

Die starke Identifizierung einhergehend mit einem Gefühl der Verantwortlichkeit für Praktiken der Musikvermittlung ist in diesem Zitat klar erkennbar und weist die Musikerin als zentrales Mitglied der Welt der Musikvermittlung aus.

7.2 Ensembles als Versuchslabore

Carsten beschreibt ein von ihm als junger Musiker mitbegründetes Kammerorchester als »Versuchslabor für [...] neue Konzertformate [...]« (UPT3_2: 13). Ziel sei es gewesen, »Musik für Menschen zu machen [...], die keinerlei Klassikkontakt haben auf dem Land« (UPT3_2: 13). Als *community of practice* lernten die Musiker_innen miteinander und voneinander. Für die Identitätsbildung Carstens war seine Tätigkeit in diesem Ensemble prägend. So erzählt er, dass dies für ihn »dann ein [...] sehr bereichernder und befriedigender Weg geworden« (UPT3_2: 13) sei. Auch Klara beschreibt ihr mitbegründetes Ensemble als Ort des gemeinsamen Lernens in einer vertrauensvollen Atmosphäre:

[E]s geht auch in dem Ensemble super, weil es einfach ein sehr sozial fittes Ensemble ist, wo das jetzt nicht so, wo das einfach immer ein Miteinander eigentlich, ein wichtiger Teil ist, diese, dieses Lernen und Tun und nicht nur und hinsetzen und aus und so, sondern irgendwie so dieses Bedürfnis, ah sich auseinanderzusetzen für uns mit dem Publikum. (UPT11_2: 7)

Die Erzählungen der beiden Musiker_innen verweisen auf das Konzept von *artistic laboratories*, das Smilde (2009: 294 und 2018b: 139) als Lernorte beschreibt, an denen sich in vertrauensvoller Atmosphäre informelle Lernprozesse von Musiker_innen vollziehen können. Instrumentalensembles, die zum Teil von den Musiker_innen selbst gegründet wurden, lassen sich in dieser Hinsicht als relevante *artistic laboratories* für die Lernwege der Untersuchungspartner_innen rekonstruieren, in denen die Musiker_innen vor allem an relativ frühen Punkten ihrer Karriere Möglichkeiten vorfanden, in Praktiken zu lernen, die sie retrospektiv als relevant für ihre Tätigkeit in der Musikvermittlung einschätzen. Dabei spielen vor allem der Erwerb von Vertrautheit mit den materiellen Arrangements und die Aneignung von Können eine zentrale Rolle. Die Musiker_innen spielten mit ihren Ensembles an ungewöhnlichen Konzertorten, wie Schulen oder Altersheimen, vor einem Publikum abseits des klassischen Konzertpublikums und experimentierten mit neuen Präsentationsformen. Dabei realisierten sie Praktiken, für die sie in ihrer formalen Ausbildung kein entsprechendes Wissen erworben hatten. Vor allem das Moderieren und Kuratieren oder Programmieren erachteten die Musiker_innen retrospektiv als essenziell für ihre spätere Tätigkeit im Bereich von Musikvermittlung. Doch Ensembles spielten nicht nur eine Rolle als jene Orte, in denen Praktiken erstmals erprobt werden konnten. Einige Untersuchungspartner_innen tragen Praktiken der

Musikvermittlung, angestiftet durch positive Erfahrungen in ihren Orchestern, in ihre Ensembles und entwickeln sie dort weiter, wie ich etwas später exemplarisch an der Erzählung von Klara zeigen werde. Die Ensembles bieten den Musiker_innen dabei die Möglichkeit, sich jenseits struktureller oder institutioneller Vorgaben und Einschränkungen vor allem von Hochschulen und Orchestern zu entfalten. Dadurch haben sie die Möglichkeit, in einer wertschätzenden Atmosphäre des Vertrauens und einem Gefühl der Zugehörigkeit Neues ausprobieren zu können und daraus zu lernen.

