

2 *El Sistema* im Kontext

Dieses Kapitel kontextualisiert meine Arbeit in zweierlei Hinsicht: Zum einen werden grundlegende Informationen zu *El Sistema*, insbesondere zur Gründungsgeschichte, programmatischen Ausrichtung und zu Strukturen gegeben, um aufbauend auf diesen Informationen ein besseres Verständnis meiner Analysen zu ermöglichen. Zum anderen stelle ich verschiedene Forschungsarbeiten über *El Sistema* vor und zeige, wie sich meine Arbeit in den Forschungskontext eingliedert. Im Zusammenhang mit den dargestellten Organisationsstrukturen und dem Forschungsstand entfalte ich meine Forschungsfragen sowie mein Forschungsdesign, das in der Einleitung schon angedeutet wurde. Darüber hinaus betrachte ich mein eigenes Forschungsprojekt im Kontext der Organisationsentwicklung von *El Sistema*.

2.1 Historische Entwicklung und zentrale Strukturen von *El Sistema* – ein Überblick

*El Sistema*¹ ist die Kurzbezeichnung für *Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela*². In eigenen Quellen als »Kultur- und Sozialprogramm«³ (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.a) bezeichnet, bietet *El Sistema* Kindern und Jugendlichen seit 1975 die Möglichkeit zu einer kostenlosen musikalischen Ausbildung. Im Zentrum dieser Ausbildung stand bei der Gründung das gemeinsame Musizieren von jungen Erwachsenen und Jugendlichen im Sinfonieorchester. Inzwischen haben sich im Rahmen von *El Sistema* auch andere Teilprogramme gegründet (vgl. Kapitel 2.1.4). *El Sistema* wurde von José Antonio Abreu gegründet, einem studierten Ökonomen und Musiker.⁴

1 Zu Deutsch wörtlich: das System

2 Zu Deutsch: Nationales System der Kinder- und Jugendorchester und -chöre Venezuelas

3 Im spanischen Original: »obra social y cultural«

4 José Antonio Abreu wurde im Jahr 1939 in Valera, im venezolanischen Bundesstaat Valera, geboren. Ab dem Alter von neun Jahren erhielt er Klavierunterricht in Barquisimeto, im Bundesstaat Lara (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.d). Er studierte Musik an der *Escuela Superior de Música José Ángel Lamas*, wo er u.a. von Vicente Emilio Sojo, Moisés Moleiro und Evencio Castellanos unterrichtet wurde (Borzacchini 2011: 49). Des Weiteren studierte er Wirtschaft an der *Universidad*

Die mit *El Sistema* verknüpften Orchester haben sich international einen sehr guten Ruf erarbeitet. Besonders bekannt geworden sind das *Sinfónica Nacional Infantil de Venezuela*⁵, das *Orquesta Sinfónica Simón Bolívar de Venezuela*⁶ sowie das *Orquesta Sinfónica Teresa Carreño*⁷.⁸

2.1.1 Historische Meilensteine in der Organisationsgeschichte

Wenngleich nicht alle Aspekte um die Gründung des Programms in der Literatur unumstritten bzw. eindeutig belegt sind⁹, können folgende Entwicklungen als grober Konsens festgehalten werden: Als offizieller Start von *El Sistema* kann das Jahr 1975 ausgemacht werden, in dem im April ein Orchester von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit ca. 80 Teilnehmenden unter Beteiligung von vier Chören und geleitet von José Antonio Abreu im heute nicht mehr existenten *Theater Casa Amarilla* in Caracas das erste Konzert gab (Hollinger 2006: 78). Dieses Orchester trug den Namen *Orquesta Nacional Juvenil de Venezuela Juan José Landaeta*.¹⁰ Proben des Orchesters hatten im Februar des gleichen Jahres zunächst mit einer kleinen Gruppe von jungen Erwachsenen begonnen (Borzacchini 2011: 72). Die Zahlen in den Quellen schwanken zwischen acht und elf Teilnehmenden bei der ersten Probe (vgl. Hollinger 2006: 78).¹¹ Mehrere der ersten Mitglieder waren junge professionelle Musiker*innen, die im Rahmen von durch Abreu organisierte Bach-Konzertreihen schon als Ensemble zusammengearbeitet hatten (ebd.: 79). Andere Mitglieder des ersten *Sistema*-Orchesters stammten aus den staatlichen Musikschulen in Caracas und hatten teilweise wenig Orchestervorerfahrung (ebd.).

Católica Andrés Bello in Caracas. Von 1988 bis 1994 war er Minister für Kultur (Spanisch: *Ministro de Estado para la Cultura*) sowie Präsident des Nationalen Rats für Kultur (Spanisch: *Consejo Nacional de la Cultura*, kurz CONAC) (ebd.).

5 Zu Deutsch: Nationales Kinderorchester Venezuelas

6 Zu Deutsch: Sinfonieorchester Simón Bolívar von Venezuela

7 Zu Deutsch: Nationales Sinfonieorchester Teresa Carreño

8 Die genauen Bezeichnungen der Orchester haben sich teilweise über die Zeit verändert. Das ursprünglich von Abreu gegründete *Orquesta Juan José Landaeta* wurde 1978 in *Orquesta Juvenil Simón Bolívar* umbenannt; aufgrund des fortschreitenden Alters der Musiker*innen wurde später die Spezifizierung *juvenil*, also »Jugend-«/»jugendlich«, herausgenommen (vgl. Borzacchini 2011: 49). Es sind außerdem in den letzten Jahren neue Jugendorchester gegründet worden (vgl. Fundación Musical Simón Bolívar o.D.r.).

9 Ludim Pedroza (2015) stellt bei der Untersuchung der historischen Wurzeln von *El Sistema* und der Überprüfung der Darstellungen der Organisation zur Gründung auf ihre Richtigkeit fest, dass die interne Organisationsrhetorik sowie die nach außen kommunizierte Gründungsgeschichte einer Mythenbildung nahekommen u.a. dadurch, dass die historischen Vorläufer des Programms in der offiziellen Organisationsgeschichte nicht benannt werden.

10 Zu Deutsch: Nationales Jugendorchester von Venezuela Juan José Landaeta

11 Abreus eigene Aussagen sind diesbezüglich inkonsistent: In einer Rede aus dem Jahr 1976 spricht er von acht jungen Menschen; in anderen, späteren Reden nennt er elf Teilnehmende (El Sistema 2016). In Borzacchinis Veröffentlichung *Venezuela – the miracle of music* (2011), einer Publikation mit verbendem Charakter für *El Sistema*, werden die vermeintlich ersten elf Mitglieder als »Aposteln« (»apostles«) bezeichnet (Borzacchini 2011: 75). Die Autorin trägt damit nach Pedroza zur Mythosbildung um *El Sistema* und seine Geschichte bei (Pedroza 2015: 72f.).

Alexandra Carlson (2016) verweist auf die Wurzeln der Programmgründung im Zusammenhang mit den Ideen des chilenischen Musikpädagogen Jorge Peña: Sein Ansatz des gemeinsamen Orchesterspiels von Kindern und Jugendlichen auch bei wenig Noten- und Instrumentalkenntnissen wurde in Venezuela sowohl von Abreu als auch von Juan Martínez, einem Musiker im venezolanischen Bundesstaat Lara, aufgegriffen (ebd.: 70).¹² Auch die Idee zur späteren Organisation von *El Sistema* in sog. *núcleos* (vgl. 2.1.2) stammt vermutlich vom chilenischen Vorbild, der *Escuela Experimental* von La Serena in Chile, die Peña schon 1965 gegründet hatte. Martínez übernahm das Modell erstmals 1977 in Carora (ebd.: 69). *Núcleos*¹³ sind vergleichbar mit Musikschulen. Im Gegensatz zu den nach europäischem Vorbild errichteten Musikschulen bzw. Konservatorien mit Schwerpunkten in Musiktheorie, Gehörbildung und Einzelunterricht, sollte das *núcleo*-Modell für die 70er Jahre moderne musikpädagogische Methoden, z.B. in Anlehnung an die Suzuki-Methode, nutzen und auf eine frühe Aufführungspraxis der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen im Orchester setzen (vgl. Carlson 2016: 70).

Die 70er Jahre waren für Venezuela aufgrund der Einnahmen aus der Ölindustrie eine Blütezeit. Die Institutionalisierung von Kultur- und Bildungsprogrammen verschiedener Art wurden unter den Regierungen der Präsidenten Carlos Andrés Pérez (1974–1979) und Luis Herrera Campíns (1979–1983) durch besondere Fonds gefördert (ebd.: 67). Zur Förderung von Kunst und Kultur rief Präsident Pérez 1975 den *Consejo Nacional de la Cultura* (CONAC)¹⁴ ins Leben (ebd.: 67f.).

Die Entstehung des *Theaters Teresa Carreño*, die Gründung der *Fundación para la Cultura y las Artes* (FUNDARTE), dem *Museo de Arte Contemporáneo*, der *Galería de Arte Nacional*, von professionellen Orchestern sowie nationalen Ballett- und Chorgruppen fällt zeitlich mit der Orchestergründung um José Antonio Abreu zusammen (ebd.: 67f.; Lafontant Di Nascia 2019: 260).

Im Jahr 1979 gründete die venezolanische Regierung die *Fundación del Estado para la Orquesta Nacional Juvenil de Venezuela*¹⁵, wodurch die weitere Finanzierung des Orchesters sichergestellt wurde (Fundación Musical Simón Bolívar 2012; Carlson 2016: 71). Das nach außen kommunizierte Ziel war es, »hoch qualifizierte menschliche Ressourcen im Bereich der Musik«¹⁶ auszubilden (Fundación Musical Simón Bolívar 2012).

In den Folgejahren weitete sich *El Sistema* allmählich aus: In Caracas und anderen Teilen Venezuelas entstanden weitere Jugendorchester. Hinzu kamen im Laufe der Jahre auch Kinderorchester. Das erste nationale Kinderorchester, *Sinfónica Nacional Infantil de Venezuela*, gab im Dezember 1994 im *Theater Teresa Carreño* sein erstes Konzert unter der Leitung von Gustavo Medina – die teilnehmenden Kinder waren zwischen acht und 13 Jahren alt, unter ihnen Gustavo Dudamel (Centro de Investigación y Documentación de

12 Peña selbst wurde 1973 in Chile getötet; drei seiner Kollegen flüchteten nach Venezuela und gründeten 1975 gemeinsam mit Juan Martínez ein Kinderorchester in der Stadt Carora, das *Orquesta Infantil de Carora* (Carlson 2016: 65).

13 Zu Deutsch: Kerne

14 Zu Deutsch: Nationalrat für Kultur

15 Zu Deutsch: Staatsstiftung für das Jugendnationalorchester von Venezuela

16 Im spanischen Original: »recursos humanos altamente calificados en el área de la música«

El Sistema 2019: 13f.). Im Jahr 1996 wurde als ausführendes Organ von *El Sistema* die *Fundación del Estado para El Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela*¹⁷ (kurz: *FESNOJIV*) gegründet (Urreiztieta 2015: 18). Die Ausweitung des Programms auch auf Kinderorchester wurde somit namentlich verankert. Formuliertes Ziel war auch zu diesem Zeitpunkt die Ausbildung fähiger Musiker*innen (vgl. Fundación Musical Simón Bolívar 2012); *El Sistema* hob etwa seit Mitte der 90er Jahre aber auch verstärkt soziale Aspekte hervor (vgl. Lafontant Di Niscia 2019: 262; Baker & Frega 2016: 71f.).

Seit Mitte der 90er Jahre wurde *El Sistema* auch international bekannter: U.a. ernannte die *UNESCO* José Antonio Abreu 1995 zum Spezialdelegierten, um ein internationales Kinder- und Orchestersystem zu gründen (Urreiztieta 2015: 20). 1998 wurde er Goodwill-Botschafter der *UNESCO* (*UNESCO* 2018). Zahlreiche Ehrungen und Preise folgten, u.a. der *Right Livelihood Award* im Jahr 2001 (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.d.; Deutsche Welle 2001) und der *Polar Music Prize* im Jahr 2009 (Polar Music Prize 2012).

Im Zusammenhang mit der sog. *Misión Música*, einer 2007 gestarteten Initiative der ehemaligen Regierung unter Hugo Chávez Frías, erhielt *El Sistema* deutlich größere Geldsummen (vgl. Silberman 2013: 54; Lafontant Di Niscia 2019: 263). In diesem Zuge verpflichteten sich *El Sistema* und die Regierung unter Chávez dem Ziel, die Zahl von teilnehmenden Kindern und Jugendlichen auf eine Million anzuheben (ebd.: 262). Es wurden im Anschluss daran in den Folgejahren neue Programmzweige gegründet bzw. weiter ausgebaut, insbesondere das *Alma Llanera*-Programm mit seinem Fokus auf traditioneller venezolanischer Musik (siehe 2.1.4) (ebd.: 263).

2008 wurde die damals noch *FESNOJIV* genannte Stiftung dem sog. *Ministerio de Poder Popular para la Participación y Protección Social*¹⁸ zugeordnet (Rojas 2010: 57). Drei Jahre später erfolgte die Umbenennung der Stiftung in *Fundación Musical Simón Bolívar* – umgangssprachlich hat sich die Bezeichnung »FundaMusical« oder »FundaMusical Bolívar« verbreitet (Urreiztieta 2015: 20). Innerhalb der Organisation wird teilweise auch nur von der »Fundación« gesprochen. Ebenfalls seit 2011 ist *El Sistema* dem *Ministerio del Poder Popular del Despacho de la Presidencia y Seguimiento de la Gestión de Gobierno*¹⁹ unterstellt (Lafontant Di Nascia 2019: 262).

Das Ziel der einen Million teilnehmender Kinder und Jugendlicher wurde offiziell im Jahr 2018 erreicht, nur wenige Wochen nach dem Tod von José Antonio Abreu (Fundación Musical Simón Bolívar 2018a).²⁰

17 Zu Deutsch: Staatsstiftung für das nationale System der Jugend- und Kinderorchester von Venezuela

18 Zu Deutsch: Ministerium für Volksmacht zur sozialen Beteiligung und zum sozialen Schutz

19 Zu Deutsch etwa: Ministerium der Volksmacht des Büros des Präsidiums und Kontrolle der Regierungsführung

20 Die offiziellen Zahlen zu Teilnehmenden und auch Lehrenden von *El Sistema* sind mit Vorsicht zu betrachten. In informellen Gesprächen sagten mir *Sistema*-Mitarbeiter*innen, dass die offiziell bekannt gegebenen Zahlen nicht den tatsächlich regelmäßig teilnehmenden Kindern und Jugendlichen entsprächen und dies *Sistema*-intern auch bekannt sei (IN 16.09.2019; siehe Quellenauflistung). Grob kann man davon ausgehen, dass an einen *núcleo* im Schnitt 200–300 Kinder und Jugendliche angebunden sind, sodass man derzeit von etwa von 100.000 bis 150.000 Teilnehmenden in den *núcleos* ausgehen kann (ebd.). Hinzu kommen zwar die Teilnehmenden in den *módulos*, in den kleineren Programmen außerhalb der *núcleos* sowie aus dem an die Schulen angegliederten Programm *Simón Bolívar* – dennoch ist unwahrscheinlich, dass die Zahl der Teilnehmenden

Im November 2021 sorgte *El Sistema* für größere mediale Aufmerksamkeit, als die Organisation mit einer Live-Performance von über 12.000 Musiker*innen einen neuen Rekord als größtes Orchester der Welt aufstellte und damit in die *Guinness World Records* aufgenommen wurde (Andujo 2021).

