

5 Datenauswertung I – *El Sistema* Mission, Ideologie und Ziele

In diesem Kapitel stelle ich die Ergebnisse aus der Analyse verschiedener Quellen dar, die Grundideen, Zielsetzungen und Arbeitsweisen von *El Sistema* kommunizieren. Ich habe Reden und Texte von José Antonio Abreu untersucht, die teilweise in Publikationen von *El Sistema* schriftlich vorliegen und die teilweise über Dokumentationen oder Live-Mitschnitte von Konzerten und Feierlichkeiten frei zugänglich sind. Des Weiteren wurden Angaben von der *Sistema*-Homepage zu unterschiedlichen Zeitpunkten und verschiedene Dokumente aus dem internen Gebrauch, die mir von der Organisation zur Verfügung gestellt wurden, analysiert (vgl. zur Quellenauswahl Kapitel 4.3.4).

In diesem Zusammenhang bin ich der Frage nachgegangen, ob sich aus den Quellen der Organisation mögliche Regeln für (alle) *Sistema*-Lehrende ableiten lassen. Nach Bohnsack fallen Regeln – verstanden als institutionalisierte Verhaltensschemata – in den Bereich der Orientierungsschemata und können somit begrifflich-kommunikativ expliziert werden (vgl. Bohnsack 2017a: 54f., 84f., 103; vgl. Kapitel 3.2.2). Das handlungsleitende, implizite Wissen der *Orientierungsrahmen im engeren Sinne* steht nach seiner Auffassung in einem notorischen Spannungsverhältnis zu diesen Regeln – der *Orientierungsrahmen im weiteren Sinne* nimmt demnach seine Form durch eben diese Auseinandersetzung zwischen expliziten Verhaltensregeln (z. B. der Organisation) und implizitem Wissen an. Gleichzeitig argumentiert Bohnsack, dass Regeln und Normen erst durch die Rekonstruktion der Habitus empirisch valide erfasst werden können (ebd. 2014b: 43). Die reine Quellenanalyse ohne Bezugnahme auf die Praxis der Lehrenden reicht demnach nicht aus, um Normen und Regeln zu identifizieren. Die Dokumente und Reden bieten aber einen weiteren Zugang zum expliziten, kommunikativen Wissen der Organisation, im Sinne der Organisationskultur nach Bohnsack (vgl. Kapitel 3.2.2). Es lassen sich durch die Analyse Zusammenhänge zu den Interviews aufzeigen, die, wenngleich sie nicht kausal, im Sinne einer einseitigen Beeinflussung der Reden- und Dokumenteninhalte auf die Handlungsorientierungen von Lehrenden, gedacht sind, doch Hinweise darauf geben, wie die Aussagen der Lehrenden zu verstehen sind.

Die mir vorliegenden Quellen von José Antonio Abreu enthalten keine konkreten Handlungsanweisungen und sind keine methodischen Ratgeber. In ihnen finden sich

aber viele normative Setzungen, die sich auf *El Sistema* als Gesamtorganisation beziehen: Abreu äußert sich vielfach darüber, was *El Sistema* für die venezolanische Gesellschaft in seinen Augen leistet, welche Rolle die Musik im Leben von Kindern und Jugendlichen spielen soll und welche Kräfte zur Veränderung von Individuum und Gesellschaft er ihr beibringt. Meine Analysen zeigen, dass sich aus seinen Reden und Texten eine Mission und eine damit verbundene Ideologie ableiten lässt, die sich sowohl durch einen Großteil der anderen Schriftquellen als auch durch die Interviews mit einem Teil der Lehrenden zieht (vgl. zu den Begrifflichkeiten Mission und Ideologie Kapitel 2.2.2).

Das Jahr 2015 kann als Beginn einer Umbruchphase bei *El Sistema* angesehen werden: Mit der Gründung des *Consejo Académico Musical* gingen Aufgaben und Entscheidungsbefugnisse, die vorher durch José Antonio Abreu wahrgenommen wurden, auf die verschiedenen Mitglieder des *Consejo* über. Abreu war als Berater im Hintergrund, aber auch als Identifikationsfigur der Organisation präsent. Insbesondere im Aus- und Fortbildungsprogramm wurde viel Arbeit und Energie in die Professionalisierung der Ausbildung von Lehrenden und Musiker*innen investiert. Zu diesem Zeitpunkt besaßen noch nicht alle Lehrenden schriftliche Arbeitsverträge. Formalisierte, landesweite Einstellungspraktiken gab es nicht. Einblicke in existierende Verträge konnte ich nicht erhalten. Im Gespräch teilte mir ein Lehrer mit, dass in seinem Vertrag nur einige Eckpunkte in Bezug auf Stundenzahl und Bezahlung festgehalten seien – ein verbindlicher Regelkatalog ließ sich also auch daraus nicht ableiten. Ein einheitliches und bindendes Curriculum gab es nicht, allerdings hatten einige der Programme Handreichungen erstellt bzw. Ausarbeitungen vorgenommen, um landesweit spezifische Zielsetzungen und Methoden umzusetzen. Diese Dokumente enthalten Hinweise zur musikpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in den unterschiedlichen Teilbereichen von *El Sistema*. Im Rahmen des Aus- und Fortbildungsprogramms hatte man sich auf bestimmte, programmspezifische Lerninhalte für Lehrende geeinigt, die 2015 teilweise schon fixiert waren und mir zur Verfügung gestellt wurden. Einige der hier analysierten Dokumente wurden von *Sistema*-Lehrenden selbst verfasst. Innerhalb ihrer jeweiligen Fachbereiche fungieren diese Lehrenden als Multiplikator*innen, z.B. innerhalb des Aus- und Fortbildungsprogramms. Sie geben ihre Ziele und Vorschläge schriftlich in Form der Dokumente, aber auch mündlich z.B. im Rahmen ihrer Kurse oder bei Besuchen in den *núcleos* weiter.

5.1 Quellen von José Antonio Abreu – Grundlagen der *Sistema*-Mission

Die von mir analysierten Quellen (vgl. zur genauen Auswahl der Quellen siehe Kapitel 4.3.4), in denen sich José Antonio Abreu schriftlich oder mündlich zur Arbeit von *El Sistema* äußert, weisen eine hohe quellenübergreifende Kohärenz auf: Es finden sich ähnliche bis gleiche Schlagwörter, Themen, ganze Sätze und Argumentationsmuster, die im Folgenden mit exemplarischen Zitaten belegt werden. Durch alle Quellen zieht sich eine ähnliche Rhetorik, die stark von Metaphern und Aphorismen geprägt ist. Abreu verwendet stets eine einerseits klare Sprache, d.h. Wörter, die die meisten Menschen auch ohne höhere akademische Vorbildung kennen dürften und mit denen sie unmittelbar assoziativ und/oder emotional etwas verbinden; andererseits lassen seine Reden aufgrund

der Bezugnahme auf oftmals große, abstrakte Konzepte (z.B. Werte, Liebe, Solidarität, Respekt, Harmonie, Disziplin, Verantwortung, Schönheit etc.) viel Interpretationsspielraum. Seine Äußerungen wirken häufig sehr emotional bzw. im Hinblick auf seine Zuhörer*innen oder Leser*innen emotionalisierend. Hierbei berührt er unterschiedliche Diskurse im nationalen Kontext von Venezuela, aber auch im internationalen Rahmen: Teile seiner Reden beinhalten primär religiös (christlich) geprägtes Vokabular, andere Teile bedienen die Rhetorik des Humanismus, der Philosophie und des politischen Raums (sowohl des eher linken, als auch des rechten Spektrums). Hierfür gebe ich im Folgenden einige Beispiele.

Die wenigen Quellen aus den 1970er und 1980er Jahren geben Hinweise darauf, dass die Hervorhebung sozialer Aspekte im Sinne einer ›Rettung‹ von Kindern und Jugendlichen bzw. einer Schaffung von ›besseren Menschen‹ damals noch nicht im Fokus stand. In den mir vorliegenden früheren Quellen spricht Abreu zwar wie später in sehr einnehmender und kraftvoller Weise, redet aber in erster Linie von seinen Bestrebungen zur Verbesserung der musikpädagogischen Infrastruktur des Landes. Eine genauere historische Analyse der Quellen von Abreu, aber auch der Organisation insgesamt, wäre hinsichtlich dieser Veränderungen sehr interessant.

Meine Analysen decken sich mit der Einschätzung von Baker (2014), der Abreu als »master rhetorician« bezeichnet: »Abreu has all the best aphorisms – »culture for the poor should never be poor culture«, »the huge spiritual world that music produces in itself end up overcoming material poverty« – and his followers know them by heart.« (ebd.: 11).

5.1.1 Abreus Mission: Die Entwicklung besserer Menschen

Abreu selbst bezeichnet sein Anliegen als Mission. Tatsächlich lässt sich durch alle Quellen ein bestimmtes Weltbild von Abreu und ein damit verbundener normativer Auftrag für *El Sistema* ableiten. Ich greife deswegen im weiteren Verlauf den von Abreu und auch in anderen Quellen von *El Sistema* verwendeten Begriff der Mission auf. In mehreren Quellen spricht Abreu von seiner eigenen »Mission« oder von der »Mission der Kunst«¹ (z.B. Abreu in *Música para la Paz* 2001: 113; *José Abreu's talk with the Abreu fellows* 2010 u.a.). Der Begriff der Mission ist in sich mehrdeutig. Während er im angloamerikanischen Raum häufig beispielsweise genutzt wird, um beispielsweise in einem *mission statement* die selbstformulierten Ziele, Grundhaltungen und -ideen von Organisationen auszudrücken, wird er im Deutschen möglicherweise stärker mit dem christlichen Gedanken von Entsendung und einer besonderen Art von Auftrag – normalerweise verbunden mit dem Wunsch der Überzeugung anderer von eigenen Idealen – konnotiert. Im Spanischen insgesamt kann das Wort *misión* im politischen Sinne als ›Auftrag‹ oder ›Aufgabe‹ verstanden werden. Er wird – normalerweise mit der Konkretisierung *misión militar* – ähnlich wie im Englischen (*military mission*) auch für Kampfeinsätze verwendet. Die religiöse Konnotation ist aber auch im Spanischen gegeben. Speziell im venezolanischen Kontext wurde das Wort *misión* seit 2003 auch von der Regierung Chávez' politisch genutzt, um

1 Original: »misión del arte«

die sog. Bolivarianischen Missionen – verschiedene Sozialprogramme zur Verbesserung der Lebensbedingungen der ärmeren Bevölkerungsschichten – zu verankern.

Sein Ziel expliziert Abreu quellenübergreifend als ein nicht- bzw. übermusikalisches:

To me, orchestra was an instrument to get better human development from within the children. This is what I say to this day. This is a human development program, not an artistic program. There may be other artistic programs, but this is a social development program through music. (Abreu zu *Abreu fellows* 2010)

Abreu betont ein übergeordnetes soziales Ziel: »better human development«. Musik ist in dieser Darstellung lediglich ein Mittel, um diese menschliche Entwicklung zu erreichen.

In der gleichen Rede führt Abreu weiter aus: »I demand that my art be dignified with the mission of creating better human beings. Not performers, not technicians, but we want humans to be furthered [sic!] developed, up-to-date and to have more integrated communal education.« (Ebd.)

Die von Abreu visionierten »besseren Menschen« – in manchen Quellen spricht er auch von guten »Bürgern«² bzw. von angestrebter »Bürgerschaft«³ (z.B. in Abreu 2001: 113) – sollen nicht einseitig ausgebildet sein (»not performers, not technicians«). In diesem Zitat spricht Abreu nicht wörtlich von der ganzheitlichen Ausbildung von Menschen, in anderen Quellen verwendet er den Begriff der »formación integral«, also der ganzheitlichen Bildung (ebd.). Er kritisiert vielfach die in seinen Augen einseitige Schulbildung Venezuelas, in der die künstlerische Bildung keine Rolle spiele, sowie auch die musikalische Ausbildung an den Konservatorien, die wiederum dem gemeinsamen Musizieren zu wenig Raum gäbe. So fordert er in einer Rede aus dem Jahr 1984, dass Musik systematischer und regulärer Bestandteil der »Erziehung jedes venezolanischen Kindes«⁴ werden und dass es in jeder Region des Landes ein »reifes«⁵ Ausbildungssystem geben solle (Abreu in *El Sistema* 2016). Auch in anderen Quellen spricht Abreu von der Bedeutsamkeit des Zugangs zu einer guten musikalischen Ausbildung für alle Kinder, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Hintergrund (z.B. Abreu in Rietschel 2009).

Wenngleich seine Forderungen also zunächst nicht im unmittelbaren Zusammenhang mit der »Entwicklung besserer Menschen« stehen müssen, weist Abreu in den meisten Quellen der Kunst, insbesondere der Musik, eine Schlüsselrolle in der Erziehung junger Menschen und damit in der Entwicklung der Gesellschaft insgesamt zu. Im Folgenden gehe ich näher auf die Eigenschaften ein, die den »besseren Menschen« in den Darstellungen von Abreu charakterisieren.

5.1.2 Werteerziehung – Ausbildung ästhetischer und ethischer Werte

Abreu spricht in allen analysierten Quellen von den Werten, die nach seiner Auffassung durch die kollektive Musikpraxis bzw. durch die Teilnahme an *El Sistema* gefördert

2 Original: »ciudadanos«

3 Original: »ciudadanía«

4 Original: »educación de cada niño venezolano«

5 Original: »maduro«

werden. Diese Werte werden meist als Schlagwörter genannt ohne weitere Erklärung, so als sei die Bedeutung eindeutig. Häufig genannte Werte beziehen sich teilweise auf die individuelle/persönliche Ebene, z.B. Leidenschaft⁶, Perfektion⁷, Selbstbewusstsein⁸, Beharrlichkeit/Beständigkeit⁹ oder Spiritualität¹⁰. Teilweise sind es Werte, die vorrangig im Zusammenleben oder bei gemeinsamen Aktivitäten mit anderen eine Rolle spielen, wie Solidarität¹¹, Respekt¹² für andere, Teamwork/Zusammenarbeit¹³, Freundschaft/Kameradschaft¹⁴, Hingabe für andere¹⁵, Großzügigkeit¹⁶, der »individuelle Beitrag, um große kollektive Ziele zu erreichen«¹⁷, das »Gefühl von Verpflichtung«¹⁸ und Pünktlichkeit¹⁹ (z.B. in Abreu 2001: 1; 2009; 2010; Abreu in Rietschel 2009).