Für viele Musiker_innen bedeutete das Spielen in Ensembles während der Studienzeit die erste Begegnung mit neuen Aufführungspraktiken, die sie retrospektiv als Musikvermittlung bezeichnen, auch wenn der Terminus zum damaligen Zeitpunkt noch nicht etabliert war. So erzählt Hermann:

Ich hab' dann sehr früh eigene <Ensembles> gehabt, hab' auch selber immer dafür die Programme konzipiert und zusammengestellt, natürlich mit Kollegen und so, aber ich war dann bald mal dafür verantwortlich und hab' die dann eigentlich schon mit 19, 20, 21 Jahren immer selber moderiert. Immer, ich hab' die immer moderiert. Und das war eigentlich so mein Einstieg, ah da hat noch niemand von Musikvermittlung gesprochen, aber das war einfach so. (UPT8: 7)

Sehr ähnlich erzählt Ilia von seinem ersten Kontakt mit Musikvermittlung:

[D]as Erste waren wahrscheinlich, war wahrscheinlich die Möglichkeit, Konzerte zu moderieren. Also ich hab' äh mit einem <Ensemble> bei diesem Live Music Now mitgemacht, Menuhin-Stiftung. Und da gab es dann Konzerte in Schulen oder auch in Altersheimen, du kennst das wahrscheinlich. Ahm wo es dann auch die Möglichkeit gab, diese Konzerte zu moderieren. Und ich habe relativ bald festgestellt, dass ich das sehr gerne mache, und auch gutes Feedback dafür bekommen. (UPT9: 2-4)

Dora schließlich erzählt:

[I]n der Studienzeit habe ich damals schon mit eben der <Name> und einem Sprecherzieher [...] so eine Art Künstlerkollektiv versucht, zu gründen, das <Name> hieß und haben außerhalb unserer Studienzeit da ein Riesenprojekt damals auf die Reihe gestellt. <Name des Projektes> hieß unsere Veranstaltung, wo sich, wo wir versucht haben, wirklich alle Künste miteinander zu verweben. Man muss dazu sagen, das war 2004 oder so, also lange, bevor irgendwie dieser Begriff Musikvermittlung schon so allgegenwärtig war, oder zumindest uns war das damals noch gar nicht so'n Begriff. (UPT4: 63f.)

An Doras Künstler_innen-Kollektiv waren rund 25 Studierende verschiedener Sparten – Musiker_innen, Tänzer_innen, Schauspieler_innen, Sprecher_innen, bildende Künstler_innen – beteiligt. Im Gespräch erinnert sie sich daran, dass sie es als

Wertschätzung empfand, als ihr Hauptfachlehrer eine Aufführung besuchte, da ihre Tätigkeit ansonsten im Umfeld der Hochschule und vor allem der Mitstudierenden nicht sehr positiv aufgenommen wurde. Emilia gründete ebenfalls während ihres Studiums gemeinsam mit vier Studienkolleg_innen ein Instrumentalensemble. Aufgrund des großen Aufwandes, den sie hatten, um beispielsweise Transkriptionen für diese Besetzung zu erarbeiten, trafen sie die pragmatische Entscheidung, einzelne Proben auch für Schulen und Kindergärten zu öffnen. Auf diese Weise kam sie erstmals mit Kindern als Publikum in Berührung. Nicht nur in den Kinderkonzerten, sondern auch in jenen, die an Erwachsene gerichtet waren, moderierte sie und machte sich in der Planung Gedanken über die Dramaturgie der Konzerte. Bestärkung erhielt sie von ihren Kolleg_innen des Ensembles: »[D]as war wichtig und hat mir geholfen, weil dadurch ist es so selbstverständlich eben geworden, dass das ahm irgendwie dazugehört« (UPT5: 114). Hermann spielte als Studierender neben anderen Ensembles auch in einer Jazzband. Ähnlich wie Emilia kam auch er zunächst aus pragmatischen Gründen mit einem kindlichen Publikum in Kontakt. Ein Veranstalter fragte an, ob die Band am Vormittag vor einem Konzert auch in Schulen spielen könnte: »Und dann haben wir halt so eine Mischung aus Konzert und Instrumentenpräsentation gemacht, vor 200 Volksschülern oder so, genau. Und am Abend haben wir dann im Wirtshaus ein richtiges Konzert gespielt (lacht).« (UPT8: 33) Er beschreibt, dass er dadurch gelernt habe, wie ein Kinderkonzert inhaltlich gestaltet und moderiert sein könnte. Klara, die ebenfalls sehr früh für Kinder konzertierte, spricht die Herausforderung dieses Publikums an: »[E]s ist sehr wichtig, dass man mit den Kindern interagiert ähm und da hab' ich das erste Mal sozusagen gemerkt, dass ich mir Sachen einfallen lassen muss, um die Kinder mit der Aufmerksamkeit bei mir zu halten« (UPT10: 5-6). Die Musiker_innen realisieren in diesen Konzerten neben künstlerischen auch pädagogische Praktiken des Erklärens oder Anleitens von gemeinsamen Musizierprozessen. Hermann beschreibt:

