

7 Datenauswertung III: Organisationale Erfahrungsräume in *El Sistema* – Orientierungen von Lehrenden

In diesem Kapitel stelle ich die Orientierungen von *Sistema*-Lehrenden dar, die ich aus den Interviewdaten rekonstruieren konnte. Mit den Interpretationsschritten der Dokumentarischen Methode habe ich die Orientierungen zu Typen verdichtet.

Die sinngenetische Typenbildung mündete in dieser Forschungsarbeit in die Rekonstruktion von vier unterschiedlichen Erfahrungsräumen von *Sistema*-Lehrenden (Typen 1–4). Die erstellte Typologie besteht aus vier Erfahrungsräumen, resp. Orientierungsrahmen (im weiteren Sinne), die sich in zwei Dimensionen voneinander unterscheiden. Die Typologie zeigt strukturelle Unterschiede in den Erfahrungen von Lehrenden auf: Lehrende erfahren *El Sistema* als Organisation auf verschiedene Arten und Weisen; ihre Erfahrungen sind in unterschiedliche Orientierungsrahmen eingebunden. Diese unterschiedlichen Erfahrungen sind einerseits an unterschiedliche Formen der organisationalen Identifikation sowie andererseits an einen heterogenen Umgang mit den Regeln und Normen der Organisation gekoppelt.

Ich stelle im nächsten Schritt die vier Typen zunächst skizzenhaft vor und gebe einen Überblick über die analysierten Fälle (7.1). Im darauffolgenden Teilkapitel (7.2) gehe ich genauer auf die der Typologie zugrundeliegenden Dimensionen bzw. Untertypiken *Identifikation mit El Sistema als Organisation* (Kapitel 7.2.1) sowie *Umgang mit Normen und Regeln der Organisation* (7.2.2) ein. Im Anschluss folgt die Darstellung der vier rekonstruierten Typen (Kapitel 7.3–7.7).

Wie in Kapitel 4 beschrieben, sind meine Rekonstruktionen hinsichtlich der Soziogenese der Typen begrenzt. Ich gehe aber sowohl bei der Darstellung der Dimensionen als auch im Rahmen der vier Erfahrungsräume darauf ein, inwiefern sich im Datenmaterial Hinweise darauf finden, wie sich die jeweiligen Orientierungen bzw. konjunktiven Erfahrungsräume insbesondere innerhalb von *El Sistema* begründen lassen.

7.1 Die Typologie im Überblick

Grundlage für die Generierung der vier Typen von organisationalen Erfahrungsräumen sind die in Kapitel 6 dargestellten geteilten Erfahrungen von *Sistema*-Lehrenden: Alle in Kapitel 6 skizzierten Themen, die die *El Sistema* als Arbeitgeber und Organisation insgesamt betreffen (z. B. Hierarchieerfahrungen, Spannungen zwischen Anonymität und persönlichen Beziehungen, Wachstum der Organisation) habe ich fall- und später typenübergreifend analysiert. Auf der Suche nach dem »Kontrast in der Gemeinsamkeit« (Bohnsack 1989: 374) habe ich das Datenmaterial auf unterschiedliche Formen des Umgangs mit diesen gemeinsamen Themen untersucht. Im fallübergreifenden Vergleich konnten so vier unterschiedliche *modi operandi*, also vier Erfahrungsräume rekonstruiert werden (vgl. zur Typenbildung Kapitel 4.3.2).

Den ersten Erfahrungsraum nenne ich *El Sistema als der richtige Weg* (Typ 1). Die Namensgebung charakterisiert das Prinzip der Orientierung an der *Sistema*-Mission, einschließlich einer starken nach außen getragenen Überzeugung, das Richtige zu tun.

Im Zentrum des zweiten rekonstruierten Erfahrungsraums steht das Prinzip der innovativen Gestaltung der (auch hier als zentral wahrgenommenen) Mission von *El Sistema* – er wird im Folgenden mit *El Sistema als zu gestaltende Mission* (Typ 2) benannt. Auch Lehrende mit diesen Orientierungen folgen in ihrer Darstellung übergeordneten Idealen, die sie mit *El Sistema* als Organisation in Verbindung bringen. Im Gegensatz zu Typ 1 wird die konkrete Auslegung der *Sistema*-Mission jedoch nicht als eindeutig, sondern als interpretierbar wahrgenommen, sodass diese auch Gegenstand von Kritik und Verbesserung werden kann (und teilweise: muss).

Ein dritter Erfahrungsraum – *El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung* (Typ 3) – zeichnet sich durch Orientierung an Eigenständigkeit und selbstverantwortlichem Handeln aus, in dessen Zusammenhang Organisationsstrukturen für individuell formulierte Ideen genutzt werden. Die Orientierung an einer *Sistema*-Mission, aber auch die häufige Bezugnahme auf *El Sistema* als Ganzes wie bei Typ 1 und 2 treten hierbei in den Hintergrund.

Der vierte Erfahrungsraum ist durch das Prinzip der Unterordnung bestimmt: *El Sistema als tonangebende Instanz* (Typ 4). Organisationsstrukturen, Vorgaben und Anforderungen von *El Sistema* bzw. konkreten Vorgesetzten werden von Lehrenden, deren Orientierungen zu diesem Typus gehören, besonders stark wahrgenommen und befolgt, ohne jedoch eine besondere Form von Überzeugung wie bei Typ 1 nach außen zu tragen.

Bei genauerer Betrachtung der zugrundeliegenden Orientierungsfiguren zeigte sich, dass diese vier organisationalen Erfahrungsräume sich wiederum aus zwei tieferliegenden Dimensionen zusammensetzen. So finden sich in den entsprechenden Interviewpassagen sowohl Hinweise auf unterschiedliche Formen von *organisationaler Identifikationspraxis* als auch auf verschiedene Arten des *Umgangs mit organisationalen Regeln*. Die vier Typen lassen sich somit aufschlüsseln 1. durch unterschiedliche Formen von *Identifikation mit El Sistema als Organisation* und 2. durch unterschiedlichen *Umgang mit Normen und Regeln der Organisation*.

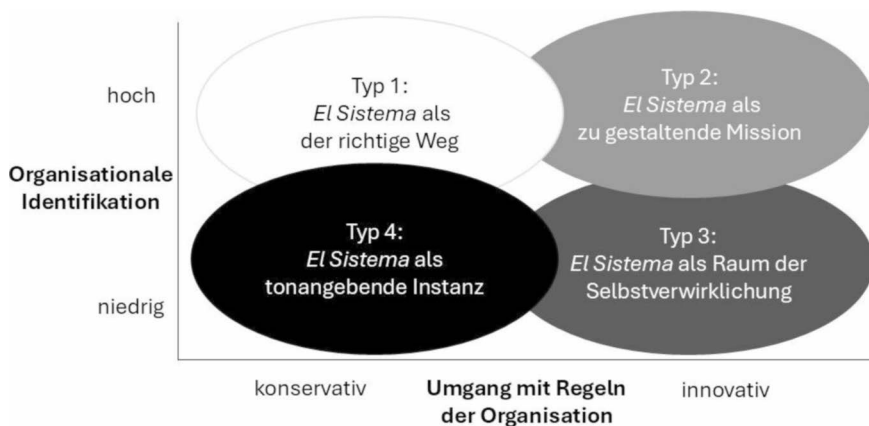
Den Begriff der *Identifikation* verstehe ich als nach außen getragene Bezogenheit auf *El Sistema*, die Konstruktion der Organisation *El Sistema* in den Aussagen von Lehrenden

sowie die Art der Bezugnahme auf *El Sistema* als Arbeitgeber. Es zeigt sich im Datenmaterial, dass Lehrende ihr eigenes Handeln unterschiedlich (stark) in den Kontext von *El Sistema* als Organisation einbinden bzw. dass sie ihr Handeln in verschiedenem Ausmaß als Arbeit für *El Sistema* rahmen. Der Begriff der Identifikation ist hier also nicht als psychologisches Konstrukt zu verstehen (wie etwa bei Van Dick 2004, Tajfel & Turner 1919; vgl. Kapitel 7.2.1) – es geht um unterschiedliche Formen von Identifikationspraxis (vgl. Kapitel 7.2.1). Grundsätzlich unterscheide ich im Rahmen der Typologie zwischen zwei Grundaussprägungen dieser Dimension: einer eher hohen und einer eher niedrigen organisationalen Identifikation.

Die Dimension *Umgang mit Normen und Regeln der Organisation* bezieht sich im Rahmen der Typologie zunächst auf unterschiedliche Umgangsweisen mit drei Regeln, die von allen Lehrenden als zentral erachtet werden, und die sich aus den in Kapitel 6.3 erörterten zentralen Themen ableiten lassen: Es sind Regeln, die in Zusammenhang stehen mit der Exzellenz- und Leistungsorientierung, dem sozialen Wirkungsanspruch der Organisation sowie der zentralen Bedeutung von Sinfonieorchesterpraktiken im Zentrum von *El Sistema* (für genauere Ausführungen vgl. Kapitel 7.2.2). Von diesen Themen ausgehend wurden im Verlauf der Datenauswertung zusätzlich individuell wahrgenommene Regeln sowie persönliche Schwerpunkte im Arbeitsalltag der Lehrenden hinsichtlich spezifischer Umgänge mit organisationalen Regeln betrachtet. Auf diese gehe ich in den Teilkapiteln zu den vier Typen näher ein. Auch in der Dimension *Umgang mit Normen und Regeln* ließen sich zwei Formen der Ausprägung rekonstruieren: Einerseits zeigen sich Orientierungen, die prinzipiell als konservativ (regelbewahrend und strukturstützend) einzuordnen sind, andererseits solche, die als innovativ (strukturenbrechend, regelerneuernd und -erweiternd) interpretiert werden können.¹

1 Die Begriffe *konservativ* und *innovativ* haben sich organisch in enger Anlehnung an mein Datenmaterial ergeben. Ich verstehe sie als unterschiedliche Verhältnisse von Lehrenden zu den wahrgenommenen organisationalen Regeln (vgl. Kapitel 3.2.2). Eine Wertung ist mit der Begriffswahl nicht vorgesehen. Ich verwende den Begriff *konservativ* – anders als in Forschungsfeldern wie den Sozial- und Politikwissenschaften – nicht bezogen auf politische Haltungen im gesellschaftlichen Kontext.

Abbildung 1: Organisationale Erfahrungsräume von Sistema-Lehrenden



Zur Veranschaulichung habe ich die Dimensionen im Schaubild als Achsen dargestellt mit den Ausdimensionierungen *niedrig* vs. *hoch* bei der Identifikation sowie *konservativ* vs. *innovativ* beim Umgang mit Regeln. Tatsächlich sind die Dimensionen aber weder dichotomisch zu verstehen im Sinne entweder vorhandener oder nicht vorhandener Merkmale, noch sind sie im mathematischen Sinne skaliert gedacht. Stattdessen zeigen sich in den Interviews unterschiedliche Qualitäten, Nuancen und Facetten der beiden Dimensionen, die in den folgenden Teilkapiteln genau dargestellt werden.

Die Dimensionen sind nicht kausal aufeinander bezogen: Lehrende gestalten Regeln und Normen der Organisation grundsätzlich unabhängig vom Grad ihrer organisationalen Identifikation. Allerdings zeigen sich je nach Kombination der beiden Dimensionen in den vier rekonstruierten Orientierungstypen spezifische Qualitäten und Merkmale, die im Datenmaterial klar voneinander zu unterscheiden sind und die in den folgenden Teilkapiteln erörtert werden (vgl. Kapitel 7.3-7.7).

7.1.1 Die analysierten Fälle im Überblick

Im Zentrum der Dokumentarischen Methode steht die Typenbildung und die damit verbundene Rekonstruktion von unterschiedlichen Erfahrungsdimensionen, die sich fall-intern und fallübergreifend überlappen und die durch stetigen Vergleich sichtbar werden – detaillierte Falldarstellungen nehme ich aus diesem Grund nicht vor. Stattdessen charakterisiere ich in jeweils einem Teilkapitel die Ausprägungen der zwei Dimensionen sowie der vier Erfahrungsräume der Typologie anhand von Beispielen aus den Fallinterpretationen.

Da ich in den nachfolgenden Teilkapiteln häufig zwischen unterschiedlichen Fällen wechsele, dient die nachfolgende Tabelle dazu, einen Überblick über die von mir interviewten Lehrenden zu geben. Sie kann so beim Lesen Orientierung bieten. Namentlich bzw. mit Pseudonym führe ich an dieser Stelle die 14 Lehrenden auf, zu deren Interviews ich Feininterpretationen angefertigt habe. Die Angabe des Arbeitsbereichs soll zur besseren Erinnerung beitragen – so kann mit dem Namen der Person noch eine weitere Information in Verbindung gebracht werden. Der Hinweis auf die Verortung der Orientie-

rungen der jeweiligen Lehrenden in der Typologie gibt Aufschluss darüber, in welchen der folgenden Teilkapitel die meisten Informationen zu den Lehrenden zu finden sind.

Fall/ Pseudonym	Arbeitsbereich	Verortung in der Typologie
Gabriel	Leiter des <i>Alma Llanera</i> -Programms in einem <i>núcleo</i>	Typ 1
Isabel	Lehrerin im Bereich <i>Iniciación Musical</i> (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 1
Manuel	<i>núcleo</i> -Leiter; Dirigent eines Jugendorchesters (<i>núcleo</i> -Ebene); Dirigent eines Regionalorchesters	Typ 1
Valentina	Dirigentin eines Kinderorchesters (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 1
Anita	Instrumentallehrerin für Kontrabass (Orchesterprogramm, <i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 2
Eva	Chorleiterin/Leiterin des Chorprogramms (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 2
Sergio	Dozent im Aus- und Fortbildungsprogramm	Typ 2
Sol	Dozentin im Aus- und Fortbildungsprogramm; Spezialisierung im Bereich <i>Iniciación Musical</i>	Typ 2
Diego	Leiter des <i>Alma Llanera</i> -Programms (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 3
Linda	Gesangslehrerin im Bereich <i>canto popular</i> (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 3
Sebastián	Instrumentallehrer im <i>Alma Llanera</i> -Programm; Lehrer im Bereich <i>Iniciación Musical</i> (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 3
Flor	Lehrerin im Bereich <i>Iniciación Musical</i> (<i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 4
Leon	Instrumentallehrer für Posaune (Orchesterprogramm; <i>núcleo</i> -Ebene)	Typ 4
José	Dirigent eines Kinderorchesters (<i>núcleo</i> -Ebene); Lehrer im Programm <i>Simón Bolívar</i>	Typ 4

7.2 Die zwei Dimensionen der Typologie

Im Folgenden werden die beiden Dimensionen *Organisationale Identifikation mit El Sistema* und *Umgang mit Regeln der Organisation* genauer erklärt. Hierbei gehe ich insbesondere auf die unterschiedlichen Ausprägungen der Dimensionen ein.

Beide Dimensionen verhandeln in unterschiedlicher Weise Spannungsverhältnisse zwischen dem Orientierungsrahmen im engeren Sinne (vgl. Kapitel 3.1.1) und wahrgenommenen Normen bzw. Regeln im Arbeitskontext von *El Sistema* (vgl. Kapitel 3.2.3). In der Identifikationsdimension setzen sich Lehrende mit den Identitätsnormen (Bohnsack 2017a: 54; vgl. Kapitel 3.2.2), die sie im Arbeitskontext von *El Sistema* wahrnehmen, auseinander und verorten ihre berufsbezogenen Handlungen im Kontext des übergeordneten kollektiven Konstrukts *El Sistema*. Im Umgang mit konkreten Regeln der Organisation loten Lehrende auf Ebene des impliziten Wissens unterschiedliche Handlungs- und Gestaltungsspielräume aus.

7.2.1 Identifikation mit *El Sistema* als Organisation

Den Begriff der Identifikation habe ich bei der Datenauswertung zunächst vortheoretisch verwendet, um unterschiedliche Formen der Einbindung des Handelns von Lehrenden in den größeren Organisationskontext zu beschreiben. Es zeigen sich in den Interviews wiederkehrende Orientierungsfiguren, in denen Spannungsverhältnisse zwischen Nähe und Distanz zum Organisationskonstrukt unterschiedlich aufgelöst werden: So präsentieren Lehrende ihr Handeln entweder eher als organisationsnah bzw. stärker identifizierend oder in eher distanzierter Weise zu *El Sistema* als Organisation. Die Dimension beschreibt mit anderen Worten die Positionierung der Lehrenden zur Organisation. Im Verlauf der Datenauswertung, im Rahmen der Abstraktion von Merkmalen der Fälle zu den Erfahrungsdimensionen der Typen, bin ich auf der Suche nach geeigneten Begrifflichkeiten auf das Konzept der *organisationalen Identifikation* gestoßen. Im Kontext der Organisationsforschung, insbesondere der Organisationspsychologie, wird der Begriff verwendet, um eine ganzheitliche Bindung an die Organisation zu beschreiben (van Dick 2004). Er umfasst nach van Dick u.a. positive Gefühle im Zusammenhang mit der Organisation wie Stolz oder Freude sowie die Verteidigung der Organisation nach außen. Rempe verweist auf den Zusammenhang des Konzepts mit den Prämissen der Theorie der sozialen Identität² (Tajfel 1978; Tajfel & Turner 1979) und fasst darunter Aspekte der selbst definierten Organisationszugehörigkeit von Mitarbeiter*innen sowie die Frage, inwiefern die Zugehörigkeit zur Organisation Bestandteil des eigenen Selbstbildes ist (Rempe 2012 19f.). Im Anschluss an Turner (1985) argumentiert sie: »Gruppen- bzw. Organisationszugehörigkeiten werden bei starker Identifikation mit dem Unternehmen als soziale Identitäten in das Selbstkonzept integriert und in bestimmten Situationen im Selbstkonzept salient.« (Rempe 2012: 21). In diesem Zusammenhang wird auch die Bewertung der Eigengruppe im Vergleich zu Fremdgruppen als bedeutsam angesehen (ebd.).

Trotz der grundsätzlichen Nähe zu diesem Identifikationsverständnis in Bezug auf Organisationen verwende ich den Begriff der Identifikation nicht, um Aussagen über innere, mentale Haltungen, die psychische Verfasstheit oder das Selbstkonzept der *Sistema*-Lehrenden zu treffen, sondern um die in den Interviews nach außen getragene Form von Nähe und Distanz zur Organisation zu erfassen.

Prinzipiell verstehe ich die Dimension der Identifikation mit *El Sistema* als Kontinuum zwischen den beiden Polen hoher und niedriger Identifikation. Lehrende zeigen sich also als mehr oder weniger stark identifizierend mit der Organisation. Hohe Identifikation liegt bei den Typen 1 (*El Sistema als richtiger Weg*) und 2 (*El Sistema als zu gestaltende Mission*) vor; niedrigere bei den Typen 3 (*El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung*) und 4 (*El Sistema als tonangebende Instanz*).

2 Tajfel & Turner (1979) unterscheiden zwischen den Konzepten personaler und sozialer Identität als Teilen eines größeren Selbstkonzepts. Während Personen auf personaler Ebene persönliche, individuelle Merkmale in den Vordergrund stellen, um sich von anderen zu unterscheiden, spielen auf sozialer Ebene Mitgliedschaften in Gruppen eine Rolle für das Individuum. In diesem Zusammenhang wird angenommen, dass Menschen einen Teil ihrer persönlichen Selbstbewertung aus Gruppenzugehörigkeiten ableiten (vgl. Rempe 2012: 20f.).

In einigen Fällen lassen sich sowohl Passagen finden, in denen eine gewisse Nähe zu *El Sistema* zum Ausdruck kommt, als auch Passagen, in denen Aspekte von Distanz überwiegen (Flor, Typ 4; Diego, Typ 3; Linda, Typ 3; Sergio, Typ 2). Diese Fälle habe ich als Grenzfälle zwischen Nähe und Distanz zur Organisation betrachtet – trotz mancher Ambivalenzen konnte ich auch diese Fälle als eher nah oder distanziert zur Gesamtorganisation einordnen. Sie waren besonders wichtig, um meine eigenen Vorstellungen und Annahmen über die Bedeutung von Gruppenzugehörigkeiten zu prüfen, zu hinterfragen und auszudifferenzieren. Neben der Betrachtung quantitativer Aspekte – also wie häufig sich innerhalb eines Interviews Passagen finden, in denen das eigene Handeln in den Organisationskontext gestellt wird – zeigte sich eine besondere Bedeutung der Unterscheidung von erzählenden und beschreibenden Interviewpassagen einerseits und argumentativen und bewertenden Passagen andererseits. So finden sich in fast allen Interviews bis zu einem gewissen Grad Anbindungen der eigenen Handlungen an die Organisation. Insbesondere in argumentativen Passagen verweisen aber Lehrende des Typs 4 (*El Sistema als tonangebende Instanz*) auch bei ansonsten niedriger Identifikation gelegentlich auf grundsätzliche übergeordnete Zielsetzungen und Prinzipien von *El Sistema*; es zeigen sich aber kaum Anbindungen dieser Passagen an erzählende oder beschreibende Interviewstellen.

Es gibt in den meisten Interviews mit Lehrenden der Typen 3 und 4 Hinweise darauf, dass sich ihre persönlichen Ideal- und Zielvorstellungen in bestimmten Aspekten mit der *Sistema*-Mission überschneiden oder zumindest mit ihr in Einklang bringen lassen. Insbesondere bei Lehrenden des Typs 3 (*El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung*) werden diese Übereinstimmungen aber nicht als solche benannt – im Vordergrund stehen als individuell dargestellte Vorstellungen, die mit *El Sistema* als Organisation nur wenig in Verbindung gebracht werden. Darüber hinaus stehen die Bezugnahmen der Typen 3 und 4 auf *El Sistema* häufiger als bei den Typen 1 und 2 im Zusammenhang mit Fragen, die durch mich als Interviewerin aufgebracht wurden und somit nicht in erster Linie ihrem eigenen Relevanzsystem entstammen.

Insgesamt wäre es denkbar gewesen, die Dimension noch differenzierter zu betrachten und sie weiter in Unterdimensionen oder unterschiedliche Typiken zu untergliedern. So hat der Begriff der Identifikation sowohl eine soziale Komponente, bei der man wiederum die Bedeutsamkeit unterschiedlicher sozialer Beziehungen innerhalb der Organisation sehen kann, als auch eine ideelle Komponente, die sich auf die Grundwerte der Organisation und ihre Traditionen bezieht. Empirisch fallen diese beiden Komponenten in den von mir analysierten Interviews allerdings häufig zusammen. Dort, wo es Hinweise darauf gibt, dass die beiden Komponenten von Identifikation innerhalb eines Falls nicht in eine Richtung weisen (wo also nicht beide als ›hoch‹ oder ›niedrig‹ zu erkennen sind), ist immer die zweite Dimension (*Umgang mit Regeln*) berührt.

7.2.1.1 Hohe Identifikation

Unter einer hohen Identifikation mit *El Sistema* verstehe ich die aus den Interviews rekonstruierbare Hinwendung zu *El Sistema* als Ganzem und somit die Konstruktion von *El Sistema* als einer Organisation, die über den unmittelbaren Arbeitsort (z. B. den konkreten *núcleo*) hinausgeht und mit der man sich verbunden zeigt. Lehrende, deren Orientierungen zu den Typen 1 und 2 (*El Sistema als richtiger Weg* und *El Sistema als zu gestalten-*

de Mission) gehören, beziehen sich stärker als Lehrende der Typen 3 und 4 (*El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung* und *El Sistema als tonangebende Instanz*) auf die – wenngleich unterschiedlich definierte und interpretierte – Mission von *El Sistema*, in deren Kontext das eigene Alltagshandeln eingebettet wird. Lehrende der Typen 1 und 2 sprechen in den Interviews häufig in der 1. Person Plural, also in ›Wir‹-Form. Dieses ›Wir‹ bezieht sich dabei manchmal unmittelbar auf konkrete Gruppen wie beispielsweise Kolleg*innen im *núcleo*; oft verwenden Interviewte das ›Wir‹ aber auch zur Bezugnahme auf alle Mitglieder (oder alle Lehrenden) von *El Sistema*. So präsentieren die Lehrenden sich selbst als Teil der Organisation *El Sistema* – sie rahmen ihre individuellen Arbeitserfahrungen als Teil von etwas Größerem.

In Kapitel 5 habe ich die ausformulierten, expliziten Aussagen zu den Aspekten Mission, Vision und Philosophie von *El Sistema* analysiert. Es lässt sich hierbei prinzipiell differenzieren zwischen dem offiziellen, kurz gehaltenen *mission statement*, wie es sich u.a. auf der *Sistema*-Homepage findet, und einer weitergefassten Ideologie, die sich neben Angaben auf der Homepage auch in anderen Dokumenten der Organisation, aber auch in Redeauszügen des Gründers José Antonio Abreu findet, und die von Lehrenden als Teil des Organisationskonstrukts verhandelt wird. Wenn ich im Folgenden von Mission und Ideologie spreche, dann tue ich das in diesem weiter gefassten Verständnis. In den Interviews der Typen 1 und 2 zeigen sich sowohl explizite Bezugnahmen auf *El Sistema* und seine übergeordneten Ziele als auch die habitualisierte Verwendung von Sprache, die sich mit der *Sistema*-Mission in Verbindung bringen lässt. Insgesamt wird in den Interviews der Typen 1 und 2 deutlich, wie bedeutsam die weitergefasste Mission für die Identifikation mit der Organisation ist. Die Bezugnahme der Lehrenden auf die *Sistema*-Mission ist dabei nicht gleichzusetzen mit einer prinzipiellen Befürwortung von Systemstrukturen, Regeln und Normen – hier zeigen sich Unterschiede zwischen den Typen 1 und 2, die in der zweiten Dimension (*Umgang mit Regeln*) verhandelt werden. Die Verwendung bestimmter Schlagwörter und Sätze aus Reden von Abreu und deren Einbindung in die eigenen Erzählungen, Beschreibungen und Argumentationen verweisen aber insgesamt auf die Verortung des eigenen Handelns im größeren *Sistema*-Kontext.

In mehreren Interviews wird explizit auf Abreu referenziert – teilweise wird er zitiert, teilweise wird in großer Wertschätzung und Verehrung über ihn gesprochen. Diese Form der Wertschätzung habe ich bereits in Kapitel 5 im Zuge der Analyse von Schriftquellen der Organisation angedeutet. Auch die Interviewpassagen mit wertschätzender Bezugnahme auf Abreu habe ich als Hinweise auf eine hohe Identifikation mit *El Sistema* gewertet.

Hohes Sendungsbewusstsein – *El Sistema* erklären – Werbung für *El Sistema*

Alle Interviews, in denen ich eine hohe organisationale Identifikation rekonstruieren konnte, weisen sowohl eine hohe narrative als auch eine hohe argumentative Dichte auf. Es deutet sich bei allen Fällen das Bedürfnis an, mir die Philosophie und Arbeitsweise von *El Sistema* nahe zu bringen und mich gewissermaßen von der Besonderheit des Programms zu überzeugen oder zumindest vermitteln zu wollen, wie überzeugt *sie selbst* davon sind. Die Typen 1 und 2 mit hoher organisationaler Identifikation zeichnen sich dadurch aus, dass erzählende oder beschreibende Passagen immer wieder durch erklä-

rende Einschübe unterbrochen werden, in denen die Lehrenden ihr persönliches Handeln in den Kontext der Organisation rücken., z.B. in Formulierungen wie: »denn die Aufgabe eines *núcleo*-Leiters ist es...«³. Obwohl sich auch bei den Typen 3 und 4 argumentative Einschübe finden und Passagen, in denen die Lehrenden ihr Alltagshandeln zum Beispiel mit Bezug auf die gängigen Abläufe in ihrem *núcleo* einordnen, dokumentiert sich in den Interviews der Typ-1- und Typ-2-Lehrenden ein besonderer Eifer und ein stärkeres Engagement für *El Sistema*.

Die Eingangspassage des Interviews mit Isabel (Typ 1) zeigt die Dringlichkeit und die Überzeugung, mit der einige Lehrende mit hoher Identifikation von ihrer Arbeit bei *El Sistema* berichten. Isabels Erzählfluss beginnt, ohne dass ich eine Eingangsfrage gestellt oder einen konkreten Erzählstimulus gegeben habe. Nachdem wir uns zum Interview hingesezt haben und ich sie gefragt habe, ob ich das Interview aufnehmen darf, setze ich nur mit dem satz- oder frageeinleitenden Wort *bueno* (>Gut</>Okay</>) an, bevor Isabel selbst das Wort ergreift und beginnt, mir detailliert von ihrer Arbeit zu erzählen:

I: Okay/

Isabel: Okay, mein persönliches Gebiet ist der Lernbereich *Iniciación Musical* und *Orquesta preinfantil*, ich dirigiere auch ein Orchester. Die Region, aus der ich komme, ist Teil der Llanos von Venezuela, in *Bundesstaat C*. Dort fing ich vor sieben Jahren mit *Iniciación Musical* an und es gab nur fünf Kinder. Heute haben wir 88 Kinder in der *Iniciación*, von dort gründete sich das *Orquesta preinfantil*, tatsächlich das erste Orquesta preinfantil in *Bundesstaat C* und in den Llanos, es ist das einzigste, das es im Moment gibt, aber im Mozart gründen sich jetzt nach und nach mehr, im Gebiet der Llanos. Wir haben auch das Orchester Mozart. Danach hat man uns hier vom *Sistema* einberufen für das Ausbildungsprogramm, was wirklich ein Segen ist, denn hier bildet man uns wirklich in einer pädagogischen Weise aus, man bringt uns bei, unsere Ideen zu ordnen, eine Sache, die wir vorher vielleicht nicht so klar hatten, aber wie es uns der *maestro* sagte, der diesen Kleinen schon Bedeutung beimaß, denn wir haben Kinder ab zwei Jahren. Das akademische Ausbildungsprogramm ist wirklich eine Revolution für uns alle gewesen. Alle Lehrerinnen von der *Iniciación* haben wir so ein Lächeln, denn jaaa, man hat uns gesehen, wie gut! Für die Kleinen ist es sehr wichtig, denn von dort geht die Basis aus, das heißt in unseren Händen liegt, wie sagt man, liegt die musikalische Zukunft des Landes und der Welt, weil wir sie ab frühem Alter aufnehmen.⁴

3 Original: »porque la tarea de un director de *núcleo* es...«

4 Original:

I: Bueno/

Isabel: Bueno, personalmente mi área es cátedra de *Iniciación Musical* y *Orquesta Preinfantil*, también dirijo una orquesta. La región de donde yo vengo es la parte de los Llanos de Venezuela de *estado federal C*. Allí hace siete años empecé con *Iniciación Musical* y solo habían cinco niños. Hoy en día tenemos 88 niños en *iniciación*, de allí se formó la orquesta preinfantil, de hecho, la primera orquesta preinfantil en *estado federal C* y en los Llanos, es la única que existe, hasta los momentos, pero en la Mozart se siguen formando más, en la parte de los Llanos. También tenemos lo que es la orquesta Mozart. Luego que nos llaman de acá del *Sistema* para este programa de formación que de hecho es una bendición, porque es aquí donde nos preparan de verdad de una manera pedagógica, nos enseñan a ordenar nuestras ideas, cosa que quizá antes no estábamos muy claros, pero como nos decía el maestro que ya dio la importancia a estos chiquiticos, porque tenemos niños desde dos años. De verdad que el programa de formación académica ha sido una revolución

Es scheint Isabel offensichtlich zu sein, dass ich alles über ihre Arbeit bei *El Sistema* erfahren möchte, auch ohne, dass ich explizit danach gefragt habe. Ihr Stolz über das Wachstum des Bereichs *Iniciación Musical* sowie über die Entstehung eines Orchesters für jüngere Kinder dokumentiert sich durch die Hervorhebung der Zahlen der Teilnehmenden, die Isabel vergleichend gegenüberstellt. Auch ihr Hinweis darauf, dass das Orchester momentan das einzige dieser Art in ihrem Bundesstaat ist, verdeutlicht, dass Isabel sich als Dirigentin und Mitbegründerin dieses Orchesters in einer Vorbildfunktion für andere *núcleos* der Region sieht.

Isabel spricht – wie auch mehrere andere Fälle mir hoher organisationaler Identifikation – häufig in »Wir«-Form. Während sie sich zu Beginn des Zitats vermutlich auf ihre Kolleg*innen im *núcleo*, möglicherweise auch nur auf die Kolleg*innen im *Iniciación*-Bereich des *núcleos* bezieht, scheint sie mit ihrem »Wir« im späteren Verlauf der Passage alle Lehrenden aus dem Bereich *Iniciación Musical* des ganzen Landes zu meinen, zumindest alle Teilnehmenden des Aus- und Fortbildungsprogramms, mit denen sie sich offenbar stark identifiziert.

Affektivität gegenüber *El Sistema* als Organisation

Eine hohe Identifikation mit *El Sistema* als Organisation konnte ich u.a. auch an Passagen festmachen, in denen bezogen auf *El Sistema* positive Affekte wie Dankbarkeit, Stolz, Enthusiasmus und Zufriedenheit zum Ausdruck gebracht werden. In der schon zitierten Eingangspassage mit Isabel wirkt der in vielen Fällen mit hoher Identifikation geäußerte Stolz auf die eigenen Arbeitsleistungen besonders markant. Isabel arbeitet im Bereich *Iniciación Musical* und ist somit in der *Sistema*-Pyramide auf einer niedrigen Ebene aktiv. Isabel negiert die Hierarchien der verschiedenen Programme nicht, sondern erklärt, dass sie es für wichtig hält, dass dem *Iniciación*-Bereich, in dem sie tätig ist, mehr Wertschätzung entgegengebracht wird und zeigt sich dankbar für das Ausbildungsprogramm, das mit dazu beiträgt und so ein »Segen« für sie ist. Sie bezeichnet in diesem Zusammenhang das Ausbildungsprogramm als »Revolution« und bedient sich so einer typischen *Sistema*-Vokabel, die in diesem Fall allerdings vor allem darauf hinweist, wie wenig Bedeutung nach Isabels Auffassung der musikpädagogischen Ausbildung der jüngeren Kinder zuvor beigemessen wurde.

In vielen anderen Fällen der Typen 1 und 2 zeigen sich ebenfalls positive Emotionen im Zusammenhang mit ihrer Arbeit. So dokumentiert sich bei mehreren Lehrenden der Typen 1 und 2 eine große Dankbarkeit gegenüber *El Sistema*. Diese wird teilweise expliziert, wie beispielsweise bei Gabriel, (Typ 1, vgl. Tabelle in 7.1.1): »Ich wurde Gott sei Dank ausgewählt wegen der musikwissenschaftlichen Arbeiten, die ich machen konnte.«⁵. Wörtlich bzw. explizit dankt er »Gott« – ähnlich wie im deutschen Sprachgebrauch ist die Wendung »Gott sei Dank« nicht unbedingt als religiöses Bekenntnis zu verstehen.

para todos nosotros. Todas las profesoras de iniciación estamos así con una sonrisa porque sííí, nos vieron – ¡que bueno! Para los chiquiticos es muy importante porque desde allí es la base ósea en nuestras manos está como que uno dice está el futuro musical del país y del mundo, porque estamos recibéndolos desde temprana edad.

5 Original: »Fue seleccionado gracias a Dios por los trabajos musicológicos que he podido hacer.«

In ihr drückt sich aber eine besonders starke Form der Dankbarkeit aus. *El Sistema* als Organisation wird hier nicht explizit benannt, aber Gabriel bringt deutlich zum Ausdruck, dass er seine Arbeit als besondere Chance und Ehre begreift, die nicht jedem Menschen zuteilwird.

Valentina (Typ 1) erzählt in enthusiastischem Tonfall von der »wunderbaren Chance, die *El Sistema* mir Gott sei Dank gegeben hat«⁶ – vergleichbar mit dem Zitat von Gabriel wählt sie die Redewendung »Gott sei Dank«, um ihre Dankbarkeit für die Arbeit bei *El Sistema* zum Ausdruck zu bringen. Im Gegensatz zum Interview mit Gabriel wird hier Dankbarkeit unmittelbar auf *El Sistema* projiziert. In beiden Interviews wird *El Sistema* wie ein mächtiges Wesen dargestellt, das in seinen Entscheidungen Einfluss auf die Lehrenden nimmt. Gleichzeitig zeigt sich in den Interviews mit Lehrenden der Typen 1 und 2, dass sie sich gern zu diesem Wesen bekennen und in seiner Gunst stehen wollen.

Während ich positive Affekte, die sich auf *El Sistema* als Ganzes beziehen, als Hinweise auf eine hohe Identifikation mit der Organisation deute, gilt im Umkehrschluss nicht, dass negative Gefühle wie Unzufriedenheit oder Frustration per se auf eine niedrige Identifikation hinweisen. Unzufriedenheiten, negative Gefühle, aber auch geäußerte Kritik geben in den Interviews häufig Hinweise auf Ausprägungen der zweiten Dimension (*Umgang mit Regeln der Organisation*), die ich in Teilkapitel 7.2.2 genauer erkläre.

El Sistema als Familie

Ein letztes Merkmal für hohe organisationale Identifikation, das ich in vielen Interviews rekonstruieren konnte, ist die Darstellung von *El Sistema* als Familie oder größerer Gemeinschaft, zu der sich die Befragten bekennen (vgl. zur Thematik der Familie bei *El Sistema* Baker 2014: 84, Pedroza 2014a: o.S.). Auch hier muss differenziert werden zwischen Äußerungen, die sich auf das unmittelbare Arbeitsumfeld der Lehrenden beziehen, und solche, die auf *El Sistema* insgesamt abzielen. Nur Aussagen, die sich auf *El Sistema* insgesamt beziehen, habe ich im Bereich hoher Identifikation verortet. *El Sistema* wird in den entsprechenden Passagen nicht vorrangig als Arbeitgeber dargestellt, sondern als überwiegend positiv konnotierte Gemeinschaft mit persönlichen Beziehungen, für die es sich lohnt, Einsatz und Engagement zu zeigen. Beispielhaft zeigt die folgende Passage aus dem Interview mit Sol (Typ 2) diese Darstellung von *El Sistema* als Familie.

Sol: Unser Orchester war ein Jugendorchester, nicht? Mit nicht-professionellen Jugendlichen, weil niemand seinen Abschluss hatte, nicht? Aber wir erreichten ein sehr hohes Niveau, durchs Proben, wir probten immer und hatten gleichzeitig Konzerte und hatten Konzerte an verschiedenen Orten, das heißt, es war sehr gut. Wir hatten daran viel Spaß, also dein Leben ist letztendlich in dem Umfeld, gut, du heiratest am Ende eine Person, die in deinem gleichen Umfeld ist. Ich habe geheiratet, ich habe mich scheiden lassen und ich habe wieder eine Person vom *Sistema* geheiratet, du bleibst letzten Endes so in diesem Umfeld, weil es das Leben ist, das du führst, nicht? Und ich kritisierere das überhaupt nicht, das heißt, ich denke, das, was *El Sistema* macht, ist die soziale Arbeit, es geht nicht nur darum, dich beschäftigt zu halten, sondern um die Werte, die du lernst, du lernst, du bist im Orchester, du lernst von deinen Kameraden und du gibst deinen Kameraden Unterstützung, die wahrscheinlich schwierige Situationen haben.

6 Original: »oportunidad maravillosa que gracias a Dios El Sistema me ha dado«

Meine Freunde von damals sind immer noch meine Freunde der Kindheit, sie sind es immer noch, weil wir immer noch teilen, uns immer noch sehen, immer noch, und obwohl einige in anderen Orchestern sind, andere aus dem Land gegangen sind, sind wir immer noch die gleichen. So ist *El Sistema*. Eine große Familie.⁷

Sol erzählt hier von einem Teil ihrer musikalischen Karriere in einem Jugendorchester von *El Sistema*. Sie spricht im »Wir« von den dort gemachten Erfahrungen, was darauf hindeutet, dass sie sich mit der Orchestergruppe in besonderer Weise verbunden fühlt. Sol schildert die Zeit im Orchester als von intensiver Proben- und Konzerttätigkeit geprägt. Sie bewertet die Zeit positiv (»sehr gut«; »wir hatten Spaß«). Im Anschlussatz an die Bewertung der Orchesterzeit beginnt Sol, allgemeinere Aussagen über die Auswirkungen der Orchestermemberschaft auf das gesamte Leben, insbesondere auf die sozialen Beziehungen, zu treffen. Das Orchester wird in Sols Schilderungen zum »Leben, das du führst« – es wird deutlich, dass die Zeit mit dem Orchester so zeitintensiv ist, dass sie alle Lebensbereiche berührt. Sol wählt hier die zweite Person Singular (»dein Leben«, »du heiratest«). Im Spanischen (wie im Deutschen) kann diese Formulierung für eigentlich unpersönliche Sätze genutzt werden (analog zu »man heiratet«), sodass auch hier deutlich wird, dass Sol ihre Erfahrungen für verallgemeinerbar hält. Eher beispielhaft führt sie nun aus, wie ihre persönlichen Beziehungen sich durch die Mitarbeit im Orchester entwickelt haben: Zwei Ehepartner habe sie hier kennen gelernt. Während Sol zu Beginn der Passage nur von der Dynamik innerhalb des Jugendorchesters erzählt, wechselt sie im Verlauf der Schilderung vermehrt zu Argumentationen und Metaerklärungen. Hierbei wählt sie Formulierungen, die *El Sistema* insgesamt betreffen – ihre persönlichen Erfahrungen im Orchester sind in ihrer Darstellung typisch für die Beziehungen bei *El Sistema* insgesamt. Sol stellt einen Zusammenhang her zwischen ihren seit der Kindheit andauernden Freundschaften und der »sozialen Arbeit« von *El Sistema*. Die letzten beiden Sätze sind Sols Conclusio dieser Erzählpassage: Sie löst sich hier vollkommen von persönlichen Formulierungen aus der »Ich«-Perspektive – dass *El Sistema* »eine große Familie« ist, hält sie für eine allgemeingültige Aussage.

7.2.1.2 Niedrige Identifikation

Wie schon erwähnt, zeigt sich in allen Interviews bis zu einem gewissen Grad Anbindung an die Organisation, bei den Typen 3 und 4 sind emotionale Interviewpassagen, Bezug-

7 Original: »Nuestra orquesta era una orquesta juvenil, ¿verdad? Con jóvenes no profesionales, porque ninguno éramos graduados, ¿verdad? Pero lográbamos un nivel muy alto, ensayando, ensayábamos siempre y teníamos conciertos simultáneos e hicimos conciertos en diferentes lugares, o sea, era buenísimo. Nosotros lo disfrutábamos mucho, entonces tu vida termina siendo también el entorno, bueno, terminas casándote con una persona que está en tu mismo entorno. Me casé, me divorcé, y me volví a casar con una persona del *Sistema*, terminas así en el entorno, porque es la vida que tú haces ¿no? Y yo no lo critico para nada, o sea, pienso que lo que hace *El Sistema* es la labor social, no es solamente mantenerte ocupado, sino de todos los valores que tú aprendes, tú aprendes, estás en la orquesta, tú aprendes de tus compañeros, dándole apoyo a compañeros que a lo mejor tienen situaciones difíciles. Yo bueno, mis amigos de entonces siguen siendo mis amigos de la infancia, siguen siendo porque todavía compartimos, todavía nos vemos, todavía, y aun cuando algunos están en otras orquestas, otros se han ido del país, seguimos siendo los mismos. Así es *El Sistema*. Una gran familia.

nahmen auf *El Sistema* als Ganzes oder auf José Antonio Abreu sowie das Referenzieren auf die Mission von *El Sistema* aber deutlich seltener als bei den Typen 1 und 2.

Eine Interviewpassage, aus der sich eine niedrige Identifikation mit der Gesamtorganisation rekonstruieren lässt, stammt aus einem Interview mit Diego, einem Lehrer des *Alma Llanera*-Programms, Typ 3:

Diego: Vor zwei Jahren luden sie mich zum Orchestersystem ein. Ich war schon in der Musik tätig, aber als Interpret, als Musiker, also beim Spielen bei nächtlichen Festen, an Orten, bei Festen der populären Musik und als ich akademischere Musik machte, war das für die Kulturleitung der Universität in *Bundesstaat D* oder speziell für einige Tourneen im Ausland. Ich erwähnte dir gegenüber, dass ich nach Deutschland ging, dass ich nach Holland ging, nach Spanien, was weiß ich, das war alles, um schon etwas akademischere Tourneen zu machen mit Tänzerinnen und allem (.), überall, Festfolk, die CIOFF, das wäre im Spanischen sowas wie Internationale Konföderation für Folklorefestivals, und das war meine Verbindung zur Musik, aber ich konnte meinen eigentlichen Berufsweg nicht machen, nämlich in der Musik zu unterrichten. Von diesem Moment an fing ich im Orchestersystem an. In Venezuela wissen wir schon seit langer Zeit vom Orchestersystem, seit 40 Jahren, aber wir hatten keine Erfahrung damit, die vom Orchester nah dran zu haben, es war eine privilegierte Gruppe, die ins Konservatorium gingen, oder eine privilegierte Gruppe, die zum Orchestersystem gehörte, und nach und nach hat es sich den Gemeinden mehr geöffnet. Jetzt zeigt sich, dass sich in der Nähe meines Hauses ein *núcleo* befindet, *núcleo F*, und sie luden mich ein, teilzunehmen. Eine Lehrerin, die mir wunderbar erschien, sie bat mich, es war Hilfe direkt für sie.⁸

Professionalität und Berufserfahrung von Diego als Musiker und Pädagoge stehen im Vordergrund dieser Erzählpassage. Die Schilderung des Erstkontaktes zu *El Sistema* wird zunächst nur kurz angedeutet mit »Vor zwei Jahren luden sie mich zum Orchestersystem ein.« (Bießmann 2021: 126).⁹ Wörtlich sagt Diego »Sistema de Orquestas« und verwendet damit einen Teil des offiziellen Namens von *El Sistema*. Dies gibt einen ersten Hinweis auf eine gewisse Distanz zur Organisation, insbesondere da sich Diego im späteren Interviewverlauf bezüglich seiner eigenen Arbeit vom Begriff des Orchesters distanziert.

8 Original: »Hace dos años me invitan al Sistema de Orquestas. Yo he estado en la música, pero como intérprete, como músico, bien sea tocando en fiestas nocturnas, en lugares, en fiestas de música popular y cuando hice música más académica fue para la dirección de cultura de la universidad del estado federal D o especial para algunas giras en el exterior. Te comentaba que fui a Alemania, que fui a Holanda, a España, no sé qué, todo esto ha sido por hacer giras ya un poco más académicas con bailarines y todo, por todas partes, festifolk, las CIOFF, en español sería algo así como Confederación Internacional de Festivales Folclóricos y eso era mi conexión con la música, pero no había podido hacer lo que es mi carrera en sí, que era educar en la música, a partir de ese momento empezamos en el Sistema de Orquestas. En Venezuela, hace ya mucho tiempo, sabemos del programa de orquestas, son 40 años, pero no teníamos la experiencia de tener a los de la orquesta cerquita, era un grupo privilegiado, que entraban al conservatorio o un grupo privilegiado que pertenecía al Sistema de Orquestas y poco a poco se ha ido abriendo más a las comunidades, ahora resulta que cerca de mi casa, queda el núcleo, *núcleo F*, y me invitan a participar. Una profesora que me pareció maravillosa, ella me pidió, fue ayuda para ella directamente.«

9 Teile dieser Interviewinterpretation finden sich auch in Bießmann 2021: 126f.

Die an ihn erfolgte Einladung stellt er anonym, ohne Nennung einer konkreten Person, dar. Die Arbeit bei *El Sistema* scheint sich in zweierlei Hinsicht günstig in seine Karriere einzufügen: Er besitzt durch sein Studium, seine Arbeit als Lehrer und als Musiker die grundlegende Qualifikation zur musikpädagogischen Arbeit bei *El Sistema* – *El Sistema* bietet Diego nun die Möglichkeit zur beruflichen Weiterentwicklung bzw. Selbstverwirklichung.

Auffallend ist die Außenperspektive, die Diego in Bezug auf *El Sistema* herausstellt – die Wortwahl »die vom Orchester« verdeutlicht die Distanz, mit der er *El Sistema* in der Vergangenheit gegenüberstand und die bis zu einem gewissen Grad immer noch zu bestehen scheint; es finden sich zumindest keine Distanzierungen von früheren Einschätzungen der Organisation (ebd.: 127). Das erste »Wir«, das er in dieser Textstelle verwendet, bezieht sich auf Menschen im nationalen Kontext, die nicht zu *El Sistema* gehören; das zweite möglicherweise auf Menschen aus dem gleichen Bundesstaat, der gleichen Region oder Gemeinde – in jedem Fall wird die Differenz zwischen *El Sistema* und anderen Menschen, zu denen Diego sich zählt, deutlich. Die beschriebene Distanz scheint sowohl eine räumliche als auch eine soziale Dimension zu haben: Das Orchester wird sowohl als nicht »nah« als auch als privilegierte Gruppe dargestellt. Die beschriebene Öffnung gegenüber den Gemeinden wird als wichtiger Schritt beschrieben, der Diego erst zu *El Sistema* führte. Der Satz »sie luden mich ein, teilzunehmen« bildet eine Klammer zum Beginn der Interviewpassage: Mit fast gleichem Wortlaut schließt Diego die Erzählpassage ab – die Einladung vom »Sistema de Orquestas« bleibt anonym (ebd.).

Die zitierte Interviewstelle gehört zur Eingangspassage des Interviews – die Bezugnahme auf *El Sistema* ist in erster Linie auf meine Eingangsaufforderung (»Erzähl mir, wie du zu *El Sistema* gekommen bist!«) zurückzuführen. Nur hier bezieht sich Diego in seinen Ausführungen auf *El Sistema* als Ganzes. Im weiteren Verlauf des Interviews wird *El Sistema* als Organisation nicht erwähnt. Wenn Diego von »Wir« spricht, bezieht er sich entweder auf sich und seine Kolleg*innen, die nicht unbedingt für *El Sistema* arbeiten, oder aber auf sich und seine Schüler*innen. All diese Aspekte deuten auf eine niedrige Identifikation mit *El Sistema* als Ganzem dar. Das eigene Handeln wird nicht in den Kontext der Organisation gerückt oder mit Bezug auf diese legitimiert.

Während sich bei Diego die niedrige Identifikation mit der Organisation u.a. darin äußert, dass *El Sistema* über weite Strecken des Interviews kaum präsent scheint, gibt es auch Interviews, in denen sich die niedrige Identifikation eher in der konkreten Auseinandersetzung mit bzw. Positionierung zu der Organisation äußert. Gemeinsam ist allen Fällen, in denen ich eine niedrige Identifikation feststellen konnte, dass sich in den Interviews Passagen finden, die auf eine gewisse Distanz zur Organisation *El Sistema* hindeuten. Während bei Diego und mehreren anderen Fällen *El Sistema* als Organisation kaum präsent scheint, äußern andere Fälle (z.B. Leon und José) beispielsweise, dass sie sich (noch) fremd fühlen im Organisationsgefüge, schildern Konflikte mit Vorgesetzten oder grenzen sich deutlicher von bestimmten Bereichen der Organisation ab (z.B. von anderen *núcleos* oder von bestimmten Programmen).

Theoretisch denkbar wäre, dass sich eine niedrige Identifikation mit *El Sistema* auch durch explizite und bewusste Distanzierungen von der Organisation in den Interviews zeigt. Lehrende könnten beispielsweise deutlich machen, dass sie aus rein pragmatischen Gründen (z.B. zum Geld verdienen) bei *El Sistema* arbeiten, sich der Organisation

insgesamt aber nicht verbunden fühlen. Eine solche Form von niedriger Identifikation habe ich empirisch in meinem Datenmaterial aber nicht gefunden.

Auf Spezifika der Identifikation, die ich innerhalb einzelner Typen rekonstruieren konnte, gehe ich in den Kapiteln 7.4-7.7 genauer ein.

7.2.2 Umgang mit Normen und Regeln der Organisation

Die zweite Dimension, die der Typologie zugrunde liegt, nimmt unterschiedliche Orientierungen von Lehrenden in Bezug auf wahrgenommene Normen und Regeln der Organisation *El Sistema* in den Blick. Ich nenne diese Erfahrungsdimension *Umgang mit Normen und Regeln der Organisation*, da sie Hinweise darauf gibt, wie Lehrende organisationale Normen und Regeln wahrnehmen und wie sie sich in den Interviews mit ihnen auseinandersetzen.

Wie in Kapitel 3.2 beschrieben, werden Regeln von Bohnsack und Nohl zunächst auf der Ebene des expliziten Wissens, als Teil der Orientierungsschemata, angesiedelt. Da Regeln sowohl hinsichtlich ihrer Bedeutung als auch bezüglich ihrer konkreten Anwendung der Klärung bedürfen, müssen sich beispielsweise die Mitarbeiter*innen einer Organisation zu diesen Regeln verhalten. Im Umgang mit Normen und Regeln einer Organisation wird das Spannungsverhältnis zwischen persönlichen Orientierungen, also dem impliziten Wissen, und expliziten, organisationsbezogenen Vorgaben, verhandelt (vgl. hierzu Hericks et al. 2018: 68). Ich habe bei den Interviewrekonstruktionen insbesondere die von Bohnsack als »Erwartungserwartungen« (Bohnsack 2013a: 179) bezeichneten Spannungsverhältnisse zwischen den aus Sicht der Lehrenden wahrgenommenen Regeln und Normen, die *El Sistema* an sie stellt, und ihren individuellen Handlungsorientierungen untersucht.

Obgleich, wie in Kapitel 3.2.2 erläutert, der Begriff der formalen Regeln für meine Arbeit nicht zielführend ist, habe ich in den Kapiteln 5 und 6 gezeigt, dass sich im Zusammenspiel der Organisationsdokumente, der Quellen von Abreu und der Interviewrekonstruktionen Organisationsregeln ableiten lassen, die Lehrende für verbindlich halten.

Innerhalb der Typologie unterscheide ich zwischen zwei Arten des Regelumgangs: Ich konnte zum einen Orientierungen identifizieren, die ich *konservativ* nenne. Lehrende mit konservativem Regelumgang zeigen in den Interviews, dass sie die wahrgenommenen Regeln durch das Stützen bestehender Strukturen der Organisation bewahren (wollen). Eine Diskrepanz zwischen persönlichen Idealen und den Normen von *El Sistema* wird entweder gar nicht dargestellt (diese Form findet sich vor allem bei Typ 1) oder sie wird zugunsten einer Anpassung der persönlichen Normen an die als prioritär erachteten organisationalen Regeln aufgelöst. Ebenfalls als konservativ bezeichne ich einen Umgang mit Regeln im Sinne eines »Dienstes nach Vorschrift«. Diesem liegt eine starke Orientierung an Anweisungen durch Vorgesetzte zugrunde. Teilweise werden Phrasen oder Schlagwörter der Mission verwendet, um Praktiken, die den Status Quo erhalten, zu legitimieren. Insgesamt werden Regelveränderungen von Lehrenden mit konservativem Regelumgang nicht angestrebt und tauchen nicht als positiver Horizont in den Interviews auf. Dies bedeutet wiederum nicht, dass Lehrende der Typen 1 und 4 sich prinzipiell abwartend verhalten oder in der eigenen Wahrnehmung Veränderungen ablehnen.

