

4 Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen der Arbeit dargestellt und begründet. Hierbei gehe ich auf die gewählten Methoden zur Datenerhebung und -auswertung ein und begründe die Entscheidungen, die im Zusammenhang mit der Wahl der Methoden eine Rolle spielten.

In qualitativen Forschungsdesigns wie diesem – Arbeiten also, die nicht hypothesenprüfend, sondern theoriegenerierend angelegt sind – ist es wichtig, im gesamten Forschungsprozess offen und flexibel auf die Gegebenheiten und tatsächlichen Praktiken des Forschungsfeldes zu reagieren.¹ Um Transparenz hinsichtlich der Entwicklung des Forschungsdesigns zu bieten, gehe ich auf Besonderheiten des Feldes und damit verbundene Herausforderungen sowie meinen Umgang damit ein. Hierbei reflektiere ich meine Rolle im Forschungsfeld, die Berücksichtigung des fremdsprachlichen Forschungskontextes sowie methodische Grenzen meiner Arbeit.

Wie für viele qualitativ angelegte Studien üblich, griffen auch bei meinem Forschungsprojekt die Prozesse der Datenerhebung und -analyse sowie Theoriebildung teilweise ineinander. Zur besseren Übersicht erfolgt die Darstellung von Datenerhebung und -auswertung aber in verschiedenen Teilkapiteln.

4.1 Datenerhebung

Die Datenerhebung für das Forschungsprojekt erfolgte in mehreren Schritten: Der überwiegende Teil der Daten wurde während zweier Forschungsreisen im März und Oktober/November 2015 erhoben; ergänzendes Material konnte ich durch Quellenrecherchen, Einzelinterviews, E-Mail- und Skypekommunikation von Deutschland aus gewinnen. Zu den erhobenen Daten gehören narrativ fundierte Interviews mit *Sistema*-internen Mitarbeiter*innen, Gruppendiskussionen mit *Sistema*-Mitarbeiter*innen, kurze Gruppeninterviews mit Schüler*innen, teilnehmende Beobachtungen von Proben und Unterrichtseinheiten sowie kurze Interviews mit Musikpädagog*innen und

1 Vgl. zu zentralen Unterschieden zwischen hypothesenprüfenden und rekonstruktiven bzw. qualitativen Forschungsdesigns auch Bohnsack 2014a: 15–32.

Musikwissenschaftler*innen außerhalb der Organisation. Bei beiden Reisen wurde ein Forschungs- bzw. Feldtagebuch geführt, in dem Erlebnisse des Tages skizziert und reflektiert wurden (vgl. zur Methode Friebertshäuser & Panagiotopoulou 2010: 301f.; Strübing 2014: 88). Hier wurden auch Memos, also Gedanken und erste Theorien zum Forschungsgegenstand, formuliert sowie Überlegungen zum weiteren Vorgehen und offene Fragen festgehalten. Ich habe außerdem Recherchen zu *Sistema*-internen schriftlichen Dokumenten, Schrift- und Videoaufzeichnungen von Reden und Konzerten sowie zu Noten- und Unterrichtsmaterial durchgeführt.²

Zwar wurde für die spätere Auswertung im Kern das Interviewmaterial mit Lehrenden herangezogen, da dieses aufgrund der späteren Verengung des Forschungsfokus besonders ergiebig war; trotzdem floss ein Teil der anderen Daten und Quellen ebenfalls in die Analyse ein – sie spielten für die Kontextualisierung der Interviewdaten sowie für die Identifizierung von Normen und Regeln der Organisation eine zentrale Rolle (siehe Kapitel 4.3.4/4.3.5).

Eine erste Forschungsreise von zwei Wochen im März 2015 diente der Erkundung des Forschungsfeldes. Im Zentrum stand die Frage, unter welchen Bedingungen verwertbare Daten erhoben werden könnten. So musste insbesondere eruiert werden, ob mir freier Zugang zu Interviewpartner*innen und anderen Informationsquellen gewährt werden würde sowie inwiefern Mitarbeiter*innen von *El Sistema* unter Umständen versuchen würden, meine Forschungen zu lenken und zu beeinflussen. Ein weiteres Anliegen der ersten Forschungsreise war es, die Ergiebigkeit verschiedener Forschungsmethoden zu testen. So erachtete ich zunächst grundsätzlich ein ethnografisches Vorgehen mit einem großen Fokus auf teilnehmende Beobachtungen für sinnvoll, um mehr über die Alltagspraktiken im Feld zu erfahren. Es zeichnete sich allerdings schnell ab, dass es aus Sicherheitsgründen an vielen Stellen notwendig sein würde, in bestimmte Regionen des Landes (und innerhalb von Caracas) mit Begleitung zu reisen, sodass ich auch bei einer längeren Reise an vielen Stellen auf die Unterstützung durch Mitarbeiter*innen von *El Sistema* angewiesen sein würde. Ursprünglich waren für die zweite, längere Reise drei Monate angesetzt; aufgrund des wirtschaftlich und politisch höchst angespannten Klimas, das ein freies Bewegen und Agieren innerhalb Venezuelas stark erschwerte, wurde der zweite Untersuchungszeitraum auf zwei Monate verkürzt. Eine ursprünglich geplante dritte Reise schloss ich aus Sicherheitsgründen aus. Teilnehmende Beobachtungen erwiesen sich aufgrund der begrenzten Zeit in Venezuela als ausschließliche Methode jedoch als ungünstig. Ungestörtes und systematisches Beobachten wäre nur mit viel Zeit im Feld möglich gewesen. Trotzdem konnten einige wertvolle Beobachtungen gemacht werden – insbesondere in das Aus- und Fortbildungsprogramm für Lehrende sowie in das *Alma Llanera*-Programm wurden viele Einblicke gewonnen.

Auch die für diese Arbeit zentralen Interviews mit *Sistema*-Lehrenden erforderten die Anwesenheit in Venezuela: Zwar wurde versucht, nach Erstkontakten in Venezuela per Telefon und Internet mit Lehrenden zu sprechen; aufgrund teils mangelhafter technischer Voraussetzungen, aber auch aufgrund des fehlenden persönlichen, unmittelbaren Kontakts (z. B. durch mangelnden Blickkontakt) kamen Gespräche aber entweder gar

2 Alle Daten befinden sich in meinem persönlichen Archiv und können auf Anfrage – unter Berücksichtigung aller Datenschutzaufgaben – eingesehen werden.

nicht zustande oder die Interviewpartner*innen gerieten in der Telefon- oder Internetkommunikationen kaum in einen ungehinderten, freien und assoziativen Erzählfluss.

Die Länge der Aufenthalte habe ich im Nachhinein in Abwägung zwischen Zielsetzungen und forschungspragmatischen Überlegungen trotz allem als geeignet empfunden, auch wenn sich bei einem längeren Aufenthalt sicherlich noch mehr Recherchemöglichkeiten und tiefere Einblicke ergeben hätten.

4.1.1 Ethnologisches Grundverständnis im Forschungsprozess

Zu Beginn meiner Forschung war es für mich von großer Bedeutung, sich dem Komplex *El Sistema* möglichst offen zu nähern und ohne vorgefertigte Hypothesen in den Forschungsprozess einzusteigen, da mir zum einen die bestehende Literatur an vielen Stellen als zu emotional aufgeladen erschien, um aus ihr adäquate Thesen oder Forschungsfragen abzuleiten; zum anderen wollte ich den Bedeutungszuweisungen der von mir erforschten Gruppe – den *Sistema*-Lehrenden – möglichst viel Raum geben. Ein qualitativer Forschungsansatz lag grundsätzlich nahe, um dieses noch recht unerforschte Feld zu erkunden. So stand am Anfang meines Forschungsprozesses zunächst ein recht breit angelegtes Forschungsinteresse an den Alltagserfahrungen von *Sistema*-Lehrenden, aus dem sich erst im Laufe der Datenerhebung, nach Sichtung des Materials und schrittweisen Datenauswertung konkretere Forschungsfragen ableiteten.

Innerhalb des Spektrums qualitativer Forschung gibt es eine Vielzahl theoretischer und methodischer Forschungsansätze, die trotz aller Unterschiede in vielen zentralen Punkten Gemeinsamkeiten vorweisen. Grundsätzlich handelt es sich um Forschung mit dem Ziel, »Lebenswelt ›von innen heraus‹ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben« (Flick et al. 2015: 14). Es geht also um das Verstehen von Alltagshandlungen einer bestimmten Gruppe von Menschen.

Spezifisch zum Forschen im ausländischen, fremdsprachlichen Kontext bot zunächst die Ethnologie Anregungen und Denkanstöße bezüglich meiner Grundhaltung zum Forschungsgegenstand sowie zum methodischen Vorgehen im Feld bei der Datenerhebung. Meine Arbeit ist von den bis heute wichtigen Grundüberzeugungen ethnologischer Feldforschung geprägt, die hier kurz skizziert werden (vgl. hierzu Breidenstein et al. 2015: 217f.):

- 1) Die Anwesenheit im Forschungsfeld wird für ethnologische Forschung als zentral angesehen, um das ›Andere‹ kennenzulernen. Ich hielt und halte es für schwierig, Arbeitsprozesse innerhalb *El Sistemas* zu verstehen, ohne mit Menschen vor Ort Zeit verbracht zu haben und sie in ihrem Lebensumfeld zu begleiten. Die existierenden Quellen, die zu Beginn des Forschungsprozesses von Deutschland aus erhältlich waren, ließen zwar einerseits grobe Einblicke in den *Sistema*-Alltag in Venezuela zu, gingen in ihren Einschätzungen des Programms insgesamt jedoch weit auseinander. (vgl. Kapitel 2.2). Der Austausch mit *Sistema*-Mitarbeiter*innen via E-Mail, Chats, soziale Netzwerke, Skype o.ä. wurde im späteren Forschungsprozess bedeutsamer, wäre in erster Instanz aber problematisch gewesen: Abgesehen davon, dass bis heute viele Teile Venezuelas sehr schlechte Internetverbindungen haben und man somit ohnehin nur mit einer kleinen Auswahl von Menschen in Kontakt hätte treten kön-

- nen, war es vor allem die unmittelbare Nähe zu den Gesprächspartner*innen, die zur Generierung wertvollen Datenmaterials beitrug und somit letztendlich zu neuen Erkenntnissen führte. Erst nach dem Erstkontakt vor Ort konnten auch andere Kommunikationsformen dazu beitragen, die erhobenen Daten zu erweitern und zu prüfen.
- 2) Ethnologische Forschung strebt an, die Binnenperspektiven der beforschten Gesellschaft zu erfassen. Es geht also um einen Perspektivenwechsel: Für eine gewisse Zeit sollen eigene, kulturell geprägte Vorstellungen und Muster der forschenden Person hinterfragt werden. Das Kennenlernen des ›Neuen‹, ›Anderen‹ ist stets verbunden mit der Reflexion der eigenen Analyse- und Wertmaßstäbe. Zentral ist es, die Menschen innerhalb des Forschungsfeldes selbst sprechen zu lassen und sich so weit wie möglich auf ihre Denk- und Lebensweise einzulassen.
 - 3) Ethnologische Forschung beschäftigt sich mit Phänomenen der Unvertrautheit. Die primäre Aufgabe der forschenden Person ist deshalb das Verstehen. Hierin liegt, denke ich, die größte Herausforderung: Jede Irritation, aber auch jedes Phänomen, das dem Forschenden vertraut erscheint, muss genauestens analysiert werden, damit transparent wird, auf welcher Basis die eigene Wahrnehmung von Vertrautheit und Fremdheit entsteht. Beim Prozess des Verstehens muss immer wieder abgewogen werden zwischen den Polen der Nostrifizierung einerseits – also des vermeintlichen Verstehens des Anderen in kulturzentristischen Kategorien und Wertmaßstäben – und einer möglichen Exotisierung auf der anderen Seite (vgl. Breidenstein et al. 2015: 218). Ich habe in diesem Zusammenhang im Verlauf des Forschungsprozesses immer wieder reflektieren müssen, ob ich einerseits schon tief genug in den Verstehensprozess eingetaucht bin – ob ich also den Binnenperspektiven der *Sistema*-Lehrenden genügend Raum gebe – und ob ich andererseits die notwendige Distanz zu den Erforschten behalten oder wiedergewinnen kann, so dass mir eine wissenschaftliche Einordnung des Forschungsgegenstandes möglich ist (vgl. zur Rolle im Feld Kapitel 4.1.3).

4.1.2 Entwurf und Justierung des Forschungsdesigns

Da zu Beginn des Forschungsprozesses weder feststand, zu welchen Daten ich Zugang bekommen würde, noch wie lange ich im Feld selbst forschen würde, war ich während meiner ersten Reise nach Venezuela zunächst daran interessiert, *El Sistema* möglichst grundlegend kennenzulernen. Mein besonderes Interesse richtete sich schon zu Beginn vor allem auf die alltägliche Arbeit der Lehrenden. Ungeklärte Fragen waren u.a.: Mit welchen Vorgaben werden *Sistema*-Lehrende im Alltag konfrontiert und wie gehen sie mit diesen Vorgaben um? Welche Handlungs- und Interpretationsmöglichkeiten nehmen sie wahr? Welche Ziele verfolgen Lehrende in ihrer täglichen Arbeit und wie verfolgen sie diese Ziele? Unklar war zu Beginn der Forschung beispielsweise, inwiefern *El Sistema* mit konkreten Lehrplänen bzw. Curricula arbeitet und wie stark Lehrende – im Falle der Existenz solcher Pläne – an diese Vorgaben gebunden sind. Insbesondere interessierte mich auch, ob sich über die Jahre hinweg *Sistema*-spezifische Lehrmethoden durchgesetzt haben und wie diese angewendet werden.