2.1.2 Organisation in *núcleos* und *módulos*

In administrativer, künstlerischer und pädagogischer Hinsicht haben sich die heute über 400 *núcleos* als zentrale Organisationseinheiten in den Städten und Dörfern des ganzen Landes durchgesetzt. In den *núcleos* erhalten Kinder und Jugendliche ihre kostenlose musikalische Ausbildung, in dessen Zentrum das Ensemblespiel steht. Neben dem Orchesterprogramm werden inzwischen in den meisten *núcleos* auch weitere Programme angeboten (siehe 2.1.4). Da die *núcleos* als dezentrale Organisationseinheiten auf die jeweiligen lokalen Besonderheiten wie Räumlichkeiten, Bedürfnisse der Bevölkerung vor Ort, aber auch Ressourcen des Lehrpersonals eingehen, gibt es große Unterschiede zwischen den verschiedenen *núcleos* des Landes. Während manche eine Vielzahl unterschiedlicher Programme anbieten, konzentrieren sich andere auf einige wenige.

Neben den *núcleos* wurden als kleinere Organisationseinheiten bis heute über 1700 sog. *módulos* – Module – gegründet. Die *módulos* sind häufig in abgelegeneren Regionen angesiedelt und administrativ meist an einen größeren *núcleo* angegliedert. In ihnen werden normalerweise nur wenige Programme durchgeführt. Alle *núcleos* haben eine künstlerische, pädagogische und administrative Leitung. Oftmals, aber nicht immer, fallen alle drei Funktionen in einer Position zusammen: Neben den sog. *directores/directoras de núcleos*, also *núcleo*-Leiter*innen, denen insbesondere die künstlerische und pädagogische Leitung obliegt, gibt es in manchen größeren *núcleos* zusätzliche Koordinator*innen für administrative Aufgaben.

Seit den 90er Jahren haben sich viele der regionalen Sinfonieorchester in eigenständige Institutionen mit Förderung durch bundesstaatliche Stiftungen verwandelt, die sich wiederum in der sog. *Federación de Orquestas Sinfónicas Regionales de Venezuela*²¹ vereinen (Fundación Musical Simón Bolívar 2012).

Über die *núcleos* und *módulos* hinaus gibt es verschiedene Institutionen, die zu *El Sistema* gehören, in denen Jugendliche und Erwachsene ihre musikalische oder musikpädagogische Ausbildung vertiefen können. Hierzu zählen das *Conservatorio de Música Simón Bolívar* in Caracas und verschiedene sog. Akademien wie zum Beispiel die 1991 gegründete *Academia Latinoamericana del Violín*²² (Verhagen et al. 2016: 36).

El Sistema wird als Organisation durch die *Fundación Musical Simón Bolívar* als ausführendes Organ durch die Geschäftsführung und Administration in Caracas geleitet.

sich seit Ende 2015 um ca. 300.000 Personen erhöht hat, während die Zahl der offiziell angegebenen Lehrenden sich seit 2015 nahezu halbiert hat (von über 9.000 im Jahr 2015 zu aktuell 5.000) (vgl. zu offiziellen Zahlen im Vergleich Fundación Musical Simón Bolívar 2015 und ebd. o.D.d.; vgl. zu Kritik an den offiziell genannten Mitgliederzahlen Baker 2014: 92f.). Im Bilanzbericht von Ende 2022 geht *El Sistema* offiziell noch von über 1 Million Teilnehmenden aus, beruft sich hierbei aber auf den Stand Ende des Jahres 2018 (Fundación Musical Simón Bolívar 2022).

21 Zu Deutsch: Verband regionaler Sinfonieorchester Venezuelas

22 Zu Deutsch: Lateinamerikanische Akademie für Violine

Bis zu seinem Tod war José Antonio Abreu sog. *director general*; Eduardo Méndez war *director ejecutivo* (Sarrouy 2017: 368) – zusammen bildeten die beiden somit den Vorstand bzw. die Geschäftsführung von *El Sistema*. Baker verweist auf unklare Amtsbezeichnungen bezüglich des Postens von Abreu: Er werde als *founding director* bezeichnet – ein Titel, der in den Gründungsdokumenten nicht vorgesehen sei (Baker 2014: 72). Seit Abreus Tod hat Méndez den administrativen Part der Geschäftsführung komplett übernommen (Fundación Musical Simón Bolívar 2018b). Zentrale inhaltliche Entscheidungen werden vom sog. *Consejo Académico*²³ – einem 2015 gegründeten Gremium mit planender und beratender Funktion – getroffen.²⁴ Es existiert darüber hinaus ein Aufsichtsrat (vgl. Baker 2014: 72), der sich früher aus Musiker*innen zusammensetzte, dessen Mitglieder heute jedoch nach meinen Informationen von einer früheren *Sistema*-Mitarbeiterin dem Präsidenten unterstellt sind.

2.1.3 Finanzierung

Die Bezahlung des gesamten Personals, die Finanzierung von Reise-, Unterbringungs- und Essenskosten während Fortbildungen und Konzertreisen, die Beschaffung und Instandhaltung von Instrumenten, das Anmieten oder den Bau von Räumlichkeiten sowie die Zahlung von Stipendien²⁵ an Schüler*innen und Studierende werden überwiegend über staatliche Mittel gewährleistet, die u.a. das *Ministerio del Poder Popular del Despacho de la Presidencia y Seguimiento de la Gestión de Gobierno* vergibt. Es gibt darüber hinaus einige wichtige Förderer, die das Programm durch einmalige oder dauerhafte finanzielle Zuwendungen unterstützen oder unterstützt haben u.a. die *Fundación Bancaribe* (Baker 2014: 69) und die *Hilti Foundation* (Hilti Foundation 2010: 6).

Zwei große Darlehen der *Interamerikanischen Entwicklungsbank* (IDB) in den Jahren 1998 (8 Mio. US-Dollar) und 2008 (150 Mio. US-Dollar) ermöglichten u.a. den Bau des 2011 eingeweihten Centro Nacional de Acción Social por la Música²⁶ (Baker & Frega 2016: 56) – ein *Sistema*-intern meist als *sede* (zu Deutsch: Sitz), bezeichnetes 11-stöckiges Gebäude in Caracas mit gut ausgestatteten Probe-, Seminar- und Aufnahmerräumen sowie großen Konzertsälen. Der Bau eines weiteren Gebäudes in Caracas, unmittelbar neben dem schon existierenden Gebäude, wurde begonnen und u.a. mit Hilfe eines Kredits über 350 Mio. US-Dollar von der *Lateinamerikanischen Entwicklungsbank Corporación Andina de Fomento* (CAF) weitergeführt (Baker 2014: 81). Seit 2020 liegen die Bauarbeiten wegen fehlender Ressourcen allerdings auf Eis (Grisha et al. 2022). Die Darlehen der IDB waren ursprünglich für den Bau von insgesamt sieben regionalen Musikzentren im ganzen Land mit dem Ziel der Dezentralisierung der Organisation vorgesehen; außer dem

23 Zu Deutsch etwa: Akademischer Rat/Akademischer Vorstand

24 Baker berichtet schon vor 2015 von einem »Consultative Council«, über dessen Zusammensetzung und Aufgaben er im Jahr 2011 allerdings keine weiteren Informationen erhalten konnte (Baker 2014: 71).

25 Die Höhe der Stipendien variiert in Abhängigkeit von den finanziellen Ressourcen des jeweiligen *núcleos* sowie den Aufgaben und Verantwortungsbereichen, die Jugendliche übernehmen. Viele Jugendliche übernehmen das Unterrichten jüngerer Schüler*innen und bekommen aus diesem Grund ein Stipendium gezahlt (vgl. Uy 2012: 13).

26 Zu Deutsch: Nationales Zentrum für soziale Aktion durch Musik

schon erwähnten Gebäudekomplex in Caracas sind allerdings keine weiteren Zentren entstanden (ebd.; Baker & Frega 2016: 58; 75f.).²⁷

Für den Bau des Centro Nacional de Acción Social por la Música erhielt *El Sistema* außerdem Unterstützung verschiedener Institutionen wie dem *Instituto Nacional de Vivienda*, dem *Centro de Arte la Estancia*, dem *Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen (UNDP)* sowie mehrerer venezolanischer Ministerien wie dem *Ministerio del Poder Popular para la Participación y Desarrollo Social* und dem *Ministerio del Poder Popular para las Finanzas* (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.e).

Bezahlung von Lehrenden

Durch persönliche Gespräche mit *Sistema*-Mitarbeiter*innen weiß ich, dass viele Lehrende zur Zeit meiner Venezuelareisen keine schriftlichen Arbeitsverträge hatten – sie mussten teilweise Stundennachweise über ihre Unterrichtszeiten führen und wurden dementsprechend bezahlt (IN 15.04.2019). Seitdem hat es Veränderungen zur Vereinheitlichung der Einstellungs- und Beschäftigungspraktiken gegeben: Lehrende werden nun entweder als Halbzeit- oder Vollzeitkräfte beschäftigt (ebd.). Die stundenweise Beschäftigung von Lehrenden hat somit abgenommen. Dadurch geben viele Lehrende heutzutage nicht nur ihren Unterricht, sondern sind unterstützend regulär z.B. auch bei Tuttiproben anwesend. Lehrende wurden und werden grundsätzlich unterschiedlich bezahlt: Arbeitserfahrung sowie Universitätsabschlüsse spielen hierbei eine Rolle (IN 16.09.2019). In einem Essay von Geoffrey Baker & Ana Lucía Frega werden zwei unterschiedliche Quellen, die schon Ende der 90er Jahre auf die niedrigen Gehälter der *Sistema*-Lehrenden verweisen (Estrada 1997 und Hernández & Urreiztieta 1996 in Baker & Frega 2016: 60). Alix Sarrouy deutet an, dass viele Lehrende zwar ein niedriges Gehalt beziehen, dieses jedoch besser sei als das, was Lehrende an Regelschulen verdienen (Sarrouy 2017: 233). Nach Aussagen zweier *Sistema*-Dozentinnen, die maßgeblich an der Professionalisierung der Lehrendenausbildung und Einstellungsverfahren beteiligt sind und waren, sind die heutigen Gehaltsunterschiede zwischen verschiedenen *Sistema*-Lehrenden, aber auch zwischen *Sistema*-Lehrenden und anderen venezolanischen Lehrenden, durch die Hyperinflation im Land bedeutungslos geworden, da keines der Gehälter für sich genommen ein ausreichendes Grundeinkommen darstellt. Auch Grisha et al. (2022) verweisen auf die prekäre Bezahlung von *Sistema*-Lehrenden – nach ihren Aussagen verdienen einige Lehrende nicht mehr als 6 US-Dollar im Monat. Die finanzielle Situation der Lehrenden stellte sich im Jahr 2015 während meiner Forschungsreisen noch anders dar – mehrere *Sistema*-Lehrende berichteten mir davon, dass sie wirtschaftlich im Vergleich zu anderen Menschen in ihrem unmittelbaren Umfeld gut dastünden (IN 15.04.2019; IN 16.09.2019).

27 Die Journalist*innen-Gruppe *La Alianza Rebelde* hat eine größere Reportage zu den ursprünglich geplanten *Sistema*-Zentren und den damit verbundenen Problemen veröffentlicht (Grisha et al. 2022). Sie kritisieren hierin u.a. Fehlkalkulationen bei der Projektplanung (ebd.). Baker (2014) sieht in der Fokussierung auf die Bauprojekte in Caracas ein deutliches Indiz dafür, dass *El Sistema* sich nicht aktiv für eine Dezentralisierung der Organisation einsetzt (ebd.: 81ff.).

2.1.4 Programme

Während die Arbeit von *El Sistema* sich über viele Jahre hauptsächlich auf Kinder- und Jugendsinfonieorchester fokussierte, wurden in den letzten 10 bis 15 Jahren einige neue Strukturen etabliert, die zunehmend auch nach außen sichtbar gemacht werden. Heute stellt sich *El Sistema* über seine Homepage mit zwölf unterschiedlichen Programmen dar, die im Folgenden kurz beschrieben werden.

Programa Académico Orquestal

Das Orchesterprogramm ist das älteste und etablierteste Programm von *El Sistema*. Aktuell nehmen laut offiziellen Angaben ca. 50.000 Kinder und Jugendliche daran teil (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.f). Im Rahmen dieses Programms gibt es inzwischen mehrere Unterbereiche mit jeweils weiter ausdifferenzierten Niveaus. Verhagen et al. (2016) beschreiben als führende Dozent*innen der Organisation die akademische Binnenstruktur von *El Sistema* als »Pyramide«, dessen Basisarbeit auf der untersten Stufe in den *núcleos* stattfindet (ebd.: 39). Der pyramidale Aufbau gilt insbesondere für das Orchester- und das Chorprogramm, wird aber auch in anderen Programmen angestrebt.

Prinzipiell lassen sich folgende Unterbereiche unterscheiden:

1. Im Bereich *pre-infantil* findet Orchesterarbeit mit jüngeren Kindern im Altern von ca. vier bis sechs Jahren statt.
2. Der Bereich *infantil* bietet Kindern zwischen etwa sieben und zwölf Jahren die Möglichkeit zum Spielen im Orchester. Das Kinderorchesterniveau ist in sich untergliedert in mehrere Unterstufen bzw. Unterniveaus (vgl. Sedán et al. 2007: 5).
3. Im Bereich *juvenil* formieren sich Jugendorchester. Der Bereich wird teilweise untergliedert in *pre-juvenil*-Orchester für Jugendliche unter 16 Jahren sowie *juvenil*-Orchester für Jugendliche und junge Erwachsene ab 16 Jahren (Fundación Musical Simón Bolívar 2016).
4. In jedem Bundesstaat gibt es semi-professionelle und professionelle Orchester, in die die besten Musiker*innen der *núcleos* und Regionen aufsteigen können. Die besten Mitglieder der *núcleo*-Orchester verbinden sich auf Ebene der Bundesstaaten zu Regionalorchestern. Auf nationaler Ebene werden aus den Regionalorchestern die besten Musiker*innen für die Nationalorchester ausgewählt (vgl. Bießmann 2018: 275).