Teilweise ist eine eindeutige Zuordnung nicht möglich, da – wie erwähnt – die Bedeutung der einzelnen Werte nicht genauer erklärt wird. So zeigt sich am Beispiel der häufig genannten Disziplin²⁰, dass diese sowohl als Selbstdisziplin verstanden werden kann, als die Fähigkeit also, sich zu konzentrieren, für seine Ziele hart zu arbeiten und durchzuhalten, als auch als Disziplin innerhalb einer bestimmten Gemeinschaft, sich beispielsweise innerhalb des Orchesters einzufügen, sich selbst in den Dienst einer größeren Sache oder des Kollektivs zu stellen. Ähnliches gilt für das Konzept der Verantwortung²¹. Auch diese kann sich auf das Individuum im Sinne einer Selbstfürsorge bzw. eines selbstständigen Kümmerns um die eigenen Angelegenheiten, als auch auf die Gemeinschaft beziehen.

Im folgenden Zitat wird deutlich, wie sich Abreu die Ausbildung von Werten durch musikalische Praxis vorstellt:

Es geht mir zunächst nicht um die Erziehung der intellektuellen Fähigkeiten, wie es das Erziehungssystem lange Zeit vorsah. Es geht darum, die Erziehung junger Menschen darauf zu richten, was ihre seelische Sensibilität fördert, ihren geistigen Horizont, die Welt ihrer Gefühle und ihre Ausdrucksfähigkeit erweitert – eine Ausdrucksfähigkeit, die ihnen durch Musik den Zugang zu ästhetischen Werten eröffnet. Ästhetische Werte sind wiederum die Grundlage ethischer Werte. Ästhetik und Ethik liegen nämlich ganz nah beieinander. Die Welt der Schönheit und die Welt der Wahrheit sind unauflöslich miteinander verbunden. Der junge Mensch, der Zugang zur ästhetischen Seite

-
- 6 Original: »pasión«
 - 7 Original: »perfección«
 - 8 Original: »autoestima«
 - 9 Original: »constancia«
 - 10 Original: »espiritualidad«
 - 11 Original: »solidaridad«
 - 12 Original: »respeto«
 - 13 Original: »trabajo en equipo«
 - 14 Original: »compañerismo«
 - 15 Original: »entrega a los demás«
 - 16 Original: »generosidad«
 - 17 Original: »aporte individual para el logro de inmensos fines colectivos«
 - 18 Original: »sentido de compromiso«
 - 19 Original: »puntualidad«
 - 20 Original: »disciplina«
 - 21 Original: »responsabilidad«

des Menschen hat, hat auch Zugang zur ethischen Dimension des Daseins. (Abreu in Rietschel 2009)

Das schon erwähnte Prinzip der ganzheitlichen Erziehung, das Abreu oft anführt, wird hier aufgeschlüsselt: Junge Menschen sollen nicht nur »intellektuell« ausgebildet werden, sondern auch hinsichtlich ihrer »seelischen Sensibilität«. Es wird deutlich, dass ästhetische Werte erlernt werden sollen, um durch sie jungen Menschen auch »Zugang zur ethischen Dimension des Daseins« zu geben. So werden ethische Werte demnach durch ästhetische Werte hervorgebracht. Eine besondere Rolle kommt im Zusammenhang mit der Ausbildung von Werten dem Streben nach Exzellenz und Perfektion zu:

Für Jugendliche und Kinder bedeutet gemeinsam Musik zu machen das Zusammenleben im Umfeld von Perfektion und Streben nach Exzellenz. In strenger Disziplin der Übereinstimmung, Synchronität und harmonischen Interdependenz zwischen Instrumentengruppen, Stimmen und Instrumenten. Von anderen unvorstellbar, die jugendliche und kindliche musikalische Beschäftigung ohne eine Haltung, die keine leidenschaftliche Hingabe an die Entdeckung, das Verständnis und die Beherrschung der Musik beinhaltet. Ein volles Hingeben für das Werk, ein Wertschätzen mit Liebe und mit Geist, aber auch mit Mäßigung und strenger intellektueller Kontrolle über den Takt, den Rhythmus des Klangs in der Zeit. Auf diese Weise erreicht die Orchestergemeinschaft jenes erhabene und komplexe Gleichgewicht von Werten, vielfältig, dynamisch und subtil, das die anregende konzeptionelle, emotionale und soziale Kommunikation der Klangbotschaft ermöglicht.²² (Abreu 2001: 113)

Auch in anderen Quellen wird deutlich, dass ästhetische Werte bzw. die Erfahrung von »Schönheit« in Abreus Argumentation nicht automatisch durch das Musizieren entstehen, sondern insbesondere dann, wenn Musik auf hohem Niveau gemacht wird (z. B. in Abreu 2009). Auf diese Weise wird auch das Streben nach Exzellenz bzw. das Leistungsprinzip bei Abreu eingebettet in das höhere Ziel der Ausbildung ethischer Werte, die wiederum für die Veränderung der Gesellschaft vonnöten seien. So ist es in dieser Logik auch kein Widerspruch, *El Sistema* einerseits als Programm mit sozialem Anspruch zu rahmen und gleichzeitig musikalische Exzellenz anzustreben – durch die argumentative Verknüpfung von ästhetischen und ethischen Werten werden Exzellenz bzw. gute musikalische Ergebnisse sogar Indikatoren dafür, dass das Programm tatsächlich funktioniert.

Mit Blick auf *El Sistema*s Geschichte lässt sich feststellen, dass sich die Hervorhebung sozialer Ziele erst gegen Ende der 90er Jahre in Abreus Reden und in anderen Quellen

22 Original: »Para jóvenes y niños, hacer música juntos implica convivir entrañablemente en ámbito de perfección y afán de excelencia. En rigurosa disciplina de concertación, sincronía y armónica interdependencia entre secciones, voces e instrumentos. Inconcebible por demás, el quehacer musical juvenil e infantil sin una actitud que no implique ardorosa entrega al descubrimiento, la comprensión y el dominio de la música. Un darse plenamente a la obra, un valorar con amor y con espíritu, pero también con mesura y severo control intelectual al compás, al ritmo del sonido en el tiempo. Es así como la comunidad orquestal alcanza aquel sublime y complejo equilibrio de valores, múltiple, dinámico y sutil que hace posible la incitante comunicación conceptual, emocional y social del mensaje sonoro.«

manifestierte, während bis dahin vor allem die Ausbildung professioneller Musiker*innen proklamiert wurde (vgl. Baker 2014: 164ff.; ebd. 2017c).

5.1.3 Überwindung von materieller Armut durch geistigen Reichtum

In mehreren Quellen verwendet Abreu das Kontrastpaar »materielle Armut«²³ einerseits und »geistigen Reichtum«²⁴ andererseits. So könnten und würden Menschen materielle Armut durch geistigen Reichtum überwinden. Ein Kind, dem man ein Instrument gegeben habe, sei aufgrund seines Reichtums im Geiste nicht mehr arm – es könne nun auch materielle Armut überwinden. Im *TED-Talk* formuliert es Abreu wie folgt:

Die riesige geistige Welt, die die Musik durch sich selbst produziert, von der sie auch selber Teil ist, hat das Ziel materielle Armut zu überwinden. Von der Minute an, in der ein Kind gelehrt wird, ein Instrument zu spielen, ist es nicht mehr arm. Es wird zu einem Kind im Aufstieg, das auf eine professionelle Ebene zusteuert, auf der es später ein vollzähliger Bürger wird. Unnötig zu sagen, dass Musik die Nummer Eins in Sachen Prävention von Prostitution, Gewalt und schlechter Begleitung ist und von allem, was das Leben eines Kindes verschlechtert oder abwertet.²⁵ (Abreu 2009)

Das Zitat verdeutlicht das gesellschaftliche Aufstiegspotenzial, das Abreu der Musik bzw. *El Sistema* zuschreibt. Musik kommt nach dieser Darstellung eine Vorreiterrolle hinsichtlich der Entwicklung armer Kinder zu »vollzähligen Bürgern« zu. Er beruft sich im *TED-Talk* auf den Historiker und Philosophen Arnold Toynbee, nach dem das Hauptproblem der modernen Welt ein Mangel an Spiritualität sei. Unklar bleibt hier, ob Abreu mit »Spiritualität« Religiosität oder ein im weiteren Sinne subjektives Erleben einer transzendenten Wirklichkeit meint. Abreu belässt es – ähnlich wie bei den schon genannten Werten – bei der Bezugnahme auf das abstrakte Konzept ohne Konkretisierung. Es deutet sich aber an, dass mit »Spiritualität« eine innere Haltung mit großer Kraft verbunden wird, die Menschen dazu in die Lage versetzt, ihr eigenes Leben positiv zu verändern.

5.1.4 Musik als Werkzeug zur Rettung des Kindes und der Gesellschaft

Die Ausbildung »besserer Menschen« geht einher mit einem äußerst negativen Gesellschaftsbild. In den analysierten Quellen stellt Abreu die Welt der Kinder und Jugendlichen in Venezuela als Gefahr dar, in der Armut, Gewalt, Drogen und Prostitution an der Tagesordnung stehen. Unabhängig davon, ob diese Darstellung realistisch und/oder berechtigt sein mag, soll hier nur festgehalten werden, dass Abreu ein düsteres Bild vom

23 Original: »pobreza material«

24 Original: »riqueza espiritual«

25 Original: »La inmensa riqueza espiritual que engendra la música en sí misma, y que viene por la música y en la música, termina por vencer la pobreza material. Desde que el niño asume un instrumento con un maestro, ya no es un niño pobre. Es un niño en ascenso hacia un nivel profesional de acción que lo convierte en un ciudadano pleno. Y claro está, esto ejerce una función preventiva número uno, contra la prostitución, contra la violencia, contra las malas compañías, contra todo lo que involuciona o degrada la vida de los niños.«

Ist-Zustand der venezolanischen Gesellschaft entwirft. Kinder und Jugendliche sollen aus dieser negativen Welt durch Musik »gerettet« werden – das Wort *rescate*²⁶ wird häufig verwendet (z.B. in Abreu 2001: 115; ebd. 2009). Musik – genauer gesagt: das Musizieren im Orchester – wird in diesem Zusammenhang als »Werkzeug«²⁷ oder »Instrument«²⁸ bezeichnet, um die Gesellschaft zu verändern. So schreibt Abreu im Bildband der *Hilti Foundation* (2010):

Im Rahmen von »El Sistema« [Zeichensetzung w.i.O.] hat sich die musikalische Erziehung – und insbesondere die gemeinsame Ausübung von Musik in Chören und Orchestern – als ein wirksames Instrument erwiesen, um tiefgreifende Veränderungen in der Gesellschaft herbeizuführen. (Abreu 2010b: 40)

Die »tiefgreifenden Veränderungen«, von denen Abreu spricht, werden in diesem Text nicht explizit ausgeführt. Abreu spricht im weiteren Verlauf aber von den schon genannten Werten wie »Respekt für andere«, den Kinder und Jugendliche durch das gemeinsame Musizieren erfahren, sowie einem »Sinn für staatsbürgerliche Verantwortung« (ebd.). Teilweise nennt er in seinen Reden und Schriftdokumenten auch Schlagwörter wie »Demokratie« und »Friedenskultur«, die durch Projekte wie *El Sistema* gewährleistet würden (ebd. 2001: 113).

In anderen Quellen beschreibt er die visionierte Zukunft einer transformierten Gesellschaft so: »Heute können wir sagen, dass Kunst nicht länger das Monopol von Eliten in Lateinamerika ist und dass es ein soziales Recht, ein Recht des Volkes und zwar des ganzen Volkes geworden ist.«²⁹ (Ebd. 2009)

In verschiedenen Quellen verwendet Abreu den Begriff der »Revolution« und wählt damit einen Kampfbegriff des linkspolitischen Spektrums. Teilweise wird der Begriff mit anderen Attributen gekoppelt (z.B. »humanistische und kreative Revolution« oder »Bildungsrevolution«³⁰ (Abreu in Rietschel 2009; Abreu 2000: 113). So wird angedeutet, dass die angestrebte »Revolution« eine gewaltfreie sein soll.

In seinem *TED-Talk* beschreibt Abreu den Einfluss von *El Sistema* als dreigeteilt: Wirkungen würden sich im »persönlich/sozialen Bereich, im familiären Bereich und in der Gemeinschaft« (Abreu 2009) zeigen. Neben den schon näher erläuterten positiven Entwicklungen, die sich nach Abreu durch das Musizieren im Individuum ergäben, bezieht er sich in seinen weiteren Ausführungen der Rede auf Mutter Teresa³¹, nach der das Schlimmste an der Armut nicht die materielle Seite – der »Mangel an Brot oder

26 Zu Deutsch: Rettung

27 Original: »herramienta«

28 Original: »instrumento«

29 Original: »Hoy podemos decir que el arte ha dejado de ser ya un monopolio de los élités en América Latina y se ha transformado en un derecho social, un derecho del pueblo y de todo el pueblo.«

30 Original: »revolución educativa«

31 Die 1910 als Agnes Gonxha Bojaxhiu in Skopje geborene Ordensschwester und Missionarin wurde durch ihr soziales Engagement mit ihrem Orden *Missionarinnen der Nächstenliebe* in Kalkota (früher: Kalkutta) zur Symbolträgerin für Nächstenliebe. 1979 erhielt sie den Friedensnobelpreis. Nach ihrem Tod 1997 wurde sie 2003 selig- und 2016 heiliggesprochen. Trotz stärker gewordener Kritik u.a. an ihrem Umgang mit Spendengeldern, aber auch an ihren ablehnenden Haltungen zu Geburtenkontrollen und Schwangerschaftsabbrüchen, ist sie weltweit eine der berühmtesten Persönlich-

einem Dach« (ebd.) – sei, sondern »das Gefühl, ein Niemand zu sein« (ebd.). Orchester und Chor würden dem Kind nun die fehlende Identität und Wertschätzung geben und es zum »Vorbild für seine Familie und Gemeinschaft« (ebd.) machen. So führt er weiter aus:

Innerhalb der familiären Sphäre ist die Unterstützung der Eltern und der Familie bedingungslos. Das Kind wird ein Vorbild für seine Eltern, und das ist für ein armes Kind sehr wichtig. Sobald das Kind entdeckt, dass es für seine Familie wichtig ist, beginnt es, nach Wegen zu suchen, um sich zu verbessern, und vertraut mehr auf sich und seine Gemeinschaft. Auch hofft es auf soziale und wirtschaftliche Verbesserungen für seine eigene Familie. All dies macht eine konstruktive und aufsteigende soziale Dynamik aus. Die große Mehrheit unserer Kinder gehört, wie ich schon erwähnte, zu den verwundbarsten Schichten der venezolanischen Bevölkerung. Das ermutigt sie dazu neue Träume, neue Ziele und Fortschritte bei den verschiedenen Gelegenheiten zu packen, die Musik zu bieten hat.³² (Ebd.)