Dem Ideal des »iterativ-zyklischen Prozessmodells« (Strübing 2014: 29) in qualitativen Forschungsdesigns, also der stetigen Weiterentwicklung des Forschungsdesigns bei enger Verzahnung von Materialgewinnung und -analyse, waren in diesem Forschungsprojekt durch die begrenzte Zeit in Venezuela aber klare Grenzen gesetzt. Die Fokussierung meiner Arbeit auf implizites Wissen und konjunktive Erfahrungen von Lehrenden sowie die Konkretisierung meiner Forschungsfragen erfolgte deswegen im Prozess der ersten Datenerhebung und -auswertung. Während der ersten Reise sprangen Aspekte einer Art »Corporate Identity« bei einer gleichzeitig großen Vielfalt an Lehr-/Lernmethoden und musikalischen Angeboten innerhalb der *núcleos* ins Auge. Die Frage, wie der gemeinsame und zunächst wenig klar umrissene Erfahrungsraum *El Sistema* von Mitarbeiter*innen der Organisation selbst genutzt wird, wurde für mich virulenter – wie sich Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten in den Alltagserfahrungen der Lehrenden erklären lassen, wie viele Freiheiten sie in ihrer Arbeit wahrnehmen und woran das liegt. Nach den ersten Interviews und beobachteten Unterrichtssituationen fiel mir ein bestimmter Sprachduktus auf, den Lehrende scheinbar über Bundesstaaten und *núcleo*-Grenzen hinweg nutzten. So tauchten Sätze, Schlagwörter und Phrasen auf, die mir aus Reden und Schriftstücken des Gründers José Antonio Abreu bekannt waren und somit auf eine Art *Sistema*-typische Sprache hinwiesen. Gleichzeitig gab es erste Hinweise darauf, dass diese Art der Sprache nicht von allen Lehrenden in gleicher Weise genutzt wurde und dass auch Lehrende, die sie nutzen, dies nicht zwangsläufig in allen Interviewteilen und damit nicht bei allen Schilderungen ihres Arbeitsalltags taten. Ich begann mich zu fragen, welche unterschiedlichen Bedeutungen bzw. Sinnkonstruktionen sich hinter der Nutzung dieser *Sistema*-typischen Sprache verbergen. Die ersten Daten zeigten sehr deutlich, dass viele Lehrende bei aller Freiwilligkeit der Interviews sowie zugesicherter Anonymität sich stets als *Sistema*-Mitarbeiter*innen präsentierten und somit ihre Eingebundenheit in das institutionelle Gefüge ihres *núcleos* und von *El Sistema* die Interviews dominierte. Eben diese Eingebundenheit wollte ich nun spezifisch zum Gegenstand meiner Untersuchung machen. Die Dokumentarische Methode und die ihr zugrundeliegende Erkenntnis- und Wissenstheorie boten für diesen Blickwinkel angemessene Grundlagen und Werkzeuge – die spezifische Fokussierung auf konjunktive Erfahrungen bzw. implizites Wissen der *Sistema*-Lehrenden erschienen mir besonders wertvoll. Auch aufgrund des spanischsprachigen Forschungskontextes hielt ich es für wichtig, ein besonders sprachsensibles Verfahren zur Datenauswertung zu wählen. Wenngleich zentrale Wissenschaftler*innen der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, Nentwig-Gesemann, Nohl u.a.) auf das Forschen in fremdsprachlichen Kontexten und den Umgang mit fremdsprachlichem Datenmaterial nicht spezifisch eingehen, halten es Kruse & Schmieder (2012) im Fremdsprachenkontext für notwendig, rekonstruktive Herangehensweisen wie die Dokumentarische Methode zu wählen, »um sich in den »fremden Gewässern« überhaupt orientieren zu können, diese kennen zu lernen und umfassend verstehen zu können« (ebd.: 255) – inhaltsanalytische Verfahren würden in der Regel die Eindeutigkeit sprachlicher Ausdrücke und Konzepte implizit unterstellen und somit die Ebene der Sprachpragmatik nicht systematisch und transparent kontrollieren (ebd.: 265).

Aufgrund der Verortung der Arbeit in den Metakategorien der Dokumentarischen Methode nach der ersten Datenerhebung wurde im weiteren Forschungsverlauf Daten-

material in Passung zur Forschungsfrage und zu den theoretischen Grundlagen erhoben. Die Dokumentarische Methode ist prinzipiell nicht festgelegt auf eine bestimmte Art von Datenmaterial. Ursprünglich wurde sie für die Auswertung von Gruppendiskussionen entwickelt. Es gibt inzwischen aber darüber hinaus diverse Ausarbeitungen, in denen die Methode auch für andere Daten (narrativ fundierte Interviews, Feldforschungsprotokolle, Bild-, Foto- und Videomaterial u.a.) fruchtbar gemacht wurde (Bohnsack et al. 2014: 9). Da während der ersten Reise einige sehr ergiebige Einzelinterviews mit Lehrenden geführt werden konnten, wurde im weiteren Forschungsprozess ein Schwerpunkt auf diese Interviews gelegt. Es wurden außerdem mehrere Gruppendiskussionen geplant, von denen aber aufgrund organisatorischer Schwierigkeiten vor Ort (kurzfristige Reiseplanänderungen, Anreise- und Terminschwierigkeiten von Lehrenden) nur zwei stattfinden konnten.

4.1.3 Zur eigenen Rolle im Forschungsfeld

Während der Forschungsreisen musste die eigene Rolle im Forschungsprozess zwischen Nähe und Distanz zu den Mitarbeiter*innen von *El Sistema*, Teilnahme und Beobachtung stetig neu ausgelotet werden (vgl. zur Gratwanderung von Nähe und Distanz im Feldforschungsprozess Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 46ff.). Eine gewisse Art von Abhängigkeit von Dozierenden und höherrangigen Mitarbeiter*innen bei *El Sistema* vor Ort ließ sich einerseits nicht verhindern; andererseits ermöglichten sie mir den Kontakt zu vielen Personen im Feld und Einblicke in Arbeitsweisen und Dokumente der Organisation, die mir allein nicht zugänglich gewesen wären.

Eine zentrale Rolle spielten beim Erstkontakt zum Forschungsfeld Entscheidungsträger*innen innerhalb von *El Sistema*; erste Kontakte wurden über das *Departamento de Relaciones Internacionales*³ der Organisation hergestellt, im weiteren Verlauf der Forschung wurden Kontakte im *Consejo Académico Musical* sowie zu Dozierenden des Ausbildungsprogramm wichtig. Diese Menschen nahmen im Forschungsprozess *Gatekeeper*-Rollen⁴ ein, ohne die viele weitere Kontakte nicht zustande gekommen wären. So empfand ich vor und zu Beginn der ersten Reise auf verschiedenen Ebenen eine gewisse Skepsis und Vorsicht mir gegenüber. Ich hatte den Eindruck, dass sorgfältig geprüft wurde, ob ich eine vertrauenswürdige Person bin, der man weiteren Zugang zum Feld gewähren kann. So wurde mir z.B. früh nahegelegt, dass ich meine Forschung absprechen müsste mit dem *Consejo Académico* in Caracas. Als Begründung wurde angeführt, dass dies wichtig sei, da *El Sistema* vor allem mit Minderjährigen arbeite, deren Schutz oberste Priorität habe. Da mir außerdem von einer Einzelperson des *Departamento de Relaciones Internacionales*, die an der Planung meiner Reisen beteiligt war, gesagt wurde, dass meine Forschung für *El Sistema* »hilfreich« bzw. »nützlich«⁵ sein sollte, war es mir

3 Zu Deutsch: Abteilung für Internationale Beziehungen

4 Als *Gatekeeper* (Deutsch: Torwächter*innen oder Türsteher*innen) bezeichnet man Schlüsselpersonen, die aufgrund besonderer Fähigkeiten oder Positionen dazu in der Lage sind, anderen Menschen Zugang zu einem sozialen Feld zu ermöglichen oder zu verwehren (vgl. Rieker et al. 2020: 4).

5 Original: »útil«

aus forschungsethischer Sicht ein wichtiges Anliegen, frühzeitig zu klären, dass ich meine Arbeit nicht in die Dienste von *El Sistema* stellen möchte und es nicht Ziel meiner Forschung ist, *El Sistema* zu bewerben. Meine Kontaktpersonen innerhalb der akademischen Leitung von *El Sistema* äußerten ihr Verständnis und Interesse, baten aber um Transparenz hinsichtlich grober Ziele meiner Arbeit. Da mir nach der beschriebenen anfänglichen Skepsis auf *Gatekeeper*-Ebene, die bei der ersten Reise zunehmend abgebaut werden konnte, von allen Lehrenden und Schüler*innen innerhalb des Programms große Offenheit und Hilfsbereitschaft entgegengebracht wurde, entschied ich mich zu der längeren Forschungsreise.

Im Vorfeld der zweiten Reise im Oktober/November 2015 klärte ich einige Eckdaten zur Thematik und zum geplanten methodischen Vorgehen mit Mitgliedern der akademischen Leitung ab. Die zuständigen Personen zeigten sich sehr kooperativ und berieten mich bezüglich meiner Reiseplanung. Hierbei wurden konkrete Vorschläge von *Sistema*-Seite gemacht; es wurde aber deutlich auf meine Wünsche eingegangen. Eine detaillierte Zeitplanung wurde erst vor Ort möglich. Dies hatte verschiedene Gründe: So gab es während meines Aufenthaltes aufgrund der wirtschaftlichen Krise diverse Schwierigkeiten mit öffentlichen Transportmitteln innerhalb Venezuelas sowie Probleme mit Hotelbuchungen, sodass mehrere Gruppen von *El Sistema* nicht wie vorgesehen nach Caracas kommen konnten und ich beispielsweise eine geplante Reise in den Bundesstaat Cojedes nicht antreten konnte; auch innerhalb von Caracas musste zum Teil von Tag zu Tag entschieden werden, ob und wie *núcleos* in sozial schwachen Vierteln von mir besucht werden konnten. Flexibilität bei der Datenerhebung war somit unerlässlich.

Im Verlauf der zweiten Reise wurde es mir zunehmend möglich, mich freier im Feld zu bewegen. So nahm ich u.a. Kontakt zu venezolanischen Musikpädagog*innen und Musikwissenschaftler*innen, die nicht für *El Sistema* arbeiteten, auf. Des Weiteren konnte ich mit der Zeit *Sistema*-Lehrende für die Interviews selbst auswählen bzw. ausfindig machen.

Bei meiner Begleitung von Kursen des Aus- und Fortbildungsprogramms in Caracas entstanden einige recht enge Kontakte zu Teilnehmenden aus den Programmen *Lenguaje Musical* und *Iniciación Musical* sowie zu Dozierenden des Aus- und Fortbildungsprogramms: Wir aßen oft gemeinsam und waren zeitweise im gleichen Hotel untergebracht, sodass sich viele informelle, freundschaftlich-kollegiale Gespräche ergaben. Man duzte mich und unterhielt sich mit mir auch über private Themen wie Reiseerfahrungen, Musikgeschmack oder Hobbys. Während der Kurse schlüpfte ich des Öfteren in eine eher teilnehmende als rein beobachtende Rolle, indem ich bei praktischen Übungen mitmachte, die Klavierbegleitung übernahm, als diese überraschend ausfiel, und beispielsweise aufgefordert wurde, ein deutsches Kinderlied vorzutragen. Insgesamt konnte ich so zu den Lehrenden dieser Programme ein recht großes Vertrauen aufbauen; bei Vorgesprächen vor den Einzelinterviews wurden grundlegende Fragen zu meinem Forschungsprojekt sowie zur Art der Interviews besprochen und somit Hemmungen auf Seiten der Lehrenden abgebaut.

Aus den zahlreichen Gesprächen, den Fragen, die an mich gerichtet wurden, sowie dem allgemeinen Umgang mit mir auch außerhalb der Kurse bzw. über die Interviews hinaus schließe ich, dass man mich in diesem Umfeld als ausländische Kollegin auf Augenhöhe wahrnahm. Viele suchten den Austausch über musikpädagogische oder

musikbezogene Themen. Ich wurde einerseits mit vielen Fragen zur Musikpädagogik in Deutschland konfrontiert, für der man mir vermutlich aufgrund meiner Nationalität und meiner Arbeit eine gewisse Expertinnenfunktion beimaß; andererseits präsentierten sich die Lehrenden mir gegenüber als Expert*innen für *El Sistema*. Mit viel Geduld und Liebe zum Detail erklärten sie mir alles, was ihnen in diesem Zusammenhang wichtig erschien.

Auch bei meinen Reisen außerhalb von Caracas schwanden teilweise die Grenzen zwischen Professionellem und Persönlichem: Einerseits machte ich mein Forschungsinteresse stets transparent und mich als Forscherin beispielsweise durch mein Aufnahmegerät sowie meine Notizen sichtbar; andererseits begegneten mir *Sistema*-Mitarbeiter*innen sowie auch Kinder, Jugendliche und Eltern oft sehr gastfreundlich und luden mich beispielsweise zu sich nach Hause zum Essen ein.