Ja, also einfach auch so verschiedene Stile mit den Kindern, das das denen das zu zeigen, was ist das, was ist ein Latin-Feeling, was ist ein Swing, wie geht ein Blues, was kann man mit der Trompete alles machen, mit der Posaune, die Dämpfer, ja, also immer versucht auch, die Dinge so ein biss'l transparent zu machen, das ergibt sich dann irgendwie automatisch. (UPT8: 34)

So wie Emilia erzählen Hermann und Ilia, dass sie mit Ensembles, in denen sie bereits während ihrer Studienzeit oder in der Anfangszeit ihrer Orchesterengagements spielten, die Möglichkeit hatten, Konzerte zu moderieren. Auch sein soziales Engagement ließ sich für Hermann über das Ensemblespiel mit dem Musizieren verbinden. Als Mitglied der Anti-Atom-Bewegung spielte er Benefizkonzerte, deren Erlöse verschiedenen NGOs zugute kamen. Bei den Moderationen war es ihm wichtig, über historische Fakten zu den Komponist_innen und Werken hin-

aus persönlich gefärbte Informationen zu den beteiligten Musiker_innen und dem Probenprozess zu geben.

Und da bin ich schon früh draufgekommen, dass einfach wenig, weniger Info, mehr Geschichten, bisschen mehr Hintergrund, bisschen was über die Musiker, über das Stück, wie das zu spielen ist, dass das eigentlich interessanter ist als wieder eine Biografie 'runterzurattern. (UPT8: 9)

So wie Hermann wollte auch Ilia über das reine Ansagen von Stücktiteln hinausgehen, um eine Beziehung zum Publikum herzustellen.

Und auch dann schon ein biss'l damit experimentiert, nicht nur die Stücke anzuzagen, sondern auch ein bisschen zu sagen, was gefällt uns als Ensemble an diesem Stück besonders gut, was waren die Herausforderungen beim Proben, was, finde ich persönlich, erzählt dieses Stück und so weiter. (UPT9: 5)

Leo gründete mit Anfang 20, noch während des Studiums, sein erstes Ensemble. Gemeinsam mit seinen Kolleg_innen kreierte er ein Format, in dem er einerseits moderierte und in das er andererseits szenische Elemente einbaute. Beispielsweise wurde in diesem Format die Form einer Fuge performativ veranschaulicht:

[I]ch habe diese Fuge gestellt, ich habe die Musiker gebeten, auswendig zu spielen, und je nachdem, wer dann das Thema gespielt hat, ist halt vorgetreten, [...] und wir haben dann Stücke im Publikum gespielt, mitten in die Leute reingearannt, haben uns bei der Fuge verfolgt, war schon eigentlich ganz toll, was wir damals gemacht haben. (UPT12: 83)

Während das Ensemble im regulären Konzertbetrieb damit nicht reüssieren konnte, bekam die Gruppe von einem Konzertveranstalter das Angebot, mit einem Programm auf eine Konzert-Tournee zu gehen. Wenig später gewann das Ensemble darüber hinaus mit *Find it!* auch einen der ersten Wettbewerbe, der im Bereich der Musikvermittlung ausgeschrieben wurde. In der Folge gründete Leo ein zweites Ensemble mit dem dezidierten Ziel, musikvermittelnde Konzertformate zu entwickeln und aufzuführen. Er beschreibt, dass sich die Konzertformate und die darin realisierten diskursiven und nondiskursiven Aktivitäten in der Zwischenzeit deutlich weiterentwickelten. Während vor allem in den ersten Inszenierungen Sprache noch eine wichtige Rolle spielte, versucht er nun in zunehmendem Maß, Worte wegzulassen und stärker mit Bewegung und Beleuchtung zu arbeiten.

Ein besonderer Lernprozess ist in der Geschichte von Klara zu rekonstruieren, die ebenso wie andere Musiker_innen bereits sehr früh ein experimentierfreudiges Ensemble gründete, das neue Konzertformate entwickelte und Stilgrenzen überwand. Im Gespräch erzählt sie, dass sie mit Musikvermittlung allerdings erst einige Zeit später, mit Antritt einer Orchesterstelle, in Berührung kam. Dort konnte sie positive Erfahrungen sammeln sowie Können und Vertrautheit erwerben, was

die Konzeption von Konzertformaten und Workshops betrifft. Ihr Engagement in Praktiken der Musikvermittlung wirkte sich in ihrer Wahrnehmung deutlich auf ihre Identität (vgl. Kapitel 7.4) aus. So nahm sie das angeeignete Wissen mit in ihr Ensemble, wo sie gemeinsam mit drei weiteren Musikerinnen das erste Musikvermittlungsprojekt initiierte. Die Motivation schöpften die Musikerinnen aus ihren bis dato positiven Erfahrungen mit Musikvermittlung, ihrer starken Identifikation mit dem Ensemble und dem Bedürfnis, auch Kinder als Publikum anzusprechen. Das Ansinnen der Musikerinnen löste im Ensemble eine Diskussion darüber aus, wie ein hoher künstlerischer Anspruch mit einer musikvermittelnden Haltung in Einklang zu bringen sei:

