei Glissand den schönen Satz: *„Du hast das Recht unverständlich zu sein, zuallererst für dich selbst.“*

Anmerkungen

1. Tom Service: *The symphony, and how it changed our world*. In: *The Guardian*, 10.9.2013; https://www.theguardian.com/music/tom-serviceblog/2013/sep/10/50-greatest-symphonies-tom-service-series, Abruf am 22.2.2019]
2. Von zahlreichen Internetseiten gibt wohl am meisten Aufschluss der Eintrag „Samuel Coleridge-Taylor“ auf Africlassical.com (African Heritage in Classical Music); http://chevalierdesaintgeorges.homestead.com/Song.html, Abruf am 29.04.2023]
3. Siehe Fußnote 2
4. Siehe Fußnote 2
5. Freiligraths Übersetzung ist abrufbar unter http://das-lied-von-hiawatha.de/index.php?id=2; (Stand vom 29.04.2023]
6. Brigitte Schwens-Harrant: *Mind the gap: Wie Identitäten gebildet werden*. In: Die Furche, 14.3.2019
7. Die Zitate stammen aus: Édouard Glissant: *Kultur und Identität. Ansätze zu einer Poetik der Vielheit*, aus dem Französischen übersetzt von Beate Thill, Heidelberg 22013, und Édouard Glissant: *Philosophie der Weltbeziehung. Poesie der Weite*, aus dem Französischen übersetzt von Beate Thill, Heidelberg 2021.



Ausschnitt aus dem Deckblatt von Coleridge Taylors Partitur (IMSLP)

Musik in digitalen Medien – Ideen für einen zeitgemäßen Musikunterricht

Eine Fortbildungstagung an der LMAK

Ziel der Fortbildung ist es, Perspektiven der didaktischen Reduktion und der methodischen Erschließung aktueller Forschungsergebnisse zur Musik in den digitalen Medien zu vermitteln. Wie werden auf der Plattform YouTube Videos zur Visualisierung klassischer Musik eingesetzt? Welche Rückschlüsse zu den User/-innen lässt YouTube zu? Neben diesen beiden spannenden Fragen behandelt die Fortbildung auch die Themen „Videoclips der Ärzte und ihre Kommentierung auf YouTube“, „Musik und Humor im YouTube-Kanal TwoSet Violin“, „Musik im Gaming“ sowie „Miku Hatsune und Vocaloid: Singen für alle“.

Ausgangspunkt der Veranstaltung ist der Internationale Kongress „Musik in der digitalen Ära“, der im Juni 2022 am Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik der Universität Koblenz stattfand. Ausgewählte Themen der Tagung werde hier – auf die Bedürfnisse von Musiklehrkräften abgestimmt – erneut präsentiert. Im Anschluss werden Möglichkeiten vorgestellt, erprobt und diskutiert, wie die behandelten Inhalte im Musikunterricht der Sekundarstufen I und II aufgegriffen und erarbeitet werden können. Dabei geht es nicht um die digitale Technik als solche, sondern es soll gemeinsam nach Wegen gesucht werden, heutige Erscheinungsformen von Musik auf reflektierte Weise in den Unterricht einzubringen.

Team der Dozierenden:
Prof. Dr. Corinna Herr, PD Dr. Robert Abels, Dr. Veronika Keller, Chiara Roma, Andreas Hauff, Dr. Joachim Junker, N.N.

Termin:
Montag, den 09.10.2023, 14:00 Uhr bis Dienstag, den 10.10.2023, 16:00 Uhr

BMU BUNDESVERBAND MUSIKUNTERRICHT e.V. LV Rheinland-Pfalz

universität koblenz weiter:denken

LANDES MUSIK AKADEMIE Rheinland-Pfalz

„Music“ oder die Beantwortung der Frage: Was ist Pop?

von Timor Kaul

Im Folgenden wird der Song „Music“ der US-amerikanischen Sängerin Madonna zum Ausgangspunkt von kulturwissenschaftlich basierten Überlegungen zur Populären Musik in Form eines Essays genommen. Was ist eigentlich gemeint, wenn von Pop die Rede ist?

Madonna bei der Promotion des Albums “Music” im Jahr 2000 (Foto: Landmark Media / Alamy Stock Photo)

Intro: Pop zwischen Kommerz und Kunsttempel

„Hey Mr.DJ, play a song. I wanna dance with my baby”. Eine ebenso banale wie fundamentale Artikulation von zwei Wünschen eröffnet den Song „Music“ der US-amerikanischen Sängerin Madonna. Pop ist sehr häufig Tanzmusik, Gebrauchsmusik, Pop ist grundsätzlich immer Ware, meint Konsum. Auf dem kapitalistisch organisierten Musikmarkt treffen musikalische Akteur*innen (im genannten Fall ein männlicher DJ) und Konsument*innen (das tanzwillige Paar, die Protagonist*innen des Songs) aufeinander; „Music makes the people come together“ heißt es dann auch ganz zutreffend im Refrain. Neben der genannten konstitutiven ökonomischen Funktion hat die Populäre Musik auch eine wichtige soziale: Menschen fühlen sich durch Musik dieser Art miteinander verbunden, seien es Paare, Freunde, die Fangemeinde eines popmusikalischen Acts oder eine Szene, die sich rund um ein Genre bildet. Als oft sehr ernst genommener Bestandteil individueller und kollektiver Identitäten dient Populäre Musik zugleich der Abgrenzung, der Distinktion. Die dabei von der Soziologie analysierte Homologie, d.h. mannigfaltig feststellbare Korrelationen zwischen Herkunft bzw. sozialem Status und musikalischen sowie sonstigen kulturellen Präferenzen (vgl. Bourdieu 1987 [1979]. 31 ff.) werden von Populärer Musik jedoch auch immer wieder unterlaufen. Es gehört sogar zu den wichtigsten, wenn wohl auch zumeist nicht oder, wenn überhaupt, nur kurzzeitig erfüllten Verheißungen des Pop, genau dies zu tun: Grenzen zu überbrücken, einzureißen, Grenzen zwischen Menschen, Klassen, bzw. gesellschaftlichen Milieus, Völkern, aber auch Grenzen zwischen den einzelnen Bereichen und Genres der Populären Musik sowie vor allem auch die zur Hochkultur. „Überquert die Grenze, schließt den Graben“ forderte 1968 der von Pop und Postmoderne begeisterte US-amerikanische Literaturwissenschaftler Leslie Fiedler mit Blick auf die seinerzeit entstandene Popliteratur (Fiedler 1988 [1968]) und im genannten Song von Madonna heißt es „Music makes the bourgeoisie and the rebel come together.“ Beileibe kein Zufall, dass derartige Gedanken, wie auch überhaupt ein Großteil der Popmusik und Popkultur aus Amerika kommen oder US-amerikanische Ursprünge und Vorbilder haben.