Aufgrund der Nähe zu einigen *Sistema*-Lehrenden habe ich für die Einzelinterviews Personen ausgewählt, mit denen im Großen und Ganzen die professionelle Ebene überwog, um nicht selbst befangen zu sein bei Interviewführung und -auswertung, aber auch, um das Vertrauen von Lehrenden mir gegenüber nicht für Informationen zu missbrauchen.

Viele Interviews mit Lehrenden kamen eher spontan nach meinen Besuchen in diversen *núcleos* zustande, sodass längere Vorgespräche nicht immer möglich waren. Hier bestand die Herausforderung eher darin, Distanz abzubauen, um den Lehrenden die Möglichkeit zu geben, sich gut auf die Interviewsituation einzulassen.

Grundsätzlich zeigten sich Lehrende erfreut über mein Interesse an ihrer Arbeit und begegneten mir mit einer hohen Gesprächsbereitschaft. Insbesondere außerhalb von Caracas nahmen sich Lehrende viel Zeit für die Interviews, aber auch innerhalb von Caracas begegneten sie mir überwiegend sehr mitteilsam, wenngleich hier ein größerer Teil von Interviews unter schlechteren Grundbedingungen zustande kam: Die Interviews konnten teilweise nur in Räumen von *núcleos* durchgeführt werden, was oft zu lauten Nebengeräuschen und mehr Unterbrechungen durch Kinder und Kolleg*innen führte.

Insbesondere bei Lehrenden des *Alma Llanera*-Programms und des Vorschulbereichs sowie bei Lehrenden mit wenig Lehrererfahrung äußerte sich gelegentlich eine gewisse Irritation bezüglich meines Interesses an ihren persönlichen Erfahrungen. Sie äußerten Bedenken, dass ihre Schilderungen von Relevanz für meine Forschung sein könnten. Häufig konnten diese Bedenken durch genaueres Erklären des Forschungsinteresses an den Prozessen und Arbeitsweisen bei *El Sistema* ausgeräumt werden. In wenigen Interviews entstand bei mir der Eindruck, dass die Interviewpartner*innen sich gehemmt fühlten. Oft half es in diesen Fällen, zunächst ein wenig mehr von mir und meinem Interesse an ihren Erfahrungen zu berichten und vor allem ehrliches Interesse und Offenheit für ihre eigenen Themen zu signalisieren. In vielen Fällen war es auch möglich, die Interviewten für mehrere Stunden bei ihrer Arbeit zu begleiten und mit ihnen auch im informellen Rahmen zu sprechen.

Andere Gesprächspartner*innen – insbesondere Dirigent*innen der renommierten Jugendorchester – wirkten äußerst selbstbewusst und nicht überrascht über mein Interesse an ihrer Arbeit. Hier war mein Eindruck, dass man mich – vielleicht aufgrund meiner nicht vorhandenen Karriere als Dirigentin – als beruflich unerfahrene Person

las, der es galt, das ›Sistema-Universum‹ zu erklären. In einigen dieser Interviews wurde ich stärker als in den anderen Interviews mit kulturellen und nationalen Stereotypen konfrontiert, z.B. bezeichnete ein Interviewpartner Deutsche als »Quadratschädel«⁶; ein anderer äußerte auf eine Nachfrage meinerseits zum von ihm genannten Schlagwort »Disziplin«, dass ich, weil ich Deutsche sei, wisse, wie wichtig Disziplin für eine Gesellschaft sei. Diese und andere Äußerungen meiner Interviewpartner*innen, die Selbst- und/oder Fremdzuschreibungen beinhalteten, waren besondere Anlässe für Reflexionen bei der Datenauswertung (siehe Kapitel 4.3). Hierbei wurde beispielsweise rekonstruiert, in welchem Themenkontext die entsprechenden Zuschreibungen auftauchten und wie die Interviewten sie in ihre Erzählungen, Beschreibungen oder Argumentationen einbanden.

4.1.4 Narrativ fundierte Interviews als Datengrundlage

Als Interviewform wurden narrativ fundierte Interviews mit offenem Leitfaden gewählt. Mit der Begriffswahl des narrativ fundierten Interviews stütze ich mich auf Nohl (2017b), der hierunter unterschiedliche Interviewformen fasst, die sich im Grad ihrer Strukturierung zwar unterscheiden, allesamt aber »erzählgenerierend« (ebd.: 4) sind und somit darauf abzielen, dass die Befragten Erfahrungen und Orientierungen artikulieren (ebd.). Erzählungen spielen für die Rekonstruktion von Orientierungsrahmen eine zentrale Rolle, bieten sie doch verhältnismäßig direkten Zugang zur Erfahrungswelt und damit auch zum atheoretischen Wissen der Interviewpartner*innen (ebd.: 19; 25).

Bohnsack (2017a) hält das Gruppendiskussionsverfahren im Vergleich zu Individualinterviews zwar für die validere Methode, um konjunktive Erfahrungsräume zu rekonstruieren, da in Gruppendiskussionen die zu untersuchenden konjunktiven Erfahrungsräume »in ihrer Kollektivität nicht nur *propositional*, sondern auch *performativ* repräsentiert sind« (ebd.: 127; Herv. i. O.). Die strukturidentischen Erfahrungen kämen performativ nur in der Interaktion der betreffenden Personen zum Ausdruck (ebd.). Dennoch betont auch Bohnsack die Vorzüge von Einzelinterviews, in denen Träger*innen bzw. Repräsentant*innen bestimmter konjunktiver Erfahrungsräume durch besonders detaillierte Erzählungen und Beschreibungen tiefer gehende Zugänge zu diesen Erfahrungsräumen eröffnen können (ebd.: 128).

Dem Grundgedanken narrativ fundierter Interviews folgend war es Ziel bei der Interviewführung mit den *Sistema*-Lehrenden, die Redeanteile der Interviewten möglichst hochzuhalten und vor allem Impulse mit erzählgenerierendem Potenzial zu geben. Nohl hebt die Bedeutsamkeit von Erzählungen für die Auswertung narrativer Interviews mit der Dokumentarischen Methode hervor, da Interviewte hier durch die sog. »Zugzwänge des Erzählens«⁷ (ebd.: 24) in einen Modus geraten, der eng mit ihren Erfahrungen und damit mit dem atheoretisch-impliziten Wissen in Verbindung steht (ebd.).

Wie typisch im narrativen Interview sollte ein offener Eingangsstimulus die Befragten ins freie Erzählen mit wenigen Unterbrechungen einführen. Um dennoch die Möglichkeit zu haben, den Interviewfluss bei eventuellen Unterbrechungen oder Redeab-

6 Im spanischen Original: »cabezas cuadradas«

7 Nohl übernimmt diesen Begriff von Werner Kallmeyer und Fritz Schütze (1977).

brüchen wieder anregen, aber auch um die Gesprächssituation an bestimmten Punkten kontrollieren und lenken zu können sowie die Möglichkeit zu haben, verschiedene Fälle leichter zu vergleichen, wurden im Vorfeld einige Oberfragen und -themen zur alltäglichen Arbeit der Lehrenden vorbereitet. Diese Fragen habe ich oft erst gegen Ende des Interviews eingebracht, um die Interviewten nicht frühzeitig in ihren eigenen Ausführungen zu stören. Zu Beginn des Forschungsprozesses wurde mit verschiedenen Eingangsstimuli experimentiert, um deren Fruchtbarkeit für den Interviewverlauf zu testen. So verwarf ich beispielsweise den Eingangsstimulus »Erzähl mir deine musikalische Geschichte.«, da er sich als zu wenig fokussiert auf die Forschungsfragen erwies; gleichzeitig suggerierte er, dass es im Interview vorrangig um Musik (und nicht etwa Arbeitsleben, Pädagogik bei *El Sistema* o.ä.) gehen sollte. Als besonders ergiebig zeigte sich die Eingangsfrage »Wie bist du zu *El Sistema* gekommen?« – so wurde einerseits eine teilbiografische Narration evoziert; die Fokussierung auf die Arbeit bei *El Sistema* war aber ebenfalls gegeben.

Folgende Oberthemen, die durch den groben Leitfaden abgedeckt wurden, finden sich in allen Interviews:

1. Der Weg zu *El Sistema*: Lehrende erzählen von ihrer persönlichen Verbindung zu *El Sistema* und den Schritten, die sie in ihre derzeitige Arbeitssituation bringen. Immanente Nachfragen, die sich anschließen, betreffen bildungs- und sozialisationsbiografische Aspekte, insbesondere musikalische und pädagogische Erfahrungen der Interviewten in der Vergangenheit.
2. Beschreibungen und Erzählungen aus dem Arbeitsalltag: Hier werden typische Handlungen und der alltägliche Umgang mit Kindern, Jugendlichen und Eltern thematisiert. Interviewte erzählen von Erfahrungen an typischen Arbeitstagen bzw. bei Proben- oder Unterrichtseinheiten und beschreiben die Gruppen, mit denen sie arbeiten, Beziehungen zu Schüler*innen, Eltern und Kolleg*innen.
3. Besondere Schwerpunkte in der Arbeit: Dieser Aspekt steht in engem Zusammenhang mit Punkt 2. Lehrende berichten in Abhängigkeit von ihrem konkreten Einsatzort und ihrem Aufgabenbereich z.B. von Erfahrungen mit speziellen musikpädagogischen Methoden, Unterrichtsplanung und -evaluation, Kriterien, nach denen sie Repertoire auswählen etc.
4. Metareflexionen: Lehrende äußern sich zu persönlichen Zielen und Handlungsmotiven sowie zu Kritikpunkten und Wünschen in ihrer Arbeit. Fragen, die auf diese Themen abzielten, wurden bewusst knappgehalten und ans Ende der Interviews gestellt, da sie vor allem Argumentationen und Bewertungen provozieren (Nohl 2017b: 19) (vgl. zur Bedeutsamkeit der unterschiedlichen Textsorten in narrativen Interviews Kapitel 4.3.1). Passagen argumentativer Art habe ich in der Datenauswertung trotzdem als sehr aufschlussreich wahrgenommen – insbesondere konnten sie im Zusammenspiel mit den Erzählungen und Beschreibungen des Alltags untersucht werden.
5. Zukunftsvorstellungen: Auch Fragen nach Plänen oder Wünschen für die Zukunft wurden ans Ende der Interviews gestellt, da auch sie für gewöhnlich eher Äußerungen mit argumentativem oder bewertendem Charakter nach sich ziehen. Tatsächlich erfüllten Fragen nach der persönlichen Zukunft der Lehrenden in den ersten Inter-

views eher die Aufgabe der Abrundung der Interviewsituation; es ergaben sich durch das Aufbringen der Zukunftsthematik allerdings häufig noch ausführlichere Erzählungen, die sich auf den Arbeitsalltag oder biografische Aspekte der Befragten bezogen und somit sehr wertvoll waren.

4.1.5 Entscheidungen zum Umgang mit dem fremdsprachlichen Kontext bei der Datenerhebung

Für meine Arbeit entschied ich mich – auch im Hinblick auf die eigenen fundierten Spanischkenntnisse – dafür, Interviews und Gruppendiskussionen auf Spanisch, also in der Muttersprache der Interviewpartner*innen zu erheben.⁸ So wurde sichergestellt, dass die Befragten möglichst frei ins Sprechen kommen konnten. Das Ausdrücken feiner Nuancen und Bedeutungsunterschiede, subtile Andeutungen, das Spielen mit Sprache, z. B. mit Metaphern und Sprichwörtern, sind in der Muttersprache leichter (vgl. Resch & Enzenhofer 2012: 81) – vor allem war es auf diese Weise einfacher, Interviewsituationen zu generieren, in denen die Interviewpartner*innen im Sinne narrativ fundierter Interviews authentische Erzählflüsse entwickeln konnten.

Bei der Erstellung der Interviewfragen konnte ich mich im Vorfeld mit einer Sprachwissenschaftlerin des Spanischen beraten. Mit ihr wurden verschiedene Fragevarianten und Formulierungsmöglichkeiten diskutiert.

Die Tatsache, dass ich keine Muttersprachlerin des Spanischen und keine Venezolanerin bin, habe ich in vielen der geführten Interviews nicht als Hindernis, sondern sogar im Gegenteil als vorteilhaft und fruchtbar für den Forschungsprozess empfunden. So spürten Interviewte m. E., dass ich ihre Sprache verstehen kann und sie sich somit ohne Beschränkungen ausdrücken können, gleichzeitig führte ihre Wahrnehmung von mir als Person mit einem anderen kulturellen Hintergrund nach meiner Einschätzung oft zu sehr ausführlichen Erläuterungen. Auch auf Rückfragen meinerseits wurde nie mit Irritation reagiert; mein offensichtliches ›Fremdsein‹ und somit mein großes Interesse auch am alltäglichen Leben der Menschen wurde vermutlich als natürlich angesehen (vgl. zu möglichen Vorteilen der Datenerhebung im fremdsprachlichen Kontext, aber auch zu potenziellen Schwierigkeiten Kruse et al. 2012: 40).