Die von ihnen mit vorangetriebenen Veränderungen finden aber *innerhalb* der schon bestehenden Regeln statt; sie stützen und sichern sie.

Den anderen Umgang mit Regeln, den ich rekonstruieren konnte, nenne ich *innovativ*. Das Spannungsverhältnis zwischen Ich und organisationalen Normen dokumentiert sich in diesen Fällen dadurch, dass Regelveränderungen zugunsten persönlicher Präferenzen oder Ideale angestrebt werden. Die Lehrenden erleben den Status Quo der Organisationsstrukturen als optimierbar, sprechen sich für das Aufbrechen bestehender Strukturen aus oder interpretieren Regeln innerhalb ihres Arbeitsbereiches neu. Die Organisationsregeln werden also ebenso wie bei Lehrenden mit konservativem Regelumgang als zentral erachtet – in der konkreten Regelinterpretation nehmen Lehrende mit innovativem Regelumgang aber mehr Handlungs- und Gestaltungsspielräume wahr oder sehen mehr Potenzial für Veränderungen.

Ich konnte in den Interviews verschiedene Formen von Umgang mit Regeln identifizieren, die ich insgesamt als innovativ bezeichne. Eine besondere Rolle spielt für viele Lehrende ein Prinzip, das ich *Nischensuche* nenne. Lehrende, die dieses Prinzip für sich geltend machen, haben einen bestimmten Arbeitsbereich bei *El Sistema* gefunden bzw. für sich definiert – eine Nische. Innerhalb dieser Nische nehmen die Lehrenden die eigentlich als verbindlich erachteten Regeln und die damit verbundenen Organisationsstrukturen nur noch am Rande wahr. Es gelten hier somit aus Sicht der Lehrenden andere Regeln bzw. es sind sehr freie Regelinterpretationen sowie -erweiterungen möglich. Teilweise werden dabei Grundprinzipien der *Sistema*-Mission in den Fokus gerückt, die in den gängigen *Sistema*-Strukturen wenig Aufmerksamkeit erfahren (z.B. Freude am Musizieren); teilweise werden Schwerpunkte gesetzt, die sich aus der *Sistema*-Mission nicht ableiten lassen (z.B. schüler*innenorientiertes Unterrichten, Orientierung an den Interessen der Kinder) und die teilweise auch den regulären Handlungsabläufen zuwiderlaufen (z.B. keine Durchführung von *evaluaciones*).

Häufig geht die Orientierung an Innovation mit besonderer *Hervorhebung fachlicher Expertise* einher. Die Lehrenden stellen sich in einem Bereich, der ihre Arbeit betrifft, als besonders erfahren, informiert und kompetent dar. Im Rahmen dieses Bereichs, in dem sie sich als Expert*innen sehen, treten sie engagiert für Neuerungen bei *El Sistema* ein. Die fachliche Expertise bezieht sich in den Interviews auf spezifische instrumentalpädagogische Lehrmethoden (z.B. im Bereich *cuatro*, Mandoline und Gitarre), musikwissenschaftliche bzw. musikethnologische Kenntnisse (z.B. über indigenes Instrumentarium oder regionale Musiktraditionen) sowie auf musikpädagogische Methoden und psychologische Erkenntnisse im Bereich der (früh-)kindlichen Entwicklung. Auch einige Fälle, bei denen ich einen konservativen Umgang mit Regeln rekonstruiert habe, zeigten sich in den Interviews sehr informiert und kompetent in ihrem Arbeitsbereich. Allerdings bezieht sich ihre Expertise auf die schon etablierten *Sistema*-Methoden – sie stellen sich vor allem als »*Sistema*-Expert*innen« dar.

Die Orientierung an Innovation bedeutet nicht unbedingt, dass sich Lehrende von der *Sistema*-Mission abwenden; der innovative Regelumgang bedeutet aber, dass die entsprechenden Lehrenden sich in ihrer Arbeit für neue Strukturen oder Schwerpunkte stark machen.

Eine empirisch nicht gefundene, aber denkbare Ausprägung von innovativem Umgang mit organisationalen Regeln wäre eine offene Rebellion gegen formulierte Ziele

von *El Sistema* und die damit verbundenen Regeln und Praktiken. Ein bewusster, offener Bruch mit gängigen Regeln würde vermutlich aber zu einem Ausschluss aus der Organisation führen. Grundsätzlich liegt auch der Gedanke nahe, dass Lehrende, denen typische *Sistema*-Praktiken missfallen, sich ein anderes Arbeitsumfeld suchen. Aufgrund der Dominanz von *El Sistema* im musikpädagogischen Feld Venezuelas ist es aber auch nicht unwahrscheinlich, dass Lehrende die Differenzen zwischen persönlichen Ansichten und den Praktiken bei *El Sistema* subtiler äußern und ausleben (vgl. zur Bedeutsamkeit von *El Sistema* als Arbeitgeber sowie zur Abwesenheit von Kritik Kapitel 4.1.6).

Im Rahmen der Typologie bezieht sich der Regelbegriff auf drei Regeln, mit denen sich – wie in Kapitel 6.3 gezeigt – alle Lehrenden mehr oder weniger stark auseinandersetzen und die durch die analysierten Dokumente und Reden in Kapitel 5 schon nahegelegt werden. Ich habe diese drei Regeln nun explizit formuliert, so wie sie nach meinen Rekonstruktionen von Lehrenden verstanden werden:

1. Strebe exzellente musikalische Ergebnisse deiner Schüler*innen an!
2. Begreife deine musikpädagogische Arbeit bei *El Sistema* als soziales Handeln!
3. Schütze und respektiere das Sinfonieorchester als Basis von *El Sistema*!

Alle drei Regeln stehen in gewisser Weise mit der *Sistema*-Mission in Beziehung: Das Exzellenzprinzip wird u.a. auf der Homepage explizit benannt, der soziale Anspruch der Organisation wird ebenfalls an vielen Stellen hervorgehoben und die Bedeutsamkeit des Orchesters für die Organisation lässt sich u.a. aus Abreus Reden ableiten (vgl. zu allen drei Punkten Kapitel 5). Es zeigt sich aber erst durch die Interviewinterpretationen, dass diese drei Aspekte tatsächlich für Lehrende im Alltag relevant sind und sich unterschiedliche konkrete Umgangsweisen mit den abstrakten Ideen der *Sistema*-Mission durchgesetzt haben. Ich gehe im Folgenden auf die unterschiedlichen Formen des Regelumgangs genauer ein. Es ergibt sich für jede Einzelregel eine eigene Typik, die teilweise differenzierter ist als die von mir in der Typologie formulierte Dichotomie zwischen *konservativ* und *innovativ*. Auch gibt es Fälle, die bei bestimmten Regeln einen konservativen Regelumgang zeigen, für andere aber einen innovativen. Teilweise gibt es hier auch Auffälligkeiten je nach Typ. Auf diese Feinheiten und Besonderheiten gehe ich in der genauen Beschreibung der Regeln bzw. der Umgangsweisen mit ihnen sowie später bei der Ausdifferenzierung der Typen genauer ein. Da es insgesamt aber in den Interviews viele Hinweise darauf gibt, dass Lehrende entweder eher konservativ oder eher innovativ mit Regeln umgehen – unabhängig von der konkreten, einzelnen Regel –, halte ich die Grobdifferenzierung zwischen diesen beiden Parametern für gerechtfertigt.

7.2.2.1 Regel 1: Strebe exzellente musikalische Ergebnisse deiner Schüler*innen an!

Das Streben nach Perfektion und Exzellenz im musikalischen Sinne ist in ein Kernprinzip der *Sistema*-Mission, das sowohl schriftlich verankert als auch mündlich tradiert ist und das eine große Bedeutung innerhalb der Organisation besitzt. Eine Dozentin des Aus- und Fortbildungsprogramms bringt es wie folgt auf den Punkt:

Tatsächlich ist in gewisser Weise alles gültig, solange wir die musikalische Exzellenz haben, das heißt, das Ergebnis muss gut klingen.¹⁰ (Franka Verhagen, 2015 Mitglied im *Consejo Académico Musical*)

Um musikalische Exzellenz zu erreichen, haben sich innerhalb von *El Sistema* bestimmte Mechanismen und Strukturen etabliert (vgl. Kapitel 5 und 6). Handlungsorientierungen, die diese Strukturen bewahren, definiere ich in Bezug auf die Exzellenzregel als konservativ.

An der musikalischen Leistung der Schüler*innen machen viele Lehrende auch die Qualität ihres Lehrens fest. Evaluationen beziehen sich in den Interviews mit *konservativem Regelumgang* in Bezug auf Exzellenz meist auf musikalische Ergebnisse, die die Kinder und Jugendlichen zu einem bestimmten Testzeitpunkt – meistens bei einem Konzert oder im Rahmen eines Vorspiels – erbringen. In der folgenden Textpassage beschreibt Valentina (Typ 1), Dirigentin eines Kinderorchesters, wie sich Konzerte und daran anschließende Evaluationen durch ihr Arbeitsjahr ziehen.

Valentina: Ich mache nach jedem Konzert eine Evaluation. Nach jedem Konzert. Hier haben wir drei Zeitpunkte für Konzerte. Eine Zeitspanne ist die im Dezember, danach kommt die zweite Periode im Mai, da ist es etwas länger, also da machen wir den Großteil der Stücke, und im Juli macht man dann schon mehr oder weniger, was wir im Mai gemacht haben, aber da muss es perfekt herauskommen. Meine große Evaluation ist am Ende des Jahres, was im Juli ist, aber nach jedem Konzert machen wir auch eine Evaluation, die Lehrer, alle Lehrer und die Leiterin, es ist nicht so sehr eine schriftliche Evaluation, sondern ein Kommentar, wie sie sich verhalten haben, wie man es gehört hat, ob sie abgelenkt waren, ob sie rausgekommen sind, ob sie es geschafft haben, bis zum Ende der Präsentation zu kommen mit allen Noten oder ob sie steckengeblieben sind. Wir evaluieren also, gut, sie waren abgelenkt oder wer es war oder wie es passiert ist und dann sagt man, nein, der Kontrabass hat angefangen, das Cello hat angefangen und so weiter. Das nimmst du mit, du sagst den Lehrern: »Schau, das, das und das ist passiert, für das kommende Jahr werden wir darum diese Kinder bestärken.« Das, das, und ich evaluiere auch, ob ich zu schnell angefangen habe.¹¹

10 Original: »Realmente, de alguna manera todo es válido siempre en cuando tenemos la excelencia musical, o sea, el resultado tiene que sonar bien.«

11 Original: »Hago una evaluación luego de cada concierto. Después de cada concierto. Aquí tenemos tres momentos para los conciertos. El primer periodo es el de diciembre, luego viene el segundo periodo que es en mayo, ahí es un poquito más largo, entonces ahí hacemos digamos el grueso de las piezas y ya en julio se hace más o menos lo mismo que hicimos en mayo, pero ahí tiene que salir perfecto, mi gran evaluación realmente es al final del año, que es en julio, pero después de cada concierto sí hacemos una evaluación los profesores, todos los profesores y la directora, no es tanto una evaluación escrita sino del comentar de cómo se comportaron, de cómo se escuchó, si estaban distraídos, si se perdieron, si lograron llegar al final de la presentación con todas las notas o si se quedaron. entonces nosotros evaluamos: bueno, estuvieron más distraídos o quién fue, o cómo pasó y entonces uno dice: no, fue que inició el contrabajo, inició el chelo y así pasándose. Eso tú lo llevas, se lo dices a los profesores: »Mira, pasó esto, esto y esto, vamos a reforzar entonces para el año que viene a tales niños.« Esto, esto y yo también evaluó si yo empecé muy rápido.«

Valentinas Beschreibung macht deutlich, dass jeder einzelnen Aufführung große Bedeutung beigemessen wird und die Dirigentin und ihre Kolleg*innen innerhalb eines Jahres stetig auf Fortschritte mit ihrer Gruppe hinarbeiten. In diesem konkreten Fall geht es um die Verbesserung des musikalischen Zusammenspiels in der Gruppe, für das auch Faktoren wie das Dirigat der Leiterin und die allgemeine Aufmerksamkeit der Kinder einbezogen werden. Explizit macht sie die von ihr wahrgenommene Norm für das Ende des Schuljahres: »da muss es perfekt herauskommen«. In einer anderen Interviewpassage erläutert Valentina, dass die individuellen musikalischen Fähigkeiten und Entwicklungsschritte eines Kindes darüber hinaus separat evaluiert werden. Dies passiert meist im Rahmen der regulären Proben. Auch hierbei wird es als wichtig erachtet, konsequent daran zu arbeiten, die instrumentaltechnischen Fähigkeiten der Kinder zu verbessern und eventuelle Defizite möglichst schnell durch mehr Üben oder im Rahmen eines individuellen Coachings aufzuarbeiten.

Ein *innovativer Regelumgang* mit der Exzellenzregel zeigt sich in den Interviews auf zwei Arten: Entweder werden zentrale Strukturen zur Wahrung von Exzellenz von Lehrenden in ihrem Arbeitsbereich abgelehnt und nicht durchgeführt, obwohl sie insgesamt im jeweiligen Programm üblich sind, z. B. finden bewusst keine *evaluaciones* statt oder *audiciones* werden für rein diagnostische Zwecke, aber nicht zur Selektion genutzt.

Eine besonders starke Abgrenzung vom Leistungsprinzip findet sich bei Sebastián (Typ 3). Hier erzählt er von Evaluationen in seinem *Alma Llanera*-Kurs:

Sebastián: Die Evaluation ist für mich selbst, um zu wissen, ob ich ein anderes Niveau erreiche. Aber ich evaluiere niemals die Jungs, denn es ist Musikunterricht in Gottes Namen! Ich sehe es nicht wie ein obligatorisches Fach, außerdem glaube ich, dass die Kinder (.) / das Problem der Schule besteht, glaube ich, weltweit, ich kann nicht von Deutschland sprechen. Hier in Venezuela ist es oft so ›Ich gehe zum Unterricht, ay... Unterricht! (Ärger). Es ist wegen der Evaluation, denn die Evaluation ist eine Art psychologischer Druck. Wenn du schlechte Noten bekommst, bist du bestraft, wenn du (.) / verstehst du? Die Musikschule ist wie etwas anderes, ist damit du kommst, um zu lernen, um Spaß zu haben. Ich sehe das so.¹²

Sebastián begründet in dieser Interviewpassage, warum er Leistungsbewertungen für problematisch hält. Auch er führt Evaluationen durch – es handelt sich hierbei um Selbstevaluationen, in denen er seine Arbeit in den Mittelpunkt stellt. Er möchte, ebenso wie Valentina, »ein anderes Niveau« erreichen. Er beschreibt an anderer Stelle, dass er hierzu als Indikatoren auch überprüft und beobachtet, inwiefern Schüler*innen bestimmte Unterrichtsziele (z. B. das Spielen bestimmter Akkorde oder das Beherrschen bestimmter Spieltechniken) erreicht haben. Diese Diagnostik macht er nach seinen

12 Original: »La evaluación es para mí mismo, para saber si voy a llegar a otro nivel. Pero yo nunca evalúo a los muchachos porque es clase de música, ¡por Dios! No lo veo como una materia obligatoria, además yo creo que los niños... / el problema de la escuela yo creo que es a nivel mundial, no puedo hablar de Alemania. Aquí en Venezuela, es mucho: voy a clases, ¡ay! (molestia) clases. Es por la cuestión de la evaluación, porque la evaluación es como una especie de presión psicológica. Si tú sacas malas notas, estás castigado, si sacas... ¿comprendes? La escuela de música es como algo distinto, es para que vengas a aprender, a divertirte; yo lo veo así.«

Aussagen jedoch ausschließlich für sich selbst; seine Schüler*innen erfahren nichts von der Beurteilung. Er stellt sich explizit gegen die Bewertung seiner Schüler*innen. Sein Ausruf »es ist Musikunterricht, in Gottes Namen« deutet darauf hin, dass er es für vollkommen unangemessen hält, die Leistungen seiner Schüler*innen zu bewerten, da dies dem »Spaß« am Lernen widerspricht, den er in diesem Unterricht vermitteln möchte. Er konstruiert die Leistungsbewertung in Schulen als negativen Horizont, von dem er sich abgrenzen möchte. Anders als viele andere Lehrende, die ich interviewt habe, grenzt sich Sebastián nicht vom venezolanischen Schulsystem ab aufgrund von z.B. schlecht ausgebildetem Personal oder mangelhaften Bildungsinhalten – seine Kritik bezieht sich viel fundamentaler auf Leistungsbewertungen generell, was daran zu sehen ist, dass er diese für ein globales Problem von Schulen hält. In diesem Aspekt wendet er sich am deutlichsten vom *Sistema*-Credo der meritokratischen Prinzipien ab. Interessanterweise kontextualisiert Sebastián aber über das gesamte Interview hinweg seine Haltung zum Thema Leistungsbewertung nicht im Rahmen der gängigen *Sistema*-Grundsätze. Es bleibt unklar, inwiefern er mit diesen überhaupt vertraut ist (vgl. hierzu Kapitel 7.6). Es wird im Interview deutlich, dass für Sebastián ein wichtiger Teil seiner Evaluation das Feedback seiner Schüler*innen zu seinem Unterricht ist, was auf die dialogische Beziehung hinweist, auf die Sebastián mit seinen Schüler*innen abzielt.

Eine andere Art des innovativen Regelumgangs als bei Sebastián zeigt sich bei Lehrenden, die das Exzellenzprinzip grundsätzlich wahren möchten, denen die bisherigen Strukturen aber nicht angemessen erscheinen und die deswegen versuchen, in ihrem Arbeitsbereich neue Akzente zu setzen. Das schon beschriebene Prinzip der Nischensuche bedeutet im Zusammenhang mit dem Exzellenzprinzip, dass sich Lehrende vom kompetitivsten Bereich der Organisation – dem Orchesterprogramm – distanzieren und in einem anderen Programm aktiv werden, z. B. im Bereich *Iniciación Musical*, im Programm *Alma Llanera* und – je nach *núcleo* – im Chorprogramm (vgl. Sol, Typ 2; Diego, Typ 3; Eva, Typ 2). Auch unter den Instrumentallehrenden gibt es Fälle, die sich im Rahmen ihres Unterrichts vom Exzellenzprinzip distanzieren (z. B. Anita, Typ 2). Ich gehe auf diese Form der Nischensuche in der Darstellung von Typ 2 (Kapitel 7.5) genauer ein.

7.2.2.2 Regel 2: Begreife deine musikpädagogische Arbeit bei *El Sistema* als soziale Arbeit!

Meine Rekonstruktionen zeigen, dass sich das Framing¹³ von *El Sistema* als »sozialer« Einrichtung deutlich im Erfahrungswissen der Lehrenden widerspiegelt.

13 Robert Entman (1993) definiert *Framing* wie folgt: »Framing bedeutet, einige Aspekte einer wahrgenommenen Realität auszuwählen und sie in einem Text so hervorzuheben, dass eine bestimmte Problemdefinition, kausale Interpretation, moralische Bewertung und/oder Handlungsempfehlung für den beschriebenen Gegenstand gefördert wird.« Ich verwende den Begriff hier im eher umgangssprachlichen Sinne, um ein Phänomen zu benennen, bei dem Ereignisse und Themen in bestimmte Deutungsraaster und Narrative eingebettet werden bzw. auf eine bestimmte Art und Weise dargestellt werden.

Konservativer Regelumgang

Auch bei dieser zweiten Regel nenne ich diejenigen Handlungsorientierungen konservativ, die den Sichtweisen von Abreu und der von ihm formulierten Mission nahe sind. Ein konservativer Umgang mit dieser Regel zeigt sich in den Interviews dadurch, dass Lehrende ihre musikpädagogische Arbeit als sozial engagiert verstehen, ohne hierfür besondere Methoden oder Maßnahmen für notwendig zu halten. Ihr Verständnis von *El Sistema*s sozialer Seite ist unmittelbar mit musikalischer Praxis verknüpft: Im Orchester oder Chor zu sein wird als soziale Aktivität verstanden, die auch »sozial« im Sinne von »wertvoll für die Gesellschaft« macht – im gemeinsamen Hinarbeiten auf ein musikalisches Ziel lernen die Musizierenden das Prinzip der Kooperation.

Die Parameter »soziale Inklusion« und »musikalische Exzellenz«, die im Motto von *El Sistema* enthalten sind, werden von diesen Lehrenden als problemlos miteinander vereinbar wahrgenommen. Sie betonen die Bedeutsamkeit der Wertevermittlung durch *El Sistema*, wobei sie als Ziele ihrer Arbeit im Kern Disziplin und Kameradschaft formulieren, und halten diese Werte für untrennbar verbunden mit dem Musizieren in der Gruppe und dem Streben nach Exzellenz. Der inklusive Charakter der Teilprogramme oder von *El Sistema* insgesamt wird trotz der *audiciones*, *evaluaciones* und insgesamt hohen Leistungsanforderungen nicht infrage gestellt. Er wird u.a. dadurch als erfüllt gesehen, dass die Teilnahme am Programm kostenlos ist, dass Kinder hier grundsätzlich die Möglichkeit haben, eine gute musikalische Ausbildung zu bekommen und dass ihnen damit ein sinnvolles Freizeitangebot gemacht wird, das sie beschäftigt und dadurch Gewalt und Kriminalität vorbeugt.

Das Soziale der Organisation wird von manchen Lehrenden mit konservativem Verständnis vor allem als eine Art Überbau verstanden; das Kerngeschäft von *El Sistema* besteht im Verständnis dieser Lehrenden darin, Kinder und Jugendliche effizient, solide und möglichst professionell auszubilden. Dieses Verständnis äußert sich u.a. darin, dass die sozialen Aspekte von *El Sistema* hauptsächlich schlagwortartig in argumentativen Passagen vorkommen. In den erzählenden Passagen werden spezifisch soziale Aspekte so gut wie nicht erwähnt.

Die folgende Textpassage aus dem Interview mit Gabriel (Type 1), dem Leiter des *Alma Llanera*-Programms in einem noch recht jungen *núcleo*, zeigt exemplarisch, wie beim Wechsel vom Modus der Beschreibung in den Modus der Bewertung bzw. Argumentation die typischen Schlagwörter bedient werden:

Gabriel: Was ist also die Idee? Dass es in jedem *núcleo* vom *Sistema* landesweit ein *Alma Llanera*-Programm gibt. In *Bundesstaat D* haben wir schon fünf Programme mehr, die schon aktiv sind, und unsere Intention ist es, zukünftig auch an die Schulen, auch an die weiterführenden Schulen zu kommen, damit das dort auch ein Epizentrum des *Alma Llanera*-Programms wird. Denn ohne Zweifel, je mehr junge Menschen wir haben, die Musik machen, desto mehr junge Menschen werden bessere Bürger, bessere Personen, bessere Menschen, ohne Zweifel.¹⁴

14 Original: »¿Entonces cuál es la idea? Que en cada núcleo del Sistema, a nivel nacional haya un programa Alma Llanera. En *estado federal D* contamos con más cinco programas ya activos y nuestra intención en un futuro es llegar a las escuelas, también a los colegios, para que allí eso sea también un epicentro de lo que es el programa Alma Llanera, porque, sin duda, cuantos más chamos

Gabriel beschreibt die Expansion des *Alma Llanera*-Programms in seinem Bundesstaat, bettet diese Beschreibung aber in eine Argumentation ein, in der er mir die Ziele dieser Expansion in seinen Worten nahelegt. Diese Argumentation wird durch die einleitende rhetorische Frage »Was ist also die Idee?« sowie durch die Worte »Intention«, »damit«, »je mehr...desto...« und »denn« markiert. Er verwendet das von Abreu bekannte Argumentationsmuster, dass Musizieren junge Menschen zu besseren Menschen mache. Die Art und Weise des Musikmachens spielt in Gabriels Argumentation keine Rolle. Seine persönliche Überzeugung von der Richtigkeit seiner Argumentation unterstreicht er durch sein doppeltes »ohne Zweifel«. Auch die Trias »bessere Bürger, bessere Personen, bessere Menschen« verleiht Gabriels Ausführungen ein besonderes rhetorisches Gewicht.

Insgesamt wird in den Interviews, in denen sich ein konservativer Regelungsgang zeigt, deutlich, dass die Lehrenden *El Sistema* insgesamt – unabhängig vom spezifischen Programm oder von gewählten Unterrichtsmethoden – für eine Einrichtung halten, die sozial handelt und ihre Teilnehmer*innen zu sozial kompetenten Menschen macht. Wie diese Wertevermittlung funktionieren kann, wird aber meist nicht deutlich – das gemeinsame Musizieren wirkt sich der Logik der Lehrenden folgend automatisch positiv auf das Sozialverhalten der Musizierenden aus.

Tendenzen zu Lehrendenzentrierung, Druckausübung und Kontrolle

Bei vielen Lehrenden, die in Bezug auf die Regel des sozialen Verständnisses der eigenen Arbeit eine konservative Orientierung zeigen, lassen sich in den entsprechenden Interviews Hinweise darauf finden, dass sie ihren Unterricht lehrendenzentriert durchführen. Es gibt darüber hinaus Hinweise darauf, dass diese Lehrenden – wie schon bei Regel 1 beschrieben – vor allem gute Klangergebnisse in Bezug auf konkrete Musikstücke anstreben und es für dieses Ziel auch für gerechtfertigt halten, ihre Schüler*innen in gewissem Rahmen in ihrem Überverhalten zu kontrollieren und ggf. Druck auf sie und ihre Eltern auszuüben. Da sich diese Tendenzen nicht bei allen Lehrenden mit konservativem Regelungsgang rekonstruieren ließen, handelt es sich hierbei wohl um anders gelagerte Orientierungen – zum Beispiel hinsichtlich der methodischen Gestaltung des Unterrichts sowie hinsichtlich pädagogischer Entscheidungen im Umgang mit Schüler*innen und Eltern –, die mit dem konservativen Regelungsgang in Zusammenhang zu stehen scheinen. Da sich bei den Lehrenden mit innovativem Regelungsgang weniger Tendenzen insbesondere zu Kontrolle und Druckausübung zeigen, halte ich es für sinnvoll, an dieser Stelle auf den Zusammenhang zwischen dem konservativen Verständnis des sozialen Anspruchs von *El Sistema* und pädagogischen sowie methodischen Entscheidungen näher einzugehen. Eine Begründung für die offenbare Korrelation dieser Merkmale könnte darin liegen, dass Lehrende, für die sich die soziale Wirkung von *El Sistema* im Prinzip »Soziale Inklusion durch musikalische Exzellenz« quasi automatisch erfüllt, es für weniger notwendig halten, über ihre Unterrichtspraktiken und ihren Umgang mit Schüler*innen und Eltern zu reflektieren, solange in ihrer Wahrnehmung das Klangergebnis stimmt.

tengamos haciendo música, van a ser más chamos siendo mejores ciudadanos, mejores personas y mejores seres humanos, sin duda.«

In mehreren Interviews mit Lehrenden, die bezüglich der sozialen Norm einen konservativen Regelumgang zeigen, werden Praktiken sichtbar, in denen Kindern stark kontrolliert werden und in denen ihnen und ihren Eltern Misstrauen zum Beispiel bezüglich ihres allgemeinen Engagements für die Musik entgegengebracht wird. So erzählt Isabel (Typ 1) beispielsweise davon, wie sie Kinder zu ihrem Überverhalten befragt. Hierbei zeigt sich, dass sie es für notwendig hält, die Kinder engmaschig zu überwachen, damit sie gute musikalische Fortschritte machen. Während bei Isabel auf Ebene des Expliziten das Verhältnis zu Eltern dialogisch genannt wird, zeigt sich auf der Ebene des Impliziten, dass diese im Alltag eher als Gegenspieler gesehen werden.

Valentina (Typ 1) beschreibt, dass in ihren Proben regelmäßig Kinder, die Fehler machen, identifiziert und zum einzelnen Vorspielen vor der Gruppe angehalten werden, um sich zu verbessern. Die Gefahr der Bloßstellung dieser Kinder wird von ihr nicht erkannt – sie ist davon überzeugt, dass die Methode zu besseren musikalischen Ergebnissen und somit langfristig auch zu positiven sozialen Effekten bei den Kindern führt.

Im Interview mit José (Typ 4) wird deutlich, dass er von den Kindern in seinem Orchester absoluten Gehorsam erwartet (vgl. 7.7). Seine Proben sowie sein Kleingruppenunterricht sind klar lehrerzentriert ausgerichtet. Er scheint allerdings wenig Verantwortung als Lehrer für das Verhalten der Kinder in seinem Unterricht zu übernehmen. Je nach Anpassungs- bzw. Unterordnungsfähigkeit der Kinder bewertet José sie als »gut«/»brav«¹⁵ oder »schlecht«¹⁶. Verständnis für Kinder, die den Unterricht oder die Proben stören, zeigt er nur, wenn er die Gründe dafür im Elternhaus vermutet. Er externalisiert somit mögliche Probleme in seinem Lehrverhalten.

Ich gehe im Rahmen der Typendarstellungen auf einige der hier skizzierten Aspekte genauer ein (Kapitel 7.4-7.7).

Ich kann nur begrenzt Aussagen darüber treffen, wie sich die in den Interviews beobachteten Tendenzen in konkreten Lehr-Lernpraktiken widerspiegeln. Ich halte es allerdings für wichtig, diese Unterrichts- und Probensituationen genauer zu untersuchen, da sich auch in der bestehenden Forschung zu *El Sistema* andeutet, dass autoritäre, kontrollierende Lehrstile sowie ein unreflektierter Umgang mit den erwarteten positiven sozialen Wirkungen von *El Sistema* ein strukturelles Problem der Organisation darstellen (vgl. Baker 2021a: 169).

Innovativer Regelumgang

Die Orientierung an Innovation in Bezug auf die sozialen Wirkungen von *El Sistema* drückt sich bei den von mir befragten Lehrenden in verschiedener Weise aus. Sie kann bedeuten, dass Lehrende – ähnlich wie Lehrende mit konservativem Regelumgang – das Musizieren in der Gruppe für eine soziale und deswegen erstrebenswerte Aktivität halten. Anders als ihre Kolleg*innen mit konservativem Umgang versuchen sie aber, in ihrem Unterricht gezielt Sozialformen und Methoden zu etablieren, die ein gutes Lernklima und einen respektvollen Umgang unter den Schüler*innen begünstigen. Sie fördern beispielsweise die Diskussions- und Feedbackkultur in ihren Lerngruppen,

15 Original: »niño bueno«

16 Original: »niño malo«

setzen Partner- oder Gruppenarbeiten gezielt ein, gehen auf die Interessen und Vorerfahrungen ihrer Schüler*innen ein oder suchen das Gespräch auf Augenhöhe mit Eltern. Diese Form von innovativem Umgang zeigt sich zum Beispiel im folgenden Interviewausschnitt mit Linda (Typ 3).

Linda: Sie [die Schüler*innen; Anm. d. V.] sind so, sie sind kooperativ, von Anfang an war das ihre Gewohnheit. Zum Beispiel sind die Übungen, die wir anwenden, sehr kooperative Übungen. Also habe ich angeregt, dass sie sich gegenseitig helfen, wenn ich zum Beispiel ein Lied anschreibe. Wenn jemand langsamer schreibt, hilft ihm einer seiner Kameraden. So lernen sie das Lied zu zweit, der andere beschleunigt seine Schrift mehr. Genauso bei der Entspannung, wir machen viele Partnerarbeiten, wie du sehen konntest, helfen sie sich untereinander in dieser Phase des Unterrichts und wenn es zum Gruppengesang geht, da geht es schon darum, wie das Lied geht, was ist der Rhythmus, was ist der Takt, (.) und untereinander schaffen sie es zu lernen und zu kooperieren. Und worum ich mich jetzt kümmere, ist, ihnen die Techniken beizubringen, zu atmen, zu stützen, hohe Töne zu singen, tiefe Töne, auch in Übereinstimmung mit ihrem Register, so wie sie die Stimme in ihrer Kindesphase haben. Es gibt zum Beispiel Kinder, die eine heiserere Stimme haben, und das ist etwas nicht Gewöhnliches in diesem Alter. Zum Beispiel habe ich ein Mädchen, das so ist, und am Ende ist es schwierig für sie. Wenn alle singen, spürt man also den Unterschied in ihrer Stimme und wenn ich die Techniken mit ihr übe, helfen wir ihr alle. Nachdem ich allen die Technik beigebracht habe, helfen wir uns alle gegenseitig, denn die Technik ist ein Lernen in Prozessen.¹⁷

Linda erzählt hier ausgehend von einer konkreten Unterrichtssituation, bei der ich anwesend war, von der Kooperation unter ihren Schüler*innen. Schon im ersten Satz zeigt sie durch die Formulierung »von Anfang an«, dass sie die Kinder grundsätzlich für kooperativ hält. Grundsätzlich spricht Linda im gesamten Interview sehr wertschätzend über ihre Schüler*innen. Sie ist sich darüber im Klaren, dass die von ihr eingesetzten Methoden zur Kooperation und zum gegenseitigem Helfen in der Gruppe vor allem auf schon vorhandenem positiven Sozialverhalten aufbauen. Hierin zeigt sich ein Kontrast zum Narrativ von José Antonio Abreu, aber auch von einigen Lehrenden mit konservativem Regelumgang, in dem die musikalischen Erfahrungen, die die Kinder und Jugendli-

17 Original: »Ellos son así, son colaboradores, desde el principio se les hizo el hábito. Por ejemplo, los ejercicios que aplicamos son ejercicios muy cooperativos. Yo lo he ido incentivando en ellos, de que se ayuden unos a otros, de que por ejemplo cuando escribo una canción; si alguien escribe más lento, uno de sus compañeros lo ayuda. Así memorizan entre los dos lo que es la canción, el otro acelera más su escritura. Igual en la relajación, hacemos muchos ejercicios en parejas, como pudiste ver, entre ellos mismos se ayudan en esa etapa de la clase y ya cuando vamos a lo que es el canto grupal, ya se trata de lo que es la canción, cuál es su ritmo, cuál es su medida (.), y entre ellos mismos logran aprender y cooperarse entre ellos. Y ahora yo me encargo a enseñarles las técnicas, a respirar, a apoyar, a hacer los agudos, los graves, de acuerdo también a su registro, a cómo ellos tienen la voz en su etapa de niños. Hay niños por ejemplo que están allí que tienen la voz más ronca, siendo niños eso es algo no común. Por ejemplo, tengo una niña que es así y le cuesta al final. Entonces cuando todos cantan, se siente la diferencia de su voz y cuando estoy practicando las técnicas con ella, entre todos la ayudamos. Después de que les enseño la técnica a todos, entre todos nos ayudamos porque la técnica es un aprendizaje por procesos.«

chen im Rahmen von *El Sistema* machen, als Kontrast zu ihrem bisherigen bzw. sonstigen Leben dargestellt werden. Sichtbar wird des Weiteren, dass Linda sich als Teil der helfenden bzw. kooperierenden Gruppe versteht (»helfen wir ihr« [Herv. d. V.]) – es deutet sich an, dass Linda in ihren Lerngruppen auf ein freundschaftliches, respektvolles Miteinander setzt, in dem musikalische Herausforderungen gemeinsam gemeistert werden können. Hierbei ist ihr auch eine positive Fehlerkultur wichtig. Linda setzt in ihrem Unterricht einerseits auf das Prinzip gegenseitiger Kooperation, weil sie dadurch gute musikalische Lernerfolge erwartet; andererseits hält sie auch über das rein Musikalische hinaus die Wertevermittlung in ihrer Arbeit für wichtig. Hierbei hebt sie Werte wie Solidarität, Freundschaft, Liebe und auch Patriotismus hervor. Anders als bei Lehrenden mit konservativem Regelumgang finden sich in Lindas Erzählungen und Beschreibungen viele Anzeichen dafür, wie sie versucht, diese Werte im Alltag in ihren Unterricht zu integrieren, beispielsweise durch Partner- und Gruppenarbeiten, Gespräche über neue Stücke oder durch eigenständige Recherchen der Schüler*innen zur Musik. Immer wieder betont sie aber – wie auch in der zitierten Passage – die schon vorhandenen Fähigkeiten, die Vorinteressen und Begabungen ihrer Schüler*innen. Sie negiert auch nicht die bei *El Sistema* und auch in ihrem Arbeitsbereich existierenden Ausschlussmechanismen, die nach ihrer Einschätzung dazu führen können, dass nicht alle Kinder es bei *El Sistema* weit schaffen können. Sie hält eine gewisse Form der Vorauswahl aber auch für notwendig, um mit den Kindern in ihrem Programm gut und auch leistungsorientiert arbeiten zu können – vor allem mangelndes Interesse an populärer Musik sowie große Schwierigkeiten in der Intonation sind für sie Gründe, Kinder (vorerst) nicht in ihren Kurs aufzunehmen. Gleichzeitig kritisiert Linda – anders als Lehrende mit konservativem Regelumgang – explizit den stark exklusiven Charakter einiger *Sistema*-Programme. So reflektiert sie im Interview über die großen Herausforderungen, die Kinder und Jugendliche meistern müssen, wenn sie beispielsweise im Orchesterprogramm erfolgreich teilnehmen wollen. Sie bezweifelt, dass Kinder, denen es zu Hause an Rückhalt fehlt, dauerhaft den Anforderungen gerecht werden können. Sie selbst bemüht sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten zum einen um eine gute Beratung von Kindern und Eltern – wenn sie Kinder nicht in ihren Kurs aufnimmt, überlegt sie gemeinsam mit ihnen, welche anderen musikalischen Angebote evtl. sinnvoller sein könnten. Zum anderen strebt sie innerhalb ihrer Kurse eine gute, langfristige Beziehung zu ihren Schüler*innen an und sucht bei Schwierigkeiten aller Art das Gespräch mit ihnen oder ihren Eltern. Sie zeigt im Interview deutlich, wie sehr sie sich für die musikalische Ausbildung, aber auch für die positive Gesamtentwicklung ihrer Schüler*innen verantwortlich fühlt.

Einige Lehrende, bei denen ich einen innovativen Umgang mit organisationalen Regeln rekonstruieren konnte, äußern sich eher wenig zu den sozialen Aspekten von *El Sistema*. Ich bewerte ihre Orientierungen trotzdem als innovativ, da sich auf Ebene des impliziten Wissens Hinweise darauf finden, dass sie – wie am Beispiel von Linda gezeigt – insgesamt soziale Ziele verfolgen, die sich deutlich von den Lehrenden mit konservativer Orientierung unterscheiden. Durch die Lehrenden mit innovativem Regelumgang gelangen neue Verständnisse davon, was »sozial« bedeutet und wie es im Alltag gelebt werden kann, in die Organisation.

Eine denkbare Form von innovativer Orientierung, die ich empirisch aber nicht nachweisen kann, wäre eine Priorisierung sozialer Ziele vor den musikalischen. Es

gibt in meinem Sample allerdings keine Lehrenden, die ihren Erfolg beispielsweise vor allem daran messen, wie gut sie ihre sozialen Ziele umsetzen konnten. Alle von mir interviewten Lehrenden definieren sich und damit auch ihre Arbeitserfolge vor allem über die Musik, die sie vermitteln.

7.2.2.3 Regel 3: Schütze das Sinfonieorchester als Basis von *El Sistema*!

Anders als bei den beiden anderen Regeln handelt es sich bei »Schütze das Sinfonieorchester als Basis von *El Sistema*!« um eine Regel, die vor allem der Tradition der Organisation geschuldet ist, d.h. es handelt sich nicht um eine schriftlich fixierte Regel – wobei sie von manchen Lehrenden so oder in ähnlicher Form durchaus expliziert wird. Eine andere Möglichkeit, die Regel zu formulieren, wäre »Ordne all deine Tätigkeiten dem Orchester unter!«. Es zeigt sich, dass, obwohl die Idealisierung des Sinfonieorchesters nicht mehr Teil der offiziellen Mission von *El Sistema* ist, sondern vielmehr ein historisches Erbe darstellt, nach wie vor organisationale Regeln bestehen, die zur weiteren Verehrung und Bewahrung des Orchesters beitragen.

Ein *konservativer Umgang mit Regeln* in Bezug auf die Orchesterregel zeigt sich in den Interviews durch die Idealisierung oder Romantisierung von Orchesterpraktiken: Die schon in Kapitel 6 thematisierte Metapher des *núcleos* als Zug mit dem Orchester als Lokomotive wird von manchen Lehrenden dahingehend verstanden, dass sie ähnlich wie Abreu in vielen seiner Reden und Texte das Orchester als Idealbild der Gesellschaft betrachten. Beispielhaft kann die Übernahme von Abreus Argumentationsmustern an einem Interviewausschnitt mit Manuel (Typ 1) gezeigt werden:

Manuel: Ja, wir werden viele Bürger haben, die die Fähigkeit haben, gute Bürger zu sein, nicht nur zum Beispiel Funktionär oder Unternehmer zu sein, sondern dass alle für ein gemeinsames Ziel arbeiten. Das ist es, was der *maestro* José Antonio Abreu uns immer gesagt hat, dass Venezuela oder ein Land und eine Gesellschaft, die wie ein Orchester funktioniert, zum Erfolg bestimmt ist, weil jeder seine Rolle erfüllt, in dem Moment und auf die Art, die ihm entspricht.¹⁸

Manuel sowie auch alle anderen Lehrenden mit konservativem Regelumgang äußern sich bezüglich des Sinfonieorchesters insgesamt sowie bezogen auf die Bedeutung des Orchesters bei *El Sistema* ähnlich: Sinfonische Praktiken erscheinen als besonders schützenswert und es wird als erstrebenswert angesehen, Kinder insbesondere an diese Praktiken heranzuführen. Teilweise wird dies wie im Fall von Manuel mit der Ausbildung von Werten und Sekundärtugenden begründet; überwiegend wird in den Interviews aber eine starke Orientierung an der europäischen Kunstmusik sichtbar, mit der ein besonderes Prestige, etwas besonders Hochwertiges verknüpft wird. Es besteht hierbei wenig bis kein Bewusstsein für mögliche negative Aspekte der starken Fokussierung der

18 Original: »Sí, vamos a tener muchos ciudadanos que tienen la capacidad de ser ciudadanos de bien, no solamente de ser, por ejemplo, un funcionario o un empresario, sino que todos trabajan por un fin común. Es lo que siempre nos ha dicho el maestro José Antonio Abreu, es que Venezuela o un país y una sociedad que funciona como una orquesta, está destinada al éxito porque cada quien cumple con su papel en el momento y en la manera que le corresponde.«

Organisation auf sinfonische Praktiken: Mögliche Probleme wie unzureichende Abgrenzung von kolonial geprägten Wertesystemen oder mögliche Gefahren der Förderung autoritärer Machtstrukturen werden nicht gesehen oder sogar explizit negiert.

Häufig wird es als wichtig erachtet, Kinder frühzeitig mit ›großem‹ sinfonischen Repertoire in Kontakt zu bringen, um ihnen Zugang zu ›guter‹, hochwertiger Musik zu ermöglichen (z.B. Interviews mit Valentina und Isabel; GD NL 20.10.2015). In diesem Zusammenhang setzen sich Lehrende mit konservativem Regelumgang dafür ein, dass Kinder in möglichst jungen Jahren an die Orchester- und Instrumentaldisziplin gewöhnt werden – Kinder sollen früh erfahren, dass sie ihre Aufmerksamkeit auf die dirigierende Person lenken müssen, sowie dass sie nicht nur eine gute Instrumentaltechnik beherrschen, sondern sich auch im Orchester gut präsentieren sollen. Bei vielen Lehrenden mit konservativem Umgang mit Regeln zeigt sich in den Interviews ein gewisser ›maestro-Kult‹: Es dokumentiert sich, dass Dirigent*innen als wichtige Autoritätspersonen angesehen werden, denen man mit Verehrung begegnet bzw. begegnen sollte. Ihnen wird deutlich mehr Wertschätzung entgegengebracht als beispielsweise den Instrumentallehrenden. Auch wird den Auftritten und Proben des Orchesters mehr Bedeutung beigemessen als Aktivitäten anderer Ensembles oder Programme, da diese eher als Auffangstationen für weniger ambitionierte oder talentierte Schüler*innen fungieren (ebd.). Es zeigt sich insgesamt in den Interviews mit Lehrenden konservativem Regelumgang, dass sie ihren Arbeitsalltag in den Dienst der Orchester von *El Sistema* stellen: Lehrende, die selbst in Leitungsfunktionen des Orchesterprogramms arbeiten, geben sich in den Interviews meist sehr selbstsicher – sie sehen sich als Ausbilder*innen zukünftiger Profimusiker*innen und bringen in den Interviews zum Ausdruck, dass sie aus einer hierarchisch höher angesiedelten, privilegierten Position auf andere *Sistema*-Programme blicken. Einige Lehrende mit konservativem Regelumgang, die nicht im Orchesterprogramm tätig sind, stützen die besondere Stellung der Sinfonieorchester beispielsweise, in dem sie in ihrem Arbeitsbereich Strukturen etablieren oder mittragen, die sich an denen des Orchesters orientieren (z.B. durch das Imitieren der Kleider- und Sitzordnung im *Alma Llanera*-Programm oder durch die Fokussierung auf sinfonische Praktiken im Bereich *Iniciación Musical*). Andere Lehrende, die im Orchesterprogramm arbeiten, dort aber keine Führungsposition besitzen, grenzen sich aus der Perspektive des Orchesterprogramms von anderen musikalischen Praktiken ab, werten diese teilweise ab und eifern beispielsweise selbst einer ranghöheren Position im Orchesterprogramm nach. Einige Lehrende wie Isabel (Typ 1) und José (Typ 4) äußern in den Interviews ihre persönliche Vorliebe für populäre Musik, die sie jedoch bewusst aus ihrem Unterricht heraushalten – sie orientieren sich an den musikalischen Vorgaben und Strukturen von *El Sistema*, da diese nach ihrer Einschätzung sicher zum Erfolg führen.

In den Interviews von Lehrenden mit einem *innovativen Umgang* dokumentiert sich zwar die Bedeutsamkeit, die sie dem Musizieren in Gemeinschaft beimessen (besonders markant in den Interviews mit Diego, Linda und Sol). Die Lehrenden orientieren sich aber entweder gar nicht an sinfonischen Praktiken oder schätzen diese zwar grundsätzlich, finden es aber wichtig, konkrete bei *El Sistema* etablierte Mechanismen im Zusammenhang mit dem Orchesterprogramm zu überdenken und zu verändern. Es findet eine teilweise explizite, meist aber implizite Abgrenzung vom Sinfonieorchester und seinen Strukturen statt – diese Abgrenzung bezieht sich teilweise auf sinfonische Praktiken ins-

gesamt; teilweise nehmen die Lehrenden aber auch eine distanzierte Haltung gegenüber der Überhöhung der Orchesterinstitution innerhalb von *El Sistema* ein (sehr deutlich z. B. bei Sebastián und Sergio). Viele Lehrende mit innovativer Orientierung zeigen sich offen gegenüber Musikpraxen unterschiedlicher Kulturen, Gesellschaftsschichten und Epochen und bringen den Hörgewohnheiten und Vorlieben ihrer Schüler*innen Wertschätzung entgegen (z. B. Popmusik, *cumbia*). Teilweise dokumentiert sich in den Interviews mit diesen Lehrenden die Suche nach Begegnungsmöglichkeiten unterschiedlicher Genres und Musiktraditionen (z. B. bei Diego, Linda, Sergio und Sebastián).

Im Interview mit Linda (Typ 3) dokumentiert sich eine Form des innovativen Umgangs. Hier äußert sie ihren Wunsch nach einem gleichberechtigten Umgang auf Augenhöhe zwischen dem Orchester und den an Populärmusik orientierten Ensembles ihres *núcleos*.

Linda: Es wäre wichtig zusammenzuarbeiten. Eine Herausforderung, aber es könnte sein, dass wir uns zusammenschließen können, zum Beispiel mit dem klassischen Orchester, das hier bei uns ist. Das wäre etwas Wunderschönes, aber es war bisher noch schwierig, es zu machen, denn es gibt sowas wie eine Barriere im Verhalten oder der Persönlichkeit, ich weiß nicht, es ist wie: ›Wir sind die Klassiker und ihr die Populären, wir kennen uns mit Musik aus und ihr nicht‹. Ich glaube, dass sich das mit dieser *cátedra*, die neu ist, etwas aufbricht, es bricht auf, weil es schon ein *Niveau* gibt, was dazu führt, dass wir alle teilen können und dass wir uns alle mit dem gleichen Respekt ansehen können, und das bewirkt, dass die Leute im klassischen Bereich etwas mit uns zusammenmachen wollen, wir wollten genauso schon immer etwas mit ihnen machen. Genauso auch das *Alma Llanera*-Orchester [...] Sie haben sich vereint und machen bei uns mit. Es ist ein Vorteil, der Welt zeigen zu können, dem Land zeigen zu können, dass wir vereint sind und dass wir alle den gleichen Respekt haben, das gleiche Wissen, die gleiche Anstrengung, die Zeit des Übens, was man hier manchmal auch misst, nicht? ›Ich übe täglich vier Stunden Cello‹ zum Beispiel. Wir auch, das ist also auch wichtig, dass diese Unterschiede nicht markiert werden.¹⁹

Die Passage zeigt Lindas Wahrnehmung bezüglich der Hierarchien und Beziehungen zwischen den unterschiedlichen musikalischen Gruppen in ihrem *núcleo*. Linda äußert zunächst noch eher diplomatisch, dass die Zusammenarbeit mit dem Orchester bisher »schwierig« war, nennt es eine »Herausforderung« und spricht von einer »Barriere«, die

19 Original: »Sería importante de trabajar en conjunto. Es un reto, pero podría ser que podamos unirnos, por ejemplo, con la orquesta clásica que está aquí con nosotros. Sería algo hermoso, pero ha costado todavía hacerlo, porque hay como una barrera de actitud o de personalidad, no sé, que es como: Nosotros somos los clásicos y ustedes los populares, nosotros sí sabemos música y ustedes no. Y creo que, con esta cátedra, que es nueva, se está rompiendo un poco eso, se está rompiendo porque ya hay un nivel que hace que todos podamos compartir y todos nos veamos con el mismo respeto y eso hace que las personas de los ambientes clásicos quieran participar con nosotros, igual nosotros siempre hemos querido participar con ellos. Igual la orquesta de *Alma Llanera*. [...] Ellos han formado su grupo y participan con nosotros. Es una ventaja poder mostrarle al mundo, mostrarle al país, que estamos unidos y que todos tenemos el mismo respeto, el mismo conocimiento, el mismo esfuerzo, el tiempo de estudio, que eso se mide también aquí ¿no? Yo estudio cuatro horas diarias chelo, por ejemplo. Nosotros también, entonces eso es importante, que esas diferencias no se marquen.«

sie vermutlich bei mehreren Personen aus dem Orchester gespürt bzw. konkret erfahren hat. Sie beschreibt, dass die »Klassiker« auf die »Populären« herabschauen, weil sie davon ausgehen würden, dass sie ein deutlich höheres musikalisches Niveau hätten. In der Passage benutzt Linda zweimal das Wort »Respekt« – das scheint es zu sein, was sie sich für den Bereich des populären Gesangs, in dem sie arbeitet, erhofft. Mehrfach hebt sie hervor, wie wichtig es wäre, »zusammenzuarbeiten«, um sich auch nach außen »vereint« zu zeigen. Sie scheint insgesamt hoffnungsvoll, dass der gegenseitige Respekt in Zukunft wachsen wird aufgrund des zunehmenden Niveaus in ihrem Bereich. Hierin zeigt sich, dass Linda durchaus leistungsorientiert denkt und arbeitet. Aus dem Gesamtinterview wird aber deutlich, dass sie zwar Interesse an Kooperationen mit dem Sinfonieorchester hat, allerdings nicht, wenn dies bedeuten würde, sich einseitig auf die Konditionen der Orchesterpraktiken einzulassen.

Theoretisch denkbar, aber empirisch nicht nachweisbar, wären innovative Orientierungen, die sinfonische Praktiken im musikpädagogischen Kontext gänzlich ablehnen, beispielsweise aufgrund einer kritischen Auseinandersetzung mit der Frage, welche Sozialformen in Musikprojekten, die sozialen Wandel anstreben, sinnvoll sind (vgl. zur Thematik bspw. Baker 2021a; Jorgensen 1997; Morrison & Demorest 2012).

Insgesamt kann festgestellt werden, dass auch bei Lehrenden, die nicht im Orchesterprogramm tätig sind, das Sinfonieorchester als zentrale Institution von *El Sistema* akzeptiert wird. Dennoch zeigen viele Lehrende mit innovativer Ausrichtung eine kritische Haltung gegenüber traditionellen sinfonischen Praktiken sowie gegenüber der ›Vormachtstellung‹ des Orchesters innerhalb von *El Sistema* und suchen nach Möglichkeiten, musikalische Vielfalt und verschiedene musikalische Traditionen innerhalb von *El Sistema* zu fördern.

Über diese drei zentralen Regeln hinaus zeigt sich in den Interviews, dass für Lehrende je nach Einsatzbereich, teilweise fallspezifisch, aber teilweise auch je nach Typ, also im Zusammenhang mit einer speziellen Form von Identifikationspraxis, weitere organisationale Regeln im Alltag bedeutsam sind. Auf einige dieser Regeln und damit verbundenen Regelungsgänge gehe ich anhand konkreter Beispiele im Zusammenhang mit der Nachzeichnung der vier Erfahrungsräume (Typen 1–4) (Kapitel 7.4–7.7) genauer ein.

7.3 Die vier organisationalen Erfahrungsräume

In den folgenden Teilkapiteln (7.4–7.7) stelle ich die vier organisationalen Erfahrungsräume (Typ 1: *El Sistema als richtiger Weg*, Typ 2: *El Sistema als zu gestaltende Mission*, Typ 3: *El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung*, Typ 4: *El Sistema als tonangebende Instanz*) vor, die sich im Spannungsfeld der beiden vorgestellten Dimensionen (Dimension 1: *Organisationale Identifikation*, Dimension 2: *Umgang mit organisationalen Regeln*) mit jeweils zwei Ausprägungen sowohl theoretisch ergeben als sich auch empirisch im Feld gezeigt haben (vgl. Schaubild in Kapitel 7.1). Die Typen zeichnen sich durch die Verschränkung der beiden Dimensionen (*Identifikationspraxis* und *Umgang mit organisationalen Regeln*) aus. In den Teilkapiteln zeige ich, welche Charakteristika sich in der Verschränkung der Dimensionen in den Typen dokumentieren. Ich gehe im Rahmen der Typendarstellung genauer auf einige Fälle ein, die ich den Typen zugeordnet habe und aus deren abstrahierten

Merkmale ich die Typen generiert habe. Wichtig ist mir, noch einmal hervorzuheben, dass ich im Rahmen der Typendarstellung teilweise auf Eigenschaften eingehe, die sich nicht kausal aus den beiden Dimensionen ergeben, die sich aber in der Kombination der beiden Dimensionen *auch* gezeigt haben.