Auch in diesem Zitat findet sich der Aufstiegsgedanke wieder: Kinder sollen zum »Vorbild« für ihre Eltern werden, womit impliziert wird, dass die Eltern wiederum nicht umgekehrt als Vorbilder für ihre Kinder fungieren. Gleichzeitig formuliert Abreu, dass Kinder durch Eltern und Familie »bedingungslose Unterstützung« erfahren. So zeichnet er ein ambivalentes Bild von Eltern bzw. Familien, die einerseits positiv auf die Entwicklung ihrer Kinder einwirken, andererseits aber – aufgrund ihres Verbleibens in den »verwundbarsten Schichten« der Bevölkerung – als Vorbilder versagt haben, sodass das Kind nach Abreus Darstellung vor allem durch die Musik »neue Träume« zur Verbesserung seiner eigenen Situation entwickeln kann.

Die von Abreu angedachte Vorbildfunktion der Musiker*innen soll sich nicht nur auf die eigene Familie, sondern auf die Gemeinden³³ bzw. Gemeinschaften und damit auf die Gesellschaft insgesamt übertragen. Abreu führt hierzu im *TED-Talk* aus, dass die Familien als Teile der Gemeinschaften Stolz auf ihre Kinder und auf das Orchester nach außen tragen. Er geht nicht darauf ein, wie genau der Stolz der Eltern sich gesellschaftlich auswirken kann, ist aber davon überzeugt, dass hochwertige kulturelle Angebote auf kommunaler bzw. regionaler Ebene grundsätzlich positive Wirkungen haben werden:

keiten der neueren Geschichte und ein Vorbild für über 5000 Ordensschwestern und -brüder in mehr als 130 Ländern, die sich in ihrem Gedenken um Bedürftige kümmern (Bolten 2020).

32 Original: »En la esfera familiar se destaca el apoyo incondicional de los padres y de la familia. El niño se constituye en un modelo para su madre, para su padre y esto es importantísimo en un niño pobre. El niño al descubrirse importante para su familia comienza a buscar nuevos caminos de superación; aspira a un mejor, individual y colectiva; aspira también a que su familia conquiste mejoras sociales y económicas y todo ello forma una dinámica social constructiva y ascendente. La mayoría inmensa de nuestros jóvenes y niños pertenecen como lo he dicho a los estratos más vulnerables de la población venezolana y ello les permite plantearse nuevos sueños, nuevas metas, y enriquecerse a base de las oportunidades múltiples que brinda el campo musical.«

33 Original: »comunidades«

»Schließlich erweisen sich die Orchester auf gemeinschaftlicher Ebene als kreative Räume von Kultur und als Quelle für Austausch und neue Bedeutungen.«³⁴ (Ebd.)

Musik sei auf diese Weise kein »Luxusartikel«³⁵, sondern »Allgemeingut der Gesellschaft«³⁶. So stellt Abreu an dieser Stelle wie auch im Großteil der anderen Quellen heraus, dass *El Sistema* dazu beitrage, dass Musik nicht mehr eine Sache der Minderheiten bzw. der oberen Gesellschaftsschichten sei.

5.1.5 Nationalismus

Aus einigen Quellen von Abreu geht hervor, dass auch Nationalstolz und Patriotismus Werte sind, die bei Kindern und Jugendlichen durch *El Sistema* ausgebildet werden sollen (z.B. in Borzacchini 2010: 60). Im Interview mit Borzacchini gibt diese selbst zunächst den Begriff »nationalistic« als Ausrichtung von *El Sistema* vor und befragt Abreu dazu. Er antwortet darauf:

The System of Youth and Children's Orchestras is the ideal Venezuela. From the beginning I saw the orchestras as the most beautiful expression of a united country. I saw a vibrant Venezuela, full of the will and energy to achieve what it wanted. I saw a Venezuela proud of its musicians who triumph and par with the highest world standards. There can be no doubt that the spreading of the Orchestras in the communities, in every state and in the families is already happening, is something palpable and real, and it is gradually transforming Venezuelan society. (Abreu in ebd.)

Seine Ausführungen in diesem Zitat knüpfen an die Ideen zur Veränderung der Gesellschaft an: Die Erfahrungen, die er selbst mit den Orchestern gemacht hat, versteht er als wegweisend für und übertragbar auf die venezolanische Gesellschaft insgesamt.

Auch in einem Interview aus dem Jahr 1984 äußert er sich über seine nationalen Vorstellungen bezüglich der Entwicklung von *El Sistema*: So soll in ganz Venezuela eine »musikalische Bewegung«³⁷ entstehen, in der es auf regionaler Ebene allen Kindern und Jugendlichen möglich ist, eine hochwertige musikalische Ausbildung zu erhalten. Jede Region soll eigene »musikalische Führungspersönlichkeiten«³⁸ ausbilden, die in der Region bleiben und nicht – wie in der Vergangenheit üblich – ins Ausland abwandern. Schon hier findet sich der Gedanke, dass diese Musiker*innen als »Multiplikatoren«^{39,40} für ihre Region und das Land insgesamt fungieren sollten. Im Interview von 1984 bezieht Abreu die

34 Original: »Finalmente en la esfera comunitaria las orquestas se revelan como espacios creadores de cultura, fuente de intercambio de nuevos significados.«

35 Original: »artículo de lujo«

36 Original: »patrimonio común de la sociedad«

37 Original: »movimiento musical«

38 Original: »líderes musicales«

39 Original: »multiplicadores«

40 Im Großteil der von mir analysierten Quellen sowie auch in den Interviews wird keine inklusive bzw. gendersensible Sprache verwendet. Es ist anzunehmen, dass bei der ausschließlichen Nennung der männlichen Form im Sinne des generischen Maskulinums meist auch nicht-männliche Personen mitgemeint sind. Ich belasse bei wörtlichen Zitaten bzw. Übersetzungen aber die maskuline Form, um so den Ursprungsaussagen möglichst nah zu bleiben. In Fällen, in denen Ausdrü-

Idee der Multiplikatoren wörtlich nur auf die »musikalische Botschaft«⁴¹. Von übergeordneten, nichtmusikalischen Werten, für die die Multiplikatoren eintreten sollen, wird hier nicht gesprochen. In mehreren der jüngeren Quellen äußert Abreu aber die grundsätzliche Vorbildfunktion, die Musiker*innen in der Gesellschaft einnehmen (sollen).

5.1.6 Idealisierung von Orchesterpraxis

Aus mehreren der schon aufgeführten Zitate geht die besondere Bedeutung, die Abreu dem Musizieren im Orchester beimisst, hervor (vgl. zu diesem Aspekt Pedroza 2014a). Während in manchen Passagen Orchester und Chor als musikalische Kollektive, mit denen Positives verbunden wird, gleichwertig nebeneinanderstehen, beschränkt sich Abreu in anderen Quellen auf die Nennung des Orchesters. Außer Orchestern und Chören finden sich in den analysierten Quellen keine Bezüge auf andere musikalische Gruppierungen. Das Orchester wird von Abreu stets als rein positive Gemeinschaft dargestellt, wie das folgende Zitat beispielhaft zeigt:

Armut – das heißt: Einsamkeit, Traurigkeit, Anonymität. Orchester – das heißt: Freude, Motivation, Teamgeist, Streben nach Erfolg. Wir sind eine große Familie auf der Suche nach Harmonie und nach jenen schönen Dingen, die alleine die Musik den Menschen zu bringen vermag. (Abreu in Rietschel 2009)

In Abreus dichotomer Darstellung zwischen »Armut« und »Orchester« werden auch hier dem Orchester rein positive Attribute zugeschrieben. Musik – unter besonderer Hervorhebung des Orchesters – wird als Heilsbringerin präsentiert. Gleichzeitig bringt Abreu das Orchester mit dem Konzept »Familie« in Zusammenhang und suggeriert damit eine besondere Form von Nähe und Verbundenheit der Orchestermitglieder untereinander. Er bezieht sich durch das »Wir« selbst in diese »große Familie« ein und stellt sich damit ebenfalls als Mitglied der Orchestergemeinschaft dar, das sich um die anderen sorgt. Er präsentiert des Weiteren durch die Kollektivierung seine eigenen Idealvorstellungen oder Ziele (»Harmonie«, »jene schönen Dinge«) als die der Gruppe. Die genannte »Harmonie« kann hier im wörtlichen und übertragenen Sinne verstanden werden: Das Orchester sucht nach musikalisch gelungenem Klang, aber möglicherweise auch über die Musik hinaus nach Harmonie zwischen den Mitgliedern und in der Gesellschaft (vgl. zur Bedeutung von Harmonie innerhalb der *Sistema*-Ideologie Fink 2016). Es erscheint hier durch die Formulierung »auf der Suche« als eine Form von Schicksalsgemeinschaft, die sich als Gruppe auf einem gemeinsamen Weg befindet. Hier wird der Musik ein exklusiver Charakter zugeschrieben: »Alleine die Musik« kann den Menschen die nicht näher beschriebenen »schönen Dinge« bringen.

In seiner Ansprache an einige *Abreu Fellows* spricht Abreu über die Anfänge von *El Sistema*:

cke, die im Spanischen geschlechtsneutral sind, verwendet wurden (z.B. »líder«), wähle ich, wenn möglich, auch eine geschlechtsneutrale, ansonsten eine gendersensible Übersetzung.

41 Original: »mensaje musical«

The only reality we had was a small group of very good teachers. This is a true seed of the program. A group of very good teachers that started working on their own teaching their own instruments and helping me to develop a single orchestra. One that would allow to show the remainder of the country that an orchestra could be an instrument for social change. It is a way in which you can put people together within a model of a community – the orchestra as a community in front of their own and the technical concept of an orchestra applied toward the social. The orchestra is an articulated body that orchestrates sound, orchestrates music. So this is what we wanted to instill within the children, a sense of community. So this concept continued to grow after each rehearsal. Because we had trouble in rehearsal and the only way we could solve it was to hold concerts. This was our first school – an orchestra as a school of solidarity and social discipline. That is what I admire most about the United States is the social discipline. This is the thing we are least able to develop in Venezuela. The orchestra was an isolated project of social discipline and I saw this as a way to develop this in very poor regions. We had no other way to discipline the children but through an orchestra, choir or sports. So these were the only three activities that we could use to get kids into a disciplined activity. As an educator, I was concentrated more on discipline than on actually music. (Abreu 2010a)

Auch hier ist das Musizieren im Orchester positiv konnotiert – als »model of a community« und der schon bekannten Bezeichnung als »instrument of social change« bringt es nach dieser Darstellung hervor, woran es der venezolanischen Gesellschaft ansonsten angeblich mangelt: Solidarität und Disziplin. Mit dem Satz »So this is what we wanted to instill within the children, a sense of community« deutet Abreu an, dass Kinder ohne die Teilnahme am Orchester wenig Chancen auf Entwicklung von Gemeinschaftssinn hätten. Explizit sagt er, dass es ohne Orchester, Chor und Sport keine Disziplin gäbe in Venezuela – gleichzeitig lobt er die USA für diese Tugend. Disziplin scheint hier als Lösung für Probleme des Landes präsentiert zu werden.⁴²

5.1.7 Christliche Bezüge

In vielen der Quellen nutzt Abreu Begrifflichkeiten, Metaphern und Redewendungen, die im Christentum verankert sind. Während einige häufig verwendete Begrifflichkeiten wie die schon angesprochene »Spiritualität«, aber auch »Glaube«⁴³ und »Mystik«⁴⁴ eher auf allgemeine religiöse und/oder philosophische Konzepte und Themen verweisen, finden sich in vielen Quellen auch engere Bezüge zum Christentum, insbesondere

42 Damit bedient Abreu koloniale Diskurse und stereotype Darstellungen von Lateinamerika als chaotischem Kontinent bzw. von Lateinamerikaner*innen, denen es an Fleiß und Ernsthaftigkeit mangelt (vgl. zur Thematik u.a. Baker 2014; Lafontant Di Nascia 2019: 261)

43 Original: »fé«

44 Original: »mística«

zum Katholizismus.⁴⁵ So äußert er sich beispielsweise in einer Ansprache im Rahmen eines Konzertes des *Orquesta Nacional Infantil*⁴⁶ im Jahr 1995:

Der allmächtige Herr hat gewollt, dass die Kinder zu ihm kommen. Mit ihren Instrumenten und mit ihrem Herzen steigen die Kinder, die unser geliebtes nationales Kindersinfonieorchester bilden, an diesem Nachmittag wie wohlriechender Weihrauch in die Himmel auf, wie das inbrünstige, unbefleckte Gebet. Auf den Flügeln ihrer Musik mögest du ehrwürdigen und ewigen Frühlingssegen ausschütten. So sei es.⁴⁷ (Abreu in El Sistema 2016)

Abreu beruft sich hier auf den bekannten Satz »Lasst die Kinder zu mir kommen«, so wie er im Rahmen der Kindersegnung in drei Evangelien (Markus 10,13-15; Matthäus 19,13-15; Lukas 18,15-17) von Jesus geäußert wird. Auch die Wörter »allmächtiger Herr«, »Weihrauch«, »Gebet«, »ewig«, »unbefleckt« und »Segen« spielen im Christentum eine besondere Rolle. Abreu beendet das Zitat mit der Formel »So sei es«, der wörtlichen Übersetzung von »Amen«, das als Ende von Gebeten gebräuchlich ist. Durch die Nutzung christlicher Metaphorik (z.B. auch »in die Himmel aufsteigen«) verklärt er das Orchesterspiel der Kinder zu einem überirdischen Ereignis mit göttlicher – nicht menschlicher – Kraft. Im Zitat wird das Musizieren der Kinder als Ursache für den göttlichen Segen dargestellt: Die durch das Wort »unbefleckt« als unschuldig charakterisierten Kinder scheinen durch die Musik – vermutlich mehr als andere Menschen – in der Lage mit den »Himmeln« in Verbindung treten zu können.

Im Interview mit Borzacchini äußert sich Abreu auch explizit zu seinem christlichen Glauben sowie der Verbindung, die er zwischen diesem und der Musik zieht:

Interviewerin: Do you feel like an apostle of God?