4.1.6 Überlegungen zu möglichen Einschränkungen der Meinungsäußerungsfreiheit von *Sistema*-Lehrenden

Durch meine Vorrecherchen zum Zusammenhang von *El Sistema* mit dem venezolanischen Staat erschien es mir fragwürdig, wie weit eventuelle politische Inanspruchnahmen gehen und inwiefern mögliche Zwänge die Offenheit der Lehrenden beeinflussen würden. Eine Forcierung politischer Aspekte in den Interviews erschien mir aufgrund

8 Resch & Enzenhofer (2012) nennen diese Form des Umgangs mit einer Fremdsprache »muttersprachliche Interviewführung« (ebd.: 81). Sie verweisen auf die Unschärfe des Begriffs im sprach- und sozialwissenschaftlichen Kontext, heben aber hervor, dass es sich im Groben um einen Oberbegriff für qualitative Befragungsverfahren handelt, in denen »die Interviewsprache nicht mit der Auswertungs- und/oder Berichtssprache identisch ist« (ebd.).

möglicher Druckmechanismen von staatlicher Seite wenig sinnvoll, wohl aber wurden in einigen Situationen politische Themen durch Interviewte selbst angesprochen, die ich dann aufgreifen konnte. In mehreren Interviewsituationen zeigte sich, dass Lehrende sich im Jahr 2015 nicht grundsätzlich gezwungen sahen, positiv über die venezolanische Regierung zu sprechen. Zumindest Lehrende in den *núcleos* waren 2015 in ihrer Arbeit keinen direkten Kontrollen durch die Regierung ausgesetzt, sodass sie unter keinem unmittelbaren Druck standen, sich loyal zur Regierung zu äußern. Vor allem in höheren Hierarchiestufen wurde aber die Abhängigkeit vom venezolanischen Staat und damit von einer bestimmten Regierung – zur Zeit der Interviews die Regierung unter Präsident Nicolás Maduro – deutlich thematisiert und problematisiert. Einige von mir Befragte äußerten sich in diesem Zusammenhang zur verstärkten Einflussnahme der Regierung auf *El Sistema* unter Hugo Chávez und massiv unter Nicolás Maduro.

Stärker zu hinterfragen ist sicherlich, inwiefern Interviewte sich tatsächlich offen zu möglicherweise kritischen Aspekten von *El Sistema* äußern konnten. Innerhalb des kulturellen und insbesondere musikalischen Sektors nimmt *El Sistema* eine Vormachtstellung als Arbeitgeber ein, die möglicherweise zu einer Abhängigkeit der Lehrenden von der Organisation führt (vgl. Baker 2014: 7, 70f.). Aus diesem Grund fanden alle Interviews in separaten Räumen und in einer 1:1-Situation mit mir statt. Ich verdeutlichte allen Gesprächspartner*innen, dass ich nicht für *El Sistema* arbeite, sondern als Wissenschaftlerin in Deutschland tätig bin, zudem sicherte ich die Anonymisierung der erhobenen Daten zu. Bei der Datenauswertung wurden zusätzlich an jedem konkreten Fall die Begleitumstände der Interviewsituationen reflektiert, um auf diese Weise besser einordnen zu können, ob Lehrende sich zum Interview insgesamt oder zu bestimmten Äußerungen gedrängt gefühlt haben könnten (genauer hierzu im Kapitel 4.3.1). Tatsächlich äußerte ein Großteil der Lehrenden keine explizite Kritik an *El Sistema*. Manche Lehrende wünschten sich zwar geeignetere Räumlichkeiten oder Ausstattung für ihre Arbeit; Teilnehmende der Fortbildungsprogramme machten teilweise Vorschläge für weitere Workshops. Insgesamt stellten Lehrende die systemischen Strukturen aber nicht grundlegend in Frage.

Wie die Abwesenheit von expliziter Kritik zu deuten ist, bleibt eine offene Frage: Nicht verbalisierte Kritik im Interview kann sowohl ein Anzeichen für eine hohe Zufriedenheit der Lehrenden sein als auch darauf hindeuten, dass die interviewten Personen sich nicht im Stande fühlten, Kritik offen zu äußern – entweder aufgrund von wahrgenommenem Druck innerhalb der Organisation, z.B. durch die *núcleo*-Leitung oder andere Vorgesetzte, oder aufgrund von fehlendem Vertrauen in mich als Interviewerin. Das Nicht-Äußern von Kritik kann ein Hinweis auf einen Teil der Organisationskultur sein (vgl. Kapitel 6). Möglicherweise ist es bei *El Sistema* aber auch unabhängig von einer potenziell existierenden internen Kritik- und Streitkultur unüblich, sich gegenüber Außenstehenden kritisch zu äußern.

Im Rahmen meiner Interviewinterpretationen habe ich es insbesondere als meine Aufgabe verstanden, zu rekonstruieren, welchen Regeln das Sprechen der Lehrenden über *El Sistema* folgt. Hierzu gehört auch, die Abwesenheit von expliziter Kritik – unabhängig von möglichen Motiven – wahrzunehmen.

4.2 Überblick über die erhobenen Interviewdaten und Samplingstrategien

Ich habe insgesamt ca. 70 Interviews mit Lehrenden von *El Sistema* geführt. Das kürzeste dieser Interviews dauerte 40, das längste 127 Minuten. Aufgrund der begrenzten Reise-möglichkeiten nach Venezuela wurde früh deutlich, dass das für qualitative Forschungsarbeiten übliche angestrebte Ideal des *Theoretical Samplings* nach Glaser & Strauss (1967) – also die Auswahl von Untersuchungseinheiten nach theoretischen Gesichtspunkten, die sich erst im Laufe des Forschungsprozesses zeigen, und nicht nach vorab festgelegten Kriterien (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 181) – nur in Teilen erreicht werden würde: Nacherhebungen von Interviews und somit eine spätere Erweiterung des Samples zur Theoriesättigung wären logistisch nicht oder nur schwer möglich gewesen. Aus diesem Grunde habe ich mich entschieden, in Venezuela zunächst eine möglichst breit gefächerte und (für qualitative Arbeiten) große Interviewdatenmenge zu erheben, aus der im Verlauf der Datenauswertung nach theoretischen Gesichtspunkten Fälle ausgewählt werden konnten. Im Gesamtforschungsprozess wurden also verschiedene Samplingstrategien kombiniert: Während zu Beginn Prinzipien des Snowball-Samplings, also die Auswahl von Fällen auf der Grundlage von Empfehlungen von Akteur*innen im Feld, und des Samplings nach festgelegten Kriterien dominierten, bin ich bei der anschließenden Fallauswahl für die Feininterpretationen mit der Dokumentarischen Methode nach theoretischen Gesichtspunkten vorgegangen.⁹

Die Beschreibung einiger formaler Merkmale der Interviewten bzw. Kriterien, die bei der Auswahl von Interviewpartner*innen eine Rolle spielten, soll einen Überblick über die Interviewdaten – auch hinsichtlich ihrer Grenzen – geben.

Grundsätzlich habe ich mich bei der Auswahl von Interviewpartner*innen auf Lehrende konzentriert, die räumlich und programmatisch an *núcleos* und *módulos* angebunden waren, da an diesen Orten nach meiner Einschätzung der Kern der musikpädagogischen Arbeit von *El Sistema* liegt, sowie auf Dozierende aus dem Aus- und Fortbildungsprogramm, in dem ich eine landesweite Multiplikatorenrolle sehe. Des Weiteren wurde auf Vielfalt hinsichtlich der organisationalen Kategorien geachtet, die auch Baker (2014) für relevant hält, um die inneren Dynamiken von *El Sistema* verstehen zu können, bzw. an denen sich Unterschiede zwischen *Sistema*-Lehrenden manifestieren (ebd.: 76ff.; 150ff.). Die Interviewten arbeiteten in kleinen und großen, städtischen und ländlichen, neuen und älteren *núcleos*, in *núcleos* mit Vorbild- und Vorzeigecharakter und in weniger renommierten *núcleos*. Sie befanden sich auf verschiedenen Hierarchiestufen innerhalb der Organisation und waren in unterschiedlichen Teilprogrammen von *El Sistema* tätig: Dirigent*innen von Kinder- und Jugendorchestern, Lehrende des *Alma Llanera*-Programms, Chorleiter*innen, Lehrende aus dem Bereich *Iniciación Musical*, aus dem Programm *Simón Bolívar*, aus dem *Programa de Música Popular*, Tonsatz- bzw. Musiktheorielehrende sowie Dozent*innen aus dem Aus- und Fortbildungsprogramm der Organisation konnten befragt werden. Mit *Sistema*-Mitarbeiter*innen aus kleineren und/oder lokal begrenzten Programmen wie dem *Programa de Educación Especial* oder dem *Programa*

9 Zu Kombinationsmöglichkeiten sowie Vor- und Nachteilen unterschiedlicher Samplingverfahren innerhalb qualitativer Forschung vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 181ff.

Penitenciario konnte zwar vereinzelt kurz gesprochen werden – narrative Interviews wurden mit ihnen aber nicht geführt.

Ich habe Mitarbeiter*innen aus 12 der 23 venezolanischen Bundesstaaten interviewt. Lehrende arbeiteten zum Interviewzeitpunkt in den folgenden Bundesstaaten: Aragua, Carabobo, Cojedes, Distrito Capital, Falcón, Guárico, Lara, Mérida, Miranda, Táchira, Yaracuy und Zulia. Aufgrund beschränkter Reisemöglichkeiten konnte ich keine Lehrenden aus der Region Guayana (Bundesstaaten Amazonas, Bolívar und Delta Amacuro) im Osten des Landes befragen. Es handelt sich hierbei um eine Region mit sehr niedriger Einwohnerdichte und geringem Anteil an Einwohner*innen an der Gesamtbevölkerung Venezuelas; insbesondere in den Bundesstaaten Amazonas und Delta Amacuro existieren kaum *núcleos*. Trotzdem hätten sich hier gerade aufgrund dieser Aspekte und aufgrund der Ferne zur Zentrale in Caracas interessante Kontrastfälle finden können.

Interviews mit Mitarbeiter*innen der oberen *Sistema*-internen Hierarchiestufen sind weniger stark repräsentiert als solche mit anderen Lehrenden; es konnten aber Interviews mit zwei Regionalkoordinatoren, dem Dirigenten eines nationalen Jugendorchesters sowie mit zwei Mitgliedern des *Consejo Académico* geführt werden. Der Anteil an langjährigen und neuen sowie jüngeren und älteren Mitarbeiter*innen ist innerhalb des Samples ausgewogen. Gleiches gilt für das Geschlechterverhältnis¹⁰ im Gesamt-sample, allerdings nicht bezogen auf den Anteil von Männern bzw. Frauen innerhalb bestimmter Teilprogramme der Organisation. So ist der Anteil interviewter Männer aus dem *Alma Llanera*-Programm beispielsweise höher als der Frauenanteil; andersherum wurden aus dem Bereich *Iniciación Musical* mehr Frauen als Männer befragt.¹¹

Nicht interviewt wurden Dirigent*innen der obersten *Sistema*-Hierarchiestufen, also Dirigent*innen der Orchester und Chöre, deren Mitglieder in der Regel als professionelle Musiker*innen betrachtet werden können und die auch als solche bezahlt werden – ein im klassischen Sinne pädagogisches Verhältnis zwischen Dirigent*in und Orchester oder Chor wird hier abgelöst durch ein professionelles Arbeitsverhältnis.¹²

Ebenfalls nicht systematisch befragt wurden die sog. *monitores*, da es sich hierbei überwiegend um jugendliche Schüler*innen handelt, die im Übergang zwischen Teilnehmer*innen und professionellen Lehrenden sind. Dieser Übergang vollzieht sich meist fließend. So wurden von mir auch sehr junge Lehrende interviewt, die noch vor Kurzem als *monitores* gearbeitet hatten – aus rechtlichen Gründen wurden aber nur volljährige Personen interviewt. Der genannte fließende Übergang von der Teilnahme am Programm als Kind, über das Unterrichten jüngerer Teilnehmer*innen im Jugendalter bis hin zur Arbeit als Lehrer*in stellt eine interessante *Sistema*-typische Struktur dar, die zwar nicht charakteristisch für alle, aber doch für eine Vielzahl der Lehrendenbiografien bei *El Sistema* ist.

10 Alle Befragten identifizierten sich entweder als weiblich oder als männlich.

11 Aufgrund des höheren Männeranteils im Programm *Alma Llanera* war es leichter, männliche Interviewteilnehmer zu gewinnen – im Bereich *Iniciación Musical* war es genau andersherum.

12 Der Übergang von jugendlichen, nicht-professionellen zu professionellen Musiker*innen erfolgt bei *El Sistema* in der Regel allerdings fließend, sodass die Abgrenzung zwischen den verschiedenen Formen von Lehre, Anleitung bzw. Vermittlung nicht trennscharf ist.