Die Fälle gehen innerhalb der Typik überwiegend in den einzelnen Typen auf – es gibt jedoch einige Grenzfälle, auf die ich am konkreten Beispiel genauer eingehe. Eine detaillierte Darstellung aller Fälle würde zu Redundanzen führen und ist darüber hinaus weder Ziel meiner Arbeit noch Ziel der Dokumentarischen Methode insgesamt (vgl. hierzu Kapitel 4.3.2). Meine Rekonstruktionen sind aber an Beispielen leichter nachzuvollziehen, sodass ich in einige Fallinterpretationen genauere Einblicke geben werde. Einige Hintergrundinformationen zu den Fällen sind außerdem notwendig, um meine Überlegungen zur Soziogenese der Typen verständlich zu machen.

7.4 Der erste Erfahrungsraum – *El Sistema* als der richtige Weg (Typ 1)

Dieses Teilkapitel stellt die Orientierungen von Lehrenden dar, die ihre Arbeit bei *El Sistema* im Kontext eines stark normativen Verständnisses präsentieren. Die Namensgebung *El Sistema als der richtige Weg* bezieht sich auf zentrale wiederkehrende Orientierungsfiguren, in denen Lehrende ihre Tätigkeiten und die Arbeit von *El Sistema* insgesamt als außergewöhnlich gut und wichtig darstellen. Wie in Kapitel 7.1 erläutert, zeichnet sich dieser Typ sowohl durch eine hohe organisationale Identifikation als auch durch einen konservativen Regelungsgang aus. Diese spezifische Kombination manifestiert sich in den Interviews u.a. durch Leidenschaft, Stolz, ein hohes Sendungsbewusstsein sowie eine starke nach außen getragene Überzeugung von der Richtigkeit der *Sistema*-Strukturen und -Lehrmethoden. In den Ausführungen dieser Lehrenden spielt eine starke Orientierung an der Mission von *El Sistema* die zentrale Rolle. Anders als bei Typ 2 (*El Sistema als zu gestaltende Mission*), der sich ebenfalls durch eine hohe Identifikation mit *El Sistema* auszeichnet, wird diese Mission kaum hinterfragt, noch finden in den Darstellungen der Lehrenden überhaupt nennenswerte Distanzierungen oder Trennungen zwischen ihnen als individueller Lehrperson und *El Sistema* als Organisation statt. So scheinen sie sich vollkommen in das als gegeben wahrgenommene System einordnen und in ihm aufgehen zu wollen. Eventuell geäußerte individuelle Neigungen werden den *Sistema*-Prinzipien untergeordnet, ohne dass dies als negativ empfunden wird. Die Lehrenden verstehen sich in der Nachfolge von José Antonio Abreu und präsentieren ihr Tun bei *El Sistema* gleichsam missionarisch. Teilweise zeigt sich in den Interviews ein gewisser Dogmatismus: Die Lehrenden scheinen die *Sistema*-Mission und die in diesem Zusammenhang von Abreu propagierten Prinzipien für unumstößlich richtig zu halten. Einige Lehrende scheinen die *Sistema*-Mission mit gewissermaßen religiösem Eifer erfüllen zu wollen.

Das häufige Referenzieren auf übergeordnete *Sistema*-Ziele beim Sprechen über die alltägliche Arbeit sowie das Kontextualisieren des eigenen Tuns innerhalb der Organisation sind Indikatoren für die starke Identifikation mit *El Sistema*. Lehrende, bei denen sich der Typ 1 zeigt, betten Erzählungen und Beschreibungen aus ihrem Arbeitsalltag häufig in die *Sistema*-Ideologie ein; dabei sprechen sie – wie in Kapitel 7.2.1.1 erläutert

– des Öfteren in der ›Wir‹-Form, die sich nicht nur auf ihre unmittelbaren Kolleg*innen oder Schüler*innen, sondern auch auf *El Sistema* als Ganzes bezieht.

Den Handlungsprinzipien der Typ-1-Lehrenden liegt ein konservativer Umgang mit Regeln zugrunde: Bestehende Organisationsstrukturen und als wahrgenommene Normen und Regeln sollen bewahrt und in der den Lehrenden bekannten Form fortgeführt werden. Dabei spielt auch die Orientierung an den Vorgaben und Anforderungen durch unmittelbare Vorgesetzte oder insgesamt hierarchisch höher angesiedelte Organisationsmitglieder eine Rolle. Zu den wiederkehrenden Orientierungsfiguren dieses Typs gehört das Prinzip der Ausführung: Das eigene Handeln wird von den Lehrenden als übereinstimmend mit der Mission präsentiert, die u.a. durch Vorgesetzte an sie vermittelt wird.

Als positive Horizonte werden in den Interviews – neben den Idealen der *Sistema*-Mission wie die Ausbildung disziplinierter Musiker*innen, die durch gemeinsames Musizieren im Orchester zu guten Bürger*innen werden – beispielsweise die Idee von persönlichem Erfolg und Aufstieg innerhalb der *Sistema*-Hierarchien genannt. Häufig findet sich auch die Vorstellung der Verbesserung der eigenen Arbeit im Rahmen der *Sistema*-Ziele, d.h. bessere Leistung wird z.B. an das Wachstum des eigenen *núcleo* oder des spezifischen Arbeitsbereichs geknüpft oder an die herausragenden musikalischen Leistungen der eigenen Schüler*innen.

Negative Gegenhorizonte decken sich oft mit dem negativ gezeichneten Weltbild der *Sistema*-Mission, wie sie von Abreu vertreten wird: Als Teil von *El Sistema* grenzen sich Typ-1-Lehrende beispielsweise vom als chaotisch und unkoordiniert gezeichneten venezolanischen Schulsystem oder anderen Teilen der venezolanischen Gesellschaft ab. Im Folgenden wird die Tiefenstruktur des skizzierten Erfahrungsrums durch Beispiele aus den Interviews und den daraus abgeleiteten Rekonstruktionen verdeutlicht.

Überblick über die zum Typ gehörigen Fälle

In vier Interviews wurde der Typ *El Sistema als der richtige Weg* rekonstruiert. Die vier Fälle werden hier kurz skizziert, um die anschließenden Ausführungen, die sich auf die Fälle beziehen, verständlicher zu machen.

Manuel (Anfang 30) ist Leiter eines *núcleo* in einer größeren Stadt im Landesinneren Venezuelas und Dirigent des zum *núcleo* gehörenden Jugendorchesters. Als Kind kam er erstmals in einen *núcleo* von *El Sistema*, nahm zunächst am Chor teil und begleitete dort mit seiner *cuatro*. Schon bald wechselte er aber ins Sinfonieorchester, wo er Geige lernte. Als junger Erwachsener übernahm er für einige Jahre die Leitung eines Jugendorchesters in einer Stadt in Nordvenezuela; danach wurde er wiederum als Dirigent und *núcleo*-Leiter in der Landeshauptstadt eines Bundesstaates im Zentrum Venezuelas eingesetzt. Manuel nimmt zum Zeitpunkt des Interviews an Kursen des Aus- und Fortbildungsprogramms für *núcleo*-Leiter*innen teil.

Isabel (Ende 20) ist Dirigentin eines Kinderorchesters (mit Kindern zwischen 6 und 7 Jahren) (*Orquesta preinfantil*) und begleitet darüber hinaus auch andere Gruppen mit jungen Kindern in einem *núcleo* in einer ländlichen Region im mittleren Westen Venezuelas. Genau wie Manuel wurde sie schon seit ihrer Kindheit innerhalb von *El Sistema* musi-

kalisch sozialisiert; sie lernte im Rahmen des Orchesterprogramms Bratsche. Isabel ist Teilnehmerin des Aus- und Fortbildungsprogramms für den Bereich *Iniciación Musical*.

Gabriel (Mitte 20) ist Leiter eines noch recht jungen *núcleos* einer Großstadt im Westen Venezuelas sowie Leiter des *Alma Llanera*-Programms innerhalb des *núcleos*. Er ist seit seinem achten Lebensjahr Mitglied von *El Sistema*, wo er zunächst im Rahmen des Sinfonieorchesterprogramms klassisch auf der Querflöte unterrichtet wurde. Seit seinem 17. Lebensjahr gibt er im Rahmen von *El Sistema* Instrumentalunterricht. Im Rahmen seines musikwissenschaftlichen Studiums beschäftigte er sich u.a. mit verschiedenen indigenen Instrumenten der Region. Diese wissenschaftliche Auseinandersetzung mit traditioneller venezolanischer Musik sei auch der Grund dafür gewesen, dass man ihn für die Leitung des *Alma Llanera*-Programms ausgewählt habe.

Valentina (Mitte 30) ist Dirigentin eines Kinderorchesters (*Orquesta preinfantil*) in einer nordvenezolanischen Großstadt. Sie arbeitet in einem *núcleo*, der sich auf die Arbeit mit Vorschulkindern spezialisiert hat. Sie wuchs in einer ländlichen Region auf und erlernte als Kind verschiedene Instrumente, die mit der venezolanischen Folkloremusik in Verbindung stehen, z.B. Mandoline und *cuatro*, sowie Klavier. Zu *El Sistema* kam sie mit etwa 16 Jahren, erhielt dort Geigenunterricht und trat einem Jugendorchester bei. Sie studierte Gesang und bezeichnet sich selbst als Opernsängerin, auch wenn sie derzeit nicht in diesem Bereich arbeitet. Seit ihrem Umzug in die Großstadt ist sie als Lehrerin bzw. Dirigentin für *El Sistema* aktiv.

Allgemeine Merkmale der Interviews

Die vier Lehrenden nehmen sich jeweils viel Zeit für die Interviews und übernehmen dabei schnell die Führung. Sie wirken geübt darin, über ihre Arbeit zu sprechen und Außenstehenden von *El Sistema* zu berichten, und sind bemüht, mir die Arbeit von *El Sistema* anschaulich und ausführlich zu vermitteln. Beispielsweise nehmen sie während ihrer Ausführungen immer wieder Blickkontakt zu mir auf und vergewissern sich durch kurze Rückfragen, dass ich ihren Gedankengängen folgen kann. Zwar berichten alle von ihren persönlichen Erfahrungen; immer wieder kontextualisieren sie diese Erfahrungen aber im Zusammenhang mit *El Sistema* und agieren so als Botschafter*innen der Organisation.

Die Interviews weisen insgesamt eine hohe narrative Dichte auf. Erzählimpulse meinerseits werden stets engagiert aufgenommen und alle Fragen sehr ausführlich beantwortet. Hierbei kommen die Lehrenden häufig in längere Erzählflüsse, auf die ich nur mit immanenten Fragen reagiere. Dadurch werden viele Interviewthemen von den Interviewten selbst aufgebracht. Es gibt darüber hinaus auch viele Passagen, in denen Bewertungen und Argumentationen überwiegen. Hier finden sich teilweise Nachfragen von mir, die auf einen Brückenschlag zwischen diesen Ausführungen auf Metaebene und der Rückbindung an konkrete Alltagserfahrungen bzw. -praktiken abzielen.

Im Folgenden dient der Fall Manuel dazu, den Typ am Beispiel eines Falles besonders detailliert nachzuzeichnen. Beispielhafte Interpretationen aus den anderen Fallinterpretationen führe ich an, um Varianzen und unterschiedliche Facetten innerhalb der Fälle des gleichen Typs aufzuzeigen und zu diskutieren. Um Redundanzen zu vermei-

den, werden zentrale Aspekte gebündelt – es wird nicht auf alle Fälle im Detail eingegangen.

7.4.1 *El Sistema* dienen als Selbstverständnis

In den Interviews dokumentiert sich ein Erfahrungsraum, der sich dadurch kennzeichnet, dass Lehrende im festen Glauben handeln, dass ihre Arbeit für *El Sistema* von höchster Bedeutung ist, sowohl für sie persönlich als auch für das Leben von jungen Menschen in ganz Venezuela. In allen Interviews, in denen sich der Erfahrungsraum rekonstruieren lässt, finden sich Passagen, in denen die Lehrenden die Bedeutsamkeit, die sie ihrer Arbeit bei *El Sistema* beimessen, erklären und beschreiben. Dieses von allen geteilte Selbstverständnis zeigt sich beispielsweise in Sätzen wie »Wir formen hier die menschlichen Ressourcen der Zukunft.«²⁰ – es ist einerseits also Teil des expliziten Wissens der Befragten; es dokumentiert sich in den Interviews aber auch implizit u.a. durch Leidenschaft und Aufopferungsbereitschaft für *El Sistema*. Erfahrungen in der Organisation, die negativ wirken könnten, werden rückblickend relativiert oder positiv umgedeutet, z.B. durch Äußerungen, in denen Lehrende die entsprechende Situation als wichtige Lernerfahrung für ihren Weg bei *El Sistema* darstellen.

Dass *El Sistema* erfolgreich ist, steht für die Typ-1-Lehrenden außer Frage. So finden sich in allen Interviews Passagen, die den Erfolg von *El Sistema* als selbstverständlich darstellen und hiervon ausgehend darlegen, in welchen Punkten sich der Erfolg am meisten zeige und wie andere Projekte von *El Sistema* lernen könnten. Typisch sind Sätze wie »Der Erfolg vom *Sistema* ist größtenteils...«²¹ oder »Wir werden immer gefragt, warum *El Sistema* so erfolgreich ist«²². Insbesondere das zweite Satzbeispiel verdeutlicht, welche große Rolle in diesem Zusammenhang die Perspektive von Außenstehenden auf *El Sistema* spielt – dass *El Sistema* international als Erfolg gefeiert wird bzw. wurde (vgl. Baker 2018: 160f.), spiegelt sich in Aussagen wie diesen und beeinflusst vermutlich auch die Wahrnehmung der Lehrenden. Die Lehrenden zeigen deutlich ihren Stolz auf die für sie offensichtlichen Erfolge von *El Sistema* und äußern ihren Glauben an die Einzigartigkeit der *Sistema*-Methodologie (vgl. zum Thema Stolz auch Hollinger 2006: 116). Hier bestätigen sich die Analysen von Baker sowie Frega & Limongi, die feststellen, dass es innerhalb von *El Sistema* üblich ist, trotz eigentlich konventioneller Lehrmethoden das Besondere der *Sistema*-Methodik hervorzuheben (Baker 2014: 136; Frega & Limongi 2019: 567f.). Veränderungen des Systems, die Typ-1-Lehrende in den Interviews diskutieren, betreffen ausschließlich die Frage, wie das, was innerhalb des Systems funktioniert, noch besser und effizienter gemacht werden könne. Erfolg wird dabei häufig definiert über die musikalischen Ergebnisse, also die Qualität der Musik, die von den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen aufgeführt wird (vgl. Kapitel 6.2; 7.2.2.1).

Eine besondere Rolle kommt in den Interviews dem Wort *compromiso* zu, was in diesem Zusammenhang etwa mit »Verpflichtung«, »Engagement« oder »Verbindlichkeit« übersetzt werden kann. Während es in den Interviews, in denen sich andere Typen

20 Original: »Aquí formamos los recursos humanos del futuro.«

21 Original: »El éxito del sistema ha sido en gran parte...«

22 Original: »Siempre nos preguntan por qué es tan exitoso el *Sistema*.«

rekonstruieren lassen, vor allem dort auftaucht, wo es darum geht, das (gewünschte) Verhalten von Schüler*innen zu beschreiben, zeigt sich im Typ 1, dass die Lehrenden sich selbst *El Sistema* gegenüber in besonderer Weise verpflichtet und sich für seine Belange engagieren. Sie nehmen ihre Verpflichtungen gegenüber der Organisation sehr ernst und sprechen teilweise auch davon, dass sie *El Sistema* ihr Leben »widmen«²³ (Zitat Gabriel und Manuel).

Das große Engagement für *El Sistema*, das den Typ 1 kennzeichnet, wird im Folgenden am Fall Manuel verdeutlicht. Manuel stellt seine Arbeit bei *El Sistema* mehrfach explizit als Lebensaufgabe dar, die in seinem Verständnis deutlich über einen klassischen Beruf hinausgeht. Er wirkt im gesamten Gespräch sehr passioniert in Bezug auf seine Arbeit und betont, dass ihm jenseits der Arbeit kaum noch Freizeit bleibe. Im Interviewverlauf beschreibt Manuel ausführlich seine üblichen Arbeiten im *núcleo*. Innerhalb dieser Beschreibung bringt er mehrfach zum Ausdruck, wie zeitaufwändig, fordernd und komplex seine Arbeit ist, und lässt dabei auch Entbehrungen und Schwierigkeiten anklingen. Er begründet, dass es ihm aufgrund der »endlosen Arbeit«²⁴ wichtig sei, auch seine Familie in die Arbeit im *núcleo* einzubinden. Seine Hinweise darauf, dass die Arbeit eines *núcleo*-Leiters sehr umfangreich ist, lassen den Schluss zu, dass die Verknüpfung von Arbeit und Privatem u.U. nicht von ihm selbst gewählt wurde, sondern eine Notwendigkeit darstellt, die die Arbeit ihm auferlegt. Trotzdem vergleicht er seine Arbeit mit einer Freiwilligenarbeit, die ihm viel Freude bereitet:

Manuel: Wir Mitglieder vom *Sistema* sind auch Mitglieder der Gemeinde, wir sind Eltern, wir sind Kinder, wir sind/und es ist sehr interessant, zum Beispiel habe ich einen zweijährigen Sohn, also hat sich mein Leben total verändert, sogar meine Art zu denken. Und ich sagte dir, dass das *Sistema* sehr anspruchsvoll ist in Bezug auf Arbeit, dass keine Zeit bleibt mit der Familie, aber die Familie macht sich auch zu einem Teil vom *Sistema*. Meine Ehefrau ist zum Beispiel Ärztin und ich habe ein Seminar und sie ist mit mir im Seminar und kümmert sich um die Kinder, wenn eines sich schlecht fühlt. Mein Sohn, im kommenden Jahr fängt er an, in meinem *núcleo* zu lernen. Konfuzius sagte ›Such dir eine Arbeit, die dir gefällt, und du wirst für den Rest deines Lebens nicht arbeiten müssen‹. Es ist also keine Arbeit, es ist wie ein Freiwilligendienst, ein Freiwilligendienst mit Bezahlung.²⁵

Im zitierten Interviewausschnitt resümiert Manuel sein persönliches Arbeitsverständnis. Er konstruiert sich hierzu zunächst als Teil der *Sistema*-Community, indem er von »wir« – den »Mitglieder(n) vom *Sistema*« – spricht. Hiermit gibt er Hinweise darauf, dass

23 Original: »nos dedicamos« vom Verb *dedicarse*

24 Original: »trabajo sin fin«

25 Original: »Los miembros del Sistema también somos miembros de la comunidad, somos padres, somos hijos, somos/ y es muy interesante, por ejemplo, tengo un hijo de dos años, entonces mi vida cambió totalmente, mi manera de pensar inclusive. Y yo te decía que el Sistema es muy exigente en cuanto al trabajo, que no queda tiempo con la familia, pero también la familia se hace parte del Sistema. Por ejemplo, mi esposa es médico, y yo tengo un seminario y ella está conmigo en el seminario, y atiende a los niños si uno se siente mal. Mi hijo el año que viene empieza a estudiar en mi núcleo. Confucio dijo: ›Búscate un trabajo que te guste y no tendrás que trabajar el resto de tu vida‹. Entonces no es un trabajo, es como un voluntariado, un voluntariado de pago.«

seine Ausführungen zwar zu seiner persönlichen Biografie gehören, er sie aber als exemplarisch für ein *Sistema*-Mitglied ansieht. Die bewusste Verknüpfung von Privatem und Beruflichem scheint für ihn insofern kein persönlicher Lebensentwurf zu sein, sondern eine Konsequenz, die sich aus den Anforderungen von *El Sistema* ergibt: Da *El Sistema* so »anspruchsvoll« sei, wird »die Familie« in das System eingebunden. Das Zitieren von Konfuzius wirkt bewusst platziert und deutet darauf hin, dass Manuel sich nicht zum ersten Mal mit der Frage auseinandersetzt, wie er seine Arbeit bei *El Sistema* für sich und andere definieren möchte. Die Berufung auf Konfuzius kann dabei als Legitimation für seine Gestaltung des Arbeits- und Privatlebens gelten. Im anschließenden Satz definiert er seine Arbeit neu als *voluntariado*, also als freiwillige Arbeit. Die Hinzufügung der Worte »mit Bezahlung«²⁶ verleiht der Aussage eine besondere Wirkung: Es wird suggeriert, dass er die Arbeit für so sinnvoll hält, dass er sie auch freiwillig machen würde, er aber sogar dafür bezahlt wird. Hierdurch rückt er *El Sistema* in ein positives Licht, denn es belohne ihn sogar finanziell für eine Tätigkeit, die ihm Freude bereite. Insgesamt stellt Manuel seine Arbeit bei *El Sistema* einerseits als durchweg anstrengend, andererseits als erfüllend dar, wobei sich die persönliche Erfüllung dadurch einzustellen scheint, dass er sein Wirken im Rahmen von *El Sistema* als sinnvoll erlebt. Durch die Hervorhebung der Außergewöhnlichkeit seines Jobs sowie der damit verbundenen Herausforderungen, die wie selbstverständlich angenommen werden, präsentiert sich Manuel insgesamt als strebsam und engagiert.

7.4.2 Vertrauen in das versorgende System

Der Typ 1 zeichnet sich auch dadurch aus, dass sich Lehrende in die durch *El Sistema* gegebenen Strukturen einfügen und gleichzeitig darauf vertrauen, dass *El Sistema* für sie sorgt und somit alle Entscheidungen, die für sie getroffen werden, gut für sie sind.

Manuel berichtet im Interview von seiner beruflichen Entwicklung im Rahmen der Organisation. Hierbei wählt er häufig die in Kapitel 6.1.1 erläuterten Formulierungen, die auf die hierarchischen und teilweise anonymen Strukturen von *El Sistema* hinweisen. So verwendet er oft Passivkonstruktionen bei Schilderungen, die den Wechsel seiner Arbeitsstellen sowie die Teilnahme am Fortbildungsprogramm betreffen (»man versetzt mich/ich werde versetzt«, »man ernennt mich/ich werde ernannt«, »man ruft mich/ich werde gerufen«²⁷). Teilweise stellt er das Verhältnis zu *El Sistema* als Arbeitgeber aber auch demokratischer dar: »man macht mir den Vorschlag«, »man bittet mich«²⁸. In beiden Formulierungsarten ist zunächst sein persönlicher Wille hinsichtlich seines Berufes oder seines Einsatzortes nicht erkennbar. Gleichzeitig findet sich keine Wertung seinerseits in Bezug auf Einstellungsmechanismen von *El Sistema*. Die von ihm gewählten Formulierungen deuten darauf hin, dass ihm die Vorgehensweisen normal und notwendig erscheinen – dies spiegelt sich auch in Äußerungen wie »man brauchte mich«²⁹ wider.

26 Original: »de pago«

27 Original: »me trasladan«, »me nombran«, »me llaman«

28 Original: »me hacen la propuesta«, »me piden«

29 Original: »me necesitaron«

Wenngleich die Anordnungen, die in der Vergangenheit von der Organisation ausgingen, nicht verschwiegen werden und auch eine gewisse Distanz zur Zentrale in Caracas zum Ausdruck gebracht wird, stellt Manuel alle neuen beruflichen Herausforderungen im Rahmen von *El Sistema*, beispielsweise seine Versetzungen in neue *núcleos*, auch als Angebot an ihn dar. Während sich in Manuels Sprechen über die Vergabe von Stellen in der Organisation implizit viele Ambivalenzen zwischen dem einerseits anordnenden und andererseits dialogischen *Sistema* finden, ist seine persönliche, explizite Deutung der Situationen rein positiv: Für *El Sistema* zu arbeiten und in diesem Zusammenhang für besondere Arbeiten herangezogen zu werden, ist für ihn eine besondere Ehre und Auszeichnung, die er scheinbar ohne zu zögern annimmt.

Die folgende Interviewpassage verdeutlicht Manuels Verständnis seiner Beziehung zur Organisation. Sie knüpft an eine längere biografische Erzählung an, in der Manuel verschiedene Aufgaben, die er in den letzten Jahren für *El Sistema* übernommen hat, kurz beschreibt. Zuletzt ist er auf die aktuelle Situation in seinem *núcleo* eingegangen. Ich stelle in dieser Interviewphase kaum Rückfragen, da sich bei ihm offenbar ein guter Erzählfluss aus meiner Eingangsfrage »Wie bist du zu *El Sistema* gekommen?« ergibt. Ich signalisiere nur durch Kopfnicken und kurze Einschübe wie »hm« und »ok«, dass ich ihn verstehe und an seinen Ausführungen interessiert bin.

Manuel: Darüber haben wir auch ein bisschen gesprochen, dass der Wind bläst und man sein Segel dahin setzt, wohin er einen trägt. Ich glaube, dass *El Sistema* jeden in die ideale Situation versetzt, man kann sich steigern, und ich/ mein Ziel ist es, einen guten *núcleo* aufzubauen und immer mehr und mehr Kinder und Personen einzubeziehen und nicht nur mengenmäßig, sondern auch mit einer Musik von Qualität und ich glaube, dass das Programm darin sehr wichtig gewesen ist, weil das Programm uns lehrt, es gibt uns die Werkzeuge, um die Arbeit, die wir machen, mit immer höherer Qualität zu machen, immer schneller und mit einem immer optimaleren musikalischen Ergebnis. Ich sehe mich gegenüber eines kraftvollen *núcleos*, eines sehr großen *núcleos* als auch sehr guter Lehrer.³⁰

An dieser Stelle verlässt Manuel ohne vorherige Zwischenfrage meinerseits den reinen Modus der Erzählung und äußert im Modus der Argumentation bzw. der Bewertung Gedanken zu allgemeinen Charakteristika von *El Sistema* und zu seiner Rolle innerhalb der Organisation. Er wählt die Metapher des Segelsetzens im Wind, um berufliche Wege innerhalb der Organisation zu beschreiben. Manuel abstrahiert hier von seinem persönlichen Weg, indem er Formulierungen wie »man« und »jeden« wählt. Der blasende Wind kann sich auf die Entscheidungen der *Sistema*-Zentrale beziehen – wie der Wind geben

30 Original: »Eso lo conversamos un poco también, que sopla el viento y uno iza la vela hacia donde lo lleva. Yo creo que el sistema pone a cada uno en la situación ideal, uno se puede potenciar y yo/ mi meta es formar un buen núcleo e incluir cada vez más y más cantidad de niños y personas y no solo la cantidad, sino con una música de calidad y yo creo que el programa ha sido muy importante en eso, porque el programa nos enseña, nos da las herramientas para cada vez hacer de mayor calidad, el trabajo que estamos haciendo, cada vez más rápido y cada vez con un resultado musical más óptimo. Yo me veo en frente de un núcleo de potencia, de un núcleo muy grande como muy buen docente también.«

sie eine bestimmte Richtung vor; mitunter kann der Wind, möglicherweise wie die Vorgaben der *Sistema*-Zentrale, unvorhersehbar für und unkontrollierbar durch das Individuum sein. Gleichzeitig manifestiert sich in der Idee des Segelsetzens die Eigeninitiative des Individuums, das den Wind zwar nicht beherrschen, aber durchaus sein eigenes Boot entsprechend dem günstigen Wind steuern kann. Aus der Textpassage lässt sich Manuels Vertrauen auf *El Sistema* herauslesen: Im Glauben daran, dass »*El Sistema* jeden in die ideale Situation versetzt«, gewinnt er seiner derzeitigen Rolle als Leiter eines noch recht neuen *núcleos* Sinn ab. Seine Überlegungen zu den Entwicklungschancen, die *El Sistema* seinen Mitgliedern bietet, werden nun wieder konkret auf seine persönliche Situation bezogen: Aus dem größeren Interviewkontext um das Zitat heraus wird deutlich, dass Manuel von der *Sistema*-Leitung dazu beauftragt wurde, den *núcleo* sowohl quantitativ als auch qualitativ wachsen zu lassen. Diese Aufgabe nimmt er an und erkennt die Inhalte des Ausbildungsprogramms als hilfreich und bedeutsam für diese Aufgabe an.

Auch an anderen Stellen des Interviews wird deutlich, dass Manuel Vorgaben von *El Sistema* vollkommen für sich angenommen und sie zu seinen persönlichen Zielen gemacht hat. Widersprüche zwischen der *Sistema*-Mission und dem eigenen Handeln oder Denken sind nicht zu erkennen.

In allen vier Interviews wird sichtbar, wie stark die Lehrenden sich auf ihre Vorgesetzten sowie die bei *El Sistema* etablierten Mechanismen verlassen. Wie in Kapitel 7.2.1.1 beschrieben, zeigt sich die hohe organisationale Identifikation der Befragten u.a. auch darin, dass sie *El Sistema* als ihre Familie, ihr Zuhause, betrachten. Dieses Phänomen ist beim Typ 1 besonders stark ausgeprägt. Es dokumentiert sich in den Interviews nicht nur die Bedeutsamkeit von Freundschaften zu anderen (ehemaligen) *Sistema*-Teilnehmenden, sondern auch die große Wertschätzung, die die Lehrenden den *maestros* (einzeln auch *maestras*) entgegenbringen. So vergleicht Manuel einen der *maestros*, der ihn in seiner Ausbildung begleitet hat, mit einem Vater, der sich liebevoll und voller Einsatz für seine Kinder einsetze. Manuel benennt seine Gefühle für diesen *maestro* als »Liebe«³¹. Man kann dies evtl. als Hinweis auf paternalistische Führungsprinzipien in der Organisation werten, auf die u.a. auch Logan hinweist (Logan 2015a: 219).

Das Vertrauen der Typ-1-Lehrenden in das System ist so stark, dass sie Vorgaben und Strukturen akzeptiert und verinnerlicht haben. Hiervon zeugen diverse Äußerungen wie »man muss«, »es ist notwendig, dass...«, »ein *núcleo*-Leiter muss...«³² etc.³³ Anders als bei Typ 4, bei dem sich ähnliche Formulierungen finden, lässt sich in Bezug auf Typ 1 eine von den Lehrenden selbst positiv dargestellte Aneignung feststellen: Aufgrund ihrer Überzeugung von der Richtigkeit nicht nur der *Sistema*-Mission, sondern auch der bestehenden Strukturen sind sie darum bemüht, diese durch ihr eigenes Handeln zu stützen.

31 Original: »amor«

32 Original: »hay que«, »es necesario que«, »un director de núcleo tiene que«

33 Hier zitiert aus dem Interview mit Manuel. Mit Ausnahme der letzten finden sich diese Satzfragmente ebenso auch in den Interviews mit den anderen Typ-1-Lehrenden.

7.4.3 Das Ziel: Wertevermittlung durch Musik für eine bessere Gesellschaft

In starker Anlehnung an die *Sistema*-Mission sollen nach den Vorstellungen der Typ-1-Lehrenden die *Sistema*-Musiker*innen Vorbilder und das Orchester ein Modell für die Gesellschaft sein. Den Erfolg von *El Sistema* sehen sie in der Wertevermittlung, durch die den Teilnehmenden beigebracht wird, bessere Menschen zu sein.

So entwirft Manuel in einigen argumentativen Passagen des Interviews eine Zukunftsvision, in der die in *El Sistema* sozialisierten Kinder erwachsen geworden und zu »Personen von sehr hohem menschlichem Niveau«³⁴ geworden sind. Er versteht die Erziehung durch Musik als einen gesellschaftlichen Auftrag: Musik ist für ihn zunächst ein geeignetes Mittel zur Formung von Menschen. Manuel schreibt der Musik Kräfte oder Fähigkeiten zu, mit denen die gewünschten Transfereffekte bei Kindern und Jugendlichen erzielt werden können. Er bezeichnet im Interview Musik mehrfach als »Waffe«³⁵. Er scheint Musik eine immense Macht zuzuschreiben, was sich u.a. in der Verwendung des Superlativs *poterosísima* im spanischen Original, also wörtlich »mächtigste Waffe«, dokumentiert. Während in den offiziellen *Sistema*-Quellen meist von Musik als Werkzeug gesprochen wird, verwendet Manuel mit dem Begriff der Waffe ein Wort, das klar mit Gewalt konnotiert ist. Es handelt sich somit möglicherweise um eine kämpferische Ausdeutung des Werkzeugbegriffs, der gut zum Slogan »Spielen und kämpfen« der Organisation passt. Unklar bleibt, gegen wen oder was sich die Waffe richtet, sowie was konkret mit der Waffe verteidigt oder bekämpft wird. In dieser Hinsicht sind Manuels Aussagen ähnlich wie die Reden von Abreu von großen Worten geprägt, die aber nicht unbedingt durch Erklärungen oder Beispiele konkretisiert werden. Die von ihm angesprochenen Werte beschreibt er als »der Musik eigen« bzw. als »der musikalischen Lehre«³⁶ eigen. Es findet sich keine weitere Erläuterung dazu, wie die Wertevermittlung durch Musik in Manuels Augen abläuft – sie wird im gesamten Interview als selbstläufiger Prozess dargestellt. Es deutet sich an, dass Manuel davon ausgeht, dass die Werte durch Musik leichter vermittelt werden können als durch andere Maßnahmen (»eine Menge an Werten, die man wirklich auf andere Weise nicht so leicht erlernt«³⁷); weitere Begründungen scheint er nicht für notwendig zu halten.

Teilweise verwendet Manuel das Bild von Musik als »Werkzeug«³⁸ für soziale Transformation, wie es auch in den offiziellen Dokumenten im Kontext von *El Sistema* verwendet wird. Der Begriff des Werkzeugs ist in diesem Zusammenhang zwar weniger martialisch geprägt als der Begriff der Waffe, verdeutlicht jedoch genauso Manuels utilitaristische Sicht auf Musik, die im Einklang mit der *Sistema*-Ideologie steht: Musik ist das Mittel, mit dem der Zweck der notwendigen Wertevermittlung zur Veränderung der Gesellschaft umgesetzt wird.

34 Original: »personas de muy alto nivel humano«

35 Original: »arma«

36 Original: »propios de la enseñanza musical«

37 Original: »un montón de valores que, de verdad, de otra manera no se aprende tan fácilmente«

38 Original: »herramienta«

Die besondere Bedeutung der Disziplin

In Kapitel 7.2.2 bin ich auf die groben Ausprägungen des Umgangs mit organisationalen Regeln in Bezug auf die soziale Ausrichtung von *El Sistema* eingegangen. Eine spezielle Form des Regelungsgangs findet sich bei Typ 1 insofern, als hier der Fokus der Wertevermittlung auf bürgerlichen Tugenden wie Pünktlichkeit, Ordnungssinn und Fleiß liegt. In allen Interviews, in denen sich der Typ 1 zeigt, wird viel über die Vermittlung von Disziplin gesprochen. So nennt Manuel in den argumentativen Passagen des Interviews zwar unterschiedliche Werte, die seiner Meinung nach durch *El Sistema* vermittelt werden sollen (neben Disziplin auch Solidarität, Teamarbeit, Respekt, Verantwortung, Pünktlichkeit); es kristallisiert sich im Gesamtverlauf aber heraus, dass Disziplin und Ordnung für ihn eine besondere Rolle spielen, da sie – wie im vorherigen Teilkapitel skizziert – als Mittel angesehen zu werden, um die venezolanische Gesellschaft zu verändern. Hiervon zeugen Interviewpassagen wie die folgende.

Manuel: Definitiv brauchen unsere Entwicklungsländer einen Wandel in der Mentalität der Menschen, einen Wandel in der Denkweise und ich glaube, dass wir sehr dazu beitragen. [...] Das Erste, was ich, glaube ich, mit der Musik im *Sistema* gelernt habe, war die Disziplin. Unsere Kultur ist eine, sagen wir, sehr flexible Kultur in vielen Aspekten, nicht? Ganz Lateinamerika, wir sind Leute, die viel scherzen, wir sind Leute, die vielleicht nicht so streng sind, mit dem, was wir machen, sondern die wir uns um zwei Sachen gleichzeitig kümmern. Darum sagen wir mal, dass andere Kulturen das vielleicht als chaotisch ansehen können, ungeordnet vielleicht, nicht? Aber die Musik erlegt, um sie sich aneignen zu können, erlegt eine Disziplin auf, denn der Musiker muss viele Stunden üben. Musiker ist eine intellektuelle Arbeit und es ist gleichzeitig eine physische Arbeit, ich sage das immer zu meinen Schülern. Was der Musiker macht (.), dass es eine Kombination ist aus einem Wissenschaftler, einem Literaten und einem Hochleistungsathleten, denn du musst zuerst kennen lernen, was die Musik sagt, du musst sie verstehen, nicht? Das ist schon so wie die Wissenschaft der Musik. Und zweitens müsstest du darüber hinaus den ganzen Kontext des Werkes kennen, der Kunst [...]; und zusätzlich musst du viel auf deinem Instrument üben, um gut zu spielen. Das ist also diese Trilogie, die die Musik mit sich bringt, sie erfordert viel Arbeit und sie erfordert eine sehr geordnete Arbeit. Ich glaube, dass die Musik uns Musikern, einer der ersten Werte, die sie uns lehrt, ist die Disziplin, ordentlich mit uns selbst zu sein.³⁹

39 Original: »Definitivamente nuestros países en desarrollo necesitan un cambio de mentalidad de la gente, un cambio de manera de pensar y creo que nosotros estamos aportando bastante para eso. [...] Lo primero que yo creo que aprendí con la música en el Sistema fue la disciplina. Nuestra cultura es una cultura, digamos, muy flexible en muchos aspectos ¿no? Toda Latinoamérica, somos una gente que bromeamos mucho, somos gente que de repente no somos tan rígidos con lo que hacemos, sino que atendemos con dos cosas a la vez. Entonces digamos que quizás otras culturas lo pueden ver como caótico, desordenado quizás ¿no? Pero la música impone para poder hacerse de ella, impone una disciplina porque el músico tiene que estudiar muchas horas. El músico es un trabajo intelectual y es un trabajo físico a la vez, yo siempre les digo eso a mis estudiantes. Que el músico hace (.), que es una combinación de un científico, un literato y un atleta de alto rendimiento porque tienes que primero conocer lo que la música dice, tienes que entenderla ¿no?, que es eso ya como que la ciencia de la música. Y en segundo lugar, tendrías que además conocer todo el contexto de la obra, del arte [...]; y además tienes que estudiar mucho tu instrumento para poder tocar bien. Entonces es esa trilogía que la música lleva, requiere de mucho trabajo, y requiere de

In dieser argumentativen Interviewpassage äußert Manuel seine Überzeugung, dass eine ernsthafte Auseinandersetzung mit Musik eine Disziplin erfordere und damit auch schule, die der »Mentalität« der Menschen in »Entwicklungsländern« fehle. Seine defizitorientierte Sicht auf die venezolanische Gesellschaft sowie ganz Lateinamerika zieht sich durch das ganze Interview. Manuel sieht die Notwendigkeit der Veränderung der Gesellschaft u.a. darin begründet, dass die venezolanische bzw. lateinamerikanische Kultur von außen als chaotisch und unstrukturiert wahrgenommen werden könnte. So beschreibt er sich selbst als Teilhaber einer »flexiblen« Kultur, in der die Menschen gern »scherzen« – er wählt also zunächst Zuschreibungen, die positiv oder neutral gewertet werden könnten; eine Beurteilung der Kultur als ungeordnet und unstrukturiert befürchtet er offenbar durch Fremde. Das zweifache rhetorische Rückfragen »nicht?« könnte ein Indiz dafür sein, dass Manuel sich an dieser Stelle als Vertreterin der »anderen Kultur(en)« wahrnimmt und adressiert. Möglicherweise handelt es sich jedoch auch um seine eigenen Wertungen der venezolanischen und lateinamerikanischen Gesellschaft(en), wobei Urteile aus der Perspektive anderer Kulturen als Stellvertreter für seine eigenen Einschätzungen fungieren. Würde er den imaginierten negativen Urteilen nicht zustimmen, wäre fraglich, warum sie dennoch als Maßstab herangezogen werden. Möglicherweise versteht er es als ein Ziel *El Sistemas*, von außen positiv wahrgenommen zu werden.

Mit der von Manuel propagierten Vorstellung von Musik als Arbeit geht auch der für ihn zentrale Aspekt der Wertevermittlung einher: So verlange die Musik vor allen Dingen Disziplin. Musiker*in zu sein ist in seinen Augen eine schwierige und anstrengende Arbeit mit sehr verschiedenen Facetten. Nicht weiter erläutert wird, wie der Zugang zu einem musikalischen Werk gefunden werden soll oder wie nach seiner Einschätzung ein Verstehen von Musik gelingen kann.

Manuel konstruiert sich in dieser Passage als Teil von zwei Gruppen: Sein »Wir« bezieht sich sowohl auf »Leute« in »ganz Lateinamerika« als auch auf »Musiker«. Seiner Argumentation folgend können Musiker*innen jene Disziplin entwickeln, die der lateinamerikanischen Kultur fehle. Disziplin wird in diesem Zusammenhang als Fähigkeit verstanden, sich selbst zu organisieren. Da er das Fehlen von Ordnung und Disziplin als Teil der lateinamerikanischen Kultur versteht, impliziert er, dass die Art des Musizierens, die Disziplin hervorbringt, kulturfremd ist und sich die Musiker*innen bis zu einem gewissen Grad von der lateinamerikanischen Kultur entfernen (müssen). Manuels Argumentation steht im Einklang mit der *Sistema*-Mission, hinter der sich die Idee verbirgt, Kinder und Jugendliche aus einer »schlechten Welt« herauszuführen, indem sie mit spezifischen ethischen und ästhetischen Werten, die ihnen vermeintlich noch unbekannt sind, und somit einer anderen Kultur vertraut gemacht werden (vgl. zu diesem Aspekt auch Logan 2015a: 237).

In den anderen Typ-1-Interviews dokumentiert sich wie im Interview mit Manuel die außergewöhnliche Bedeutung, die die Lehrenden der Disziplin beimessen. Wird in den argumentativen Teilen der Interviews meist explizit auf Disziplin hingewiesen, zeigt sich in den beschreibenden und erzählenden Passagen auf Ebene des impliziten Wissens

un trabajo muy ordenado. Yo creo que la música a nosotros músicos, uno de los primeros valores que nos enseña es la disciplina, a ser ordenados con nosotros mismos.«

einerseits, wie die Lehrenden Disziplin und Ordnung in ihrem Arbeitsalltag leben, und andererseits, welche sprachlichen Praktiken sie verinnerlicht haben, die auf die besondere Bedeutung von Ordnung und Disziplin hinweisen. So verwenden Isabel und Valentina an mehreren Stellen des Interviews recht drastische Formulierungen, die sie teilweise aber mit einem Lachen verknüpfen. Isabel nennt die Kinder ihres Orchesters mit einem Lachen »meine kleinen Soldaten«⁴⁰, spricht aber, dann ohne Lachen, in sehr eindringlichem Ton auch von sich selbst als »Soldat«⁴¹ der Organisation. Sie betont in den entsprechenden Interviewpassagen die Bedeutsamkeit von Pünktlichkeit, Disziplin und harter Arbeit, die den Teilnehmenden nach ihrer Aussage »im *Sistema* eingetrichtert«⁴² werden. Isabels Lachen kann ein Hinweis darauf sein, dass sie versucht, ihre harte Wortwahl abzuschwächen oder mir zu zeigen, dass es sich bei ihrer Formulierung um eine bewusste Überspitzung handelt. Da sie im Interview den Vergleich von *Sistema*-Teilnehmenden mit Soldaten aber zweimal vornimmt – nur einmal davon zusammen mit einem Lachen –, dokumentiert sich insgesamt, dass *El Sistema* in ihrer Wahrnehmung ähnliche Tugenden fördert wie das Militär.

Auch Valentina betont im Interview, dass für sie Aufmerksamkeit, Disziplin und Ordnung höchste Priorität in der Orchesterarbeit mit Kindern haben. Anders als Isabel vergleicht sie *El Sistema* mit einem »Zirkus«⁴³, in dem alle lernen, eine »perfekte Aufführung«⁴⁴ zu inszenieren und dafür sowohl dem Dirigenten bzw. der Dirigentin ihre volle Aufmerksamkeit widmen als auch »spielen, spielen, spielen«⁴⁵ müssen. Valentinas Ausführungen werden wie bei Isabel von einem kleinen Lachen begleitet, was ein Indiz dafür sein kann, dass sie mir die Übertreibung ihrer Wortwahl anzeigen und sich somit in gewissem Rahmen davon distanzieren möchte. Gleichzeitig manifestiert sich im gesamten Interview und auch in dem humorvollen Vergleich von *El Sistema* mit einem Zirkus, dass Disziplin und Ordnung für Valentina deswegen von so großer Bedeutung sind, weil sie dem in ihrer Wahrnehmung eigentlichen Organisationsziel – der »perfekten Aufführung« – dienen.

7.4.4 Emotionalität und missionarischer Eifer

Aus einigen der oben analysierten Interviewpassagen ließ sich schon erahnen, dass sich im Typ *El Sistema als der richtige Weg* ein Erfahrungsraum konstituiert, der sich auszeichnet durch eine Kombination aus missionarischem Eifer, dem festen Glauben an die Bedeutsamkeit von *El Sistema* für die venezolanische Gesellschaft und evtl. darüber hinaus sowie die starke Verehrung von José Antonio Abreu und anderen *Sistema*-Gründungsmitgliedern, ein Erfahrungsraum, der mit einer religiösen Gemeinschaft vergleichbar ist. In der Forschung zu *El Sistema* gibt es diverse Hinweise auf religiöse und kulthafte Tendenzen innerhalb der Organisation. So spricht Baker von »cultic dynamics« (Baker 2014: 88)

40 Original: »mis soldados«

41 Original: »soldado«

42 Original: »se les inculcan a los niños en el sistema«

43 Original: »circo«

44 Original: »presentación perfecta«

45 Original: »tocar, tocar, tocar«

und analysiert die Bedeutung Abreus christlicher Prägung für die Organisation (ebd.: 91; vgl. auch Fink 2016: 41.f.). Logan führt an, dass sich viele *Sistema*-Mitglieder selbst als »disciples and followers« betrachten (Logan 2015a: 219).

Meine Rekonstruktionen zeigen, dass diese Tendenzen überwiegend bei Typ-1-Lehrenden existieren. Sie verstehen *El Sistema* als eine Gemeinschaft, die ähnlich wie eine Religionsgemeinschaft auch vom »Glauben«⁴⁶ (Zitat Valentina und Isabel) lebt. Aus den Interviews lässt sich rekonstruieren, dass zu diesem Glauben gehört, Vertrauen in die Entscheidungen von José Antonio Abreu und anderen *maestros* zu haben. Ebenfalls spielt in den Interviews der Ausdruck *estar adentro* (wörtlich zu finden bei Manuel und Gabriel), der in etwa mit »drinnen sein« oder »sich im Inneren befinden« übersetzt werden kann, eine zentrale Rolle: Die Lehrenden berichten davon, dass *El Sistema* eine große Vielfalt an Methoden zulasse, dass es aber wichtig sei, die *Sistema*-Mission von »innen« zu verfolgen und umzusetzen.

Die für den Typ 1 charakteristische Emotionalität bezogen auf *El Sistema* äußert sich in den Interviews teilweise auch nonverbal. Sowohl Isabel als auch Valentina haben in einigen Interviewteilen, in denen sie sich zur *Sistema*-Mission äußern, Tränen in den Augen, was auf ihre hohe Emotionalität hindeutet. In allen vier Interviews finden sich Passagen, in denen die Lehrenden mit großer Dringlichkeit versuchen, mir die Bedeutung von *El Sistema* zu erläutern, wobei sie meist mit starken Wortbetonungen oder -dehnungen sowie durch sprachunterstützende Gesten mit den Händen äußern, für wie wichtig sie es halten, anderen Menschen, die nicht im »Inneren« der Organisation sind, zu vermitteln, was die »Daseinsberechtigung«⁴⁷ und »die Essenz«⁴⁸ (Zitat Manuel) vom *Sistema* sind. Sie alle halten es für wichtig, die *Sistema*-Mission – analog zum Missionsgedanken der christlichen Kirchen – in die Welt zu tragen, »um der Welt zu helfen«⁴⁹ (Zitat Isabel) und um »nicht Gefahr zu laufen, dass sich die Essenz [vom *Sistema*; Anm. d. V.] verliert«⁵⁰ (Zitat Manuel).

Dass Emotionalität im *Sistema*-Kontext eine große Rolle spielt, geht auch aus der bisherigen Forschung hervor. So beschreibt Hollinger an mehreren Stellen die Emotionalität, die ihre Interviewpartner*innen zeigten (Hollinger 2006: 104). Hollinger reflektiert den Aspekt der Emotionalität nicht weiter; sie scheint sie für ein – von ihr positiv gewertetes – selbstverständliches Merkmal der *Sistema*-Welt zu sein. Meine Daten geben allerdings Hinweise darauf, dass Emotionalität bezüglich der *Sistema*-Mission sowie eine Art religiöser Eifer vor allem im Typ 1 – und weniger bei anderen Typen – zu finden sind.

Beispielhaft zeigt der folgende Interviewausschnitt von Isabel, wie der für den Typ charakteristische missionarische Eifer zum Ausdruck gebracht wird.

Isabel: Falls ich meinen Staat verlasse, dann um weiter zu wachsen und auch um dieses Heilmittel über einen Kanal zu schicken, der nach außen geht. [...] Das Schöne ist,

46 Original: »fé«

47 Original: »la razón de ser«

48 Original: »la esencia«

49 Original: »para ayudar al mundo«

50 Original: »no correr el riesgo de que se pierda esa esencia«

dass wir in andere Staaten gehen und helfen, das heißt diese Arbeit, die mir so schön erscheint, dass man mich auf einen Berg dorthin schickt [...], um zu helfen. Ich glaube, dass es mir sehr gefallen würde, aus dem Land zu gehen, um Sprecherin vom *Sistema* zu sein, von dem Großen, dass uns Gott hier gegeben hat und der *maestro* José Antonio. So etwas wie ein Zeugnis abzulegen in anderen Ländern.⁵¹

Isabel verwendet in diesem Abschnitt das Wort »Heilmittel« sowie zweimal das Verb »helfen« und bringt damit zum wiederholten Male im Interview zum Ausdruck, dass sie *El Sistema* sehr positiv bewertet. Ebenfalls impliziert sie die Notwendigkeit, der Welt – »anderen Staate(n)« – den Weg, den *El Sistema* beschritten hat, zu vermitteln. Mit den Aussagen »dass man mich auf einen Berg...schickt« und »Sprecherin vom *Sistema*« drückt sie aus, dass sie sich als von *El Sistema* Entsandte versteht, die im Auftrag und im Sinne der Organisation handeln möchte und bereit ist, hierfür Anstrengungen auf sich zu nehmen. Sie spricht nicht davon, den Berg selbst erklimmen zu wollen oder davon, dass der Berg sie ruft – auch wenn Isabel hier nicht konkretisiert, von wem das Auf-den-Berg-Schicken ausgehen würde, wird deutlich, dass sie letztlich auf Abruf steht, um Aufträge von *El Sistema* zu erfüllen. Der Berg selbst spielt in der christlichen⁵² Metaphorik eine Rolle⁵³. Das Aufgreifen dieser Metaphorik unterstreicht Isabels Verständnis ihrer Arbeit bei *El Sistema* als bedeutsamem Auftrag. Im vorletzten Satz bezeichnet sie *El Sistema* oder die von ihr wahrgenommenen positiven Aspekte als das »Große«, das sie sowohl für von »Gott« also auch vom »*maestro* José Antonio« gegeben hält. Durch die Nennung von Gott und Abreu als »Urheber« des »Großen« schreibt sie auch Abreu einen gottgleichen Status zu. Mit ihrer Wortwahl ein »Zeugnis abzulegen« verwendet sie Vokabular, dass in einigen christlichen Strömungen verwendet wird, um über persönliche Gotteserfahrungen zu sprechen. Der gleiche Ausdruck findet sich auch im Interview mit Gabriel.

In allen Interviews, in denen sich der Typ 1 zeigt, finden sich Passagen, in denen christliche Metaphorik und Sprache verwendet werden, die allerdings nicht auf den individuellen Glauben der Lehrenden bezogen sind, sondern auf *El Sistema*. Gabriel verwendet beispielsweise die aus dem Christentum bekannte Metapher von Weinstock und Reben⁵⁴, um das Verhältnis von *El Sistema* zu seinen Mitgliedern zu charakterisieren. Isabel erzählt im Interview davon, wie stolz sie darauf sei, dass Kinder ihren »Segen«⁵⁵ erbitten. Darüber hinaus bezeichnen alle vier Lehrenden *El Sistema* als »Wunder«⁵⁶; Isabel

51 Original: »Si llevo a irme de mi estado es para seguir creciendo y también enviar ese remedio por un canal que vaya para afuera. [...] Lo bonito es que podemos ir a otros estados y ayudar, o sea esta labor que a mí me parece tan bonito que me manden por una montaña por allá [...], yendo allá a ayudar. Creo que me gustaría mucho ir fuera del país a ser vocera del sistema de eso grande que nos ha dado Dios y el maestro José Antonio aquí. Hacer como un testimonio en otros países.«

52 Aufgrund der in religiöser Hinsicht vor allem christlich geprägten venezolanischen Gesellschaft sowie der teilweise expliziten Bekenntnisse der Interviewten (z.B. von Isabel) zu ihrem christlichen Glauben zeige ich – mögliche – Bezüge zum Christentum (und nicht zu anderen Religionen, in denen die Metaphorik teilweise ebenfalls eine Rolle spielt), auf.

53 Exemplarisch sei auf den Berg Sinai, auf dem Mose die zehn Gebote erhielt (2. Mose 20,1-17; 5. Mose 5,6-21), sowie auf die Bergpredigt (Mt 5,1-7,29) verwiesen.

54 Original: »vid y sarmientos«

55 Original: »bendición«

56 Original: »milagro«; »maravilla«

und Manuel sprechen von der »Magie«⁵⁷, die von *El Sistema* ausgehe, und bringen so zum Ausdruck, dass sie *El Sistema* für nicht mit rein rationalen Mitteln erklärbar halten. Auch Manuels mehrfache Verwendung des Begriffs »Phänomen«⁵⁸ für *El Sistema* impliziert, dass *El Sistema* für ihn nicht klar beschreibbar ist, sondern auch ungreifbare Aspekte beinhaltet. Manuel erläutert im Interview, wie seine Kolleg*innen und er sich dem »Phänomen« im Ausbildungsprogramm »annähern«⁵⁹ – auch hierin deutet er an, dass er es nicht für selbstverständlich hält, dass Menschen *El Sistema* verstehen können, aber vielleicht auch, dass sie den Ansprüchen von *El Sistema* nur in Ansätzen gerecht werden können.