Abreu: I don't aspire to that, but rather to be an ideal, noble and peerless servant of God. And the greatest pleasure in life is to live it as a musician, because the world of music is so close to the essence of God. So, serving God by practicing an art form that reflects Him in such a fundamental, beautiful and indescribable way is my life's joy. (Interviewausschnitt aus Borzacchini 2010: 66)

Die als Suggestivfrage wirkende Frage der Interviewerin, ob er sich als »Apostel« fühle, bejaht Abreu zwar nicht direkt, räumt aber ein, dass er bestrebt sei, Gott durch die Musik zu dienen. Die »Welt der Musik« sieht Abreu in direkter Nähe zu Gott. Insbesondere die Wendungen »pleasure«, »beautiful«, »indescribable« und »my life's joy« wirken emotionalisierend. Rationalität scheint in den Textpassagen, in denen Abreu Bezüge zwischen

45 Ca. 85 Prozent der venezolanischen Bevölkerung sind Christ*innen (Angaben von 2020). Katholik*innen sind mit ca. 64 Prozent der Gesamtbevölkerung die eindeutig größte Gruppe (Statista Research Department 2023). Abreus Bezüge zum Christentum dürften demnach von der Mehrheit der Bevölkerung verstanden werden.

46 Zu Deutsch: Nationales Kinderorchester

47 Original: »El Señor todopoderoso ha querido que los niños se acerquen a él. Con sus instrumentos y con su corazón los niños que conforman nuestra amada Sinfónica Nacional Infantil elevan esta tarde a los cielos como fragante incienso, la plegaria ferviente, inmaculada. Que en alas de su música derramarrás sobre Venezuela augusta y eterna bendición de primavera. Que así sea.«

Musik und Religion herstellt, abwesend (vgl. hierzu zu Aspekten der Emotionalisierung und Mystifizierung bei *El Sistema* Pedroza 2014a).

5.1.8 Spielen und kämpfen

Durch die Quellen von Abreu zieht sich des Weiteren ein an einigen Stellen martialisches Vokabular. Schon im Motto von *El Sistema* bzw. der Orchesterbewegung seit Beginn »Spielen und kämpfen“⁴⁸ – in den letzten Jahren erweitert zu »Spielen, singen und kämpfen“⁴⁹ steckt ein Hinweis auf den mitschwingenden Kampfgeist. Im Interview mit Borzacchini äußert sich Abreu zu diesem Motto:

Right from the start, when we came up against the first signs of resistance, we understood that we couldn't just play, that we couldn't turn away from the fight that was implied. Why? To prove to all those who didn't agree with our project that we were right. There were obstacles to overcome. We had to put up a tremendous fight during those first years to make all aspects of that music education reform that culminated in the System known. (Abreu in Borzacchini 2010: 59)

Abreu charakterisiert die Entstehung und Entwicklung von *El Sistema* als steinigen Weg, auf dem »Widerstand« und »Hindernisse« überwunden und ein »Kampf« gewonnen werden musste. Die Hindernisse und Gegner werden nicht beschrieben, wohl aber die Notwendigkeit des Kampfes der hier homogen als »Wir« dargestellten Orchestergruppe, um anderen die Richtigkeit des eigenen Handelns zu »beweisen«.

In einer Rede aus dem Jahr 1995 äußert sich Abreu ebenfalls zum Motto »Spielen und kämpfen« sowie zu Simón Bolívar als Namensgeber des ersten Nationalen Jugendorchesters (vgl. hierzu auch Aloy 2017). Obwohl das Orchester zu Beginn nach dem venezolanischen Komponisten Juan José Landaeta benannt war und sich 1979 umbenannte, scheint es in Abreus Ansprache, als hätte es diese Vergangenheit nicht gegeben. Abreu betont, dass es dem ganzen Orchester wichtig gewesen sei, sich nicht nach einem Künstler zu benennen, sondern auch im Orchesternamen ein politisches Bekenntnis nach außen zu tragen. So sei Bolívars Vision mit der »Aufgabe und dem Kurs des Orchesters«⁵⁰ vergleichbar – das »soziale Anliegen«⁵¹, die »ganzheitliche Rettung der venezolanischen Jugend«⁵² von *El Sistema* stünden ganz im Einklang mit Bolívars Ideal von der Freiheit des Menschen (Abreu in *El Sistema* 2011). Es lässt sich hier erkennen, dass der Bezug auf Bolívar im Rahmen von *El Sistema* schon einige Jahre vor der ersten Präsidentschaft Chávez' und somit vor Einläuten der sog. Bolivarianischen Revolution verankert war. Vielmehr scheint Abreu sich hier im gesamtvenezolanischen Kontext auf eine insgesamt positiv rezipierte historische Persönlichkeit zu beziehen und *El Sistema* somit ebenfalls mit den

48 Original: »Tocar y luchar« (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.a)

49 Original: »Tocar, cantar y luchar«

50 Original: »tarea y el rumbo de la orquesta«

51 Original: »la causa social«

52 Original: »rescate integral de la juventud venezolana«

positiven Emotionen, die Simón Bolívar in der venezolanischen Bevölkerung entgegengebracht werden, belegen zu wollen.⁵³

5.2 Fortführung der Mission auf der *Sistema*-Homepage

Im Folgenden gehe ich auf weitere Dokumente bzw. Schriftquellen von *El Sistema* ein und erläutere, wie sich Abreus Mission, Gedankengut und Rhetorik hier niederschlägt, an welchen Stellen neue Bedeutungen hinzukommen bzw. wo es zu Verschiebungen kommt, aber auch, in welcher Form es Konkretisierungen zu Abreus weitgehend abstrakten Idealen gibt, die von Lehrenden im engeren Sinne als Regeln der Organisation verstanden werden können.

Auf der Homepage von *El Sistema* finden sich Ausführungen zu übergeordneten Grundannahmen, -haltungen und Denkweisen unter den Überschriften »Mission und Vision« und »Philosophie«. Im Folgenden werden Zusammenhänge zwischen den Quellen von Abreu und den Homepageangaben aufgezeigt.

5.2.1 Mission und Vision auf der *Sistema*-Homepage

El Sistema nutzt auf seiner Homepage explizit die Begriffe »Mission«, »Vision« und »Philosophie«⁵⁴, um übergeordnete bzw. grundlegende Vorstellungen über Zielperspektiven und Wirkungsmechanismen der Organisation zu benennen. Die Formulierungen zu diesen drei Aspekten haben sich – zumindest seit 2008, bis wohin sich die Homepage zurückverfolgen lässt – nicht verändert. Die Wortwahl »Mission« auf der *Sistema*-Homepage muss zunächst noch nicht bedeuten, dass hierunter die gleiche Art von Auftrag verstanden wird wie bei Abreu. Es zeigt sich aber in vielerlei Hinsicht ein Anschluss an die Quellen von Abreu. So deklariert die Homepage als Mission:

Die Fundación Musical Simón Bolívar stellt ein Sozialwerk des venezolanischen Staates dar, das sich der pädagogischen, beruflichen und ethischen Rettung der Kindheit und Jugend verschreibt, durch Instruktion und kollektive Praxis von Musik, (und) das sich der Befähigung, Prävention und Wiedergesundung der anfälligsten Gruppen des

53 Vgl. zur Bedeutung von Simón Bolívar in der venezolanischen Nationalgeschichte die Forschungsarbeit von Maria Teresa Moser (2011). Simón Bolívar ist u.a. Namensgeber einer Vielzahl von öffentlichen Plätzen, Einrichtungen, Währungen und Straßen in ganz Lateinamerika. Bolívars Gedankengut wird und wurde selbst zu seinen Lebzeiten häufig instrumentalisiert oder neu interpretiert (Moser 2011: 9). Nach Moser wurden und werden nur Fragmente seiner Reden und Schriftdokumente zitiert und je nach »Bedarf« aus dem historischen Kontext, in dem Bolívar bestimmte Aussagen tätigte, gerissen. Die von ihm hinterlassenen Dokumente geben keine einheitliche und in sich geschlossene Theorie wieder; sie stammen aus einem Zeitraum von über zwanzig Jahren, in denen Bolívar seine Einstellungen immer wieder den jeweiligen Situationen anpasste und veränderte (ebd.: 10). Nach Mosers Einschätzung ergibt sich ein Problem aus der Tatsache, dass sich zwar viele Menschen auf Bolívar berufen, nur wenige aber tatsächlich seine Werke gelesen hätten (ebd.: 12).

54 Original: »misión«, »visión«, »filosofía«

Landes widmet, sowohl durch ihre altersbezogenen Charakteristika als auch durch ihre sozioökonomische Situation.⁵⁵ (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.a)

In diesem Zitat finden sich mehrere der Kernthemen und Schlagwörter, die auch in den Reden und Schriftquellen von Abreu immer wieder kehren. Zentral scheint mir auch hier der Begriff der »Rettung«⁵⁶ zu sein: Die »kollektive Praxis von Musik« wird nicht als Selbstzweck oder als Begründung für eine effiziente musikalische Ausbildung dargestellt, sondern als Mittel, um Kinder und Jugendliche zu retten bzw. zu schützen vor einem womöglich unwürdigen oder gefährvollen Leben, das hier aber zunächst nicht explizit charakterisiert wird. Welcher Art die »Rettung« sein soll, wird in dieser Erklärung ebenfalls nur angedeutet: Dass eine Form der beruflichen Perspektive für Kinder und Jugendliche angestrebt wird, kann aus den Wörtern »beruflich«⁵⁷, auch übersetzbar mit »berufsbezogen«, und »Befähigung«⁵⁸, auch übersetzbar mit »Fortbildung« oder »Ausbildung von Fähigkeiten«, geschlossen werden.

Das Konzept der bedrohten Kindheit bzw. Jugend sowie der Gedanke der Rettung von Kindern und Jugendlichen werden auch in der ausformulierten »Vision« genannt, wo es heißt:

Das nationale System der Jugend- und Kinderorchester und -chöre Venezuelas ist eine Institution, die für die ganze Gesellschaft offen ist, mit einem hohen Konzept musikalischer Exzellenz, die zur ganzheitlichen Entwicklung des Menschen beiträgt. Sie geht Verbindungen mit der Gemeinschaft ein durch Austausch, Kooperation und die Kultivierung transzendentaler Werte, die sich auf die Transformation des Kindes, des Jugendlichen und das familiäre Umfeld auswirken. Man setzt auf eine menschliche Ressource, die auf das Erreichen eines gemeinsamen Ziels ausgerichtet ist, mit Mystik und Freude, indem multidisziplinäre Teams gebildet werden, die hoch motiviert sind und sich mit der Institution identifizieren. Die Orchesterbewegung wird als Möglichkeit zur persönlichen Entwicklung im Intellektuellen, im Spirituellen, im Sozialen und im Professionellen anerkannt, indem das Kind und der Jugendliche aus einer leeren, desorientierten und fehlgeleiteten Jugend gerettet wird.⁵⁹ (Ebd.)

55 Original: »La Fundación Musical Simón Bolívar constituye una obra social del Estado Venezolano consagrada al rescate pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y la juventud, mediante la instrucción y la práctica colectiva de la música, dedicada a la capacitación, prevención y recuperación de los grupos más vulnerables del país, tanto por sus características etáreas como por su situación socioeconómica.«

56 Original: »rescate«

57 Original: »ocupacional«

58 Original: »capacitación«

59 Original: »El Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela es una institución abierta a toda la sociedad, con un alto concepto de excelencia musical, que contribuye al desarrollo integral del ser humano. Se vincula con la comunidad a través del intercambio, la cooperación y el cultivo de valores transcendentales que inciden en la transformación del niño, el joven y el entorno familiar. Se cuenta con un recurso humano dirigido al logro de una meta común, con mística y gozo, formando equipos multidisciplinarios altamente motivados e identificados con la Institución. Se reconoce al movimiento orquestal como una oportunidad para el desarrollo personal en lo intelectual, en lo espiritual, en lo social y en lo profesional, rescatando al niño y al joven de una juventud vacía, desorientada y desviada.«

Auch in dieser Textpassage zeigen sich insgesamt ähnliche sprachliche Wendungen wie in den Quellen von Abreu: Die Mischung aus Schlagwörtern unterschiedlicher Diskurse (z.B. religiös, philosophisch, bildungspolitisch) lässt sich auch hier finden. Mehrfach wird die religiös-mystische Sprache verwendet, die schon in den Quellen von Abreu beschrieben wurde (»transzendente Werte«, »Mystik«, »im Spirituellen«). Im Vergleich zur Missionspassage wird hier explizit auf das Prinzip musikalischer Exzellenz verwiesen. Der Gedanke, dass Musik Menschen transformiert, wird wörtlich aufgegriffen. Die Formulierung »leere, desorientierte und fehlgeleitete Jugend« ist besonders drastisch – während in anderen Zitaten eher der Schutzgedanke in den Vordergrund gestellt wird, wird hier ein Bild präsentiert, in dem sich Jugendliche schon auf einem falschen Weg befinden, den es zu korrigieren gilt.

Zumindest in Andeutung findet sich eine Hervorhebung des Orchesters: Die »Orchesterbewegung« wird explizit als Entwicklungsmöglichkeit genannt. Der Begriff der Orchesterbewegung findet sich hier und in anderen Quellen teilweise bezogen auf die gesamte Organisation. So steht das »Orchester« im übertragenen Sinne nicht nur für das Orchesterprogramm im engeren Sinne oder für ein spezifisches Orchester, sondern für *El Sistema* insgesamt.

Im Zitat deutet sich an, dass der Aspekt der Identifikation mit *El Sistema* als wichtig erachtet wird. Zwar gibt es keine Konkretisierung des Konzeptes, da er sich aber in den Interviews als zentral darstellt, ist er auch hier erwähnenswert.

Stärker als bei Abreu wird hier auch ein eher sachlich-unternehmerisch anmutender Diskurs bedient (»multidisziplinäre Teams«, »Ressourcen«, hoch motiviert«, »im Professionellen«).

5.2.2 Philosophie

Auch in der formulierten sog. »Philosophie« auf der *Sistema*-Homepage finden sich mehrere der von Abreu propagierten Ideen wieder: Die Formulierung »Mission der Kunst«⁶⁰ wird aufgegriffen, um wie in den Quellen zu argumentieren, dass Kunst in der Vergangenheit für weite Teile der Gesellschaft nicht zugänglich gewesen sei und durch die Arbeit von *El Sistema* »von Mehrheiten für Mehrheiten«⁶¹ geöffnet würde. In den Formulierungen der Philosophie findet sich metaphorische, teils poetische Sprache, die Fantasie anregen und positive Emotionen wecken kann. So heißt es u.a.:

Die Fundación Musical Simón Bolívar (FundaMusical Bolívar) trägt heute Früchte der Hoffnung, indem sie die Talentschmiede für Tausende von venezolanischen Jungen, Mädchen, Heranwachsenden und jungen Menschen ist, die durch die Musik ihre Träume persönlicher und professioneller Selbstverwirklichung erfüllen. Musiker, die ihrem Land jeden Tag neue Möglichkeiten der Entwicklung und Vitalität bieten. Sie symbolisieren die Anstrengung, um über die Zeit bestehen zu bleiben und die sich in andere Sphären kultureller Aktivität ausweiten möge, was man als das venezolanische musikalische Wunder anerkennt.