Festzuhalten gilt schon einmal: Pop ist mehr als Musik, ist Pop-Art, Pop-Literatur, ist Comic, Kino und Fernsehen, ist Popkultur. Und Pop macht Versprechen, transportiert Sehnsüchte und Träume, erzeugt Wünsche und macht manchmal auch welche wahr- „I wanna dance with my baby!“.

Darüber hinaus ist die Popkultur auch hierzulande schon lange etablierter Teil bürgerlicher Kultur geworden, ihre kulturindustriellen Produkte zur alltäglichen konsumierten Ware; Pop ist aber auch unter diesem Aspekt immer wieder mehr. Einerseits will „Pop in den Kunsttempel“, wie Zeit Online einen Beitrag des deutschen ‚Pop-Papstes’ Diedrich Diederichsen im Jahre 2012 anlässlich einer Reihe von Auftritten der Band Kraftwerk im New Yorker Museum Of Modern Art überschrieb (Diederichsen 2012). Dieser Titel indiziert, dass auch Populäre Musik jenen Kunststatus legitimer Kultur (Bourdieu 1987 [1979]: 36 f.) erhalten kann, den die Pop-Art schon lange inne hat, wenn auch sicherlich nicht unumstritten. Die 2015 nachfolgenden Konzerte der Band Kraftwerk in der Berliner Nationalgalerie weisen überdies darauf hin, dass zumindest diese Gruppe, der offensichtlich wichtigste Pop-Export „Made in Germany“ , mittlerweile Teil des kulturellen Gedächtnisses (vgl. Assmann 2007) der bundesrepublikanischen Gesellschaft geworden ist. Populäre Musik bietet aber auch insofern immer wieder mehr als marktgerecht kalkulierte Produkte, als dass sie als Medium der Artikulation von

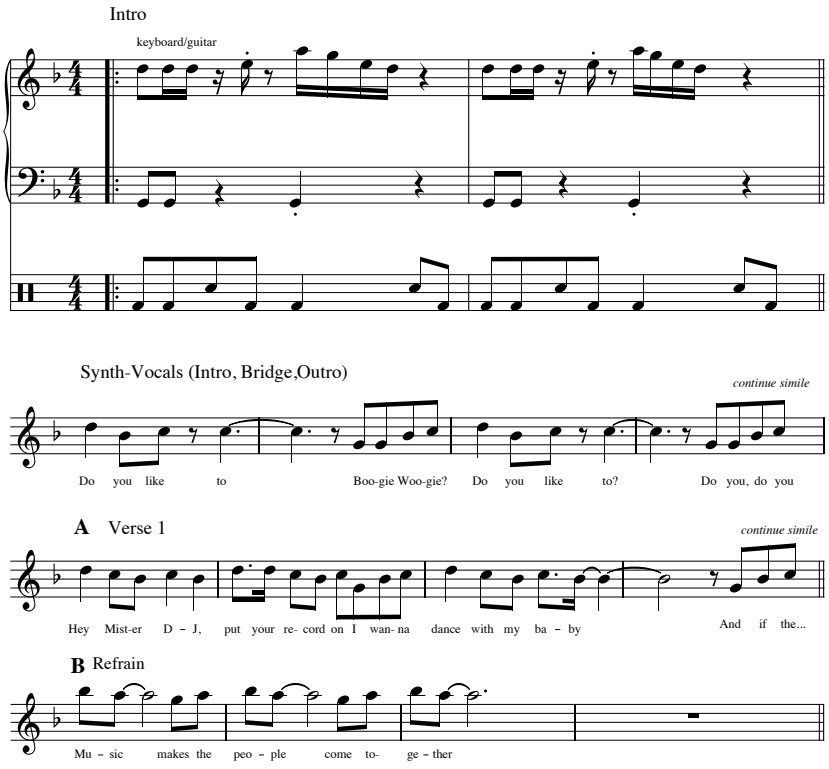
gesellschaftlicher Devianz und politischer Dissidenz genutzt wird. Dabei dienen die subkulturellen Kontexte, in denen das geschieht, als kreatives Reservoir für kulturindustrielle Produktion, die dann durch ihre Novität oder auch den jeweils angesagten Rückbezug (was sich nicht unbedingt ausschließen muss) im Mainstream erfolgreich werden können. Dies gilt auch für den Song „Music“ von Madonna.

„And When The Music Starts“: Einige musikwissenschaftliche Anmerkungen

Das Stück „Music“ von Madonna stammt aus dem Jahr 2000 und zeigt deutliche Anleihen beim Electro, was dann allerdings bereits Teil des wohl dritten Revivals dieses Genres ist, das einst, in den frühen 1980er-Jahren, die Rhythmen des Funk mit dem Sprechgesang des Rap und den Klängen des Synth-Pops verband. Africa Baambaatas „Planet Rock“ von 1982 war der erste bekannte Hit des Electro, aber auch der Jazzpianist Herbie Hancock konnte mit „Rock It“ ein Jahr später einen Erfolg landen, zu erwähnen wäre sicherlich auch noch „Word Up“ der Band Cameo aus dem Jahre 1985. Auch an anderer Stelle wurden die neuen Sounds und Rhythmen schnell aufgegriffen, unter anderem gelegentlich in den Soundtracks der „Police Academy“-Filme; dies nur ein kleiner Hinweis am Rande auf die enge Liaison von Film und Populärer Musik, die bereits mit dem ersten Tonfilm „The Jazz Singer“ im Jahre 1927 begonnen hatte.

Der erwähnte Africa Baambaata war übrigens einer der ersten DJs, der zum Star wurde, was der Etablierung des DJ/Producer als neuem popmusikalischem Typus den Weg ebnen half, der fortan neben charismatische Sänger (Frank Sinatra, Elvis, Mick Jagger, Alice Cooper, Robert Plant, David Bowie, Sting...) oder virtuose Gitarristen trat (B.B. King, Chuck Berry, Jimi Hendrix, Eric Clapton, Jimmy Page, Ritchie Blackmore, Carlos Santana, Angus Young, Steve Vai, Eddie van Halen...). Zu erwähnen wären selbstverständlich auch Sängerinnen, die in der von Männern dominierten Welt des Pop oft einen schweren Stand hatten und haben (Bessie Smith, Diana Ross, Aretha Franklin, Janis Joplin, Patti Smith, Debbie Harry, Gloria Gaynor, Grace Jones, Annie Lennox, Amy Winehouse, Beyonce...). Zu diesen weiblichen Top-Stars gehört auch Madonna, die ihre Karriere als Teenie-Star begann, dann aber selbstbewusst in die eigenen Hände zu nehmen wusste. Dabei wechselte sie ihre visuellen Inszenierungen ebenso häufig wie ihre musikalischen Bezugspunkte. Madonna verstand es (wie schon zuvor David Bowie) bestens, sich immer wieder neu zu ‚erfinden‘, d.h. den Innovationsimperativ des Pop konsequent auf die eigene Musik und ihre Künstlerpersönlichkeit zu übertragen.