7.4.5 Abgrenzung nach außen

In den Interviews, in denen sich der Typ 1 zeigt, wird eine deutlichere Abgrenzung von der Welt außerhalb *El Sistemas* sichtbar als bei den anderen Typen. So grenzen sich die Typ-1-Lehrenden stark von anderen Gruppen und Institutionen ab. Dies verdeutlicht abermals die hohe organisationale Identifikation in Typ 1. Neben der schon beschriebenen Distanzierung vom venezolanischen Schulsystem (vgl. Kapitel 7.2.2.1) existieren noch weitere Abgrenzungsmechanismen. So grenzt sich ein Teil der Typ-1-Lehrenden von ausländischen, insbesondere europäischen, Methoden der Instrumentalpädagogik ab.

In Bezug auf Europa zeigt sich im Fall von Isabel und Valentina ein ambivalentes Bild: Einerseits verehren sie die Orchesterpraxis in der musikpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und räumen europäischen Institutionen eine Vorbild- bzw. Vorreiterrolle ein; andererseits grenzen sie sich von (musik-)pädagogischen Methoden und Grundhaltungen ab, die sie für in Europa verbreitet halten. So äußert Isabel, dass man in Deutschland die Praxis des häufigen Übens nicht gutheißen würde – man könne in Deutschland »nichts machen«⁶⁰ aufgrund der Rechte der Kinder, die man glaube, schützen zu müssen. Diese Charakterisierung angeblich deutscher Methoden wird im Interview so eingebettet, dass Isabel die *Sistema*-eigene Handlungspraxis der intensiven Probenarbeit mit vielen Wiederholungen erklärt und begründet – das »deutsche Beispiel« wird so als Kontrastfolie und Schreckensszenario eingesetzt, das eintreten könne, wenn die Disziplin bei *El Sistema* nicht gepflegt würde. Auch Valentina grenzt sich im Interview von musikpädagogischen Praktiken ab, die sie in Europa lokalisiert: Man habe in Europa scheinbar Angst davor, Kinder zu überfordern; man traue dem Kind dort nicht zu, dass es auch schon in frühen Jahren viel leisten könne, obwohl man hier bei *El Sistema* sehen würde, dass dies durchaus möglich sei. Die Abgrenzung von der vermeintlich europäischen Umgangsweise mit Kindern scheint in beiden Fällen dazu zu dienen, *El Sistema* in seinen Grundprinzipien zu stärken und die eigenen Handlungspraktiken aufzuwerten.

Sicher ist an dieser Stelle zu reflektieren, inwiefern meine Anwesenheit als Deutsche bestimmte Themen und in diesem Zusammenhang das Aufwerfen nationaler Vergleiche überhaupt erst ausgelöst hat (mehr zum Thema Rollenflexion in Kapitel 4.1.3). Es gibt

57 Original: »magia«

58 Original: »fenómeno«

59 Original: »nos acercamos al fenómeno«

60 Original: »no se puede hacer nada«

aber Hinweise darauf, dass es sich hierbei um Diskurse handelt, die den Erfahrungsraum *El Sistema* auch unabhängig von meiner Anwesenheit prägen. So tauchten die oben skizzierten, von mir als Abgrenzungsmechanismen gedeuteten Äußerungen während meiner Reisen auch in anderen Situationen auf – selbst dann, wenn die beteiligten Personen meine Nationalität nicht kannten und auch, wenn meine Anwesenheit nur am Rande bemerkt wurde, z.B. in Proben und Seminaren (FT 23.10.2015). Die negative Bewertung der ausländischen Praktiken ist für mich besonders interessant, da der Vergleich mit dem Ausland für Isabel und Valentina eine Doppelfunktion hat: Einerseits zeigt sich in Europa als positivem Horizont ein musikalisches Vorbild, dem man nacheifert; andererseits dokumentiert sich in der Darstellung musikpädagogischer Praktiken, in denen Disziplin und Leistung vernachlässigt werden, ein negativer Gegenhorizont.

Im Umgang mit den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen findet sich häufig eine Hervorhebung der künstlerischen Aktivitäten, die sie zu etwas Besonderem machen. So äußert sich Valentina:

Ich sage ihnen, ihr seid Künstler*innen, ihr seid keine Kinder wie die anderen, ihr seid besondere Kinder.⁶¹

Markant an diesem Zitat erscheint mir nicht nur die Betonung der Künstlerpersönlichkeiten der Kinder, sondern auch das gleichzeitige Abgrenzen von anderen Kindern, mit der eine Geringschätzung gegenüber denjenigen, die nicht musikalisch aktiv sind, zumindest als eine Deutungsmöglichkeit impliziert wird. In diesem und anderen Interviews mit Lehrenden der Typen 1 und 2 tauchen außerdem Sätze auf wie »Unsere Kinder sind gut, sie lernen, sie sind sehr fleißig.«⁶². Es wird mehrfach deutlich, dass die Lehrenden »ihre« *Sistema*-Kinder für besonders engagiert und diszipliniert halten. Andere Kinder und Jugendliche werden als negative Gegenhorizonte konstruiert. Hierin werden im Typ 1 Inkonsistenzen zwischen der Ebene des kommunikativen Wissens einerseits und der des konjunktiven, impliziten Wissens andererseits sichtbar: Obwohl sich in allen Typ-1-Interviews argumentative Passagen finden, in denen Lehrende den inklusiven Charakter von *El Sistema* und die Rückkopplung der *núcleos* an die Gemeinden betonen, wird in den erzählenden und beschreibenden Passagen sichtbar, dass sie die Teilnahme an *El Sistema* als etwas Exklusives erleben. Die teilnehmenden Kinder nehmen sie nicht als gleichwertige Mitglieder der Gesellschaft wahr, sondern vermitteln ihnen, dass sie mehr wert seien als andere.

Insbesondere in den Interviews mit Manuel, Isabel und Valentina zeigt sich, wie sehr sie das Orchester als einen Schutzraum wahrnehmen, eine von der sonstigen Gesellschaft abgegrenzte »andere Welt«⁶³ (Zitat Isabel). Aus diesem Schutzraum sollen alle Probleme, die die Kinder und Jugendlichen in ihrem Alltag haben, ausgeschlossen

61 Original: »Yo les digo, ustedes son unos niños artistas, no son niños iguales a los demás, ustedes son niños especiales.« Der Ausdruck *niños artistas* könnte wörtlich auch mit »Künstlerkinder« übersetzt werden.

62 Original: »Nuestros niños son buenos, estudian, son muy trabajadores.« Das Wort *bueno* kann hier sowohl »gut« als auch »brav« bedeuten.

63 Original: »otro mundo«

werden. Hier deuten sich Widersprüche zwischen den von den Lehrenden propagierten sozialen Zielen und den tatsächlichen Praktiken an: Einerseits sollen die Kinder und Jugendlichen durch die Teilnahme an *El Sistema* zu besseren Bürger*innen werden und somit die durch Musik erlernten Fähigkeiten in ihre Familien, in die Gesellschaft tragen – andererseits sollen sie bei *El Sistema* in einem Raum verbleiben, der möglichst wenig mit ihrem momentanen Leben außerhalb zu tun hat. Wie ein Transfer zwischen der musikalischen und der gesellschaftlichen Ebene funktionieren kann, wird von den Lehrenden nicht reflektiert.

Eine weitere Abgrenzung, die in den Interviews eine Rolle spielt, bezieht sich auf andere Musikschulen und Konservatorien in Venezuela. So äußert sich Gabriel:

In den Konservatorien gibt es fast nie Konzerte, oder sie haben eine Gruppierung oder den Chor, der sie repräsentiert, aber es ist nicht wichtig für sie, es öffentlich zu machen, es ist nichts Vorrangiges, für uns hingegen schon. Unser Ziel ist, dass das Kind spielt, dass es Freude hat in der Öffentlichkeit zu spielen, dass es den Umstand zu spielen genießt, dass man ihm applaudiert, dass man die Arbeit, die es macht, sieht, dass es ein Produkt gibt, nämlich öffentlich zu spielen. Also ich sehe, dass es für die Musikschulen und für die Konservatorien nicht das gleiche ist, nein. Es ist nicht das finale Ziel, sondern das Ziel ist, dass es lernt und dass es das gut macht, aber was ist das Endziel? Es ist nicht sehr definiert, denn klar, sie haben keine Plattform wie wir, das heißt eine Plattform von Orchestern oder Konzerten und wir haben Säle und wir haben Publikum und alle kennen uns, sie hingegen nicht. Das ist der Unterschied.⁶⁴

Gabriel kritisiert andere Musikschulen und Konservatorien des Landes vor allem für ihre fehlende Aufführungskultur. Er äußert keine Kritik an spezifischen Lehrmethoden, wohl aber daran, dass das letztliche »Ziel« nicht »sehr definiert« ist. Er bezieht sich interessanterweise in seiner Kritik nicht auf Unterschiede hinsichtlich der sozialen Ziele der Institutionen – es zeigt sich hier erneut, dass der Erfolg von *El Sistema* am musikalischen »Output« festgemacht wird. Mit der Konstruktion von Musikschulen und Konservatorien als negative Gegenhorizonte zu *El Sistema* folgt Gabriel der auch von Abreu explizierten Kritik, die sich u.a. in einer Rede an die *Sistema-Fellows* findet (Abreu 2010a). Während Abreu aber die – in seiner Darstellung – einseitige Ausbildungsstruktur der Konservatorien bemängelt, hebt Gabriel durch seine Kritik vor allem die Bedeutsamkeit von Konzerten und Präsentationen für *El Sistema* hervor. In beiden Fällen wird durch die Abgrenzung das Handeln der Organisation aufgewertet.

Die Tendenzen zur Abgrenzung von *El Sistema* als Organisation nach außen werden auch in der Forschungsliteratur thematisiert (vgl. u.a. Shieh 2012: 571; Baker 2014: 9,

64 Original: »En los conservatorios casi nunca hay conciertos o tienen una agrupación o el coro que los representa, pero no es importante para ellos de hacerlo público, no es algo primordial, en cambio, para nosotros sí. Nuestro objetivo es que el niño toque, que disfrute tocando en público, que disfrute el hecho de tocar, de que lo aplaudan, de que se vea el trabajo que está haciendo, que hay un producto que es tocar en público. Entonces yo veo que no es lo mismo para las escuelas de música y para los conservatorios, no. No es el objetivo final, sino el objetivo es que aprenda y que lo haga bien, pero ¿cuál es la finalidad? No está muy definido porque claro, ellos no tienen una plataforma como nosotros, que es una plataforma de orquestas o conciertos y tenemos salas y tenemos público y todos nos conocen, en cambio ellos no. Esa es la diferencia.«

70f.; Pedroza 2015: 72f.). Meine Rekonstruktionen geben – ähnlich wie bei den religiösen Tendenzen – Hinweise darauf, dass die Abgrenzungsmechanismen nicht ausschließlich, aber doch überwiegend an den Typ 1 gekoppelt sind.

7.4.6 Typ 1: Überlegungen zur Soziogenese

An dieser Stelle werden Überlegungen zu verschiedenen strukturidentischen Erfahrungsdimensionen angestellt – Erfahrungen, die die vier Fälle miteinander teilen und die quer zur bisher rekonstruierten Sinngenese liegen. Meine Analyse beschränkt sich auf die im Vorfeld oder im Rahmen der Interviews geäußerten biografischen Daten der Befragten und somit im Kern auf Erfahrungen, die die Lehrenden im engeren Zusammenhang mit *El Sistema* oder im Rahmen ihrer musikalischen oder musikpädagogischen Ausbildung gemacht haben (vgl. hierzu Kapitel 4.3.2).

Auffällig ist zunächst, dass alle vier Fälle des Typs 1 schon als Kinder an *El Sistema* herangeführt wurden. Ihre musikalische Sozialisation ist unmittelbar an *El Sistema* geknüpft. Es ist zu vermuten, dass die frühe biografische Bindung an die Organisation auch eine hohe Identifikation begünstigt hat, da alle vier von zentralen, prägenden Erfahrungen in ihrer Kindheit und Jugend erzählen, die sie mit *El Sistema* in Verbindung bringen und die für sie positiv konnotiert sind (z.B. Freude am gemeinsamen Musizieren, Erfolgserlebnisse, Rückhalt in der Musik in schweren Zeiten). Auch wenn in meinem Sample keine Fälle im Typ 1 vorhanden sind, die *nicht* schon als Kinder oder Jugendliche in der Organisation aktiv waren, bedeutet dies im Umkehrschluss nicht unbedingt, dass ein späterer Erstkontakt zu *El Sistema* im Erwachsenenalter keine hohe Identifikation mit *El Sistema* möglich machen würde – es würde sich in diesem Fall die Frage stellen, wie die hohe Bindung an die Organisation zustande gekommen ist. Denkbar wäre zumindest, dass die positiven Erfahrungen, die die Typ-1-Befragten mit ihrer Kindheit und Jugend im *Sistema* verbinden, auch im Erwachsenenalter gemacht werden können. In jedem Fall sind für die hier empirisch gefundenen Fälle persönliche Kontakte innerhalb der Organisation von besonderer Bedeutung. *El Sistema* ist der Ort, an dem sie Freund*innen treffen und ihre Familie haben – *El Sistema* ist ihre Familie, teilweise im übertragenen, teilweise im wörtlichen Sinn. Möglicherweise spielen für Typ-1-Lehrende Beziehungen zu einflussreichen und namhaften Persönlichkeiten innerhalb der Organisation eine besondere Rolle, da alle vier im Interviewverlauf bestimmte *maestros* und vereinzelt *maestras* namentlich erwähnen.

Alle Erfahrungen, die die Fälle als Kinder, Jugendliche oder Erwachsene bisher in der Organisation gemacht haben, werden insgesamt positiv dargestellt. Dies ist ein bedeutender Unterschied zu den Typen 2 und 4: Auch bei diesen Typen finden sich viele Fälle, die schon als Kinder und Jugendliche mit *El Sistema* in Kontakt kamen. Allerdings zeigen sich bei den Typen 2 und 4 auch negative Erfahrungen, die möglicherweise eine niedrigere Identifikation oder einen anderen Regelungsgang begünstigten (vgl. Kapitel 7.5.6; 7.7.4).

Neben dem grundsätzlich frühen Kontakt zur Organisation scheint für Typ 1 bedeutsam zu sein, dass alle Fälle nicht nur als Kinder und Jugendliche mit *El Sistema* in Berührung kamen, sondern dort im klassischen Orchesterprogramm ausgebildet wurden – in der Kindheit und Jugend der vier Befragten existierten in den meisten *núcleos* noch keine

anderen Programme neben dem Orchesterprogramm. Die Erfahrungen im Orchesterprogramm scheinen insofern relevant für die Identifikation mit der Gesamtorganisation zu sein, als sie alle *El Sistema* als (reines) Orchesterprogramm erfahren haben, zu dem sie gehörten, sodass sie vermutlich auch deswegen das Orchester als zentrale Institution und Ankerpunkt der Organisation verstehen, auch dann, wenn sie – wie Gabriel und Isabel – zum Zeitpunkt des Interviews nicht mehr im Orchesterprogramm arbeiten.

Eine weitere Gemeinsamkeit der Fälle in Typ 1, die zwar keine gemeinsame Erfahrung im engeren Sinne darstellt, die es aber dennoch zu bedenken gilt, liegt in der Darstellung der eigenen Zukunftsvorstellungen. Die berufliche Zukunft wird von allen Fällen des Typs innerhalb der Organisation gesehen. Alle Aufstiegsambitionen werden auf die Karriereoptionen innerhalb *El Sistemas* bezogen. Möglicherweise hängt dies damit zusammen, dass alle vier in den Interviews besonderen Stolz auf ihren Arbeitsbereich oder ihren *núcleo* zum Ausdruck bringen – sie zeigen sich wie in Punkt 7.4.1 beschrieben selbstbewusst und im Gefühl, einen bestimmten Teil von *El Sistema* selbst mitaufgebaut zu haben. Sie haben sich dadurch offenbar innerhalb der Organisation als selbstwirksam erfahren. So scheinen die Lehrenden sich insgesamt so stark mit *El Sistema* verbunden zu fühlen, dass sie eine berufliche Weiterentwicklung – zumindest zum Interviewzeitpunkt – ausschließlich im organisationalen Kontext von *El Sistema* für möglich halten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Typ 1 (*El Sistema als der richtige Weg*) sich durch eine hohe organisationale Identifikation sowie durch einen konservativen Regelungsgang auszeichnet. Die Lehrenden möchten *El Sistema* dienen, weil sie von der Richtigkeit seiner Mission überzeugt sind. Sie zeigen sich engagiert und aufopferungsbereit für die Organisation. Im folgenden Teilkapitel analysiere ich den Typ 2 (*El Sistema als zu gestaltende Mission*), der aufgrund seiner ebenfalls hohen Identifikation mit *El Sistema* Gemeinsamkeiten zum Typ 1 vorweist. Gleichzeitig unterscheidet er sich vom Typ 1 durch seinen innovativeren Umgang mit organisationalen Regeln.

7.5 Der zweite Erfahrungsraum – *El Sistema* als zu gestaltende Mission (Typ 2)

In der Kombination aus hoher organisationaler Identifikation und innovativem Regelungsgang konstituiert sich ein zweiter Erfahrungsraum. Lehrende, bei denen sich dieser Erfahrungsraum zeigt, orientieren sich – ebenso wie Lehrende des ersten Typs (7.3.1) – stark an der Mission von *El Sistema*. Dabei machen sie es sich aber zum Ziel, diese Mission aktiv zu gestalten und hierbei eigene Akzente zu setzen, weswegen ich den Typ 2 unter den Namen *El Sistema als zu gestaltende Mission* gefasst habe. In den Interviews mit diesen Lehrenden findet sich die Integration von neuen Ideen in das bestehende System. Das Bewahren von *Sistema*-Traditionen bzw. -Grundideen einerseits und der Wunsch nach Innovation und Weiterentwicklung andererseits wird stetig neu ausgelotet; gleichzeitig haben Lehrende für den Moment schon eine für sie passende Nische innerhalb von *El Sistema* gefunden, in der sie ihre (musik-)pädagogischen und musikalischen Ideale und Interessen recht frei entfalten können. Es findet im Vergleich zu Typ 1 eine distanziertere, stärker reflektierende Auseinandersetzung mit der *Sistema*-Ideologie, aber auch mit bestehenden Strukturen statt. Im Rahmen dieser Reflexionen kommt es häufiger als bei Typ 1 zu erkennbaren Trennungen zwischen individuellen Zielen und Idealen und den

Anforderungen oder Grundideen der Organisation. Neben den explizierten Reflexionen, in denen Lehrende bestimmte Strukturen oder Methoden kritisch bewerten, finden sich in den Interviews teilweise auch implizite Distanzierungen von gängigen *Sistema*-Praktiken. Durch Übertreibungen und Zuspitzungen in den Interviews wird deutlich, dass die Lehrenden zu bestimmten *Sistema*-Praktiken eine gewisse Distanz einnehmen. Aufgrund der letztlich positiv bewerteten Ziele bzw. Grundideen von *El Sistema*, aber auch aufgrund der starken persönlichen Bindung an die Organisation handeln Lehrende dieses Typus insgesamt aber im Verständnis, durch Missionsinterpretationen sowie Veränderungen, Erweiterungen und Innovationen bestehender Strukturen im Sinne der *Sistema*-Mission tätig zu sein. Sie zeigen in den Interviews, dass sie mit den Grundideen der Organisation vertraut und einverstanden sind, gleichzeitig aber die Notwendigkeit sehen, bestehende Strukturen nicht grundsätzlich nur zu akzeptieren, sondern bei Bedarf auch zu verändern, um letztlich der *Sistema*-Mission wirklich gerecht zu werden. Es zeigt sich in den Interviews die Grundauffassung, dass *El Sistema* eine Organisation ist, die diese angestrebten Veränderungen zulässt, flexibel auf sie reagiert und in gewisser Weise sogar fördert. So dokumentieren sich als positive Horizonte Handlungsspielräume und -freiheiten im Rahmen der spezifischen Arbeitsbereiche innerhalb von *El Sistema*. *El Sistema* wird als Raum vielfältiger Möglichkeiten dargestellt. In Folge der wahrgenommenen Gestaltungsmöglichkeiten zeigen sich die Lehrenden sehr zufrieden mit ihrer Arbeit.

Überblick über die zum Typ gehörigen Fälle

Anita ist zum Interviewzeitpunkt Anfang 40. Sie ist Kontrabasslehrerin in einem großen und lang etablierten *núcleo* und erteilt dort seit etwa fünf Jahren Einzel- und Kleingruppenunterricht für Kinder und Jugendliche. Sie ist darüber hinaus in einem professionellen Orchester tätig, das nicht zu *El Sistema* gehört.

Eva (Ende 30) ist Chorleiterin in einem großen und renommierten *núcleo*, in dem sie seit über zehn Jahren arbeitet. Eva war von Kind an in einer mit *El Sistema* kooperierenden Chorbewegung aktiv. Im Rahmen der Chorbewegung wurde sie selbst als Chorleiterin und Sängerin ausgebildet. Sie hat außerdem ein Pädagogikstudium mit musikpädagogischen Schwerpunkten absolviert.

Sol (Mitte 30) leitet verschiedene Workshops im Aus- und Fortbildungsprogramm, insbesondere zur Arbeit mit Vorschulkindern. Sie berät außerdem mehrere *núcleos* bei der Strukturierung ihrer *Iniciación-Musical*-Programme. Sol ist etwa seit ihrem achten Lebensjahr bei *El Sistema* im Orchesterprogramm aktiv gewesen. Noch während ihres Studiums hat sie in einem semiprofessionellen Orchester von *El Sistema* gespielt, dann aber ihre Karriere als professionelle Musikerin nicht weitergeführt.

Sergio (Mitte 20) arbeitet wie Sol im Aus- und Fortbildungsprogramm, wo er u. a. praxisorientierte Kurse zu musikpädagogischen Methoden anleitet. Er ist darüber hinaus als Workshopleiter in unterschiedlichen *núcleos* tätig. Sergio hat in seiner Kindheit und Jugend zunächst die diversen Etappen des sinfonischen Orchesterzweigs von *El Sistema* durchlaufen, seine Orchesterlaufbahn dann aber beendet.

Allgemeine Merkmale der Interviews

Alle vier Interviews sind ähnlich wie bei Typ 1 von hohen Erzählanteilen durch die Interviewten geprägt. Die von mir gegebenen Impulse werden schnell aufgenommen und eloquent ausgeführt. Die Interviewten wirken in ihrem Erzählen entspannt und gleichzeitig engagiert, mir von ihrer Arbeit zu berichten. Erzählende, beschreibende und argumentative Passagen wechseln häufig auch ohne Impulse durch mich. Vielfach gibt es Mehrfachverknüpfungen zwischen Beschreibungen und Argumentationen. Die Interviews sind voll von Begeisterung, Tatendrang und neuen Ideen; trotzdem wirken die Lehrenden auf mich nicht aktionistisch, sondern reflektiert und bewusst in ihrem Handeln. In allen Interviews wird eine hohe musikpädagogische Expertise sichtbar (vgl. hierzu Kapitel 7.2.2) – die Lehrenden haben sich zu Expert*innen in unterschiedlichen musikpädagogischen Bereichen gemacht und geben mir mit vielen Beispielen Einblicke in ihren Arbeitsalltag.

7.5.1 *El Sistema* aktiv gestalten

Als wiederkehrende Orientierungsfigur in den Interviews dieses Typs taucht das Prinzip der individuellen Aneignung und innovativen Gestaltung der *Sistema*-Mission auf. Ohne die Hierarchien und Strukturen der Organisation zu negieren oder von ihnen unberührt zu sein, spüren alle vier Lehrenden einen nicht unerheblichen Handlungsspielraum in ihrer Arbeit. Sie zeigen, dass sie sich ihren spezifischen Arbeitsbereich zu eigen gemacht haben und ihn sowohl im Einklang mit der *Sistema*-Mission als auch mit eigenen Idealen stetig weiterentwickeln und mit neuen Ideen beleben. Beispielhaft kann das eine Passage aus dem Interview mit Sol zeigen.

Sol: Worin ich mich jetzt entwickle, also, das Erste ist, dass die Bedingungen vom *Sistema/El Sistema* erlaubt dir, dich zu entwickeln, wie du möchtest, wir sind ein bisschen frei, zwischen der Struktur gibt es eine Freiheit zur Entwicklung, zur Kreativität. Das ist es, was mich am *Sistema* begeistert, dass es dir keine Wände aufbaut. Also gut, innerhalb meines Studiums entschied ich, dass ich im Bereich der kleinsten Kinder arbeiten wollte, und gut, in dem *núcleo*, in dem ich als reguläre Lehrerin arbeitete, entwickelte ich ein Programm für *Iniciación Musical*, ein bisschen um all die Ideen zu ordnen, die es in der *Iniciación Musical* gab, denn *Iniciación Musical* ist wie der schwächste Teil innerhalb des Systems, weil wir uns viel dem Orchester gewidmet haben, also ist die *Iniciación Musical* so, gut, du unterrichtest *Iniciación Musical* und es gibt keine/es gab keine Ausbildung. Mit meiner Erfahrung im Bildungsbereich, durch mein Studium, mit meiner Erfahrung als Kind – Gott sei Dank hatte ich großartige Lehrer in *Iniciación Musical* – und gut, weil ich Lust darauf hatte, habe ich also versucht, ein Programm für *Iniciación Musical* zu entwickeln, das zu *El Sistema* passt, aber auch zum Alter des Kindes. Worauf ich sehr geachtet habe, ist, das Kind nicht zu überfordern, dass es nicht immer passieren muss, dass man ein Kind von drei oder vier Jahren für einen Erwachsenen hält,

der ihnen gehorcht, um zu machen, was er machen muss, sondern dass das Kind die Möglichkeit hat, Spaß am Lernen zu haben.⁶⁵

Sol beginnt in dieser Passage von der durch sie angestoßenen inhaltlichen Neuentwicklung des Programms für *Iniciación Musical* zu erzählen. Schon im ersten Satz unterbricht sie diese Erzählung für einen bewertenden bzw. argumentativen Einschub, in dem sie die Freiheiten, die sie bei *El Sistema* sieht, anführt. Schon bevor ihre eigentliche Erzählung also beginnt, gibt es schon eine Rückbindung ihres Handelns an die Organisation. Sie positioniert sich durch die Explikation ihrer Begeisterung eindeutig als Anhängerin von *El Sistema*. Sol stellt *El Sistema* – wie schon in Kapitel 6 dargestellt und wie auch schon bei Typ 1 gesehen – wie ein machtvolleres Wesen dar, das mit seiner Macht aber gnädig umgeht: *El Sistema* »erlaubt« Entwicklung – es »baut keine Wände auf«. Es wird aber auch deutlich, dass innerhalb der Organisation nicht jede Entwicklung möglich ist: Im Teilsatz »zwischen der Struktur gibt es eine Freiheit« dokumentiert sich die Akzeptanz der Organisationsfundamente; das Freisein wird durch »ein bisschen« eingeschränkt. Dass Sol ihre Erfahrungen mit *El Sistema* für nicht nur individuell, sondern allgemein gültig hält, geht u. a. aus den Formulierungen »*El Sistema* erlaubt dir« und »wir sind ein bisschen frei« hervor. Sie nimmt nun den eigentlichen Erzählstrang wieder auf. Hierbei wird deutlich, dass sie mit der Entwicklung des Programms einerseits persönliche Interessen verfolgt (»ich entschied«, »ich wollte«, »weil ich Lust darauf hatte«) und dass sie andererseits auf Mängel reagiert, die sie bei *El Sistema* wahrgenommen hat und mit denen sie sich kritisch auseinandersetzt. Sie benennt den *Iniciación*-Bereich als besonders defizitär, bezieht in ihrer Kritik sich selbst als Teil von *El Sistema* aber mit ein (»weil wir uns viel dem Orchester gewidmet haben«). Durch die Verwendung des »Wir« zeigt sie erneut ihre Solidarisierung bzw. Identifikation mit *El Sistema*. Bei der Entwicklung ihres Programms setzt sie auf zwei verschiedene Passungen: Das Programm soll sowohl zu *El Sistema* als auch zum Alter des Kindes passen. Kindgerechtes Lernen mit Freude stehen für Sol an erster Stelle bei der Entwicklung des *Iniciación*-Programms. Sie äußert hiermit zunächst noch implizit, dass *El Sistemas* Strukturen bisher nicht automatisch kindgerecht sind. In den Folgesätzen wird diese Sicht und somit Kritik an *El Sistema* noch

65 Original: »En lo que me desarrollo ahora, bueno, lo primero es que las condiciones del Sistema/El Sistema te permite desarrollarte como tú quieras, somos un poco libres, entre la estructura hay una libertad de desarrollo, de creatividad. Eso es lo que me encanta del Sistema, que no te pone paredes. Entonces bueno, yo dentro de mis estudios decidí que yo quería trabajar en el área de los niños más pequeños, y bueno, yo en el núcleo trabajando como profesor regular desarrollé un programa de *Iniciación Musical*, un poco para ordenar todas las ideas que había en *Iniciación Musical* porque *Iniciación Musical* es como lo más débil dentro del Sistema porque nos hemos dedicado mucho a la orquesta, entonces la *Iniciación Musical* es así como, bueno, das la clase de *Iniciación Musical* y no hay, no había una formación. Entonces yo con mi experiencia en educación, de mis estudios, con mi experiencia de niña, gracias a Dios tuve profesores en *Iniciación Musical* maravillosos, y bueno, por las ganas que creo que yo tenía de hacerlo he tratado de desarrollar un programa de *Iniciación Musical* que sea coherente con El Sistema, pero también coherente con la edad del niño. Es lo que a mí me ha preocupado mucho, es no atropellar al niño, que no siempre tenga que pasar que a un niño de tres o cuatro años lo sienten como un adulto a hacer caso a ellos para hacer lo que tiene que hacer, sino que el niño tenga la oportunidad de disfrutar lo que está aprendiendo.«

deutlicher. Sol hält es für wichtig, Kinder nicht zu überfordern – im spanischen Original verwendet sie das Verb *atropellar*; wörtlich sollen die Kinder also nicht »überfahren« werden. Dies ist aber eine Erfahrung, die sie offenbar nicht nur singular in der Vergangenheit bei *El Sistema* gemacht hat (»dass es nicht immer passieren muss«). Sie schließt sich hier nicht mehr in die Gruppe, die sie kritisiert, ein, sondern spricht eher anonym in der dritten Person Plural.

Sol präsentiert sich hier und im gesamten Interview selbstbewusst in Bezug auf ihre Arbeit: Sie zeigt, dass sie über Schwächen von *El Sistema* im großen Stil reflektiert und bringt zum Ausdruck, warum sie sich selbst für kompetent hält, um diese Schwächen zu bearbeiten. Hierbei setzt sie sowohl auf persönliche Erfahrungen als Kind, praktische Berufserfahrung im *Iniciación*-Bereich sowie auf Wissen aus ihrem Studium. In der sich unmittelbar an das obige Zitat anschließenden Erzählpassage erklärt Sol, dass es ihr wichtig sei, dass die Lehrenden aus dem *Iniciación*-Bereich eine Orientierung⁶⁶ bei ihrer Arbeit hätten. Ihr sei aufgefallen, dass Kinder sich manchmal langweilen oder aber überfordert seien – beides liege nach ihrer Einschätzung an mangelnder Ausbildung und infolgedessen schlechter Unterrichtsplanung der Lehrenden. Sols eigenständige Weiterentwicklung von ihrer Meinung nach noch defizitären Strukturen innerhalb der Organisation wird hier also weitergeführt. Insgesamt wird im gesamten Interview sichtbar, dass Sol im Rahmen der *Sistema*-Strukturen viele Gestaltungsfreiräume wahrnimmt und sie dazu nutzt, *El Sistema* aus ihrer Sicht besser zu machen.

Auch im Interview mit Eva sticht das Prinzip der aktiven Gestaltung und Mitentwicklung der Organisationsstrukturen heraus. Sie hat innerhalb ihres *núcleo* ein hochdifferenziertes und fachlich ausgereiftes Stimmbildungs- und Chorprogramm etabliert. Das Interview mit ihr strotzt vor musikpädagogischer und gesanglicher Expertise sowie vor Begeisterung für das Singen mit Kindern. Aus ihren Schilderungen geht hervor, dass die Ausbildung der Stimme als »eigenes« Instrument jedes Menschen für sie eine Herzensangelegenheit ist. In ihrem *núcleo* nehmen alle Kinder zumindest für eine kurze Zeit am Chorprogramm teil. Da das Chorprogramm hier aber nach ca. zwei Jahren endet und sich kein Jugendchorprogramm daran anschließt, ist die stimmliche Ausbildung, die die Kinder hier erfahren, in den meisten Fällen eine Zusatzqualifikation oder eine hilfreiche Unterstützung für das spätere Spielen im Orchester. Dies hat für Evas Arbeit Vor- und Nachteile: Einerseits kann sie sich von den Strukturen und Regeln des Orchesterprogramms lösen – sie ist frei in der Wahl ihrer Methoden, ihres Repertoires und letztlich auch offen für das Niveau, das die Kinder gesanglich erreichen, da sich keine Prüfung oder kein weiteres Niveau an ihre Arbeit anschließt. Andererseits wird deutlich, dass Eva sich wünschen würde, dass der Gesangsarbeit bei *El Sistema* mehr Raum und Bedeutung eingeräumt würde. Sie ist der Meinung, dass sich die Strukturen inzwischen verbessert haben – hierfür hat sie sich eingesetzt. Trotzdem bedauert sie, dass die Wertschätzung für das Instrumentalspiel bei Kindern und Lehrenden insgesamt so viel höher ist als die für den Gesang. Es dokumentieren sich somit wie bei Sol große wahrgenommene Handlungs- und Gestaltungsspielräume in der eigenen Arbeit bei gleichzeitig grundsätzlicher Akzeptanz der zentralen Organisationsprinzipien bzw. -traditionen.

66 Wörtlich sagt sie »un norte«, also »einen Norden«.

Anita präsentiert sich im gesamten Interview wie Sol und Eva als erfahrene Musikerin und passionierte Instrumentallehrerin mit einer klaren Arbeitsroutine und viel praktischer Lehrexpertise. Die Strukturen ihres *núcleos* und von *El Sistema* insgesamt sind ihr sehr vertraut und erscheinen ihr selbstverständlich; sie trägt sie mit, weiß aber auch, ihren eigenen Handlungsspielraum einzuschätzen und wägt eigenständig ab, was sie dort für sinnvoll hält. Anita hat im Vergleich zu den drei anderen Lehrenden vermutlich den geringsten Handlungsspielraum: Sie arbeitet als Instrumentallehrerin dem Orchesterprogramm zu, muss sich dementsprechend an einigen Vorgaben durch die Dirigent*innen und am *repertorio secuencial* orientieren; zudem hat sie nur Gestaltungsspielraum im Rahmen ihrer Kontrabassklassen. Trotzdem zeigen sich im Interview mit ihr in ähnlicher Weise wie bei den anderen Interviews dieses Typs die wahrgenommenen Handlungsfreiheiten sowie die Interpretation der eigenen Aufgabe im Rahmen der *Sistema*-Mission. So ist es ihr vorrangiges Ziel, ihre Schüler*innen nachhaltig für das Kontrabassspielen zu motivieren und sie nicht nur für das Orchester zu rüsten, sondern in ihnen die Liebe zum Instrument zu wecken und stets zu stärken. Deswegen hält sie Strenge und Lerndruck für hinderlich bei ihrer Arbeit. In ihrem Unterricht setzt sie auf ein positives Lernklima, gute Beziehungen zu ihren Schüler*innen und viele spielerische Methoden. Sie berichtet u.a. vom stetigen und lebendigen Austausch, in dem sie mit anderen Instrumentallehrenden steht und den sie als sehr bereichernd für ihre Arbeit empfindet. Das *repertorio secuencial* empfindet sie zwar für ihre Kontrabassschüler*innen nicht nur als anregend; sie findet aber genug Zeit, zusätzlich weitere Stücke ins Repertoire aufzunehmen, die ihre Schüler*innen besser motivieren bzw. die sie in ihrem Instrumentalspiel nach ihrer Auffassung besser fördern können.

Sergio gibt Workshops für Lehrende in Anlehnung an verschiedene musikpädagogische Methodiken, z. B. nach Kodály und Willems; auch Elemente der Theater- und Tanzpädagogik werden integriert. Ähnlich wie Sol möchte auch Sergio Kursteilnehmenden einen umfassenden Überblick über verschiedene musikpädagogische Methoden geben und ihnen die vielfältigen Möglichkeiten aufzeigen, selbst interessanten und abwechslungsreichen Unterricht zu gestalten. Auch im Interview mit ihm wird deutlich, dass er stetig auf der Suche nach neuen Ideen ist – seine große Neugierde, neue musikpädagogische Methoden zu erproben, dokumentiert sich im gesamten Interview. Sergio legt in seinen Kursen besonderen Wert auf die Förderung der Kreativität, individuellen Körperwahrnehmung und Intuition der Teilnehmenden. Er möchte ihnen nicht nur Methoden vorstellen, sondern sie mit ihnen ausprobieren und über sie und die mit ihnen gemachten Erfahrungen diskutieren. Ihm ist es wichtig, dass Teilnehmende sich die Methoden selbst aneignen und sie für ihre Zwecke nutzen können. Über die Vermittlung rein musikpädagogischer Fähigkeiten hinaus, möchte Sergio zur ganzheitlichen Bildung seiner Kursteilnehmenden beitragen. Dazu bringt er teilweise auch außermusikalische Elemente ein – so liest er regelmäßig zum Ende eines Kurses eine kurze Geschichte vor, über die im Anschluss mit der Gruppe gesprochen wird. Damit setzt er Akzente, die in der *Sistema*-Philosophie nach Abreu eher eine untergeordnete Rolle spielen. Gleichzeitig findet sich auch bei ihm die stetige Rückbindung seines Handelns an die Organisation. Auf diese Rückbindung gehe ich im nächsten Abschnitt genauer ein.

7.5.2 Individuelle Interpretation der *Sistema*-Mission

Schon in der Interviewpassage mit Sol konnte gezeigt werden, wie wichtig den Lehrenden nicht nur das eigenständige Handeln auf der Basis persönlicher Überzeugungen, sondern auch die Kontextualisierung ihres Handelns im Kontext der Gesamtorganisation ist. Diese Kontextualisierung geschieht teilweise wie im Zitat mit Sol in erzählenden Passagen. Hier werden häufig konkrete Strukturen genannt, die für die Lehrenden im Alltag von Bedeutung sind. Darüber hinaus finden sich in den Interviews auch argumentative bzw. bewertende Passagen, in denen sich die Lehrenden mit der *Sistema*-Mission auseinandersetzen und sie mit persönlichen Idealen und Zielen in Verbindung bringen. Diese Verknüpfung wird u.a. in der folgenden Passage aus dem Interview mit Sergio deutlich.

Sergio: Das Erste ist, dass Sergio Medina keine Musiker mehr ausbildet. Ich habe mich entschieden, keine Musiker mehr auszubilden, ich bilde Menschen aus, ja? Dass mein Werkzeug die Musik ist, um das zu tun, denn ich bin nicht derjenige, der über das Schicksal oder das Leben, das irgendjemand einschlagen wird, entscheiden kann, aber wenn eine Person an mir vorbeikommt und ich will durch die Musik, dass sie es auf die beste Art macht, und ich will allen Leuten, mit denen ich arbeite, zu verstehen geben, dass du das, was du empfangst, ebenso freundlich, wie du es erhalten hast, versuchen musst, dass ein anderer es in gleicher Form erhält, freundlich. Es steht geschrieben, nicht? ›In Gnade geben, was man durch Gnade erhält‹ und das ist das Konzept, das ich fahre. Wir haben einen sehr schönen Satz und den sage ich allen meinen Schülern. Hier heißt es ›Spielen und kämpfen‹, hier gibt es nichts anderes. Unser Land, für die, die wir uns in diesem Haus namens *El Sistema* befinden, ist es der Satz ›Spielen und kämpfen‹. Es gibt nichts anderes. Es heißt dich anzustrengen, zu arbeiten, studieren, sich verbessern, dich zu präsentieren oder deine Arbeit zu zeigen und weiterzukämpfen, weil deine Arbeit nicht nur bei dir bleibt, sondern es gibt andere Leute, die sie auch brauchen.⁶⁷

Sergio spricht in dieser Passage von Grundwerten, die er für seine Arbeit essenziell hält. Das Verständnis von Musik als »Werkzeug« zur Ausbildung von Menschen – im Gegensatz zur reinen Ausbildung von Musikern – steht in klarem Zusammenhang mit Sätzen von Abreu und der *Sistema*-Mission allgemein. Es wird aber deutlich, dass Sergio sich

67 Original: »Lo primero es que Sergio Medina ya no forma músicos. Yo decidí ya no formar músicos, yo formo seres humanos, ¿sí? Que mi herramienta es la música para hacer eso, porque yo no soy quien pueda decidir el destino o la vida que vaya a tomar cualquier persona, pero si va a pasar una persona por mí y a través de la música quiero que lo haga de la mejor manera y yo a todas las personas con las que trabajo lo quiero dar a entender que lo que tú recibes de la misma manera amable que lo recibiste tienes que buscar que otro lo reciba de la misma forma, amablemente. Está escrito, ¿no? ›Dar en gracia lo que por gracia se recibe‹ y ese es el concepto que yo manejo. Nosotros tenemos una frase muy linda y que a todos mis alumnos se la digo. Aquí es ›tocar y luchar‹ aquí no hay otra cosa, nuestro país, para los que estamos dentro de esta casa llamada El Sistema es la frase ›tocar y luchar‹. No hay otra. Es esforzarte, trabajar, estudiar, mejorar, presentarte o mostrar tu trabajo y seguir luchando porque tu trabajo no queda contigo sino que hay otras personas que también lo necesitan.«

mit der *Sistema*-Mission so stark auseinandergesetzt hat, dass diese unmittelbar mit seinen eigenen Idealen verknüpft ist. Eine explizite Bezugnahme auf Abreu oder *El Sistema* findet in den ersten Sätzen der Passage nicht statt. Die deutliche Über- bzw. Annahme bestimmter *Sistema*-Grundsätze ist von einer sehr persönlichen Sinnaneignung gekennzeichnet: Sergio übernimmt Sätze nicht einfach von Abreu oder aus anderen Quellen, sondern begründet mit eigenen Worten, sogar mit einem eigens ausgewählten Zitat, wie er die Sätze versteht und warum sie ihm wichtig sind. Im Verlauf der Passage bindet er das Motto »Spielen und kämpfen« in seine Ausführungen ein. Der Gebrauch des »Wir« verdeutlicht die Identifikation mit *El Sistema* als Gruppe. Gleichzeitig bleibt Sergio nicht bei der einfachen Übernahme des Mottos stehen, sondern drückt die persönliche Aneignung und sein persönliches Verständnis des Satzes aus. Das schon in Reden von José Antonio Abreu auftauchende Credo von der Notwendigkeit persönlicher Anstrengung, harter Arbeit und Verbesserung wird sehr klar übernommen. Der persönliche Kampf, die Anstrengung und das Präsentieren von Ergebnissen sind in der Begründung von Sergio kein Selbstzweck, sondern eine Art soziale Verantwortung oder Verpflichtung gegenüber anderen Menschen. Sicher steht dieses Verständnis nicht im Widerspruch zu Ausführungen von Abreu – es handelt sich wohl eher um eine persönliche Deutungserweiterung, die ganz im Sinne der Gesamtmission und -vision von *El Sistema* steht. Deutlich macht das Zitat auch, dass Sergio selbst in seiner Arbeit als Multiplikator des Mottos »Spielen und kämpfen« agiert.

Die Sprache von Sergio ist in vielen Interviewteilen sehr bildhaft. In einer anderen Interviewpassage vergleicht Sergio *El Sistema* mit einem menschlichen Körper, der ein Gebäude baut, wobei er alle an *El Sistema* Beteiligten als Körperteile auffasst. Das zu bauende Gebäude ist eine Metapher auf die Gesellschaft. Die Idee, dass *El Sistema* durch seine Arbeit die Gesellschaft verändern will und kann, steht im Einklang mit der *Sistema*-Mission. Das Bild des menschlichen Körpers und des Gebäudes ist möglicherweise die persönliche Metaphorik von Sergio für diese Idee; zumindest lässt sich diese Art der Bildsprache in den offiziellen Reden und Dokumenten nicht finden. Es gibt aber gewisse Ähnlichkeiten zu (Abreus) Vergleich zwischen einem Orchester und einer idealen Gesellschaft. Das Bild von Menschen als Glieder des Körpers ist möglicherweise ein – bewusster oder unbewusster – Bezug zur christlichen Metaphorik, der auch in anderen Stellen des Interviews zu sehen ist (vgl. zur Nutzung christlicher Metaphorik von José Antonio Abreu Kapitel 5.1.7 sowie von Typ-1-Lehrenden Kapitel 7.5.4). Nochmals verdeutlicht Sergio in dieser Passage, dass es ihm nicht primär um die Musik geht – er verpflichtet sich der Idee einer besseren, solidarischeren Welt. Musik ist in diesem Verständnis nur ein Mittel zum Zweck. Dieses Verständnis findet sich nicht nur in Interviewpassagen, in denen Sergio abstrakt von seinen Zielen spricht, sondern auch in den konkreten Ausführungen aus seinem Arbeitsalltag. So stellt er z. B. heraus, dass ihm innerhalb seiner Kurse flache Hierarchien wichtig seien: Er lässt sich mit dem Vornamen ansprechen und duzen, setzt auf Austausch und Diskussionen. Dies begründet er damit, dass er weniger als Lehrer, sondern eher als »Mentor«⁶⁸ angesehen werden möchte. In beiden Interviewpassagen wird deutlich, wie stark sich Sergio mit *El Sistema* verbunden fühlt und wie wichtig es ihm ist, im Sinne der *Sistema*-Mission tätig zu sein.

68 Original: »mentor«

Insgesamt zeigt sich in allen Interviews dieses Typs, dass die Lehrenden die Mission von *El Sistema* klar übernehmen und zu ihr stehen, dass aber gleichzeitig eine persönliche Ausdifferenzierung der Grundsätze und eine individuelle Sinnaneignung stattgefunden haben. Die Lehrenden wählen bestimmte Aspekte der *Sistema*-Mission und stellen sie ins Zentrum ihrer Arbeit; hierzu zählen beispielsweise Ganzheitlichkeit, kindgerechtes Lernen oder Kreativität. Andere Aspekte der Mission werden nicht negiert, aber für die Arbeit der Lehrenden als weniger wichtig erachtet bzw. für den spezifischen Arbeitsbereich ausgeklammert, wie z. B. die im Orchesterprogramm etablierte Leistungs- und Ergebnisorientierung.

7.5.3 Persönliche Interpretationen des Begriffs der Disziplin

Ähnlich wie beim Typ 1 gibt es auch in den Typ-2-Interviews Bezugnahmen auf die *Sistema*-Mission. Beim Typ 1 zeigte sich in diesem Zusammenhang die besondere Hervorhebung von Disziplin. Dabei wird, wie auch in den Typ-1-Interviews, öfters auf Disziplin verwiesen. Es zeigt sich hierbei aber ein stärker reflektierendes, differenzierteres Verhältnis zu diesem Konzept, wie an der folgenden Passage aus dem Interview mit Sol deutlich wird.

Sol: Das Orchester hilft dir, dich als Person zu entwickeln, es hilft dir, dich als Mensch zu entwickeln, und wie ich es den Eltern sage, die Mehrheit der Kinder werden wahrscheinlich keine Musiker, aber sie werden große Ingenieure werden, aber ein Ingenieur mit einer anderen Vision, einer kooperativen Vision, von Kameradschaft, von Disziplin, was wahrscheinlich ein Wort ist, das man nicht an vielen Orten gebraucht, aber ja, für uns, für das Orchester ist es wichtig, was du in deiner Disziplin bist. Das heißt, Disziplin, aber es ist keine Disziplin, denn Disziplin kann man so verstehen, dass du Befehle erhältst, nein. Disziplin ist für uns, dass du verstehst und dass du in kooperativer Weise effektiv arbeiten kannst, dass du effizient und effektiv bist in dem, was du machst, nicht? Und ich glaube, dass das unser größter Beitrag dazu ist, die Kinder als menschliche Wesen zu sensibilisieren.⁶⁹

Sol bekennt sich in dieser Passage noch einmal explizit dazu, dass sie das Spielen im Orchester wie bei *El Sistema* als eine große Bereicherung für die Persönlichkeitsbildung von Kindern empfindet. Entsprechend der gängigen *Sistema*-Rhetorik argumentiert sie, dass das Musizieren in der Gruppe Werte vermittele, die den Kindern auch außerhalb des musikalischen Umfelds helfen. Den Begriff der Disziplin greift sie in diesen Zusammenhang heraus und erklärt ihr persönliches Verständnis des Konzepts. Das Thema Dis-

69 Original: »La orquesta te ayuda a desarrollarte como persona, te ayuda a desarrollarte como ser humano y como yo le digo a los papás, la mayoría de los niños a lo mejor no van a ser músicos, pero van a ser grandes ingenieros, pero un ingeniero con una visión diferente, una visión cooperativa, de compañerismo, de disciplina, que es a lo mejor una palabra que no se usa mucho en algunos lugares, pero sí para nosotros, para la orquesta es importante lo que tú eres en tu disciplina. O sea, disciplina, pero no es disciplina, porque disciplina se puede entender como que tú recibas órdenes, no. La disciplina para nosotros es que tú comprendas y puedas trabajar de manera cooperativa eficazmente, que tú seas eficiente y eficaz en lo que estás haciendo ¿no? Y yo creo que eso es nuestro mayor aporte, sensibilizar a los niños como seres humanos.«

ziplin wird durch sie selbst aufgebracht – ihre Überlegung, dass es sich hierbei um einen vielerorts ungebräuchlichen Begriff handelt, kann aber eine implizite Bezugnahme auf mich als deutsche Interviewerin sein. Sol hat schon viele Erfahrungen mit internationalen Gästen gemacht und selbst schon verschiedene europäische Länder bereist, sodass es denkbar ist, dass sie auch ohne meine Nachfrage damit rechnet, dass mich die Bedeutung von Disziplin bei *El Sistema* irritieren könnte. Unabhängig von Sols Motiven, sich näher zum Thema Disziplin zu äußern, zeigt die Passage, dass sie sich bewusst mit verschiedenen Bedeutungen des Begriffs auseinandergesetzt hat. Es dokumentiert sich ihr Abgrenzen von Disziplin als Gehorsam bzw. Befehlsausführung. Im Kern ihrer Begriffsinterpretation steht es, »effizient und effektiv« in der Zusammenarbeit mit anderen zu sein.

Ein ähnliches Verständnis von Disziplin zeigt sich auch bei Eva. Disziplin bedeutet für sie, das Beste von sich zu geben, ein guter Mensch zu sein und sich in allem, was man tut, Mühe zu geben. Blinden Gehorsam und Unterordnung lehnt sie ab. Auch Anita setzt sich differenziert mit dem Begriff der Disziplin auseinander. Sie bezieht sich in ihren Ausführungen vor allem auf verschiedene musikbezogene Aspekte von Disziplin und unterscheidet zwischen der Orchesterdisziplin, bei der die Kinder lernen, in der Gruppe ihre Aufmerksamkeit auf den Dirigenten zu richten, und der – wie sie es nennt – »Disziplin des Instruments«⁷⁰. Auf diese Art der Disziplin bezieht sich Anita in ihrem Unterricht. Nach ihrem Verständnis geht es hierbei um bestimmte Techniken beispielsweise in der Haltung des Instrumentes, des Bogens oder beim Spielen – Disziplin meint hier also die gute, sinnvolle Umgangsweise mit dem Instrument.

7.5.4 Nischensuche zwischen Chancen und Grenzen der Organisation

In den Interviews des Typs werden Diskrepanzen zwischen persönlichen und organisationalen Normen stetig in Einklang gebracht. Die vier Lehrenden haben innerhalb der Organisation Nischen gefunden, in denen entweder organisationale Regeln, hinter denen sie persönlich nicht stehen, gar nicht gelten oder nur eine untergeordnete Rolle spielen, sodass individuelle Umgangsweisen mit Regeln möglich sind. In den Interviews mit den Lehrenden spielt das Ausloten zwischen Veränderung und Akzeptanz der Organisationsstrukturen eine Rolle. Es werden sowohl Grenzen der eigenen Handlungs- oder Entscheidungsmöglichkeiten als auch Chancen für die Gestaltung des Arbeitsbereichs nach eigenen Vorstellungen deutlich.

An Anitas Fall wird sehr gut sichtbar, dass sie trotz ihres eher geringen Handlungsspielraums immer wieder nach Möglichkeiten sucht, im Rahmen ihres Unterrichts eigene Akzente zu setzen, um so ihren Schüler*innen eine Art geschützten Raum für ihr Instrumentalspiel zu geben, der sich nach Anitas Einschätzung vom teilweise rauen Orchesterklima unterscheidet. Es ist spannend, dass im Interview mit Anita an mehreren Stellen deutlich wird, dass sie die Anforderungen des Orchesterprogramms für wenig kindgerecht hält. Trotzdem stützt sie das Programm einerseits durch ihre Teilnahme daran und andererseits in den argumentativen Passagen ihres Interviews, in denen sie das Sinfonieorchester grundsätzlich als eine schützenswerte Institution darstellt –

70 Original: »disciplina del instrumento«

nur eben eher ungeeignet für Kinder. Am folgenden Interviewausschnitt wird deutlich, wie Anita die systemischen Anforderungen mit ihren individuellen Vorstellungen in Einklang bringt.