60 Original: »misión del arte«

61 Original: »de las mayorías para las mayorías«

Mehr als das Produkt von Genialität und Virtuosität ihrer Schöpfer ist die Musik ein Spiegel der Seele der Völker und ist, in diesem Fall, das Ergebnis eines Bildungsprogramms, das in 40 Jahren Grenzen überschritten und Erwartungen übertroffen hat.⁶²

Starke Bilder werden u. a. entworfen durch die Formulierungen »Früchte der Hoffnung«, »Träume erfüllen« und »Spiegel der Seele der Völker«. Das hier mit »Talentschmiede« übersetzte Wort *cantera* ist im Spanischen mehrdeutig bzw. wird häufig metaphorisch verwendet. Wörtlich bedeutet es »Steinbruch«, aber auch »Nachwuchs« – im übertragenen Sinne kann es auch »Schatzgrube« oder »unerschöpfliche Quelle« bedeuten. So wird *El Sistema* hier als Einrichtung dargestellt, von der positive Entwicklungen für junge Menschen, aber auch für das ganze Land ausgehen. Eine noch nicht erreichte, aber schon greifbare, bessere Zukunft wird angedeutet (»Möglichkeiten der Entwicklung«, »Selbstverwirklichung«, »Sphären kultureller Aktivität«). Verwiesen wird auf die lange Geschichte von *El Sistema*, in dessen Zusammenhang es als »Wunder« bezeichnet wird – eine Begrifflichkeit, die sich ebenfalls durch einen Großteil der *Sistema*-Quellen zieht. Der Erfolg von *El Sistema* scheint unhinterfragt und eindeutig (»Erwartungen übertroffen«).

5.2.3 Zwischenfazit zu den Analysen der *Sistema*-Homepage

Themen, Argumentationsmuster und Schlagwörter aus den Quellen von Abreu Rhetorik werden auf der *Sistema*-Homepage größtenteils aufgegriffen und somit in ihrer Bedeutung für *El Sistema* als Organisation bestätigt. Grundsätzlich lässt sich ein zwar nicht in allen Aspekten eindeutiges, insgesamt aber eher geschlossenes Weltbild ableiten: Es ist eine relativ einheitliche Ideologie (vgl. zum Ideologiebegriff Kapitel 2.2.2) aus den Quellen zu erkennen, die sich auch in weiteren Dokumenten der Organisation wiederfindet. Im Zentrum steht die Idee von Musik als Werkzeug für soziale Transformation zur Schaffung besserer Menschen.

Die Aussagen auf der *Sistema*-Homepage wirken im Vergleich zu den Quellen von Abreu teilweise etwas sachlicher, aber auch hier deutet sich zumindest in Schlagworten (z. B. »Wunder«, »spirituell«, »Mystik«) eine gewisse Verklärung bzw. starke Idealisierung der Reichweite des Programms bis ins Transzendente an. Der von Abreu dargestellte Zusammenhang zwischen ethischen und ästhetischen Werten, der das Streben nach Perfektion und damit das Exzellenzprinzip rechtfertigt, kommt in dieser Form auf

62 Original: »La Fundación Musical Simón Bolívar (FundaMusical Bolívar) rinde hoy frutos de esperanza al ser cantera de miles de niños, niñas, adolescentes y jóvenes venezolanos que cumplen a través de la música sus sueños de realización personal y profesional. Músicos que cada día le ofrecen a su país nuevas posibilidades de superación y vitalidad. Ellos simbolizan el esfuerzo para que perdure en el tiempo, y se extienda hacia otras esferas de la actividad cultural, lo que se reconoce como el milagro musical venezolano.

Más que el producto de la genialidad y el virtuosismo de sus creadores, la música es un reflejo del alma de los pueblos y, en este caso, es resultado de un programa educativo que en 40 años ha traspasado fronteras y superado expectativas.«

der Homepage nicht vor. Exzellenz steht dennoch im Zentrum aller mir vorliegenden *Sistema*-Quellen, allerdings ohne Begründung des Prinzips in einer übergeordneten Weltvorstellung. So verweisen auch Verhagen et al. in ihrem Aufsatz über grundlegende *Sistema*-Prinzipien auf die angestrebte »akademische Exzellenz«⁶³ und »hohe Qualität«⁶⁴ der musikalischen Ausbildung (ebd. 2016: 36; 26).

Ähnlich wie bei den Quellen von Abreu ist unklar, wie die verschiedenen Rhetoriken bzw. Diskurselemente zusammenpassen bzw. miteinander in Verbindung stehen. Die Anbindung an in der venezolanischen Gesellschaft oder international existierende Diskurse kann im Rahmen dieser Arbeit nicht hinreichend geklärt werden. Die Vermischung von religiöser Metaphorik und politischer Rhetorik ist aber z.B. auch in Reden von Chávez zu finden. Das Bedienen unterschiedlicher Rhetoriken und Argumentationsmuster kann möglicherweise ein Grund dafür sein, dass sich *El Sistema* über Jahrzehnte unabhängig von spezifischen Regierungen halten und entwickeln konnte.⁶⁵ So docken viele Schlagwörter an unterschiedliche Weltanschauungen an, ohne dabei konkret zu werden, sodass Zuhörer*innen oder Leser*innen ein größerer Interpretationsspielraum bleibt.

5.3 Zwischen Mission und konkreter Gestaltung: Veröffentlichungen in der Zeitschrift *Revista de Educación Musical*

Die in der *Revista Internacional de Educación Musical*⁶⁶ (RIEM) veröffentlichten Fachartikel von Verhagen et al. (2016) und Romero (2016), der ein Interview mit dem aktuellen Geschäftsführer von *El Sistema*, Eduardo Méndez, beinhaltet, können als Verbindungsstücke zwischen den überwiegend abstrakten Idealen der von Abreu und auf der Homepage formulierten *Sistema*-Mission und konkreten Regeln sowie zentralen Themen für das *El Sistema* von 2015/2016 verstanden werden. Beide Artikel wurden im Jahr 2016, also kurz nach meinen Reisen nach Venezuela, publiziert und bestätigen viele Eindrücke und Informationen aus informellen Gesprächen, die ich bei der Datenerhebung gewonnen habe.

Méndez greift im Interview Abreus Rhetorik in Teilen auf: Er spricht vom übergeordneten Ziel der Ausbildung »besserer Bürger«⁶⁷ (wie zitiert in Romero 2016: 48f.), expliziert die »Suche nach Exzellenz«⁶⁸ (ebd.: 48) und nennt konkret angestrebte Werte wie Respekt, Disziplin und Teamwork (ebd.: 48). Aspekte wie Spiritualität oder Mystik erwähnt er im Gegensatz zu Abreu aber nicht. Das Bild des Orchesters oder des Chores als ideale Gesellschaft wird von Méndez aufgegriffen – so charakterisiert er sie als Gemeinschaften, »in denen niemand wichtiger ist als der andere, wo der Klang des einen

63 Original: »excelencia académica«

64 Original: »alta calidad«

65 Logan (2015a) legt in seinem Essay detailliert dar, wie *El Sistema* durch Abreus Rhetorik bzw. das formulierte Ziel der Organisation, Kinder zu retten, Politiker*innen und Regierungen des gesamten politischen Spektrums für sich gewinnen konnte (ebd.: 237; 244).

66 Zu Deutsch: Internationale Zeitschrift für Musikpädagogik

67 Original: »mejores ciudadanos«

68 Original: »búsqueda de excelencia«

mit dem Klang des anderen harmonieren muss und gleichzeitig mit dem des Kollektivs; wo das Ergebnis ein gemeinsames ist und nicht individuell (...)«⁶⁹ (ebd.: 49). Chor und Orchester werden von ihm anders als in manchen Quellen von Abreu gleichwertig nebeneinander genannt. Die positiven Konnotationen mit diesen musikalischen Gruppierungen sowie die Annahme der Übertragbarkeit von Fähigkeiten und Werten, die beim Musizieren in diesen Gruppen eine Rolle spielen, auf die gesamte Gesellschaft werden auch bei Méndez deutlich. Trotz der recht emotional und teilweise verklärt wirkenden Sicht auf das Musizieren in Gemeinschaft ist das Interview durch eher sachliche Sprache gekennzeichnet. Méndez betont zwar den »Erfolg«⁷⁰ von *El Sistema* und bringt so einen gewissen Stolz zum Ausdruck; gleichzeitig wirken die Interviewpassagen vor allem im Vergleich zu den Reden von Abreu weniger emotional aufgeladen (ebd.: 48).

Auch Méndez spricht wörtlich von *El Sistema*s »Mission«. Diese scheint sich in seinem Verständnis zum einen auf den Gedanken der Inklusion zu beziehen: Jedes Kind soll Zugang zu einer kostenlosen Musikausbildung haben (ebd.: 49). Zum anderen erklärt Méndez im Zusammenhang mit der Mission die Idee des Wachstums von *El Sistema* sowohl im Rahmen der eigenen Organisation durch die Gründung neuer Programme sowie die Einrichtung einer eigenen Universität als auch hinsichtlich der Verbreitung des *Sistema*-Modells in der ganzen Welt (ebd.: 49). So fungiere *El Sistema* als Vorbild »musikalischer Lehre mit sozialer Reichweite«⁷¹ und sei »weltweit Inspiration«⁷² (ebd.).

Franka Verhagen, Leonardo Panigada und Ronnie Morales – alle drei 2015/16 Mitarbeiter*innen von *El Sistema* – gehen in ihrem Aufsatz von 2016 auf die historische Entstehung, übergeordnete Zielsetzungen, allgemeine Strukturen und didaktische Prinzipien von *El Sistema* ein. Ebenso wie Méndez greifen sie die von Abreu etablierte Rhetorik auf: Sie sprechen u.a. von der Musik als »mächtigem Werkzeug für die soziale Rettung durch eine kollektive musikalische Erziehung«⁷³ (Verhagen et al. 2016: 35), heben den »einfachen und gleichberechtigten Zugang«⁷⁴ (ebd.: 37) hervor, nennen die Vermittlung von Werten wie Disziplin und Solidarität als Ziel und betonen die Wirkung von *El Sistema* nicht nur auf die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen, sondern auch auf deren Familien und ihr gesamtes soziales Umfeld (ebd.).

Die Autor*innen bringen die Grundidee von *El Sistema* auf folgende Formel: Ein pädagogisches Modell sozialer Inklusion durch musikalische Exzellenz⁷⁵ (Verhagen et al. 2016: 35). Die Formel »Soziale Inklusion durch musikalische Exzellenz« kursierte während meiner Forschungsreisen insbesondere unter Dozent*innen des Aus- und Fortbildungsprogramms und scheint in dieser Kürze eine vereinfachte Variante der *Sistema*-Mission zu sein, die gleichzeitig durch die konkrete Nennung der Stichworte »soziale Inklusion«

69 Original: »[...] donde nadie importa más que el otro, donde el sonido de uno tiene que armonizar con el sonido del otro y, a su vez, con el del colectivo; donde el resultado es común y no individual [...]»

70 Original: »éxito«

71 Original: »enseñanza musical con alcance social«

72 Original: »inspiración en el mundo entero«

73 Original: »poderosa herramienta para el rescate social a través de una educación musical colectiva

74 Original: »fácil e igualitario acceso«

75 Original: »un modelo pedagógico de inclusión social a través de la excelencia musical«

und ›Exzellenz‹ als aktuell geltende explizierte Regel der Organisation verstanden werden kann. Die Autor*innen verweisen auf das schon erwähnte Motto ›Spielen und kämpfen‹ bzw. ›Spielen, singen und kämpfen‹ als Symbol für die in ihrer Darstellung stets »essenziellen und untrennbaren«⁷⁶ Bereiche des Musikalischen und des Sozialen (ebd.: 37).

Anders als im Großteil der bisher aufgeführten Quellen stellen die Autor*innen Bezüge der *Sistema*-Mission zur griechischen Antike und den Grundlagen der *paideia* her, in dessen Rahmen Musik ein wichtiges Werkzeug zur Ausbildung von Moral und insgesamt guter Bürger darstellte (ebd.: 40). So werden die *Sistema*-Prinzipien der Suche nach Schönheit und Exzellenz sowie der Zusammenarbeit in der Gemeinschaft mit den Idealen der *paideia* verglichen bzw. gleichgesetzt (ebd.: 40). Darüber hinaus begründen die Autor*innen die *Sistema*-Mission bzw. -Grundideen mit Bezügen zur Psychologie und zu den Neurowissenschaften. So wird u.a. mit Bezugnahme auf James A. Russell (1980) und Mariano Chóliz (2005) begründet, dass das Musizieren in der Gruppe durch seine motivierende Kraft zur Entwicklung positiver Gefühle und zum Erstarken des Selbstbewusstseins im Individuum beitrage (ebd.: 41). Es werden darüber hinaus Parallelen zwischen der Arbeit von *El Sistema* und den Forderungen aus dem sog. Delors-Bericht der UNESCO (1996) für Bildung im 21. Jahrhundert hergestellt – so seien in der Dynamik von *El Sistema* nach Argumentation der Autor*innen alle vier Säulen von Bildung (Lernen, zu wissen; Lernen, zu handeln; Lernen, zusammen zu leben; und Lernen zu sein) berücksichtigt (ebd.: 37).

Sowohl das Interview mit Eduardo Méndez als auch der Aufsatz von Verhagen et al. deuten darauf hin, dass die *Sistema*-Mission in ihren Grundzügen tief im Bewusstsein der Organisation *El Sistema* verankert ist und stetig durch Repräsentant*innen nach außen bestätigt und manifestiert wird. Gleichzeitig gibt es Hinweise darauf, dass die Mission in Einklang gebracht werden soll oder muss mit spezifischen aktuellen Diskursen, Themen und Anforderungen wie beispielsweise Inklusion.

5.4 Konkrete Ziele und Handhabungen der Programme

Neben den bisher analysierten Quellen von *El Sistema*, die vor allem der Außendarstellung dienen, gehe ich im Folgenden auf interne Schriftquellen der Organisation ein, in denen inhaltliche und methodische Vorgaben und Arbeitsprozesse der einzelnen Programme im Inneren verhandelt werden. Teilweise gehen aus diesen Regeln für Lehrende hervor. Ich berücksichtige auch hier Angaben von der *Sistema*-Homepage, um auf diese Weise die bisher noch allgemein gehaltenen Zielformulierungen im Rahmen der Programme konkreter analysieren zu können.