Dem Pyramidenprinzip folgend gehen Kinder nach einer grundlegenden musikalischen Einführungsphase, der sog. *iniciación*, zunächst ins Level *nivel pre-infantil* dann ins Level *nivel infantil* über. Als Jugendliche nehmen sie am *nivel juvenil* teil und können dann in die semiprofessionellen und professionellen Levels übergehen. Gleichzeitig fungieren Teilnehmende eines Niveaus häufig als Lehrende oder als Hilfe für Kinder oder Jugendliche des jeweils niedrigeren Niveaus, wodurch sich Kinder und Jugendliche in Führungsrollen erproben können (Verhagen et al. 2016: 40).

Da die *núcleos* bezüglich der genauen Ausgestaltung der Programme vielfach autark arbeiten, können die hier angegebenen Altersangaben für die Bereiche variieren: So weiß

ich aus Gesprächen mit Lehrenden, dass es *núcleos* gibt, die Kinder schon mit drei Jahren in erste Orchester integrieren; andere *núcleos* bieten das *pre-infantil*-Niveau erst für Kinder ab sechs Jahren an (IN 20.10.2015; IN 21.10.2015).

Repertorio secuencial

Im Orchesterprogramm arbeitet man seit vielen Jahren landesweit mit einem sog. *repertorio secuencial*²⁸. Dieses Basisrepertoire setzt sich aus unterschiedlichen Werken der westlichen Kunstmusik sowie einigen lateinamerikanischen Stücken zusammen, die den unterschiedlichen Spielniveaus der Kinder- und Jugendorchester zugeordnet wurden. Kriterien wie Bekanntheitsgrad der Werke, aber auch didaktische Aspekte wie rhythmische Eingängigkeit haben die Auswahl der Stücke für das gemeinsame Repertoire beeinflusst (Bießmann 2018: 283). Verhagen et al. (2016) verweisen des Weiteren darauf, dass die Stücke in besonderer Weise geeignet sein sollen, Kinder und Jugendliche emotional zu berühren und zu motivieren (ebd.: 41f.). Typisch ist die frühe Heranführung der Kinder an noch sehr herausfordernde, gleichzeitig aber besonders markante Stücke. In den unteren Niveaus wird teilweise mit einfacheren Arrangements gearbeitet. Es wird aber auch in Kauf genommen, dass Stücke noch etwas zu schwer für das entsprechende Niveau sind – die Orchestermitglieder sollen die schwierigen Stücke als besondere Motivation empfinden und die Bewältigung der schwierigen Werke bewusst als Herausforderung empfinden (vgl. Verhagen et al. 2016: 43).

Programa Académico Coral

Chöre gehörten lange Zeit nicht zur Kernarbeit von *El Sistema*. Es gab allerdings schon früh Kooperationen mit der venezolanischen Chorbewegung, insbesondere mit Alberto Grau, dem Gründer der 1967 gegründeten *Schola Cantorum de Venezuela*.²⁹ Auch für das

28 Zu Deutsch etwa: sequentielles Repertoire

29 Die Gründung des sog. *Orfeón Lamas* im Jahr 1929 kann als Meilenstein in der venezolanischen Musikgeschichte angesehen werden. Unter der Leitung von Vicente Emilio Sojo löste die Arbeit dieses gemischten Chorensembles die Entstehung einer landesweiten Chorbewegung und das Herausbilden einer Vielzahl venezolanischer Kompositionen für Chöre mit besonderem Schwerpunkt auf A-capella-Musik aus (Guinand 2012: 138). Der Chor bestand überwiegend aus Laienmusiker*innen, professionalisierte sich im Laufe der Zeit jedoch zunehmend. Zu den wichtigsten Komponist*innen und Mitgliedern des *Orfeón Lamas*, die im weiteren Verlauf ihres Lebens für die Gründung neuer Chöre in Venezuela sorgten, gehören Antonio Estévez, Gründer des *Orfeón Universitario* (1942), Ángel Sauce, Gründer der Bewegung *Coral Venezuela* (1943), José Antonio Calcaño, Gründer der Chöre *Coral Polifónica* (1940), *Coral Creole* (1952) und *Los Madrigalistas* (1953) und Gonzalo Castellanos, Gründer des *Coro Filarmónico* (1968) (vgl. Guinand 2012: 138). Das *Orfeón Lamas* hatte seine intensivste Proben- und Aufführungsphase in den 1930er und 40er Jahren. Später kam es zu strukturellen und finanziellen Problemen, die in den 60er Jahren zu Auflösung der Gruppe führten (Labonville 2007: 100). Obwohl sich das Ensemble selbst auflöste, inspirierte es die Gründung vieler Chöre und weckte das Interesse an Chorkompositionen unter venezolanischen Komponisten insgesamt, sodass insbesondere in den 40er Jahren viele Chorgesellschaften entstanden (ebd.: 106). Nach dem Zweiten Weltkrieg migrierten viele Künstler*innen und Intellektuelle nach Lateinamerika, insbesondere auch nach Venezuela. Einige von ihnen bereicherten die venezolanische Chorszene – die Chöre der Baskischen und Katalanischen Zentren sowie die *Asociación Cultural Música Antigua* mit Ruth Gosewinkel sind hier besonders zu erwähnen (Guinand 2012: 139). Prägende Persönlichkei-

Chorprogramm wurde ein *repertorio secuencial*, also ein einheitliches, aufbauendes Werkerepertoire entworfen, das aufgrund der langen venezolanischen und lateinamerikanischen Chortradition insgesamt viele Stücke der populären lateinamerikanischen Chorwerke, aber auch Stücke der europäischen Klassik umfasst (vgl. hierzu Kapitel 5.4.2). Alberto Grau spielte eine zentrale Rolle bei der Erstellung des Chorrepertoires für *El Sistema* (Guinand 2012: 144f.).

Heutzutage haben fast alle *núcleos* einen oder mehrere Chöre. Häufig gibt es auch hier eine Staffelung in verschiedene Niveaus wie im Orchesterprogramm; teilweise wird die Teilnahme am Chor bzw. die gute Ausbildung der Singstimme aber vor allem als Vorbereitung für das Erlernen eines Instrumentes genutzt sowie als Teil einer ganzheitlichen musikalischen Grundausbildung angesehen. Nach offiziellen Zahlen nehmen derzeit knapp 133.000 Kinder und Jugendliche am Chorprogramm teil (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.g.).

Die landesweit besten Sänger*innen werden für die sog. *Niños Cantores*³⁰ ausgewählt. Dieser Chor wurde im Jahr 2007 unter der Leitung von Lourdes Sánchez und Margot Parés Reyna gegründet (ebd. 2022a). Der *Coro Sinfónico Nacional Juvenil de Venezuela* gilt als der prestigereichste und bekannteste Chor auf nationaler Ebene (ebd. o.D.g.).

Programa de Iniciación Musical³¹

Das *Programa de Iniciación Musical* bietet Menschen – insbesondere Kindern – einen Einstieg in musikalische Bildungsprozesse im Rahmen von *El Sistema*. Als nationales Programm existiert es seit ca. 2002 (Verhagen et.al. 2016: 39). Das Wort *iniciación* kann mit ›Einführung‹ übersetzt, aber auch in einer dichterem Übersetzung als ›Initiation‹ verstanden werden. Der Begriff der *iniciación musical* ist auch außerhalb von *El Sistema* im spanischsprachigen Raum verbreitet und weist einige Parallelen zu Grundideen der Elementaren Musikpädagogik auf. Offiziell wendet sich das Programm bei *El Sistema* laut Homepage an alle Altersgruppen (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.h.), typischerweise existieren in den meisten *núcleos* aber Angebote, die sich an Kinder etwa zwischen drei und sechs Jahren richten. Die Zahl der Teilnehmenden beläuft sich derzeit auf ca. 74.000 (ebd.). Teilnehmende sollen im Programm musikalische Grundkenntnisse und -fähigkeiten erwerben, z.B. im Bereich Rhythmik, Melodik und Instrumentalkunde. Des Weiteren steht das Heranführen an das später angedachte Spielen im Orchester im Zentrum. Teilnehmenden soll »eine ganzheitliche Ausbildung, die auf spielerischen Prinzipien basiert«³² zuteilwerden (Villarreal et al. 2014: 3).

Programa Alma Llanera

Das *Alma Llanera*-Programm wurde laut Angaben von *El Sistema* seit dem Jahr 2007 ausgearbeitet (Fundación Musical Simón Bolívar 2018c). Die schon skizzierte finanzielle Unterstützung durch die Regierung Chávez im Rahmen der *Misión Música* spielte hierbei

ten der venezolanischen Chorszene sind des Weiteren u.a. die Komponistin Modesta Bor sowie der Komponist, Dirigent und Musikpädagoge Alberto Grau (ebd.: 138).

30 Zu Deutsch etwa: Kindersänger

31 Zu Deutsch etwa: Programm für musikalische Einführung

32 Im Original: »una formación integral basada en los principios lúdicos«

eine Rolle (Lafontant Di Nascia 2019: 263). Ziel des Programms ist die »Rettung«³³ traditioneller Musikstile sowie die Stärkung des »nationalistischen Gefühls«³⁴ von Kindern und Jugendlichen (Fundación Musical Simón Bolívar 2013). Im Rahmen des Programms lernen teilnehmende Kinder und Jugendliche je nach Region spezifische traditionelle venezolanische Musik kennen – beispielhaft werden auf der Homepage der *joropo* für die Region der Llanos, die *gaita* für den Bundesstaat Zulia, andine Musik, der *galerón* und der *tamunangue* genannt. Typische Instrumente, die im Programm erlernt werden, sind z.B. das Nationalinstrument *cuatro*³⁵, *bandola*, *maracas*, *conga*, *arpa criolla*³⁶, Gitarre, traditionelle Flöten und Mandoline (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.i.).

Aktuell nehmen laut offiziellen Angaben ca. 36.000 Kinder und Jugendliche teil (ebd.). Neben der breit aufgestellten Orchesterarbeit von *El Sistema* spielte das *Alma Llanera*-Programm zahlenmäßig in den Jahren 2015 und 2016 eine untergeordnete Rolle. Allerdings entstanden in dieser Zeit insbesondere in ländlichen Regionen auch kleine *núcleos* und *módulos*, in denen das *Alma Llanera*-Programm bei der Gründung bewusst ins Zentrum gestellt wurde.

Alma Llanera bedeutet wörtlich übersetzt »Seele der Llanos«³⁷. Gleichzeitig ist *Alma Llanera* auch der Titel eines der bekanntesten venezolanischen Lieder im Stil des *joropo*, das 1914 von Pedro Elías Gutiérrez und Rafael Bolívar Coronado geschrieben wurde und sich in Venezuela großer Bekanntheit und Beliebtheit erfreut (vgl. Bießmann 2018: 272).

Auch das *Alma Llanera*-Programm ist zunächst in den *núcleos* angesiedelt. Eine Staffelung nach verschiedenen Spielniveaus gibt es nur in den *núcleos*, in denen das Programm schon früh eingeführt wurde. Vergleichbar mit den Strukturen des Orchesterprogramms ist die Organisation in Regionalorchestern auf Ebene der Bundesstaaten; ein nationales *Alma Llanera*-Orchester besteht allerdings nicht. Da im Programm vor allem Musik gefördert wird, die in der jeweiligen Region von besonderer Bedeutung ist, ist die überregionale Vernetzung mit besonderen Herausforderungen verbunden. Um der musikalischen Vielfalt angemessen zu begegnen, finden Absprachen normalerweise zunächst auf Ebene der Regionen statt. Musikstile und Instrumente unterscheiden sich im Programm stärker als im sinfonischen Orchesterprogramm: Das Nationalinstrument *cuatro* wird in ganz Venezuela unterrichtet; andere Instrumente wie z.B. die *arpa criolla* oder der *furro* (eine Friktionstrommel) kommen jedoch nur in bestimmten Landesteilen vor (ebd.: 276).

Programa de Formación Académica

Seit einigen Jahren bemüht sich *El Sistema* verstärkt um die interne Professionalisierung von Lehrenden, Dirigent*innen, Chorleiter*innen und Komponist*innen. 2015/2016 bestand das sogenannte *Programa de Formación Académica para jóvenes músicos docentes y direc-*

33 Im Original: »rescate«

34 Im Original: »sentimiento nacionalista«

35 Eine kleine, viersaitige Gitarre

36 Zu Deutsch: kreolische Harfe

37 Mit dem Begriff der Llanos sind hier flache, überwiegend durch Weideländer gekennzeichnete Landschaften in Venezuela gemeint.

tores³⁸ – im Folgenden bezeichnet als Aus- und Fortbildungsprogramm – aus verschiedenen Kursen, die sich an den jeweiligen Arbeitsschwerpunkten der Teilnehmenden orientierten und dementsprechend inhaltlich stark divergierten. Die Kurse fanden zur Zeit der Hauptdatenerhebung grundsätzlich ca. alle vier Wochen in Caracas statt, allerdings ergaben sich zu diesem Zeitpunkt aufgrund der wirtschaftlichen und politischen Krise des Landes zum Teil deutlich längere Pausen zwischen den Kurswochen, weil Teilnehmende beispielsweise nicht anreisen konnten oder die Unterbringung nicht gewährleistet werden konnte. Diese Problematik hat sich in den letzten Jahren zugespitzt; nichtsdestotrotz existiert das Programm nach wie vor.

Das Programm existiert seit dem Jahr 2010 (Verhagen et al. 2016: 38); einige Programmzweige sind allerdings erst später entstanden. Im Jahr 2015 gab es sechs verschiedene Programmzweige bzw. Untergruppen. Hierzu zählen das Ausbildungsprogramm für *núcleo*-Leiter*innen sowie die Gruppen für Orchesterleitung, Chorleitung, Komposition, Tonsatz und den Bereich *Iniciación Musical*. Im Jahr 2015 gab es keine strukturierte Ausbildung für Lehrende der Programme *Alma Llanera* und *Simón Bolívar*. Teilweise nahmen Lehrende aus diesen Programmen aber im Jahr 2015 an den Kursen für den Bereich *Iniciación Musical* teil. Es wurden außerdem einige gesonderte Workshops für sie angeboten (vgl. beispielsweise Fundación Musical Simón Bolívar 2019). Grundsätzlich ist vorgesehen, dass Teilnehmende das Programm nach etwa einem Jahr mit einem Zertifikat abschließen; in manchen Programmzweigen hat es sich aber ergeben, dass Teilnehmende über mehrere Jahre im Programm verweilen, weil ihnen der Austausch in der Gruppe und die Inhalte der Workshops in ihrer Arbeit in den *núcleos* auch über das Jahr hinaus weiterhalfen. Dies galt 2015 insbesondere für die Gruppe der *núcleo*-Leiter*innen sowie der Komponist*innen. Derzeit nehmen laut offiziellen Angaben ca. 1.200 Personen am Programm teil (ebd. o.D.j).