Feininterpretationen, d.h. detaillierte Rekonstruktionen nach den Prinzipien der Dokumentarischen Methode, wurden von 14 Interviews angefertigt. Zu jedem Interview wurden noch in Venezuela Eckdaten und Gesamteindrücke im Forschungstagebuch notiert. Nach der Reise wurden alle Interviews angehört und grobe Gesprächsverläufe und besprochene Themen festgehalten. So konnten ähnliche und stark kontrastierende Fälle, häufig wiederkehrende Themen sowie auffällige Interviewpassagen zunächst grob identifiziert werden. Als erster Fall für die Feinanalyse wurde der Fall ›Manuel‹ (vgl. Kapitel 7.3.1) gewählt, bei dem mir schon während der Interviewführung aufgefallen war, wie häufig er Sätze verwendete, die ich zu diesem Zeitpunkt als ›Sistema-typisch‹ interpretierte. So erschien er mir aufgrund erster Eindrücke als besonders eng an *El Sistema* gebundener Fall, der sich gleichzeitig äußerst positiv über alle Aspekte seiner Arbeit äußerte. Der zweite ausgewählte Fall ›Sebastián‹ (vgl. Kapitel 7.3.2) diente zur Kontrastierung: Sebastián zeigte sich im Interview in ähnlicher Weise sehr zufrieden mit seiner Arbeit bei *El Sistema*, nutzte aber nach ersten Eindrücken eine deutlich individualisiertere Sprache als Manuel, sodass die Fälle im Zusammenhang mit diesem Unterschied in der Sprache, aber auch der Gemeinsamkeit der gezeigten Zufriedenheit verglichen und kontrastiert werden konnten. Im weiteren Verlauf wurde die Dimension ›Sprache‹ stärker ausdifferenziert; hierzu wurden weitere Fälle herangezogen. Aspekte von Individualität und Kollektivität, Lob oder Kritik an *El Sistema* sowie Anzeichen für Identifikation mit und Bindung an die Organisation spielten eine besondere Rolle. Auch nach außen gezeigte Affekte wie Enthusiasmus, Ärger und Irritation spielten eine Rolle bei der Auswahl von Fällen im weiteren Forschungsverlauf. Besonders kontrastive Fälle wurden außerdem in Bezug auf dargestellte Handlungsfreiheiten gesucht. Bei allen genannten Aspekten handelt es sich um theoretische Gesichtspunkte aus dem Datenmaterial, die sich im Verlaufe der Forschung als relevant zeigten.

Dass ich im Verlauf des Forschungsprozesses nicht nur den Umgang mit Regeln in einem engeren Sinne, sondern darüber hinaus spezifische Regelungsgänge von Lehrenden im organisationalen Kontext im Zusammenhang mit ihrer Positionierung zur Organisation untersucht habe, ergab sich durch Auffälligkeiten im Datenmaterial, die darauf hinwiesen, welch große Rolle der Aspekt der Identifikation mit *El Sistema* für viele Lehrende spielt. Es zeigte sich u.a., dass auch die Passagen, in denen Regeln verhandelt wurden, oftmals durchzogen waren von Selbstpositionierungen der Lehrenden im organisationalen Kontext sowie von Äußerungen, die sprachlich starke Ähnlichkeit mit Reden von José Antonio Abreu besaßen. So wurde die Zuspitzung der Typologie auf Orientierungen von Lehrenden in Bezug auf Organisationsregeln sowie bezüglich ihrer Identifikationspraxis mit der Organisation zentraler Teil meiner Datenauswertung.

4.3 Datenauswertung

In diesem Teilkapitel stelle ich die konkreten Analyseschritte der Datenauswertung mithilfe der Techniken der Dokumentarischen Methode dar. Hierbei werden die spezifischen Herausforderungen der Datenauswertung des Forschungsprojekts und die damit verbundenen Entscheidungen erläutert und begründet. Ich gehe darüber hinaus darauf ein, welche weiteren Daten ich in meine Forschungsarbeit eingebunden habe.

4.3.1 Interviewauswertung mit der Dokumentarischen Methode

Die Auswertung der Interviews erfolgte nach den Schritten der dokumentarischen Interpretation narrativer Interviews nach Nohl (2017b). Die Methode besteht aus verschiedenen Analyseschritten, die im Folgenden im Zusammenhang mit der konkreten Forschungsarbeit dargestellt werden.

4.3.1.1 Thematischer Ablauf, Transkription und Auswahl von Passagen

Beim ersten Anhören der Interviews wurden zunächst Themen in der auftauchenden Reihenfolge aufgeschrieben. Von besonderem Interesse waren thematische Wechsel u. a. mit der verbundenen Frage, ob der Wechsel durch Interventionen durch mich, also die forschende Person, oder durch die Interviewten erfolgte. Es wurden außerdem sog. *Fokussierungsmetaphern* (Bohnsack 2014a: 140) identifiziert, also Passagen mit hoher narrativer und metaphorischer Dichte, in denen sich die Interviewten besonders engagiert äußerten.

Eine vollständige Transkription ist für die Auswertung mit der Dokumentarischen Methode nicht prinzipiell notwendig (Nohl 2017b: 30), wurde für dieses Forschungsprojekt aber für wichtig erachtet, da aufgrund der Fremdsprache meiner Meinung nach zu leicht die Gefahr des Überhörens zentraler Aspekte hätte auftreten können. Des Weiteren zogen sich einige Themen, die für die Untersuchung wichtig waren, wie der Umgang mit Regeln oder Identifikation mit der Organisation, oftmals durch das Interview hindurch, sodass eine Auswahl von Passagen vor der Transkription das Datenmaterial in seiner Tiefe stark beschnitten hätte.

Es wurden *erweiterte inhaltlich-semantische Transkriptionen* in Anlehnung an Handreichungen von Dresing und Pehl (2018) angefertigt (Transkriptionsregeln siehe Anhang). Diese erlauben einen guten Zugang zu den semantischen Inhalten von Interviews bzw. Gesprächen; die Prosodie wird dabei aber beispielsweise nicht transkribiert (ebd.: 18f). In einigen Fällen wurden nach den ersten Interpretationen die Audiodateien nochmals herangezogen und die Transkripte um Hinweise zu besonderen Wortbetonungen, Sprechgeschwindigkeit und -lautstärke ergänzt, um beispielsweise Emotionalität, Übertreibungen und Humor besser identifizieren zu können. Eine besondere Bedeutung kommt in den Interviews musikalischen Äußerungen bzw. Handlungen zu – einige Lehrende sangen, pfften, summten, klopften, klatschten oder schnipsten Rhythmen. All diese Aktivitäten wurden in die Transkripte aufgenommen. Manche Interviewpartner*innen brachten außerdem Unterrichts- oder Notenmaterial mit ins Interview. Insofern sie im Interview über das Material sprachen oder es nutzten, um mir etwas darin zu zeigen, wurde dies in den Notizen zur Interviewsituation vermerkt und im Transkript an der entsprechenden Stelle ergänzt.

Für die Wiedergabe von Zitaten in dieser Publikation wird im Gegensatz zu den Transkripten aufgrund der besseren Lesbarkeit eine geglättete Sprache gewählt. Wortabbrüche oder -wiederholungen, Abtönpartikel, Zögerungs- oder Fülllaute werden nur in den Fällen aufgeführt, in denen sie als zentral für die Interpretation der Interviewstelle angesehen wurden, z. B. weil sie auf ein mögliches Zögern bzw. auf Unsicherheiten der interviewten Person hinweisen.

Bei der späteren Auswahl von Passagen für die Feininterpretation innerhalb der Interviews spielten einerseits formale Kriterien (wie z.B. die Reaktion der Interviewten auf den Eingangsstimulus oder der Detaillierungsgrad beim Erzählen von bestimmten Themen) sowie andererseits thematische Aspekte, also Passagen, die aufgrund des Erkenntnisinteresses zentral erschienen, eine Rolle (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 292). Es wurde im Interviewmaterial nach übergreifenden Themen und gut vergleichbaren Passagen gesucht. Dies sind in Anlehnung zu den Themen, die durch den Leitfaden abgedeckt wurden:

1. der Weg zu *El Sistema* – und damit die Eingangspassage der Interviews,
2. erste Arbeitserfahrungen,
3. Arbeitsalltag heute und Arbeitsschwerpunkte sowie
4. Reflexionen zu beruflichen Zielen, Motiven und Wünschen sowie Zukunftsvorstellungen.

Zusätzlich wurden individuell je nach Interview besonders intensive Passagen analysiert, also Erzählpassagen mit hoher metaphorischer Dichte oder starker Interaktion mit mir als Interviewerin.

4.3.1.2 Formulierende Interpretation

Im Anschluss an die Auswahl von Passagen bzw. die Transkription erfolgte die sog. formulierende Interpretation. Gemeint ist damit die zusammenfassende Formulierung des kommunikativ-generalisierten Sinngehaltes, also die Rekonstruktion der Frage ›Was wird gesagt?‹. Es können so also die sog. Orientierungsschemata identifiziert werden. Ziel der formulierenden Interpretation innerhalb der Dokumentarischen Methode ist es, durch die Paraphrasierung die thematische Struktur des Textes nachzuzeichnen (ebd.: 293). Bohnsack benennt als Zweck der formulierenden Interpretation die zusammenfassende Formulierung von dem, »was von den Akteuren im Forschungsfeld bereits selbst interpretiert, also begrifflich expliziert wurde« (Bohnsack et.al. 2013: 16). Durch die Feingliederung in Ober- und Unterthemen wird auf dieser Ebene die Interpretation intersubjektiv überprüfbar. Es handelt sich insgesamt um einen analytischen Schritt, der den Forschenden die Trennung der beiden Sinnebenen (kommunikatives vs. konjunktives Wissen) verdeutlichen soll (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 294). Nohl (2017) verweist außerdem auf die Bedeutsamkeit dieses Interpretationsschrittes, der auch zur ersten Entfremdung der forschenden Person zum Datenmaterial beitragen kann (ebd.: 31).

Für das konkrete Forschungsprojekt wurde es an dieser Stelle notwendig, Entscheidungen hinsichtlich des Umgangs mit der spanischen und deutschen Sprache zu treffen. In diesem Analyseschritt paraphrasierte ich die identifizierten Themen zunächst stichwortartig in spanischer Sprache, um noch möglichst dicht an der Sprache der Interviewten zu bleiben und nicht frühzeitig deutschsprachige Konstrukte an das Datenmaterial heranzuführen. Für die Arbeit in Interpretationswerkstätten mit Kolleg*innen ohne Spanischkenntnisse musste in diesem Analyseschritt schon überwiegend ins Deutsche übersetzt werden. Es wurden allerdings auch hier viele Begrifflichkeiten im Original belassen. Sie waren Gesprächsanlässe für die intensive Auseinandersetzung mit Überset-

zungsmöglichkeiten, sprachlichen Besonderheiten, Bedeutungsambivalenzen und Übersetzbarkeiten und damit eine Hinführung zum Schritt der reflektierenden Interpretation (vgl. Kapitel 4.3.3).

4.3.1.3 Reflektierende Interpretation

Im Zentrum der reflektierenden Interpretation der Dokumentarischen Methode steht die Rekonstruktion und Explikation des Orientierungsrahmens, also des konjunktiven, impliziten Wissens der Akteur*innen. Die reflektierende Interpretation widmet sich also der Frage, *wie* ein Thema behandelt wird (Bohnsack et al. 2013: 15). Zur Interpretation können verschiedene Zugangsweisen gewählt und kombiniert werden; ich habe mich grundsätzlich eng an den von Nohl vorgeschlagenen methodischen Schritten orientiert und auf dieser Basis einige besondere Analyse- bzw. Interpretationsschritte in Anlehnung an mein fremdsprachliches Datenmaterial vorgenommen, die sich in den Grundzügen auf Elemente des Integrativen Basisverfahrens von Jan Kruse und Christian Schmieder (2012) stützen.

Nohl unterscheidet innerhalb der reflektierenden Interpretation von narrativen Interviews zwei Schritte: erstens die formale Interpretation und Textsortentrennung und zweitens die semantische Interpretation und komparative Sequenzanalyse.

In der *formalen Interpretation* erfolgt die Unterscheidung von Textstellen in Erzählungen, Beschreibungen, Argumentationen und Bewertungen. Hier folgen Nohls Überlegungen den Grundlagen der Erzähltheorie bzw. Narrationsanalyse nach Schütze (Nohl 2017b: 32). Erzählungen sind dadurch gekennzeichnet, dass in ihnen Handlungs- und Geschehensabläufe mit einem Anfang, einem Ende und einem zeitlichen Verlauf dargestellt werden. In Beschreibungen werden wiederkehrende Abläufe oder feststehende Sachverhalte geschildert. Argumentationen theoretisieren in alltagstheoretischer Form »Motive, Gründe und Bedingungen für eigenes oder fremdes Handeln« (Nohl 2017b: 32; vgl. auch Schütze 1987: 148). Bewertungen nehmen evaluativ Stellung zu eigenem oder fremdem Handeln (Nohl 2017b: 32). Wie in Kapitel 4.1.4 erläutert, besteht nach Schütze bei Erzählungen ein dichter Zusammenhang zwischen erzählter und erlebter Erfahrung aufgrund der Zugzwänge des Erzählens. Auch Beschreibungen im narrativen Interview gelten als eng gebunden an das handlungspraktische, nicht kommunikativ explizierte, sondern konjunktive Wissen (ebd.: 32).

Im Gegensatz zu Erzählungen und Beschreibungen theoretisieren Informant*innen in Argumentationen und Bewertungen über Handlungsmotive. Nohl stellt heraus, dass Menschen in diesen Textsorten vor allem auf kommunikatives Wissen – also gesellschaftlich geteiltes Wissen, über das sowohl Forscher*in und Informant*in verfügen – referieren können, da es um die Plausibilisierung von Handlungen gegenüber der forschenden Person geht. Das in Argumentationen und Bewertungen geteilte Wissen ist somit »notwendiger Weise abstrakt und damit von der Handlungspraxis abgehoben« (ebd.: 34).