Im Falle von „Music“ griffen Madonna und ihr französischer Produzent Mirwais Ahmadzai wie gesagt auf das Genre Electro zurück. Der Kieler Germanist und Poptheoretiker Ole Petras spricht nicht nur bezüglich derartiger Praktiken völlig zurecht davon, dass sich Popmusik in vorgängige Strukturen ‚einschreibt‘ (Petras 2011: 29). Allerdings wäre diesbezüglich zu ergänzen, dass diese vorgängigen Strukturen gelegentlich zugleich auch fortgeschrieben werden, was auch im Falle von „Music“ durchaus zu verzeichnen ist. Wodurch ist Madonnas Hit „Music“ aus dem Jahre 2000 musikalisch denn nun im Detail gekennzeichnet? Tragendes Element des Songs ist ein durchgehender Bassgroove auf dem Ton G, der durch die Bassdrum zu einem Riff ergänzt wird. Hinzu kommen dann zwei Figuren von Gitarre bzw. Keyboard, so dass, gemeinsam mit dem rudimentären, nur aus Bassdrum und Handclaps auf den Backbeats bestehenden und viertaktig angelegten Drumbeat, ein Funk-Groove entsteht. Dieser erhält in der Bridge das erste Mal eine Ergänzung durch ein weiteres Keyboardpattern, welches die rhythmische Intensität durch die ostentative Wiederholung eines Tones (mit Vorschlag) noch steigert, indem es einen Doubletime-Effekt erzeugt. Diese Figur findet sich ganz ähnlich in dem Titel „Abzug“ der Band Kraftwerk aus dem Jahre 1977, welcher wiederum bereits eine Art Remix des Titels „Trans Europa Express“ auf dem selben Album darstellt; beide Titel können durchaus als Elektro-Funk avant la lettre gesehen werden (Kaul 2016: 210 f.). Ein Sampling avant la lettre hatte der australische Musikwissenschaftler Joseph Tolz wiederum Africa Baambaatas Adaptionen in seinem genannten Hit „Planet Rock“ attestiert (Tolz 2011). Dabei verwendete der DJ die Keyboard-Hook von Kraftwerks „Trans Europa Express“ und den Rhythmus von „Nummern“ einem anderen Titel der Düsseldorfer Band. „Nummern“ stammt aus dem Jahr 1981 und war ob des von Baambaata später übernommenen Beats eigentlich bereits ein Electro-Track, vielleicht gar der erste überhaupt. Ob es sich bei dem erwähnten, höchst repetitiven Keyboard-Pattern in Madonnas „Music“ um eine bewusste Referenz, eine unbewusste Übernahme oder eine allgemeinere Anleihe am musikalischen Materialvorrat des Genres handelt, ist nicht erkennbar, aber im Rahmen



Übersicht der Stimmen zu „Music“ (Madonna / Mirwais 2000, Satz: Timor Kaul)

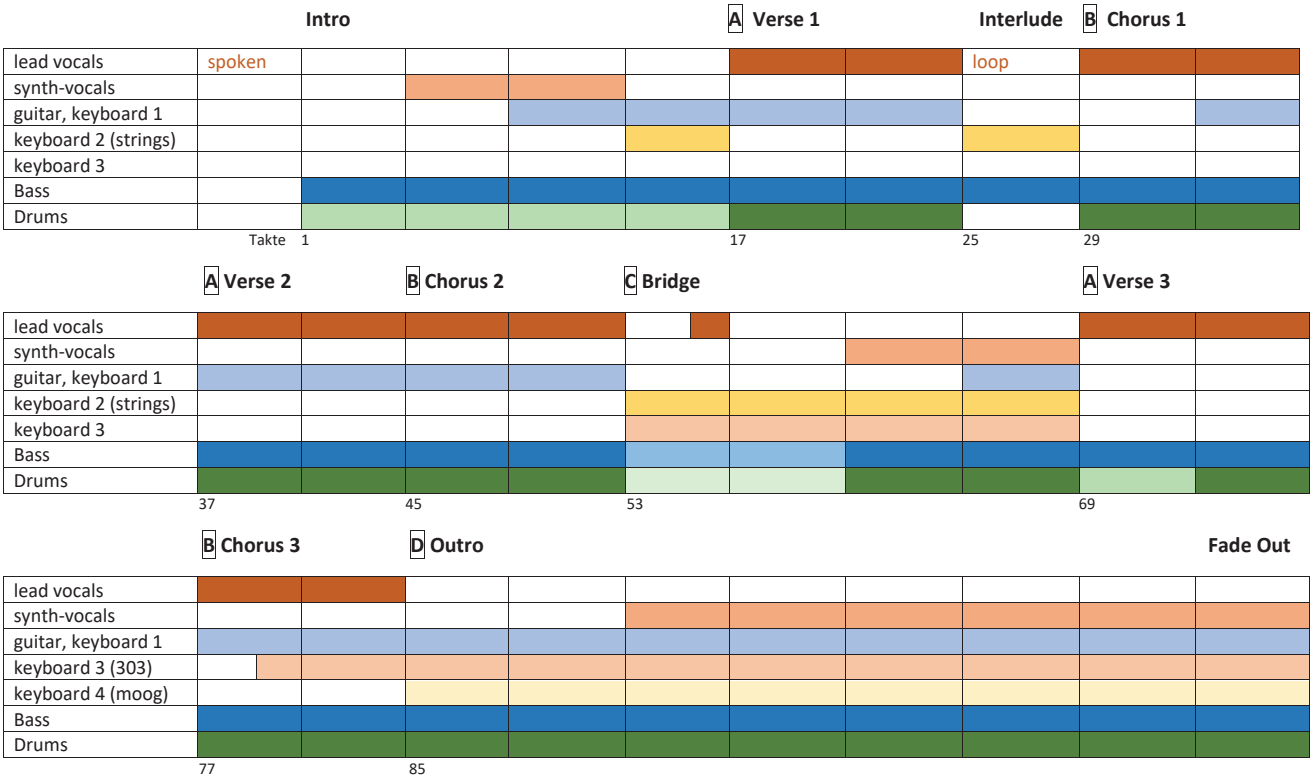
der Analyse auch nicht von entscheidender Bedeutung. Populäre Musik schreibt sich, wie angemerkt, grundsätzlich in vorgängige Strukturen ein. Hierbei ist allerdings auffällig, dass der Rhythmus von „Music“ gegenüber den genannten ‚klassischen’ Electro-Tracks deutlich reduzierter ist. Angesichts der verwendeten Rhythmen und Klänge könnte man den Madonna-Titel daher auch als Electro-Pop bezeichnen; ein minimalistischer, aber zugleich unterschwellig funkiger Electro-Pop. Dieser Electro-Pop will keinesfalls retro klingen, sondern verwendet jene bewusst synthetisch klingenden Sounds, die um das Millenium herum auch in Genres wie R’n’B, Minimal Techno oder Micro House angesagt waren. Hierbei ist der Autotune-Effekt auf einer der Stimmen vielleicht am auffälligsten; übrigens ein Effekt, der gerade im Hip-Hop-Subgenre Trap erneut häufig herausgestellt und kreativ genutzt wird.