Programa de Educación Especial

Das Programm richtet sich an Kinder, Jugendliche und Erwachsenen mit körperlichen und geistigen Einschränkungen – laut Homepage nehmen z.B. Menschen mit Hör- und Seheinschränkungen, Downsyndrom, Lernschwierigkeiten und Autismus teil (ebd. o.D.k). Der Begriff *educación especial*³⁹ entspricht etwa dem deutschen Konzept der Sonder- oder Förderpädagogik. Am *Programa de Educación Especial* nehmen derzeit ca. 1.600 Personen teil (ebd.). Schon an der Zahl der Teilnehmenden lässt sich erkennen, dass es sich um ein kleines Programm handelt, das nur in wenigen *núcleos* des Landes verankert ist. Die Art der musikalischen Förderung variiert in den einzelnen *núcleos*. Auf der Homepage werden explizit Percussion-, Querflöten-, Streicher- und Klavierklassen, Ensembles für populäre venezolanische Musik sowie gemeinsames Musizieren mit gestimmten Glocken in Farbe aufgeführt. Die ersten *Sistema*-Programme, die bewusst integrative oder inklusive Konzepte in einzelnen *núcleos* verfolgten, gehen auf die Mitte der 90er Jahre zurück (ebd.).

38 Zu Deutsch: Programm zur akademischen Ausbildung für junge Musiker in der Lehre und Dirigenten

39 Wörtlich zu Deutsch: besondere Erziehung

Eine besondere musikalische Gruppierung, die aus dem Programm hervorging und international größere Bekanntheit erreicht hat, ist der sog. *Coro de Manos Blancas*⁴⁰ (ebd.). Es handelt sich um einen Chor, in dem u.a. schwerhörige und gehörlose Kinder und Jugendliche zu den gesungenen Stücken gebärden.

Programa Simón Bolívar

Das Programm *Simón Bolívar* entstand im Jahr 2015 und steckte somit während meiner Forschungsreisen noch in den Kinderschuhen. Im Rahmen des Programms übernehmen *Sistema*-Lehrende den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen.⁴¹ Zumindest in offiziellen Zahlen speist sich aktuell mit über 620.000 Personen der größte Teil von *Sistema*-Teilnehmenden aus dem Programm *Simón Bolívar* (ebd. o.D.I.). Im Jahr 2015 zeichnete sich ab, dass über dieses Programm die direkte Anbindung von *El Sistema* ans Schulsystem gelingen sollte. Um auf die mit Chávez angestrebten 1 Million *Sistema*-Teilnehmenden zu kommen, sollten durch das Programm *Simón Bolívar* viele Kinder und Jugendliche erreicht und integriert werden. Diesbezüglich gab es im Jahr 2013 Gespräche mit Chávez' Amtsnachfolger Nicolás Maduro – das Programm *Simón Bolívar* wurde Teil des Großprojekts der Regierung *Movimiento por la Paz y la Vida*⁴² (Pearson 2013; Silberman 2013: 62). Auf der Homepage gab es im Jahr 2015 noch keine Informationen zum Programm. Den Informationen, die ich von Lehrenden während meiner Reisen erhalten habe, sowie neueren Mitteilungen der *Sistema*-Homepage zufolge liegt ein besonderer Fokus des Programms darauf, Kindern und Jugendlichen Basisfertigkeiten auf der *cuatro* zu vermitteln (Fundación Musical Simón Bolívar 2017).

Programa Nuevos Integrantes⁴³

Das *Programa Nuevos Integrantes* wurde 2012 gegründet und zählt aktuell laut *Sistema*-Homepage knapp 1.500 teilnehmende Kinder (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.m.). Laut Homepage verfolgt das Programm das Ziel »Babys an die wunderbare Welt der Musik heranzuführen, ab der Zeit im Mutterleib bis zum Alter von drei Jahren« (ebd.).⁴⁴ Im Rahmen des Programms werden monatliche Konzerte in Krankenhäusern und *núcleos* sowie im *Centro Nacional de Acción Social por la Música* durchgeführt, die sich speziell an Schwangere, Babys und Kleinkinder sowie ihre Familien richten. Des Weiteren gibt es verschiedene Workshops, z.B. für Babymassagen oder Massagen für Schwangere.

Programa Académico Penitenciario⁴⁵

Das Programm wurde im Jahr 2007 gegründet, um Menschen in Strafanstalten durch das gemeinsame Musizieren sowohl während der Zeit im Gefängnis positive Gemein-

40 Zu Deutsch: Chor der weißen Hände

41 Das venezolanische Schulsystem setzt sich zusammen aus mehreren sog. *sub-sistemas*, also Untersystemen. Das Programm *Simón Bolívar* findet im Rahmen des Untersystems *Educación Básica* statt. Dieses umfasst Vor- und Grundschulen sowie weiterführende Schulen.

42 Zu Deutsch: Bewegung für den Frieden und das Leben

43 Zu Deutsch: Programm Neue Mitglieder

44 Original: »acercar a los bebés al maravilloso mundo de la música, desde que están en el vientre materno hasta los 3 años de edad«

45 Zu Deutsch etwa: Akademisches Programm im Strafvollzug

schaftserfahrungen zu ermöglichen als auch ihnen des Weiteren die Reintegration ins soziale Leben zu erleichtern (Verhagen et al. 2016: 39). Derzeit nehmen ca. 1.800 Menschen am Programm teil (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.n).

Programa de Atención Hospitalaria⁴⁶

In diesem 2012 gegründeten Programm werden Kinder und Jugendliche während längerer Krankenhausaufenthalte musikalisch begleitet. Es ist ein sehr kleines Programm, das nur in einigen Städten und Bundesstaaten durchgeführt wird (u.a. Caracas, Portuguesa, Táchira und Nueva Esparta) und von dem derzeit ca. 500 Kinder und Jugendliche profitieren (ebd. o.D.o). Im Vordergrund des musikalischen Angebots stehen therapeutische Wirkungen von Musik, die die Lebensqualität der Patient*innen verbessern sollen. Das Programm wird von Professionellen des Gesundheitswesens durchgeführt. Über den Krankenhausaufenthalt hinaus werden die Kinder und Jugendliche teilweise auch im anschließenden Genesungsprozess durch *núcleos* in der Nähe ihres jeweiligen Zuhauses in ihrer musikalischen Ausbildung begleitet (ebd.).

Programa Académico de Lutería⁴⁷

Das Programm wurde im Jahr 1982 gegründet, um junge Menschen zu Instrumentenbauer*innen auszubilden (Verhagen et al. 2016: 39). Aktuell nehmen etwa 300 Personen teil (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.p).

Laut *Sistema*-Homepage zeigt das Programm den Teilnehmenden die notwendigen Techniken zur »Instandhaltung, Reparatur und zum Bau sinfonischer und populärer Musikinstrumente«⁴⁸ (ebd.). Nicht näher spezifiziert werden auf der Homepage die genauen Instrumente, für deren Bau die Teilnehmenden ausgebildet werden. In den Standardübersetzungen wird das Wort *lutier* oder *luterio* meist als »Geigenbauer« übersetzt; aus verschiedenen Berichten über das Programm geht aber hervor, dass auch andere Instrumente gebaut und repariert werden. Die Ausbildung schließt mit einem offiziell anerkannten Abschluss (*grado de licenciatura*) ab (ebd.).

Durch das Programm werden einerseits *Sistema*-interne Instrumentenreparaturen möglich; andererseits fungieren Absolvent*innen des Programms teilweise als Dozent*innen und Berater*innen in Venezuela und anderen lateinamerikanischen Ländern (ebd.).

Programa de Música Popular y otros Géneros⁴⁹

Das *Programa de Música Popular y otros Géneros* wurde nach offiziellen Angaben von *El Sistema* im Jahr 2008 gegründet (ebd. o.D.q); eine andere *Sistema*-Quelle gibt das Jahr 2011 als Gründungsjahr an (Verhagen et al. 2016: 39). In den Jahren 2015 und 2016 während meiner Datenerhebungen hatte sich das Programm auf nationaler Ebene noch nicht verbreitet; auch die namentliche Bezeichnung des Programms hatte sich noch nicht durchgesetzt

46 Zu Deutsch etwa: Programm für Zuwendung im Krankenhaus

47 Zu Deutsch etwa: Akademisches Programm für Instrumentenbau

48 Im spanischen Original: »mantenimiento, reparación y construcción de instrumentos musicales sinfónicos y populares«

49 Zu Deutsch: Programm für Populärmusik und andere Genres

(vgl. hierzu Fundación Musical Simón Bolívar 2016). Es existierten einige wenige *núcleos* bzw. Bands und Musikgruppen, die sich Musikgenres widmeten, die im Orchesterprogramm nicht oder wenig abgedeckt wurden, z.B. Rockmusik, Jazz, afroamerikanischer Musik, lateinamerikanischer und karibischer Musik – es gab aber keine größere Vernetzung dieser Gruppierungen untereinander.

Derzeit nehmen ca. 2.800 Kinder und Jugendliche am Programm teil (ebd. o.D.q). Es handelt sich also nach wie vor um ein kleines Programm innerhalb der Organisation. Pilotensembles und -bands des Programms sind z.B. das *Orquesta Latino Caribeña*, das *Orquesta de Rock Sinfónico*, das *Orquesta Afro Venezolana* und die *Simón Bolívar Big Band Jazz*, die alle am *Conservatorio de Música Simón Bolívar* gegründet wurden. *Núcleos*, in denen das Programm verankert ist, bieten Kindern und Jugendlichen u.a. die Möglichkeit Instrumente wie E-Gitarre, E-Bass, Saxofon und Schlagzeug zu erlernen (ebd.).

2.1.5 Begriffsbestimmung: Lehrende bei *El Sistema*

Ich verwende in dieser Arbeit den Begriff *Lehrende* als Oberbegriff für Mitarbeiter*innen von *El Sistema*, die im weitesten Sinne musikpädagogische Tätigkeiten ausführen. Ich schließe damit alle Mitarbeiter*innen ein, deren Arbeit im Kern aus der Lehre oder Vermittlung musikalischer Aspekte besteht. Im Spanischen gibt es eine Vielzahl von Begrifflichkeiten für Lehrkräfte, die im Folgenden in ihrer groben Bedeutung innerhalb von *El Sistema* kurz erläutert werden.

El Sistema verwendet (z.B. auf seiner Homepage) selbst die Begriffe *personal académico*, also akademisches Personal, oder *docentes*, also Dozent*innen bzw. – im weiteren Sinne – Lehrende als Oberbegriffe für verschiedene Lehrende innerhalb der Organisation. Es gibt zunächst also keine Differenzierung zwischen verschiedenen Arten der Lehre; auch bedeutet *académico* in diesem Kontext nicht zwangsläufig, dass die betreffenden Personen ein abgeschlossenes Universitätsstudium besitzen. Ich orientiere mich in meiner Arbeit an diesem breiten Verständnis von Lehrenden. Unabhängig davon, ob die Menschen sich selbst als Lehrende bezeichnen, und übergreifend für viele unterschiedliche Arbeiten innerhalb von *El Sistema* schließe ich in mein Begriffsverständnis auch Menschen mit ein, die sich selbst eher als Dirigent*innen, Chorleiter*innen oder Ensembleleiter*innen bezeichnen bzw. im *Sistema*-Kontext so genannt werden. Sie sind in meinem Verständnis trotzdem Lehrende, da sie im pädagogischen Sinne mit Kindern und Jugendlichen arbeiten oder im Bereich der Erwachsenenbildung – sofern sie mit Laien arbeiten – tätig sind. Ihre Aufgabe besteht darin, ihrem jeweiligen Gegenüber etwas beizubringen.

Ich verwende in dieser Arbeit gelegentlich auch den Begriff *Mitarbeiter*innen*, um mich unmittelbar auf die Beziehung zwischen den Lehrenden und der Organisation beziehen: Sie arbeiten in ihr – im Vordergrund des Begriffs steht dann der Aspekt der Professionalität bzw. des geregelten Arbeitsverhältnisses, weniger der Aspekt der Lehre.

Neben den genannten Oberbegriffen *docente* und *personal académico* werden im *Sistema*-Kontext diese weiteren Begriffe für Lehrpersonen verwendet:

1. Die Bezeichnung *profesor/profesora* fungiert ähnlich wie der Begriff *docente* als Oberbegriff für Lehrende – das Wort bezieht sich anders als im Deutschen nicht auf Pro-

- fessor*innen im universitären Kontext. Schüler*innen (bei *El Sistema*, aber auch in Regelschulen) verwenden das Wort *profe* häufig in Abkürzung, um ihre Lehrer*innen im Unterricht anzusprechen (also in etwa »Herr Lehrer«/»Frau Lehrerin«).
2. Als *formador/formadora*⁵⁰ wird bei *El Sistema* eine lehrende Person auf höherer Ebene bezeichnet, die für die Aus- und Fortbildung anderer Lehrender zuständig sind.
 3. Mit *instructor/instructora*⁵¹ werden bei *El Sistema* häufig Lehrende bezeichnet, die entweder mit sehr jungen Kindern arbeiten, z.B. im inzwischen recht großen Bereich der *Iniciación Musical* oder Lehrende, die hierarchisch eher niedriger angesiedelt sind.
 4. Der Begriff *director/directora* wird entweder für Dirigent*innen eines Orchesters, Ensemble- oder Chorleiter*innen benutzt; gleichzeitig wird er aber auch verwendet, um Menschen in Leitungspositionen zu betiteln: Ein *director de núcleo* ist zum Beispiel ein *núcleo*-Leiter, der meist in Doppelfunktion sowohl den *núcleo* im organisatorischen Sinne leitet als auch normalerweise das hierarchisch höchste Orchester des *núcleos* dirigiert. Die offizielle Bezeichnung *director/directora musical*⁵² wurde 2015 noch viel verwendet; seit Kurzem wird dieser Titel im Rahmen von *El Sistema* nicht mehr offiziell vergeben (siehe Punkt 6).
 5. Die Bezeichnung *maestro/maestra*⁵³, wird häufig zusammen mit dem Vor- oder Nachnamen einer besonders geschätzten Lehrperson verwendet, aber auch im Zusammenhang mit Menschen, denen gegenüber man unabhängig von einem Lehr-Lern-Verhältnis einen größeren Respekt zeigen möchte. Im *Sistema*-Kontext wird häufig von »maestro Abreu« gesprochen, aber auch Dirigent*innen sowie Lehrende aus dem Aus- und Fortbildungsprogramm werden mit diesem Titel versehen. Auf der *Sistema*-Homepage werden als *maestros* »ausbildende Musiker« bezeichnet sowie »Führer auf nationaler Ebene«⁵⁴ (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.c).
 6. Aktuell wird ein Großteil des pädagogischen Personals bei *El Sistema* mit der Bezeichnung *preparador/preparadora* (von *preparar* – »vorbereiten«) betitelt. Hiermit wird eine Verschiebung des Professionsverständnisses vom rein fachlich-musikalischen Handeln hin zur pädagogischen Aufgabe der Lehrenden angestrebt.