Anita: Für die Kleinen ist das Instrument physisch ermüdend, weil sie die ganze Zeit stehen müssen, darum werden sie oft müde. Ja, für sie ist das Schwierigste, dass es ein großes Instrument ist, es ist ein etwas feindliches Instrument für ein so kleines Kind und darum klar, da sie so klein sind, sind sie in einer sehr spielerischen Phase, darum muss man sich in diesem Moment in ein Kind verwandeln, das heißt, du musst dich auf ihr Niveau und auch ihre Statur begeben. Darum ist alles wie ein Spiel und es sind auch etwas kürzere Unterrichtseinheiten. Mit einem Kind von fünf oder sechs Jahren kannst du natürlich nicht eine Unterrichtsstunde lang arbeiten. Und so erkunden wir spielend, was ihnen gefällt, was ihnen nicht gefällt, um zu versuchen zu bestärken, dass sie Liebe zum Instrument entwickeln, dass sie Zuneigung zum Unterricht entwickeln, Zuneigung zu kommen, um für das Orchester zu arbeiten. Es ist schwierig für sie, einer Disziplin zu folgen. Man muss anfangen, sie ein bisschen anzupassen und darum muss man es zum Teil spielerisch und zum Teil mit Disziplin machen. Das heißt: Wir arbeiten eine Zeit lang, wir spielen einen Moment lang.⁷¹

Anita beschreibt in dieser Passage typische Schwierigkeiten, die Schüler*innen im Unterricht haben, sowie ihren Umgang damit. Sie verwebt hierbei häufig Beschreibungen und Argumentationen miteinander. Auffällig ist in dieser Passage, wie stark Anita versucht, die Perspektive der jüngeren Kinder zu verdeutlichen. Ihre Empathie für die Herausforderungen, denen die Kinder sich beim Spielen des Kontrabasses stellen müssen, steht im Vordergrund dieses Interviewausschnitts: Sie benennt die Müdigkeit bzw. Anstrengung, beschreibt den Kontrabass als »etwas feindliches Instrument«. Die Größe des Kontrabasses kontrastiert sie mit der (fehlenden) Größe bzw. mit dem jungen Alter der Kinder. Dass die Kinder noch klein sind, erwähnt Anita mehrfach (»die Kleinen«, »ein so kleines Kind«, »Kind von fünf oder sechs Jahren«) – dadurch manifestiert sich der Kontrast zwischen den Kindern und dem Kontrabass besonders stark. Für Anita scheint es selbstverständlich zu sein, dass sie ihren Unterricht gemäß den Entwicklungsphasen der Kinder spielerisch und abwechslungsreich gestalten muss. Die Selbstverständlichkeit dokumentiert sich u. a. in den Worten »klar« und »natürlich«. Obwohl in ihrem *núcleo* der Instrumentalunterricht auch für die jüngeren Kinder für jeweils eine Zeitstunde angesetzt wird, äußert Anita hier deutlich, dass es fünf- und sechsjährigen Kindern nicht

71 Original: »Para los pequeños, físicamente es agotador el instrumento porque tienen que estar de pie todo el tiempo, entonces se cansan mucho. Sí, para ellos lo más difícil es que es un instrumento muy grande, es un instrumento un poquito hostil para un niño tan pequeño y entonces claro, como cuando son tan pequeños, están en una fase de mucho juego, entonces uno tiene que transformarse en un niño en ese momento, o sea, tienes que ponerte a su nivel y a su estatura también. Entonces todo es como un juego y son sesiones un poco más cortas también. Con un niño de cinco años o de seis años no puedes trabajar una hora de clase, evidentemente. Y así jugando exploramos lo que les gusta, lo que no les gusta, para tratar de reforzar que ellos le tomen amor al instrumento, a que desarrollen el cariño por la clase, el cariño de venir a trabajar por la orquesta. Es difícil para ellos seguir una disciplina. Hay que empezar a adaptarlos un poquito y entonces se tiene que hacer parte de juego y parte de disciplina. O sea: trabajamos un ratito, jugamos un ratito.«

möglich ist, so lange zu arbeiten. Durch die Formulierung »es sind auch etwas kürzere Unterrichtseinheiten« bleibt offen, ob Anita die Unterrichtseinheiten nach eigenem Ermessen kürzt, wenn z.B. die Konzentration der Kinder nachlässt, oder ob sie hier z.B. in Absprache mit anderen Lehrenden des *núcleos* agiert. Im weiteren Verlauf der Passage verdeutlicht Anita die Schwierigkeiten der Kinder, »einer Disziplin zu folgen«. An dieser Stelle wird nicht klar, auf welche Interpretation von Disziplin sie sich an dieser Stelle bezieht – deutlich wird aber, dass Anita einerseits diszipliniertes Arbeiten bei jungen Kindern für unnatürlich hält, dass sie aber andererseits versucht, die Kinder gemächlich an Disziplin heranzuführen. Das dreifache Wiederholen des Wortes »arbeiten« – einmal im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Wort »Orchester« – ist ein Indiz für den Leistungsgedanken, den Anita nicht unbedingt persönlich teilt, der aber in ihrem *núcleo* sowie auch bei *El Sistema* insgesamt das Lernklima prägt. Auch der Hinweis auf die notwendige »Anpassung« der Kinder an diszipliniertes Arbeiten scheint hier in engerem Zusammenhang mit den Anforderungen des Orchesterprogramms zu stehen. In einer anderen Interviewpassage beschreibt Anita das Orchester als einen Ort, an dem »man sich verteidigen können muss«⁷² – sie hält es für ihre Aufgabe, die Kinder in diesem schwierigen Umfeld dazu zu befähigen, trotzdem mit Freude und Liebe bei der Sache zu bleiben. Hierfür versucht sie auch, unter den Kindern eine Art »Komplizenschaft«⁷³ zu erzeugen, sodass sie auch bei Schwierigkeiten im Orchester zusammenhalten. Die Werte Freundschaft und Solidarität, die sie den Kindern vermitteln möchte, scheinen so vor allem ein Mittel zum Zweck, damit die Kinder das Instrumentalspiel nicht aufgeben. Anitas Unterricht wird insgesamt zu einer Art Brücke zwischen den Bedürfnissen der Kinder und den Anforderungen von *El Sistema* bzw. – kleiner gedacht – des Orchesterprogramms in ihrem *núcleo*. Das Interview legt an vielen Stellen nahe, dass Anita in Bezug auf die Leistungs- und Exzellenzprinzipien von *El Sistema* ihren Unterricht modifizierend anlegt: Sie entsagt diesen organisationalen Normen nicht grundsätzlich, möchte selbst vor allem jüngere Kinder aber nicht unter Druck setzen und setzt deswegen auf viel Lob und spielerische Elemente in den Kontrabassstunden.

Auch im Interview mit Eva dokumentieren sich einerseits Grenzen, die sie selbst in Bezug auf die Chorarbeit bei *El Sistema* wahrnimmt, andererseits aber auch Chancen, die sie in der Weiterentwicklung der bestehenden Strukturen sieht.

Eva: Wir heißen/obwohl wir Chorgesang machen, sind wir in der *Iniciación Musical*. Zumindest in diesem *núcleo* wird es so behandelt. Ich habe keinen Jugendchor, in dem die Kinder sich fortbilden und vielleicht ist das Interesse, mit dem die Kinder kommen, nicht, dass sie singen wollen, sie wollen spielen, denn gut, das kennen sie vom *Sistema*. Und das ist es, was ich in der möglichen Zeit gern erreichen würde, dass die Kinder sich auch für den Gesang interessieren. Dass sie auch eine Stimmbildung machen können, denn wir haben diese Plattform innerhalb vom *Sistema* schon. Früher existierte dieser Wechsel von Kindern vom Kinderchor zum Jugendchor zum Erwachsenenchor nicht. Innerhalb vom *Sistema* waren sie nie mehr als eine kurze Zeit bei uns und danach gingen sie weiter, um im Orchester zu spielen. Aber jetzt gibt es diese Plattform schon,

72 Original: »hay que poder defenderse«

73 Original: »complicidad«

aber da ich diese Plattform noch nicht habe/(.) Sagen wir, dass der Chor, der weitermacht/was ich mache, ist, sie in den sinfonischen Chor weiterzugeben, der schon in unserem Orchester- und Chorsystem existiert.⁷⁴

In dieser Passage steckt Eva ihren Handlungsspielraum u.a. durch die Einordnung ihrer Chorarbeit in den Bereich der *Iniciación Musical* ab: Die Kinder, mit denen sie arbeitet, gehen später überwiegend ins Orchesterprogramm über; einen Jugendchor gibt es in ihrem *núcleo* nicht. Eva nimmt wahr, dass viele Kinder ein größeres Interesse am Instrumentalspiel als am Gesang haben. Sie impliziert im Teilsatz »gut, das kennen sie vom *Sistema*«, dass das hohe Interesse der Kinder am Instrumentalspiel auch mit dem *Sistema*-Image bzw. der starken Fokussierung auf das Orchester zusammenhängt. Sie kritisiert diese Fokussierung der Organisation nicht explizit, formuliert aber ihren Wunsch nach guter Stimmbildung für die Kinder in ihrem *núcleo* sowie nach mehr Interesse am Gesang bei den Kindern. Hier und in anderen Interviewpassagen deutet sich auch an, dass Eva sich mehr Wertschätzung für den Chorbereich innerhalb von *El Sistema* wünscht. Sie verwendet im letzten Satz des Zitats den Organisationsnamen »Orchester- und Chorsystem«. Auch dies ist ein Hinweis darauf, dass sie breitere Anerkennung der *Sistema*-Chöre anstrebt, denn obwohl die Chöre auch namentlich Teil von *El Sistema* sind, beziehen andere Lehrende in ihrer Alltagssprache die Chöre nicht ein. Aus anderen Passagen des Interviews geht deutlich hervor, dass Eva ein großes Interesse nicht nur an der Arbeit mit jüngeren Kindern hat, sondern dass sie sich für den Gesang bis hin zur professionellen Ebene interessiert und auch dazu ausgebildet ist, Chöre auf höherem Niveau auszubilden, als sie es derzeit in ihrem *núcleo* tut. Im Teilsatz »da ich diese Plattform noch nicht habe« deutet Eva ihr Interesse an, ihren Handlungsspielraum auszuweiten. Sie nutzt ihre derzeitigen Handlungsmöglichkeiten im *núcleo* dazu, Kinder aus ihrem Chor für Fortgeschrittene (sie bezeichnet ihn hier als »Chor, der weitermacht«) möglichst gut stimmlich auszubilden, um sie dann an den externen sinfonischen Chor abzugeben. Auch wenn sie selbst also ihre »Plattform« noch nicht so weit ausgebaut hat, wie sie es für gut hält, sieht sie innerhalb der Organisation die schon existierenden Möglichkeiten für Sänger*innen.

74 Original: »Nosotros nos llamamos/aunque hacemos canto coral, somos en la Iniciación Musical. Por lo menos, en este núcleo es tratado así. Yo no tengo un coro juvenil donde los niños se formen y quizás, el interés en que los niños lleguen no es que quieren cantar, quieren tocar porque bueno es lo que conocen del Sistema. Y eso es lo que quisiera yo en el tiempo posible lograr que los niños se interesen también por el canto. Que puedan hacer una formación vocal, porque ya tenemos la plataforma dentro del Sistema. Antes no existía ese cambio de niños de coro infantil a coro juvenil, y coro de adultos. Dentro del Sistema siempre nada más que estaban un corto tiempo con nosotros y, luego, pasaban a tocar en la orquesta. Pero ahorita ya existe la plataforma; pero, como yo todavía no tengo la plataforma/(.) Digamos que, el coro que continua/lo que yo hago es que las remito al coro sinfónico que ya existe en nuestro Sistema de Orquesta y de Coros.«

7.5.5 Verständnis des sozialen Auftrags von *El Sistema*: Kindgerechte und zeitgemäße Methoden

In allen vier Interviews – vor allem aber in den Interviews mit Anita, Eva und Sol, die hauptsächlich mit Kindern arbeiten – wird deutlich, dass die Lehrenden *El Sistema* insbesondere hinsichtlich seiner (musik-)pädagogischen Ansätze, Methoden und Strukturen noch nicht in allen Aspekten für gelungen halten. Da sie sich aber grundsätzlich loyal zur Organisation verhalten, werden im Interview die Ambivalenzen zwischen der prinzipiell positiven Einstellung zur Organisation einerseits und den Kritikpunkten, mit denen die Lehrenden sich aktiv auseinandersetzen, sichtbar. Bei Sol und Anita konnte ich schon zeigen, wie sie ihre Handlungsspielräume nutzen, um *El Sistema* zu einem Ort zu machen, an dem Kinder mit Freude lernen können, wie sie dabei aber gleichzeitig die Grundfesten der Organisation wahren. Sol, Eva und Anita gehen davon aus, dass Menschen durch die Teilnahme bei *El Sistema* nicht nur musikalisch gefördert werden, sondern auch darüber hinaus Sozialkompetenzen erwerben, die ihnen im Leben weiterhelfen. Sie fokussieren sich in ihrer Arbeit allerdings – genau wie Typ-1-Lehrende – auf die Vermittlung musikalischer Kompetenzen. Viel stärker als bei Typ 1 wird es in diesem Zusammenhang aber auch für wichtig erachtet, auf ein gutes Lernklima und ein gutes Miteinander in der Gruppe zu achten. Gleichzeitig legen die drei größeren Wert auf individuelle Förderung von Kindern und Binnendifferenzierung.

Eva verdeutlicht in der folgenden Passage, wie sie auf die heterogenen Lernvoraussetzungen in ihren Chören eingeht.

I: Um in den Chor zu kommen, von dem du gesprochen hast, welches sind die Kompetenzen, die ein Kind schon haben sollte?

Eva: Generell viel Lust haben zu lernen. Wir werten nicht ab, das heißt wir sagen nicht ›Nein‹ zu irgendeinem Kind. Es gibt einige, die mit der, sagen wir, kompletten Werkzeugkiste kommen: Sie kommen mit sauberer Intonation, gutem Rhythmus, haben gute Motorik, Körperbewegung, können Anweisungen folgen. Aber wir haben auch Kinder, die mit auditiven Mängeln kommen, sagen wir nicht Mängel, weil sie nicht zuhören, sondern sie können nicht hören, weil sie einfach in ihrem Lebensumfeld nicht die Möglichkeit gehabt haben, Musik zu hören. Also gibt man diesen Kindern die Möglichkeit gerade zu singen, einen Rhythmus zu halten, einen Schlag, und mit ihnen muss man ein bisschen mehr Geduld haben. Generell funktionieren die Gruppen auf dem Niveau der Langsamsten, nicht in Abhängigkeit von den Schnellsten. Und die, die schneller sind, helfen ihnen als *monitores*, damit sie Fortschritte machen. Wenn ich zum Beispiel ein Stimmbeispiel brauche, mache das nicht ich. Ich lasse es dieses Kind machen, das das mit Leichtigkeit macht. Warum? Weil ich ein siebenjähriges Kind habe. Für mich ist es schwierig wie ein siebenjähriges Kind zu singen, es adäquat zu machen.⁷⁵

75 Original: I: Para entrar al coro de que hablaste ¿qué son las competencias que un niño debería ya tener?

Eva: Generalmente, tener muchas ganas de aprender. Nosotros no despreciamos; digamos, que no le decimos que ›no‹ a ningún niño. Hay unos que vienen con, digamos, con la cajita de herramientas completa: vienen con afinación, buen ritmo, tienen buena motricidad, movimiento de cuerpo, saben seguir instrucciones. Pero tenemos también niños que vienen con deficiencia auditiva; di-

Eva impliziert zu Beginn dieser Passage, dass es für ihre Chöre keine Aufnahmetests bzw. *audiciones* gibt, die eine Aufnahme verhindern könnten. Lediglich die Lust am Lernen scheint ihr eine wichtige Grundvoraussetzung sein. Sie skizziert anschließend grob das Spektrum an Heterogenität, das sich in ihren Kursen findet: von Kindern mit der »kompletten Werkzeugkiste« hin zu Kindern mit u.a. auditiven »Defiziten« bzw. mit wenig musikalischen Vorerfahrungen. Eva erklärt, dass sie sich im Lerntempo stets an den langsameren Lernenden orientiere – fortgeschrittenere Kinder werden als Helfer*innen eingesetzt, z.B. um bestimmte Übungen vorzumachen oder um in Kleingruppen mit anderen Kindern bestimmte Liedteile zu erarbeiten. Es zeigt sich hier ein klarer Unterschied z.B. zu Valentina und Isabel (Typ 1), die zwar auf das unterschiedliche Lerntempo und die individuellen Lernvoraussetzungen der Kinder verweisen, letzten Endes aber vor allem die Kinder mit größeren Schwierigkeiten intensiver fördern und zum stärkeren Üben anregen. Auch Eva berichtet in einer anderen Interviewpassage von gezielter Einzel- oder Kleingruppenförderung für Kinder, die noch mehr Hilfestellung brauchen. Trotzdem ist es ihr grundsätzlich wichtiger, die langsameren Lernenden nicht zu überfordern, als ein festgesetztes musikalisches Ziel zu erreichen. Auch sie verfolgt mitunter recht ambitionierte musikalische Ziele, z.B. hinsichtlich Mehrstimmigkeit oder anspruchsvollen Melodien und Rhythmen. Für besonders herausfordernde Stücke plant sie aber entweder viel Zeit ein, differenziert innerhalb der Stücke zwischen Tutti- und Solo- oder Ensemblepassagen oder erarbeitet die Stücke nur mit dem Chor für Fortgeschrittene.

Allen Typ-2-Lehrenden ist es wichtig, dass ihre Lehre gut, effizient und sinnvoll für ihre Schüler*innen ist. Sie möchten zeitgemäß und im Fall von Eva und Sol auch wissenschaftlich fundiert arbeiten. Deswegen informieren sie sich auch außerhalb von *El Sistema* über Lehrmethoden, neues musikalisches Material und teilweise (internationale) Forschung aus dem Bereich der Musikpädagogik. Aspekte, die sie für sinnvoll halten, versuchen sie ins bestehende System zu integrieren oder so zu verändern, dass sie »Sistema-kompatibel« werden können. In Bezug auf das soziale Verständnis, das die Lehrenden an den Tag legen, lässt sich festhalten, dass sie durch ihr Handeln mit dazu beitragen, dass Kindern und Jugendlichen, die an *Sistema*-Programmen teilnehmen, ein altersgerechtes, ausgewogenes und solides musikpädagogisches Angebot gemacht wird, in dessen Rahmen auch gute Gemeinschaft und individuelle Förderung einen wichtigen Platz haben.

gamos que no deficiencias porque no escuchan, sino que, no saben escuchar porque simplemente en su entorno vivencial no han tenido la oportunidad de escuchar música. Entonces, a estos niños se les da la oportunidad de poder afinar, poder llevar un ritmo, un pulso, y con ellos hay que tener un poco más de paciencia. Generalmente, los grupos funcionan a nivel de los más lentos, no a función de los más rápidos. Y los que son más rápidos los ayudan como monitores a que ellos avancen; por ejemplo, si yo necesito un ejemplo vocal, yo no lo hago yo. Se lo mando a hacer a ese niño que lo hace con facilidad. ¿Por qué? Porque tengo un niño de siete años. Para mí es difícil cantar como un niño de siete años que haga adecuadamente.

7.5.6 Typ 2: Überlegungen zur Soziogenese

Gemeinsam ist den Typ-2-Fällen, dass sie – vergleichbar mit den Fällen von Typ 1 – schon als Kinder oder in der frühen Jugend mit den Strukturen und Methoden von *El Sistema* vertraut gemacht wurden. Anita, Sergio und Sol haben die klassischen Etappen des Orchesterzweigs durchlaufen: Sie haben als Orchestermusiker*innen die semiprofessionelle Ebene erreicht, sich dann aber von der eigenen Orchesterkarriere distanziert und sich innerhalb von *El Sistema* neue Betätigungsfelder mit pädagogischem Bezug gesucht, sodass aktuell niemand von ihnen mehr unmittelbar im Orchesterprogramm arbeitet. Ein Sonderfall stellt Eva dar, die nicht im Orchesterzweig musikalisch sozialisiert wurde, sondern im Rahmen eines Chorprogramms, das eng mit *El Sistema* zusammengearbeitet hat. Genau wie die anderen hat aber auch sie die grundlegenden Strukturen und Methoden von *El Sistema* schon als Kind kennen gelernt.

Alle vier Fälle kommen aus Familien, in denen Musik einen hohen Stellenwert hat und die deswegen die musikalische Ausbildung ihrer Kinder stark gefördert haben. Evas, Anitas und Sols Eltern sind selbst bei *El Sistema* aktiv gewesen. Von Sergio fehlen hierzu genauere Angaben. Alle hatten zumindest zu einer gewissen Zeit ihres Lebens sehr ambitionierte musikalische Pläne – sie wollten als professionelle Musiker*innen arbeiten. Teilweise sind sie zum Interviewzeitpunkt noch als Musiker*innen aktiv (Anita und Eva); teilweise haben sie sich – zumindest für den Moment – ganz auf ihre Lehrtätigkeit konzentriert.

Ebenfalls gemeinsam ist allen vier Lehrenden ihr hohes Interesse an Pädagogik. Alle haben Pädagogik studiert, teilweise mit musikpädagogischen Inhalten. Ihre große Motivation nicht nur zum reinen Musizieren, sondern zum Lehren, zum Vermitteln und zu den damit verbundenen Beziehungen zu ihren Schüler*innen prägt die Interviews in hohem Maße. Hier zeigt sich ein Unterschied zu den Typ-1-Interviews: Die Lehrenden des ersten Typs präsentieren sich vor allem als Expert*innen für *El Sistema*, weniger als Expert*innen für Musikpädagogik im Allgemeinen.

Eine bedeutsame Parallele zeigt sich in den teilbiografischen Erzählungen von Sol, Sergio und Anita: Alle drei erzählen sehr ausführlich von ihrer Jugendzeit in *Sistema*-Orchestern. Alle drei hatten hohe musikalische Ansprüche und waren stark in die Dynamiken ihres Orchesters verwickelt. Sie fühlen sich noch heute mit *El Sistema* verwurzelt – sie haben in ihren Orchestern intensive Erfahrungen von Gruppenzugehörigkeit gemacht. In diesem Zusammenhang sprechen sie aber auch über negative Erfahrungen wie Überforderung, Leistungsdruck und Isolation von der Außenwelt. Diese negativen Erfahrungen führten zu irgendeinem Zeitpunkt der Jugend oder des jungen Erwachsenenalters zu einer Distanzierung vom Orchesterprogramm sowie von der professionellen Musikerlaufbahn bei *El Sistema*. Die drei berichten dann aber von ihrer Neuorientierung innerhalb der Organisation; nun mit dem Fokus auf der Lehre.

Wenngleich über Eva keine Aussagen getroffen werden können, da im Interview mit ihr weniger Informationen zu ihrer Jugendzeit gegeben werden, scheint es mir bedeutsam, noch näher auf die Auffälligkeiten einzugehen, die ich bei den anderen dreien feststellen konnte, da es hier nach meiner Einschätzung Hinweise auf die tieferen, zugrundeliegenden Erfahrungszusammenhänge gibt, die mit dieser Handlungsorien-

tierung verknüpft sind. So erzählt Sergio von der Krise in seiner Orchesterkarriere und der sich daran anschließenden Neuorientierung:

Sergio: Ja, ich hatte das Orchester satt, ich wurde etwas müde, weil ich jung war, gut, ich bin jung, aber ich wurde etwas müde, weil ich nicht kennenlernte (.) /es gab Facetten meines Lebens, von denen ich nicht profitieren konnte, schon profitieren, aber die ich nicht komplett ausleben konnte, weil ich schon eine Verantwortung hatte, ich hatte Verantwortung für meine Kameraden im Orchester. Also, es kam ein Moment, in dem ich es, sagen wir mal, satthatte, das Orchester in der Routine, die wir in der Arbeit hatten. Ich wollte etwas anderes machen, also fing ich an, eine andere Weise zu suchen, um für *El Sistema* zu arbeiten, was nicht das Orchester ist, und die Möglichkeit, die mir das Orchester gab, war Dozent zu werden, also natürlich bin ich dankbar für alles, was ich im Orchester erlebt habe, weil es eine außergewöhnliche Erfahrung ist, da bleibt kein Zweifel, es ist eine fantastische Welt und noch mehr, wenn du jung bist und man dich vom Kind bis zum Erwachsenen entwickeln sieht.⁷⁶

Die Gründe für seine Unzufriedenheit sieht Sergio in einer gewissen Differenz zwischen Bedürfnissen der Jugend nach Erleben einerseits und der »Verantwortung«, die er sich mit seiner Teilnahme am Orchester auferlegt hatte. Dass ihn die gefühlte Verantwortung überforderte, reflektiert Sergio nicht kritisch vor dem Hintergrund der *Sistema*-Mission, in dessen Rahmen Verantwortung ein zentraler Wert ist, den Jugendliche erlernen sollen. Er berichtet stattdessen von »Facetten« seines Lebens – offen bleibt, ob es sich um Teile seiner Persönlichkeit, Hobbys oder andere Menschen handelt –, die aufgrund seiner Teilnahme am Orchester zu kurz kamen. Das Orchester wird rückblickend als Bürde dargestellt, die ihn einengte. Trotz der deutlichen Thematisierung seines »müde«-Seins mit dem Orchester, interpretiert Sergio sie vor dem Hintergrund seiner Jugendlichkeit – »jung sein« steht hier in Verbindung mit »sich nicht auskennen«. So stellt er sich implizit als eine Person dar, die heute – als Erwachsener – besser weiß, was gut für sie ist. Er schränkt auch das »müde« zweimal durch das Wort »etwas« ein; auch rückblickend stellt Sergio seine Erfahrungen mit dem Orchester in der Vergangenheit so als nur teilweise negativ dar. Eine vollständige Distanzierung vom Orchester oder von dem damit verbundenen Leistungsdruck bei *El Sistema* dokumentiert sich nicht – er bewertet auch jetzt die Erfahrungen, die Kinder im Orchester machen können, als »fantastisch«. Die wahrgenommene Unzufriedenheit war aber Anlass für Sergio, sich beruflich neu zu orientieren – innerhalb von *El Sistema*. Er griff hierbei zwar – wie er selbst berichtet – auf Kenntnisse, Fähigkeiten und auch Beziehungen zurück, die er durch sein Pädagogikstudium erworben hat, trotzdem kehrte er *El Sistema* scheinbar zu keinem Zeitpunkt den Rücken

76 Original: »Sí, me cansé de la orquesta, me fatigué porque era joven, bueno, soy joven, pero sí me cansé un poco porque no conocía (.) /hubo facetas de mi vida que no pude aprovecharlas, sí aprovecharlas, pero no vivenciarlas completamente porque ya tenía una responsabilidad, yo tenía responsabilidad con mis compañeros de la orquesta. Entonces, llegó un momento en que me cansé digamos de la orquesta en la rutina que teníamos de trabajo. Quería hacer otras cosas, entonces comencé a buscar otra manera de trabajar para El Sistema, que no fuera la orquesta y la posibilidad que me dio la orquesta fue ser docente, entonces obviamente yo agradezco todo lo que viví en la orquesta porque es una experiencia extraordinaria, eso no cabe duda, es un mundo fantástico y más cuando eres joven y te ven evolucionar de niño hasta el adulto.«

zu, sondern äußert sich dankbar über die Möglichkeit, sich innerhalb von *El Sistema* weiterentwickeln zu können, möchte er doch die »außergewöhnlichen« Erfahrungen, die er dort in der Kindheit und Jugend gemacht hat, nicht missen. Die ihn in der Jugend störende Arbeitsroutine im Orchester scheint er nicht als grundsätzlich charakteristisches Merkmal von *El Sistema* als Organisation aufzufassen. Zwar gibt es in dieser Interviewpassage eine zumindest sprachliche Gleichsetzung vom »Orchester« und *El Sistema* als Ganzem – faktisch erhielt er nicht im Orchester die Möglichkeit als Dozent zu arbeiten, sondern in einem anderen Bereich von *El Sistema*. Hieraus lässt sich wohl vor allem die Präsenz der Orchester, die *El Sistema* auch als Ganzes repräsentieren, ableiten.

Sol erzählt ebenfalls von einer offenbar über Jahre andauernden Krise, die sie in ihrer Orchesterkarriere erlebt hat.

Sol: Es gab einen Moment, in dem ich aus der Musik austreten wollte, weil es ein Absorptionsmittel war, weil die Musik im *Sistema*, wenn wir lernten, während die ganze Welt in den Ferien ist, hatten wir Seminare und waren die ganze Zeit am Spielen und ich hatte einen Moment, in dem ich mich wie erschöpft fühlte, ich erinnere mich, und gut, aufgrund von 1000 Gründen trat ich nicht aus und nach allem bin ich dankbar dafür, denn gut, ich bin hier.

I: In welchem Alter war das?

Sol: Etwa als ich 15 Jahre alt war, ich fühlte mich wie erschöpft, ich sah die ganze Zeit, wie meine Cousinen zu Ausflügen rausgingen, die ganze Welt ging auf Partys, ich erfuhr nicht mal, was eine Party ist, das heißt, wir gingen fast nicht auf Partys, fast nicht, ich machte fast nichts von einem jugendlichen Leben, sondern mit den Musikern spielten wir den ganzen Tag, es war spielen und kämpfen, spielen und kämpfen, spielen und kämpfen, und gut, so verbrachte ich mein Leben, ich machte meinen Abschluss in der Universität, wobei ich auch nicht viel Freude hatte in der Universität, weil während die ganze Welt sich im universitären Leben befand, musste ich zum Orchester gehen, darum ließ ich alles sein, ich traf mich nicht mit meinen Bekannten, das heißt, ich konnte fast nichts vom universitären Leben machen, sondern ich studierte auf meinen Abschluss hin und ich musste zum Orchester rennen [...], ich habe mich immer der Musik gewidmet.⁷⁷

77 Original: B: Hubo un momento que me quise salir de la música porque era un absorbente, porque la música en El Sistema cuando estudiamos, mientras todo el mundo está de vacaciones nosotros teníamos seminarios y estábamos todo el tiempo tocando y yo hubo un momento que me sentí como agobiada, recuerdo, y bueno, por mil motivos no me salí y después de todo doy las gracias porque bueno, estoy aquí.

I: ¿A qué edad fue eso?

B: Como cuando tenía 15 años, me sentía como agobiada, yo veía todo el tiempo mis primas salían de paseo, todo el mundo salía de fiesta, yo ni supe qué es una fiesta, o sea, casi no salíamos de fiesta, casi no, yo casi no hice nada de vida de joven, sino con los músicos tocábamos todo el día, era tocar y luchar, tocar y luchar, tocar y luchar, y bueno y así pasé mi vida, me gradué en la universidad que tampoco disfruté mucho en la universidad porque mientras todo el mundo estaba en la vida universitaria yo tenía que ir a la orquesta, entonces yo dejaba todo, no me reunía con mis compañeros, o sea, no podía hacer casi nada de la vida universitaria, sino estudiaba hacía mi carrera y me tenía que ir corriendo a la orquesta [...], estuve siempre dedicada a la música.

Die Parallelen zu Sergios Erfahrungen springen direkt ins Auge: Auch Sol berichtet von ihren früheren Problemen im Orchester. Die Beschreibung ihrer Krise ist sehr viel drastischer als bei Sergio – im Vergleich von Musik bzw. Musik bei *El Sistema* mit einem Absorptionsmittel dokumentiert sich das Gefühl des kompletten Aufgehens des Individuums in der Musik bzw. in den Orchesterstrukturen von *El Sistema*, ein Sich-Auflösen und Sich-Verlieren. Sol beschreibt hier eindrücklich den Sog, der von der Teilnahme an einem *Sistema*-Orchester für sie ausging. Das Orchester präsentiert Sol in dieser Passage wie eine Art Schicksalsgemeinschaft. Sie spricht im »Wir« von sich und ihren Orchesterkolleg*innen und kontrastiert das Orchesterleben mit dem der »ganzen Welt«. Eindeutig ist die Abgrenzung, die sie auch heute noch zwischen dem Orchesterleben und dem Rest der Welt zieht: In ihrer Wahrnehmung arbeitete das Orchester permanent, während andere Menschen Freizeitaktivitäten nachgehen konnten. Dass Sol unter diesen Entbehrungen gelitten hat, wird an mehreren Stellen deutlich: Das Wort »erschöpft« wird wiederholt; sie spricht von »nicht viel Freude« und »ich *musste* [Herv. d. Verf.] zum Orchester gehen«. Im Teilsatz »ich musste zum Orchester rennen« – wörtlich wird hier im Spanischen das Gerundium verwendet, also eher »zum Orchester rennend« – steigert Sol das Zum-Orchester-Gehen des Vorsatzes und bringt so den Zeitdruck und damit verbundenen Stress zum Ausdruck. Sie greift das *Sistema*-Motto »Spielen und kämpfen« auf: Durch die zweifache Wiederholung ergibt sich eine negative Konnotation, in der sich die Einseitigkeit, die Sol im Orchesterleben zu dieser Zeit spürte, andeutet. In Sols Schilderungen erscheint rückblickend das von ihr geführte Musikerleben wie ein Hamsterrad, aus dem sie lange nicht ausbrechen konnte.

Trotz all dieser negativen Erfahrungen gibt es in dieser Passage ähnlich wie bei Sergio auch Hinweise darauf, dass Sol sich von ihren damaligen Gefühlen distanziert bzw. dass sie ihre früheren Erfahrungen relativiert. So spricht sie zum Beispiel von einem »Moment« der Erschöpfung, auch wenn aus ihren Schilderungen hervorgeht, dass es sich hierbei um mehrere Jahre ihres Lebens gehandelt haben muss, in denen sie zumindest immer wieder auch negative Erfahrungen bei *El Sistema* gemacht hat. Ein weiterer Hinweis für die Distanzierung von ihrem früherem Ich ist, dass Sol die erste Erzählpassage mit einer Konklusion abschließt, in der sie Dankbarkeit darüber äußert, dass sie bei *El Sistema* geblieben ist. Erst nach meiner Nachfrage konkretisiert sie ihre Probleme. Die »1000 Gründe« – eine offensichtliche Übertreibung –, aus denen sie nicht austrat, werden nicht weiter ausgeführt. Möglicherweise wird hier die starke Bindung Sols an die Organisation sichtbar: Vielleicht sind ihr die vielen Motive für ihren Verbleib in der Organisation nicht in vollem Umfang bewusst bzw. verbal verfügbar, vielleicht hält sie die Gründe auch aufgrund des Gesprächsverlauf für mich offensichtlich; in jedem Fall zeigt sich klar, dass eine echte Abkehr von der Organisation für sie keine Option gewesen wäre. Sicher hängt dies auch damit zusammen, dass Sols gesamter Freundes- und Bekanntenkreis bei *El Sistema* tätig war und zu einem großen Teil noch ist (vgl. hierzu Kapitel 7.2.1). Es ist denkbar, dass Sol aufgrund ihrer immensen Bindung an die Organisation im Nachhinein die schlechten Erfahrungen im Orchester letztlich positiv bewerten muss, um ihren Verbleib in der Organisation auch für sich selbst rechtfertigen zu können. Im hier nicht zitierten Fortlauf des Interviews begründet Sol ihre frühere Unzufriedenheit mit ihrer Unreife in der Jugend – auch hier manifestiert sich die Relativierung der negativen Erfahrungen bzw. die Neuinterpretation. Sie selbst spricht nun

im Nachhinein von einer »sehr zufriedenstellenden«⁷⁸ Erfahrung und übernimmt eine schon von Abreu bekannte Argumentationslogik: Sie hält es für gut, dass die Musik sie »beschäftigt gehalten«⁷⁹ habe, da in der Welt viele Gefahren wie Drogen, Alkohol und Kriminalität lauern würden, denen sie sonst womöglich zum Opfer gefallen wäre. Sie wendet hier also das in der *Sistema*-Philosophie gängige Bild der gefährvollen Welt auf ihr Leben an, obwohl äußerst fraglich ist, ob sie als Kind einer augenscheinlich gut situierten Bildungsbürgerfamilie mit starkem familiären Zusammenhalt anfällig für eine kriminelle Laufbahn gewesen wäre.

Aus einer vorhergehenden Passage des Interviews wird deutlich, dass die Erfahrungen, die Sol im Orchester gemacht hat, im Kontrast zu den Erfahrungen stehen, die sie mit *El Sistema* als jüngeres Kind in Verbindung bringt. Während sich für die Orchesterzeit in ihren Erzählungen ein ambivalentes Bild ergibt, wirken Sols Erzählungen von ihren Kindheitserfahrungen bei *El Sistema* sehr idyllisch, teilweise auch romantisierend – sie erinnert sich an große Freude, Entspannung und freie Ausdrucksmöglichkeiten. Mit ihrer beruflichen Spezialisierung in der *Iniciación Musical* wendet sie sich wieder dem musikalischen Bereich zu, der sie als Kind glücklich gemacht hat. Gleichzeitig äußert sie aber auch keine prinzipielle Kritik am Orchesterprogramm, sondern trägt hauptsächlich zu einer gewissen Fokusverschiebung von den Orchesterpraktiken der Organisation hin zu mehr pädagogisch fundierter Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bei.

Im Interview mit Anita zeigt sich ebenfalls, dass sie sich im Laufe ihrer musikalischen Entwicklung außerhalb von *El Sistema* orientiert hat. Eher en passant erzählt sie, dass sie schon seit einigen Jahren in einem Orchester aktiv ist, dass »nicht vom *Sistema*« ist. Sie führt weiterhin aus, dass sie *El Sistema* für einige Zeit verlassen hat und nun seit einigen Jahren wieder hier unterrichtet. Anders als Sergio und Sol benennt sie kein konkretes Problem, dass sie mit *El Sistema* bzw. dem Orchester hatte, in dem sie früher aktiv war. Sie beschreibt allerdings, dass sie sich außerhalb von *El Sistema* intensiver ihrem Kontrabassstudium widmen konnte – konkrete Angaben dazu, ob ihr diesbezüglich im Rahmen von *El Sistema* Grenzen gesetzt wurden, macht sie nicht.

Insgesamt scheinen die Erfahrungen, die die Lehrenden schon in ihrer Kindheit und Jugend bei *El Sistema* gemacht haben, eine intensive emotionale Bindung an die Organisation hervorgerufen zu haben. Gleichzeitig haben sie in der Vergangenheit die Erfahrung gemacht, dass nicht alles, was innerhalb der Organisation passiert, ihnen zusagt. Sie haben sich von manchen Teilen oder manchen Regeln der Organisation distanziert und sich innerhalb der Organisation neuorientiert.

Die organisationalen Betätigungsfelder, in denen diese Lehrenden ihre Handlungsspielräume aktiv ausleben können, sind das Aus- und Fortbildungsprogramm, das Chorprogramm, das Programm *Iniciación Musical* sowie in begrenztem Umfang auch der Instrumentalunterricht. Ob es weitere Nischen gibt, in denen sich Typ-2-Lehrende finden, kann hier nicht weiter gezeigt werden – wir werden im nächsten Kapitel sehen, dass andere Lehrende, die sich in ihrer Arbeit sehr frei fühlen u. a. auch im Programm *Alma Llamera* tätig sind. Bemerkenswert scheint mir an dieser Stelle, dass die Lehrenden durch ihre Arbeit im Aus- und Fortbildungsprogramm als Multiplikator*innen deutlichen Einfluss

78 Original: »muy satisfactorio«

79 Original: »la música te mantiene ocupado«

auf andere *Sistema*-Lehrende nehmen, sodass die Vermutung naheliegt, dass *El Sistema* durch sie in besonderer Weise bewusst verändert wird.

Insgesamt habe ich in diesem Kapitel gezeigt, dass sich der Erfahrungsraum *El Sistema als zu gestaltende Mission* im Spannungsfeld zwischen hoher organisationaler Identifikation und innovativem Umgang mit Regeln in den Interviews durch einen hohen Willen, *El Sistema* in selbstbestimmter Weise im Sinne der *Sistema*-Mission weiterzuentwickeln, auszeichnet. Im folgenden Kapitel stelle ich den Erfahrungsraum *El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung* (Typ 3) vor, der in ähnlicher Weise vom Prinzip des innovativen Regelumgangs geprägt ist. Gleichzeitig zeigen sich aufgrund einer niedrigen organisationalen Identifikation große Unterschiede zum Typ 2.

7.6 Der dritte Erfahrungsraum – *El Sistema* als Raum der Selbstverwirklichung (Typ 3)

In diesem Kapitel beschreibe ich den Erfahrungsraum im Schnittpunkt von niedriger organisationaler Identifikation bei gleichzeitig innovativem Regelumgang: *El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung* (Typ 3). Die in den Interviews rekonstruierten zentralen Erfahrungen dieser Lehrenden bei *El Sistema* drehen sich um individuelle berufliche Entwicklung und Selbstverwirklichung. Anders als bei den Typen 1 und 2 spielt *El Sistema* als Organisation im Rahmen dieser Selbstverwirklichung eine eher untergeordnete Rolle. In den Interviews des Typs dokumentiert sich die hohe Bedeutsamkeit persönlich definierter beruflicher Entwicklungs- und Gestaltungsmöglichkeiten: Die Lehrenden sehen im Rahmen von *El Sistema* Spielräume und nutzen sie für die Verwirklichung eigener Überzeugungen und Ideale.

El Sistema wird ähnlich wie bei Typ 2 als ein Arbeitsumfeld wahrgenommen, das den Lehrenden viele Handlungsmöglichkeiten gibt. Anders als bei Typ 2 erfolgt das eigene Handeln kaum in Rückbindung an die *Sistema*-Mission oder die Gesamtorganisation. Die Lehrenden präsentieren sich somit weitgehend autonom und eigenverantwortlich innerhalb ihres Einsatzbereichs. Die Sprache der Typ-3-Lehrenden zeugt von starker Orientierung an Individualität. Wenn sie in »Wir«-Form sprechen, beziehen sich ihre Gruppenzuschreibungen meist auf die Kolleg*innen oder Schüler*innen im *núcleo*, aber auch auf Netzwerke außerhalb von *El Sistema*. Sie konstruieren sich anders als Lehrende der Typen 1 und 2 selten als Teil einer übergreifenden *Sistema*-Community. Eigene Visionen und Ambitionen in der alltäglichen Arbeit stehen im Vordergrund der Interviews. Diese Visionen widersprechen nicht unbedingt offiziellen *Sistema*-Zielen – Gemeinsamkeiten bzw. Übereinstimmungen werden u.U. sogar besonders hervorgehoben. Im Kern spielen für Typ-3-Lehrende jedoch das Einschlagen eigener Wege und das Verfolgen persönlicher Ideale eine wichtigere Rolle als das Bewahren von Organisationsstrukturen oder -zielen. *El Sistema* wirkt so insgesamt anders als bei den Typen 1 und 2 wie ein möglicher Arbeitsgeber in einem größeren musikbezogenen bzw. musikpädagogischen Feld, der sich momentan günstig in die eigene berufliche Entwicklung eingliedert und in Teilen mit eigenen Zielen vereinbar ist oder zumindest Raum für diese lässt.

Markant für diesen Typ ist sein insgesamt innovativer Umgang mit organisationalen Regeln (vgl. Kapitel 7.2.2), der sich stärker als bei Typ 2 von bestehenden *Sistema*-Normen

löst. Der Typ steht innerhalb der Typologie am stärksten für einen gleichberechtigten Umgang mit unterschiedlichen Musikpraktiken und somit für eine Verschiebung vom Orchesterfokus der Organisation zu einer Diversifizierung innerhalb des musikalischen und musikpädagogischen Angebots ein. Auch vom Leistungsprinzip der Organisation finden sich die stärksten Distanzierungen.

Die Typ-3-Lehrenden treten als selbstbewusste, aktive und reflektierte Musikpädagog*innen und Musiker*innen in Erscheinung. Als positiver Horizont dokumentiert sich in den Interviews die Aneignung neuer fachlicher Kompetenzen und Kenntnisse.

Überblick über die zum Typ gehörigen Fälle

Diego (Mitte 40) arbeitet in einem mittelgroßen *núcleo* einer Großstadt im Nordwesten Venezuelas und leitet dort das *Alma Llanera*-Programm. Er ist sowohl studierter Musiker als auch Musikpädagoge. Für *El Sistema* arbeitet er seit zwei Jahren. Er ist viele Jahre lang als Musiker für traditionelle venezolanische Musik professionell im In- und Ausland aktiv gewesen. Er ist außerdem aktuell Lehrer für Musik und Religion an einer Grundschule.

Linda (Mitte 20) ist Gesangslehrerin für den Bereich *canto popular*⁸⁰ in einem renommierten und großen *núcleo* einer nordvenezolanischen Großstadt. Sie ist ausgebildete Sängerin und seit Abschluss ihres Studiums vor einem halben Jahr bei *El Sistema* beschäftigt.

Sebastián (Mitte 20) arbeitet seit etwa zwei Jahren für *El Sistema*. Er absolviert ein Pädagogikstudium und arbeitet parallel dazu in einem noch jungen und kleinen *núcleo* im Vorort einer nordvenezolanischen Großstadt. Er ist in drei verschiedenen *Sistema*-Programmen aktiv: im Programm *Alma Llanera*, im Programm *Simón Bolívar* und im Bereich *Iniciación Musical*. Sebastián ist Gitarrist und hat vor seiner Zeit bei *El Sistema* mit traditioneller und populärer venezolanischer Musik z.B. auf Festen sein Studium finanziert. Er nimmt zum Interviewzeitpunkt an Kursen des Aus- und Fortbildungsprogramms teil. Er ist einer der wenigen Befragten, die von einer Initiativbewerbung bei *El Sistema* berichten.

Allgemeine Merkmale der Interviews

Die drei Lehrenden treten in den Interviews erzählfreudig und reflektiert in Erscheinung. Die Interviews weisen eine hohe narrative Dichte auf. Ein Großteil der behandelten Themen wird von den Befragten selbst eingebracht. Die Lehrenden geben mir bereitwillig Einblicke in ihren Arbeitsalltag sowie in ihre Gedankenwelt, sodass ich überwiegend immanente Fragen stelle. In allen Interviews überwiegen lange, detailreiche beschreibende und erzählende Passagen. Argumentationen und Bewertungen werden oft kurz eingeflochten. Abstraktere Überlegungen werden fast immer an konkrete Beispiele aus dem Arbeitsalltag gekoppelt.

80 Der Begriff *canto popular* wird im spanischen Original belassen, da Übersetzungen wie ›populärer Gesang‹ oder ›Volksmusikgesang‹ irreführend sein könnten. In diesem spezifischen Kontext ist der Gesang traditioneller venezolanischer Lieder gemeint.

Diego und Sebastián zeigen ein erhöhtes Interesse am Austausch über Musik und musikpädagogische Themen mit mir. Schon im Vorgespräch zu den Interviews möchten sie viel über meine Arbeit, aber auch über musikpädagogische Strukturen in Deutschland erfahren. Im Nachgang der Interviews tauschen wir uns auf Wunsch der beiden über musikpädagogische Literatur und Praxiserfahrungen sowie unseren persönlichen Musikgeschmack aus. Das Interview mit Linda findet unter stärkerem Zeitdruck ihrerseits statt, sodass ein weiterer Austausch nicht zustande kommt.

7.6.1 Selbstverwirklichung als grundlegende Motivation

In den drei Interviews lässt sich themenübergreifend die Bedeutsamkeit beruflicher Selbstverwirklichung und Weiterentwicklung in musikalischer und musikpädagogischer Hinsicht rekonstruieren. Vor allem in den argumentativen und bewertenden Interviewpassagen finden sich hierbei kaum Bezugnahmen auf die *Sistema*-Mission oder auf *El Sistema* als Organisation. In diesem Punkt unterscheiden sich die Interviews entscheidend von den Typen 1 und 2, die sich zur Rechtfertigung oder Kontextualisierung des eigenen Handelns fast immer auf *El Sistema* berufen.

Gut sichtbar wird dies in der folgenden Passage aus dem Interview mit Sebastián.

Sebastián: Warum mache ich mit Kindern Musik? Gute Frage. Hauptsächlich, weil es mir gefällt, das ist das Wichtigste, was ich dir sagen kann. Das heißt, es gibt keine Erklärung [...], einfach weil es mir gefällt, das ist der Hauptgrund, danach kommen die anderen. Wie ich dir vorher erzählt habe, es ist äußerst wichtig, dass man einen qualitativ hochwertigen *Iniciación*-Unterricht gibt. Und ich fühle mich dieser Idee verpflichtet, weil/meine Mama ist keine Musikerin, aber meine Mama war eine Person, die mir viel Musik nahegebracht hat als Kind, die ganze Zeit. Und ich habe dieses Bild ›Verdammt, warum bringe ich die Musik nicht zu den anderen?‹, zu den kleinen Kindern in diesem Fall. Es gibt keinen konkreten Grund, mir gefällt es wirklich sehr und fertig, wirklich, das ist es, das ist es. Aber wie ich dir sage, es ist auch eine Verpflichtung, die man mit dieser Idee hat, dass *Iniciación Musical* lebenswichtig ist, lebenswichtig.⁸¹

In dieser Passage antwortet Sebastián auf die von mir gestellte Frage, was ihm besonders an seiner Arbeit gefällt. Er beantwortet die Frage nicht direkt, sondern nimmt eine Reformulierung vor: Statt das ›Was?‹ zu erörtern, initiiert er durch das »Warum?« eine Argumentation. Sebastián verdeutlicht hier seine hohe intrinsische Motivation für die Vermittlung von Musik. Dreimal formuliert er in dieser Passage sein Gefallen explizit

81 Original: »¿Por qué hago música con niños? Buena pregunta. Lo principal es porque me gusta, es lo principal que puedo decirte. O sea, no hay una explicación [...], simplemente porque me gusta, esa es la razón principal, de allí vienen las demás. Como te dije anteriormente, es sumamente importante que uno de una clase de *Iniciación Musical* de calidad. Y yo me siento comprometido a esa idea, porque/mi mamá no es músico, pero mi mamá fue una persona que me puso mucha música de niño, así, todo el tiempo. Y tengo esa imagen de que cónchale por qué no llevo la música a los demás, a los niños pequeños en este caso. No hay una razón concreta, me gusta muchísimo y ya, de verdad, es esa, es esa. Pero como te digo también es un compromiso que uno tiene con esa idea de que la *Iniciación Musical* es vital, vital.«

(»weil es mir gefällt«, »mir gefällt es wirklich sehr«) und insistiert, dass dies sein wichtigster Motivator und alles andere nachgeordnet sei. Es scheint ihm besonders wichtig zu sein, sein Interesse bzw. sein Gefallen als bedeutsam hervorzuheben – möglicherweise schließt er aus meiner Fragestellung, dass ich weitere Erklärungen erwarten könnte; möglicherweise ist ihm aber auch bewusst, dass es in seinem Arbeitsumfeld auch Lehrende mit anderen Gründen für die musikpädagogische Arbeit gibt, von denen er sich implizit abgrenzt. Er erwähnt hier wie auch in anderen Interviewpassagen seine Mutter als zentrale Figur, die ihm schon als Kind den Bezug zur Musik vermittelt hat. Bedeutsam scheint sein Hinweis darauf, dass seine Mutter keine Musikerin bzw. nicht musikalisch ist. Sebastián impliziert hier und an anderen Stellen des Interviews, dass grundsätzlich keine musikalische Expertise notwendig ist, um anderen Menschen Liebe zur Musik zu vermitteln. Gleichzeitig verdeutlicht er sein Bedürfnis, Unterricht »von Qualität« zu geben. In anderen Interviewpassagen manifestiert sich dieser Eindruck: Sebastián ist hoch interessiert an musikpädagogischer Weiterentwicklung, um ein besserer Lehrer zu werden – er hat dennoch nicht den Anspruch, seine Schüler*innen zu Musiker*innen zu machen.

Obwohl Sebastián es in Übereinstimmung mit den Zielen des Aus- und Fortbildungsprogramms für den Bereich *Iniciación Musical* (vgl. Kapitel 5) für wichtig hält, insbesondere jungen Kindern eine qualitativ hochwertige musikalische Grundbildung zu geben, bettet er selbst seine Argumentation nicht in den organisationalen Kontext ein. Sein Hauptanliegen ist es, den Gefallen, den er selbst an der Musik gefunden hat, an andere weiterzugeben. In diesem Zusammenhang verwendet er im Zitat das Wort *compromiso*, was hier so viel wie »Verpflichtung«, »Verantwortung« oder »Engagement« bedeuten kann. Dass dieser Begriff typenübergreifend im *Sistema*-Alltag eine große Bedeutung für Lehrende hat, habe ich schon in Kapitel 7.4.1 beschrieben – anders als beim Typ 1 zeigt sich bei Sebastián aber, dass sich sein Verantwortungsgefühl nicht auf *El Sistema* als Ganzes bezieht. Es scheint ihm hingegen ein starkes inneres, sehr persönliches Bedürfnis zu sein, das gute Gefühl, das er mit Musik verbindet, an Kinder weiterzutragen: Die Musik soll sie erfüllen und ihnen ein gutes Gefühl geben. Sebastián assoziiert im Gesamtinterview Musik mit positiven Gefühlen und Attributen wie »Spaß«, »Freude«, »Erfüllung«, »gutes Gefühl«, »Leidenschaft« und »Gefallen«. Weder in dieser noch in anderen Interviewpassagen verweist Sebastián auf andere Sekundäreffekte, die er mit seiner Arbeit erreichen möchte. Er kontextualisiert seine Argumentation auch nicht hinsichtlich anderer Aspekte – zum Beispiel Leidenschaft – vor dem Hintergrund der *Sistema*-Mission.

Im Interview mit Sebastián wird insgesamt deutlich, dass er Musik für eine wichtige Säule im Leben von Menschen hält, die ihnen emotionalen Halt geben kann. Das, was er selbst in der Musik gefunden hat, möchte er möglichst professionell an andere weitergeben. Hierfür bietet ihm *El Sistema* derzeit viele Möglichkeiten, insbesondere auch, weil er dort im Aus- und Fortbildungsprogramm seinem Interesse an musikalischen, pädagogischen und psychologischen Themen nachgehen kann. *El Sistema* als Organisation dokumentiert sich als zurzeit geeigneter Arbeitgeber, der Sebastián die berufliche Selbstverwirklichung ermöglicht.

Auch Linda verdeutlicht in den argumentativen Passagen des Interviews ihre Wünsche nach berufsbezogener Selbstverwirklichung, die sie derzeit bei *El Sistema* ausleben kann:

I: Ich verstehe, der Bereich *canto popular* ist relativ neu. Was bedeutet es für dich, diese Art Musik mit Kindern zu machen? Was gefällt dir daran?

Linda: Gut, es gefällt mir, weil es meine Spezialisierung ist. Es ist das, wofür ich ausgebildet wurde, wofür ich studiert habe. Ich habe in *Universidad A* Musikpädagogik studiert und in *Konservatorium A* habe ich *canto popular* studiert bei *maestro A* und ich habe das Gefühl, dass die beiden sich gegenseitig ergänzen haben. Und die Ausbildung, die ich dort erhalten habe, ist sehr traditionell, es ist ein Gefühl der Zugehörigkeit, ein Gefühl der Liebe zum Land, zu den Bräuchen, zur Musik, zu dem, was unser Land hat, denn aktuell gibt es eine Welle vieler Dinge, die von außen kommen, viele musikalische Genres [...], aber sie kommen aus der Mode, das heißt, sie kommen, sind eine Weile da und gehen. Deshalb habe ich das Gefühl, dass das für mich nicht geht, und ich glaube, dass die Musik meines Landes die schönste und auch schwierigste ist, auch auf internationalem Level. Ich finde, dass es als Dozent*in fast eine Herausforderung ist, wie eine patriotische Pflicht könnte man sagen, eine Pflicht gegenüber meinem Land, diese Tradition zu bewahren, die venezolanische Musik zu bewahren, sie den Kindern beizubringen, sodass es ihnen gefällt, sie zu singen, dass sie es mit Sicherheit können, mit Kenntnissen, wissend, was es ist. [...] Das sind Sachen, die mich sehr erfüllen, und ich weiß, dass in der Zukunft die Kinder das Flaggschiff⁸² unserer venezolanischen Musik in anderen Ländern sein werden. Wo auch immer sie hingehen mögen, sie werden immer diese Wurzeln haben. Wenn wir ihnen das von Anfang an einprägen und das ist für mich mein Vergnügen, es ist mein...was ich am meisten liebe, ich habe das Gefühl, dass das für mich auch ein Traum ist, hier zu sein. An einem Ort, an dem ich sein will, wo ich sein wollte, und dafür habe ich gearbeitet. Und gut, es hat sich mir die Gelegenheit gegeben und ich werde sie nutzen.⁸³

Linda versteht ihre Arbeit als eine patriotische Pflicht – es ist ihr wichtig, dass junge Generationen den Bezug zu den musikalischen Traditionen des Landes nicht verlieren. Ihr Stolz auf die venezolanische Musik dokumentiert sich deutlich, beispielsweise in der

82 Im spanischen Original wird das Wort *bandera* verwendet, zu Deutsch also »Fahne/Banner«.

83 Original: I: Entiendo que la cátedra de canto popular es relativamente nueva. ¿Qué significa para ti hacer ese tipo de música con niños? ¿Qué es lo que te gusta en eso?