[W]ir haben aber als <Ensemble> einen künstlerisch sehr hohen, auch intellektuellen Anspruch, aber wie verpackst du das, was wir alle empfinden, [...] und so ist das halt eben entstanden und dann haben wir uns halt zusammengesetzt und im Fünfer-Team, Vierer-Team, angefangen, o. k., wie könnten wir unsere Band vorstellen, also ganz klassische Dinge, und dann haben wir halt <Titel> entwickelt, genau, und das ist bei vielen Leuten, die sich's dann angeschaut haben, gut angekommen. (UPT11: 157-161)

Klara wurde bewusst, dass es ihr besonders wichtig ist, an musikvermittelnde Konzerte denselben Qualitätsanspruch wie an andere Konzerte zu stellen. In der Reflexion erkennt sie diesen Anspruch nicht bei allen Angeboten der Musikvermittlung in gleichem Ausmaß:

[D]ie Qualität, also auch [der] künstlerische Anspruch, der muss genau so, darf genau so komplex sein, wie wenn man irgendein <Neue Musik-Festival>-Programm konzipiert. Also so, das ist, und das find' ich auch einen Zugang, den find' ich super, ich bin mir nur nicht sicher, ob den (.) Zugang auch alle in der Musikvermittlung haben, weiß ich nicht, da hab' ich zu wenig Überblick, da kennst du dich besser aus, weil das geht halt, es scheint, sagen wir mal so, wenn du so für ganz kleine Zwerge so Komm-sing-mit-Projekte machst oder so, ahm (-) kann das ah ein biss'l verschwinden in der Wahrnehmung, vor allem für die ganz traditionell denkenden Kollegen, Kolleginnen würd' ich mal sagen. (UPT11: 124-126)

In der Zwischenzeit konzipierte das Ensemble sehr erfolgreich weitere musikvermittelnde Konzertformate. Diese Entwicklung gipfelte im Beschluss des Ensembles, dass

für grundsätzlich alle Programmpunkte, die wir machen wollen, werden in Zukunft und sowieso und überhaupt, diesen Musikvermittlungsanspruch, was immer das genau heißt, also die Vermittlung ah immer ganz dringend mitzudenken, weil abgehobene Kunst ganz schrecklich ist. (UPT11_2: 2)

Der erwähnte Anspruch, so erklärt sie, zeige sich darin, dass sie als Musikerin ihre Aufgabe darin sehe, nicht nur an die Musik, sondern auch an das Publikum zu denken. Als Ensemble könne man nicht davon ausgehen, dass das Publikum einfach komme, sondern dass man diesen Kontakt aktiv herstellen müsse. Diese Entwicklung sieht Klara als logische Weiterentwicklung des Ensembles und seines Bedürfnisses, die eigene Kunst nicht nur im

ersten Bezirk zu machen, sondern einfach auch in die Peripherie der Stadt zu gehen, [...] also, die Idee gibt's für den <Leiter> schon ganz lang zum Beispiel. Ahm und sich einfach mit diesem Publikum auseinanderzusetzen und auf sie, auf diese Menschen auch zu treffen und zu lernen, weil das machst ja genauso wie umgekehrt. (UPT11_2: 6)

Die letzte Passage wirft noch einen weiteren interessanten Aspekt auf: Klara beschreibt, dass sie auch in der Interaktion mit dem Publikum lernen könne, in diesem Fall vor allem mit einem Publikum, das sich von ihrem eigenen sozialen und kulturellen Hintergrund unterscheidet. Sie spricht damit einen Prozess an, den Robert D. Putnam (2000: 22) als *bridging* bezeichnet: »Of all the dimensions along which forms of social capital vary, perhaps the most important is the distinction between bridging (or inclusive) and bonding (or exclusive).« Robert L. Hawkins und Katherine Maurer (2010: 1779) erläutern, dass *bonding social capital* sich auf Beziehungen zwischen Menschen bezieht, die einander in irgendeiner Form ähnlich sind, während »[b]ridging social capital refers to relationships amongst people who are dissimilar in a demonstrable fashion, such as age, socio-economic status, race/ethnicity and education.« Putnam (2000: 411) konstatiert: »To build bridging social capital requires that we transcend our social and political and professional identities to connect with people unlike ourselves.«