Im Jahr 2015 gab *El Sistema* an, über 9.000 Lehrende zu beschäftigen (ebd. 2015), aktuell gibt die Organisation mit 5.000 Lehrenden (ebd. o.D.b) eine deutlich niedrigere Zahl an, die sich u.a. durch die starke Migration von Venezolaner*innen ins Ausland aufgrund der politischen und wirtschaftlichen Krise des Landes erklären lässt.

2.1.6 Zeitliche Einordnung meiner Forschungsarbeit

Wie schon beschrieben, wurde ein Großteil der Daten, auf die sich meine Analysen und Rekonstruktionen stützen, im Jahr 2015 erhoben. Während meiner Forschungsreisen be-

50 Wörtlich etwa: Ausbilder*in

51 Wörtlich etwa: Ausbilder*in, Trainer*in, Instrukteur*in

52 Übersetzt etwa: musikalische*r Leiter*in

53 Wörtlich: Meister*in

54 Im spanischen Original: »músicos formadores« und »líderes a nivel nacional«.

fand sich *El Sistema* in einer Phase des Umbruchs: José Antonio Abreu agierte im Hintergrund der Organisation noch als Berater und sicher auch Tonangeber, hatte sich jedoch gesundheitlich bedingt aus dem Tagesgeschäft weitgehend zurückgezogen. Infolgedessen wurde innerhalb von *El Sistema* eine Phase der Umstrukturierung und Neuorientierung angestoßen. Faktisch wurde ein Großteil aller Entscheidungen nicht mehr von Abreu direkt getroffen, sondern vom *Consejo Académico Musical* sowie vom Geschäftsführer Eduardo Méndez. Ich konnte Abreu während meiner Forschungsreisen weder kennenlernen, noch konnte er selbst in diesem Zeitraum reisen, bei Proben oder Konferenzen anwesend sein.

Nicht nur *Sistema*-intern standen die Jahre 2015/2016 unter den Vorzeichen des Umbruchs; auch die gesamtpolitischen und wirtschaftlichen Entwicklungen Venezuelas wirkten sich auf *El Sistema* aus: Der ehemalige Präsident Hugo Chávez Frías war 2013 verstorben – seine politische Agenda wirkte aber deutlich nach innerhalb der Organisation. Sowohl das damalige Gesamtziel, 1 Million Kinder und Jugendliche als Mitglieder zu gewinnen, sowie der Ausbau des unter Chávez gegründeten *Alma Llanera*-Programms zur Vermittlung traditioneller venezolanischer Musik prägten *El Sistema* im Jahr 2015.

Nicolás Maduro Moros war 2013 als Nachfolger Chávez' und Mitglied der gleichen Partei (*Partido Socialista Unido de Venezuela*) ins Präsidentenamt gekommen. Die Regierung unter Maduro führte viele der unter Chávez begonnenen Projekte und Initiativen zunächst weiter. *El Sistema*s Expansion schritt 2015 rasend schnell voran – neue *núcleos* und *módulos* wurden eingerichtet und mit dem Programm *Simón Bolívar* weitete *El Sistema* seinen Handlungsspielraum auf die öffentlichen Schulen aus.

2015 gingen bei den Parlamentswahlen zwei Drittel der Mandate an die Opposition, sodass Maduro seitdem mit Notverordnungen regierte. Die Gewaltenteilung des Staates wurde zunehmend untergraben (Bundeszentrale für politische Bildung 2019). Gleichzeitig verschlechterte sich die Versorgungslage im Land u.a. durch den sinkenden Ölpreis und die damit verbundenen fehlenden Einnahmen Venezuelas. Trotz der auch für *Sistema*-Mitarbeiter*innen deutlich spürbaren Krise des Landes konnten zu diesem Zeitpunkt viele von ihnen noch gut von ihrem Einkommen leben. Die Zeichen innerhalb der Organisation standen im Jahr 2015 trotz der Gesamtkrise des Landes auf Wachstum und Fortschritt.

Seit 2015 hat sich *El Sistema* u.a. durch die politischen und wirtschaftlichen Krisen Venezuelas, die Auswanderung von *Sistema*-Mitarbeiter*innen, den Tod von José Antonio Abreu und die Corona-Pandemie verändert. Meine Arbeit sagt darum zunächst etwas aus über die Erfahrungen von *Sistema*-Lehrenden im Jahr 2015 und mag somit für die *Sistema*-Forschung dazu beitragen, besser zu verstehen, wie sich *El Sistema* in genau dem beschriebenen Zeitfenster der Umbrüche gestaltete. Worauf meine Forschung über den zeitlichen und auch räumlichen Kontext hinaus verweisen mag, reflektiere und diskutiere ich am Ende dieser Arbeit in Kapitel 8.

2.2 *El Sistema* in der Forschung

Dieses Teilkapitel gibt einen Überblick über Publikationen, die sich mit *El Sistema* beschäftigen und die für meine Forschung relevant sind bzw. waren. Dies sind deutsch-,

englisch-, spanisch- und vereinzelt französischsprachige Arbeiten, die bis Ende 2022 veröffentlicht wurden und sich mit *El Sistema* in Venezuela auseinandersetzen. Forschungsarbeiten zu Projekten oder Programmen in anderen Ländern, die von *El Sistema* inspiriert wurden – sog. *Sistema-inspired programmes* – werden in diesem Kapitel nur aufgeführt, wenn sie wichtige Denkanstöße zu meinem Forschungsprojekt in Venezuela lieferten. Aussagen über Projekte außerhalb des venezolanischen Kontextes zu treffen, ist kein primäres Ziel meiner Arbeit. Ergebnisse von Untersuchungen zu *Sistema*-Projekten weltweit werden aber im Diskussionsteil einbezogen (Kapitel 8).

Über *El Sistema* ist vor allem in den letzten 15 Jahren viel publiziert worden. 2014 – zu Beginn meiner Recherchen – gab es nur wenige wissenschaftliche Arbeiten über das venezolanische Programm, die von Deutschland aus zugänglich waren. Bis in die 2000er Jahre hinein war *El Sistema* außerhalb von Venezuela weitgehend unbekannt. Eine erste größere Informationswelle – mitgeprägt durch den Dokumentarfilm *Tocar y luchar* von Alberto Arvelo aus dem Jahr 2006 – bestand aus zahlreichen Zeitungsartikeln, Kurzberichten sowie einigen Texten, die teilweise am ehesten dem Genre Reportage oder Reisebericht zuzuordnen sind, aber teilweise auch in wissenschaftlichen Kontexten publiziert wurden (u.a. Booth 2009, 2011, 2013; Tunstall 2013a, 2013b; Tunstall & Booth 2016; Kaufmann & Piendl 2011; Elstner 2011; Hernández-Estrada 2012). Der Auftritt des *Simón Bolívar Jugendorchesters* bei den 2007 *Proms* spielte eine weitere zentrale Rolle hinsichtlich der internationalen Aufmerksamkeit für *El Sistema* (Baker 2018: 169).

Es mangelte lange an unabhängigen Forschungsarbeiten, deren Beschreibungen und Analysen nicht nur auf Eindrücken der typisch touristisch angelegten Kurzbesuche basierten, die *El Sistema* für Außenstehende organisiert. Viele Publikationen aus der ersten größeren Berichterstattungswelle geben recht ungefiltert wieder, was von *El Sistema* selbst in dieser Zeit durch eigene Veröffentlichungen wie Pressemitteilungen, Interviews oder die Homepage des Programms nach außen getragen wurde (z.B. Burgos García 2009, Cloos 2010, Hallam 2012). Das Buch *Venezuela en el cielo de los escenarios* (in der englischen Version: *Venezuela – the miracle of music*) (2011) der venezolanischen Journalistin Chefi Borzacchini ist ein Beispiel für eine stark werbende Publikation. Borzacchinis enthusiastische Sprache, bunte Bilder von Kindern und Jugendlichen bei Orchesterauftritten, Einzelinterviews mit Abreu und Dudamel sowie mehrere individuelle Geschichten von Menschen, die in emotionaler Weise davon berichten, wie *El Sistema* ihr Leben zum Besseren verändert habe, tragen zur ausschließlich positiven Darstellung der Organisation bei (Borzacchini 2011).

Darüber hinaus fanden sich zu Beginn meiner Forschung Blogs von (ehemaligen) Teilnehmenden des sog. *Sistema Fellow Program*⁵⁵ (z.B. Jonathan Govias, Eric Booth u.a.) sowie von anderen Musiker*innen und Musikpädagog*innen. Insbesondere die Blogs von Geoffrey Baker und Freddy Argimiro Gutiérrez Fassano (*La otra cara del Sistema*) enthalten eine Vielzahl von kritischen Beiträgen zu *El Sistema*.

55 Es handelte sich dabei um ein Studien- und Ausbildungsangebot des *New England Conservatory* mit dem Ziel, Musiker*innen und Musikpädagog*innen für die Leitung von *Sistema*-inspirierten Programmen in den USA vorzubereiten. Das Programm wurde von José Antonio Abreu mit Hilfe der Gelder des *TED*-Preises entwickelt (vgl. Creech et al. 2016: 18).

Seit 2011, vermehrt seit 2014 sind viele Zeitschriftenartikel und einige größere Forschungsarbeiten u.a. auch in englischer Sprache zum venezolanischen Programm sowie zu *Sistema*-Programmen weltweit erschienen (zu Venezuela u.a. Alemán et al. 2016; Baker 2014, 2016a, 2016b, 2016e, 2018; Baker et al. 2018; Baker & Frega 2016; Carlson 2016; Fink 2016; Frega & Limongi 2019; Lafontant Di Niscia 2019; Logan 2015a, 2015b, 2016; Pedroza 2014a, 2014b, 2015; Sarrouy 2017, 2018; Scripp 2016; Shieh 2015; Uy 2012; Wakin 2012). Auch Mitarbeiter*innen von *El Sistema* selbst haben in den letzten Jahren Essays publiziert (u.a. Verhagen et al. 2016).

Besondere Bekanntheit hat die Monografie *El Sistema – Orchestrating Venezuela’s Youth* von Geoffrey Baker (2014) erlangt. Baker kombiniert in seiner Publikation ethnografische Analysen mit theoretischen und kontextualisierenden Überlegungen mit dem Ziel, grundlegende Strukturen und Mechanismen von *El Sistema* aufzuschlüsseln und hinsichtlich ihrer Implikationen zu untersuchen. *El Sistema* charakterisiert er als »an opaque organization, verging of the secretive, sometimes described as state within a state« (ebd. 2014: 6) und konstatiert einen Mangel an kritischen Forschungsarbeiten (ebd.). Nach seiner Einschätzung gäbe es bei der Analyse musikalischer Praktiken generell eine Tendenz zur Idealisierung – in Bezug auf *El Sistema* spricht er von starker Mythenbildung und Romantisierung (ebd.: 11). Baker kritisiert nicht nur viele *Sistema*-Strukturen sowie die einseitige Berichterstattung über das Programm, sondern macht sich auch stark für eine intensivere Grundlagenforschung zu *El Sistema*, für die er u.a. ethnografische Methoden für angemessen hält (ebd.: 10f.).

Es gibt aktuell drei Überblicke zu *Sistema*-Literatur im internationalen Kontext. Andrea Creech et al. (2016) haben für die Organisation *Sistema Global* einen Literaturüberblick erstellt. Wenngleich dieser in enthusiastischem *Sistema*-Anhänger-Stil verfasst wurde und viele Arbeiten aufführt, die aufgrund der schon angesprochenen Voreingenommenheit mit Vorsicht zu betrachten sind und teilweise eher in den Bereich der Werbung fallen⁵⁶, so liefert die Publikation doch einen äußerst hilfreichen Überblick, der auch die Chance gibt, von kleineren Forschungsprojekten (z.B. Masterarbeiten) in unterschiedlichen Ländern der Welt zu erfahren. Die beiden neueren Literaturüberblicke (Puromies & Jovonen 2020, Bolden 2021) geben systematische Einblicke in die inzwischen sehr facettenreiche Publikationslandschaft zu *El Sistema*.

Für meine Forschung habe ich Quellen über *El Sistema* zunächst unabhängig davon einbezogen, ob sie eher journalistisch, subjektiv berichtend, werbend oder forschend angelegt waren; ich habe aber aufgrund der Fülle von Publikationen, die den Erfolg von *El Sistema* als gegeben voraussetzen, viele Quellen nur als Beleg für die im Inneren der Organisation ebenso wie im internationalen Raum wirkmächtige Rhetorik von *El Sistema* heranziehen können. Auf die Vielzahl von kurzen Artikeln, Zeitungsberichten, Blogbeiträgen etc. möchte ich im Folgenden nicht genauer eingehen – sie werden teilweise in

56 Logan (2015b) kritisiert die Werbung für *El Sistema* und *Sistema-inspired projects* von vermeintlich unabhängigen Forschungsarbeiten. Auch Baker et al. (2018) legen dar, dass viele Evaluationen zu *El Sistema* und *Sistema-inspired projects* von Partner*innen, Teilnehmenden oder Mitarbeiter*innen der Projekte durchgeführt wurden, Fehler bei der Datenerhebung und -auswertung vorweisen oder Studienergebnisse einseitig positiv dargestellt wurden.

den Kapiteln 5 bis 8 aufgeführt –, sondern stattdessen die wissenschaftlichen Publikationen vorstellen, die im Zusammenhang mit meiner Fragestellung eine größere Rolle spielen. Dies sind insbesondere Veröffentlichungen von Baker (2014, 2016a, 2016b, 2016e, 2018), Baker & Frega (2016), Fink (2016), Frega & Limongi (2019), Hollinger (2006), Logan (2015a, 2016), Pedroza (2015), Rojas (2010), Sarrouy (2017), Shieh (2015), Urreiztieta (2015) und Uy (2012).

2.2.1 Organisationsmerkmale – *El Sistema* als Organisation

Die bestehende *Sistema*-Forschung gibt – wenngleich sie sich überwiegend nicht mit spezifisch organisationstheoretischen Fragen befasst – Hinweise auf die Funktionsweisen von *El Sistema* als Organisation, auf formale und informelle Strukturen und den Alltag strukturierende Regeln.