Die Interpretation der erzählenden und beschreibenden Interviewpassagen war aus diesen Gründen von besonderer Bedeutung für die Forschungsarbeit, um mehr über das handlungsleitende, konjunktive Wissen der *Sistema*-Lehrenden herauszufinden. Argumentative und bewertende Interviewpassagen wurden bei der Interpretation der Interviews mit *Sistema*-Lehrenden aber ebenfalls in den Blick genommen. Auch sie wurden

daraufhin untersucht, in welcher Art und Weise die Interviewten Handlungen ihres Arbeitsalltags rechtfertigen oder bewerten (vgl. ebd.: 35). Hierbei habe ich insbesondere in den Blick genommen, welche Funktion gängige Argumentationsmuster der Organisation für Lehrende haben. Auch wurden die argumentativen und bewertenden Textstellen im Verhältnis zu Erzählungen und Beschreibungen auf Brüche und Kongruenzen – insgesamt also auf das Spannungsverhältnis zwischen expliziten bzw. explizierbaren Normen und impliziten Wissensbeständen der Lehrenden – hin betrachtet.

Nohl verweist darauf, dass die vier Textsorten häufig nicht getrennt voneinander auftauchen, sondern meist in einem »Vordergrund-Hintergrund-Verhältnis« zueinander stehen (Nohl 2017b: 24). Auch dieses Verhältnis wurde in der Forschungsarbeit in den Blick genommen, beispielsweise um interpretieren zu können, bei welchen Themen Lehrende in den Interviews zwischen Erzählungen und Argumentationen wechseln.

Im Anschluss an die formale Interpretation von Textsorten schlägt Nohl die sog. *semantische Interpretation und komparative Sequenzanalyse* vor. Hierbei werden über eine Abfolge von Handlungs- oder Erzählsequenzen hinweg Kontinuitäten untersucht bzw. festgestellt. Aus der Grundannahme, dass der Orientierungsrahmen, aus dem heraus Themen geschildert werden, nicht beliebig gewechselt werden kann, ergibt sich, dass Interviewpassagen im Hinblick auf ihre sog. homologe Bearbeitung untersucht werden können (Nohl 2005: Abschnitt 5.2). So werden Erzählsequenzen in diesem Analyseschritt auf sog. Dreierschritte hin analysiert: Auf einen ersten Erzählabschnitt folgt ein zweiter, »adäquater« Abschnitt (Reaktion), der wiederum in einem dritten Abschnitt ratifiziert werden sollte. Bei der Interpretation wird ein zweiter Abschnitt also als gegebene, passende Reaktion auf einen ersten Abschnitt betrachtet; Alternativen zu diesem zweiten Abschnitt werden durch Gedankenexperimente gesucht (ebd.: 14). Nohl führt hierzu aus:

Die übergreifende Gemeinsamkeit all dieser alternativen zweiten Abschnitte, die auf den ersten Abschnitt eine angemessene Reaktion darstellen und dem gegebenen zweiten Abschnitt äquivalent sind, ist der homologe Orientierungsrahmen. Dieser wird gerade dann evident, wenn er gegenüber differenten Orientierungsrahmen, das heißt gegenüber anderen, nichtäquivalenten (heterologen) zweiten und dritten Abschnitten in anderen empirischen Fällen abgegrenzt werden kann. (Nohl 2005: Abschnitt 5.2).

Zur Identifikation homologer und heterologer Sinnstrukturen habe ich in Anlehnung an Nohl die Methode der minimalen und maximalen Kontrastierung angewandt (vgl. Nohl 2017b: 38). Hierbei wurden homologe und heterologe Sinnstrukturen sowohl durch den Vergleich zwischen verschiedenen Fällen identifiziert als auch gedankenexperimentell erörtert. Ich möchte meine Vorgehensweise an einem konkreten Beispiel erläutern: Ein gemeinsames Thema, das in allen Interviews vorkommt, ist der Weg zu bzw. der Arbeits Einstieg bei *El Sistema*. Die Interviewpassagen, die sich diesem Thema widmen, habe ich fallübergreifend einer genaueren Interpretation unterzogen – es gab beispielsweise Fälle, in denen das Thema »Weg zu *El Sistema*« in ähnlicher Weise präsentiert wurde, sich also in homologen Sinnstrukturen niederschlug. So zeigten sich bei den Interviews, in denen ich in einem späteren Schritt eine engere Identifikation der Lehrenden mit der Organisation rekonstruieren konnte, häufig schon in der Schilderung des Erstkontak-

tes zu *El Sistema* ein gewisser Enthusiasmus gegenüber *El Sistema* sowie eine besondere Bedeutung der sozialen Kontakte innerhalb der Organisation. In anderen Interviews dokumentierten sich hingegen andere Erfahrungen in Bezug auf das gleiche Thema – das Thema wurde also heterolog bearbeitet. Es ließen sich hier beispielsweise Distanz zu den *Sistema*-typischen Arbeitsweisen und zu anderen *Sistema*-Mitarbeiter*innen rekonstruieren. Diese unterschiedlichen Bearbeitungsweisen des gleichen Themas wurden in einem weiteren Schritt in Interviewpassagen mit anderen Themen untersucht, um so die verschiedenen zugrundeliegenden Orientierungsrahmen auf ihre themenübergreifende Konsistenz prüfen zu können.

Zur Explikation des Orientierungsrahmens gehören auch Fragen nach dem Ideal, das eine Sinneinheit anstrebt (der sog. positive *Horizont*), sowie Fragen nach Begrenzungen der Ausrichtung und möglichen negativen Idealen (negativer *Horizont*), von denen sich die Befragten abgrenzen – in einigen Publikationen wird auch von sog. *Gegenhorizonten* gesprochen (z.B. Bohnsack 2014a: 137f.). Die genauere Definition des Orientierungsrahmens umfasst des Weiteren die Abschätzung der Umsetzungsmöglichkeiten dieser Ausrichtung (*Enaktierungspotenzial*) (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 302). Die Frage nach den positiven und negativen Horizonten spielte in der Interpretation des vorliegenden Interviewmaterials eine wichtige Rolle, da so auch sog. Orientierungsdilemmata – insbesondere Beschränkungen und Widersprüche – erschlossen werden konnten (vgl. ebd.: 302). Auch hierbei war die zentrale Methode die des Vergleichs mit empirisch vorliegenden und denkbaren Fällen. Ein Beispiel für einen positiven Horizont, der sich in vielen Interviews rekonstruieren ließ, ist das Ideal von Lehrenden, ihren Schüler*innen die Liebe zum Instrument oder zur Musik allgemein vermitteln zu können. Ebenfalls findet sich in mehreren Interviews im Glauben an die guten sozialen Auswirkungen des Musizierens auf die Teilnehmenden und ihre Familien ein weiterer positiver Horizont. Ein negativer Gegenhorizont, der insbesondere bei einer bestimmten Gruppe von Lehrenden auffiel, ist das venezolanische Schulsystem, von dessen wahrgenommener Ineffizienz sich die Interviewten in ihrer Arbeit bei *El Sistema* abgrenzen wollen.

Die von Nohl vorgeschlagenen Schritte zur reflektierenden Interpretation gehen nicht oder nur am Rande darauf ein, welche sprachlichen – syntaktischen, semantischen, pragmatischen – Marker im zu interpretierenden Dokument Hinweise auf unterschiedliche Orientierungsrahmen geben könnten. Gerade aufgrund des fremdsprachlichen Datenmaterials habe ich mich daher zusätzlich an Vorschlägen zur Analyse von Kruse und Schmieder (2012) orientiert, die dafür plädieren, dass sich Forschende im Prozess des Fremdverstehens auch als Sprachwissenschaftler*innen verhalten müssen (ebd.: 273). Besondere Aufmerksamkeit habe ich auf metaphorische Phänomene in den Interviews gelegt, da ihre Analyse gewisse Rückschlüsse auf die »metaphorische Struktur der jeweiligen Denkens- und Handelns Horizonte« (ebd. 281) zulässt. Ein weiterer Fokus lag auf allen sprachlichen Markierungen, die Hinweise auf die Beziehungen der Lehrenden zu *El Sistema* und allen darin involvierten Akteur*innen sowie auf die eigene Positionierung innerhalb der Organisation gaben (vgl. zur Analyse von Positionierungen im sozialen Raum ebd.: 284ff.). In diesem Zusammenhang spielte z.B. die Analyse von Pronomina eine besondere Rolle (z.B. ich vs. wir). Ein ebenfalls großes Augenmerk wurde auf sprachliche Phänomene gerichtet, die Hinweise auf die Handlungs- und Wirkmächtigkeit der Interviewten geben, z.B. auf den Einsatz von Vorgangsverben im

Vergleich zu Zustandsverben, auf Aktiv- vs. Passivkonstruktionen sowie auf Sprachhandlungen der Deagentivierung, in denen die Interviewten sich selbst oder andere entmächtigen (vgl. ebd.: 289).

Ergänzend zur Interpretation des reinen Interviewmaterials habe ich bei allen Feininterpretationen auch die ersten Memos, die kurz nach den Interviews entstanden waren, herangezogen, um zu reflektieren, unter welchen Umständen das Interview zustande kam, ob die entsprechende Person von mir selbst angesprochen oder durch Gatekeeper ausgewählt wurde, in welchen Räumlichkeiten das Interview stattfand und wie evtl. die Anwesenheit bestimmter Personen in Nebenräumen die Interviewsituation beeinflussen haben könnte. Zwar spielen Handlungsmotive und Intentionen der Interviewten im Rahmen der Dokumentarischen Methode keine Rolle; ob sich Interviewte aber in ihrer Rolle als Lehrende in der Interviewsituation z. B. aufgrund von Zeitdruck oder Druckmechanismen innerhalb des *núcleos* nicht ausführlich zu bestimmten Themen äußern konnten, erschien mir für die Interpretation des Interviewmaterials bedeutsam.

4.3.2 Komparative Analyse und Typenbildung

An die sinngenetische Interpretation schließen sich im Rahmen der Dokumentarischen Methode verschiedene Schritte an, deren Ziel die Bildung von Typen ist. Ziel der Dokumentarischen Methode ist die Entwicklung von Theorie; konkret ist damit normalerweise eine mehrdimensionale Typologie oder – in kleinerem Stil – die Bildung von Typen und Typiken gemeint. Mehrdimensionalität bezieht sich im Rahmen praxeologischer Typenbildung auf die Grundidee, verschiedene Typiken zu generieren, die mehrere Erfahrungsdimensionen bzw. -räume differenzieren, sodass einzelne Fälle nicht nur einem Typus zugeordnet werden, sondern innerhalb verschiedener, sich überlappender Erfahrungsräume verortet werden können (Nentwig-Gesemann 2013: 308). Für die Generierung valider Typiken wird die komparative Analyse von Fällen mit maximalen und minimalen Kontrasten im Rahmen der Dokumentarischen Methode als zentral angesehen (ebd.: 308). Bei der Entwicklung von Theorie geht es um die »Hinwendung vom Besonderen zum Allgemeinen oder besser: die Suche nach sich im Einzelfall dokumentierenden Verweisen auf allgemeine Regeln und Strukturen – auf ‚Typisches« (ebd.: 295). Die Typenbildung im Rahmen der Dokumentarischen Methode vollzieht sich in den Schritten der *sinngenetischen und soziogenetischen Typenbildung*¹³. Aufgrund der sehr aufwändigen und komplexen Schritte der Typenbildung habe ich mich bei meiner Arbeit vor allem auf die sinngenetische Typenbildung konzentriert.

In der *sinngenetischen Typenbildung* werden die rekonstruierten kontrastierenden Orientierungsrahmen zu Typen abstrahiert, also vom Einzelfall abgelöst (Nohl 2017b: 42) und im nächsten Schritt spezifiziert (Bohnsack 2013: 249). Ziel ist es zunächst, den *modus operandi* bzw. verschiedene *modi* in Bezug auf ein bestimmtes Thema zu rekonstruieren, sodass eine Basistypik gebildet werden kann (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 304). Die schon angesprochene komparative Analyse ist dabei von zentraler Bedeutung,

13 Auf die Besonderheiten der praxeologischen Typenbildung in Abgrenzung von den Traditionen des Common Sense, aber auch der Phänomenologie soll an dieser Stelle nicht genauer eingegangen werden. Vgl. hierzu die Ausführungen von Nentwig-Gesemann 2013: 295ff.

da diese die Abstraktion von Einzelfällen erst ermöglicht (ebd.). Der Vergleich von Fällen erfüllt sowohl erkenntnisgenerierende als auch erkenntniskontrollierende Funktionen: Die empirische Untermauerung von Vergleichshorizonten durch Kontrastfälle ermöglicht die Kontrolle der Befangenheit der forschenden Person (Nohl 2013a: 15). Im Verlauf der Typenbildung wird die Basistypik durch Vergleiche weiter abstrahiert: Das *tertium comparationis* – also das gemeinsame Dritte – ist dann nicht mehr das gemeinsame Thema, sondern die Orientierungsfigur, die sich in Passagen mit unterschiedlichen Themen wiederfindet (Przyborsk & Wohlrab-Sahr 2014: 304).