B: Me gusta porque es mi especialidad, es para lo que yo me formé, para lo que he estudiado. En universidad estudié Educación Musical y en conservatorio A estudié canto popular, con el maestro A y siento que las dos han sido complementadas. Y el aprendizaje que he obtenido de ahí es muy tradicional, es un sentimiento de pertenencia, un sentimiento de amor al país, a las costumbres, a tu música, a lo que tiene nuestro país, porque actualmente hay una ola de muchas cosas que vienen de fuera, muchos géneros musicales que vienen de otros países [...], pero pasan de moda, o sea, vienen, están un tiempo de moda y se van. Entonces yo siento que eso no va conmigo y creo que la música de mi país es la más hermosa y la más difícil también, a nivel internacional también, y siento que como docente es casi que un reto, como un deber patrio, podría decirse, un deber con mi país de poder mantener la tradición, mantener la música venezolana, enseñársela a los niños, que les guste cantarla, que puedan hacerlo con seguridad, conociendo, sabiendo qué es. [...] Son cosas que a mí me llenan muchísimo y que sé que en el futuro los niños van a ser la bandera pues de nuestra música venezolana en otros países. Sea donde sea que vayan, ellos van a tener esas raíces si nosotros se las inculcamos desde el principio y para mí, ese es mi gusto, ese es mi..., lo que más amo, siento que para mí es un sueño también estar aquí. En un lugar donde quiero estar, donde quería estar y trabajé por eso. Y bueno, se me dio la oportunidad y la voy a aprovechar.

Aussage »ich glaube, dass die Musik meines Landes die schönste und auch schwierigste ist, auch auf internationalem Level«.

Sie beschreibt in der Passage Dinge, die sie in ihren Studiengängen gelernt und als wichtig erfahren hat. Sie nennt in diesem Zusammenhang sowohl die Institutionen, an denen sie ausgebildet wurde, als auch einen zentralen *maestro* namentlich – dies kann ein Hinweis darauf sein, wie wichtig ihr der Bezug zu diesem Ausbildungsort sowie zu ihrem Ausbilder ist. Möglicherweise geht es ihr auch darum, dem *maestro* Respekt entgegenzubringen. In jedem Fall dokumentiert sich an dieser Stelle Lindas Orientierung an pädagogischer sowie musikalischer Professionalisierung – in einer Art Trias spricht sie von ihrer »Spezialisierung«, »wofür ich ausgebildet wurde«, »wofür ich studiert habe«. Die von ihr genannten Institutionen sowie der *maestro* haben keinen direkten Bezug zu *El Sistema*, sodass hier deutlich wird, dass *El Sistema* als Organisation in Lindas Argumentationen eine untergeordnete Rolle spielt. Erst gegen Ende der Passage spricht sie über ihren konkreten Arbeitsort bei *El Sistema*. Sie nennt dabei weder den *núcleo*, noch *El Sistema* namentlich, sondern spricht von »hier«. Obwohl sich in Lindas Arbeitsverständnis im Gedanken der Bewahrung der traditionellen venezolanischen Musik klare Parallelen zu den Zielen des *Alma Llanera*-Programms finden, zu dem der Bereich *canto popular* gehört, nimmt Linda weder hier noch an einer anderen Stelle des Interviews Bezug auf das Programm oder überhaupt auf übergeordnete Ziele von *El Sistema*.

Linda benennt ihren derzeitigen Arbeitsplatz als »Ort, an dem ich sein will, wo ich sein wollte« und spricht davon, dass es ihr wie ein »Traum« erscheint, an diesem Ort wirksam sein zu können. Das Wort »Traum« kann ein Hinweis darauf sein, dass sie zwar stets daran gearbeitet hat, ihre Ziele zu verwirklichen, sie aber gleichzeitig noch kaum glauben kann, dass sie es nun geschafft hat. Es wird deutlich, dass sie die Arbeit bei *El Sistema* sehr schätzt, allerdings nicht aufgrund der Organisationsziele oder -traditionen, sondern weil sie hier das, was sie in ihrer Arbeit für wichtig hält, umsetzen kann.

Auch in anderen Teilen des Interviews zeigt Linda an mehreren Stellen ihr Interesse an professioneller Aus- und Weiterbildung unabhängig von *El Sistema*. Sie berichtet u.a. von ihrem Wunsch, ihre Gesangsausbildung auf klassischen Gesang auszuweiten sowie von ihrem Interesse, eine musiktherapeutische Zusatzausbildung zu machen. Das Prinzip des lebenslangen Lernens ist ein zentrales »Motto«⁸⁴ für sie. In ihren Ausführungen verdeutlicht sie, dass sie sich der Langwierigkeit der von ihr angestrebten Weiterbildungen bewusst ist – sie verweist u.a. auf eine Studiendauer von acht Jahren für klassischen Gesang in Venezuela und wägt ab, wie sie das Studium zusammen mit der Musiktherapieausbildung und ihrem Privatleben unter einen Hut bringen kann. Trotz möglicher Schwierigkeiten, die sie auf ihrem zukünftigen Weg sieht, ist sie fest entschlossen, ihre beruflichen Ziele umzusetzen.

Die Leidenschaft für ihre Arbeit im Bereich Musik zieht sich durch das gesamte Interview. Wörtlich sagt sie in der aufgeführten Interviewpassage: »Meine Karriere begeistert mich.«⁸⁵ Im spanischen Original verwendet Linda dabei das Verb *apasionar*, in dem auch der Begriff *pasión*, also »Leidenschaft«, steckt. Anders als in den Typ-1- und Typ-2-Interviews wird deutlich, dass Lindas Vorstellung von Karriere nicht spezifisch an *El Sis-*

84 Original: »lema«

85 Original: »Mi carrera a mí me apasiona.«

tema geknüpft ist. Sie äußert sich zwar dankbar für die Chance, in diesem *núcleo* im Bereich *canto popular* arbeiten zu können; gleichzeitig geht aus dem Gesamtinterview hervor, dass sie schon jetzt berufliche Ziele hat, die sich nach ihrer Einschätzung innerhalb von *El Sistema* vermutlich nicht verwirklichen lassen. So denkt sie beispielsweise darüber nach, musiktherapeutische Angebote zu entwerfen, von denen sie selbst glaubt, dass sie nicht gut zu *El Sistema* nicht »passen«⁸⁶ würden.

Linda formuliert ihre beruflichen Ideale und Ziele eher als sehr persönliche Wünsche: Sie verwendet in den argumentativen Passagen des Interviews mehrfach Formulierungen wie »weil ich es will«⁸⁷ oder »das ist etwas, das mir sehr gut gefällt«⁸⁸. In beiden Formulierungen werden durch das Personalpronomen »yo« und das Präpositionalpronomen »mí«, die rein grammatikalisch im Spanischen nicht notwendig wären, das »ich« und »mir« betont. Damit dokumentiert sich in diesen Sätzen, dass Linda sich als Individuum mit eigenen Ideen sieht. Auch ihren starken Wunsch, anderen Menschen durch Musik zu helfen und »andere glücklich zu machen«⁸⁹ koppelt sie an keiner Stelle des Interviews an *El Sistema*.

Die Orientierung an beruflicher Selbstverwirklichung zeigt sich nicht nur in argumentativen, sondern auch in erzählenden Interviewpassagen. Am Fall von Diego habe ich in Kapitel 7.2.1.2 schon gezeigt, wie sich die niedrige Identifikation mit *El Sistema* in den Interviews des Typs 3 dokumentiert. Das folgende Zitat beinhaltet den unmittelbaren Intervieweinstieg nach meiner Eingangsfrage. Schon in diesen ersten Interviewsätzen zeigt sich, wie stark sich Diego an seinen beruflichen Kompetenzen als Musiker und Musikpädagoge orientiert bzw. wie sehr er sich über seine professionellen Qualifikationen – unabhängig von *El Sistema* – definiert.

Diego: Diego Rivas hat ein Studium in Musik, Schwerpunkt Pädagogik, absolviert. Danach habe ich ein Aufbaustudium in Bildungsmanagement gemacht und dann ein anderes Studium, nämlich einen Abschluss in Bildung, Schwerpunkt Musik, weil das Ministerium, das Bildungsministerium, den Musikabsolventen nicht erlaubt zu unterrichten. Ich brauche einen Abschluss in Bildung mit Schwerpunkt Musik. Ich musste nur noch ein halbes Studium machen, weil man mir alle früheren Kurse angerechnet hat (*lacht*). Und inmitten dieser ganzen Sache habe ich angefangen mit dem Verein von *Bundesstaat D* zusammenzuarbeiten und mit dem *Venezolanischen Verband für katholische Schulen*. Derzeit bin ich stellvertretender Schulleiter einer Schule, das führt mich ein bisschen weg, und ich war Supervisor für religiöse Bildung für die Schulen. Das hat mich ein bisschen von der Musik weggeführt und vor zwei Jahren hat man mich vom Orchestersystem eingeladen.⁹⁰

86 Original: »No van bien con El Sistema.«

87 Original: »porque yo quiero«

88 Original: »es algo que a mí también me gusta muchísimo«

89 Original: »hacer feliz a otros«

90 Original: »Diego Rivas es licenciado en música, mención educación. Luego he posgrado en gerencia educativa y luego otra carrera que es licenciado en educación, mención musical, porque el ministerio, el Ministerio de Educación no permite a los licenciados en música dar clase, tengo que ser licenciado en educación con mención musical. Ya solo tuve que hacer media carrera porque ya me convalidaron todas las materias anteriores (*risa*). Y en medio de todo esto entré a trabajar con la asociación de *estado federal D* y con la Asociación Venezolana de Escuelas Católicas. Actualmente

Auf meine Eingangsaufforderung, mir von seinem Weg zu *El Sistema* zu erzählen, reagiert Diego zunächst mit der Nennung seines vollen Namens sowie seiner akademischen Abschlüsse und beruflichen Spezialisierungen. Er spricht im ersten Satz von sich selbst in der dritten Person Singular, so als würde er jemand anderen vorstellen. Anschließend wechselt er in die erste Person Singular. Es wäre denkbar gewesen, dass Diego unmittelbar anfängt von seinem Erstkontakt mit *El Sistema* zu sprechen – er führt stattdessen detailliert seine universitären Abschlüsse in Musik und in Pädagogik auf sowie einen speziellen Berufsabschluss für den Lehrberuf mit Schwerpunkt Musik. Nebenbei verweist er auf die Notwendigkeit dieses Zusatzstudiums, um als Musiklehrer tätig zu werden, was mit Auflagen des Bildungsministeriums zusammenhänge. Er berichtet im Anschluss von seiner Tätigkeit als Lehrkraft und als Supervisor sowie von Tätigkeiten in anderen Organisationen und verweist darauf, dass diese Tätigkeiten ihn aber »ein bisschen von der Musik entfernt« hätten. Erst an dieser Stelle fügt Diego die Einladung an, die *El Sistema* ihm vor zwei Jahren entgegengebracht hat. Es scheint für Diego besonders wichtig zu sein, mir die unterschiedlichen Stationen seines beruflichen Lebens, die der *Sistema*-Zeit vorausgingen, näher zu bringen. In der starken Detailliertheit seiner Ausführungen deutet sich an, dass *El Sistema* als Organisation für Diego nicht besonders wichtig ist, sondern seine berufliche Karriere, in die sich *El Sistema* einfügt. Auch in der sich an das Zitat anschließenden Erzählpassage berichtet Diego nun zunächst nicht weiter von seiner Arbeit bei *El Sistema*, sondern geht mit großem Detailreichtum auf seine Teilnahmen an Musikfestivals der populären Musik im In- und Ausland, auf Tourneen nach Europa sowie auf Tätigkeiten im Bereich »akademischer Musik« an einer Universität ein.

Erst nach mehreren Minuten und damit verbundenen ausführlichen biografischen Erzählungen kommt Diego genauer auf seinen Erstkontakt mit seiner heutigen Arbeitsstelle bei *El Sistema* zu sprechen. Er berichtet von einer Lehrerin, die ihn zur Mitarbeit im *núcleo* bewegen wollte. Diese konfrontierte ihn u. a. mit der Frage, warum er bisher noch nicht für *El Sistema* gearbeitet hatte. Mit der Wiedergabe dieser Frage der Lehrerin in der Interviewsituation evoziert Diego eine Argumentation. Er wählt als Antwort darauf und als Begründung für seine bisherige Distanz zur Organisation die Formulierung »Ich hatte die Gelegenheit nicht.«⁹¹ Diese Aussage ist kurz und mehrdeutig: Im spanischen Original wählt er das Wort *oportunidad*, das sich sowohl mit »Gelegenheit« als auch »Möglichkeit« übersetzen lässt. Unklar bleibt, auf was sich die fehlende Gelegenheit bezieht bzw. wer dafür Verantwortung trägt. Denkbar ist, dass es Diego wichtig ist, der Lehrerin und mir als Interviewerin auch hier zu zeigen, dass die Arbeit bei *El Sistema* bisher für ihn keine Priorität hatte, da er sich auch außerhalb der Organisation beruflich entwickeln konnte. Möglicherweise klingt auch an, dass sich Diegos Sicht auf *El Sistema* in Bezug auf Allgegenwärtigkeit und Zugangsmöglichkeiten von der Einschätzung der *Sistema*-Insiderin womöglich unterscheidet. Es zeigt sich in der Wortwahl *oportunidad* eine

soy subdirector de una escuela, eso me va alejando un poco y fui supervisor de educación religiosa para las escuelas. Eso me alejó un poco de la música y hace dos años me invitan al Sistema de Orquestas.«

91 Original: »No he tenido la oportunidad.«

eindeutige Parallele zur Interviewpassage mit Linda: In beiden Interviews wird deutlich, dass die Lehrenden *El Sistema* als eine ›Möglichkeit‹ unter vielen begreifen.

Wie auch Linda und Sebastián stellt Diego eigene musikalische und pädagogische Fähigkeiten und Erfahrungen ins Zentrum des Interviews. Auch er stellt seine Arbeit bei *El Sistema* als Passungsverhältnis dar, bei dem die Bedürfnisse von *El Sistema* sich mit seinem eigenen Wunsch nach beruflicher Weiterentwicklung als Musikpädagoge decken. Für *El Sistema* zu arbeiten ist ein weiterer Schritt in der beruflichen Karriere, die schon verschiedene andere Stationen beinhaltet hat.

In allen drei Interviews lässt sich eine große Begeisterung für Musik und ihre Vermittlung rekonstruieren. Wenn die drei über Musik oder auch über ihre Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen im *núcleo* sprechen, zeigen sie ihre Freude und Motivation, z.B. durch Lächeln und Gesten. Textpassagen, in denen sie auf *El Sistema* konkreten Bezug nehmen, wirken hingegen weniger emotional, vor allem im Vergleich zu den Interviews der Typen 1 und 2.

7.6.2 Nischensuche: *El Sistema* als Plattform für die Verwirklichung individueller Ziele

In den Interviews mit den Typ-3-Lehrenden zeigt sich eine hohe Zufriedenheit mit ihrer Arbeit bei *El Sistema*. Diese Zufriedenheit scheint – wie schon erläutert – damit verbunden zu sein, dass die Lehrenden in ihrem Arbeitsalltag viele ihrer berufsbezogenen Wünsche und Ideale umsetzen können. Ähnlich wie bei Typ 2 spielt in diesem Zusammenhang eine große Rolle, dass die Lehrenden innerhalb von *El Sistema* eine Nische gefunden haben, in der sie Handlungsfreiräume wahrnehmen können. Der konkrete Arbeitsort bei *El Sistema* wird so in einem Passungsverhältnis zu den individuellen Zielen oder Bedürfnissen dargestellt. Das Prinzip der Nischensuche hat viele Parallelen zum Typ 2 – bei den Typ-3-Lehrenden findet allerdings keine Rückbindung des eigenen Handelns an die *Sistema*-Mission statt. Ich gehe im Folgenden exemplarisch intensiver auf die Nischensuche von Diego und Linda ein.

Aus dem Interview mit Diego geht hervor, dass er sich bei *El Sistema* als Musikpädagoge weiterentwickeln möchte. Es sind vor allem seine musikalischen Kompetenzen, die ihm den Einstieg bei *El Sistema* erst ermöglichen und in seinen Schilderungen wie die Legitimation für seine Daseinsberechtigung für das Arbeiten bei *El Sistema* scheinen. Darüber hinaus kommt in der Erzählung seiner ersten Handlungen im *núcleo* aber auch seinem pädagogischen Handeln bzw. seiner Sozialkompetenz eine besondere Funktion zu: Der Erstkontakt zu Schüler*innen des *núcleo* verschafft Diego das Ansehen der *núcleo*-Leitung und wird somit zur eigentlichen Eintrittskarte für die Arbeit bei *El Sistema*. So erzählt Diego, dass der *núcleo*-Leiter ihn während der Arbeit mit den Schüler*innen beobachtet und ihn unmittelbar daraufhin gebeten habe, dem *núcleo*-Team beizutreten. Ein Vorstellungsgespräch oder ein Austausch über bisherige musikalische Tätigkeiten und Berufserfahrungen werden von Diego nicht erwähnt. Diese Erzählung verdeutlicht, dass Diego seinen Platz bei *El Sistema* vor allem aufgrund musikpädagogischer Praxiserfahrung begründet sieht. Das Passungsverhältnis zwischen seinen eigenen Wünschen und denen von *El Sistema* manifestiert sich somit.

Diego scheint sich von Beginn an autark im *núcleo* zu bewegen. Im Modus der Erzählung berichtet er von seinen ersten Erfahrungen als Lehrer im *núcleo* sowie davon, wie er nach und nach sein ursprüngliches Betätigungsfeld weiter ausdehnt und so seinen Handlungsspielraum ausweitet.

Diego: Ich komme zu Gruppen, bei denen ich die Person bin, die am meisten weiß⁹², und natürlich bin ich es, der die Leitung übernimmt. Es ist eher informell, aber es kommt vor, dass wir anfangen und ich gebe die Anweisungen und ich werde der Leiter. Also, in diesem Moment startete ich als Lehrer für Mandoline und ich fing an zu organisieren, weil ich sah, dass jeder unterrichtete, was er wollte im *Alma Llanera*-Teil, weil es keine etablierten Programme im *Alma Llanera* gibt. Also half ich dem Gitarrenlehrer und dem *cuatro*-Lehrer, ihre *cátedras* zu organisieren. Ich machte es mehr mit dem Interesse, dass diese *cátedras* mir für meine Mandolinen nützen würden, das heißt, dass sie lernen würden, was ich brauchte, damit sie meine Mandolinen begleiten würden. Später musste der Gitarrenlehrer gehen und da Gitarre das Instrument ist, das mir am meisten gefällt, sagte ich »Ich übernehme auch die Gitarrenkurse« und genauso passierte es mit dem *cuatro*-Lehrer. Ich behielt alle *cátedras* und begann, am Ende aller Kurse ein Ensemble zu gründen. Es kamen alle zusammen zum Spielen und dort wurde die Idee geboren, die wir in einem Video gesehen haben, nämlich eine Art *estudiantina*.⁹³

Diego hat im Vorfeld zu diesem Zitat von Gelegenheiten in seiner Vergangenheit berichtet, in denen er sich als Chor- oder Ensembleleiter betätigt hat. Aus dem Satz »Ich komme zu Gruppen, bei denen ich die Person bin, die am meisten weiß, und natürlich bin ich es, der die Leitung übernimmt« spricht wie schon in anderen Passagen seine Selbstsicherheit in Bezug auf musikalische oder musikpädagogische Fähigkeiten. Die Formulierung »natürlich« verdeutlicht die Selbstverständlichkeit, mit der Diego Führung übernimmt, obwohl er sich fehlender Kompetenzen bewusst ist. Das im Original verwendete Wort *dirección* kann sich im engeren Sinne aufs Dirigieren bzw. Ensembleleiten beziehen; es kann aber auch weitere Leitungs- bzw. Führungsaufgaben beinhalten. Ohne weitere Zwischenfrage oder Überleitung greift Diego dann selbst den eigentlichen Erzählstrang wieder auf und erzählt chronologisch weiter von seinen ersten Arbeitserfahrungen. Er stellt dabei wieder eigene Kompetenzen und Fähigkeiten besonders heraus – diesmal in Abgrenzung zur Arbeit der Kolleg*innen des *Alma Llanera*-Programms. In

92 Das Verb *saber* könnte hier statt mit »wissen« auch mit »können« übersetzt werden.

93 Original: »Me toca llegar a grupos donde él que sabe más soy yo y, por supuesto, él que asume la dirección soy yo. Es algo informal, pero pasa que empezamos aquí y voy dando las direcciones yo y quedo como director. Entonces, en ese momento arranco como profesor de mandolina y empiezo a organizar porque veía como que cada quien daba clase en lo que quería en la parte de Alma Llanera porque no hay programas establecidos en Alma Llanera. Entonces ayudé al profesor de guitarra y al profesor de cuatro a organizar sus cátedras. Yo lo hacía más con el interés de que esas cátedras me sirvieran a mí con mis mandolinas, o sea, que ellos aprendieran lo que yo necesitaba para que acompañaran a mis bandolinas. Luego, el profesor de guitarra se tuvo que ir y como la guitarra es el instrumento que más me gusta, yo digo: yo asumo también las clases de guitarra« e igual pasó con el de cuatro. Me quedé con todas las cátedras y empecé a formar al final de todas las clases un ensamble, venían todos juntos a tocar y de ahí nació la idea de lo que vimos en algún video, que sería una especie de *estudiantina*.«

der Formulierung »jeder unterrichtete, was er wollte« dokumentiert sich, dass Diego seine (früheren) Kolleg*innen für wenig kompetent in Bezug auf Unterrichtsorganisation hält. Einer gewissen Beliebigkeit des Unterrichtens will Diego Struktur und planvolles Handeln gegenüberstellen. Diese von Diego dargestellte Diskrepanz zwischen seiner eigenen Orientierung an übergeordneter Ordnung innerhalb des Programms bei gleichzeitigem Fehlen solcher Strukturen scheint für ihn zu legitimieren, eine neue Hierarchie mit sich selbst in leitender Position innerhalb des Programms zu etablieren. Diego stellt sich in der Erzählung zunächst nicht wörtlich als Leiter dar, sondern spricht davon, dass er zwei anderen Lehrern oft »geholfen« habe bei der Planung ihres Unterrichts. Es wird nicht näher erläutert, wie die Hilfestellung bzw. das gemeinsame Planen mit den Kollegen ablief; Diego stellt vor allem sein Eigeninteresse heraus. Dies wird besonders sichtbar in diesem Satz: »Ich machte es mehr mit dem Interesse, dass diese *cátedras* mir bei meinen Mandolinen nützen würden, das heißt, dass sie lernen würden, was ich brauchte, damit sie meine Mandolinen begleiten würden.« Allein in diesem Satz verwendet Diego zweimal das Wort »ich« und benutzt ebenfalls zweimal ein Possessivpronomen im Zusammenhang mit »meinen Mandolinen«. Des Weiteren wird in der Wendung »que me sirvieran a mí«⁹⁴ das unbetonte Objektpronomen »me« durch Nutzung des betonten Pronomens »a mí« verdoppelt – eine im Spanischen existierende, hier aber rein grammatikalisch nicht notwendige Möglichkeit, die offenbar dazu genutzt wird, um sich selbst als handlungsinitiierende Person mit eigenen Zielen und Visionen, der andere Lehrende zuarbeiten sollten, besonders hervorzuheben (vgl. analog dazu einen Interviewausschnitt von Linda wie dargestellt in 7.6.1). Diese besondere Vision führt Diego in der folgenden erzählenden Passage genauer aus: Die Tatsache, dass die beiden Lehrer, denen Diego zunächst bei der Arbeit half, den *núcleo* nach einiger Zeit verließen, gibt ihm die Möglichkeit, ihre Kurse zu übernehmen und mit allen Instrumenten des *Alma Llanera*-Programms ein Ensemble zu gründen. In Diegos Darstellung werden Motive für das Weggehen der anderen Lehrer nicht erwähnt; das Weggehen scheint sich vielmehr einzuügen in seinen größeren Plan zur Zusammenarbeit der verschiedenen Instrumentalbereiche. Es schließt sich eine hier nicht zitierte argumentierende Passage an, in der Diego sich kritisch mit dem Begriff »Orchester« auseinandersetzt und sich davon insofern distanziert, als er für seine Gruppe den Begriff »ensemble« oder »estudiantina« treffender findet. Er begründet dies damit, dass sich seine Vision eher an popularmusikalischen Traditionen Spaniens und weniger an Orchesterstrukturen der Klassik orientiere. Diego impliziert hiermit, dass er eine Anpassung des *Alma Llanera*-Programms an die Strukturen und Traditionen des klassischen Orchesterzweigs von *El Sistema*, die ich bei anderen Lehrenden teilweise beobachten konnte (vgl. Kapitel 6.3.2), für nicht sinnvoll hält.

Weder bei der anfänglichen Neustrukturierung des *Alma Llanera*-Programms noch bei der Gründung des »Ensembles« scheinen für Diego Hierarchien innerhalb des *núcleo* eine Rolle zu spielen. Innerhalb des *Alma Llanera*-Programms scheint Diego zunächst selbst eine Art Hierarchie eingeführt zu haben; nach dem Weggang der anderen Lehrer hat er nun innerhalb des Programms offenbar weitgehende Handlungs- und Entscheidungsfreiheiten. Es stellt sich im gesamten Interview so dar, als hätte Diego sich seinen Arbeitsbereich bei *El Sistema* sukzessive nach eigenen Wünschen aufbauen können.

94 Zu Deutsch: »dass sie mir nutzen würden«

Obwohl Diego möglicherweise faktisch auf Grenzen stoßen könnte bei der Weiterentwicklung des *Alma Llanera*-Programms bzw. bei der Fusionierung von Orchester-, Chor- und *Alma Llanera*-Programm, werden Einschränkungen oder Begrenzungen weder explizit angesprochen, noch lässt die reflektierende Interpretation Rückschlüsse darauf zu, dass sich Diego implizit an ihnen orientiert.

Trotz teilweise Abwenden von den offiziellen Zielen des *Alma Llanera*-Programms (vgl. 7.6.3) stellt Diego vor allem Handlungsoptionen dar. Die Handlungsspielräume, die Diego schildert, beziehen sich überwiegend auf die methodische und strukturelle Ausgestaltung des *Alma Llanera*-Programms innerhalb des *núcleos*. So schildert er im weiteren Verlauf des Interviews, wie er sukzessive den Lernbereich des *Alma Llanera*-Programms in seinem *núcleo* aufgebaut und strukturiert hat. Auch in dieser Passage stellt Diego seine Eigeninitiative sowie Professionalität in den Vordergrund. Grundlage für die Einführung bestimmter Methodiken wie beispielsweise eine Adaption der Suzuki-Methodik für die Mandoline, die Sagreras-Methode für die Gitarre sowie die Entwicklung einer eigenen Instrumentaldidaktik für die *cuatro* ist letzten Endes persönlicher Enthusiasmus für die jeweilige Methodik.

Diego nutzt auch externe Netzwerke, also Kolleg*innen und Fachleute, die nicht unmittelbar mit *El Sistema* verknüpft sind, sowie sein selbst angeeignetes Wissen aus dem Studium und aus Arbeitsbereichen der Vergangenheit. In einer Erzählsequenz, in der er von der Entwicklung der neuen Gitarrenmethode erzählt, wechselt Diego vom sonst sehr präsenten »Ich« ins »Wir«. Er drückt hier seine Identifikation mit der Gruppe von Entwickler*innen der Methoden aus. Die an der Entwicklung Beteiligten sind frühere Kolleg*innen und Leute aus der Universität. Diego referiert nicht auf deren Beziehung zu *El Sistema* – eine eventuelle Verbindung scheint zumindest nicht erwähnenswert. Insgesamt sind mögliche Vorgaben von *El Sistema* entweder für ihn nicht existent oder zumindest nicht der einzige oder wichtigste Orientierungspunkt in der Gestaltung des Programms. Diego stellt das *Alma Llanera*-Programm als weitgehend autarken Bereich dar, innerhalb dessen er frei agieren kann.

In seinem Unterricht möchte Diego den Kindern und Jugendlichen breitgefächerte Instrumentalkenntnisse beibringen. Hierbei setzt er vor allem darauf, dass seine Schüler*innen die zugrundeliegenden Prinzipien des Instrumentenklangs, unterschiedlicher Spieltechniken und der Harmonielehre verstehen, damit sie zunehmend selbstständig mit ihrem Instrument umgehen können. Um diese »universelle Vision«⁹⁵ vom Instrument zu vermitteln, beschränkt Diego sich bewusst nicht auf das Spielen traditioneller venezolanischer Musik, sondern bezieht sowohl Musik aus anderen – insbesondere lateinamerikanischen – Ländern sowie anderen musikalischen Genres, zu denen die Schüler*innen ggf. schon mehr Bezug haben, ein. Es ist ihm außerdem wichtig, dass sein »Ensemble« mit anderen musikalischen Gruppen wie Chören und klassischen Orchestern kooperiert.

In der folgenden Interviewpassage von Linda zeigen sich viele Parallelen zum Interview mit Diego – auch sie erzählt von der sukzessiven Neuorganisation ihres Arbeitsbereichs.

95 Original: »visión universal«

Linda: Die *cátedra* ist gerade im Aufbau. Soweit ich es verstanden habe, gibt es sie erst seit zwei Jahren, und die Lehrerin, die hier war, konnte nicht weitermachen und es kam so, dass ich vor wenigen Monaten reinkam. Als ich in die *cátedra* kam, sah ich, dass es noch keine Organisation nach Niveaus oder nach Jahren gibt, das ist noch nicht etabliert. Und ich bin dabei, mir vorzunehmen, das nach Niveaus zu organisieren. Ich habe das Projekt, die *cátedra* einrichten und sie nach Niveaus und nach Jahren organisieren zu können. Halt das erste Jahr *canto popular*, das zweite Jahr et cetera und so die Kinder nach dem Talentniveau, das sie haben, und auch dem Lernniveau, das sie haben, einzuordnen. [...] Schon im kommenden Jahr werde ich das etablieren und die *audiciones* machen, aber jetzt für die Niveaus.⁹⁶

Anders als Diego stellt Linda die Übernahme der *cátedra canto popular* eher als eine zufällige Gelegenheit dar. Ähnlich wie bei ihm dokumentieren sich aber ihr Engagement bzw. die Aneignung der mit der Leitung verbundenen Aufgaben – sie spricht von einem »Projekt«. Hierin drückt sich ihr eigener Anspruch an ihre Arbeit aus. Die »Organisation« der *cátedra* gibt Linda wie Diego die Gelegenheit, den Lernbereich von Grund auf nach ihren Vorstellungen aufzubauen. Ähnlich wie bei Diego spielt auch bei Linda die Etablierung verschiedener Niveaus eine zentrale Rolle. Möglicherweise existierende Kolleg*innen, mit denen sie sich absprechen müsste, werden nicht genannt. Auch Vorgaben durch die *núcleo*-Leitung klingen in der Passage nicht an. Falls Linda bestimmte Auflagen erfüllen muss bei der Gestaltung der *cátedra* oder ihres Unterrichts im Engeren, werden diese zumindest im Interview nicht sichtbar.

In anderen erzählenden und beschreibenden Passagen des Interviews geht Linda auf konkrete Unterrichtssituationen ein und erläutert an Beispielen, worauf sie in ihrem Unterricht wert legt. Sie möchte ihre Schüler*innen nicht nur stimmlich gut ausbilden, sondern sie in ihrer gesamten Persönlichkeitsentwicklung, insbesondere hinsichtlich ihres Selbstbewusstseins, unterstützen. Auf ihren Wunsch, Kindern die Liebe zur venezolanischen Musik zu vermitteln, bin ich schon eingegangen – wichtig erscheint mir in diesem Zusammenhang, dass Linda nicht in erster Linie auf Emotionen setzt, sondern dass sie ihre Schüler*innen zu »Forschern«⁹⁷ machen möchte, die selbstständig in der Lage sind, zu Musik zu recherchieren und sich eine eigene Meinung zu bilden. Hierzu hat sie in ihrem Unterricht beispielsweise Zeiten eingerichtet, in denen sie mit den Kindern über die Lieder, die sie im Unterricht singen wollen, spricht, aber in denen auch Gelegenheit ist, dass Kinder von ihren Hörerfahrungen im Alltag berichten können.

In Kapitel 7.2.2.2 wurde schon gezeigt, dass für Linda auch Kooperation ein zentraler Wert ist. In diese Kooperation bezieht sie sich selbst ein: Sie begegnet ihren Schü-

96 Original: »Ahora, la cátedra está comenzando. Solamente, según tengo entendido, tiene dos años y la profesora que estaba aquí no pudo seguir y fue que entré yo hace pocos meses. Cuando entro a la cátedra, veo que no hay todavía una organización por niveles o por años, no está establecido eso. Y yo me estoy proponiendo organizar eso por niveles. Yo tengo el proyecto de poder establecer la cátedra y organizarla por niveles y por años. Pues el primer año canto popular, el segundo año etcétera y así ubicar a los chicos de acuerdo con el nivel de talento que tengan y el nivel de aprendizaje que ellos tengan también. [...] Ya para el año que viene, yo voy a establecer eso y voy a hacer las audiciones, pero ahora para los niveles.«

97 Original: »investigadores«

ler*innen dialogisch und sehr wertschätzend – eine gute, tendenziell freundschaftliche Beziehung ist ihr wichtig. Insgesamt wird im Interview deutlich, dass Linda einen Arbeitsbereich gefunden hat, in dem sie ihre Schüler*innen in der ganzheitlichen Weise, die sie für richtig hält, unterrichten kann. Es gibt eine hohe Konsistenz von argumentativen und beschreibenden Interviewpassagen – und somit eine starke Übereinstimmung zwischen kommunikativem und konjunktivem Wissen im Interview mit Linda.

An den Beispielen von Diego und Linda wird somit sichtbar, dass die Typ-3-Lehrenden sich innerhalb von *El Sistema* Gestaltungsräume – Nischen – geschaffen haben, innerhalb derer sie weitgehend frei entscheiden können, welche Akzente sie in ihrer Arbeit setzen.

7.6.3 Bruch mit *Sistema*-Normen

In Kapitel 7.2.2 habe ich am Beispiel von Sebastián gezeigt, wie sich in den Interviews der Typen 2 und 3 ein innovativer Umgang mit zentralen Regeln der Organisation dokumentiert. In diesem Teilkapitel möchte ich an den Fällen von Sebastián und Diego demonstrieren, dass sich insbesondere bei Typ 3 das Prinzip der Abkehr von gängigen Normen nicht nur auf die drei von mir als zentral erachteten Organisationsregeln beschränkt. Der Fokus auf individuell formulierte Ideale prägt die Handlungsorientierungen dieser Lehrenden grundlegend in ihrem Arbeitsalltag.

Der folgende Interviewausschnitt von Sebastián zeigt exemplarisch auf, wie die drei Lehrenden ihre persönlichen Ansichten und Wertvorstellungen in ihre Arbeit einfließen lassen.

Sebastián: Viele Kinder treten dem *Alma Llanera*-Programm bei, weil der Elternteil ihnen sagt ›Orchester nein, lern Harfe zu spielen, lerne Gitarre zu spielen!‹. Manchmal tritt eines bei, weil die venezolanische Musik seine Aufmerksamkeit erweckt. Viele treten auch ein, weil der Chorlehrer sie zugeteilt hat. Denn wie ich dir vorhin sagte, es kommt zuerst *Iniciación*, danach Kinderchor und danach *Alma Llanera* oder Orchester. Also sagt der Chorlehrer ihnen ›Guck mal, du hast viel Talent für die *cuatro*. Warum trittst du nicht dem *Alma Llanera* bei?‹. Der Lehrer teilt sie zum *Alma Llanera* ein. Ich bin ehrlich zu dir, in der Mehrheit der Fälle ist es die Wahl des Elternteils oder des Lehrers. Der Lehrer sieht zum Beispiel, dass das Kind sehr groß ist und eine große Hand hat, also ›Kontrabass, Kontrabass, Kontrabass!‹ Oder er sieht, dass das Kind vielleicht viele Stimmen hört und nicht durcheinanderkommt, also ›Ah, Gitarre!‹, das heißt, es hängt von der Vision des Lehrers ab. Ich mache das nicht, denn ja, das Erste, was ich ein jedes Kind frage, ist ›Du, was möchtest du machen?‹, denn dort ist es, wo die Motivation ist, nicht? Das ist meine Philosophie. Aber es gibt welche, die schon/nicht, weil sie es böse meinen, sondern sie sehen das Talent und fertig. Das heißt, wie ich dir ja sagte, Entscheidung des Elternteils, des Lehrers und des Schülers.⁹⁸

98 Original: »Muchos niños entran al programa Alma Llanera porque el papá les dice ›Orquesta no, ¡aprende a tocar el arpa!, ¡aprende a tocar la guitarra!‹. A veces uno entra porque le llama la atención la música venezolana. Muchos entran también porque el profesor de coro los asignó. Porque como te dije anteriormente es primero iniciación, después coro infantil, y después Alma Llanera o orquesta. Entonces el profesor de coro les dice ›Mira, tú tienes mucho talento para el cuatro. ¿Por qué no entras a Alma Llanera?‹. El profesor lo asigna para Alma Llanera. La mayoría de veces es es-

Sebastián beschreibt in dieser Passage die Gründe, aus denen Kinder und Jugendliche in seinem *núcleo* am *Alma Llanera*-Programm teilnehmen. Hierbei geht er insbesondere auf die Rolle der Eltern, des Chorlehrers und der Kinder selbst ein. Aus seinen Schilderungen geht hervor, dass in vielen Fällen – wie er selbst sagt »in der Mehrheit der Fälle« – die Entscheidung für das *Alma Llanera*-Programm bzw. für das Instrument, das die Kinder lernen, vor allem durch Eltern und den Chorlehrer gesteuert wird. Die Interessen der Kinder sind in Sebastián's Erfahrung nicht irrelevant; sie scheinen aber in seiner Wahrnehmung seltener eine Rolle zu spielen. Dies dokumentiert sich im Teilsatz »manchmal tritt eines ein«, das kontrastiv zum »viele (Kinder) treten ein« in den Sätzen davor und danach steht und sich auf den Einfluss der Eltern und des Lehrers bezieht. Als Gründe des Chorlehrers für die Zuordnung von Kindern zu bestimmten Instrumenten führt Sebastián körperliche Merkmale wie große Hände sowie bestimmte Grundbegabungen wie ein gutes Gehör an; er rahmt den Auswahlprozess des Lehrers als »Vision«, von der die weitere musikalische Laufbahn des Kindes »abhängt«. Von dieser Praxis grenzt Sebastián sich explizit ab. In der von ihm ans Kind gerichteten Frage steht zuerst das »du« – die Verwendung des Personalpronomens ist im Spanischen an dieser Stelle nicht grammatikalisch notwendig. Es zeigt sich somit eine besondere Hervorhebung der Interessen der Schüler*innen, für die Sebastián sich stark macht. Er begründet seinen Ansatz mit der Motivation der Schüler*innen und impliziert damit, dass er eine hohe Motivation für die Grundlage guten Lernens hält. Er bezieht sich nicht explizit auf Lerntheorien, sondern wählt die Formulierung »Das ist meine Philosophie«. Hierdurch grenzt er sich nochmals von der sonst gängigen Auswahlpraxis in seinem *núcleo* ab und hebt sein autonomes Handeln bzw. die Unabhängigkeit seiner Entscheidungen von typischen Vorgehensweisen im *núcleo* hervor. Dabei werden weder hier noch an anderen Stellen des Interviews werden Barrieren sichtbar, die Sebastián bei der persönlichen Gestaltung seiner Arbeit begegnen, obwohl er eine eher niedrige hierarchische Position in seinem *núcleo* einnimmt.

Obwohl Sebastián sich in dieser Interviewpassage von einer sonst gängigen Praxis im *núcleo* distanziert, kritisiert er diese nicht offen. So stellt er weder die Kompetenz des Chorlehrers zur Zuteilung eines passenden Instrumentes bzw. zur Auswahl von Kindern für das für sie geeignete Programm in Frage, noch kritisiert er grundsätzlich, dass Eltern auf die musikalische Laufbahn der Kinder Einfluss nehmen. Der letzte Satz dieser Passage wirkt ausgleichend zu Sebastián's persönlicher Positionierung in den Sätzen davor: Er stellt in diesem letzten Satz die Eltern, Lehrer*innen und Schüler*innen als gleichberechtigt beteiligt an der Entscheidung für ein Instrument bzw. ein Programm dar. Dies ist ein Hinweis darauf, dass Sebastián die Strukturen, Abläufe und Regeln des *núcleos* –

cogencia del padre o del profesor. Te soy sincero, la mayoría de veces es escogencia del padre o del profesor. El profesor por ejemplo ve que el niño es muy grande y tiene una mano grande, entonces »¡Contrabajo, contrabajo, contrabajo!« O ve que el niño de repente escucha muchas voces y no se pierde, entonces »¡Ah, guitarra!«, o sea, depende de la visión del profesor. Yo no hago eso, porque sí lo primero que le pregunto a cualquier niño es »¿tú ¿qué quieres hacer?«, porque ahí es donde está la motivación ¿no?, es mi filosofía. Pero hay unos que sí/no por mala intención, sino ven el talento y ya. O sea, como te dije pues, decisión del padre, del profesor y del alumno.»

und weitergefasst von *El Sistema* – akzeptiert, gleichzeitig aber seinen Handlungsspielraum dazu nutzt, mit einigen Regeln nach eigenem Ermessen innovativ umzugehen.

In der folgenden Passage aus dem Interview mit Sebastián wird deutlich, dass er auch dem verbreiteten Leistungsgedanken bei *El Sistema* nicht folgt.

Sebastián: Leidenschaft, das ist das Erste, was ich vermitteln will, weißt du? Dass sie fühlen, was ich fühle, halt. Dass sie (.) Spaß haben, dass sie es nicht so sehen ›Die Musikstunden‹ (*gelangweilt*), sondern dass sie es als eine Freude ansehen, ›Die Musikstunden!‹ (*enthusiastisch*), vielleicht ein Kompromiss zum Erwachsenenalter, weil die Verpflichtung im Erwachsenenalter, so ›Siehst du, ich lebe von dieser Sache, ich muss mich jeden Tag verbessern, um ein besseres Produkt zu sein, um es besser zu machen.‹, sondern dass sie es so sehen ›Oh, wie schön ist die Musik, die Musik erfüllt mich, die Musik gibt mir ein gutes Gefühl.‹, das. Leidenschaft und Gefallen für das, was ich sie machen lasse, das ist das erste, wirklich.⁹⁹

In seinem Sprechen über Leidenschaft und Freude an der Musik finden sich Übereinstimmungen mit der *Sistema*-Philosophie. Im Gegensatz zu dieser scheint Sebastián allerdings die »Freude« an Musik, die »Leidenschaft«, den »Gefallen« als Selbstzweck zu verstehen. Es finden sich deutliche Übereinstimmungen zur bereits aufgeführten Interviewstelle in Kapitel 7.6.1. Sebastián eröffnet hier eine Sicht auf Kindheit und Erwachsenenalter, die wie eine Dichotomie anmutet: Während der erwachsene Mensch viele Verpflichtungen hat und sich ständig verbessern muss, sollen die Kinder in der Musik eine Art Ausgleich finden. Spätestens an dieser Stelle gibt es keine Übereinstimmung mit der offiziellen Leitlinie von *El Sistema*, nach der schon im Kindesalter meritokratische Prinzipien, Verantwortungsgefühl und Pflichterfüllung für wichtig erachtet werden. Während das Sich-Verbessern eine zentrale Rolle in der *Sistema*-Mission spielt, möchte Sebastián seinen Schüler*innen eine Art geschützten Raum bieten, in dem sie sich unabhängig von den Regeln der Erwachsenenwelt entfalten können. Sebastián wendet sich aber auch hier nicht explizit von typischen *Sistema*-Credos oder -Praktiken ab. Er nimmt sowohl den Bereich *Iniciación Musical* als auch das *Alma Llanera*-Programm als Handlungsfelder bei *El Sistema* wahr, in denen Kinder und Jugendliche sich abseits von der »Verpflichtung« bzw. dem »Engagement«¹⁰⁰, das das Orchesterprogramm fordert, entwickeln können. Er akzeptiert die Bedeutsamkeit des Orchesters für *El Sistema*, setzt in seinem eigenen Arbeitsalltag aber andere Schwerpunkte, die nach seiner Einschätzung im Orchesterprogramm wenig Platz haben, z.B. die Förderung der musikalischen Intuition und das Verstehen musikalischer Zusammenhänge.

99 Original: »Pasión, eso es lo primero que yo quiero transmitir ¿sabes?, que ellos sientan lo que yo siento. Que ellos (.) disfruten, que no lo vean como ›Las clases de música‹ (*con aburrimiento*), sino que lo vean con alegría, ›¡Las clases de música!‹ (*con entusiasmo*), no como un compromiso de adultez porque el compromiso de adultez, como mira yo vivo de esto, tengo que mejorar cada día para ser un mejor producto, hacer mejor, sino que lo vean como ›Que fina es la música, la música me llena, la música me hace sentir bien‹, eso. Pasión y gusto por lo que les pongo a hacer, eso es lo primero, de verdad que sí.«

100 Original: »compromiso«

Sebastián wendet sich im Interview des Weiteren von Beziehungen zwischen Lehrenden und Schüler*innen ab, in denen von den Kindern Disziplin oder angepasstes Verhalten verlangt wird. In dieser Interviewpassage spricht er über Kinder, die ihn im Unterrichtsalltag besonders herausfordern.

Sebastián: Herausforderungen, es gibt immer Kinder, die sehr/verstehst du das Wort »Batterien«? Sie sind wie Batterien. Zum Beispiel Kinder, die reden oder einen unterbrechen. Es gibt Kinder, die die Anweisungen nicht befolgen. Aber das sind die Kinder, die, wie mir scheint, Gold wert sind. Warum? Weil es Kinder sind, die mich immer fragen: »Herr Lehrer, was ist das? Was ist das?« Darin liegt für mich die Magie der Musik, das heißt, von allem, lass uns alles einbeziehen. Warum kam jemand auf diese Idee? Warum hat er sich gefragt? Alles war eine Frage, bevor eine Antwort gegeben wurde, nicht wahr? Und ich sehe das in ihnen.¹⁰¹

Sebastián beschreibt hier verschiedene Verhaltensweisen bei Kindern, die ihn im Unterricht herausfordern. Die Metapher der »Batterien«¹⁰² deutet auf die Energie hin, die Sebastián bei einigen Kindern verspürt – seine Ausdrucksweise erinnert an die spanische Redewendung *ponerse las pilas*, die auf Deutsch etwa »mit Schwung an etwas herangehen«, »etwas anpacken« bedeutet. Obwohl die Energie der Kinder offenbar zu Unterrichtsstörungen führt, drückt Sebastián seine Wertschätzung und Empathie für die Kinder und ihre Fragen aus – sie sind für ihn »Gold wert«. Sebastián impliziert durch die Wiedergabe der Fragen der Kinder, dass diese Fragen ihm willkommen sind. Im hier nicht zitierten weiteren Verlauf der Passage gibt Sebastián viele Beispiele dafür, wie er versucht, kindgerechte Antworten auf die Fragen von Kindern zu geben und wie er sich gemeinsam mit den Kindern auf die Suche nach richtigen Antworten macht, wenn ihm selbst eine Erklärung fehlt. Er geht außerdem auf seinen Umgang mit Kindern ein, denen es schwerfällt, sich zu konzentrieren. Es wird insgesamt deutlich, dass Sebastián nie erwartet, dass seine Schüler*innen sich seinem Unterricht anpassen, sondern dass er darum bemüht ist, seinen Unterricht so zu gestalten, dass alle mit Motivation und Freude daran teilhaben können. In diesem Zusammenhang ist es ihm wichtig, auch schon mit jüngeren Kindern in Dialog zu treten, um ihre Sichtweise zu verstehen und sie berücksichtigen zu können.

Es gibt im Interview keine explizite Distanzierung von Disziplin als Unterrichtsprinzip oder -ziel und somit auch keine explizite Abgrenzung von einem der konservativen Werte der *Sistema*-Philosophie nach Abreu. Dennoch wird in Sebastián's erzählenden Passagen deutlich, dass Disziplin – zumindest verstanden als Einhalten von bestimmten, durch ihn vorgegebenen Verhaltensregeln – kein Prinzip ist, das für seinen Unterricht eine Rolle spielt.

101 Original: »Retos, siempre hay niños que son muy/¿entiendes esta palabra »pilas«? Son unas pilas. Por ejemplo, niños que están hablando y lo interrumpen a uno. Y hay niños que no siguen las instrucciones. Pero esos son los niños que me parecen que valen oro. ¿Por qué? Porque son niños que siempre me preguntan: Profesor ¿qué es esto?, ¿qué es esto? Ahí para mí es donde está la magia de la música, o sea, de todo, vamos a englobar todo. ¿Por qué uno llegó a esta idea? ¿Porque se preguntó? Todo fue una pregunta primero antes de dar una respuesta, ¿verdad? Y yo veo eso en ellos.«

102 Original: »pilas«

Auch im Interview mit Diego gibt es viele Stellen, die zeigen, dass er sich in seinem Arbeitsbereich frei fühlt, eigene Schwerpunkte zu setzen, die von *Sistema*-Zielen oder -Normen abweichen können. Beispielsweise weicht Diegos Interpretation in Bezug auf die Ausgestaltung des *Alma Llanera*-Programms klar von offiziell formulierten Zielsetzungen ab: Er negiert die Ausrichtung auf nationale und regionale Folkloretraditionen zwar nicht, verfolgt insgesamt aber ein anderes Ziel, nämlich die Vermittlung breiter Instrumentalkenntnisse und -fähigkeiten, die weit über das Spielen venezolanischer Musik hinausgehen. Das Interview mit Diego ist voll von erzählenden und beschreibenden Passagen, in denen er Beispiele dafür gibt, wie er Musik aus anderen Ländern und anderen Genres in seinen Unterricht einbezieht, um seinen Schüler*innen die Vielfalt der Instrumente zu zeigen und um auch auf ihren Musikgeschmack wertschätzend einzugehen. Die Stärkung von nationaler oder regionaler Identität von Schüler*innen spielt für Diego keine Rolle. Diego problematisiert diese Differenzen allerdings nicht. Stattdessen stellt er die beschriebenen Ziele als persönliche dar und begründet sie mit musikpädagogischen Fachkenntnissen oder durch Bezugnahme auf Fachkolleg*innen.

Mit dem Eingehen auf musikalische Vorlieben von Schüler*innen setzt sich Diego faktisch von anderen Lehrenden ab, die den Musikgeschmack seiner Schüler*innen bewusst neu formen und mit der Musik des *Alma Llanera*-Programms einen Gegenpol zur ›Mainstream‹-Musik bilden wollen. Ähnlich wie bei Sebastián findet sich auch bei Diego aber keine Kritik an *El Sistema*. Die Entscheidung, auf Interessen von Schüler*innen einzugehen, steht erneut allein im Zusammenhang mit als individuell formulierten Zielen: Schüler*innenorientierung dient vor allem zur Motivation. Der ›Genre-Mix‹ aus Volksmusik, Klassik und Popmusik, den Diego für wichtig hält, steht u.a. im Zusammenhang mit der Aussage, dass sich Schüler*innen beim reinen Erlernen klassischer Gitarre langweilen könnten oder dass sie frustriert werden könnten. Hier finden sich Anknüpfungen an viele andere Interviews mit Lehrenden, die das Erlernen ›klassischer‹ Instrumente bzw. Techniken insgesamt für schwieriger halten. Gleichzeitig stellt Diego das Erlernen der klassischen Gitarre zwar als erstrebenswert, aber in Abgrenzung zum Spielen in Gemeinschaft mit Freunden dar, wie es für ihn im Rahmen anderer Genres offenbar denkbar ist. Damit wendet er sich implizit von der sinfonischen Orchesterpraxis, die für *El Sistema* typisch ist, ab – zumindest stellt Diego die ›Klassik‹ als wenig geeignet dar, um Instrumentalanfänger*innen ausreichend zu motivieren.

Das höher gelegene Ziel, Schüler*innen eine »universelle Vision« (vgl. Kapitel 7.6.2) von ihrem Instrument zu vermitteln, ist eine noch offensichtlichere Abkehr von offiziell formulierten Zielen des *Alma Llanera*-Programms, doch auch hier wird die eigene Interpretation bzw. Auslegung des Programms von Diego nicht konflikthaft präsentiert.

Ein zentraler Gedanke, der sich durch das Interview mit Diego zieht, ist des Weiteren die Bedeutsamkeit des Sich-Zeitnehmens für Lernprozesse der Schüler*innen. In seiner Erfahrung lassen sich manchmal »oberflächlich«¹⁰³ schnelle Scheinerfolge erzielen, wenn man sich darauf beschränkt, Schüler*innen bestimmte Spieltechniken oder das intensive Üben bestimmter Stücke nahezulegen. Er selbst legt allerdings ähnlich wie Sebastián und Linda großen Wert darauf, dass seine Schüler*innen die zugrundeliegenden Prinzipien des Musizierens – zum Beispiel musiktheoretische Zusammenhänge –

103 Original: »de una manera superficial«

nach und nach besser verstehen, um so langfristig in der Lage zu sein, ohne Anleitung zu musizieren. Diego wendet sich damit implizit vom Prinzip »Spielen und kämpfen« ab. Im Vergleich zu Interviews insbesondere mit den Typ-1-Lehrenden nehmen Geduld und Zeitnehmen eine deutlich bedeutsamere Rolle ein.

7.6.4 Akzeptanz von Sistema-Strukturen

Auch wenn sich die drei Lehrenden nicht stark an *El Sistema* als Organisation orientieren bzw. damit identifizieren und sie sich innovativ mit einigen Organisationsnormen auseinandersetzen, akzeptieren sie doch im Kern die bestehenden Strukturen und Machtverhältnisse in der Organisation. Nichts deutet in den Interviews darauf hin, dass sie fundamentale Änderungen anstreben. Es wird zwar klar, dass sich alle drei wünschen, dass der traditionellen venezolanischen Musik (sowie bei Sebastián auch dem Bereich *Iniciación Musical*) mehr Raum und Wertschätzung innerhalb der Organisation entgegengebracht wird, und vor allem Linda und Diego arbeiten daran, dass Kooperationen mit bestehenden Orchestern und Chören eingegangen werden. Dennoch respektieren sie die besondere Bedeutung des Sinfonieorchesters für *El Sistema*.