Kontrovers diskutiert werden in der Literatur die Führungsprinzipien und Hierarchien bei *El Sistema*. Die prinzipielle Existenz starker vertikaler Hierarchien wird hierbei kaum negiert, aber unterschiedlich bewertet. So geht aus Evelyn Rojas' (2010) Arbeit, die sich mit Organisationsspezifika und dem Führungsstil von *El Sistema* im venezolanischen Bundesstaat Lara beschäftigt, hervor, dass die *Sistema*-Unterorganisationen der venezolanischen Bundesstaaten Anweisungen von der Zentrale in Caracas befolgen und ihrerseits innerhalb der Bundesstaaten und *núcleos* hierarchisch aufgebaut sind; gleichzeitig betonen Mitarbeiter*innen, dass viele Organisationsentscheidungen flexibel innerhalb des Bundesstaates getroffen werden, sodass optimal auf Bedürfnisse der Region eingegangen werden könne (ebd. 2010: 77). Rojas beschreibt klare vertikale Hierarchien und zentralisierte, rigide und autokratische Führung ebenso wie eine Art Abteilungsstruktur innerhalb des Bundesstaates Lara. Die horizontalen Strukturen seien ausbaufähig (ebd.: 78). Insgesamt hält Rojas den grundsätzlichen Erfolg für unumstritten und charakterisiert *El Sistema* als dynamische und »intelligente Organisation« nach dem Konzept der lernenden Organisation von Peter Senge (1990), die ständig dazulerne, den Wandel als Grundprinzip integriere und sich durch Selbstevaluation weiterentwickeln und verbessern möchte. Dies sei u.a. durch Kooperation und geteilte Führung möglich (ebd.: 76). Rojas' Arbeit enthält für mich wertvolle Informationen über die Strukturen der Organisation im Bundesstaat Lara sowie über den Sprachduktus der Organisation auch in internen Dokumenten. Darüber, wie im Alltag der Organisation tatsächlich Entscheidungen getroffen werden oder welche Machtstrukturen im Inneren eine Rolle spielen, sagt die Arbeit wenig aus.

Auch Beatriz Carolina Carvajal & Indira Melgarejo (2009) charakterisieren *El Sistema* u.a. auf Basis persönlicher Erfahrungen sowie Interviews mit führenden Persönlichkeiten als innovative, dynamische und flexible Organisation (ebd.: 41). Dem Narrativ des von *Sistema*-Mitarbeiter*innen selbst so genannten »flexiblen und dynamischen Führungsstils«⁵⁷ (Verhagen et al. 2016: 38) folgen auch andere Publikationen, ohne Hinweise darauf zu geben, wie und von wem Entscheidungen innerhalb der Organisation getroffen werden (z.B. Tunstall & Booth 2016: 42; Creech et al. 2016: 12, 25, 102; Rodas 2010: 2).

57 Original: »gestión flexible y dinámica«

Baker (2014) hingegen stellt auf Basis seiner Forschung zum organisationalen Innenleben von *El Sistema* den vermeintlich flexiblen und dynamischen Führungsstil radikal infrage. Er bewertet *El Sistema* als klar zentralistisch und hierarchisch strukturierte Organisation und vergleicht die Strukturen mit einem Orchester, Abreu mit dem Dirigenten, andere Personen in Leitungsfunktion mit den Stimmführenden innerhalb des Orchesters (ebd.: 71f.). Er verweist in diesem Zusammenhang auf unverhältnismäßige Machtkonzentration, Autoritarismus und Klientelismus innerhalb der Organisation, die er durch verschiedene Informant*innen konstatiert sieht (ebd.: 72ff.). Innerhalb der *Sistema*-Orchester gäbe es ebenfalls deutlich spürbare und institutionell verankerte Hierarchien, die sich beispielsweise durch unterschiedliche Bezahlung der Mitglieder zeigen würden (ebd.: 76). Er kritisiert des Weiteren u.a. Intransparenz bei der Verteilung von Geldern auf die Orchester, *núcleos* und Mitglieder sowie bei der Vergabe von Stipendien und Stellen (ebd.: 77f.). Darüber bemängelt Baker die ungleiche Besetzung machtvoller Positionen auf die Geschlechter – die große Mehrheit an wichtigen Posten innerhalb der Organisation seien von Männern besetzt (ebd. 2016b: 318; ebd. 2016e: 56).

Die Forschungsarbeit von Alix Sarrouy (2017) gibt Hinweise darauf, wie die *Sistema*-Hierarchien im Alltag der Organisation wirken. Seine ethnografische Studie gibt Einblicke in die Alltagswelt eines venezolanischen *núcleo* im Bundesstaat Zulia und vergleicht auf *núcleo*-Ebene das venezolanische *El Sistema* mit zwei *Sistema*-inspirierten Projekten in Brasilien und Portugal. Hierbei betrachtet er die Rollen der verschiedenen Akteur*innen innerhalb der *núcleos*. In seiner Arbeit werden Mitarbeiter*innen des venezolanischen *núcleos* zitiert, die ihre Abhängigkeit von den Entscheidungen ihrer Vorgesetzten sowie die Notwendigkeit des schnellen Reagierens auf Anweisungen oder Anfragen aus der Zentrale in Caracas schildern (ebd.: 273; 299f.). Aus Sicht einer *núcleo*-Leiterin würden manche Regionen (insbesondere die Region Caracas) und einzelne *núcleos* von der Zentrale bevorzugt behandelt (ebd.: 299f.). Treffen mit Leitungspersonen in Caracas seien selten und deswegen eine besondere Ehre (ebd.: 368). Die Strukturen hätten Vor- und Nachteile – die *núcleo*-Leiterin gibt als Vorteil an, dass die Zentralisierung für Klarheit in Bezug auf die *Sistema*-Vision Sorge; auch durch die seltenen Kontakte zur Zentrale seien schon junge Menschen dazu angehalten, selbst Verantwortung zu übernehmen und bestehende Probleme eigenständig zu lösen (ebd.).

In der Forschungsliteratur wird unterschiedlich bewertet, welche Rolle José Antonio Abreu im Organisationsgefüge spielt bzw. spielte. Baker (2014) charakterisiert Abreu als *caudillo*, einen autoritären und starken Führer, der von seinen Anhänger*innen wie ein Gott verehrt werde, der gleichzeitig absoluten Gehorsam erwarte und einfordere (ebd.: 67; 74f.). Abreu besitze zentrale Verfügungsmacht über die Ressourcen von *El Sistema* und führe die Organisation basierend auf seinen persönlichen Vorstellungen – Kritik werde nicht geduldet (ebd.: 74ff.). Owen Logan (2015a) bezeichnet die durch Abreu ausgeübte Organisationsführung als paternalistisch (ebd.: 219). Dass Abreu nicht nur als Gründer des Programms, sondern auch als Vaterfigur, zentraler Berater und Lenker eine große Rolle spielt, verdeutlicht u.a. auch die Studie von Diana Hollinger (2006). So zitiert Hollinger einen *Sistema*-Lehrenden in seiner Aussage über Abreu: »He is father and mother to The System and to us.« (ebd.: 125). Sie bewertet diese und ähnliche Aussagen jedoch anders als Baker und Logan nicht negativ.

Bei Sarrouy findet sich der Vergleich einer *núcleo*-Leiterin mit Abreu als »großem Präsidenten«, der aber – wenn man die Gelegenheit habe, ihn zu treffen – ebenbürtig mit seinem Gegenüber spreche und Interesse zeige am Dialog (ebd. 2017: 368). Des Weiteren wird angedeutet, dass bei *El Sistema* insgesamt eine Art Personenkult um Abreu, Dudamel, aber auch andere Gründer der Organisation existiert (ebd.: 58f.).

Sowohl Baker (2014) als auch Logan (2015a, 2016) charakterisieren *El Sistema* als Organisation mit wirtschaftlichen Interessen und Arbeitsweisen. Auch Ana Lucía Frega & Jorge Ramiro Limongi (2019) schließen sich dieser Einschätzung an und bezeichnen *El Sistema* in diesem Zusammenhang als eine »efficient bureaucratic organization that keeps the project moving ahead with the main purpose of getting the best of performers from all its Venezuelan centers, who compete to become members of the Simón Bolívar Orchestra« (ebd.: 568). Baker vergleicht *El Sistema* mit einem Musikunternehmen, das einem großen Betrieb mit wirtschaftlichen Zielen ähnele. Abreus persönliche Biografie als Ökonom habe *El Sistema* in eindeutig kapitalistischer Weise geprägt (Baker 2014: 68ff.). Dies zeige sich auch in einer Sprache, die typisch für Unternehmen oder Finanzinstitute sei (ebd.: 69).

Insgesamt legen die Forschungsarbeiten, die sich intensiver mit den Strukturen des Programms auseinandersetzen, nahe, dass *El Sistema* hierarchisch strukturiert ist und dass persönliche Beziehungen – insbesondere zu José Antonio Abreu und dem ihm nahestehenden Personal – von großer Bedeutung sind, um an Ressourcen und Entscheidungen beteiligt zu werden. Wie Lehrende die Hierarchien und die Bedeutungen der sozialen Beziehungen innerhalb der Organisation in ihrem Alltag erleben, ist bisher nicht systematisch erforscht worden.

2.2.2 *El Sistema* Fundament: Mission und Ideologie

Diverse Arbeiten setzen sich mit den von *El Sistema* formulierten Grundprinzipien, -ideen und Zielen auseinander (z.B. Billaux 2011; Booth 2009, 2012; Bull 2016; Fink 2016; Govias 2011; Hallam 2012; Hernández-Estrada 2012; Hollinger 2006; Logan 2015a; Majno 2012; Rodas 2006, 2010; Silberman 2013; Tunstall 2013a; Uy 2012; Baker 2014, 2016a, 2016b, 2016e, 2018).

Während *El Sistema* auf seiner Homepage selbst von »Mission«, »Vision« und »Philosophie« spricht, wird in der Literatur über *El Sistema* häufig der Begriff der Ideologie verwendet.⁵⁸ Ich nutze im Folgenden den von *El Sistema* selbst gewählten Begriff der Mission, um mich auf den von der Organisation an sich selbst gestellten Handlungsauftrag zu beziehen. Des Weiteren nutze ich den Begriff der Ideologie statt desjenigen der Philosophie, welchen ich als Fachbegriff für die von *El Sistema* propagierten Glaubenssätze und Wertvorstellungen für unpräzise halte. In Anlehnung an Überlegungen und Definitionen von David Elliott sowie Jürgen Vogt verstehe ich unter einer Ideologie systematisch zusammenhängende Ideen wie Glaubensinhalte und Werte, die in bestimmten Gruppierungen von Menschen – in diesem Fall innerhalb der *Sistema*-Community – be-

58 Der Ideologiebegriff wird hierbei sowohl in neutraler oder positiver (z.B. Creech et.al. 2016) als auch negativer Konnotation (Baker 2014; Fink 2016; Dobson 2016) verwendet.

stehen und die sich auf die Praktiken dieser Gruppierung auswirken (Elliott 1995: 185f.; Vogt 2015: 10).

Im Zentrum der *Sistema*-Ideologie steht das Bild vom Orchester als Ideal einer guten Gesellschaft und als Werkzeug für sozialen Wandel (vgl. Kapitel 5.1.4). Die zentralen Grundprinzipien der *Sistema*-Mission und -Ideologie werden in der Literatur recht einheitlich wiedergegeben, wenn auch unterschiedlich bewertet. Viele Autor*innen, die die *Sistema*-Ideologie positiv bewerten, führen in diesem Zusammenhang Zitate von José Antonio Abreu auf oder nennen in Schlagworten einige offizielle Zielformulierungen von *El Sistema*, ohne sie genauer zu untersuchen oder zu kontextualisieren. So stellt Richard Hallam beispielsweise das Ideal der Ausgewogenheit bzw. des Hand-in-Hand-Gehens sozialer Aspekte und musikalischer Exzellenz ohne weitere Belege oder Erklärungen als Fakt dar und folgt somit der offiziellen Rhetorik der Organisation:

Social change: the primary objective is social transformation through the pursuit of musical excellence. One happens through the other, and neither is prioritized at the expense of the other. (Hallam 2012: 107)

Stärker in die Tiefe geht die Forschungsarbeit von Hollinger (2006). In ihrer Fallstudie untersucht sie mehrere venezolanische *núcleos*, analysiert Dokumente der Organisation und führt Interviews mit einer Vielzahl von Programmbeteiligten. Sie setzt die *Sistema*-Ideologie in Beziehung zu verschiedenen pädagogischen Ansätzen und Denkrichtungen, die Bildung und Erziehung als Mittel zur Befreiung und Demokratisierung von Menschen diskutieren (u.a. Freire, Giroux, McLaren, Apple & Beane, Dewey). Die theoretischen Überlegungen Hollingers zum Zusammenhang zwischen bestehenden pädagogischen Konzepten und der *Sistema*-Ideologie im Zusammenhang mit sozialem Wandel werden durch ihre empirische Untersuchung angereichert. Hollinger übernimmt hierbei allerdings recht unkritisch die Aussagen von José Antonio Abreu und anderen *Sistema*-Mitarbeiter*innen, ohne sie zu kontextualisieren oder tiefergehend zu hinterfragen (vgl. zu Kritik an Hollinger Fink 2016: 37f.).

Die Vereinbarkeit von sozialer Inklusion und musikalischer Exzellenz steht im Fokus vieler Publikationen. Einige Autor*innen halten beide Aspekte dadurch gewährleistet und miteinander vereinbar, dass *El Sistema* einerseits in seiner Anlage die Ausbildung professioneller Musiker*innen auf höchstem Niveau anstrebt, aber gleichzeitig durch den freien Zugang zum Programm und durch die Vielzahl unterschiedlicher Ensembles auch Platz für Kinder und Jugendliche bietet, die diesen Weg nicht gehen können oder wollen (z.B. Booth 2009, Hallam 2012, Hollinger 2006).

Michael Uy (2012) bringt *El Sistemas* Organisationsphilosophie und Mission sowie Alltagsaktivitäten mit Paulo Freires Grundideen von Praxis in Zusammenhang. Er beschreibt u.a. auf Basis eigener Lehrerfahrungen Strukturen und Abläufe in den *núcleos*, reflektiert über Vor- und Nachteile dieser Strukturen sowie über Verbesserungsmöglichkeiten, um das Ziel sozialen Wandels erreichen zu können. Uy hält die *Sistema*-Philosophie und alltäglichen Interaktionen zwischen Eltern, Lehrenden und Teilnehmer*innen für geeignet, um sich durch Reflexion, Dialog und Aktion im Sinne der Freire'schen Praxisvorstellung im Programm zu engagieren (ebd.: 19). Zwar kritisiert er einige strukturelle Aspekte der Organisation (s.u.); insgesamt steht er aber der *Sistema*-Mission un-

kritisch gegenüber. Die »social transformations« (ebd.: 7) scheinen für ihn offensichtlich und werden weder genauer definiert noch auf ihren genaueren Zusammenhang zu *El Sistema* hinterfragt. Die Bezüge zu Freires Theorien und Vorstellungen bleiben oberflächlich und fragmentarisch.