Es zeigt sich in einem Großteil der Quellen einerseits eine Anknüpfung an die von José Antonio Abreu propagierte Mission. Viele der schon genannten Schlagwörter und Redewendungen tauchen wieder auf. Es finden sich aber auch Konkretisierungen der abstrakten Mission: So werden spezifische Lernziele und -inhalte formuliert und methodische Hinweise gegeben. In diesem Zusammenhang werden teilweise auch neue

76 Original: »esenciales e inseparables«

Schwerpunktsetzungen sichtbar. Auf schon genannte übergeordnete Ziele und Prinzipien, die im Zusammenhang mit der Mission verwiesen wurde, gehe ich im Folgenden nur dann ein, wenn sich besondere Schwerpunkte, Spezifizierungen oder Abweichungen im jeweiligen Programm zeigen. Insgesamt sind die Programmbeschreibungen auf der Homepage in nüchternerem Stil gehalten als Mission, Vision und Philosophie. Das gilt auch für die Dokumente, die im Rahmen verschiedener Programme verfasst und mir zur Verfügung gestellt wurden. Mehrheitlich dienen diese zur Orientierung für und Fortbildung von Lehrenden der Programme. Es werden oftmals grundsätzliche methodische Hinweise gegeben, insbesondere zur Auswahl von Repertoirestücken. Teilweise wird in der Einleitung oder in Nebensätzen auf die höhergesteckten sozialen Ziele von *El Sistema* verwiesen – insgesamt finden sich in den Dokumenten aber vor allem musikpädagogische Spezifika, bei denen soziale Aspekte keine besondere Rolle spielen. So erscheint der soziale Impetus der Organisation eher als Überbau.

Neben den Dokumenten, die von *El Sistema* selbst verfasst wurden, kursieren in den *núcleos* diverse Handbücher, didaktische Lehrwerke, Instrumentalschulen und Notensätze aus aller Welt. Der Einsatz konkreter Methoden oder Handbücher ist aber nicht bindend. Methodenvielfalt und die Nutzung unterschiedlicher Materialien werden bei *El Sistema* grundsätzlich begrüßt, solange sie für die Verbesserung musikalischer Fähigkeiten bei den Kindern und Jugendlichen förderlich und somit insgesamt der *Sistema*-Mission zuträglich sind (vgl. hierzu Bießmann 2018: 286). Unterrichtsmaterial, Lehrwerke oder Ratgeber, die nicht von *El Sistema* selbst erstellt wurden, betrachte ich im Folgenden nicht.

5.4.1 Orchesterprogramm – Programa Académico Orquestal

Im Jahr 2015 wurde auf der *Sistema*-Homepage über das Orchesterprogramm nicht explizit berichtet. Als ursprünglicher und bekanntester Teil von *El Sistema* wurde es erst in den letzten Jahren als spezifisches Programm ausgewiesen und kenntlich gemacht. Auf der Homepage finden sich folgende Ausführungen:

Das Orchesterprogramm ist die Genese von *El Sistema*, basierend auf einem Lehr-Lern-Prozess kollektiver und individueller Musikpraxis, die sich an Tausende von Jungen, Mädchen und Jugendlichen richtet, die von Dozenten und Dirigenten mit hoher professioneller Vorbereitung geführt werden, die über das Unterrichten von Musik hinaus ihre Schüler in ganzheitlicher Weise unter den Prinzipien von Gleichheit, Respekt, Solidarität, Engagement, Teamwork und Friedenskultur ausbilden.

Dank der Vision des virtuosen Meisters José Antonio Abreu, kümmert sich *El Sistema* seit mehr als 43 Jahren darum, das Wunder der Musik durch die Gründung von Hunderten von Orchestern in verschiedenen Gemeinden, Stadtvierteln, bäuerlichen Siedlungen, Grenzgebieten, Dörfern und Zonen mit schwierigem Zugang zu verbreiten, durch die Konsolidierung eines umfangreichen Netzes von *núcleos* und *módulos*, die der kindlichen und jugendlichen Bevölkerung die Möglichkeit geben, sich in dieses soziale Werk mit großem Einfluss zu integrieren.⁷⁷ (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.u)

77 Original: »El Programa Orquestal es el génesis de El Sistema, basado en un proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica colectiva e individual de la música dirigido a miles de niños, niñas

Der Textausschnitt zeigt, dass es auch im Rahmen des Orchesterprogramms als wichtig erachtet wird, den grundlegenden sozialen Gedanken von *El Sistema* zu betonen sowie auf übergeordnete Werte zu verweisen, die an die Kinder und Jugendlichen weitergegeben werden sollen. Abreu wird im *Sistema*-Gefüge eine zentrale Rolle als »virtuoser Meister« mit einer »Vision« zugeschrieben. Im weiteren Verlauf der Homepage-Ausführungen wird auf die »Suche nach musikalischer Exzellenz«⁷⁸ ebenso verwiesen wie auf die Schaffung »besserer Personen«⁷⁹, die »von großem Nutzen für unsere Nation«⁸⁰ sein werden.

Die Strukturierung des Programms in verschiedene Unterbereiche und -niveaus (von *pre-infantil*, über *infantil* und *juvenil* zum semi-professionellen und professionellen Niveau) kann als verbindliche Regel des Programms angesehen werden. Um von einem Niveau ins nächste zu kommen, müssen Kinder und Jugendliche Prüfungen bestehen. Auch die Durchführung dieser Prüfungen ist eine formale Struktur des Orchesterprogramms (vgl. zur Pyramidenstruktur des Orchester- und Chorprogramms Kapitel 2.1.4).

Typisch für das Orchesterprogramm ist die Arbeit mit dem sog. *repertorio secuencial* (auch: *secuencia repertorial*) (vgl. hierzu Kapitel 2.1.4). Dieses umfasst nach unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden gestaffelte Werkempfehlungen für die Kinder- und Jugendorchester. Neben technischen Aspekten betonen Verhagen et al., dass vor allem Stücke zum Repertoire gehören, die Kinder und Jugendliche emotional berühren und motivieren können. So könnten sie »technische und künstlerische Hindernisse, die das Repertoire auferlegt, überwinden«⁸¹ (Verhagen et al. 2016: 41f.). In Anlehnung an van Gasteren (2010) argumentieren sie, dass Kinder und Jugendliche mit Stücken konfrontiert werden sollten, die sie individuell noch nicht bewältigen könnten. Da ein Orchester aber eine eigene Einheit mit spezifischen Charakteristika und Synergien sei, gelinge in der Gemeinschaft das Erarbeiten der Werke, sodass gleichzeitig die einzelnen Individuen sich technisch und künstlerisch entwickeln würden (ebd.: 42). Die besondere Rolle, die dem gemeinsamen Musizieren schon in der *Sistema*-Mission zugeschrieben wird, konkretisiert sich hier also in der Empfehlung von Repertoirestücken.

Zum *repertorio secuencial* wurden im Jahr 2001 Dokumente erstellt, die die Auswahl der Stücke auf der Basis von Lerntheorien sowie hinsichtlich unterschiedlicher Lernziele begründen. Das Dokument für Jugendorchester lag mir vor; das für die Arbeit mit Kinder-

y jóvenes, guiados por docentes y directores con una alta preparación profesional, que además de enseñar música, forman a sus estudiantes de manera integral bajo los principios de igualdad, respeto, solidaridad, compromiso, responsabilidad, trabajo en equipo y cultura de paz.

Gracias a la visión del virtuoso maestro José Antonio Abreu, desde su fundación hace más de 43 años, *El Sistema* se ha encargado de sembrar el milagro de la música a través de la creación de cientos de orquestas en diferentes comunidades, barriadas, caseríos, sectores fronterizos, pueblos y zonas de difícil acceso, a través de la consolidación de una extensa red de núcleos y módulos, que brindan a la población infantil y juvenil la oportunidad de integrarse a esta obra social de gran impacto.»

78 Original: »búsqueda de la excelencia musical«

79 Original: »mejores personas«

80 Original: »de gran utilidad para nuestra nación«

81 Original: »vencer los obstáculos técnicos y artísticos impuestos por el repertorio«

orchestern nicht. Spezifisch zu Kinderorchestern äußern sich aber Sedán et al. in einer Auftragsarbeit von *El Sistema* aus dem Jahr 2007. Sie setzen sich im Dokument mit dem Thema der Evaluation von Lernprozessen im Kinderorchester auseinander und entwerfen Kriterien und Evaluationstools für die einzelnen Orchesterinstrumente. Das Thema Evaluation spielte während meiner Reisen eine große Rolle für Lehrende – im Rahmen des Aus- und Fortbildungsprogramms wurde viel über die Notwendigkeit von Evaluationen gesprochen (vgl. hierzu Kapitel 6.3.1 und 7.2.2); Evaluationen wurden außerdem auf der *Sistema*-Homepage als fester Bestandteil der Lernprozesse innerhalb der verschiedenen Programme festgehalten (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.t).

Man kann aus dem Dokument von Sedán et al. erkennen, dass das Thema Evaluation für *El Sistema* mindestens seit 2006/2007 eine Rolle spielt. Die Autor*innen haben im Rahmen ihrer Arbeit u.a. Gespräche mit *Sistema*-internen und -externen Musiker*innen, Dozent*innen und Instrumentalpädagog*innen geführt. Summarisch stellen sie im Hinblick auf die Kinderorchester Bezüge zum Repertoire her, die sich spezifisch auf Anforderungen innerhalb der einzelnen Instrumente beziehen. Es finden sich Ausarbeitungen bezüglich der Leistungsentwicklungen zu jedem einzelnen Orchesterinstrument innerhalb von vier unterschiedenen Niveaus/Levels innerhalb des Kinderorchesters. Dabei werden auch Kritikpunkte geäußert: So schätzen die befragten Expert*innen das Repertoire für alle Blasinstrumente (Tuba-, Posaune, Trompeten-, Oboen-, Klarinetten-, Querflöten-, Fagott- und Horn) für Anfänger*innen (Niveau 1) als nicht geeignet ein und empfehlen deswegen, in den Sektions- bzw. Stimmproben andere Stücke zu wählen, die spezifische Fähigkeiten auf den entsprechenden Instrumenten fördern (Sedán et al. 2007: 16; 27; 33; 49; 56; 61; 67; 84). Das Repertoire wird für Streichinstrumente und Perkussion als geeignet befunden.

Die Ausarbeitung der vier Niveaus/Levels orientiert sich an der Lernzieltaxonomie von Benjamin Bloom (1956) und der darin enthaltenden Unterteilung des Lernens in kognitive, affektive und psychomotorische Bereiche. Die Arbeit von *El Sistema* dockt in allen drei Bereichen an: Auf kognitiver Ebene würde theoretisches und musikalisches Wissen vermittelt, auf affektiver Ebene sollte es für Motivation, Teilhabe und die Ausbildung von Werten, auf psychomotorischer Ebene würden technische Fähigkeiten am Instrument gefördert (Sedán et al. 2007: 89). Aufgrund der besonderen Bedeutung psychomotorischer Fähigkeiten für das Spielen von Musikinstrumenten orientieren sich die ausgearbeiteten Niveaus insbesondere an den Spezifizierungen von Elizabeth Simpson bzw. der Taxonomie des psychomotorischen Bereichs (ebd.). Niveau 1 entspricht demnach den Stadien der Imitation und Manipulation, Niveau 2 dem Stadium der Präzision, Niveau 3 dem Stadium der Kontrolle und Niveau 4 dem Stadium der Automatisierung (ebd.).

Sedán et al. unterscheiden unterschiedliche Formen bzw. Etappen von Evaluation (initiale bzw. diagnostische Evaluation, formative und summative Evaluation) (ebd.: 106). Sie betonen die Bedeutsamkeit der diagnostischen Evaluation im Zentrum der Arbeit mit Kinderorchestern. So benennen sie als Mittel zur Evaluation die sog. *audiciones*, also Vorspiele. Durch das Vorspielen würde den Instrumentalisten Wertschätzung für ihre Entwicklung entgegengebracht. Das Ziel der Exzellenz ist auch hier schriftlich verankert (ebd.: 107). Gleichzeitig wird hervorgehoben, dass Kinder vor allem unter Alltagsbedingungen und in ihrem natürlichen Umfeld beobachtet werden. Ein spezielles Programm sei in diesem Fall nicht von Nöten. Im Dokument sind Vorlagen für

Evaluationen enthalten. Pro Instrumentalgruppe gibt es ein Formblatt, auf dem die Fähigkeiten, sog. »technische Indikatoren«⁸², die das Kind in einem bestimmten Niveau erreicht haben soll, zum Ankreuzen tabellarisch aufgeführt sind. Das Dokument gibt keine genaueren Hinweise darauf, wie das Prinzip der *audiciones* mit der eigentlich diagnostischen Funktion der Evaluation zusammenhängt. Wie häufig *audiciones* oder andere Formen von Evaluationen durchgeführt werden sollten, in welcher Form Kinder in den Evaluationsprozess eingebunden werden oder welche Art von Feedback Kinder zu ihren Lernfortschritten oder Leistungen während der *audiciones* bekommen, bleibt ebenfalls offen. Analog hierzu zeigt sich auch in den Interviews mit Lehrenden, dass der Aspekt der Evaluation sowohl hinsichtlich seiner Funktion als auch in Bezug auf seine konkrete Durchführung unterschiedlich eingeschätzt und gehandhabt wird.

Im Dokument von Saglimbeni Muñoz (2001) sind die Erfahrungen von mehreren *Sistema*-Lehrenden im Umgang mit dem *repertorio secuencial* in Jugendorchestern zusammengefasst. Es soll als »Rechtfertigung«⁸³ (ebd.: 6) für das Repertoire dienen und anderen Lehrenden Orientierung bieten. Das Dokument ist vom Grundgedanken geleitet, *El Sistema* von innen heraus zu verbessern und so effizienter zu seinem »akademischen, musikalischen, künstlerischen und sozialen Erfolg«⁸⁴ beizutragen (ebd.: 4). Über das *repertorio secuencial* wird insgesamt geschrieben, dass dieses zunächst »von experimentellem Charakter«⁸⁵ gewesen sei und sich im Laufe der Zeit durch die Suche nach »immer besseren und effizienteren Lehr- und Lernprozessen«⁸⁶ etabliert und bewährt habe (ebd.). Im Dokument überwiegt ein wissenschaftlicher Sprachduktus wie üblich in den Erziehungswissenschaften und der Psychologie: Häufig wird auf entwicklungspsychologische sowie lerntheoretische Aspekte Bezug genommen. Jugendliche werden in ihrer spezifischen Lebensphase hinsichtlich ihrer Entwicklung betrachtet – »biologische, kognitive und psychosoziale Veränderungen«⁸⁷, die im Leben der Jugendlichen auf dem Weg ins Erwachsenenleben anstehen, werden benannt und reflektiert (ebd.: 10).