Der Gesang von Madonna in den Strophen von „Music“ und der erwähnte Einwurf der zweiten Stimme bleiben jeweils dem kleinen Ambitus der ersten vier Töne der g-Moll-Pentatonik. Auffällig ist allerdings, dass in dem fünffach wiederholten und dabei beim letzten Mal leicht variierten Motiv des Refrains die None der dem Stück zugrunde liegenden dorischen Tonleiter den wichtigsten Ton bildet. Obwohl dies in dem gegebenen musikalischen Kontext eher ungewöhnlich ist, steht in „Music“ nicht die melodische Dimension der Vocals im Vordergrund, sondern vor allem deren Rhythmik im Verhältnis zu den bereits erwähnten Riffs. Bezeichnenderweise hat der Song denn auch keine Akkordwechsel, sondern bezieht seine musikalische Wirkung primär aus der Übereinanderlagerung verschiedener Patterns und Sounds. Hinzu kommen gelegentliche Schichtungen und in der Bridge pompöse Akzente des g-Moll-Akkordes im Rhythmus des Basses, deren Sound an den Trance Techno der frühen 1990er-Jahre erinnert. Der musikalische Aufbau der sukzessiven Schichtung verschiedener, sich ergänzender rhythmischer und melodischer Patterns sowie das verwendete Tonmaterial resultieren aus der afro-amerikanischen Traditionslinie und lassen sich analog bereits im Funk der 1970er-Jahre finden, am deutlichsten vermutlich in der Musik von James Brown.

„Do You Like To…?“: Pop zwischen Verheißung, Verführung und Protest

Aus dem Stil Funk entwickelte sich im Laufe der 1970er-Jahre zum einen die Disco-Musik, die sich im Wesentlichen durch eine alle Grundschläge betonende Bassdrum, das „Four To The Floor“ auszeichnete. Funk- und Discostücke gehörten auch zu der Musik, welche die ersten Klub-DJs auflegten und zu immer perfekteren Mixen verbanden. „And when the music starts I never wanna stop“ heißt es bei Madonna und genau dieser Effekt des scheinbar endlosen Tanzens ist genau das, was auch von den Tracks der Disco nachfolgenden DJ-Culture (Porschardt 1995) zumeist intendiert wird. Neben House (der direkten Fortsetzung von Disco) und Techno gehört zu diesen Stilen der bereits erwähnte Elektro, auch wenn dieser zu den aus Funk und Hip-Hop hervorgegangenen Breakbeats-Genres, also auf der rhythmischen Ebene kein „Four To The Floor“ verwendet. Im Elektro-Funk-Hit „Music“ aus dem Jahr 2000 sind allerdings nicht nur Rhythmen und Sounds der DJ-Music zu finden, sondern er wurde auch mit Hilfe von DJ-typischen Mixtechniken an den Klangreglern final abgemischt. Auch dies hat

Aufbau und Track-Übersicht von „Music“ (Madonna/Mirwais, 2000)



Aufbau und Trackübersicht zu „Music“ (Timor Kaul)

eine lange Tradition bis zu den Arbeiten von Tom Moulton, der etwa bei Gloria Gaynors Album „Experience“ im Jahre 1975 vor dessen Veröffentlichung einen Remix avant la lettre vornahm.

Auch die in „Music“ praktizierte Verfremdung der Stimmen entstammt der genannten popmusikalischen Traditionslinie. Allerdings ist der mehrfach wiederkehrende Einwurf der stark verfremdeten zweiten Stimme durchaus geeignet, auf der inhaltlichen Ebene Irritation auszulösen. Denn dort heißt es „Do you like to boogie woogie, do you like my acid rock?“. Was aber, sollen bitteschön ein Musik- und Tanzstil aus der Bigband-Ära und die US-amerikanische Variante des Psychedelic Rock der ausgehenden 1960er-Jahre mit dem Song von Madonna aus dem Jahre zu tun haben? Hinsichtlich des „boogie woogie“ lässt sich das interpretatorische Problem relativ schnell lösen (bzw. gerade eben auch nicht). Denn dieser Begriff ist, ebenso wie Rock'n'Roll und Funk, ein Slangausdruck, der ein Genre und einen Tanzstil bezeichnet, aber auch eine eindeutige sexuelle Denotation hat. In dieser Mehrdeutigkeit lässt sich der Begriff Boogie auch in Titeln der Disco-Ära finden , wie etwa in „Boogie Wonderland“ der Gruppe Earth, Wind& Fire aus dem Jahre 1979). Boogie umschreibt in diesem Zusammenhang überdies eine spezielle Art von Grooves, die häufig mit Hilfe von Oktavläufen des Basses erzeugt werden.

Populäre Musik ist häufig auf den jeweiligen Groove bezogene Körpermusik, die eine direkte Verbindung zum Tanzen hat, was auch sexuelle Implikationen hat. Diese Verbindung von Populärer Musik und Körperlichkeit wird gelegentlich besonders deutlich, wie etwa anhand der Bühnenshow von „Elvis the Pelvis“, der Genrebezeichnung Electronic Body Music (EBM) oder auch zahlreicher Titel wie beispielsweise „Body Heat“ (1976) von dem bereits erwähnten „Soulbrother No.1“ James Brown. Noch expliziter war bereits zuvor dessen Albumtitel „Sex Machine“ (1970) gewesen, auf dem sich der Opener „Get Up I Feel Like Being A Sex Machine“ befand. Die Thematisierung und Inszenierung von Sexualität durch die Populäre Musik führte immer wieder zu vehementem Widerspruch und gelegentlich auch zu Skandalen, vielen unberechtigten, aber zweifelsohne auch zu berechtigten. Aber innerhalb der Populären Musik finden ebenfalls umfassende Körper- und Gender-Diskurse statt. Dem Titel „Sex Machine“ von James Brown folgte 1977 unter anderem das bundesdeutsche Studioprojekt Supermax mit dem Welthit „Lovemachine“, einem epischen Track, der wohl irgendwo zwischen Disco und

Collage zu “Music” von Madonna (Timor Kaul)

Rock anzusiedeln wäre. Im Song „Don't Stop Me Now“ der britischen Band Queen aus dem Jahre 1978 findet sich dann die Textzeile „I'm a sex machine, ready to reload, like an atombomb about to-oh-hh-oh-oh explode“, wobei den wenigsten Hörer*innen die Homosexualität des Sängers und Songwriters Freddie Mercury seinerzeit bekannt gewesen sein dürfte. Eine radikal feministische Absage an solch phallisch protzende Männlichkeit lässt sich wiederum im selben Jahr bei Sängerin Nina Hagen finden, in deren Song „Pank“ es dann heißt: „Ich bin nicht deine Fickmaschine, spritz, spritz, das ist ein Witz!“.