Baker bewertet die *Sistema*-Ideologie als eine Art Religion, die von Abreus persönlichem Bezug zum Katholizismus geprägt sei und Parallelen zur Kolonialzeit aufweise, als – nach Bakers Ansicht vergleichbar mit *El Sistema*s Idee der »Rettung« von Kindern und Jugendlichen – Missionare europäische Musik nutzten, um Indigene zu »zivilisieren« (ebd. 2014: 66f.). An anderer Stelle nennt er die von *El Sistema* propagierte »Soziale Aktion durch Musik« eine Form des sozialen und kulturellen Faschismus (ebd. 2016e: 53). Er diskutiert das von *El Sistema* selbst postulierte Fundament sozialer Inklusion kritisch: Einerseits sei das Programm zwar zunächst offen für alle, auf der anderen Seite sei die Anlage des Programms in sich nicht inklusiv – ein Programm, das sinfonische Praktiken bevorzugt unterrichtet, benachteilige Kinder und Jugendlichen mit anderen Musikpräferenzen (ebd. 2014: 181). Darüber hinaus seien in der Organisation verschiedene Ausschlussmechanismen wirksam, beispielsweise durch die Aufnahmetests vor der Anmeldung (ebd.). Insgesamt stehe der exklusive Charakter einer Ausbildung möglichst professioneller Musiker*innen im Spannungsverhältnis zum Inklusionsgedanken. Baker führt verschiedene Beispiele an, die darauf hinweisen, dass dieses Spannungsverhältnis zugunsten der Exklusivität aufgelöst wird und dass inklusive Praktiken eher oberflächlich bleiben (vgl. ebd.: 183ff.). Er argumentiert, dass *El Sistema* ursprünglich als Ausbildungsprogramm für Musiker*innen angelegt wurde. Seit der Gründung werde inzwischen zwar in den offiziell formulierten Zielen ein größerer Fokus auf soziale Wirkungen gelegt; eine grundlegende Veränderung der Methoden habe aber nicht stattgefunden (ebd. 2016e: 53). Der Fokus auf das Sinfonieorchester als Modell für eine ideale Gesellschaft sei darüber hinaus ungeeignet, um demokratische Werte wie Partizipation und kritisches Denken zu fördern (ebd. 2016b: 319).

In ähnlicher Weise argumentiert Robert Fink (2016): *El Sistema* formuliere die Idee, materielle Armut durch geistigen Reichtum zu überwinden. In diesem Zusammenhang postuliere es eine »Harmonie-Ideologie« (»harmony ideology«) (in Anlehnung an Laura Nader), in der Harmonie nicht nur im metaphorischen Sinne gemeint sei, sondern nach der die Mitglieder eines Orchesters – und somit die *Sistema*-Teilnehmer*innen – sich zu einer absoluten Einheit verbinden sollen. Hierdurch werde ein System starker Kontrolle geschaffen (ebd.: 41).

Eric Shieh (2015) kritisiert die der Mission zugrundeliegende Idee der »Rettung« von Kindern und Jugendlichen. Der Begriff beinhalte die Vorstellung, man müsse Kindern Auswege aus einer schlechten Welt in eine bessere, parallele Welt bieten. Shieh gibt zu bedenken, dass die *communities*, aus denen die Kinder stammen, dadurch abgewertet würden. Durch die starke Fokussierung der Organisation auf die Ausbildung von Kindern und Jugendlichen zu professionellen Musiker*innen in einer Art Parallelwelt würde *El Sistema* größere Ziele zur gesellschaftlichen Umformung umschiffen (ebd.: 572). Er stellt in diesem Zusammenhang fest, dass sich *El Sistema* im Vergleich zu anderen venezolanischen Bildungsprojekten nicht dafür einsetzen würde, Schüler*innen zu ihrer eigenen künstlerischen kritischen und öffentlichen Stimme zu verhelfen (ebd.: 571).

Auch Logan (2015a) kritisiert *El Sistema*s Mission, die u.a. von Abreu ausgehende Rhetorik und die damit verbundenen Implikationen scharf – insbesondere Sätze wie »In dem Moment, in dem ein armes Kind ein Instrument erhält, hört es auf arm zu sein.« sowie die Behauptung, dass *El Sistema* Kriminalität verhindern würde, seien falsch und irreführend (ebd.: 225).⁵⁹ Er betitelt *El Sistema* als »threat to egalitarian education and cultural policies« (ebd.: 219) und seine Entwicklung als »an example of political opportunism driven by financial and cultural exploitation of the poor and their worsening social condition« (ebd.: 219).

Welche Rolle die *Sistema*-Mission bzw. -Ideologie für die Lehrenden der Organisation spielen und wie sie die zugrundeliegenden Prinzipien und Glaubenssätze im Arbeitsalltag leben, ist nicht erforscht.

2.2.3 Pädagogische Grundlagen und Lehrmethoden

In vielen Forschungsarbeiten wird auf zentrale pädagogische Grundprinzipien von *El Sistema* verwiesen sowie der Versuch unternommen, die Charakteristika einer spezifischen *Sistema*-Pädagogik zu definieren. Hierzu werden beispielsweise das musikalische Lernen in der Gruppe von Anfang an, die Idee des *peer teaching* sowie die Proben- und Konzertintensität gezählt (vgl. Creech et al. 2016: 29). Obwohl *El Sistema* selbst sowie viele seiner Anhänger*innen die *Sistema*-Pädagogik als einzigartig darstellen (vgl. Verhagen et al. 2016: 35), argumentieren Frega & Limongi (2019) auf Basis ihrer Untersuchungen der innerhalb der Organisation angewandten Methoden und zugrundeliegenden Theorien, dass es eine echte *Sistema*-Pädagogik oder spezifische formale Methodik nicht gebe – *El Sistema* arbeite mit einer Vielzahl konventioneller, ursprünglich europäischer Methoden sowie mit der Suzuki-Methode (ebd.: 567f.).⁶⁰ Die Autor*innen kritisieren sowohl die fehlende Fundierung der gängigen Methoden in (musik-)pädagogischen Theorien sowie die Einseitigkeit der musikpädagogischen Ausbildung: »(...) within *El Sistema* environment, orchestral training turned out to be isolated from other subjects, providing neither a solid education nor an integral aesthetic one« (ebd.: 568). Auch Melissa Lesniak bemängelt auf Basis von Gesprächen mit ehemaligen *Sistema*-Teilnehmer*innen die enge Fokussierung der musikalischen Ausbildung auf die instrumentaltechnische Arbeit an einem festgelegten, immer gleichen Repertoire (Lesniak 2012: 64).

Frega & Limongi betonen darüber hinaus, dass in *El Sistema*s Rhetorik soziale Ziele zwar einen hohen Stellenwert einnehmen, es aber keinen theoretischen Rahmen gebe,

59 Es ist fraglich, ob *El Sistema* Kinder und Jugendliche aus den ärmsten Bevölkerungsschichten tatsächlich nachhaltig erreicht. Die Studie von Xioamara Alemán et al. (2016) gibt Hinweise darauf, dass Kinder aus ärmeren Verhältnissen mit einer etwa dreimal geringeren Wahrscheinlichkeit an *El Sistema* teilnehmen als Kinder aus ökonomisch stabileren Familien (ebd.: 871). Wenngleich die Autor*innen auf die Grenzen der Repräsentativität ihrer Studie aufmerksam machen, wird durch sie die von *El Sistema* selbst vertretene These, dass es sich erfolgreich an alle Bevölkerungsteile gleichermaßen wende, zumindest in Frage gestellt (vgl. hierzu auch Baker 2017a, 2017b).

60 Auch Pedroza (2015) stellt heraus, dass sich *El Sistema* fälschlicherweise als revolutionär, neu und einzigartig darstelle (ebd.: 85). Ihre Analysen verweisen auf die Anschlüsse in der Gründung von *El Sistema* an die *Escuela Nacional* (Nationale Schule) – und somit auf Kontinuitäten zu musikpädagogischen und kulturellen Entwicklungen in der venezolanischen Geschichte.

der sich auf den Zusammenhang zwischen den musikalischen Aktivitäten der Organisation und den sozialen Zielen beziehe (ebd.: 567). Da die Programminhalte ausschließlich musikalischer Natur seien, schlussfolgern Frega & Limongi: »Social benefits are simply expected to happen on their own, as an automatic consequence.« (Ebd.: 570)⁶¹

Unabhängig davon, ob die bei *El Sistema* gängigen Methoden oder zugrundeliegenden Ideen für einzigartig gehalten werden, setzt sich die Forschung mit vielen der bei *El Sistema* gängigen pädagogischen Prinzipien auseinander. Von vielen Forschenden wird Disziplin als grundlegender Bestandteil der *Sistema*-Pädagogik festgestellt. Dass Kindern und Jugendlichen in besonderer Weise ein diszipliniertes Verhalten abverlangt wird, kritisieren manche Forschende (z.B. Baker 2014, Scripp 2015), andere hingegen bewerten diese Form der Disziplin als positiv (z.B. Hollinger 2006, Tunstall 2013). Gleiches gilt für das häufige Wiederholen als Methode, das teilweise positiv, teilweise negativ bewertet wird (z.B. positiv bei Creech et al. 2016: 87f.; negativ bei Baker 2014: 136, Frega & Limongi 2019: 570).

Unterschiedlich bewertet wird des Weiteren das der *Sistema*-Pädagogik zugrundeliegende und als zentral erkannte Prinzip der Meritokratie. Während manche Forschende es für positiv halten, dass Kinder und Jugendliche aufgrund ihrer Leistungen (und nicht aufgrund ihrer sozialen Herkunft) Wertschätzung erfahren (z.B. Urreiztietia 2015: 6), argumentiert Logan, dass die u.a. von Borzacchini als positiv hervorgehobenen meritokratischen Grundideen von *El Sistema* gesellschaftliche Ungleichheit verschärfen würden, statt sie zu mindern (ebd. 2015a: 230ff., ebd. 2016: 63f.).

Baker & Frega (2016, 2018) gehen auf Evaluationsberichte aus den 1990er Jahren ein, die zur Beratung für die *Interamerikanische Entwicklungsbank* verfasst wurden. In diesen Berichten bemängelt die Autorin Estrada u.a. die Produkt- und Ergebnisorientierung der Organisation, die einseitige Fokussierung auf das Instrumentalspiel sowie die nicht übliche Probenarbeit an Wochenenden (Estrada wie zitiert in Baker & Frega 2016: 56).

Die Forschungsarbeiten zu den pädagogischen Grundlagen von *El Sistema* sind wichtig, um die Erfahrungen der *Sistema*-Lehrenden kontextualisieren zu können. Sie geben Hinweise darauf, an welchen Zielsetzungen und pädagogischen Grundsätzen sie sich möglicherweise orientieren und mit welchen Methoden diese versucht werden zu erreichen. Allerdings reichen die Ergebnisse bestehender Forschungsarbeiten nicht aus, um ein tieferes Verständnis dafür zu entwickeln, welche Regeln und Normen den Arbeitsalltag von *Sistema*-Lehrenden strukturieren und wie sie interpretiert werden (vgl. zum Begriff der Regel Kapitel 3.2.2).

2.2.4 Erfahrungen von Lehrenden bei *El Sistema*

Über die Arbeit von Lehrenden bei *El Sistema* – ihre Perspektiven, Alltagspraktiken und Orientierungen – ist bisher wenig geforscht worden (vgl. Creech et al. 2016: 29). Im Literaturüberblick von Creech et al. (2016) finden sich einige Aussagen über die Rolle von

61 Gustavo Borchert (2012) weist darauf hin, dass vor allem die musikalischen Errungenschaften von *El Sistema* als Erfolge des Programms bewertet werden, während Informationen darüber, ob beispielsweise ehemalige Teilnehmende, die andere Wege eingeschlagen haben, tatsächlich durch *El Sistema* Wege aus der Armut gefunden haben, fehlen (ebd.: 56).

Lehrenden bei *El Sistema* und in *Sistema*-inspirierten Programmen im Allgemeinen. Auch wenn die Aussagen über Lehrende und ihre Arbeit als Zusammenfassung von Ergebnissen verschiedener Studien verstanden werden können, wirken sie doch an einigen Stellen sehr pauschalisierend. So schreiben sie über venezolanische *Sistema*-Lehrende u.a.:

The Venezuelan programme and its derivatives around the world advocate holistic principles of collective, cooperative education characterized by trust, support for self-esteem, empathy, team-based approach, commitment, structure and discipline. *Sistema* teachers function somewhat as ›social pedagogues‹ [Zeichensetzung w.i.O.] with a role that includes responsibility for supporting the child's overall development, including musical, cognitive, social and creative (Kyriacou et al. 2009). (Ebd.: 38)

Lehrende werden hier recht allgemein in ihrer Rolle als ›Sozialpädagogen‹ definiert. Die im Zitat erwähnte Studie bezieht sich allerdings auf Programme in England und Norwegen.

Auch Landin et al. (2013) charakterisieren die Rolle von *Sistema*-Lehrenden als komplex und heben hervor, dass sie ihren Schüler*innen sowohl kompetente musikalische Anleitung geben als sich auch für ihre soziale Entwicklung verantwortlich sehen müssen.

Es scheint in beiden Darstellungen, als würden Lehrende allerorts nach den gleichen Prinzipien und mit derselben Haltung agieren. Es gibt allerdings kaum Untersuchungen dazu, wie *Sistema*-Lehrende im Alltag handeln bzw. wie sie die hier angesprochenen Grundsätze verstehen und leben.

Creech et al. weisen des Weiteren auf die Vielfalt der pädagogischen Praktiken und die Methodenflexibilität hin, sprechen aber doch immer wieder vom »unified purpose« und den »shared values«, die vermeintlich allen Programmen und Ablegern und der Arbeit aller Lehrenden zugrunde liegen würden (ebd.: 2016: 87f.).

Unabhängig davon, ob alle *Sistema*-Programme wirklich die gleiche Vision verfolgen,⁶² stellt sich die Frage, was das im Alltag konkret bedeutet. Wie wird die Vision von Lehrenden verstanden? Welche Sinnbezüge stellen Lehrende zwischen der offiziell formulierten Mission und ihrer Arbeit her? Welche Sinnkonstruktionen existieren möglicherweise neben dem Expliziten?

Eric Booth hebt die Bedeutsamkeit der persönlichen Beziehungen hervor, die *Sistema*-Lehrende zu ihren Schüler*innen und deren Eltern pflegen würden. Lehrende seien maßgeblich dafür verantwortlich, dass ihre Schüler*innen ein großes Selbstbewusstsein aufbauen könnten (ebd. 2009: 81). Er nimmt des Weiteren die positive Energie und Emotionalität von *Sistema*-Lehrenden als positiv wahr (ebd.: 76, ebd. 2011). Grundsätzlich befürwortet er das CATS-Modell für die professionelle Ausbildung von Lehrenden: Lehrende sollen sich dem Modell zufolge als Bürger*innen (*citizens*), Künstler*innen (*artists*), Lehrende (*teachers*) und Wissenschaftler*innen (*scholars*) verhalten und so in diesen vier

62 Baker (2016c) geht in einem Blogeintrag auf Gemeinsamkeiten, aber auch große Unterschiede der *Sistema inspired projects* ein. Hierbei begrüßt er die Vielfältigkeit der Projekte und argumentiert, dass von einem gemeinsamen Ziel nicht die Rede sein könne.