Insgesamt äußert Sebastián an keiner Stelle offen Kritik an *El Sistema*. Er scheint sich selbst als aktiven Teil seines *núcleo* zu verstehen und zeigt sich interessiert an den Inhalten des Ausbildungsprogramms. Gleichzeitig ist an verschiedenen Stellen eine gewisse Distanz zu *El Sistema* zu erkennen. So sieht er sich in der Zukunft nicht unbedingt als Lehrer bei *El Sistema*, was darauf hindeutet, dass er die Organisation vor allem als einen von verschiedenen möglichen Arbeitgebern versteht. Sein Verhältnis zur Organisation wirkt nicht emotional besetzt. Kritikpunkte bzw. Distanznahmen beziehen sich selten auf *El Sistema* als Ganzes. Stattdessen erwähnt Sebastián verschiedene konkrete Aspekte, z. B. im Aus- und Fortbildungsprogramm oder bei den Abläufen in seinem *núcleo*, die nach seiner Ansicht verbessert werden könnten bzw. die nicht unbedingt optimal laufen. An verschiedenen Stellen im Interview benutzt er Sätze wie »man muss die Wahrheit sagen« oder »um ehrlich zu sein«¹⁰⁴. Er wirkt bei allen Äußerungen jedoch vor allem selbstkritisch, da er sich auf Aspekte bezieht, die unmittelbar mit seiner Arbeit im *núcleo* in Zusammenhang stehen.

Diego weitet seinen Handlungsspielraum stetig aus und bekommt so nach und nach selbst eine machtvollere Position in der *núcleo*-Hierarchie. Er scheint auch Positives aus dem Teil seiner Arbeit zu ziehen, der eng mit den *Sistema*-gängigen Praktiken in Verbindung steht. Im Einklang mit typischen *Sistema*-Praktiken ist zum Beispiel die Bewertung der Notwendigkeit einer frühen Aufführungspraxis. Diego betont die hohe Bedeutung des Konzertierens auch für Anfänger*innen, führt jedoch keine eigentlichen Argumente an. Stattdessen bringt er ein Beispiel an, das als Erzählung konstruiert wird. Aus der Erzählung geht hervor, dass Schüler*innen nach seiner bisherigen Erfahrung im Nachhinein sehr positiv von den Auftritten berichten und sich immer sehr darauf freuen. Die persönlichen Erfahrungen mit Auftritten gewichtet Diego in diesem Fall höher als die Orientierung an der Suzuki-Methodik, die er grundsätzlich sehr schätzt. Diego bezeichnet die Schüler*innen als »seine Musiker«, die er – egal, wie kurz sie ihr Instrument erst

104 Original: »hay que decir la verdad«, »para ser sincero«

lernen mögen – als solche respektieren möchte. Ebenfalls in Übereinstimmung mit der *Sistema*-Mission sagt er des Weiteren, dass er daran glaube, dass Kinder durch Musik auch etwas fürs Leben lernen können, nämlich Werte, die man »ohne den Kontext der Musik nicht verstehen«¹⁰⁵ würde. Aus den konkreten Alltagsbeschreibungen und -erzählungen heraus wird deutlich, dass er sich hierbei vor allem auf Werte wie Kameradschaft bzw. Teamgeist bezieht.

Linda akzeptiert die bestehenden Hierarchien in ihrem *núcleo*. Sie bedauert zwar, dass dem Bereich *canto popular* bzw. dem Programm *Alma Llanera* derzeit noch nicht so viel Wertschätzung entgegengebracht wird, wie sie es für angemessen hält; sie wirkt dennoch nicht frustriert über die derzeitigen Verhältnisse.

7.6.5 Typ 3: Überlegungen zur Soziogenese

Diego, Linda und Sebastián sind anders als die Lehrenden der Typen 1 und 2 als Kinder und Jugendliche außerhalb von *El Sistema* musikalisch sozialisiert worden. Ihre biographischen Erzählungen sind dementsprechend nicht mit Referenzen auf *El Sistema* durchzogen. Auch musikalische und musikpädagogische Professionalisierung fand außerhalb von *El Sistema* statt, sodass das Selbstbild, das sie von sich als Musiker*innen und Musikpädagog*innen haben, unabhängig von den Leitlinien der Organisation gewachsen ist. Sie verstehen sich als Musiker*innen der traditionellen oder populären Musik und zeigen keine starke Verbundenheit zur sinfonischen Musik bzw. zur Institution des Sinfonieorchesters. Hinzu kommt, dass zum Interviewzeitpunkt alle drei noch nicht lange für *El Sistema* arbeiten. Durch diese Aspekte kommt nach meiner Einschätzung die niedrige Identifikation mit *El Sistema* als Organisation zustande.

Freundschaften oder, weiter gefasst, soziale Beziehungen innerhalb der Organisation scheinen keine besondere Rolle gespielt zu haben, als sie sich für die Arbeit bei *El Sistema* entschieden haben. Sie sind unabhängig von der Organisation ausgebildet worden und nun in hohem Maße motiviert, sich professionell selbst zu verwirklichen.

Diego, Linda und Sebastián erfahren *El Sistema* als einen Raum, innerhalb dessen sie derzeit individuelle berufliche Ziele umsetzen können. Sie haben innerhalb von *El Sistema* Arbeitsbereiche gefunden, in denen sie sich in der Lage sehen, frei zu agieren und trotz grundsätzlicher Anerkennung bestehender hierarchischer Strukturen eigenständig Schwerpunkte in der Arbeit zu setzen, die nicht unbedingt in einem engeren Zusammenhang zur *Sistema*-Mission stehen. Innerhalb ihres jeweiligen Arbeitsbereichs nehmen die drei viele Handlungsspielräume wahr. Sowohl das Programm *Iniciación Musical*, das *Alma-Llanera*-Programm als auch der Bereich *canto popular*, der eng mit dem *Alma-Llanera*-Programm in Zusammenhang steht, scheinen in den *núcleos* der drei Lehrenden von flachen Hierarchien und wenigen Vorgaben geprägt zu sein, was ihnen erlaubt, ihre persönlichen Schwerpunkte im Arbeitsalltag zu setzen. Denkbar wäre, dass die Lehrenden sich diese Arbeitsbereiche genau aufgrund der Handlungsfreiräume gesucht haben – in den Erzählungen wird aber eher ersichtlich, dass die drei ihre Arbeitsstellen vor allem aufgrund ihrer musikalischen Expertise für traditionelle venezolanische Musik bekommen haben. Es scheint also eher so zu sein, dass insbesondere das *Al-*

105 Original: »no se lo entendería sin el contexto de la música«

ma Llanera-Programm aufgrund seiner untergeordneten Rolle im *Sistema*-Gefüge, seiner relativen Neuheit und der organisationsinternen Aufgabe, neue Kinder und Jugendliche niedrigschwellig in die Organisation zu integrieren (vgl. Kapitel 6.3.3), den Lehrenden mehr Freiheiten jenseits der gängigen *Sistema*-Prinzipien bietet als beispielsweise das Orchesterprogramm. Vergleichbare Fälle, die im Orchesterprogramm tätig sind, gibt es in meinem Sample nicht.

Unterschiede innerhalb des Typs zeigen sich bei den gewählten Handlungsstrategien zur Umsetzung der eigenen Ideen: Während Diego sowohl auf Vernetzung nach Außen setzt, aber auch im Inneren seinen Handlungsradius vergrößert, verbleiben Linda und Sebastián in ihren kleinen Arbeitsbereichen, die sie scheinbar auch nicht versuchen, zu vergrößern. Vernetzung spielt auch für sie eine Rolle, allerdings nur mit Kolleg*innen im *Alma Llanera*-Programm bzw. innerhalb des eigenen *núcleos*. Möglicherweise lassen sich die Freiheiten, die die Lehrenden spüren, auch durch alternative Arbeitsmöglichkeiten außerhalb von *El Sistema* erklären. In den Interviews mit Diego und Sebastián wird deutlich, dass beide sich auch ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt außerhalb des *Sistema*-Feldes bewusst sind. Linda äußert sich diesbezüglich nicht.

Bei Linda und Diego wird in den Interviews sichtbar, dass sie einige zentrale *Sistema*-Prinzipien (z.B. die Bedeutsamkeit von Aufführungen) für gut erachten. Man sieht in der Dimension des Regelungsgangs in den Interviews mit den beiden recht große Gemeinsamkeiten mit Typ-2-Lehrenden. Diego scheint zudem daran gelegen zu sein, seinen Wirkungsgrad innerhalb der Organisation auszuweiten. Denkbar ist, dass sich die Identifikation mit *El Sistema* als Organisation über die Zeit verstärkt, insbesondere wenn hier Aufstiegschancen gesehen werden und Lehrende sich als selbstwirksam innerhalb der Organisation erleben.

Offene Fragen, die sich für mich an die Rekonstruktion dieses Typs anschließen, sind, was passieren würde, wenn Typ-3-Lehrende mit Handlungsbegrenzungen konfrontiert würden, und welche Formen der Begrenzung sie als echten Konflikt zu ihren persönlichen Überzeugungen wahrnehmen würden. Im Jahr 2015 hatte das *Alma Llanera*-Programm an vielen Orten noch keine feste Struktur, wodurch sich für Lehrende offenbar viele Gestaltungsmöglichkeiten ergaben. Auch im Bereich *Iniciación Musical* war es 2015 gut möglich, sich einem Teil der Leistungsprinzipien der Organisation zu entziehen. Sebastián's Fall macht deutlich, dass es in bestimmten Programmen möglich ist, das Exzellenzprinzip zumindest nicht in den Vordergrund der eigenen Arbeit zu stellen und dass *El Sistema* als Organisation somit ein »Unterleben« (Nohl 2007: 67ff.) bis zu einem gewissen Grad zu tolerieren scheint. Mit der Weiterentwicklung dieser Programme ist es aber denkbar, dass Lehrende mehr Vorgaben bzw. Strukturen berücksichtigen müssen, die als Hilfe dienen, aber auch als Begrenzung des eigenen Handlungsspielraums wahrgenommen werden können. Möglich wäre, dass Lehrenden, die sich innovativ und selbstbestimmt in ihrer Arbeit betätigen wollen, innerhalb der Organisation weniger Möglichkeiten dazu gegeben werden, sodass sie – falls Alternativen bestehen – *El Sistema* verlassen. Die drei Typ-3-Lehrenden aus meinem Sample äußern sich in den Interviews nie offen gegen die *Sistema*-Mission. Sie kritisieren *El Sistema* nicht explizit, distanzieren sich teilweise aber von bestimmten organisationalen Praktiken.

Es ist denkbar, dass ein offenes Agieren beispielsweise gegen die Orchestertradition als Affront gegen die Grundfeste der Organisation aufgefasst und zum Ausschluss führen würde.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass im Zentrum des Erfahrungsraums *El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung* (Typ 3) individuelle berufliche Entwicklung und Selbstverwirklichung stehen. Die Lehrenden betrachten *El Sistema* als Raum, um ihre eigenen Überzeugungen und Ideale umzusetzen, wobei die Organisation selbst eine untergeordnete Rolle spielt. Sie agieren weitgehend autonom und orientieren sich stark an Individualität, weniger an der *Sistema*-Mission. Sie setzen sich innovativ mit bestehenden *Sistema*-Regeln auseinander. Hierin besteht der markante Unterschied zum Typ 4, den ich im folgenden Kapitel vorstelle.

7.7 Der vierte Erfahrungsraum – *El Sistema* als tonangebende Instanz (Typ 4)

Den vierten Erfahrungsraum, den ich in den Interviews rekonstruieren konnte, nenne ich *El Sistema als tonangebende Instanz* (Typ 4), da sich im Spannungsfeld zwischen niedriger Identifikation mit *El Sistema* und gleichzeitig konservativem Regelumgang Orientierungen zeigen, denen das Prinzip der Anpassung an das als dominant wahrgenommene *El Sistema* zugrunde liegt. Gemeinsam ist den Typ-4-Lehrenden, dass sie *El Sistema* als Arbeitsort wahrnehmen, der ihnen vorgibt, was sie zu tun haben, sodass sie in ihrem aktuellen Arbeitsumfeld wenig individuelle Handlungsspielräume wahrnehmen. Sie fügen sich den Anforderungen der Organisation und versuchen, ihren Pflichten als »gute« Lehrende nachzukommen.

Die Rekonstruktion dieses Typs stellte sich als besonders herausfordernd dar – im Vergleich zu den anderen Typen fiel es mir schwerer, die Charakteristika des Typs in den Interviews zu erkennen. Dies mag damit zusammenhängen, dass Lehrende mit Handlungsorientierungen dieses Typs vorsichtiger und zurückhaltender auftraten bzw. dass sich ihre niedrige Identifikation mit *El Sistema* subtiler äußerte als bei Typ 3. Erst nachdem die Merkmale für die Erfahrungsdimensionen *Identifikation* und *Regelumgang* anhand der drei anderen drei Typen deutlicher herausgearbeitet werden konnten, bin ich das Datenmaterial erneut durchgegangen mit der offenen Frage, ob sich ein weiterer Typ im Schnittfeld von niedriger organisationaler Identifikation und konservativem Umgang mit Regeln finden ließe. Mir waren zum einen Interviews im Gedächtnis geblieben, bei denen die Lehrenden auf mich einen eher unzufriedenen Eindruck machten (z.B. die Interviews mit Leon und José)¹⁰⁶ – bisher war ich diesem Eindruck noch nicht näher nachgegangen. Zum anderen gab es Interviews, die ich noch nicht einordnen konnte u.a. weil die Aussagen der Lehrenden mir teilweise widersprüchlich erschienen. Genau diese persönlichen Eindrücke von Unzufriedenheit und Widersprüchlichkeiten

106 Auch zwei weitere Interviews wurden zunächst aufgrund meiner persönlichen Eindrücke mit in den Blick genommen, für die genaueren Fallrekonstruktionen jedoch ausgeschlossen: Eine Interviewaufnahme hatte schlechte Tonqualität; das andere Interview, das sehr spontan nach einem *núcleo*-Besuch entstanden war, enthielt zu wenig längere Erzählsequenzen und war deswegen für die Arbeit mit der Dokumentarischen Methode ungeeignet.

waren Ausgangspunkt meiner folgenden Interpretationen mit Hilfe der Dokumentarischen Methode – tatsächlich konnte ich durch die systematische Unterscheidung zwischen argumentativen und beschreibenden/erzählenden Passagen und den damit verbundenen verschiedenen Ebenen des kommunikativen und konjunktiven Wissens meine Eindrücke an den Interviews belegen.

Die drei dem Typ zugeordneten Fälle sind in sich äußerst verschieden: Sie weisen sowohl hinsichtlich ihres soziodemografischen Hintergrundes als auch in Bezug auf ihr Auftreten in den Interviews die größten Unterschiede innerhalb eines Typs vor, sodass ich immer wieder prüfen musste, ob bei dieser großen Varianz überhaupt von struktidentischen bzw. konjunktiven Erfahrungen, die den Typ letztlich kennzeichnen, gesprochen werden kann. Trotz aller Vielfalt konnten einige typische Merkmale aus den Interviews rekonstruiert werden, sodass der Typ klarere Konturen angenommen hat.

Ein charakteristisches Merkmal ist – im Gegensatz zu allen anderen Typen –, dass sich in den Interviews vor allem Vorgaben und feste Strukturen von *El Sistema* dokumentieren. Die Lehrenden orientieren sich stark an diesen, obwohl sie ihrer Selbstwirksamkeit teilweise begrenzend entgegenwirken oder ihre individuellen Impulse bzw. Neigungen zumindest nicht gefördert werden. Die Lehrenden fügen sich in die als fest vorgegebenen wahrgenommenen Normen, Strukturen und Anforderungen von *El Sistema* ein und ordnen sich unter, auch wenn sie individuell nicht unbedingt überzeugt von ihrer Richtigkeit sind. Trotz niedriger Identifikation mit *El Sistema* als Organisation werden viele gängige Handlungspraktiken gewahrt und nicht hinterfragt. Die Lehrenden des Typs nehmen in ihrer Arbeit nur geringe Gestaltungsspielräume wahr. In zwei Fällen zeigen sich Unzufriedenheiten – Zugzwänge und Druck des Systems dokumentieren sich in den Interviews und es gibt Hinweise auf Gefühle von Fremdbestimmung und Ausgeliefertsein. Trotz dieser Unzufriedenheiten dokumentieren sich in den Interviews eine recht rigide Regelbefolgung sowie Unterordnung und nicht etwa wie bei den Typen 2 und 3 eine aktive Suche nach neuen Betätigungsfeldern oder innovativeren Umgängen mit Regeln. Im dritten Fall lässt sich die Unterordnung in die Strukturen und Regeln des Systems zwar rekonstruieren; negative Emotionen klingen aber nicht an. Stattdessen werden die Systemstrukturen pragmatisch akzeptiert und zur Organisation des eigenen Arbeitsalltags genutzt.

Im Kontrast zu allen anderen Typen sprechen die Fälle des vierten Typs mit eher wenig Begeisterung über ihre Arbeit. Es finden sich in den Interviews eher sachlich wirkende, nüchterne Schilderungen.

Überblick über die zum Typ gehörigen Fälle

Flor (Ende 20) arbeitet in einem großstädtischen *núcleo* im Norden Venezuelas, der sich auf *Iniciación Musical* und Orchestereinführung mit Kindern von eins bis sechs Jahren konzentriert. Sie studiert parallel Musik an einem Konservatorium, das eng mit *El Sistema* kooperiert. Sie hat ein Pädagogikstudium absolviert und anschließend für drei Jahre als Erzieherin mit Kindern zwischen drei und sechs Jahren gearbeitet. Seit etwa einem halben Jahr ist sie bei *El Sistema* aktiv. Sie spielt Mandoline, hat dieses Instrument aber nicht bei *El Sistema* gelernt, sondern in der Kirchengemeinde, in der sie aufgewachsen ist.

José (Mitte 20) leitet ein Kinderorchester in einem ländlich gelegenen *núcleo* im Nordwesten Venezuelas. Er ist mit 17 Jahren über das Programm *Alma Llanera* zu *El Sistema* gekommen. Vorher hat er in anderen Musikschulen *cuatro* und Saxofon gelernt. Um Klarinette lernen zu können, hat er das Programm *Alma Llanera* verlassen und mit 18 Jahren begonnen, in einem Jugendorchester von *El Sistema* zu spielen. Obwohl er nach der Schule ein weder musikbezogenes noch pädagogisches Studium anfang, übernahm er nach und nach diverse Lehraufgaben im *núcleo*, pausiert nun seit mehreren Semestern sein Studium und hat die Leitung des neugegründeten Kinderorchesters vor etwa zwei Jahren übernommen. Er ist darüber hinaus auch als Musiklehrer im Programm *Simón Bolívar* vormittags an mehreren Schulen aktiv.

Leon (Anfang 40) arbeitet als Trompetenlehrer in einem großen und renommierten *núcleo* in einer Großstadt im Nordwesten des Landes. Er leitet Einzel- und Registerproben für die Trompetist*innen, die im *núcleo* am Orchesterprogramm teilnehmen. Leon ist im jungen Erwachsenenalter aus einem anderen lateinamerikanischen Land nach Venezuela migriert, wurde also nicht innerhalb von *El Sistema* musikalisch sozialisiert. Nachdem er nach Venezuela kam, studierte er zunächst an einer Musikhochschule Trompete. Bis zu diesem Zeitpunkt hatte er keine formale Ausbildung musikalischer Art bekommen. In Venezuela wurde er nun Mitglied eines semiprofessionellen Jugendorchesters von *El Sistema*. Kurze Zeit später begann er als Instrumentallehrer tätig zu werden. Leon arbeitet zur Zeit des Interviews seit fast 20 Jahren für *El Sistema*. Er ist für mich als Interviewpartner reizvoll, weil er in seiner Biografie die eher ungewöhnliche Kombination aus einerseits langer Arbeitserfahrung bei *El Sistema* mit andererseits musikalischer Sozialisation außerhalb von *El Sistema* in sich vereint.

Allgemeine Merkmale der Interviews

Anders als die Lehrenden der anderen Typen – insbesondere die Typen 1 und 2 – treten die Typ-4-Lehrenden in den Interviews eher zurückhaltend auf. Sie scheinen teilweise überrascht zu sein über mein Interesse an ihrem persönlichen Arbeitsalltag und wirken sehr bescheiden beim Sprechen über ihre Arbeit. Die Interviews mit diesen Lehrenden ergeben sich alle während verschiedener *núcleo*-Besuche. José und Flor wussten durch ihre *núcleo*-Leitung von meinem Besuch; da ein persönliches Vorgespräch mit mir aber nicht möglich war, scheinen sie von der Zeitintensität der Interviews sowie den sehr offenen Fragen zunächst etwas irritiert. Das Interview mit Leon ergibt sich spontan im Anschluss an eine von ihm geleitete Ensembleprobe, an der ich teilnehmen durfte, sodass auch hier kein längeres Vorgespräch möglich war. Aufgrund des belebten Alltags im *núcleo* findet das Interview unter etwas schwierigen Bedingungen statt: Wir werden zwei Mal von Schüler*innen unterbrochen und aus den Nebenräumen sowie vom Flur dringt unterschiedliches Instrumentalspiel zu uns ein. Diese besonderen Umstände habe ich versucht, bei meiner Datenauswertung stets mitzudenken – kritische Äußerungen, aber auch lange Erzählpassagen kamen unter diesen Bedingungen vermutlich schwerer zustande.

Eine gewisse Unsicherheit zeigt sich in den Interviews dadurch, dass die Ausführungen der Interviewten in den Anfangsphasen eher kurz ausfallen. Insbesondere José und Flor fragen mich in den ersten Interviewminuten, ob ich noch mehr wissen möchten,

und warten häufiger auf Rückbestätigung meinerseits, bevor sie weitererzählen. In allen Fällen erhöht sich die narrative Dichte im Interviewverlauf, woraus geschlossen werden kann, dass die Interviewten sich nach und nach in der Interviewsituation sicherer und wohler fühlen. Insgesamt wirken die Lehrenden dennoch weniger routiniert darin, mit Außenstehenden über ihre Arbeit bei *El Sistema* zu sprechen als Lehrende der Typen 1 und 2.

In den Interviews mit José und Flor wird ein Großteil der Themen durch mich initiiert. Sie selbst thematisieren aber viele Herausforderungen für sie persönlich und für ihre *núcleos* im Arbeitsalltag. Leon findet im Interview schneller als die beiden anderen in einen eigenständigen Erzählfluss. Auch er berichtet ohne meine spezifische Nachfrage von bisherigen Problemen, die er bei seiner Arbeit für *El Sistema* wahrnimmt. Wenn gleich die drei Lehrenden wie auch alle anderen Interviewten keine ausgeprägte Kritik an *El Sistema* insgesamt oder an ihrem *núcleo* ausüben, sind mir die Interviewpassagen, in denen Unzufriedenheiten oder zumindest größere Hürden im Arbeitsalltag anklingen, besonders ins Auge gesprungen, da sie im Verhältnis zu den Interviews der anderen Typen eine größere Rolle spielen.

7.7.1 Orientierung an *Sistema*-Anforderungen trotz niedriger organisationaler Identifikation

Die Kombination aus niedriger Identifikation mit *El Sistema* und konservativem Regelumgang zeigt sich schon in den ersten längeren Erzählpassagen der Interviews. In allen zum Typ gehörigen Interviews dokumentiert sich, dass die Lehrenden sich auf unterschiedliche Weise fremd, neu oder nicht vollends wohlfühlen an ihrem Arbeitsort. Insbesondere bei José und Leon wird deutlich, wie sie nach und nach in die Arbeit bei *El Sistema* »hineingerutscht« sind, obwohl sie mit den Anforderungen, die an sie gestellt werden, teilweise überfordert sind. Beispielhaft wird zunächst ein längerer Erzählabschnitt aus dem Interview mit José gezeigt und interpretiert. José erzählt in diesem Interviewausschnitt von seinem Werdegang bei *El Sistema*. Der Passage geht ein längerer Abschnitt voran, in dem José von ersten musikalischen Erfahrungen in zwei anderen Musikschulen sowie von seinem wachsenden Interesse an der Klarinette berichtet.

José: Ich spielte im Orchester vor und wurde erste Klarinette. Weil ich nicht von hier kam, fing ich an und die Lehrerin schlug mir vor: »Lass uns arbeiten, denn wenn du jeden Tag kommst, gibst du Geld für die Fahrt aus, gibst du Geld für Essen aus; ich kann dir eine Stunde anbieten.« Ich hatte schon die Hochschulreife. Ich bin Erstsemester in Verwaltung, aber weil sich das zeitlich mit der Musik und so überschneidet, hörte ich damit auf, ich hörte auf. Ich fror das Semester ein. Die Lehrerin schlug mir vor: »Du arbeitest hier!« Dann fing ich an, an zwei Tagen Unterricht in einer Schule zu geben und zwei Tage nachmittags vor der Probe mit dem ganzen Register. So fing ich an. Danach war es nicht mehr eine Schule, sondern zwei Schulen vormittags, es waren vier Tage. Denn wir betreuen/Kennst du das Projekt *Simón Bolívar*? Okay, wir arbeiten in den Schulen mit dem Projekt *Simón Bolívar*. Es war nicht mehr eine Schule, sondern zwei. Und ich arbeitete und es war nachmittags nicht mehr mit dem Klarinettenregister, sondern mit (.) mit den Fagotten. Fagott und Klarinette. So fing ich an. Wir hatten eine Lehrerin aus Dorf A, das ist etwa drei Stunden, drei bis vier Stunden von hier entfernt. Und

wegen der Entfernung konnte die Lehrerin nicht mehr kommen. Und die Gruppe *Iniciación* oder *Kinder Musical* hatte keinen Lehrer mehr. Weil ich der Einzige war, der da war, aber ich hatte kein Wissen darüber, wie man mit Kindern umgeht, weil man es nur lernt/man lernt es beim Proben, weil man praktisch diese Pädagogik nicht hat. Jetzt mit dem Ausbildungsprogramm habe ich mir schon eine Art zu unterrichten angeeignet.

I: Nimmst du am Programm teil?

José: Nachdem ich angefangen hatte, nahm ich am Programm mit der *maestra* A teil. Ich fing an/ich hatte mich nie getraut mit Kindern zu arbeiten, alleine, mit Kindern von vier, fünf, sechs, sieben und acht Jahren, weil ich es nicht konnte. Aber gut, die Lehrerin ging, die Kinder hatten keinen Lehrer mehr, wir fanden niemanden (.). Es gab keinen Ausweg und die Lehrerin sagte zu mir: ›Kannst du dich um diese Kinder kümmern?‹ Ich: ›Okay, okay, super.‹ Mit Angst, weil ich nicht weiß, wie man mit Kindern arbeitet, ich wusste nicht, mit was ich konfrontiert würde, aber gut. Ich fing an zu arbeiten, weil, wenn man mir persönlich irgendetwas sagt, sage ich: ›Ja, ja.‹ Ich bin nicht voreingenommen, bestimmte Dinge zu machen. Und ich fing an, mit den Kindern zu arbeiten. Es gab eine Gruppe, die schon eine Zeit dabei war, etwa 15, aber es gab etwa 20 andere, die gerade erst angefangen hatten, komplette Neuzugänge. Und diese Neuzugänge (.)/Ich bin Blasinstrumentalist, ich habe überhaupt kein Wissen über die Geige. Und meine Aufgabe war es, die Kinder an die Geige heranzuführen und ihnen die Saiten zu erklären und da musste ich lernen, wie man den Bogen hält, welches die Saiten sind, wo man die Noten hinstellt. Danach sagt die Lehrerin B zu mir: ›Wir brauchen Celli und Bässe, weil das ein Ensemble werden soll.‹ Irgend so etwas wie ein Quartett, aber als Streicherensemble, und ich: ›Gut, ist gut, Lehrerin.‹ Ich mit quasi noch mehr Kopfschmerzen (lacht), weil ich von Geigen nichts verstehe und noch weniger von Celli und Bässen. Und ich fing an, andere Lehrer zu fragen und sie erklärten mir: ›Nicht so und so.‹ Ich musste auch lernen, wie man den Cellobogen hält, wie ich die Positionen vom Cello weiß und das alles. Und im Projekt *Simón Bolívar* sind es jetzt aktuell nicht zwei Schulen, es sind vier Schulen, die ich habe. Jetzt ist es schon ein anderer Tag für jede Schule.«¹⁰⁷

107 Original: José: Audicioné en la orquesta y quedé como primer clarinete. Como yo no era de aquí, yo empecé y la profesora me propuso: ›Vamos a trabajar porque si estas viniendo todos los días gastas en pasaje, gastas en comida; yo te puedo ofrecer una hora.‹ Ya yo era graduado de bachillerato, yo tengo primer semestre en administración, pero como me chocaba con la música y eso lo dejé, lo dejé. Congelé el semestre. La profesora me propuso ›Trabajas aquí. Ahí empecé 2 días dando clase en una escuela y dos días en la tarde aquí dando clase antes del ensayo con toda la fila. Empecé así. Después ya no era 1 escuela, sino eran 2 escuelas en la mañana, eran 4 días. Porque atendemos/¿Conoces el proyecto Simón Bolívar? Ok, trabajamos en las escuelas con el proyecto Simón Bolívar. Ya no era 1 escuela, sino 2. Y estaba trabajando y ya no era en la tarde con la fila de los clarinetes sino con (.) ya con los fagotes, fagot y clarinete; ahí empecé. Nosotros tuvimos una profesora que era de pueblo A, eso queda alrededor de 3 horas, 3, 4 horas de aquí. Y la profesora por la distancia no pudo venir más. El grupo de Iniciación o Kinder Musical quedó sin profesor. Como yo era el único que estaba aquí, pero no tenía conocimiento de cómo tratar con niños porque uno solo aprende, aprende enseñando porque prácticamente uno no tiene esa pedagogía. Ahora con el programa de formación sí he formado una manera de dar clases.

I: ¿Participas en el programa?

José: Después que empecé, participo en el programa con la maestra A. Empecé/nunca me había atrevido a trabajar con niños, solo, con niños de 4, 5, 6, 7 y 8 años porque no sabía. Pero bueno, la profesora se fue y quedaron esos niños sin profesor, no encontramos ninguna (.). No había ninguna

In dieser Passage wird deutlich, wie José nach und nach vom Orchestermitglied zum Mitarbeiter des *núcleo* wird. Er stellt sein Bestehen der *audición* als erste Klarinette für ein Jugendorchester an den Anfang seiner Erzählung. Er unterbricht seine Erzählung schon im nächsten Satz und wechselt mit »weil ich nicht von hier kam« kurzzeitig in den Modus der Argumentation: Sein ›Nicht-von-hier-Sein‹ wird als Problem dargestellt, dass ihn vor finanzielle und zeitliche Schwierigkeiten zu stellen scheint. Die »Lehrerin« – aus dem Interviewkontext lässt sich schließen, dass José damit die *núcleo*-Leiterin meint – wird als Person präsentiert, die durch ein konkretes Arbeitsangebot eine Lösung für dieses Problem bietet. José gibt die Worte der Lehrerin – vermutlich sinngemäß – wie in einem wörtlichen Zitat wieder. Nicht José, sondern die Lehrerin wird hier als die Person dargestellt, die ein Problem in José's neuer Orchestermitgliedschaft erkennt. Es scheint, als würde sie mit ihrem Arbeitsangebot an José herantreten, noch bevor dieser selbst über mögliche Schwierigkeiten und deren Lösungen reflektiert hat. Hier und auch in anderen Teilen des Interviews dokumentiert sich die zentrale Rolle, die José der *núcleo*-Leiterin für seinen persönlichen Weg und – später – für seine Sicht auf *El Sistema* beimisst. Eigene Redeanteile aus dem Gespräch werden nicht benannt – die *núcleo*-Leiterin behält in José's Darstellung zunächst als einzige das Wort. José führt seine Erzählung nun chronologisch weiter: Er erzählt davon, dass er aufgrund der zeitlichen Unvereinbarkeit »mit der Musik und so« mit dem Studium aufhörte, wählt im Folgesatz statt des Aufhörens aber den Begriff des ›Einfrierens‹ – eine Wortwahl, mit der offen bleibt, ob er sein Studium wieder aufnehmen wird oder aufgenommen hat. Die Unterbrechung seines Studiums wird nicht problematisiert. Weder hier noch in anderen Teilen des Interviews expliziert José einen Berufswunsch. Seine Freude am Musizieren macht er zu Beginn des Interviews deutlich; es wird aber an keiner Stelle von einer angestrebten Musikerkarriere oder von anderen professionellen Entwicklungswünschen gesprochen. Die *núcleo*-Leiterin wird nun abermals zitiert – das »Du arbeitest hier!« wirkt dominant und ist so formuliert eine deutliche Aufforderung; gleichzeitig verwendet José das Wort »vorschlagen« und deutet somit die grundsätzliche Verhandelbarkeit dieser Aufforderung an. Erstmals gibt José nun auch seinen eigenen Anteil am Gespräch mit der *núcleo*-Leiterin wieder. Sein »Okay, okay« zeugt davon, dass er in erster Linie überredet wurde, die neue Aufgabe anzunehmen, zumal er im Folgesatz seine Angst vor der Arbeit mit Kindern expli-

manera y la profesora me dijo: »Te puedes hacer cargo de esos niños.« Yo: »ok, ok, chévere.« Con el miedo porque no sé trabajar con niños, no sabía a qué me iba a enfrentar, pero bueno. Empecé a trabajar porque yo en lo personal ya me dicen cualquier cosa y yo: »Sí, sí«. No tengo prejuicios de hacer ciertas cosas. Y empecé a trabajar con los niños. Había un grupo que ya tenía un tiempo, alrededor de 15, pero habían otros 20 que, completamente nuevos ingresos. Y esos nuevos ingresos (.) Yo soy instrumentista de viento, no tengo ningún conocimiento del violín. Y a esos niños me tocó montarles el violín y enseñarles las cuerdas y ahí tuve que aprender cómo se agarra el arco, cuáles son las cuerdas, dónde ubicar las notas. Empecé a formar una pequeña cuerda. Después la profesora B me dice: »Necesitamos chelos y bajos porque eso tiene que ser un ensamble«. Algo así como un cuarteto, pero de un ensamble de cuerdas y yo: »Bueno, está bien, profe«. Yo como con otro dolor de cabeza más (*risa*) porque no sé de violín menos de chelos y bajos. Y empecé a preguntar a otros profesores y me empezaron a explicar: »No esto y esto«. También me tocó aprender cómo se agarra el arco del chelo, cómo sé las posiciones del chelo y todo eso. Y en el proyecto Simón Bolívar, actualmente, ahorita ya no son dos escuelas, son cuatro escuelas que tengo. Ya es un día diferente por cada escuela.

ziert. Er unterbricht nun die Erzählung und fügt erklärend hinzu, dass er grundsätzlich Ja sage, wenn man ihn persönlich um etwas bitte, und dass er nicht »voreingenommen« sei. Auch mit dieser Erklärung manifestiert sich der Eindruck, dass Josés persönliches Interesse an der Arbeit im *núcleo* nicht sehr groß ist, er aber der *núcleo*-Leiterin keinen Gefallen abschlagen möchte. Hierfür spricht auch die Wortwahl »Gut, ist gut, Lehrerin« im Zusammenhang mit dem nächsten Auftrag der *núcleo*-Leiterin. José erzählt nun vom zunehmenden Arbeitspensum bei *El Sistema*. Er gibt dabei keine Hinweise auf die Dauer des von ihm dargestellten Zeitraums, wodurch der Aufgabenzuwachs in Folge seiner Orchestermitgliedschaft insgesamt wie eine schnelle Kette von Ereignissen scheint, die sich wie selbstläufig und in gewisser Hinsicht unausweichlich vollzogen hat. José hebt seine Überforderung mit den neuen Aufgaben durch die Erwähnung von Kopfschmerzen hervor sowie dadurch, dass er seine Unkenntnis über den Umgang mit Streichinstrumenten detailliert beschreibt. Sein Lachen ist möglicherweise ein Hinweis darauf, dass er sich selbst rückblickend von der wahrgenommenen Überforderung distanzieren möchte – möglicherweise zeigt er damit auch, dass die Wortwahl »Kopfschmerz« übertrieben gewählt ist. Neben der *núcleo*-Leiterin, die ihn mit neuen Aufgaben konfrontiert, nennt José nun noch andere Lehrer, die ihm bei der Durchführung der Ensemble- und Orchesterproben Orientierung bieten: José versteht sich selbst als Unwissenden im Umgang mit Streichinstrumenten und verlässt sich infolgedessen auf die Expertise anderer. Im weiteren Interviewverlauf führt José die Hintergründe für die personellen Besetzungen der Ensembleleitungen im *núcleo* und in der Region genauer aus. Hierbei wird deutlich, dass personelle Engpässe dazu führten, dass ein früheres Kinderorchester des *núcleos* zunächst in ein Jugendorchester der Region integriert wurde. José benennt in diesem Zusammenhang den großen Leistungsdruck, der auf die Kinder ausgeübt wurde. Er schildert auch die besonderen Herausforderungen bei der Neugründung des Kinderorchesters im *núcleo* – auch hier dokumentiert sich Josés Überforderung mit der Aufgabe des Dirigenten. Es zeigt sich des Weiteren, dass er die Arbeit mit jüngeren Kindern sehr anstrengend findet, er aber gleichzeitig einen starken Hang zur Pflichterfüllung in seinem *núcleo* hat.

Insgesamt zeigt die Interviewpassage Josés deutliche Orientierung an den Vorgaben seiner *núcleo*-Leiterin, obwohl die damit verbundenen neuen Aufgaben ihm – zumindest zunächst – nicht liegen, ihm Angst machen und er kein spezifisches Eigeninteresse an den Arbeiten hat. Bedeutsam ist auch Josés Selbsteinschätzung als noch wenig kompetent für die ihm zugedachten Aufgaben. Um diese wahrgenommene fehlende Kompetenz aufzubauen, stützt sich José auf Tipps erfahrener Kollegen.

Das allmähliche Übernehmen von Lehrtätigkeiten und immer neuen Aufgaben im *núcleo* wird auch in mehreren Interviews, die zu anderen Typen gehören, beschrieben (beispielsweise bei Isabel, Manuel/Typ 1; Diego, Linda/Typ 3). Auch die zeitweise Überforderung mit neuen Herausforderungen, insbesondere im Umgang mit großen Gruppen oder noch unbekannten Instrumenten, wird von vielen Lehrenden thematisiert. Besonders stark kommt im Interview mit José aber zum Ausdruck, dass er die Aufgaben nicht aus eigenem Interesse für die Ensemble- oder Orchesterleitung annimmt, sondern zunächst, um weiter Mitglied im Jugendorchester bleiben zu können, da die Teilnahme ihn Zeit und Geld kostet, und evtl., um die von ihm geschätzte *núcleo*-Leiterin nicht zu verärgern. Des Weiteren kommt es in Josés Erzählung nicht zu einer positiven individuellen

Aneignung der neuen Aufgabe, wie sie sich in den anderen Interviews findet. Obwohl José die Aufgaben übernimmt und bemüht ist, ihnen gerecht zu werden, erzählt er von ihnen eher als Pflichterfüllung. In den Interviews der anderen Typen dokumentieren sich eine deutlich stärkere persönliche Identifizierung und ein größeres Selbstbewusstsein im Zusammenhang mit angenommenen Aufgaben.

Auch in Leons und Flors Erzählungen über ihren Weg zu *El Sistema* und die ersten Arbeitserfahrungen innerhalb der Organisation dokumentiert sich die enge Orientierung an Vorgaben durch Vorgesetzte oder an typischen Routinen des *núcleo*. Es finden sich außerdem Hinweise darauf, dass Leon und Flor ihre Arbeit bei *El Sistema* als ungewohnt empfinden. Das Neu-Sein bzw. der Kontrast zu bisherigen Arbeitserfahrungen spielt in den Interviews mit ihnen eine große Rolle. So findet sich im Interview mit Leon folgende Passage:

Leon: Als ich 19 Jahre alt war, kam ich hierher nach Venezuela. Ich war sehr stark in die populäre Musik involviert, nicht so sehr in die klassische Musik, nichts Sinfonisches, nichts. Tatsächlich, als ich kam, trat ich in eine Musikschule ein, die, wie soll ich es dir sagen, mehrere Lehrer sind von dort, und gut, ich habe mich dort ausgebildet, meine Lehrer spielten im *Sinfónica de Venezuela*, und ein Lehrer hat mich etwas mehr zu dieser Musik hingelenkt, zum Akademischen, also bin ich nach zweieinhalb Jahren einem Sinfonieorchester beigetreten, man kann es Jugendorchester nennen, aber es hatte auf der einen Seite etwas Professionelles, man kann es semiprofessionell nennen, kann man sagen. Dann bin ich in diesem Sinfonieorchester etwa zweieinhalb Jahre geblieben, und beim fast, beim Verlassen, zwei Monate vor dem Verlassen wirklich bat man mich, zu sehen, ob ich Unterricht im *núcleo* geben kann, und die Einrichtungen, in denen man unterrichtete, waren neben dem *núcleo F*, es war ganz nah. Also sagten sie mir: ›Schau mal, es muss Unterricht gegeben werden, ein Lehrer, der nicht kann, und also brauchen wir einen Lehrer, der sich um die Posaunenkinder kümmert.‹ Also tatsächlich kannte ich nicht das Ziel vom *Sistema*, noch wie es hinsichtlich der Ausbildung der jungen Leute für die sinfonische Musik funktionierte, weil die sinfonische Musik wirklich etwas Neues für mich war. Ich musste tatsächlich viele Sachen von hier im *Sistema* lernen, auch weil man hier viele Sachen handhabt, wie man ein Kind in jungem Alter schnell für das Orchester fertig hat. Also weißt du, ich musste mit Lehrern, mit Dirigenten streiten, die wollten, dass sie schon für Proben oder Konzerte oder solche Sachen vorbereitet sind. Dass ich die Metallensembles ordentlich vorbereite. Ein achttjähriges Kind, da wollten sie es schon für sehr schwere Sinfonien.¹⁰⁸

108 Original: »Cuando tuve 19 años me vine para acá en Venezuela. Yo estaba involucrado bastante en la música popular y no tanto en la música académica, no sinfónico, nada. Realmente llegando ingresé en una escuela de música, que es, como te puedo decir, varios profesores son de allí, y bueno, yo estuve formándome allí, mis profesores tocaban en la Sinfónica de Venezuela, y un profesor me encaminó un poquito más a esta música, a lo académico, entonces a los dos años y medio yo ingresé en una orquesta sinfónica, se puede llamar juvenil, pero tenía algo profesional por un lado, se puede llamar semi-profesional, se puede decir. Entonces, en esa orquesta sinfónica yo ya duré como dos años y medio y al casi, al salir, dos meses antes de salir realmente me pidieron a ver si puedo dar clases en el núcleo y las instalaciones donde se enseñaba eran al lado de núcleo F, era pegadito. Entonces me dijeron: ›mira, hay que dar clase, un profesor que no puede y entonces nosotros necesitamos un profesor que se encargue de los niños de trombón.‹ Entonces realmente yo no sabía el objetivo del Sistema ni cómo funcionaba con respecto a la formación de los muchachos

Es werden hier einige Parallelen zu Josés Erfahrungen mit *El Sistema* sichtbar: Auch für Leon intensiviert sich der Kontakt zu *El Sistema* mit seiner Mitgliedschaft in einem, wie er sagt, »semiprofessionellen« Jugendorchester von *El Sistema*. Auch Leon hat in seiner Kindheit und Jugend vor allem populäre Musik gemacht und kaum Kontakt zur »akademischen«, »sinfonischen« Musik gehabt. Seinen Arbeitseinstieg als Instrumentallehrer schildert Leon ähnlich wie José: *El Sistema* wirbt ihn anscheinend aufgrund eines personellen Engpasses an. Ein besonderes Interesse an musikpädagogischer Arbeit oder ein aktives Bemühen um die Stelle werden nicht sichtbar. Stattdessen sagt er, dass der *núcleo* »ganz nah dran«¹⁰⁹ war – die Arbeit bei *El Sistema* scheint für Leon somit vor allem praktisch und machbar zu sein. Auch hier finden sich Parallelen zu Josés Schilderungen.

Expliziter als José drückt Leon aus, dass die Arbeitsweisen bei *El Sistema* für ihn zunächst ungewohnt waren u. a. auch weil er in seinem Heimatland überwiegend populäre Musik gespielt hatte. Im Interview wird der Bruch zu seiner bisherigen Karriere sichtbar. Seine erste Zeit als Instrumentallehrer war nach Leons eigenen Ausführungen davon geprägt, dass er sich mit den spezifischen Arbeitsweisen von *El Sistema* vertraut machen musste. Besonders das hohe Lerntempo und das junge Alter der teilnehmenden Kinder waren für ihn neu. Deutlich wird in dieser Passage, dass es sich offenbar nicht nur um ein neutrales Kennenlernen der *Sistema*-Arbeitsweisen handelte, sondern dass es zumindest vereinzelt auch zu Konflikten mit Kollegen gekommen zu sein scheint, bei denen er mit Ansprüchen von Dirigenten und anderen Lehrenden konfrontiert wurde. Leon schien offenbar anderer Auffassung darüber zu sein, in welchem Alter seine Schüler ein bestimmtes Repertoire bewältigen können bzw. wann es für sie geeignet ist. Deutlich wird an der Textpassage der Druck, den Leon in dieser Situation spürte: Er spricht zweimal davon, dass seine Kollegen die Kinder »wollten«¹¹⁰ und verwendet den Ausdruck »ich musste«¹¹¹. In diesem Interviewausschnitt spricht Leon nur in der Vergangenheitsform, woraus man schließen könnte, dass er sich nach einer gewissen Eingewöhnungszeit gut in den Arbeitsalltag im *núcleo* einfinden konnte, und tatsächlich äußert sich Leon im Interviewverlauf an einigen Stellen dementsprechend – es finden sich aber auch Hinweise darauf, dass ihm nach wie vor viele der *núcleo*-Routinen nicht liegen und dass seine persönlichen musikalischen bzw. musikpädagogischen Ansprüche quer zu einigen zentralen Aspekten der *Sistema*-Mission und -Strukturen liegen. Dies werde ich im weiteren Verlauf genauer zeigen.

Im Interview mit Flor gibt es keine vergleichbare Erzählpassage, in der sie ausführlicher von ihrem Werdegang bei *El Sistema* berichtet – da sie noch so neu in der Organisation ist, erzählt sie überwiegend im Präsens von ihren noch sehr frischen Erfahrungen

para la música sinfónica porque la sinfónica realmente era para mí algo nuevo. De verdad que tuve que aprender muchas cosas de aquí en El Sistema también porque aquí se manejan muchas cosas que tenerlo en corta edad a un niño rápido para la orquesta. Entonces sabes yo tenía que pelear con profesores, con directores que ya los querían preparados para ensayos o conciertos o cosas así. Que yo prepare propiamente a los ensambles de metales. Un niño de ocho años, ahí ya lo querían para sinfonías muy fuertes.«

109 Original: »pegadito«

110 Original: »querían«

111 Original: »yo tenía«

bei *El Sistema*. Im gesamten Interview wird deutlich, dass Flor sich momentan als unerfahren in ihrer Arbeit wahrnimmt. Sie nennt sich selbst »die Neue«¹¹² oder auch »das Hühnchen«¹¹³. Mehrfach betont sie explizit, dass die *Sistema*-Methoden und -Routinen noch sehr neu für sie seien und dass sie sich an vieles noch nicht gewöhnt habe, wie beispielsweise an das Lerntempo (»ich bin noch dabei, mich an die Schnelligkeit zu gewöhnen«¹¹⁴). Obwohl sie schon drei Jahre in einer Vorschule gearbeitet und auch ein Pädagogikstudium absolviert hat, beschreibt sie die Arbeit bei *El Sistema* als »totalen Wechsel«¹¹⁵ aufgrund des musikalischen Bezugs. Für sie scheint es sehr bedeutsam zu sein, sich gut in ihre neue Arbeit einzufinden und somit ihren Status als die Unerfahrene zu überwinden. Es zeigt sich im Interview, dass sie mit der *Sistema*-Mission bisher wenig vertraut ist und sich grundsätzlich auch nicht an *El Sistema* als Großorganisation orientiert. Sie möchte sich aber in ihrem unmittelbaren Arbeitsumfeld, also ihrem *núcleo*, gut zurechtfinden und dafür die Methoden ihrer Kolleg*innen und Vorgesetzten übernehmen. So zieht sich durch das ganze Interview ihre Motivation, sich musikpädagogische Expertise im Umgang mit den noch jungen Kindern anzueignen. So sagt sie, dass sie »größer sein«, »mehr lernen«, »mehr kennenlernen« möchte¹¹⁶ und dass sie wie die Kinder alles »wie ein Schwamm«¹¹⁷ in sich aufsaugen will. Hierin liegt ein großer Unterschied zu Josés und Leons Äußerungen: Obwohl sich bei Flor in ähnlicher Weise die enge Orientierung an Vorgaben und existierenden Strukturen dokumentiert, deutet sich bei ihr möglicherweise ein Prozess der individuellen Aneignung der neuen Aufgaben an, der in dieser Form bei José und Leon nicht vollständig gelungen ist. Während José und Leon schon seit längerer Zeit für *El Sistema* arbeiten, in der sie ihre Distanz zur Organisation bzw. zu ihrem spezifischen Arbeitsbereich nicht ganz überwinden konnten, ist Flor noch so neu bei *El Sistema*, dass eine hohe Identifikation mit der Organisation und ihrer Arbeit sich möglicherweise nur bisher noch nicht manifestieren konnte.

7.7.2 Arbeitsalltag – Ein engmaschiges Netz aus Routinen und Vorgaben

José, Leon und Flor beschreiben in den Interviews typische Arbeitstage und -routinen. Deutlich wird dabei ihr konservativer Regelumgang, das sich im letzten Abschnitt schon angedeutet hat. Alle drei befolgen die von ihnen als bedeutsam wahrgenommenen organisationalen Regeln in enger Anlehnung an schon bestehende Routinen und Strukturen im jeweiligen Arbeitsbereich sowie Vorgaben durch Vorgesetzte und hierarchisch höher angesiedelte Kolleg*innen.

José erzählt im Interview sehr detailliert von den regulären Probeabläufen in seinem Kinderorchester. Hierbei verdeutlicht er unter anderem, dass alle Proben einem ähnlichen Schema folgen.

112 Original: »la nueva«

113 Original: »el pollito«

114 Original: »me estoy adaptando todavía a la velocidad«

115 Original: »cambio total«

116 Original: »quiero ser más grande, quiero aprender más, quiero conocer más«

117 Original: »como una esponja«

José: Wir proben fünf Tage pro Woche, von 1 bis 3. Und wir fangen jeden Tag an/für gewöhnlich spielen wir Tonleitern.

I: Tonleitern?

José: Ja, alle zusammen. Wir fangen an, Tonleitern zu spielen. Wir variieren sie, damit das Kind sie auf eine dynamische Art macht, zumindest die Geigen, alle Geigen machen das Pedal. Alle mit G-Schlüssel machen das Pedal und der F-Schlüssel spielt die Tonleiter. Danach umgekehrt, alle mit F-Schlüssel machen das Pedal und alle anderen spielen die Tonleiter. Wir spielen sie im Kanon entsprechend der Register für jedes Instrument, zumindest: Oboen, Flöten und Geigen beginnen, danach Klarinetten, Fagott, Horn, Bratsche, so. Die erste Stunde, anderthalb Stunden sind nur Tonleitern, danach fangen wir mit dem Stück an, wir gucken/Ich gehe das Stück immer von oben nach unten durch, oder von oben, bis dahin, wo es geht. Zumindest im Fall des ›Hallelujah‹, woran wir gerade arbeiten, von Da Capo bis Buchstabe B gibt es eine Melodie, die fast alle haben. Wir erarbeiten einen oder zwei Takte oder drei Takte und wir spielen mit dem ganzen Orchester zusammen. Wir erarbeiten einen Takt und spielen mit dem ganzen Orchester zusammen. Wir erarbeiten allmählich Takt für Takt, wenn wir keine Lehrer haben. Es ist so, dass wir oft keine Lehrer für (Instrumenten-)Gruppenproben haben.¹¹⁸

Die Interviewpassage zeigt Josés Orientierung an Routinen und Wiederholungen: Das Spielen von Tonleitern ist fester Bestandteil jeder Probe. Zweimal verwendet er das Verb *acostumbrar*¹¹⁹ womit er die Gewohnheit des Tonleiterspiels auch expliziert. Das Tonleiterspielen nimmt im Verhältnis zur Gesamtprobe einen großen Raum ein; es bleibt aber unklar, warum keine anderen Übungen gemacht werden bzw. welches Ziel mit dem Spielen der Tonleitern verfolgt wird. Auch bei der Werkerarbeitung scheint José keine besonderen methodischen oder gestalterischen Impulse bzw. Schwerpunkte zu setzen – im »von oben nach unten« deutet sich als Ziel der Probe das gemeinsame Durchkommen durch Teile des Stücks an.

In der Passage spricht José mehrfach in ›Wir‹-Form. Da er sich in seinen Ausführungen auf die Probenabläufe bezieht, meint er hiermit vermutlich sich und sein Orchester. Eine Formulierung in der 1. Person Singular findet sich hingegen nur in einem

118 José: Nosotros ensayamos cinco días a la semana de una a tres. Y nosotros todos los días empezamos por lo menos/nosotros acostumbramos a hacer escalas.

I: ¿Escala?

José: Sí, todos juntos. Nosotros empezamos a hacer escalas. Las variamos para que el niño las haga de una forma dinámica, por lo menos los violines, todos los violines hacen el pedal. Toda la parte la clave de sol hace el pedal, y la clave de fa hace la escala. Después, al contrario, toda la clave de fa hace el pedal y todos hacen la escala. La hacemos en canon según los registros de cada instrumento, por lo menos, oboes, flautas y violines empiezan; después, clarinete, fagot, corno y viola, así variamos las escalas. La primera hora es de pura escala, después empezamos con la parte de la obra, vemos/yo siempre acostumbro a pasar la obra de arriba abajo, o de arriba hasta donde llegue. Por lo menos, en este caso del ›Aleluya‹ que es lo que estamos trabajando ahorita de Da capo hasta letra B es una melodía que casi todos llevan. Trabajamos uno o dos compases, o tres compases, y ensamblamos con toda la orquesta. Trabajamos un compás y ensamblamos con toda la orquesta. Vamos trabajando compás por compás cuando no tenemos los profesores. Es que muchas veces no tenemos profesores para ensayos grupales.