Auch andere Diskurse wären im Zusammenhang derartiger Inhalte erwähnenswert. Es war wiederum James Brown, der bereits 1966 behauptet hatte: „It's a man's world“. Von dem gleichnamigen Song gibt es einige Cover-Versionen, unter anderem auch von der französischen Sängerin Patricia Kaas (1993), von Cher (1995) oder der bekennend lesbischen Marla Glenn (1997). Neneh Cherrys Song „Woman“ von 1996 kann wiederum als Replik auf das chauvinistische Diktum von James Brown verstanden werden. Allerdings war es auch James Brown gewesen, der, ganz abgesehen von seinen immensen Leistungen als Sänger, Songschreiber, Performer und Bandleader, 1968 mit seinem „Say It Loud-I'm Black and I'm Proud!“ einen ganz anderen emanzipatorischen Diskurs mittels eines Popsongs verbreitete.

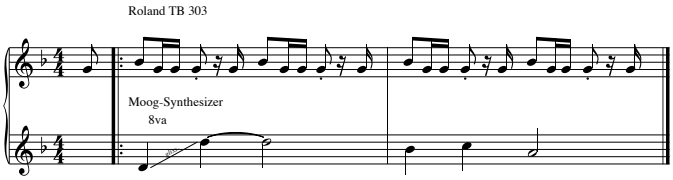
Neben mehr oder weniger deutlichen Referenzen auf die Sexualität sorgten auch die vielfach feststellbaren Verbindungen von Populärer Musik zu illegalen Drogen immer wieder aufs Neue für Wellen von ‚moral panic“. Hierbei ist mit der Genre-Bezeichnung Acid-Rock sogar eine explizite Bezugnahme auf die stark halluzinogen wirkende Droge LSD zu verzeichnen. Ob es stimmt, dass der Beatles-Song „Lucy In The Sky With Diamonds“ tatsächlich als Chiffre für die psychedelische Modedroge zu verstehen ist, sei dahin gestellt. Aber Legenden, auch die zahlreichen der Populären Musik, enthalten fast immer ein Stück Wahrheit; in besagtem Fall ist dies der Drogenkonsum der am Anfang ihrer Karriere noch recht brav wirkenden Beatles. Die Ende der 1980er-Jahre aufgekommene Genrebezeichnung Acid House weist wiederum darauf hin, dass auch in der DJ-Culture Drogen von Anfang an eine wichtige Rolle spielten. Hierbei sei vor allem das Ectasy (oder auch XTC, E oder MDMA) genannt, welches, so heißt es, genau das befördert, was Madonna in „Music“ besingt: nicht enden wollendes Tanzen und darüber hinaus ein euphorisches Gemeinschaftsgefühl. Neben zahlreichen Sexskandalen ist Madonna übrigens auch der Vorwurf gemacht worden, dass ihr Albumtitel „MDNA“ nicht etwa ein Namenskürzel darstelle, sondern auf die Droge MDMA anspiele – Pop lebt gerade auch von derartigen Ambivalenzen und durchaus auch von seinen Skandalen.

„My Acid Rock“: Subkulturelle Traditionslinien im Mainstream

Die DJ-Music nahm und nimmt Bezug auf die psychedelische Musik und Kultur der ausgehenden 1960er Jahre, was sich insbesondere an der Verwendung entsprechender elektronischer Sounds zeigt, aber auch an Light–shows oder an Artworks. Letzterer Aspekt bestätigt sich auch im Booklet der CD „Music“, jedoch in stark modifizierter Form. Auch auf der visuellen Ebene ist hier somit kein reines ‚retro’ zu konstatieren. Die Textzeile „My acid rock“ könnte demnach zunächst auch als Hinweis auf eine individuelle und zeitgemäße Referenz verstanden werden, zumal der Produzent Mirwas Ahmadzai zunächst Gitarrist im Bereich des Postpunk gewesen war, bevor er zum Produzenten mehrerer Madonna-Alben avancierte. Bei genauerer Recherche entpuppt sich der Bezug allerdings als ein indirekter via Sample. Die Textzeile entstammt dem Track „My Acid Rock“ des kurzlebigen belgischen Projektes Rhythm Device aus dem Jahre 1989. Dieses Stück ist wiederum dem Genre New Beat zuzuordnen, welches Elemente von Acid House und Hip Hop mit der seinerzeit in Belgien sehr präsenten Electronic Body Music verband.

Anhand dieser popmusikgeschichtlichen Hintergründe vermag es wenig zu verwundern, dass im Fade Out von „Music“ mit der Verwendung eines 303-Sounds dann auch ein direkter Hinweis auf den ebenfalls psychedelisch inspirierten Acid House festzustellen ist – musikalisch zeichnete sich dieses 1988 entstandene Genre vor allem durch die innovative Verwendung des Bass-Synthesizers TB-303 der Firma Roland aus. In „Music“ erhält die repetitive Double-Time-Figur des Keyboards durch den 303-Klang (der sich mittlerweile auch in Nachbauten oder Softwares finden lässt) eine zusätzliche Steigerung. Als weiteres Element taucht dann zeitgleich eine ebenfalls wiederholte zweitaktige Keyboard-Figur auf, die nach einem einleitenden und markanten Oktavsprung alsbald auf der None endet, welche bereits im Refrain auffällig zu Tage getreten war. Mit dem Moog-Synthesizer wird dabei wiederum ein anderes ‚klassisches’ Instrument der Elektronischen Populärmusik verwendet, welches erstmals im Acid, bzw. Psychedelic Rock zur Verfügung gestanden hatte. Zu erwähnen wäre in diesem pophistorischen Zusammenhang noch, dass es wohl vor allem der Psychedelic Soul der Band „Temptations“ (unter der Ägide des genialen Produzenten Norman Whitfield) war, der in den frühen 1970er Jahren von der afroamerikanischen Musik her eine Brücke schlug, die auch kommerzielle Erfolge einbrachte. Diese Adaption von psychedelischen Elementen war allerdings schon bei Jimi Hendrix angelegt gewesen und wurde nachfolgend auch vom P-Funk (als Psychedelic Funk) eines George Clinton betrieben, der neben der bereits mehrfach erwähnten Band Kraftwerk immer wieder gerne zu den Inspirationsquellen des Detroit Techno gezählt wird. Die ersten Tracks der Pioniere des Detroit Techno sind übrigens durch die darin verwendeten Rhythmen dem Genre Electro zuzuordnen, erst nachfolgend wurde der gerade Beat, das „Four To The Floor“ von Disco und House übernommen.

Rebel Heart Tour (Foto: Franklin Heijnen, Wikimedia Commons)



Synthesizer-Stimmen im Outro (Madonna / Mirwais, Satz: T. Kaul)

MDNA Tour (Foto: chrisweger, Wikimedia Commons)

Aus den vorhergegangenen Ausführung dürfte unter anderem auch deutlich geworden sein, dass Selbstreferentialität auf verschiedenen Ebenen ein zentrales Merkmal innerhalb des komplexen Feldes der Populären Musik darstellt. Es erfolgen immer wieder Rückgriffe auf vorhergegangene Musik, auf Songs oder Tracks, Texte, Textzeilen oder Schlagwörter, Instrumente, Sounds unterschiedlicher Signifikanz, Formen, Genres, Traditionslinien der Populären Musik oder – auch das ist wichtig – auf Kleidung, Haarschnitte, Outfits, Inszenierungstechniken oder auch auf andere Artefakte aus dem nahezu unermesslichen medialen Fundus der Populären Kultur.