Bereichen als Vorbilder für ihre Schüler*innen agieren (ebd. 2013). Er lobt *El Sistema* insbesondere dafür, dass Schüler*innen ihre Lehrenden regelmäßig auch als Musiker*innen und so als künstlerische Vorbilder erleben dürften (ebd. 2009: 78).

Auch José Luis Hernández-Estrada betont die Vorbildfunktion von *Sistema*-Lehrenden, um Schüler*innen zu motivieren (ebd. 2012: 41). Er hebt den »passion first and/or refinement second«-Ansatz von *El Sistema* als zentral hervor: Lehrende hätten demnach in erster Linie die Aufgabe, ihren Schüler*innen die Leidenschaft für die Musik zu vermitteln – alles andere sei zweitrangig (ebd.: 40ff.).

Neben den grundsätzlichen Überlegungen und Untersuchungen zur Pädagogik sowie zu idealen Lehr-Lernsituationen im *Sistema*-Kontext gibt es einige wenige Arbeiten, die sich mit konkreten Arbeitsweisen von Lehrenden im Alltag befassen.

Auf Basis eigener Feldforschung und Interviews setzt sich Uy u. a. mit Vor- und Nachteilen der alltäglichen Lehr-Lernsituationen in den *núcleos* auseinander: Jugendliche als *monitores* und somit als Lehrende für jüngere Schüler*innen einzusetzen sei einerseits eine gute Chance für diese Jugendlichen, ihre Lehrfähigkeiten zu erproben und zu verbessern und somit in vertiefter Weise am Programm teilzuhaben, andererseits würden junge Lehrende oftmals kaum auf ihre Aufgaben vorbereitet und eingesetzt, um fehlende qualifizierte Lehrende zu ersetzen (ebd. 2012: 14f.). Er gibt außerdem zu bedenken, dass die individuelle Förderung der Teilnehmenden u. a. aufgrund von Personalmangel, aber auch aufgrund der besonderen Bedeutung des Lernens in der Großgruppe teilweise zu kurz käme (ebd.: 18).

Auf das Problem des Lehrendenmangels aufgrund der schnellen Expansion von *El Sistema* und die damit verbundene mögliche Überstrapazierung von Schüler*innen in der Rolle von Lehrenden verweisen auch Creech et al. (2016). Sie machen darüber hinaus darauf aufmerksam, dass ein System, das seine Lehrenden selbst ausbildet bzw. »produziert«, Gefahr laufe, irrelevante oder überholte Praktiken weiterzuführen und heben die Bedeutung kontinuierlicher professioneller Weiterentwicklung, die kritische Reflexion unter Lehrenden fördert, hervor (ebd.: 108f.).

Auch bei Hollinger (2006) finden sich in Bezug auf die Arbeit von Lehrenden einige Aussagen. Diese sind aber entweder oft allgemein gehalten wie etwa hier: »Teachers throughout FESNOJIV strike daily to give hope and teach students to fight – the mantra of The System is »play and fight« – and to dream.« (ebd.: 17); an mehreren Stellen spricht sie von einem »clear and unified purpose« (ebd.: 148), den sie bei allen Mitarbeiter*innen und Teilnehmer*innen von *El Sistema* zu spüren glaubt. In vielen Fällen werden die Aussagen und Handlungsweisen einzelner Lehrender als typisch für die Arbeit bei *El Sistema* herangezogen, wie hier:

As I watch him conduct and teach, I think, like many teachers, he still needs to grow pedagogically. Then I remember that The System is, as I am told repeatedly »a social program«, more than it may be a music program. With this in mind, I cannot think of anyone who has taken the ideas of the orchestra more to heart than Jesús has. He is a missionary – a success story. He embodies what the movement is all about. (Ebd.: 105)

Obwohl Hollinger verschiedene Einzelbeispiele heranzieht, um ihre Analyse zu untermauern, wirkt ihre Arbeit an manchen Stellen pauschalisierend in ihrem Urteil über die

Arbeit von Lehrenden und idealisierend in Bezug auf *El Sistema* insgesamt. Die unkritische Übernahme des Begriffs des Missionars (»missionary«) und die Bewertung desselben als »Erfolgsgeschichte« (»success story«) zeugen beispielhaft davon. Spannend an Hollingers Arbeit insgesamt ist, dass sie viele Mitarbeiter*innen in ihrer täglichen Arbeit beschreibt und auch Informationen zu ihrem sozialen Hintergrund gibt. So stellt sie fest, dass viele Lehrende (ohne Anspruch auf statistische Repräsentativität) aus der venezolanischen Mittelschicht stammen und damit u.U. im Vergleich zu den ärmeren Schichten unter den Lehrenden stärker vertreten sind (ebd.: 99).

Die Forschungsarbeit von Sarrouy (2017) liefert einige Details über Biografien von Lehrenden der beforschten *núcleos*, über ihre musikalische Sozialisation, über ihre Ziele und Motivationen. Es finden sich viele längere Zitate von Lehrenden, die aber recht wenig kontextualisiert werden – Sarrouy arbeitet vor allem beschreibend und darstellend. Es gibt aber einige Hinweise darauf, wie einzelne Lehrende auf ihre Schüler*innen blicken und was sie in ihrer Arbeit im Alltag wichtig finden. So stellt Sarrouy besonderes Engagement auf Lehrendenseite als zentral dar (ebd.: 274f.). Aus den Aussagen einzelner Lehrender spricht der Glaube, dass es notwendig sei, Schüler*innen viel zuzutrauen und sie als erwachsene Künstler*innen zu behandeln, weil sie dies motiviere (vgl. ebd.: 220; 223f.). Eine Lehrkraft, die hingegen suggeriere, dass Komplikationen beim Erlernen des Instrumentes oder eines Stückes möglich sind, könne Kinder demotivieren (ebd.: 244). Es deutet sich auch an, dass Lehrende den Glauben an eine Notwendigkeit des täglichen Kampfes für Veränderung und ein starkes Engagement in ihrer Arbeit nach außen tragen (ebd.: 243). Einige Lehrende stellen Humor als wichtiges Element des Unterrichts dar (ebd.: 223). Wie genau Humor verstanden und im Unterricht verankert wird sowie ob Humor eine gezielte didaktische Funktion erfüllt, bleibt in Sarrouys Arbeit jedoch unklar.

Manche Lehrende scheinen sowohl ein ambivalentes Bild von ihren Schüler*innen als auch ambivalente Erwartungen an die Eltern der Kinder zu haben: Schüler*innen werden teilweise als engagiert, auf der anderen Seite als faul und schnell gelangweilt dargestellt; Eltern sollen sich einerseits für ihre Kinder interessieren, sich andererseits aber nicht in die *núcleo*-Arbeit einmischen und Ansprüche an Lehrende stellen (ebd.: 223; 228; 234). Sarrouy selbst analysiert diese Ambivalenzen nicht weiter. Aus seiner Arbeit kann nicht hervorgehen, ob es sich bei den Aussagen der zitierten Lehrenden um Einzelfälle handelt oder ob sie als typisch für Lehrende bei *El Sistema* angesehen werden können.

Baker bemängelt die »teach as you were taught«-Mentalität (Baker 2014: 141; vgl. hierzu auch Scripp 2015) bei *Sistema*-Lehrenden und macht insgesamt auf das Forschungsdesiderat in Bezug auf die alltäglichen internen Lehr-Lern-Situationen bei *El Sistema* aufmerksam. Darüber hinaus gibt er viele Beispiele für negative pädagogische Praktiken bei *El Sistema* wie z.B. das »stand-by-stand«-Prinzip (also das Vorspielenlassen der einzelnen »Pulte« im Orchester, um Fehler festzustellen) (Baker 2014: 139), das Unter-Druck-Setzen von Schüler*innen, verbale Erniedrigungen und sogar Schläge (ebd.: 133ff., 192). Ebenso wie Scripp (2015) bemängelt er einen direktiven Lehrstil, den er für *Sistema*-typisch hält (vgl. Baker 2016a: 21; vgl. Scripp 2015: 19f.). Baker verweist des Weiteren auf problematische sexuelle Beziehungen zwischen (überwiegend männlichen) Lehrenden und (überwiegend weiblichen) Lernenden (ebd. 2016e: 52). Auch Frega & Limongi geben diverse Beispiele für problematische *Sistema*-Praktiken – sie schreiben u.a. von Grau-

samkeiten, negativen Gruppendynamiken und Ausbeutung (ebd. 2019: 570). Wenngleich nicht nachgewiesen ist, dass die beschriebenen Praktiken repräsentativ für das Handeln von Lehrenden bei *El Sistema* sind, werfen sie doch ein anderes Licht auf Lehrende der Organisation, die in vielen Publikationen häufig als eindeutig positive Vorbilder dargestellt werden.

Insgesamt gibt die bestehende Literatur einige Hinweise auf pädagogische und didaktische Grundprinzipien bei *El Sistema* sowie zu Idealvorstellungen von der Haltung Lehrender gegenüber ihren Schüler*innen. In Bezug auf pädagogische Praktiken und die Verankerung der als zentral gesehenen Prinzipien finden sich einige Widersprüchlichkeiten – zwischen Idealisierung von Lehrenden bis hin zur deutlichen Kritik an ihrer Arbeit. Es gibt keine Arbeiten, die sich explizit mit Überzeugungen, Wertvorstellungen oder Orientierungen von *Sistema*-Lehrenden beschäftigen.

2.3 Zwischenfazit zum Forschungsstand

Obwohl es eine Vielzahl von Publikationen über *El Sistema* gibt und das Programm inzwischen seit fast 50 Jahren existiert, sodass man nicht von einer neuen Thematik sprechen kann, ist erst in den letzten Jahren Grundlagenforschung entstanden, die über Reiseberichte oder kleinere Arbeiten mit exemplarischen Charakter hinausgeht. Typische Probleme, die in einigen Forschungsprojekten auftraten, waren u.a. beschränkter Zugang zum Feld, sprachliche Barrieren, begrenzte Reisemöglichkeiten vor Ort, Zeitmangel, teilweise aber auch Voreingenommenheit in Bezug auf den (schon angenommenen) Erfolg des Programms.

Es gibt insgesamt wenig Forschung über die inneren Dynamiken von *El Sistema*, insbesondere auf Ebene der Lehrenden. Das bisher Bekannte über *El Sistema* als Organisation bezieht sich vielfach auf äußere Strukturen und die von *El Sistema* selbst offen kommunizierten Zielsetzungen, Methoden und Ideale. Forschungsarbeiten, die sich auch mit dem Innenleben des venezolanischen Programms beschäftigen, fokussieren sich entweder nicht auf Lehrende der Organisation (z.B. Baker 2014; Hollinger 2006) oder analysieren auf Mikroebene die Aussagen einzelner Lehrender, ohne sie im größeren Kontext der Organisation zu betrachten (z.B. Sarrouy 2017).

Wie Lehrende im venezolanischen Programm durch ihren Umgang mit Vorgaben, Regeln und Normen die Organisation leben und gestalten, ist noch nicht erforscht worden. Es finden sich bisher keine Arbeiten, die Lehrende in ihrem Alltag als Mitarbeiter*innen der Organisation *El Sistema* systematisch betrachten. Es gibt keine Untersuchungen dazu, wie Lehrende als zentrale Akteur*innen die Organisation *El Sistema* konstruieren und welche Sinnbezüge sie zwischen der *Sistema*-Mission und eigenen beruflichen Idealen konstruieren. Es ist ungeklärt, welcher Zusammenhang zwischen den beschriebenen Organisationsstrukturen und -merkmalen sowie den Orientierungen von Lehrenden besteht, ob die angedeuteten (und in Kapitel 5 näher erläuterten) organisationalen Ziele für alle Lehrenden eine Rolle spielen und welches Wissen von Lehrenden existiert, das durch das nach außen Kommunizierte nicht sichtbar wird.

Inwiefern *Sistema*-Lehrende als Kollektiv verstanden werden können, das durch geteiltes Wissen und gemeinsame Erfahrungen in gewisser Hinsicht eine einheitliche

Gruppe bildet, bzw. welche unterschiedlichen Erfahrungsräume innerhalb der Gruppe von Lehrenden existieren und was sie kennzeichnet, ist ebenfalls bisher unerforscht.

2.4 Entwicklung der Forschungsfragen

Den in diesem Kapitel aufgezeigten offenen Fragen zu den Orientierungen von Lehrenden in der Organisation *El Sistema* widmet sich meine Arbeit. In Kapitel 1.1 habe ich meine übergeordnete Fragestellung schon genannt:

Welche organisationsbezogenen Orientierungen haben Lehrende bei El Sistema?

Ich analysiere hierbei das Zusammenspiel von Teilen des expliziten und impliziten Wissens von Lehrenden, um so Aussagen über die Erfahrungsräume von Lehrenden innerhalb der Organisation treffen zu können. Ich treffe in diesem Zusammenhang keine Aussagen über die beobachtbaren Praktiken von Lehrenden in konkreten Lehr-Lern-Situationen mit Schüler*innen. Mir geht es stattdessen darum, die Erfahrungen und Sinnkonstruktionen von Lehrenden im Sprechen über ihren Arbeitskontext systematisch zu untersuchen. Dabei spielen Erzählungen über ihren Alltag – und somit auch über ihren Umgang mit Schüler*innen – eine zentrale Rolle.

Während zu Beginn meines Forschungsprozesses die noch sehr offenen, weiten Fragen leitend waren, habe ich im Forschungsverlauf, auch in der Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial, spezifizierende Fragen entworfen und bin ihnen nachgegangen (vgl. zum methodischen Vorgehen beim Entwurf des Forschungsdesigns Kapitel 4.1.2).

Spezifizierende Unterfragen:

- Welche Rolle spielen in den Orientierungen der Lehrenden Identifikations- und Distanzierungspraktiken in Bezug auf *El Sistema* als Organisation?
- Welche Sinnkonstruktionen existieren bei Lehrenden in Bezug auf Normen und Regeln der Organisation? Welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang die *Sistema*-Mission? Haben sich verschiedene Formen des Regelumgangs herausgebildet?
- Wie werden in Abhängigkeit von Identifikationspraktiken und Regelumgang Gestaltungsmöglichkeiten und Handlungsspielräume von Lehrenden wahrgenommen? Lassen sich verschiedene Handlungs- und Innovationsorientierungen erkennen?
- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen verschiedenen Formen der organisationalen Verortung von Lehrenden und ihren Orientierungen in Bezug auf Regeln der Organisation?

Die im Zusammenhang mit den Fragen zentralen theoretischen Annahmen bzw. Vorverständnisse erläutere ich im folgenden Kapitel.