Auch bei der Typenbildung in dieser Arbeit wurden zunächst fallübergreifend themengleiche Interviewpassagen betrachtet und verglichen. Das *tertium comparationis* wurde beim Vergleich unterschiedlicher Fälle systematisch variiert und erweitert. Gleichzeitig konnten fallintern die verschiedenen Themen auf Homologien hin untersucht werden, also darauf, inwieweit eine identifizierte Orientierungsfigur themenübergreifend innerhalb eines Falls Konsistenz besitzt. Die gemeinsamen Themen habe ich teilweise durch Fragen bzw. Erzählaufforderungen initiiert und somit in gewisser Weise konstruiert; überwiegend handelt es sich aber um Themen, die nicht von mir vorgegeben wurden und somit dem Relevanzsystem der Interviewten entstammen. Die Themen geben Hinweise auf die Organisationskultur von *El Sistema* und werden in Kapitel 6 näher charakterisiert. Im themen- und fallübergreifenden Vergleich konnten zunächst vier verschiedene *modi operandi*, also vier unterschiedliche Orientierungsrahmen rekonstruiert werden. Bei genauerer Analyse der zugrundeliegenden Orientierungsfiguren zeigte sich, dass diese vier organisationsbezogenen Orientierungsrahmen sich wiederum aus zwei tieferliegenden Dimensionen zusammensetzen. So finden sich in den entsprechenden Interviewpassagen sowohl Hinweise auf den Umgang mit organisationalen Regeln als auch darüber hinaus auf unterschiedliche Formen von organisationaler Identifikationspraxis. Gleichzeitig zeigen sich in der Überlagerung der beiden Erfahrungsdimensionen in den vier rekonstruierten Typen jeweils spezifische Erfahrungsqualitäten im Zusammenhang mit *El Sistema*. Dass ich im Verlauf des Forschungsprozesses also nicht nur den Umgang mit Regeln, sondern darüber hinaus spezifische Regelungsgänge im Zusammenhang mit der organisationalen Identifikation von Lehrenden untersucht habe, ergab sich bei der Datenauswertung aufgrund der großen Bedeutsamkeit, die die Selbst- und Fremdpositionierung der Lehrenden in den organisationalen Kontext in den Interviews einnimmt. Passagen, in denen eine hohe Identifikation sichtbar wird, äußern sich häufig in Form von Fokussierungsmetaphern. Des Weiteren zeigte sich, dass auch die Passagen, in denen Regeln verhandelt werden, oftmals geprägt sind von sprachlichen Markierungen, in denen Lehrende implizit oder explizit ihre Beziehung zu *El Sistema* ausdrücken.

Meine Art der Typenbildung, in der auf Ebene der Sinngenese Erfahrungsdimensionen aufeinander bezogen werden, lässt sich in Anlehnung an Nohl (2013a) als *relationale Typenbildung* beschreiben, bei der untersucht wird, wie »die Orientierungen, die in unterschiedlichen Dimensionen zu finden waren, miteinander zusammenhängen« (ebd.: 9).

Bohnsack & Pfaff (2010) beschreiben als Ziel der sich an die sinngenetischen Typenbildung anschließenden *soziogenetischen Typenbildung* »die Strukturprinzipien der Handlungspraxis der Akteure typologisch zu verdichten und an die sozialen Kontexte ihrer Generierung rückzubinden« (ebd.: 11). Sie soll Aufschluss über die »struktur-

identischen oder gemeinsam gemachten Erfahrungen« (Amling & Hoffmann 2013: 183) geben, die den kollektiven Orientierungsrahmen zugrunde liegen. Der Einzelfall verliert hierbei gänzlich an Bedeutung – die komparative Analyse von Fällen soll zur Bildung unterschiedlicher Typiken führen, die dann in eine mehrdimensionale Typologie integriert werden sollen (Nentwig-Gesemann 2013: 308). Der spezifische konjunktive Erfahrungsraum, der im Zentrum der sinngenetischen Interpretation steht, soll also in seiner Genese rekonstruiert werden. Konkret geht es in diesem Schritt darum, die entstandene Basistypik von anderen Typiken abzugrenzen bzw. die Überlagerung zu anderen Typiken zu analysieren (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 305). Dabei wird nun systematisch das *tertium comparationis* variiert (vgl. Nohl 2017b: 43) – es könnten beispielsweise Strukturmerkmale wie Alter oder Geschlecht zur Betrachtung herangezogen werden; letztlich hängt die Wahl der verschiedenen Vergleichstypiken aber vom Thema der Arbeit und dem vorliegenden Datenmaterial ab (ebd.: 44f.). Przyborski & Wohlrab-Sahr (2014: 305) beschreiben den Endpunkt der soziogenetischen Typenbildung wie folgt: »Erst wenn man nachweisen kann, in welchen Fällen die Basistypik systematisch nicht auftritt, hat man ihre Soziogenese rekonstruiert.«.

Mit einem solchen Anspruch habe ich meine Forschungsarbeit nicht durchgeführt. Mein Forschungsinteresse richtet sich auf die innere Logik von *El Sistema* aus Perspektive der Lehrenden bzw. auf die unterschiedlichen Erfahrungsräume, die diese innerhalb der Organisation wahrnehmen. Ich kann diese aber nicht kausal in ihrer Genese erklären. So geben die Interviews nur teilweise Einblicke in möglicherweise relevante Erfahrungsdimensionen außerhalb des spezifischen *Sistema*-Kontextes, wie z.B. die gesellschaftlichen Milieus, denen die Lehrenden angehören, ihre Bildungshintergründe, Erfahrungen durch das Elternhaus, politische oder religiöse Prägungen.

Meine Arbeit geht trotzdem deutlich über die sinngenetische Typenbildung hinaus: Ich nehme weitergehende Analysen des Datenmaterials vor und gehe hierbei insbesondere darauf ein, welche Zusammenhänge zwischen den biografischen Erfahrungen der Befragten und ihrer aktuellen Identifikation mit *El Sistema* bestehen. Ich identifiziere außerdem Einsatzbereiche innerhalb der Organisation, die von Lehrenden als eher einschränkend oder als besonders frei wahrgenommen werden und bringe diese in Zusammenhang mit den rekonstruierten Typen. Auch wenn meine Arbeit also keine soziogenetische Typenbildung im klassischen Verständnis der Dokumentarischen Methode beinhaltet, versuche ich, die Erfahrungsräume von Lehrenden innerhalb von *El Sistema* besser zu verstehen und die unterschiedlichen Erfahrungsdimensionen, die in den Interviews zum Vorschein kommen, logisch aufeinander zu beziehen.

4.3.3 Zum Umgang mit Übersetzungen bei der Datenauswertung und -präsentation

Größere Herausforderungen mit dem spanischen Datenmaterial entstanden im Umgang mit Übersetzungen im Prozess der Datenauswertung und -präsentation. Einige Spezifika sollen hier erläutert werden.

In meinem persönlichen Umgang mit dem Datenmaterial wurde möglichst viel mit den ursprünglichen spanischen Transkripten gearbeitet; die eigene Interpretation erfolgte stets entlang der spanischen Originalaussagen. Meine Ausformulierungen im Rahmen der Interpretationsarbeit habe ich wiederum auf Deutsch vorgenommen, um

an dieser Stelle meine eigenen Sprach- und Denkmöglichkeiten voll nutzen zu können und den Übergang in den deutschsprachigen Kulturraum zu vollziehen. Hierbei wurden mehrere Gespräche mit einer Muttersprachlerin des Spanischen geführt, in denen semantische Aspekte ebenso besprochen wurden wie pragmatische, z.B. mögliche sprachliche Markierungen für Humor, Übertreibungen oder Relativierungen.

Aufgrund des für mich notwendigen Austauschs über mein Datenmaterial in Interpretationswerkstätten lag auf der Hand, dass die Interpretationsvorgänge zumindest nicht vollständig in spanischer Sprache ablaufen konnten. Da sich meine Forschungsarbeit außerdem zunächst an ein nicht-spanischsprachiges Fachpublikum wendet, war es auch für die Ergebnispräsentation notwendig, in Teilen Übersetzungen der spanischen Transkripte vorzunehmen. In diesem Zusammenhang mussten Entscheidungen bezüglich der Art der Übersetzungen sowie der angemessenen Wiedergabe von Zitaten aus den Interviews getroffen werden. Trotz der unumstrittenen Relevanz der Auseinandersetzung mit Sprache und Übersetzungsvorgängen sowohl in den Sozialwissenschaften¹⁴ als auch der Ethnologie fehlt es bis heute an vielen Stellen an konkreten methodischen Klärungen.¹⁵

Insbesondere in der ethnologischen Forschung wird seit langem thematisiert, ob und wie kulturelle und sprachliche Übersetzungen gelingen können und durch welche Methoden und Herangehensweisen es möglich werden kann, die angesprochenen Bedeutungskontexte zu erschließen (Kruse et al. 2012: 14). Bei der Präsentation von Forschungsergebnissen werden häufig Zitate und zentrale Begrifflichkeiten in der Originalsprache beibehalten – neben der Untermauerung der »ethnographischen Autorität« (Clifford 2016 [1993]) der forschenden Person sollen so die Kategorien der anderen Sprache bewahrt und somit Repräsentationsmacht an die Beforschten zurückgegeben werden (vgl. Kruse et al. 2012: 14). Auch in dieser Arbeit belasse ich an vielen Stellen Begrifflichkeiten im spanischen Original – dies wurde insbesondere bei Institutionsbezeichnungen oder typischem Vokabular aus der *Sistema*-Welt für sinnvoll erachtet. Viele der Begrifflichkeiten werden in Kapitel 2 im Rahmen der Beschreibung grundlegender Strukturen von *El Sistema* einmal erklärt. Das Glossar mit groben Übersetzungen am Anfang der Arbeit dient der besseren Übersicht.

Kruse et al. verweisen (2012: 10) darauf, »dass Übersetzungsprozesse immer ein kulturelles Wissen voraussetzen, weil jede Sprache und jede Sprachkultur – auch die Sprachverwendung einer Subkultur, eines Milieus, einer Generation etc. – mit demselben Begriff anderes verbindet«. Ziel sozialwissenschaftlichen Übersetzens sei es, die Kontexte nachzuvollziehen, in denen sich die Bedeutung von Äußerungen oder Handlungen manifestieren (vgl. ebd.). Auch Resch & Enzenhofer (2012: 85) heben hervor, dass Übersetzen ohne Berücksichtigung von pragmatischen Kontexten nicht funktionieren

14 Vgl. hierzu bspw. die Arbeit von Gabriele Cappai (2008), in der die zunehmende Auseinandersetzung mit der Übersetzungsproblematik in den sozialwissenschaftlichen Fächern beschrieben wird.

15 Przyborski & Wohlrab-Sahr (2014) verweisen bspw. zwar auf die Schwierigkeiten, die mit der Erhebung, Interpretation und Publikation fremdsprachlichen Datenmaterials verbunden sind; die knappen methodischen Empfehlungen scheinen aber zum Teil wenig ausdifferenziert und begründet. Hinweise zu verschiedenen Übersetzungstypen werden zum Beispiel nicht gegeben (ebd. 314f.).

könne. Probleme bei der Übersetzungsarbeit entstehen häufig auf Ebene der Semantik, wenn beispielsweise milieu- oder kulturspezifische Begriffe in der Zielsprache nicht existieren oder aber vermeintlich gleiche Begriffe unterschiedlich verwendet werden oder andere Konnotationen mit sich bringen (ebd.).

Eine große Hilfe zur Entscheidungsfindung für Übersetzungstypen sowohl für die Interpretationswerkstätten als auch die Publikation bot die Skopostheorie (vgl. Wettemann 2012: 107ff.). Nach dieser empfiehlt es sich, vor der Wahl der Übersetzungsart Ziel-, Adressaten- und Kulturorientierung der jeweiligen Forschungsarbeit zu definieren (vgl. ebd. 107ff.). Für die Datenauswertung im Rahmen von Werkstätten wurden unter Berücksichtigung dieser Aspekte sog. *dokumentarische Translationen* angefertigt. Sinn dieser Art von Übersetzungen ist es, den Ausgangstext als Dokument zu betrachten, über das in der Zielkultur berichtet wird (ebd.: 109). Dabei steht im Vordergrund, dass das Ursprungsdokument als solches erkennbar bleiben soll – eine Anpassung von Form und Inhalt an die Konventionen der Zielkultur wird nicht angestrebt (ebd.: 110). Innerhalb der dokumentarischen Translationen werden verschiedene Ausprägungen unterschieden (ebd.) – für diese Forschungsarbeit wurden sowohl sog. *philologische Übersetzungen* als auch *exotisierende Übersetzungen* in Kombination angefertigt. Bei philologischen Übersetzungen werden grundsätzlich grammatikalische und stilistische Mittel der Zielsprache angewendet, allerdings mit starker Berücksichtigung der Satzstrukturen des Ausgangstextes. Exotisierende Übersetzungen bilden nicht nur die formale und inhaltliche, sondern auch situative Merkmale des Originals ab. Metaphern, Sprichwörter und Redewendungen wurden normalerweise wörtlich übersetzt und in den Interpretationswerkstätten kommentiert.

Ein Beispiel hierzu:

<i>Zitat aus dem spanischsprachigen Interview:</i> su mente fue muy cerrada	<i>Schriftliche Übersetzung ins Deutsche:</i> sein Verstand war sehr verschlossen
--	--

Im Rahmen der Interpretationswerkstatt wurde thematisiert, dass man im Deutschen vielleicht von einer »engstirnigen Person« sprechen würde, aber auch darüber diskutiert, ob die Übersetzung des Wortes *mente* evtl. durch das Wort »Geist« den Dokument-sinn besser treffen könnte.