Am exemplarischen Beispiel von „Music" wurde diese Selbstreferentialität bereits hinsichtlich der musikalischen und textlichen Ebene aufgezeigt. Im Booklet der CD finden sich dann Bezugnahmen zur Ikonographie des American Way of Life beziehungsweise dem, was im Hinblick auf das massenhaft konsumierte und oft allein schon deshalb verachtete Hollywood-Kino mit dem schönen Begriff ‚Americana' bezeichnet wird. Dass neben diesen Bildern im Booklet Streifen mit regenbogenartigen Farbspektren zu sehen sind, lässt wiederum mehrere, sich nicht ausschließende Interpretationen zu. Es könnte sich um eine stilistisch aktualisierte Anspielung auf die auch in Text und Musik kurz angedeutete psychedelische Kultur handeln oder auf die Regenbogenfahne der LGBTQ-Bewegung verweisen, für die Madonna immer wieder Sympathien gezeigt hat – auch hier also wieder ein mehrdeutiges Zeichen, wobei der Anfang der Gay-Liberation sich durchaus mit den Ausläufern der psychedelischen Gegenkultur überschnitt. Die letztgenannten Aspekte führen dann wiederum zu der bereits kurz erwähnten sozialen und gesellschaftspolitischen Dimension Populärer Musik zurück: Die DJ-Culture hat ihren zentralen Ausgangspunkt in den Klubs der US-amerikanischen Schwulenszene und die Genres Disco und House hatten dort ihre subkulturellen Ursprünge, bevor sie weltweit vermarktet worden sind. Über jamaikanische Soundsysteme und wie diese die Entstehung des HipHop in der New Yorker Bronx beeinflussten, der dann wiederum als Electro sozusagen im elektronischen Gewand erschien, wäre vielleicht bei anderer Gelegenheit noch zu schreiben. Der hier mehrfach erwähnt James Brown hatte, dies sei abschließend noch erwähnt, übrigens via Sampling auch einen immensen Einfluss auf den Hip Hop ausgeübt.

Outro: Pop ist mehr!

Zweifelsohne ist es mir mit diesen essayistischen Ausführungen keinesfalls gelungen, die vollmundige Ankündigung der Überschrift zu erfüllen und die Frage „Was ist Pop?" zu beantworten (was übrigens auch gar nicht meine Absicht gewesen war). Aber ich hoffe, dass mit Hilfe des gewählten Beispiels, des Songs „Music" und den damit zusammenhängenden Erläuterungen – sowie den damit nicht zusammenhängenden Ausschweifungen – doch wenigstens einige Hinweise darauf gegeben worden sind, was Pop denn nun (unter anderem) ist. Wichtig erscheint es mir, am Ende noch einmal auf Folgendes hinzuweisen: Pop ist mehr! Vor allem mehr als die oft relativ banale Musik, die man hört, manchmal aber in vielen Fällen vielleicht auch nur zu hören meint. Pop ist mehr und kann, wenn man sich auf seinen musikalischen und kulturellen Kosmos einlässt, sogar äußerst spannend sein.

Die grundlegende Frage aber bleibt: Als was betrachten wir einen Song oder einen Track der Populären Musik? Als eine ‚Komposition', die nach den Kriterien der Europäischen Kunstmusik analysiert und beurteilt wird (und dann notwendigerweise als triviale Version ‚großer Kunst' erscheint) oder als ein Artefakt, dessen ästhetische Gestaltung sich primär aus diversen popkulturellen Traditionslinien sowie einem spezifischen sozialen, technologischen, ökonomischen und historischen Kontext der Produktion, Präsentation, Distribution und Rezeption ergibt? Zugegeben: Diese Frage ist rein rhetorisch, allerdings leider keinesfalls obsolet, zumindest wenn wir uns dem Phänomen Pop adäquat nähern wollen.

Literatur

Assmann, Jan (2007 [1997]). Das kulturelle Gedächtnis. Schrift Erinnerung und politi–sche Identität in frühen Hochkulturen. München: C.H.: Beck.

Bourdieu, Pierre (1983). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt: Suhrkamp.

Diederichsen, Diedrich, „Pop will in den Kunsttempel", in: Tagesspiegel, 02.12.2012, unter:http://wrapper.zeit.de/kultur/musik/2012-04/auftritte-kraftwerk-moma-newyork, 24.07.22.

Fiedler, Lesley (1988) [1968]. „Überquert die Grenze, schließt den Graben. Über die Postmoderne". In: Wege aus der Moderne. Schlüsseltexte der Postmoderne-Diskussion. Herausgegeben von Wolfgang Welsch. Weinheim VCH Acta Humaniora, S.55- 74.

Kaul, Timor (2016). „Kraftwerk. Die anderen >Krauts<". In: Reflexionen zum Progressive Rock. Herausgegeben von Martin Lücke und Klaus Näumann. München: Allitera, S. 201-225.

Poschardt, Ulf (1995). DJ-Culture: Disk–jockeys und Pop-Kultur. Hamburg: Rogner und Bernhard.

Toltz, Joseph (2011) „Dragged Into The Dance. The Role of Kraftwerk in the Development of Electro-Funk". In: Kraftwerk. Music Non-Stop. Herausgegeben von Sean Albiez und David Pattie. New York, London: Continuum, S.181-193.

Discographie (Auswahl)

Africa Baambaata (1982). Planet Rock. Tommy Boy TB 823.

Cameo (1986). Word Up!. Atlanta Artists/ Mercury 830265-1.

Earth, Wind &Fire (1979). I Am. CBS 86084.

Kraftwerk (1977). Trans Europa Express. Kling Klang/EMI 1C064-82306.

Madonna (2000). Music. Warner Bros. Records 947598-2.

Rhythm Device (1989). Acid Rock. Music Man Records MMI 8911/ 8912.

Erinnerung an „Music" (Daniel Kruczynsk, Wikimedia Commons)

Kollege Arno hat ein Schild entdeckt

Liebe Leserin, lieber Leser,

mein alter Freund und Kollege Arno Adler schickte mir neulich das Foto einer Toreinfahrt – mit dem kurzen Kommentar, das sei doch bestimmt interessant für uns Musikpädagoginnen und Musikpädagogen. Ich wusste nicht, was mich an einer simplen Toreinfahrt packen sollte, aber als ich mir das Bild genauer anschaute, fiel mir das Schild auf – ein Schild, das den Betrachter auf den ersten Blick förmlich ANSCHREIT! Man muss wissen: Arno wohnt in einem ziemlich alten Ortskern am Rande einer rheinland-pfälzischen Großstadt. Dort ist es typischerweise seit jeher ziemlich eng: Fußgänger, Fahrräder und Autos müssen sich wenig Raum teilen. Und seitdem die Bebauung verdichtet wird und Mehrfamilienhäuser mit Tiefgaragen die alten bäuerlichen Gehöfte ersetzen, wird es in den Straßen noch enger. Da kommt der eine oder andere PKW-Lenker auf die Idee, sein Fahrzeug auch einmal vor einer fremden Toreinfahrt abzustellen. So erklärt sich das besagte Schild, das neben einem Halteverbotszeichen den folgenden Text enthält: *„An alle Autofahrer, die nur ‚Singen und Klatschen' in der Schule hatten: Dies ist eine AUSFAHRT: Hier fahren [Symbol für PKW] raus. Auch wenn Sie Ihren Namen tanzen können, hier ist PARKEN VERBOTEN!!!"* Unten rechts findet man noch die stilisierte Darstellung eines Abschleppwagens mit PKW am Haken.