119 Zu Deutsch: etwas gewöhnlich tun/etwas zu tun pflegen

Satz – auch über diese Passage hinaus ist das Interview mit José davon geprägt, dass er von sich selbst hauptsächlich in den biografischen Erzählungen in ›Ich‹-Form spricht. In den Passagen, in denen er Methoden, Strukturen und typische Abläufe seines Alltags beschreibt, stellt er sich selbst kaum als eigenverantwortlich agierende Person dar – anders als in den Interviews der Typen 2 und 3 scheinen individuelle Entscheidungen oder Ideen keine nennenswerte Rolle für die Gestaltung der Proben zu spielen.

Auffällig ist, dass es sich bei der Interviewpassage um eine reine Beschreibung handelt – anders als in den meisten beschreibenden Passagen anderer Interviewtypen gibt es kaum argumentative Einschübe, die die Beschreibung rechtfertigen oder begründen. Eine Ausnahme ist der letzte Satz des Zitats, in dem José begründet, dass aufgrund von fehlendem Lehrpersonal häufig keine Registerproben oder anderer Kleingruppenunterricht stattfinden kann. Bei allen anderen Typen erfolgt die Einbettung von Argumentationen und Bewertungen wie selbstverständlich, ohne spezifische Nachfragen meinerseits. Durch das Fehlen dieser argumentativen oder bewertenden Einschübe deutet sich bei José an, dass er seine persönlichen Gedanken in Bezug auf die beschriebenen Praktiken nicht für relevant hält oder dass er sie nicht gut in Worte fassen kann oder möchte.

Darüber hinaus zeigt sich in diesem Zitat sowie auch im gesamten Interview eine gewisse Nüchternheit in Bezug auf seine Arbeit. Hierin liegt ein bedeutsamer Unterschied zum Typ 1: Auch Typ-1-Lehrende zeigen in den Interviews einen konservativen Regelumgang – sie äußern sich aber in den argumentativen und bewertenden Interviewpassagen sehr passioniert über ihre Arbeit bei *El Sistema* und bringen so ihre tiefe Überzeugung für die Richtigkeit ihres Handelns zum Ausdruck. Eine derartige Überzeugung oder Emotionalität zeigt sich bei keinem der Typ-4-Lehrenden. Da sich bei Typ 4 keine oder nur eine sehr geringe Identifikation mit *El Sistema* als Organisation bzw. mit seiner Mission dokumentiert, sind die organisationalen Mechanismen besonders präsent. Es finden sich im Vergleich zu Typ 1 kaum Passagen, in denen Regeln oder Vorgaben argumentativ, z.B. mit Bezugnahme auf José Antonio Abreu oder die höher gesteckten Ziele von *El Sistema*, verteidigt werden.

Insbesondere in den letzten vier Sätzen der Interviewpassage zeigt sich, dass José keine Handlungsspielräume bei der Gestaltung seiner Proben wahrnimmt. Die ihm bekannte Methode zur Binnendifferenzierung bzw. gezielteren Förderung von kleineren Instrumentengruppen benötigt Personal, das häufig nicht zu Verfügung steht. Handlungsalternativen scheint José nicht zu kennen oder nicht zu suchen – abgesehen von seiner Beschreibung des Personalmangels problematisiert er die Probenabläufe nicht. Mögliche Probleme wie Langeweile bei den Kindern oder ineffizientes Proben benennt José nicht.

Es wird in dieser Textstelle nicht deutlich, wie José seine Proben plant und auf welcher Basis er Entscheidungen für die künstlerische oder methodische Gestaltung der Proben trifft. Im Gesamtinterview zeigt sich aber, dass für José die ihm bekannten Strukturen und Abläufe des *núcleo* eine große Orientierung bieten. Die von ihm präsentierte Probenstruktur ist diejenige, die er als Orchestermittglied kennengelernt und die ihm seine *núcleo*-Leitung vorgelebt hat – er scheint nicht zu versuchen, das ihm Bekannte oder Vorgelebte besser zu verstehen oder gar zu hinterfragen. Er orientiert sich eng am

repertorio secuencial, das er mit seinem Orchester »erarbeitet«¹²⁰. Deutlich dokumentiert sich im Interview der damit verbundene Druck, den José bei der Repertoireerarbeitung spürt – er berichtet im Interview intensiv davon, wie anspruchsvoll bestimmte Stücke des Repertoires seien und wie schwierig es sei, mit so einer großen Gruppe von Kindern zu arbeiten. Er zeigt kein Interesse daran, zusätzliche Stücke für sein Orchester auszuwählen. In den Passagen, in denen José seinen Alltag im *núcleo* beschreibt, manifestiert sich somit, was sich in der vorher zitierten Eingangspassage des Interviews gezeigt hat: das Prinzip der Pflichterfüllung ohne spezifische Motivation und auch ohne tieferes musikpädagogisches Verständnis für die Kinderorchesterarbeit.

In den Alltagsbeschreibungen von Leon zeigt sich in ähnlicher Weise wie bei José die Orientierung an den Vorgaben von *El Sistema*, insbesondere der *núcleo*-Leitung. Stärker als José präsentiert Leon im Interview Konflikte zwischen individuellen Wünschen oder Ideen und den gängigen Arbeitsweisen in seinem *núcleo*. In dieser Interviewpassage deutet er sein Verhältnis zur *núcleo*-Leitung und seine Vorstellung vom Umgang mit Meinungsverschiedenheiten im Kollegium an.

Leon: Eine gute Führung, eine gute Leitung sorgt dafür, dass alle das gleiche Ziel verfolgen, denn manchmal kommen wir Lehrer mit unserem Herzen und kommen mit all unseren guten Intentionen, aber wenn alle Lehrer der gleichen Institution, des gleichen *núcleos*, gut funktionieren, dann weil wir alle in die gleiche Richtung gehen, wir alle das gleiche Ziel verfolgen. Es ist nicht immer leicht als Lehrer hier. Das Orchester, das ist eine sehr anspruchsvolle Sache. Und ich möchte es manchmal auf andere Weise machen. Darum ist gute Führung wichtig im *núcleo*. Wir haben die Leiterin und wir sind uns einig und ich versuche sie zu verstehen, ich versuche sie zu verstehen, es kommt manchmal vor, dass ich nicht einverstanden bin und klar, das stelle ich klar, und wir streiten uns auf einmal »ja«, »nein«, aber am Ende werden wir es so machen, wie sie es entscheidet. Weil ich ihre Entscheidung respektiere und als guter Lehrer, als guter Mensch, muss ich meine Arbeit machen oder meinen Dienstplan erfüllen, aber (.) es ist nicht leicht.¹²¹

Der Textausschnitt steht im Kontext einer längeren Passage, in der Leon über Kommunikation im Kollegium seines *núcleos* spricht. Unmittelbar vor der hier zitierten Passage erzählt er von Schwierigkeiten, die er mit dem Dirigenten des Jugendorchesters, dem Leon zuarbeitet, hatte. Der Konflikt wurde nach Leons Erzählung durch ein Gespräch

120 Original: »trabajar el repertorio secuencial«

121 Original: »Una buena dirección, una buena gerencia hace que todos busquen el mismo objetivo porque a veces los profesores venimos con nuestro corazón y venimos con todas las buenas intenciones, pero si todos los profesores de una misma institución, de un mismo núcleo, funcionan bien, es porque todos nos encaminamos en una misma dirección, todos buscamos el mismo objetivo. No es fácil acá como profesor. La orquesta, es una cosa muy exigente. Y a veces quiero hacerlo de otra manera. Por eso, la buena dirección es muy importante en el núcleo. Tenemos la directora, y nosotros estamos de acuerdo y yo trato de entenderla, trato de comprenderla, así que hay veces que no estoy de acuerdo o hay veces que ella no parece de acuerdo y claro lo manifiesto y nos caemos de golpe, »que sí«, »que no«, pero al final vamos a hacerlo como ella lo decide. Porque yo respeto su decisión y como buen profesor, como buena persona tengo que hacer mi trabajo o cumplir mi horario, pero (.) no es fácil.«

mit der *núcleo*-Leiterin so gelöst, dass José seine Arbeitsweise an die Anforderungen des Dirigenten anpassen musste. Leon scheint diese von ihm geforderte Anpassung bzw. Unterordnung zu akzeptieren. So beschreibt er im Zitat gute Führung darin, alle dazu zu bringen, das gleiche Ziel zu verfolgen, sowie darin, sich in Konflikten durchzusetzen. Es dokumentiert sich, dass Leon seine Meinung im *núcleo* zwar äußern kann, diese in seiner Wahrnehmung aber nicht berücksichtigt wird. Er scheint dies auch nicht zu erwarten, sondern es für unerlässlich für das Funktionieren des *núcleos* zu halten, sich anzupassen. Er wählt wörtlich die Formulierung, dass Lehrende »funktionieren« müssen. Mit dieser Formulierung impliziert er, dass persönliche Ansichten der Lehrenden keine Rolle spielen sollten, sondern diese ihre Arbeit nach den vorgeschriebenen Regeln ausführen müssen, um so den »Dienstplan (zu) erfüllen«. Er stellt seinen individuellen Gestaltungs- und Handlungsspielraum innerhalb des *núcleos* als sehr klein dar. Es wird an dieser Stelle nicht sichtbar, was Leon gern anders machen würde – es deutet sich aber an, dass seine Probleme damit zusammenhängen, dass das Orchester »eine sehr anspruchsvolle Sache« ist. Der Satz »Es ist nicht immer leicht als Lehrer« kann ein Hinweis darauf sein, dass er insbesondere mit der Rolle des Instrumentallehrers im Orchesterprogramm hadert – im Zusammenhang mit seiner Schilderung des Konflikts mit einem Dirigenten impliziert Leon so, dass er sich als Instrumentallehrer aufgrund der Hierarchien des Orchesterprogramms in erster Linie den Ansprüchen anderer, höherrangiger Kollegen fügen muss. Obwohl er expliziert, dass er seine Meinung zurückstellt, um ein »guter Lehrer« zu sein, deutet er an, dass er nach wie vor Schwierigkeiten hat (»es ist nicht leicht«, »muss ich meine Arbeit machen«). Es wird auch deutlich, dass die Kommunikation mit seiner *núcleo*-Leiterin nicht dazu geführt hat, dass er tatsächlich zur gleichen Einsicht gekommen ist wie sie, sondern dass er nach wie vor nur »versuch(t), sie zu verstehen«. Insgesamt zeigt die Passage ähnlich wie bei José, dass Leon sich den Anforderungen und Arbeitsweisen in seinem *núcleo* fügt, obwohl er nicht vollends von allen Aspekten überzeugt ist.

In den Interviewpassagen, in denen Leon die Routinen in seinem Arbeitsbereich beschreibt, wird ähnlich wie bei José deutlich, dass er sich hierbei eng an den schon vorhandenen Strukturen orientiert.

Leon: Die Kinder kommen mit neun Jahren, einige Fälle sind auch mit acht Jahren gekommen, Kinder in diesem Alter, zwischen acht und neun Jahren ist das perfekte Alter, weil die Jungs mit zehn Jahren schon jede Menge Sachen auf einem Niveau mit starkem Anspruch spielen, sie können darauf schon antworten, sie fangen schon an, dir Sachen von Tschaikowsky zu spielen, aber sie fangen in diesem frühen Alter an. Fast die Mehrheit fing im letzten Jahr an, fast alle, und ich habe eine Gruppe mit den Großen, jetzt sind sie schon elf bis zwölf und die Wahrheit ist, dass es hart ist, vor allem ist es hart. Sie werden große Posaunisten in der Zukunft, man sieht es ihnen an, weil sie Werkzeuge, Voraussetzungen, Talent dafür haben, andere sind noch sehr kindlich und es hängt von der Erziehung ab, vielfach hängt es nicht von der Schule ab, sondern davon, wie die Eltern sich um das Kind kümmern. Was passiert ist, dass, da sie das gleiche Alter haben, es für mich notwendig ist, dass sie schnell reifen. Sie müssen hier sein, sie müssen die Art finden sich zu ändern, denn wenn nicht halt (.), werden sie keinen Erfolg haben. Denn so arbeitet man hier. Den jungen Menschen in jungem Alter dazu zu bringen viele Dinge zu tun, denn was man machen muss, ist, den Kindern beizubrin-

gen, Konzentration zu erlangen, die Sachen schnell aufzunehmen, gut zuzuhören und schnell zu interpretieren, es aufzugreifen und es schnell zu interpretieren.

I: Und wie bereitest du dich auf deinen Unterricht vor?

Leon: Wie ich mich vorbereite? Meistens mache ich es gruppenweise wegen Zeitmangels, denn da ich schon weiß, dass sie sie sofort im Orchester aufstellen, versuche ich, sie in sehr kurzer Zeit alle zusammen zu haben und mit ihnen im Team zu arbeiten.¹²²

Es wird auch hier offensichtlich, wie stark Leon die Strukturen bzw. Regeln des *núcleos* bzw. des Orchesterprogramms in seinem Lehrverhalten beeinflussen, obwohl er Schwierigkeiten damit hat, den Anforderungen gerecht zu werden. Der Satz »Denn so arbeitet man hier.« unterstreicht Leons Anpassung an die organisationalen Regeln und damit verbundenen Abläufe. In der Textstelle klingt u.a. durch die mehrfache Verwendung der Worte »sie müssen« und »was man machen muss« ein gewisser Zwang an, dem sowohl Leon als Lehrer als auch die teilnehmenden Kinder unterworfen sind. Auch im Teilsatz »die Wahrheit ist, dass es hart ist, vor allem ist es hart« deutet sich an, dass Leon nicht nur positive Seiten in den arbeitsintensiven Strukturen des Programms sieht. Der Zeit- und Leistungsdruck, der aufgrund des hohen eingeforderten Lerntempos auf ihm als Lehrer sowie auf den Schüler*innen lastet, dokumentiert sich u.a. im Wort »schnell«, das in einem Satz zweimal genannt wird, sowie im Ausdruck »in sehr kurzer Zeit«. Diese Worte nehmen auch über diese Textstelle hinaus im Interview mit Leon eine große Rolle ein. Sie finden sich so häufig, dass Leon insgesamt wie ein vom Tempo des *núcleos* Getriebener scheint. Leon deutet in der Textstelle an, dass ihn die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen seiner Schüler*innen herausfordern, da er mit den Kindern in Abhängigkeit von ihrem Alter, nicht von ihrem Lernstand arbeitet. Es dokumentiert sich, dass nach Leons Wahrnehmung die Regeln des Orchesterprogramms nicht erlauben, die langsameren, evtl. weniger talentierten Schüler*innen stärker zu fördern oder ihr langsameres Lerntempo zu akzeptieren – er formuliert es als »notwendig..., dass sie schnell reifen«. Gleichzeitig wird deutlich, dass es sich bei dieser von ihm wahrgenommenen

122 Original: I: ¿Qué edad tienen tus alumnos?

Leon: Los niños vienen a los nueve años, también me han llegado casos de ocho años, niños de esa edad, entre ocho y nueve años es la edad perfecta porque con diez años los muchachos ya van tocando bastantes cosas a un nivel de exigencia fuerte, ellos pueden responder a eso, ya comienzan a tocar cosas de Chaikovsky, pero empiezan a esa temprana edad. Casi la mayoría empezó el año pasado, casi todos, y tengo un grupo con los grandes, ahora ya tienen once para doce y la verdad es que está, es fuerte, más que todo es fuerte. Van a ser grandes trombonistas en el futuro, se les ve, porque tienen herramientas, condiciones, talento para eso, otros todavía son muy niños y depende de la crianza, muchas veces no depende de la escuela, sino cómo los padres se encargan del niño. Lo que pasa es que como tienen la misma edad, necesito que maduren rápido, ellos tienen que estar aquí, tienen que buscar la manera de cambiar, porque si no pues (.) no van a lograr. Porque así se trabaja acá. Al muchacho a temprana edad hacerle hacer muchas cosas porque lo que hay que hacerle al niño es enseñar a los niños a adquirir concentración, a retener rápidamente las cosas, a escuchar bien y a interpretar rápido, a captarlo e interpretarlo rápidamente.

I: Y ¿cómo te preparas para tus clases?

Leon: ¿Cómo me preparo? La mayoría de veces lo hago grupal por falta de tiempo porque como ya sé que pronto me los montan en la orquesta lo que trato es que en muy poco tiempo tenerlos todos juntos y trabajarlos en equipo y primero.

Notwendigkeit um eine Anforderung des Orchesterprogramms handelt und nicht etwa um Ideale oder Ziele, die er selbst für richtig hält. Seine Distanz zu den organisationalen bzw. programmbedingten Regeln drückt er u.a. durch die Formulierung »da ich schon weiß, dass sie sie sofort im Orchester aufstellen« aus – die Verwendung der 3. Person Plural verweist auf eine Fremdbestimmtheit, die Leons Unterricht zugrunde liegt.

Auch im Interview mit Flor dokumentiert sich ihre Orientierung an Vorgaben und Routinen. Das Wort »Routine« kommt in fast allen erzählenden und beschreibenden Passagen des Interviews vor – die Kurse sind durch feste, wiederkehrende Rituale gekennzeichnet; auch ist es Ziel der Kurse, die Kinder an »Routinen mit ihrem Instrument«¹²³ zu gewöhnen. Grundsätzlich führt Flor die Kurse in enger Absprache zusammen mit zwei Kolleginnen, die schon erfahrener sind, durch. Wenn sie im »Wir« spricht, meint sie stets, im kompletten Interview, das Dreierteam, in dem sie arbeitet. Sie scheint sich mit diesen Kolleginnen gut zu verstehen; es wird aber deutlich, dass sie sich bei der Kursplanung bisher wenig einbringt und hauptsächlich die Planungen der Kolleginnen in der Praxis umzusetzen versucht. Flor verdeutlicht, dass sowohl ihre Kolleginnen als auch sie in der Durchführung der Kurse stets berücksichtigen, was sie aus Fortbildungen im »sede«¹²⁴, also im *Centro de Acción Social por la Música* in Caracas, gelernt haben. Mehrfach benennt sie eine Dozentin des Aus- und Fortbildungsprogramms als Referenz dafür, wie sie die Kurse mit den Kindern inhaltlich und methodisch gestalten soll. In Formulierungen wie »sie zeigt uns, wie wir mit den Kindern arbeiten werden«¹²⁵ und »wie wir arbeiten müssen«¹²⁶ drückt sich aus, dass Flor die Inhalte aus dem Kurs nicht nur als Anregungen oder Vorschläge versteht, sondern als verbindliche Anleitung bzw. Vorschrift. Hier zeigt sich ein großer Unterschied z.B. zu Sebastián (Typ 3), der die Kurse des Aus- und Fortbildungsprogramms vor allem als Anregung versteht.

Die folgende Interviewpassage gibt Hinweise darauf, wie Flor versucht, die Inhalte einer Fortbildung zum Thema »Erholung«¹²⁷ mit dem organisationalen Leistungsideal in Einklang zu bringen.

Flor: Manchmal gibt es Tage, wo sie kommen und abgelenkt sind, da können wir nichts machen, wir müssen ihrem Rhythmus folgen.

I: Ich verstehe. Ihrem Rhythmus folgen.

Flor: Dann bringen wir sie zum Malen oder wir bringen sie zum Spielen, gut, letzte Woche hatten wir einen Workshop über Erholung, darum haben wir schon Werkzeuge, wir wissen schon, dass, wenn sie sich ablenken, wir anfangen, mit ihnen zu spielen, aber sie auch nicht lassen, sodass sie anfangen zu machen, was sie wollen, denn dann gerät alles außer Kontrolle, aber ja, und gut, manchmal wenn wir Konzerte haben, versuchen wir eine Form zu finden, wenn sie sich da so ablenken, dann müssen wir eine Form fin-

123 Original: »rutinas con su instrumento«

124 Zu Deutsch: Sitz/Zentrale

125 Original: »nos muestra cómo vamos a trabajar con los niños«

126 Original: »cómo tenemos que trabajar«

127 Original: »recreación«

den, sodass sie in den Moment zurückkommen, der gerade stattfindet und das fällt uns manchmal ein bisschen schwer, aber wir schaffen es immer.¹²⁸

Flor spricht in dieser Passage über Stunden bzw. Tage, an denen die Kinder in ihrer Wahrnehmung nur wenig konzentriert sind. Ihre Aussage »da können wir nichts machen, wir müssen ihrem Rhythmus folgen« suggeriert zunächst Rücksichtnahme auf die kindliche Natur bzw. die Bedürfnisse der Kinder. Flor beendet ihre Beschreibung vorerst und führt diese erst nach meiner Reaktion, in der ich mein Verstehen signalisiere und ihre letzten Worte wiederhole, fort. In dieser sich anschließenden Passage erwähnt Flor nun die Fortbildung, an der sie teilgenommen hat. Sie hat aus dieser offenbar verstanden, dass es zwar wichtig ist, die Bedürfnisse der Kinder z.B. nach Spielen zu erkennen und zu respektieren, gleichzeitig aber die Kontrolle über den Unterricht zu behalten. Es wird deutlich, dass das Prinzip des »Dem-Rhythmus-der-Kinder-Folgens« gewisse Einschränkungen hat, wenn ein Konzert naht. Aus anderen Textstellen geht außerdem hervor, dass auch das Lerntempo durch die Lehrerinnen gesteuert wird. Auch hier befolgt Flor die Impulse der Dozentin, die in Flors Worten Methoden aufzeigt, die sie »anwenden müssen, damit die Kinder schnell lernen«¹²⁹. Sie übernimmt somit die von ihr als bedeutsam wahrgenommene organisationale Norm, schnelle Lernerfolge bei den Kindern anzustreben. Flor äußert sich im Interview nicht explizit kritisch zu den organisationalen Regeln, allerdings zeige ich im folgenden Abschnitt, wie sie im Interview impliziert, dass ihre persönlichen Ideale von den Zielen der Organisation abweichen.

Insgesamt wird in allen drei Interviews deutlich, dass die Lehrenden, anders als Typ-2- und Typ-3-Lehrende, sehr damit beschäftigt sind, sich in die organisationalen Strukturen einzufügen und den Anforderungen, die an sie gestellt werden, gerecht zu werden. Innovation und das Einbringen eigener Ideen spielen so gut wie keine Rolle.

7.7.3 Diskrepanzen zu den organisationalen Normen

Ich habe schon erwähnt, dass die Rekonstruktion des vierten Typs schwieriger war als die der anderen Typen, da die Lehrenden des Typs einerseits in ihrem Regelumgang sehr angepasst auftreten und deswegen viele beschreibende Passagen den Interviews des Typs 1 ähneln. Gleichzeitig äußern die Lehrenden ihre persönlichen Ideale, aber auch Unzufriedenheiten teilweise nur sehr subtil und innerhalb der Fälle des Typs unterschiedlich. Eine detaillierte Analyse und Interpretation der *Sistema*-Referenzen im Vergleich zwischen einerseits erzählenden/beschreibenden Passagen und andererseits argumentati-

128 Original: Flor: A veces hay días que llegan y se distraen, ahí no podemos hacer nada, tenemos que seguir a su ritmo.

I: Sí, entiendo. Seguir a su ritmo.

Flor: Entonces los ponemos a dibujar o los ponemos a jugar, bueno, la semana pasada nosotros vivimos un taller de recreación entonces ya tenemos herramientas, ya sabemos que cuando se distraen nos ponemos a jugar con ellos, para tampoco dejarlos a que se pongan a hacer lo que ellos quieran, porque entonces se descontrola todo, y bueno, a veces cuando tenemos conciertos buscamos la manera así que cuando ellos se distraigan, tenemos que buscar la manera de que vuelvan al momento que está sucediendo y a veces nos cuesta un poquito, pero siempre lo logramos.

129 Original: »hay que aplicarlos para que aprendan rápidamente«

ven/bewertenden Passagen der Interviews konnte mehr Klarheit bezüglich des Verhältnisses zwischen den individuellen und organisationalen Orientierungen der Lehrenden schaffen.

José äußert sich im Interview nicht zu persönlichen Zielen, die von der *Sistema*-Mission abweichen. Er scheint grundsätzlich – wie die Typ-1-Lehrenden – keine anderen Ideale zu vertreten. In den argumentativen Passagen des Interviews verwendet er teilweise übliche *Sistema*-Argumentationen und -Schlagwörter wie z.B. die »Rettung des Kindes«¹³⁰. Wenngleich er sich weniger passioniert über die Arbeit bei *El Sistema* äußert, zeigen sich keine Inkonsistenzen zwischen seinen individuellen Orientierungen und den organisationalen Normen von *El Sistema*. Die Inkonsistenzen zwischen seinen individuellen Orientierungen (auf Ebene des impliziten Wissens) und den organisationalen Normen werden vor allem in den erzählenden und beschreibenden Passagen des Interviews sichtbar, in denen sich seine Ängste und seine Überforderung mit der ihm übertragenen Rolle rekonstruieren lassen.

Im Interview mit Leon finden sich hingegen viele Brüche und Ambivalenzen zwischen erzählenden/beschreibenden und argumentativen Passagen. Einerseits stellt er sich im Interviewverlauf teilweise als Teil von *El Sistema* dar: In einigen Interviewpassagen spricht er in »Wir«-Form von gemeinsamen Zielen, die in seinen Augen alle Lehrenden bei *El Sistema* verfolgen. Einige der eingängigen *Sistema*-Sätze und -Credos verwendet er in den argumentativen Passagen des Interviews wie beispielsweise hier:

Leon: Hier geben wir die Möglichkeit, am Orchester teilzunehmen. Wir geben ihnen die Möglichkeit, dass sie mehr Reife zu den Dingen annehmen, dass sie sich beeilen zu reifen. Die Musik ist ein Werkzeug, durch das wir überzeugen können, wir können jemanden schützen und ihm eine Hand reichen.¹³¹

Neben den gerade erläuterten Aspekten, in denen eine mehr oder weniger eindeutige Aneignung *Sistema*-spezifischer Ziele, Visionen und Arbeitsweisen zu erkennen ist, schimmern in den argumentativen Passagen des Interviews mehrfach Haltungen durch, die entweder im Widerspruch zu diesen stehen oder mit denen Leon zumindest hadert. Eine bewusste Abkehr von *Sistema*-Zielen und -Arbeitsweisen ist zwar nicht zu erkennen, wohl aber ein Andeuten von Spannungen und Ungereimtheiten.

Dies wird in der folgenden Passage noch deutlicher, in der Leon auf seine persönlichen Schwerpunkte und Ideale bei der Arbeit als Instrumentallehrer eingeht:

Leon: Man muss die Kinder motivieren, sodass sie nie diese Lust verlieren, man muss auch bewirken, dass es interessant ist, Musik zu lernen, etwas Schönes, und dass sie dich erfüllt und dich begeistert. Das ist das Wichtigste für mich. So lernen sie schneller als mit/(.) Ich kümmere mich wirklich nicht darum, sie besonders virtuos zu machen. Gute Basis und fertig. Ich konzentriere mich darauf, nicht auf das hohe Niveau, sondern auf das Niveau der Kinder, gutes Lernen mit sehr guter Basis. Ich glaube immer mehr

130 Original: »rescate del niño«

131 Original: »Aquí damos la oportunidad de participar en la orquesta. Les damos la oportunidad de que asuman más madurez en las cosas, que se apuren madurando. La música es una herramienta por la cual podemos convencer, podemos cobijar a alguien y darle una mano.«

an Qualität als an Quantität, ich glaube nicht an junge Leute, die sich für acht Stunden zum Üben hinsetzen und sich der Trompete widmen, ich glaube an junge Leute, die sich für eine halbe Stunde objektiv in einer Sache herausfordern und alles zu seiner Zeit. Ich sage ihnen, dies ist dafür, dies ist für etwas anderes. Ich/immer erklärend, Zeit gebend. Die Zeit ist zum Arbeiten und um zu sehen, was du mit dem einen ersuchst, was du mit dem anderem ersuchst, nicht nur spielen, spielen, spielen.¹³²

Leon deutet in dieser Passage Widersprüche zwischen dem organisationalen Exzellenzanspruch von *El Sistema* und seinen persönlichen Wertvorstellungen an. Zunächst hebt er lediglich hervor, dass ihm eine gute musikalische Basis viel bedeute. Leon betont, dass es ihm auf die Qualität des Übens ankomme und dass auch Talent und Motivation eine große Rolle spielen, nicht so sehr die Zeit, die man mit dem Instrument verbringe. Im Zusammenhang mit der Aussage, dass er die Kinder »wirklich nicht...besonders virtuos...machen« will, festigt sich der Eindruck, dass Leon zumindest nicht in vollem Umfang hinter einigen *Sistema*-Arbeitsweisen und -Credos steht. Er impliziert seine kritische Haltung gegenüber den Probenlängen bzw. ihrer Häufigkeit und negiert mit der Aussage »nicht nur spielen, spielen, spielen« indirekt das *Sistema*-Motto »Spielen und kämpfen«. Da er sich in dieser Passage insgesamt negativ über die reine Probenquantität äußert, ist die Anspielung meines Erachtens ein Hinweis auf Distanz zu *El Sistema*.

Auch in anderen argumentativen Passagen des Interviews berichtet Leon davon, dass er Schüler*innen zum Träumen bringen will, dass sie einen »freien Geist«¹³³ entwickeln sollen und dass darum Zeit und Geduld im Lernprozess zentral seien. Leon scheint selbst die Widersprüchlichkeit in seinen Ausführungen nicht zu bemerken oder zumindest nicht thematisieren zu wollen. Die Interviewstellen, in denen er die Aspekte Freiheit und viel Zeit stärker betont, stehen entweder im Zusammenhang mit Erzählungen, die sich auf seine persönliche Lernbiografie beziehen, oder sind reine Argumentationen, die wenig konkrete Bezüge zu seiner Handlungspraxis vorweisen. In den beschreibenden Passagen des *núcleo*-Alltags werden seine persönlichen Ziele oder Ideale nicht benannt. Es ist nicht erkennbar, dass Leon versucht, seine persönlichen Lehrerfahrungen und die Anforderungen von *El Sistema* miteinander zu vereinbaren oder gegeneinander abzuwägen. Stattdessen stehen die verschiedenen Ansätze unverknüpft nebeneinander, wobei Leon sich im Arbeitsalltag den *Sistema*-Routinen beugt.

Es ist denkbar, dass die Inkonsistenzen zwischen seinen individuellen Orientierungen und den organisationalen Normen, denen er versucht, gerecht zu werden, auch er-

132 Original: »Hay que motivar a los niños a que nunca pierdan esas ganas, también, hacer que sea interesante aprender la música, algo chévere, y que te llene y que te apasione. Eso es lo más importante para mí. Así aprenden más rápido que con... Realmente no me preocupó de hacerlos los más virtuosos, buena base y ya..., me enfoco en eso, no en el alto nivel, sino en el nivel de los niños, buen aprendizaje con muy buena base. Yo siempre creo que es más calidad que cantidad, yo no creo en muchachos que se ponen a estudiar ocho horas y se ponen a la trompeta, yo creo en muchachos que en media hora se van buscando objetivamente en cada cosa y cada cosa en su tiempo. Les digo esto es para esto, esto es para lo otro. Yo/explicando siempre, dándoles su tiempo. El tiempo es para trabajar y para ver qué buscas con eso, qué buscas con lo otro, no solamente tocar, tocar, tocar.«

133 Original: »mente abierta«

klären, warum Leon von seinen Schüler*innen über die verschiedenen Interviewpassagen hinweg ein ambivalentes Bild entwirft. So charakterisiert er sie in den argumentativen Passagen des Interviews überwiegend mit liebevollem Grundtenor als noch sehr verspielt, aber auch interessiert und engagiert. In den beschreibenden Passagen stellt er sie hingegen äußerst widersprüchlich, überwiegend negativ dar – teilweise als überbehütet, zum anderen als vernachlässigt, undiszipliniert und schlecht erzogen. Nun wäre es möglich, dass er an diesen Stellen lediglich von unterschiedlichen Schüler*innen spricht – dies scheint aber nicht der Fall zu sein, da er selbst keine Differenzierungen vornimmt. Es scheint eher so zu sein, dass Leon in seinem Arbeitsalltag, der sich am ehesten aus den beschreibenden und erzählenden Passagen rekonstruieren lässt, wenig Wertschätzung für seine Schüler*innen übrighat, obwohl er grundsätzlich positiv über sie denkt oder es zumindest auf Ebene des kommunikativen Wissens für notwendig erachtet, sich freundlich über Schüler*innen zu äußern. Auch zu diesem Thema finden sich im Interview keine Reflexionen, in denen Leon seine unterschiedlichen Aussagen selbst kommentiert. Abwägungen oder Differenzierungen finden nicht statt. Insgesamt zeigen sich im Interview mit Leon die größten Inkonsistenzen zwischen seinen persönlichen Orientierungen und den von ihm wahrgenommenen organisationalen Regeln. Letztere scheinen ihm ein anderes Verhalten abzuverlangen, als ihm seine persönlichen Ideale es nahelegen würden.

Auch im Interview mit Flor gibt es Hinweise auf Inkonsistenzen zwischen ihren persönlichen Orientierungen und organisationalen Normen. In den argumentativen Interviewpassagen zeigen sich zwar auch einige Überschneidungen zur *Sistema*-Mission, z. B. hinsichtlich der allgemeinen Bedeutsamkeit von Musik für die menschliche Entwicklung – insgesamt werden aber mehr Diskrepanzen sichtbar. So spricht Flor davon, dass sie Musik als eine Art Lebenshilfe ansieht, die glücklich mache und Menschen durch schwere Zeiten helfen könne. Da sie Musik als zentralen Teil der menschlichen Natur, als eine der menschlichen »Intelligenzen«¹³⁴ versteht, möchte sie schon Kindern ermöglichen, sich in diesem Bereich entwickeln zu können. Sie äußert in mehreren argumentativen Passagen, dass sie Kindern die Musik um ihrer selbst willen nahebringen möchte – es sei nicht ihr Ziel, sie zu exzellenten Musiker*innen zu machen. Als eine der wenigen von mir Interviewten nennt sie die Entwicklung von »Kreativität«¹³⁵ als ihr am meisten angestrebtes Ideal. Sie bezieht sich dabei sowohl auf musikalische Ausdrucksmöglichkeiten als auch auf Problemlösekompetenzen im täglichen Leben. Sie betont, dass ihr eine ganzheitliche musikalische Bildung wichtig sei. Grundsätzlich sind viele von Flors Äußerungen zumindest in groben Zügen mit der *Sistema*-Mission vereinbar und insbesondere im Bereich der *Iniciación Musical* auch bei anderen Lehrenden zu finden. Insbesondere in der folgenden Passage positioniert sich Flor für ihre Verhältnisse recht deutlich gegen die Lehrmethoden bzw. Verhaltensweisen anderer *Sistema*-Lehrender:

Flor: Ein idealer *instructor* muss sehr human sein, hauptsächlich das, denn in anderen *núcleos* habe ich gesehen, dass sie, ich weiß nicht, so kontrollierend sind, so dass alles

134 Original: »inteligencias«

135 Original: »creatividad«

perfekt sein muss, und das ist nicht gut. Ein guter *instructor* darf nicht bei dem bleiben, was er weiß, sondern muss immer mehr nachforschen, um seine Kenntnisse besser vermitteln zu können. Und er muss Geduld haben mit den Kindern. Nicht wie ich es gesehen habe in (.)/so nicht. Alles zu seiner Zeit.¹³⁶

Die Passage zeigt Flors Distanzierung von einem Unterrichtsstil, der auf Perfektion und Kontrolle ausgerichtet ist. Sie kritisiert Lehrende »in anderen *núcleos*« offen, die kontrollierend und ohne Geduld mit Kindern arbeiten und betont Aspekte wie Menschlichkeit und Geduld, aber auch den persönlichen Willen zur Weiterentwicklung. Ob Flor von den Lehrenden in ihrem *núcleo* ein anderes Bild hat, wird in der Textstelle nicht deutlich. Flor grenzt sich zwar deutlich von Praktiken ab, die sie bei *El Sistema* wahrgenommen hat, und verweist mit der Formulierung von »*núcleos*« im Plural darauf, dass sie ihre Beobachtungen nicht für Einzelphänomene hält; ihre Kritik richtet sich aber in ihrer Formulierung nicht gegen allgemeine Strukturen von *El Sistema* als Organisation. Flor äußert sich weder hier noch an anderen Stellen des Interviews kritisch zu organisationalen Strukturen oder Regeln, obwohl in den argumentativen Passagen deutlich wird, dass sie das Streben nach Exzellenz und Perfektion sowie ein schnelles Unterrichts- bzw. Lern-tempo persönlich nicht für sinnvoll hält.

Ich habe schon gezeigt, dass in den beschreibenden Passagen des Interviews deutlich wird, wie eng sich Flor sich im Alltag an Vorgaben orientiert. Diese Vorgaben führen zu einer Kursgestaltung, bei der die Kinder schnell auf das Erlernen eines Instrumentes vorbereitet werden. Zwar wird in den Kursen auch gesungen, allerdings hauptsächlich ritualisiert zu Beginn und Ende der Stunden. Aspekte wie Musik hören, erfinden oder umsetzen, in denen sich die von Flor angestrebte Ganzheitlichkeit in der musikalischen Bildung finden könnten, werden im Interview mit Flor nicht angedeutet. Auch ist schon sichtbar geworden, dass es im Rahmen der Kurse nicht vorgesehen ist, dass die Kinder selbstgesteuert musikalische bzw. ästhetische Erfahrungen machen – auch wenn Flor einen wenig kontrollierenden Lehrstil für richtig hält, hat sie durch ihre Kolleginnen und die Dozentin im Fortbildungsprogramm angenommen, dass die Lernprozesse der Kinder stark gelenkt werden sollen.

Die Inkonsistenzen zwischen ihren persönlichen Orientierungen und den organisationalen Regeln reflektiert auch Flor kaum, allerdings scheint sie stärker als Leon und José innerhalb der Kurse die Möglichkeit zu sehen, mit den Kindern in Beziehung zu gehen und so in zwar überschaubarer, aber für sie zufriedenstellender Dosis eigene Akzente in ihrer Arbeit setzen zu können.

7.7.4 Typ 4: Überlegungen zur Soziogenese

Flor, Leon und José sind hinsichtlich ihrer Sozialisierung und professionellen Entwicklung sehr verschieden. Die eher niedrige Identifikation mit *El Sistema* und seiner Missi-

136 Original: »Un instructor ideal tiene que ser muy humano, principalmente eso porque en otros *núcleos* he visto que son, no sé, tan controladores, como que todo debe ser perfecto, y eso no es bueno. Entonces, un instructor bueno no debe quedarse con lo que sabe, sino que siempre tiene que investigar más para poder aportar mejor sus conocimientos. Y debe tener paciencia con los niños. No como le he visto en (.)/así no. Todo en su tiempo.«

on kann dadurch begründet werden, dass alle drei entweder erst im jungen Erwachsenenalter oder erst vor kurzer Zeit mit *El Sistema* in Berührung kamen. Alle drei erzählen von prägenden musikalischen Erlebnissen außerhalb von *El Sistema*. Hinzu kommt, dass sie alle erst durch *El Sistema* in Berührung mit klassischer Orchestermusik kamen – es ist denkbar, dass sie durch ihre ursprüngliche Nähe zu anderen Musikgenres und Aufführungspraktiken auch jetzt noch eine gewisse Unsicherheit in der musikpädagogischen Lehre innerhalb einer stark sinfonisch orientierten Organisation spüren. Diese Unsicherheit deutet sich in allen drei Interviews an. In diesem Punkt zeigen sich Ähnlichkeiten zu Typ 3.

Flor und José sind noch sehr jung und stehen am Anfang ihrer professionellen Karriere. Das Interview mit José gibt Hinweise darauf, dass er sich mit der klassischen *Sistema*-Karriere als Dirigent, die von ihm erwartet wird, überfordert fühlt. Er äußert mehrfach, dass er noch nicht sehr erfahren ist und niemanden enttäuschen möchte. Gleichzeitig legt die Interviewinterpretation nahe, dass er Führung in dem Stil, die die *núcleo*-Leitung von ihm erwartet, nicht übernehmen möchte. Er möchte sich vor allem musikalisch weiterbilden und möglicherweise professionalisieren, aber kein Kinderorchester leiten. Möglicherweise greift er, weil ihm kein anderes Handlungsrepertoire zur Verfügung steht, auf Muster zurück, die er bei *El Sistema* gelernt hat, die ihm vorgelebt und nahegelegt werden. Auch in seinen Argumentationen greift er auf das *Sistema*-Repertoire zurück, ohne aber, dass (bisher) eine tatsächliche Aneignung stattfindet. Bei Flor ist keine Überforderung durch die *Sistema*-Anforderungen zu spüren, aber auch bei ihr mag die mangelnde professionelle Erfahrung bewirken, dass sie sich recht eng an den von ihr wahrgenommenen organisationalen Normen orientiert. Zwar scheint ihr das Leistungsstreben bei *El Sistema* fremd zu sein; möglicherweise aufgrund fehlender Vorbilder bzw. Arbeitserfahrung im musikpädagogischen Kontext außerhalb von *El Sistema* kann sie sich hier (noch) nicht so emanzipieren wie es bei den Typen 2 und 3 sichtbar wurde.

Leon und José ist gemeinsam, dass sie u.a. aufgrund fehlender Passung zwischen persönlichen Neigungen und ihrem aktuellen Arbeitsumfeld bei *El Sistema* unzufrieden scheinen. In beiden Interviews finden sich Hinweise auf ungelöste Probleme, die damit zusammenhängen, dass sie zwar grundsätzlich die *Sistema*-Mission gutheißen, allerdings keine geeignete Rolle für sich im System gefunden haben. Leon und José haben oder hatten eigentlich den Wunsch einer professionellen oder zumindest semiprofessionellen Musikerkarriere – sie definieren sich nicht über ihre Qualitäten als Lehrer bzw. über ihre pädagogischen Kompetenzen. Die Interviews legen nahe, dass beide nicht aufgrund hoher Motivation, sich in der musikalischen Lehre zu betätigen, für *El Sistema* tätig sind. Es sind vermutlich berufliche und damit verbunden auch finanzielle Zwänge oder Druckmechanismen, die sie derzeit an *El Sistema* binden. Leon expliziert diese wahrgenommene Abhängigkeit von *El Sistema* als Arbeitgeber im Interview u.a. indem er *El Sistema* als »omnipräsent«¹³⁷ in der venezolanischen Musikwelt charakterisiert. Leon ist allerdings schon so lange bei *El Sistema* und sogar im gleichen *núcleo* tätig, dass es unwahrscheinlich ist, dass er zu keinem Zeitpunkt in der Vergangenheit Alternativen zur Arbeit bei *El Sistema* gehabt hätte. Wahrscheinlicher ist es, dass die Arbeit bei *El Sistema* ihm Sicherheit bietet und er gleichzeitig weiterhin musikalisch aktiv bleiben kann, was

137 Original: »omnipresente«

ihm sehr wichtig ist. Das Interview gibt diesbezüglich allerdings keine genauen Informationen preis. Deutlich wird in den beiden Interviews, dass sich Leon und José wie automatisch und ausweglos den wahrgenommenen Anforderungen von *El Sistema* gebeugt haben, obwohl sie sich damit nicht wohlfühlten. Der Sog und die Eigendynamik, die das Arbeiten bei *El Sistema* für diese Lehrenden mit sich bringt, sind in den Interviews sehr präsent. So spüren beide gegenüber ihren *núcleos*, insbesondere gegenüber ihren *núcleo*-Leitungen, eine starke Verpflichtung, obwohl sie keine grundsätzlich starke Bindung an die Organisation zeigen. Hierin zeigt sich ein Unterschied zu den Typ-3-Lehrenden, die sich ebenfalls wenig mit *El Sistema* als Organisation identifizieren, aber sich in ihrem Arbeitsbereich innovativ entfalten können: Die Typ-3-Lehrenden fühlen sich *El Sistema* gegenüber nicht verpflichtet, definieren und profilieren sich aber über ihre Rolle als Musikpädagog*innen innerhalb von *El Sistema*.

Bei Flor kann nicht von fehlender Passung zwischen ihren individuellen Neigungen und ihrer Rolle im Arbeitskontext von *El Sistema* gesprochen werden – obwohl sie sich mit *El Sistema* als Organisation sowie mit seiner Mission (bisher) noch wenig identifiziert und einige ihrer pädagogischen Ideale vom Leistungs- und Exzellenzprinzip der Organisation abweichen, zeigt sie sich nicht unzufrieden. In ihrem Fall lässt sich die starke Unterordnung in die bestehenden Strukturen vor allem durch ihr persönliches Gefühl der Unerfahrenheit als Musikpädagogin begründen. Es ist denkbar, dass Flors Erfahrungen sich im Laufe der Zeit eher an den Typ 3 annähern werden, etwa wenn sie sich ihren Arbeitsbereich näher erschlossen hat und mehr Sicherheit in ihrer Rolle als Musikpädagogin gewonnen hat. Ebenfalls wäre bei ihr denkbar, dass sie sich nach längerer Arbeitszeit bei *El Sistema* stärker mit der Organisation identifiziert, sich also ihre derzeit niedrige Identifikation in eine höhere umwandelt (vgl. Diego, Typ 3). Zum Interviewzeitpunkt gibt es hierfür allerdings noch keine Anzeichen.

Es stellt sich insgesamt die Frage, warum die Typ-4-Lehrenden innerhalb ihrer Arbeitsbereiche nur geringe Handlungsspielräume wahrnehmen und einen konservativen Umgang mit Regeln zeigen. Die Gründe für den konservativen Umgang mit Regeln scheinen anders gelagert zu sein als bei Typ 1: Während sich im Typ 1 dokumentiert, dass die durch die *Sistema*-Mission propagierten Werte und damit verbundenen Regeln für gut befunden werden, deutet sich im Typ 4 an, dass die Lehrenden keine Handlungsalternativen sehen. In allen drei Interviews manifestiert sich ein eher niedriges Selbstbewusstsein bezüglich der Kompetenzen, die *El Sistema* von ihnen als Lehrenden fordert. Hierin zeigt sich der größte Unterschied zu allen anderen Typen, die sich auf unterschiedliche Weise allesamt als fachlich kompetent darstellen. Beim Typ 4 hingegen zeigt sich insgesamt eine eher negative Einschätzung des eigenen Wirkungspotenzials. Möglicherweise resultiert dieses in Josés und Flors Fall aus noch fehlender Erfahrung mit der Arbeit bei *El Sistema* oder grundsätzlich aus geringer Berufserfahrung. So finden sich im Typ 1 zwar Lehrende, die noch wenig Arbeitserfahrung haben, aber schon in ihrer Kindheit und frühen Jugend mit *El Sistema* in Kontakt kamen (Isabel, Valentina) und positive persönliche Erlebnisse mit der Organisation in Verbindung bringen. Diese positiven Erfahrungen fehlen José, Flor und auch Leon.

Josés und Leons Erfahrungen sind auf gewisse Art vergleichbar mit denen von Sol und Sergio (Typ 2): Sie berichten in ähnlicher Weise von Schwierigkeiten innerhalb der Organisation, einen für sie passenden Platz zu finden. Im Gegensatz zu Sol und Sergio

sehen José und Leon aber für sich keine Möglichkeiten, neue Handlungsräume zu schaffen. Die Zugzwänge des Systems scheinen für sie unumgänglich. Möglicherweise hängt dies mit der niedrigeren Identifikation mit *El Sistema* zusammen. Vielleicht fehlen ihnen auch die notwendigen Kontakte innerhalb der Organisation, die ihnen Veränderungen ermöglichen würden – hierüber gibt das Datenmaterial keine Auskunft.

Ich habe in den vorherigen Teilkapiteln schon gezeigt, dass es Hinweise darauf gibt, dass es Lehrenden im Orchesterprogramm u.U. schwerer fällt, Regeln der Organisation zu verändern oder zu umgehen (z.B. Manuel, Valentina, Isabel – Typ 1). Gleichzeitig konnte ich am Fall von Anita (Typ 2) zeigen, dass auch in einem hierarchisch niedrig angesiedelten Arbeitsbereich mit Orchesterbezug in gewissem Maße ein innovativer Regelungsgang möglich ist. Leon und Anita arbeiten als Instrumentallehrende beide dem Orchester zu und sind dadurch stark in die Strukturen des Programms involviert. Leon gelingt es anders als Anita aber nicht, sich seinen Arbeitsbereich positiv anzueignen – möglicherweise aufgrund seiner schon angedeuteten Selbstwahrnehmung als Musiker, im Gegensatz zu Anitas Selbstbild als Musikpädagogin. Anders als Anita scheint Leon sich aber auch weniger wertgeschätzt zu fühlen in seiner Arbeit als Instrumentallehrer: So erwähnt er im Interview nicht nur Konflikte innerhalb des *núcleo*-Teams (vgl. 7.7.2), sondern auch die in seiner Wahrnehmung schlechte Bezahlung für Instrumentallehrende bei *El Sistema*. Er gibt somit Hinweise auf *Sistema*-Strukturen, die ihn unzufrieden machen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich der Erfahrungsraum *El Sistema* als *tonangebende Instanz* (Typ 4) durch niedrige organisationale Identifikation und einen konservativen Regelungsgang kennzeichnet. Die Lehrenden erfahren *El Sistema* als Arbeitsort, der ihre Handlungsspielräume stark vorstrukturiert und teilweise einschränkt. Die Interviewrekonstruktionen verweisen auf die Akzeptanz der Organisationsstrukturen und -regeln, obwohl es Hinweise darauf gibt, dass die Lehrenden nicht von ihnen überzeugt sind oder dass sie ihren persönlichen Neigungen nicht entsprechen. In diesem Zusammenhang dokumentieren sich Inkonsistenzen zwischen den persönlichen Idealen und den organisationalen Regeln. Der größte Kontrast zu allen anderen Typen besteht darin, dass sich in den Interviews in Ansätzen Unzufriedenheit über *El Sistema* andeutet.

7.8 Zwischenfazit zu den Erfahrungsräumen von *Sistema*-Lehrenden

Zentrales Ergebnis dieses Kapitels ist die Rekonstruktion von vier unterschiedlichen Erfahrungsräumen von *Sistema*-Lehrenden im Jahr 2015: *El Sistema als der richtige Weg* (Typ 1), *El Sistema als zu gestaltende Mission* (Typ 2), *El Sistema als Raum der Selbstverwirklichung* (Typ 3) und *El Sistema als tonangebende Instanz* (Typ 4). Die vier rekonstruierten Typen unterscheiden sich in zwei Dimensionen: erstens hinsichtlich der Identifikation der Lehrenden mit *El Sistema* als Organisation und zweitens hinsichtlich ihres Umgangs mit organisationalen Regeln.

Bezüglich der ersten Dimension lässt sich festhalten, dass Lehrende mit hoher organisationaler Identifikation (Typ 1 und 2) sich häufiger auf die *Sistema*-Mission bzw. -Ideologie berufen und sich mit der Organisation in besonderer, auch emotionaler Weise verbunden zeigen. Teilweise wird in den Interviews eine besondere Verehrung von Jo-

sé Antonio Abreu und anderen *Sistema*-Gründungsmitgliedern zum Ausdruck gebracht. Lehrende mit niedriger organisationaler Identifikation (Typ 3 und 4) zeigen keine vergleichbare Verbundenheit mit *El Sistema*; es dokumentiert sich in den Interviews mit ihnen eine größere Distanz zur Organisation.

Meine Rekonstruktionen legen nahe, dass sich eine hohe Identifikation mit *El Sistema* vor allem durch eine frühe Integration in die Organisation erklären lässt. Lehrende, die schon als Kinder musikalisch innerhalb von *El Sistema* sozialisiert wurden, fühlen sich – trotz oft ambivalenter Erfahrungen innerhalb der Organisation – stark mit *El Sistema* verbunden bzw. an die Organisation gebunden. Häufig haben sie schon als Jugendliche Erfahrungen als *monitores* gemacht, sind frühzeitig mit der *Sistema*-Mission und gängigen organisationalen Praktiken vertraut gemacht worden und suchen nun auch im Berufsleben einen Platz innerhalb der Organisation. In meinem Sample haben bis auf eine Ausnahme alle Lehrenden mit hoher organisationaler Identifikation als Kinder und Jugendliche das Orchesterprogramm durchlaufen und sind somit aufgrund ihrer eigenen musikalischen Sozialisation mit den Praktiken der westlichen Kunstmusik bzw. des Sinfonieorchesters eng verbunden. In der Kindheit und Jugend der von mir Befragten existierten in den meisten *núcleos* nur das Orchester- und teilweise das Chorprogramm – inwiefern die unterschiedlichen *Sistema*-Programme Bindung an die Organisation fördern, lässt sich aus meiner Forschung daher nicht ableiten, allerdings zeigt sich sehr deutlich, dass Lehrende, die nicht im Orchesterprogramm tätig sind, spüren, dass ihrer Arbeit innerhalb der Organisation weniger Bedeutung beigemessen wird. Die einzige Lehrerin mit hoher organisationaler Identifikation, die nicht am Orchesterprogramm teilnahm, ist Eva (Typ 2). Sie hat aber schon als Kind an einem Chorprogramm teilgenommen, das eng mit *El Sistema* kooperierte. Ihre biografischen Erfahrungen sind zwar weniger vom Orchester als zentraler musikalischer Gemeinschaft geprägt; das Interview mit ihr legt aber ebenso nahe, dass sie eine klassische musikalische Ausbildung nach europäischem Modell gemacht hat. Die Lehrenden mit niedriger organisationaler Identifikation sind oft erst im Erwachsenenalter zu *El Sistema* gekommen. Es zeigt sich hier eine größere Vielfalt hinsichtlich der musikalischen Sozialisation: Während einige Lehrende in staatlichen oder privaten Musikschulen und Konservatorien ausgebildet wurden, zeichnen sich andere Biografien durch informelle Lernwege aus.

Bezüglich der Dimension des Regelumgangs geht aus meinen Rekonstruktionen hervor, dass alle von mir interviewten Lehrenden drei Regeln als zentral für ihre Arbeit bei *El Sistema* erachten. Alle Lehrenden positionieren sich in den Interviews erstens zum Exzellenzanspruch von *El Sistema*, sie erkennen zweitens an, dass das Sinfonieorchester, die damit verbundenen Praktiken und Hierarchien innerhalb der Organisation *El Sistema* eine zentrale Rolle spielen, und verhalten sich drittens zum Framing der Arbeit von *El Sistema* als Instrument für sozialen Wandel. Diese zentralen organisationalen Regeln werden von Lehrenden mit einem konservativen Regelumgang (Typ 1 und 4) im Sinne der durch José Antonio Abreu formulierten *Sistema*-Ideologie bewahrt und geschützt. Lehrende mit einem innovativen Regelumgang (Typ 2 und 3) brechen die Regeln teilweise auf und zeigen neue Umgänge mit den Regeln.

Lehrende, die in meinem Sample relativ große Handlungsspielräume wahrnehmen und somit innovativ mit den Regeln der Organisation umgehen, sind im *Alma Llanera*-Programm, im Bereich *Iniciación Musical*, im Aus- und Fortbildungsprogramm und im

Chorprogramm tätig. Lehrende, die im Orchesterprogramm arbeiten, zeigen bis auf eine Ausnahme (Anita, Typ 2) einen konservativen Umgang mit den organisationalen Regeln.