Grundsätzlich boten die Interpretationswerkstätten Anlässe, um über die Angemessenheit bestimmter Übersetzungen, über Wortkonnotationen und sprachliche Besonderheiten allgemein zu diskutieren. Viele der Fragen und Diskussionspunkte waren Anlass für tiefergehende Recherchen bezüglich des Vokabulars, Redewendungen und Metaphern sowie der hinter den Worten liegenden Konzepte. Beispielsweise sorgte die in vielen Interviews am Ende von den Interviewpartner*innen geäußerte Redewendung *a la orden*, was übersetzt etwa »stets zu Diensten« bedeutet, sowohl für eine Diskussion als auch für anschließende Nachforschungen darüber, ob diese Art von Äußerung spezifisch für die Organisation *El Sistema* oder eher typisch für den venezolanischen Kontext insge-

samt anzusehen ist, als auch darüber, ob sich von Äußerungen dieser Art beispielsweise auf eine gewisse Dienstleistungsmentalität schließen lässt.

In dieser Publikation werden an einigen Stellen – ähnlich wie in den Interpretationswerkstätten – dokumentarische Translationen angeboten, auf die im Fließtext oder in Fußnoten näher eingegangen wird. Viele Redewendungen, zentrale Wörter oder Ausdrücke und besondere Begrifflichkeiten bleiben somit sehr dicht am spanischen Original und werden im Fließtext erklärt – auf diese Weise wird ein Teil der geleisteten Interpretationsarbeit transparent gemacht. Zu einigen Zitaten aus Interviews sowie aus den weiteren Quellen der Organisation, bei denen ich im Fließtext der Arbeit nicht im Detail auf bestimmte sprachliche Formulierungen eingehe, wurden sog. *instrumentelle Übersetzungen* angefertigt, deren Ziel die allgemeine Verständlichkeit im – in diesem Fall – deutschsprachigen Kontext ist (vgl. ebd.: 111).¹⁶

Ein Großteil der von mir interviewten Personen verwendet in den Interviews grammatikalisch maskuline Formen (z.B. *ciudadano*). Aus dem Kontext ist häufig anzunehmen, dass die Sprechenden sich hier auf die Nennung der männlich markierten Form beschränken, aber andere Geschlechter – im Sinne des generischen Maskulinums – »mitmeinen«. Ich habe diese Passagen trotzdem in der maskulinen Form belassen, da ich über die tatsächlich gemeinten Personen nur spekulieren könnte. Werden genderneutrale Begrifflichkeiten verwendet (z.B. *docente*), so habe ich sie ebenfalls genderneutral übersetzt. Alle spanischen Originalaussagen sind in den Fußnoten für Interessierte mit Spanischkenntnissen angegeben.

4.3.4 Analyse von Quellen der Organisation

Das Datenmaterial, das über die Interviews hinaus generiert oder gefunden wurde, konnte nicht mit der gleichen Systematik wie die Interviews erhoben werden. Es wurde aber dazu genutzt, die Interviewrekonstruktionen zu ergänzen und fundieren. Ich habe Reden und Texte von José Antonio Abreu, die teilweise schriftlich in Publikationen von *El Sistema* selbst vorliegen, teilweise über Dokumentationen oder Live-Mitschnitte von Konzerten und Feierlichkeiten frei zugänglich sind, untersucht. Des Weiteren habe ich Angaben von der *Sistema*-Homepage zu unterschiedlichen Zeitpunkten und verschiedene Dokumente aus dem internen Gebrauch, die mir von der Organisation zur Verfügung gestellt wurden, analysiert. Mit Hilfe dieser Quellen konnten allgemeine Strukturen und Zielformulierungen von *El Sistema* identifiziert und Hinweise auf Normen und Regeln der Organisation – und somit Aspekte der Orientierungsschemata – gefunden werden (siehe Kapitel 5). Sie helfen dabei, die Interviewaussagen der Lehrenden im Rahmen der Organisation zu kontextualisieren und lassen Schlüsse darüber zu, ob Schilderungen als Spezifika eines Einzelfalls oder als strukturelle Erfahrungen von Lehrenden innerhalb der Organisation oder zumindest eines bestimmten Typs einzuordnen sind. Zur genaueren Untersuchung der aus den Interviews rekonstruierten Orientierungsrahmen waren die Quellen wichtig.

16 Ich behandle die in dieser Arbeit dargestellten Interviewausschnitte zur besseren Lesbarkeit wie wörtliche Zitate. Ich verwende also im Fließtext doppelte Anführungszeichen für die Interviewausschnitte – wohlwissend, dass es sich hierbei um Übersetzungen handelt.

Die Quellen von José Antonio Abreu stammen überwiegend aus den Jahren nach der Jahrtausendwende. Besonders intensiv wurden folgende Quellen analysiert:

- der von José Antonio Abreu verfasste Artikel *Música para la Paz*¹⁷ (2001)
- die Rede *The El Sistema music revolution* von Abreu im Rahmen der TED-Preisverleihung (2009)
- ein Zitat von Abreu im Rahmen einer Laudatio von Thomas Rietschel¹⁸ anlässlich der Verleihung des *Frankfurter Musikpreises* (2009)
- eine nachträglich aufgeschriebene Rede/Ansprache von Abreu (2010), die auf der *Sistema Global*-Homepage veröffentlicht wurde. Es geht nicht eindeutig aus dem Dokument hervor, ob sich die Rede an Teilnehmende des *Sistema Fellow-Programms* (vgl. hierzu Kapitel 2.2) oder an andere Mitglieder von *Sistema Global* richtete. Das Dokument ist betitelt mit *José Abreu's talk with the Abreu fellows*.
- ein Text von Abreu mit dem Titel *Werte im Bildband Klang der Zukunft* (2010) von der *Hilti Foundation*
- ein Interview aus der Publikation von Chefi Borzacchini, *Venezuela – the miracle of music* (2011)
- Zitate von Abreu wie publiziert auf der *Sistema*-Homepage
- ein Videozuschnitt von *El Sistema* anlässlich des 41jährigen Bestehens der Organisation mit dem Titel *Una obra de 41 años en la palabra de un artista visionario*¹⁹ (2016)

Im zuletzt genannten Video, das auf *Youtube* von *El Sistema* veröffentlicht wurde, finden sich Einblicke in Reden Abreus ab den 70er Jahren. Eine spezifisch historische Perspektive hinsichtlich möglicher Veränderungen in Abreus Sprachduktus nehme ich nicht ein – hierzu wären mehr Quellen in systematischerer Weise heranzuziehen, als es für dieses Forschungsprojekt notwendig und machbar war. Der – exemplarische – Blick in die Vergangenheit von *El Sistema* gibt aber Hinweise darauf, wie bestimmte Themen innerhalb der Organisation gewachsen sind.

Über die Quellen von José Antonio Abreu hinaus habe ich folgende Quellen der Organisation näher analysiert:

- Daten von der *Sistema*-Homepage: Hierbei berücksichtige ich insbesondere Angaben aus dem Zeitraum zwischen 2015 und 2019, um so offizielle Angaben aus der Zeit meiner Forschungsreisen sowie den sich unmittelbar anschließenden Jahren einzu beziehen. Vereinzelt greife ich noch auf Ausführungen bis ins Jahr 2008 zurück, bis wohin sich die Homepage zurückverfolgen lässt. Über das Internetarchiv *Wayback*

17 Zu Deutsch: Musik für den Frieden

18 In dieser Quelle wird Abreu zwar zitiert; es wird aber nicht ersichtlich, in welchem Zusammenhang Abreu sich in dieser Form geäußert hat. Ob es sich um eine sinngemäße, von Rietschel erinnerte oder eine wörtliche Wiedergabe einer Aussage von Abreu handelt, bleibt unklar. Ich halte die Quelle, ebenso wie die anderen hier aufgeführten Quellen, in denen Abreu nur indirekt zitiert wird, trotzdem für wertvoll, da sie Hinweise darauf geben, wie Abreus Aussagen in die Öffentlichkeit getragen bzw. rezipiert wurden.

19 Zu Deutsch: Ein 41jähriges Werk in den Worten eines visionären Künstlers

- Machine* konnte ich mir die archivierten Homepage-Stände bis 2008 anzeigen lassen.
- die in der *Revista Internacional de Educación Musical*²⁰ veröffentlichten Fachartikel von Verhagen et al. (2016) und Romero (2016) mit einem Interview mit dem aktuellen Geschäftsführer von *El Sistema*, Eduardo Méndez
 - Texte zu Zielen und Inhalten aus dem Aus- und Fortbildungsprogramm für Lehrende
 - Verhagen et al. (o.D.): *Programa de Formación Académica para Jóvenes Músicos Docentes y Directores de Fundación Musical Simón Bolívar*. Es gibt im Dokument selbst keine Jahresangabe; aus dem Text lässt sich schließen, dass es wahrscheinlich Anfang/Mitte des Jahres 2014 erstellt wurde.
 - Villarreal et al. (2014): *Proyecto Iniciación musical Edad Temprana (Coral- Orquestal) (niños entre 3 y 6 años de edad)*. Hierin finden sich spezifische Angaben zum Ausbildungsteil für Lehrende der *Iniciación musical*.
 - das Dokument *Organización Secuencial del Repertorio para las Orquestas Juveniles* von José Felipe Saglimbeni Muñoz (2001): Hierin finden sich Erläuterungen zum *repertorio secuencial* für Jugendorchester sowie – am Rande – zu Jugendchören.
 - das Dokument *Proyecto para la creación de instrumentos de evaluación que describan los perfiles académicos de los niños y las niñas que participan en las Orquestas Infantiles de los núcleos dEl Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela* (2007), von Carlos Sedán, Rafael Elster und Angela de Jones, in Auftrag gegeben von der *Dirección Sectorial de Formación Académica Musical/FESNOJIV*
 - das Dokument *Método de Iniciación al cuatro* von Luis Orlando Briceño (2017), in dem Vorschläge zum Anfangsunterricht auf der *cuatro* gemacht werden. Es war zur Zeit meiner Forschungsreisen noch nicht publiziert, aber in Planung. Mit mehreren der Personen, die am Schreiben beteiligt waren, war ich während und nach meinen Reisen in engem Kontakt. Das Vorwort stammt von Mayra León, einer Dozentin des Aus- und Fortbildungsprogramms.

4.3.5 Sonstige einbezogene Daten

Inhalte der Protokolle zu teilnehmenden Beobachtungen und des Forschungstagebuchs, weitere Interviews aus dem in 4.2 beschriebenen Datensatz sowie Teile aus einer Gruppendiskussion mit einer Gruppe von *núcleo*-Leiter*innen habe ich herangezogen, um fallübergreifende, organisationsgebundene Themen sowie innerhalb der Organisation allgemein gängige Ausdrucksweisen zu identifizieren (siehe Kapitel 6). Dabei geht es vor allem um Aspekte, die mir unabhängig von einer Situation oder einer Person aufgefallen sind. Ich gebe dennoch aus Gründen der Transparenz die entsprechenden Quellen mit den Kürzeln an, die ich in meinem Datenarchiv verwende. Im Anhang findet sich eine Übersicht der für diese Arbeit relevanten, von mir erhobenen Daten mit kurzen Erläuterungen.

Informationen und Einschätzungen aus den Interviews, die mit venezolanischen Musikpädagog*innen und Musikwissenschaftler*innen geführt wurden, dienten zur

20 Zu Deutsch: Internationale Zeitschrift für Musikpädagogik

besseren Einschätzung von *El Sistema* im Kontext musikpädagogischer und kultureller Praktiken des Landes insgesamt.

4.4 Hinweise zur Anonymisierung personenbezogener Daten

Sowohl beim Einbringen von Datenmaterial in Interpretationswerkstätten und Kolloquien als auch bei der Darstellung von Personen bzw. Aussagen von Lehrenden in dieser Arbeit wurden Personennamen geändert²¹ sowie Orts- und Institutionsnamen – dazu gehört die Nennung von Ländern, Bundesstaaten, Städten, Dörfern, *núcleos*, Ausbildungsinstitutionen und musikalischen Gruppierungen – unkenntlich gemacht (z.B. »Stadt A«).

In drei Fällen habe ich mich dazu entschlossen, einzelne personenbezogene Daten wie die genaue Benennung ihres Aufgabenbereiches oder des Instrumentes, das sie spielen, bewusst aus der Publikation zurückzuhalten bzw. zu verändern und durch Merkmale mit vergleichbarer Bedeutung zu ersetzen, um dadurch eine konkrete Zuordnung zu erschweren, aber gleichzeitig lesefreundliche Einblicke in meine Rekonstruktionen zu ermöglichen (vgl. zu dieser Methode der Anonymisierung Meyermann & Porzelt 2014: 8).

Da die genannten Daten aber im Zusammenhang mit der Typenbildung der Dokumentarischen Methode eine Rolle spielen, habe ich in meinen eigenen Interpretationen die tatsächlichen Daten berücksichtigt.

In Einzelfällen kann trotz der genannten Datenschutzmaßnahmen die tatsächliche Anonymität einiger Interviewpartner*innen nicht gewährleistet werden, da viele Interviewpassagen konkrete Rückschlüsse auf sie als Personen innerhalb des nicht allzu großen *Sistema*-Kontextes zulassen. In zwei Fällen wurde deswegen nach der jeweiligen Fallinterpretation erneut das Einverständnis der betroffenen Personen zur Veröffentlichung bestimmter Daten eingeholt.

21 Ausnahmen bilden Namen von bekannten Personen bei *El Sistema* (z.B. José Antonio Abreu) oder des öffentlichen Lebens, die keine Rückschlüsse auf die interviewte Person zulassen.