Kollege Arno hatte das Schild mit seinem sprichwörtlichen Adlerblick entdeckt, als er beim Spaziergang mit seinem Hund wieder einmal seine Augen durch die Gegend schweifen ließ, anstatt auf den Bildschirm seines Mobiltelefons zu starren. Die Aufschrift gab ihm zu denken, denn außer der offensichtlichen Aufforderung, die Ausfahrt freizuhalten, und der Drohung mit dem Abschleppwagen hatte sie ja eine bildungspolitische Komponente. „Erst habe ich vermutet," sagte Arno, „der hat etwas gegen die Waldorfschüler. Aber bei uns gibt es gar keine Waldorfschule und auch keine offensichtlichen Nester von irgendwelchen ehemaligen Waldorfschülern. Außerdem werden die ja in der Jahrgangsstufe 13 extra aufs staatliche Abitur vorbereitet." „Gegen Grüne, die das Wort ‚Auto' aus ihrem Wortschatz verbannt haben, kann es auch nicht gehen"; stellte ich fest; „wer bei Euch im Ort das Wort Auto noch nicht kennt, der wird es kennenlernen!"

Klar, wo wird in der Schule gesungen, geklatscht und getanzt? „Der meint den Musikunterricht," erkannte Arno, „und zwar im Unterschied zu den wirklich wichtigen Fächern!" Ich überschlug in meinem Kopf die wirklich wichtigen Fächer und überlegte, welches der Missachtung der Toreinfahrt Abhilfe leisten könnte. Die Fremdsprachen? Sicher nicht, das Schild war ja auf Deutsch. Deutsch können ja alle sowieso. Mathematik? Theoretisch ja; damit könnte man 1 und 1 zusammenzählen und feststellen, dass 2 Autos nicht auf ein und dasselbe Fleckchen Asphalt passen. Aber das kapieren ja nicht einmal die Planer, die die Städte verdichten und mit immer mehr Autos vollstopfen. Physik? Na ja, Autos sind halt auch irgendwie Körper. Biologie? Da könnte man vielleicht etwas lernen über Revierverhalten oder „the survival of the fittest". Chemie? Ja für den Fall, dass sich jemand in der Einfahrt festklebt. Vielleicht die aristotelische Logik in der Philosophie? Es ist unmöglich, dass ein Auto in einer Einfahrt steht und diese zugleich freihält. Aber wünscht sich unser Hausbesitzer wirklich mehr philosophische Bildung?

„Und jetzt nehmen wir einmal an", durchfuhr es mich, „man würde im Musikunterricht wirklich klatschen, singen und tanzen!" „Und nicht nur Kinder mit Theorie quälen", fügte Arno hinzu. Ich überhörte die Spitze und malte mir die Situation aus: „Das würden die Kinder ja in der Klasse machen. Beim gemeinsamen Musizieren muss man aufeinander hören, man muss wissen, wann man dran ist und wann nicht. Beim Üben trainiert man sein Gedächtnis und verbessert sich schrittweise, beim Proben muss man die Ansagen behalten und umsetzen!" Das sei nicht nur gut fürs Sozialverhalten, ergänzte mein belesener Kollege, sondern auch gut für die exekutiven Funktionen! Exekutive Funktionen? „Ja, Inhibition, d.h. Abschalten von unerwünschten Impulsen, sozusagen Selbstkontrolle, dazu die kognitive Flexibilität und das Arbeitsgedächtnis!" Dann wären ja, folgerte ich, musikalisch trainierte Leute am Ende sogar geistig beweglicher, rücksichtsvoller, vielleicht sogar achtsamer? „Weiß das dieser Hausbesitzer? Und weiß das die Bildungspolitik?" „Das ist unwahrscheinlich," meinte Arno. Aber er überlege, den Hausbesitzer mal anzusprechen und ihn zu überzeugen, das Schild zu ändern in "An alle, die *kein* Klatschen und Singen in der Schule hatten…"

Über die Zielrichtung der Bildungspolitik waren wir uns ziemlich einig. Die Schule der Zukunft setzt auf Digitalisierung, Individualisierung und Projektorientierung. „Dabei waren wir nach Corona doch alle froh, wieder in Präsenz zu unterrichten," meinte Arno nachdenklich. „Musizieren ist sogar eine Hochform

davon“, fiel mir ein, „da bedeutet Präsenz nicht nur ‚Irgendwie-Da-Sein‘ und Herumsitzen, sondern ‚Voll-und-Ganz-Da-Sein‘, wie im Mannschaftssport, mit Kopf, Herz und Hand.“ Ein wenig schämte ich mich für diese altmodische Formulierung, die ich vor langer Zeit mal im Studium gehört hatte. „Das widerspricht aber dem Prinzip der Individualisierung,“ wandte Arno prompt ein. Wie er sich das denn vorstelle, fragte ich – „immer jeder vor seinem Tablet?“ – und geriet in Fahrt. „Es ist ja schon so weit, dass die Fahrschüler in der Prüfung haufenweise durchfallen, weil sie im Verkehr kein Gefühl mehr für den Straßenraum haben. Da würde Deinem Hausbesitzer ja sein Schild auch nichts mehr nützen, sondern er müsste eine Anwendung installieren, die jedem Autofahrer, der sich seiner Einfahrt nähert, eine Warnung aufs Smartphone schickt, am besten gleich mit Piktogramm!“ - Arno zuckte mit den Schultern: „Ich bin sicher, das kommt irgendwann. Die Technik nimmt den Leuten das Leben ab.“ „Dann können wir ja froh sein, wenn die Kiddies am Handy wenigstens mal kreativ werden. Im Musikunterricht geht das!“, beteuerte ich.

„Und was bringt Euch die Projektorientierung?“ fragte Arno. „Nun ja“, sagte ich, „ich stelle mir vor, die Kinder erarbeiten sich Lieder, sie singen und sie klatschen in verschiedenen Metren, und wenn sie nicht gerade in der Westpfalz leben, hat der Schulträger vielleicht auch einen Satz Instrumente dazu spendiert. Sie tanzen dazu und bewegen sich. Sie lesen die Texte – deutsche, englische französische, lateinische, türkische, ukrainische –, übersetzen sie und denken darüber nach. Sie programmieren am Rechner eine Begleitung oder sie erstellen ein Video. Sie treten auf beim Weihnachtskonzert, beim Schulfest oder bei der Einweihung des neuen Feuerwehrhauses. Sie basteln Theaterdekorationen und stellen Instrumente her. Sie lernen etwas über die Physik der Musikinstrumente und den menschlichen Stimmapparat. Und sie haben Spaß dabei.