Die Bedeutsamkeit des Orchesters als »wertvolles erzieherisches Instrument«⁸⁸ (z.B. ebd.: 12) wird mehrfach stark betont, gleichzeitig werden Bezüge zum Konstruktivismus hergestellt: So hebt Saglimbeni Muñoz hervor, dass das Orchester aus »stetig aktiven Subjekten«⁸⁹ bestehe, die »Konstrukteure ihres eigenen Wissens«⁹⁰ seien. Explizit wendet er sich von der Vorstellung ab, dass Jugendliche leere Behälter seien, die man nur befüllen müsse (ebd.). Nichtsdestotrotz ist ein individualisiertes Lernen nicht vorgesehen – das Spielen des Repertoires im Orchester habe sich als geeignet für die Förderung Tausender von Jugendlichen und Kindern erwiesen (ebd.: 4; 10). An anderer Stelle im Dokument beruft sich Saglimbeni Muñoz auf vier unterschiedliche Strömungen bzw.

82 Original: »indicadores técnicos«

83 Original: »justificación«

84 Original: »éxito académico, musical, artístico y social«

85 Original: »de carácter experimental«

86 Original: »mejores y más eficientes procesos de enseñanza y de aprendizaje«

87 Original: »cambios biológicos, cognitivos y psicosociales«

88 Original: »valioso instrumento educativo«

89 Original: »sujetos constantemente activos«

90 Original: »constructores de su propio pensamiento«

Theorien in Bezug auf Lernen: den Behaviorismus, die Kognitionspsychologie, den Humanismus und psychosoziale Lerntheorien (ebd.: 13f.).

Saglimbeni Muñoz vertritt die These, dass das Spielen im Orchester Jugendlichen helfe sich spontan auszudrücken: So würden sie sich über technische Probleme an den Instrumenten austauschen, gemeinsame Lösungen suchen, Verhaltensweisen üben und eigene Rollen entwickeln, häufig abseits von den Blicken Erwachsener (ebd.: 10). Dass die Kommunikation der Jugendlichen untereinander nicht per se an den Akt des Musizierens gebunden ist oder inwiefern ein festgelegtes Repertoire spezifisch zu Spontaneität beitragen kann, wird nicht weiter hinterfragt oder reflektiert. Besondere Bedeutsamkeit wird dem informellen Peer-Learning z.B. in Probepausen beigemessen – Aspekte des gegenseitigen Helfens und Voneinanderlernens, insbesondere bei Jugendlichen am gleichen Pult, werden angesprochen (ebd.: 11).

Die Aufgabe von Lehrenden im Orchesterprogramm wird insbesondere in »ständiger Revision und Reflexion«⁹¹ über Methoden gesehen, um die musikalische Entwicklung der Jugendlichen zu gewährleisten. Hierzu gehört auch die Aktualisierung des *repertorio secuencial* (ebd.: 13).

Es folgen konkrete Begründungen für die Auswahl der Repertoirestücke im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Instrumentalgruppen – es wird auf Auswahlkriterien für die Stücke, Lernziele und -möglichkeiten eingegangen sowie auf den Anschluss des Repertoires an die schon im Kinderorchester erworbenen Fähigkeiten der Jugendlichen. Das übergeordnete Ziel der »Schaffung eines sensiblen und vollständigen Menschen«⁹² (ebd.: 17) durch das Mittel guter musikalischer Ausbildung steht im Einklang mit den schon analysierten Quellen. Anders als in einigen Quellen von Abreu wird aber nicht vom »besseren Menschen« gesprochen – es findet also keine Abwertung anderer Menschen statt. Es werden – genau wie in vielen der schon genannten Quellen – Werte genannt, die durch das Orchesterspiel gefördert werden sollen. Ein besonderer Schwerpunkt scheint auf den Aspekten Konstanz und Disziplin zu liegen, die mehrfach genannt werden (ebd.: 18). Auch Freundschaft, Toleranz, Solidarität, Selbstbewusstsein und Teamfähigkeit werden aufgeführt. Es werden neben der Wertevermittlung unterschiedliche Kompetenzen aufgelistet, die Jugendliche erwerben sollen, z.B. den Umgang mit dem Instrument und Präsentationsfähigkeit, aber auch Entwicklung von eigenem Geschmack, die Fähigkeit, eigene Stücke vorzuschlagen und Improvisationsfähigkeit. Es wird des Weiteren für wichtig erachtet, dass Jugendliche auch Interesse an Folkloremusik und populärer Musik entwickeln, allerdings wird nicht konkreter darauf eingegangen, wie z.B. die Fähigkeit zur Improvisation oder die Entwicklung eines breiten Musikgeschmacks gefördert werden können. Darüber hinaus sollen »Kompetenzen für die Arbeit«⁹³ (ebd.: 19) erworben werden; diese werden aber nicht näher bestimmt. Ob hiermit die schon genannten Werte gemeint sind, bleibt offen.

Im Dokument sind im weiteren Verlauf spezifische Hinweisen zur Interpretation der Stücke bzw. zur groben didaktischen Umsetzung des Repertoires angegeben, z.B. welche technischen Fähigkeiten an den Stücken pro Instrumentengruppe geübt werden

91 Original: »constante revisión y reflexión«

92 Original: »creación de un hombre sensible e integral«

93 Original: »competencias para el trabajo«

müssen. Lehrende werden dazu angehalten, ihre Schüler*innen stetig zu motivieren, sich an den »echten Problemen«⁹⁴ – häufig technischer Art – der Jugendlichen zu orientieren und ihnen zu helfen, diese zu lösen. Der Lernprozess soll »aktiv, produktiv und kreativ«⁹⁵ sein (ebd.: 41). Hinsichtlich spezifischer Methoden gibt es keine Empfehlungen oder Richtlinien – keine Methode sei per se gut oder schlecht, sondern immer nur bezogen auf spezifische Fälle und hinsichtlich ihrer Anwendung zu bewerten. Bevorzugt sollen Methoden gewählt werden, die das eigenständige Lernen, den Gefallen an Musik sowie das kreative Ausdrücken der Jugendlichen fördern (ebd.: 42). Des Weiteren sei es wichtig, Ziele von Proben und Lerneinheiten auch mit dem gesamten pädagogischen Personal zu definieren und zu besprechen (ebd.: 43).

Das Dokument schlüsselt im Folgenden die unterschiedlichen Probentypen im Rahmen des Jugendorchesterprogramms auf: Im sog. *Taller de Fila*⁹⁶ proben die Jugendlichen instrumentenweise z.B. die Tonart und technische Spezifika eines Stücks. Im *Ensayo Seccional* spielen mehrere Instrumentalgruppen (z.B. alle Blasinstrumente, alle Streichinstrumente) zusammen. In beiden Proben sollen Tonleiter- und Fingerübungen vorgenommen werden. Im *Ensayo Sinfónico-Orquestal*, auch *Plenario Orquestal* genannt, also bei der Gesamt- bzw. Tuttiprobe, muss der Dirigent die Gesamtdisziplin zur Erarbeitung eines Stücks durchsetzen können sowie das »pädagogische Werkzeug«⁹⁷ besitzen, um Probleme diagnostizieren und lösen zu können (ebd.: 47). Zu jedem Probentyp gibt es im Dokument Empfehlungen bezüglich der Häufigkeit der Proben pro Woche. Die Stundenzahl für eine bestimmte Probenart soll je nach verbleibender Zeit bis zum nächsten Konzert variiert werden. So werden drei Probephasen unterschieden, in der zu Beginn die Stimmproben einen größeren Raum einnehmen als die Gesamtproben – dieses Verhältnis soll mit Nähe zum Konzert umgekehrt werden. Insgesamt ist ein Gesamtprobenpensum von ca. 14–18 Zeitstunden pro Woche vorgesehen (ebd.: 44ff.). An dieser Stelle ist die bei Verhagen et al. allgemein thematisierte Probenintensität konkret für die Jugendorchester aufgeschlüsselt.

In Anlehnung an die hohe Probenzahl wird mindestens ein monatliches Konzert mit einem neuen Programm empfohlen. Gleichzeitig soll stetig auf schon bekannte Stücke zurückgegriffen werden, um so schon angestoßene Lernprozesse zu vertiefen (ebd.: 47). Begründet wird dies mit »psychologischen Reifep Prinzipien«, die insbesondere in der Adoleszenzphase den Lernprozess beeinflussen würden (ebd.: 47).

Das Thema Evaluation wird auch in diesem Dokument aufgegriffen. Saglimbeni Muñoz knüpft dabei an das Verständnis von Evaluation aus dem Kinderorchesterbereich an (ebd.: 49f.). Als Ziel der Evaluation wird auch hier die Verbesserung der Lehr-Lernprozesse festgehalten. Gleichzeitig wird impliziert, dass Evaluation auch dazu dient, herauszufinden, wie Jugendliche das schon festgelegte Repertoire am besten erlernen können. Obwohl für den diagnostischen, explorativen Part der Evaluation (hier als *evaluación inicial* bezeichnet) empfohlen wird, noch vor der Stückauswahl die Situation der Jugendlichen zu erfassen, erachtet Saglimbeni Muñoz das schon etablierte Repertoire als wertvoll

94 Original: »problemas reales«

95 Original: »activo, productor y creativo«

96 zu Deutsch etwa: Stimmprobe, Stimmworkshop

97 Original: »herramientas pedagógicas«

und sinnhaft, sodass eine grundlegende Abkehr von diesem Repertoire möglicherweise keine Option für Lehrende wäre. Es wird wie zu Beginn des Dokuments auf die Idee der Rechtfertigung für das gegenwärtige Repertoire hingewiesen (ebd.: 49). In welcher Form Evaluationen vorgenommen werden sollen oder können, bleibt auch hier offen. Ein Kriterienkatalog, mit Fähigkeiten und Kompetenzen, die jeder einzelne Jugendliche erreichen soll, ist Bestandteil des Dokuments. Hierin sind rein musikalische Kompetenzen aufgeführt.

Saglimbeni Muñoz reflektiert in geringem Maße auch Schwächen des Repertoires: So sei es selten, dass alle Stücke gleichermaßen für alle Instrumentengruppen den gleichen Fortschritt mit sich bringen. Insbesondere im Bereich Perkussion käme es häufig zu Wiederholungen. Darum wird u.a. die Empfehlung gegeben, innerhalb der Stimmproben auch andere Stücke zu erproben und – je nach Stückauswahl – auch im Gesamtchester zusätzliche Stücke auszuwählen (ebd.: 55f.).

5.4.2 Chorprogramm – Programa Académico Coral

Die Ausführungen zum Chorprogramm auf der *Sistema*-Homepage (in den Jahren 2018–2020) greifen zentrale Aspekte der allgemein geltenden *Sistema*-Ziele auf: Das Programm soll zur »soziokulturellen Inklusion«⁹⁸ und einer »gesünderen Gesellschaft«⁹⁹ beitragen und eine »Botschaft von Frieden und Einigkeit«¹⁰⁰ in die Welt tragen. Exzellenz und Professionalität werden explizit genannt (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.v).

Aus dem Chorprogramm liegen mir keine aktuellen internen Dokumente vor, in denen formale Regeln festgehalten sind. Mir wurde aber von *Sistema*-Chorleiter*innen berichtet, dass es auch im Chorprogramm ein Basisrepertoire gibt bzw. – ähnlich wie das *repertorio secuencial* im Orchesterprogramm – Stücke, die in bestimmten Levels bzw. zur Einstudierung spezifischer Fähigkeiten empfohlen werden (u.a. im Interview mit Eva). Hiervon berichten auch Verhagen et al. (2016). Zur Chorarbeit mit Kindern und möglicherweise spezifischen formalen Regeln in diesem Bereich kann ich keine weiteren Aussagen treffen. Im schon teilweise analysierten Dokument zur Arbeit mit Jugendorchestern gibt es auch Empfehlungen für die Arbeit mit Jugendchören. Die Hinweise sind im Vergleich zu den Ausführungen zum Orchester sehr kurz. Prinzipiell werden die Bedeutung des Singens für die »ganzheitliche musikalische Bildung«¹⁰¹ und die Stimme als natürlichstes Instrument des Menschen hervorgehoben (Saglimbeni Muñoz 2001: 51f.). Neben stimmtechnischen Kompetenzen soll das Singen im Chor auch Kreativität und Intuition fördern; Jugendliche sollen ihre Gefühle zum Ausdruck bringen können, einen eigenen Musikgeschmack entwickeln und dazu befähigt werden, Musik in »unabhängiger Weise« zu interpretieren (ebd.: 53).

Im Dokument werden einige Repertoirevorschläge gemacht bzw. Kriterien für die Repertoireauswahl aufgezeigt. Insbesondere für den Einstieg werden homophone

98 Original: »inclusión sociocultural«

99 Original: »sociedad más sana«

100 Original: »mensaje de paz y unión«

101 Original: »formación musical integral«

A-cappella-Sätze mit binären oder ternären Takten empfohlen wie sie häufig bei »unseren venezolanischen Komponisten«¹⁰² zu finden seien sowie in der deutschen Romantik (namentlich wird Brahms genannt) und in italienischen und spanischen Madrigalen (z.B. bei Juan del Encina) (Saglimbeni et al. 2001: 54). Darauf aufbauend sollen neue Stücke mit und ohne Begleitung, mit Tempi- und Taktwechseln gewählt werden.

Eine zentrale Rolle wird der Polyphonie für Entwicklung des Musikgeschmacks der Jugendlichen sowie für die musikalische Bereicherung des Repertoires beigemessen. Darum empfehle es sich mit dem Stil von Palestrina, Lasso und Victoria anzufangen, danach Fugen und Werke von Bach zu wählen sowie – im Rahmen des Möglichen – die Geschichte der Polyphonie zu berücksichtigen (ebd.: 54).

Für Stücke mit harmonischen Wechslen gibt es Empfehlungen zu Komponisten des 19. Jahrhunderts, namentlich Schumann, Brahms, Bruckner und Verdi (ebd.: 55). Auf Debussy, Ravel und Poulenc wird im Zusammenhang mit Stücken, die Pentatonik und Modulationen enthalten, hingewiesen. Sowohl in Bezug auf Pentatonik als auch hinsichtlich polyphoner Elemente werden Beispiele aus der venezolanischen Musik gegeben wie beispielsweise die *Cantata Criolla* von Antonio Estévez, Werke von Vicente Emilio Sojo, Rafael Suárez, Modesta Bor und Federico Ruiz.