Instrumentalensembles waren also für viele Musiker_innen im Sample relevante Lernorte in Form von Versuchslaboren oder *artistic laboratories*, vor allem zu Beginn ihrer Karrieren, wie bei Klara ersichtlich allerdings auch noch zu späteren Zeitpunkten. Die Instrumentalensembles sind *communities of practice*, deren Mitglieder sich gemeinsam in Praktiken engagieren und diese Praktiken damit sowohl stabilisieren als auch weiterentwickeln. Lernen findet als integraler Bestandteil dieser Praktiken statt. In den gemeinsamen Proben werden Aufführungskonzepte miteinander besprochen, geprobt, weiterentwickelt und unter Umständen auch wieder verworfen. All das geschieht in einer grundsätzlich vertrauensvollen Atmosphäre, die Wenger (1998: 74) als relevant für die Ermöglichung von Lernprozessen erachtet. Die Arbeit an gemeinsamen Vorhaben in Form von Konzerten führt in der *community of practice* zu geteilten Verständnissen und Zielen, die in Aushandlungsprozessen der Mitglieder immer wieder verändert und adaptiert werden können: »That these become shared in a community of practice is what allows participants to negotiate the appropriateness of what they do.« (Wenger 1998: 81) Die

Ensembles der Musiker_innen sind zu einem großen Teil selbstgegründet, sodass die Untersuchungspartner_innen viele eigene Ideen einbringen können. Das Lernen in diesen Ensembles ist dadurch in hohem Maß selbstgesteuert, denn Konzept, Design, Durchführung und Evaluierung eines Lernprozesses können von den Lernenden maßgeblich bestimmt werden (vgl. Brookfield 2009). Als Labore bieten die Ensembles Freiräume des Experimentierens und Ausprobierens jenseits struktureller Einschränkungen, wie sie im institutionellen Rahmen von Hochschulen und Orchestern von den Musiker_innen erlebt werden.

7.3 Andere Orchester als Vorbild: Lernen am Modell

Zu Beginn der 2000er-Jahre setzte mit der Entstehung der SW Musikvermittlung ein Prozess der Institutionalisierung ein, der an Orchestern und Konzerthäusern neue Stellen und Projekte im Bereich Musikvermittlung entstehen ließ (vgl. Kapitel 4). Wie ich anhand der Erzählungen von Emilia, Dora und Hermann zeigen werde, hatten einige Musiker_innen den Auftrag, für ihre jeweiligen Institutionen neue Programme in diesem Bereich zu entwickeln. Aus den Interviewdaten lässt sich rekonstruieren, dass die Musiker_innen dabei bereits bestehende Praktiken der Musikvermittlung zum Vorbild nahmen und bei anderen Institutionen hospitierten, die in diesem Bereich bereits aktiv waren. So konnten sie Wissen für die eigene Arbeit erwerben und in ihrer eigenen Institution anwenden und weiterentwickeln. Im Gegensatz zur vorrangigen Aneignung von Können und Vertrautheit in Ensembles als *artistic laboratories* steht in diesem Abschnitt propositionales Wissen im Vordergrund, das in einem Lernen am Modell (vgl. Bandura 1971) erworben wird.

Vor ihrem ersten fixen Orchesterengagement hatte Emilia einerseits bereits viel in Orchestern gespielt, andererseits war sie im Instrumentalunterricht, in Workshops der Elementaren Musikpädagogik und mit ihrem eigenen Ensemble tätig gewesen. Vor allem den beiden letztgenannten Tätigkeiten misst sie bezüglich ihres Engagements in der Musikvermittlung hohe Relevanz bei. Mit ihrer Anstellung rückten künstlerisch-pädagogische Tätigkeiten deutlich in den Hintergrund. Sie unterrichtete nur noch sehr wenig, leitete keine Workshops mehr und im Orchester selbst gab es zu diesem Zeitpunkt noch kein Musikvermittlungsprogramm. Dies änderte sich, als ein neuer Chefdirigent antrat, dem das Thema ein Anliegen war. Er bat sie und eine Kollegin darum, Workshopformate für das Orchester zu entwickeln. Emilia erzählt:

[D]ann hat sich ein biss'l was geändert und getan mit dem damaligen neuen Chefdirigenten <Name des Dirigenten> und einer Theaterpädagogin, die gesagt haben, ja, da müssen wir irgendwie mehr das Orchester und ich weiß irgendwie