„Das klingt ja so, aus wolltet Ihr Schulmusiker den ganzen Schulbetrieb übernehmen,“ sagte Arno halb erschrocken, halb belustigt. „So weit wird es nicht kommen,“ antwortete ich trocken: „Wir sind eine aussterbende Gattung.“ Das Gespräch endete hier, wir hatten uns festgequatscht, ich musste in die Big-Band-Probe, er zu seinem VHS-Kurs. Einige Tage später fragte ich ihn, ob er den Hausbesitzer angesprochen habe wegen des Schildes. „Stell Dir vor,“ sagte Arno, „er ist weggezogen. Anscheinend hat er das Schild mitgenommen, es hängt nicht mehr.“ Ich fand das gar nicht schlecht. „Da kann er auch am neuen Wohnort etwas für die musikalische Bildung tun.“

Leonard Luchs

Foto: privat

Aufnahmeantrag

BMU
BUNDESVERBAND
MUSIKUNTERRICHT

Bundesverband Musikunterricht e.V.
Mitgliederverwaltung
Herrn Stefan Hülsermann
Pestalozzistr. 16
34119 Kassel

Bitte per Post
oder Fax: 0561. 60 28 56 33

Ich beantrage die Aufnahme in den Bundesverband Musikunterricht e.V. (BMU) zum nächstmöglichen Zeitpunkt und bitte um Zusendung einer Aufnahmebestätigung. *

Nachname, Vorname, Titel _____

Straße, Hausnummer _____ PLZ, Ort _____

Bundesland _____ Geburtsdatum _____

Emailadresse _____

Telefon _____ Mobiltelefon _____

Schulart

☐ Grundschule ☐ Hauptschule ☐ Realschule ☐ Förderschule ☐ Gesamtschule ☐ Berufsbildende Schule
☐ Gymnasium ☐ Uni/Hochschule ☐ Sonstige

SEPA-Lastschriftmandat - Wiederkehrende Zahlungen

Ich zahle jährlich __ __ , 00 €.

* Mitgliedsbeitrag: 65,- € Normalbeitrag, 32,50 € ermäßigter Beitrag für Referendarinnen und Referendare, Lehramtsanwärterinnen, Lehramtsanwärter und Studierende 27+; Studierende bis zum 27. Lebensjahr beitragsfrei.

Ausbildungsende voraussichtlich _____

Der angegebene Beitrag ist steuerlich abzugsfähig und ich erhalte vom Verein eine Spendenquittung. Hiermit ermächtige ich den Bundesverband Musikunterricht e.V. widerruflich, die von mir zu entrichtenden Zahlungen des Mitgliedsbeitrags bei Fälligkeit zu Lasten meines angegebenen Kontos durch Lastschrift einzuziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die vom Bundesverband Musikunterricht e.V. gezogenen Lastschriften einzulösen. Der Mitgliedsbeitrag wird jeweils am 20. März oder an dem darauf folgenden Werktag eines laufenden Jahres von Ihrem Konto abgebucht. Bei Eintritt in den Verein zu einem späteren Zeitpunkt wird der Beitrag am 20. oder dem darauf folgenden Werktag im auf den Eintritt folgenden Monat abgebucht. Im Folgejahr dann immer am 20. März oder dem darauf folgenden Werktag. Ihre Mandatsreferenz-Nr. entspricht der Mitgliedsnummer, die Ihnen nach Ihrer Anmeldung mitgeteilt wird.

Unsere Gläubiger-ID lautet: DE75 ZZZ0 0001 5132 74

IBAN DE _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ _ _ | _ _ Kontoinhaber _____

BIC (nur bei Auslandskonten) _____

Ort, Datum, Unterschrift _____

EIN NEUER WETTBEWERB FÜR SCHULORCHESTER

Der Bundesverband Musikunterricht möchte in Kooperation mit der Deutschen Orchester-Stiftung mit diesem Preis die Arbeit der Schulorchester unterstützen und würdigen: Best-Practice-Modelle sollen auf diese Weise eine bundesweite Resonanz erfahren. „Schulorchester stärken“ wird im Turnus von zwei Jahren ausgeschrieben.

www.orchester-stiftung.de/projekte

Bewerbung: ab 1. Mai 2023
Einsendeschluss: 31. Juli 2023

Schul-orchester stärken

Eine Initiative des Bundesverbands Musikunterricht und der Deutschen Orchester-Stiftung

4.-6. August 2023

Jubiläumstagung

75 JAHRE FIDULA

Singen, tanzen und musizieren – dafür wurde FIDULA 1948 gegründet.
Wir bieten Lehrerinnen und Erziehern in heiterer Atmosphäre Gelegenheit, neue Erfahrungen zu sammeln. Kompetente Referentinnen und Referenten in Arbeitskreisen und Vorträgen, beim Chorsingen und geselligen Tanzen bieten frische Anregungen weit über die Veranstaltung hinaus.

Mit der diesjährigen Tagung feiern wir gleichzeitig unsere Verlagsgeschichte. Werden Sie (wieder) Teil davon und sichern Sie sich rechtzeitig Ihren Tagungsplatz! Seien Sie unser Gast beim anschließenden Festakt anlässlich „unseres" Dreivierteljahrhunderts!

Dozent(inn)en Irene Hoffmann, Gabriele Westhoff, Uli Führe, Michael Hepp, Werner Rizzi, Christoph Studer, Eckart Vogel

Termin 4.–6. August (Fr–So)

Ort Landesmusikakademie Rheinland-Pfalz, 56566 Neuwied-Engers

Die Kurstitel:

Hoffmann: Von der Klanggeschichte zur Klangszene
Eine TaKeTiNa®-Reise: Rhythmus ist Entwicklung

Westhoff: Jahreszeiten-Liederreise

Studer: Jambo Afrika
Feel the Beat – Trommelgeschichten
Rhythmicals + Bodypercussion

Führe: Singen mit Haut und Haar
Chorische Stimmzeit für alle

Vogel: Klassenmusizieren für Einsteiger
Klassenmusizieren mit VorspielStücken
Kurze Spielstücke und Improvisationen

Rizzi: „Musikwerkstatt" für Kinder
Warmwerden mit der Stimme

Hepp: Mitmachtänze
Kreistänze – einfach und schön
Mixer und leichte Mehrpaartänze

Teilnahmegebühr: 249,- Euro
(inkl. Mittag- und Abendessen sowie der Teilnahme am Festakt, zzgl. Übernachtung mit Frühstück)

Infos + Anmeldung:
www.fidula-tagung.de

Die Plätze sind begrenzt. Es besteht kein Rechtsanspruch.