Es wird insgesamt empfohlen, ein abwechslungsreiches Repertoire zu wählen, das sich nicht auf eine Epoche, einen Stil, ein Land oder einen Komponisten beschränkt (ebd.: 55).

5.4.3 Programa de Iniciación Musical

Neben den Informationen von der *Sistema*-Homepage lässt sich viel über Zielvorstellungen, Inhalte und Methoden des *Programa de Iniciación Musical* durch ein Dokument erfahren, das 2014 im Rahmen des Aus- und Fortbildungsprogramms für Lehrende erstellt wurde. Schon den Homepageausführungen ist zu entnehmen, dass Kinder im Programm grundsätzlich auf die Teilnahme am Orchester vorbereitet werden sollen. So wird die Idee verfolgt »ein erstes Treffen mit dem Orchester«¹⁰³ zu gestalten, bei dem Kinder zur »Disziplin innerhalb des Orchesters« und »Aufmerksamkeit gegenüber dem Dirigenten«¹⁰⁴ angehalten werden sollen (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.w). Damit wird die Bedeutsamkeit von Disziplin auch in diesem Programm explizit zum Ausdruck gebracht. Sie wird hier anders als in einigen anderen Quellen aber konkret auf Disziplin im Orchester bezogen und nicht als grundsätzlicher Wert in der Gesellschaft formuliert. Zur Gewöhnung an das Orchester sollen Kinder neben grundlegenden Kenntnissen über Instrumente und Stimmgruppen auch ihre psychomotorischen Fähigkeiten zur Ausübung eines Instrumentes entwickeln. Der Gesang wird als »Hauptwerkzeug«¹⁰⁵ genannt, um Aspekte wie Rhythmik und Melodik zu trainieren (ebd.). Diese Formulierung deutet darauf hin, dass Singen hier im Dienste des Orchesters steht und dem Erlernen eines Instrumentes dient. Die Ausbildung der Gesangsstimme scheint kein für

102 Original: »nuestros compositores venezolanos«

103 Original: »un primer encuentro con la orquesta«

104 Original: »la disciplina en el seno de la orquesta y la atención al director«

105 Original: »herramienta primordial«

sich stehendes und anzustrebendes Ziel zu sein. Es wird auch in diesem Programm – zumindest bis ca. 2020 – auf das übergeordnete soziale Ziel der Ausbildung von »vor-bildlichen Bürgern für die Gesellschaft«¹⁰⁶ sowie auf die besondere Rolle der Musik in diesem Zusammenhang verwiesen (ebd.).

Im Dokument des Aus- und Fortbildungsprogramms zum Bereich *Iniciación Musical* wird die Methode des Papierorchesters¹⁰⁷ befürwortet, aber nicht verbindlich von Lehrenden verlangt (Villarreal et al. 2014: 2). Das Papierorchester wurde von einer der Autorinnen des Dokuments, Josbel Puche, entwickelt. Kinder basteln mit ihren Eltern zusammen Streichinstrumente aus Papier bzw. Pappe und erlernen so noch vor dem Erhalt der eigentlichen Instrumente einen ersten Umgang mit dem Instrument. Die Autor*innen beschreiben das Papierorchester als Projekt, »das versucht, Basiselemente der Streichinstrumententechnik durch spielerische Aktivitäten anzubieten, die nach und nach in jedem einzelnen der Kinder die Disziplin für das Orchester entwickeln.«¹⁰⁸ Das Verständnis von Disziplin als konkreter Orchesterdisziplin ist also auch hier verankert. Es deutet sich durch die Formulierung »spielerisch« an, dass das Kind in seiner spezifischen Entwicklungsphase mit dem Bedürfnis nach Spielen anerkannt wird, gleichzeitig aber das größere – nicht vom Kind ausgehende – Ziel verfolgt wird, es möglichst früh und gut auf das Orchester vorzubereiten. So findet sich im Dokument auch folgender Satz: »Das Kind, das sich in besagtem Programm entwickelt, wird die notwendigen Werkzeuge erhalten, um den Routinen des Orchesters gegenüberzutreten.«¹⁰⁹ (Ebd. 4)

Die »Routinen des Orchesters« erscheinen in dieser Formulierung als starr und fest vorgeschrieben. Kinder müssen nach dieser Vorstellung auf das Mitwirken im Orchester vorbereitet werden (»notwendige Werkzeuge erhalten«), um ihm dann gegenüber- oder entgegentreten zu können – das spanische Verb *enfrentar* kann hier auch als »sich etwas stellen« oder im wörtlichen Sinne in Ableitung vom Wort *frente* als »die Stirn bieten« übersetzt und verstanden werden. So sind in der Wortwahl eine gewisse Stärke, vielleicht auch Kampfgeist und Durchsetzungskraft impliziert, die Kinder für das Spielen im Orchester erst erwerben müssen. Um die Kinder frühzeitig an »Disziplin und Ordnung«¹¹⁰ zu gewöhnen, werden von den Autor*innen verschiedene Rituale vorgeschlagen: Kinder sollen beispielsweise lernen, verschiedene Körperhaltungen auf Ansage der Lehrperson einnehmen, z.B. »Position Null« als »Ruheposition«¹¹¹ mit gekreuzten Beinen und Händen hinter dem Rücken, »Position Eins« als Position besonderer Aufmerksamkeit, mit Händen auf den Beinen, bereit zum Singen (ebd.: 6).

Die Autor*innen schlagen für Kurse des Bereichs *Iniciación Musical* mit Vorschulkindern prinzipiell eine Dreiteilung vor: In einer ersten Phase soll der Schwerpunkt auf der

106 Original: »ciudadanos ejemplares para la sociedad«

107 Original: »orquesta de papel«

108 Original: »que busca brindar los elementos básicos de la técnica de instrumentos de cuerdas a través de actividades lúdicas que van creando en cada uno de los niños y niñas la disciplina para la Orquesta«

109 Original: »El niño que se desarrolle en dicho programa va a obtener las herramientas necesarias para enfrentar las rutinas de la orquesta.«

110 Original: »disciplina y orden«

111 Original: »posición cero«, »descanso«

Erkundung des Singens bzw. der eigenen Stimme liegen; in der zweiten Phase wird empfohlen u. a. mit Orff-Instrumenten rhythmische Elemente zu erarbeiten (die Phase wird mit *Banda Rítmica*, also etwa ›Rhythmusgruppe‹, bezeichnet); für die dritte Etappe wird das Papierorchester angeraten, um die Kinder an den Umgang mit den Orchesterinstrumenten zu gewöhnen (ebd.: 15).

Lehrende des Bereichs sollen durch das Aus- und Fortbildungsprogramm u. a. dazu befähigt werden, angemessene Kinderlieder für die Altersgruppe auswählen zu können. Es ist darüber hinaus vorgesehen, dass sie verschiedene Techniken zum Bau von Instrumenten aus Papier, Holz, Aluminium und anderem Material kennen lernen. Insbesondere für die zweite Phase wird für die Erarbeitung von Rhythmen auf methodische Elemente der Rhythmischen Erziehung von Carl Orff und Émile Jaques-Dalcroze verwiesen. Übungen zur Methode Jaques-Dalcroze – meist nur als »método Dalcroze« bezeichnet (FT 22.10.2015) – sind des Weiteren fester Bestandteil des Ausbildungsprogramms für Lehrende des Programms, sodass man davon ausgehen kann, dass methodische Elemente aus diesem Bereich Einzug in den regulären *Iniciación*-Unterricht erhalten.¹¹²

Das folgende Zitat verdeutlicht die Orientierung an Ergebnissen und Leistung auch in der Arbeit des Programms für *Iniciación Musical*: »Für jeden, der in die musikalische Früherziehung einbezogen ist, ist es von hoher Wichtigkeit, sich die konstante Aktualisierung der Ausbildungswerkzeuge bewusst zu machen, um beim Kind die Ergebnisse erreichen zu können, die wir erwarten [oder erhoffen; Anm.d.V.]«¹¹³

Als Regeln für Lehrende des Programms kann somit insgesamt Folgendes festgehalten werden: Kinder sollen auf die erfolgreiche Teilnahme am Orchester vorbereitet werden. Sie müssen deswegen innerhalb des Programms mit spielerischen Methoden 1. in musikalischer Hinsicht und 2. hinsichtlich der Orchesterdisziplin geschult werden.

5.4.4 Programa Alma Llanera

Zum *Alma Llanera*-Programm gab es zur Zeit meiner Reisen kaum einheitliche Regelungen zu Methoden und Inhalten auf nationaler Ebene. Allerdings erfolgte innerhalb der

112 Die venezolanische Musikpädagogik ist stark von ausländischen Strömungen und Methoden beeinflusst worden. Ein typisches Beispiel hierfür ist die Verbreitung der Jaques-Dalcroze-Methodik (Rhythmische Erziehung), die nicht nur innerhalb von *El Sistema*, sondern auch in vielen anderen musikpädagogischen Institutionen bekannt ist und genutzt wird. Das Bekanntwerden der Methodik geht u. a. auf die venezolanische Komponistin und Professorin Flor Roffé de Estévez (1921–2004) zurück. Sie selbst stammte aus einer jüdischen Familie, die Anfang des 20. Jahrhunderts nach Venezuela migriert war. Wie die meisten venezolanischen Musiker*innen studierte auch sie an der *Escuela de Música José Ángel Lamas*, wo sie u. a. von Moisés Moleiro (ebenso wie José Antonio Abreu, im Bereich Klavier), Antonio Estévez (Harmonielehre) und Juan Bautista Plaza (Musikgeschichte) unterrichtet wurde (D'Santiago 2016). In den 40er Jahren studierte sie zunächst an der *University of Columbia*, dann an der *Julliard School of Music* und schließlich an der *New York Dalcroze School*. Sie unterrichtete danach nach der Jaques-Dalcroze-Methodik an der *Escuela Normal Gran Colombia* und an der *Escuela Preparatoria de Música* (später umbenannt in *Escuela de Música Juan Manuel Olivares*).

113 Original: »Para cada uno de los involucrados en la Educación Musical Temprana es de suma importancia tener conciencia de la actualización constante de las herramientas de formación para poder obtener en el niño los resultados que esperamos.«

verschiedenen Regionen und Bundesstaaten ein reger Austausch zwischen Musiker*innen und Lehrenden. Es existierten in unterschiedlichen Stadien Tipps für Lehrende hinsichtlich des Repertoires, zu Spieltechniken bestimmter traditioneller Musikstile und erste Verschriftlichungen von bisher oral tradiert Musik. Außerdem wurde an methodischen Ratgebern für einzelne Folkloreinstrumente (z. B. *cuatro* und *bandola*) gearbeitet (FT 18.03.2015). So zeigten sich zur Zeit meiner Forschungsreisen erste Tendenzen zur Systematisierung innerhalb des Programms, während man sich gleichzeitig darum bemühte, der Vielfalt der venezolanischen Folkloremusik gerecht zu werden.

Da viele Lehrende des *Alma Llanera*-Programms von außen kamen – häufig handelte es sich um Folkloremusiker*innen der Regionen, die aufgrund ihrer musikalischen Expertise von *El Sistema* eingeladen wurden –, waren viele von ihnen mit der *Sistema*-Mission und den grundlegenden pädagogischen Strukturen noch wenig vertraut. Insgesamt nahm man im Aus- und Fortbildungsprogramm an, dass viele Lehrende des Programms wenig pädagogische Erfahrung vorweisen würden. Es gab deswegen Überlegungen, pädagogische Workshops speziell für diese Gruppe von Lehrenden anzubieten.

Zu den offiziell genannten Zielen des Programms gehört stärker als in anderen Programmen die Ausbildung und »Stärkung der nationalistischen Identität und des Nationalgefühls«¹¹⁴ der Teilnehmenden sowie die »Rettung«¹¹⁵ und Wertschätzung der venezolanischen Folkloremusik (Fundación Musical Simón Bolívar 2013).

Auf die enge lokale Zusammenarbeit von Lehrenden mit sog. *cultores* – erfahrenen Folkloremusiker*innen der verschiedenen venezolanischen Regionen – wird auf der Homepage hingewiesen. Ihnen bzw. ihrer Arbeit soll durch das Programm ebenfalls Wertschätzung entgegengebracht werden. Des Weiteren soll das Programm die Folkloretraditionen des Landes insgesamt wieder- oder weiterbeleben, indem schon existierende Stücke verschriftlicht und neu arrangiert sowie neue Stücke geschrieben werden (ebd.).

Innerhalb des *Alma Llanera*-Programms gibt es aufgrund der unterschiedlichen Musikstile in den schon verschiedenen venezolanischen Regionen keine Kanonbildung auf nationaler Ebene wie mit dem *repertorio secuencial* im Orchester- und Chorprogramm, es gab 2015 aber Bestrebungen, sich innerhalb dieser Regionen jeweils auf die wichtigsten Stücke für ein Basisrepertoire zu verständigen.

Die Formulierungen auf der *Sistema*-Homepage vermitteln den Eindruck, dass die Förderung von Folkloremusik schon immer ein Schwerpunkt in der *Sistema*-Arbeit gewesen sei (vgl. Fundación Musical Simón Bolívar o.D.i.). Aus meinen Gesprächen u. a. mit Dozent*innen des Aus- und Fortbildungsprogramms sowie einem ehemaligen Mitglied des *Consejo Académico Musical* geht allerdings hervor, dass das *Alma Llanera*-Programm vor allem aufgrund der nationalistischen Ausrichtung der Regierung gegründet wurde (vgl. hierzu Bießmann 2018: 280f.).¹¹⁶ Das Programm dient für *El Sistema* insbesonde-

114 Original: »refuerza la identidad y el sentimiento nacionalista«

115 Original: »rescate«

116 In meinem Aufsatz *Vermittlung traditioneller Musik als Alternative zur klassischen Musikausbildung? Das Alma Llanera-Programm von El Sistema in Venezuela* (2018) widme ich mich speziell dem Vergleich zwischen Zielen, Strukturen und Arbeitsweisen des *Alma Llanera*-Programms und des Orchesterprogramms.

re dem Zweck, mehr Kinder und Jugendliche in die Organisation zu integrieren. Unabhängig von den spezifischen inhaltlichen Schwerpunkten oder Zielsetzungen erfüllt das Programm somit für *El Sistema* das Ziel, sich innerhalb Venezuelas weiter auszudehnen. Auch auf der Homepage wird im Zusammenhang mit dem *Alma Llanera*-Programm davon gesprochen »die kollektive Musikpraxis zur Massenware zu machen«¹¹⁷ (ebd.). Während meiner Forschungsreisen zeigte sich an mehreren Stellen, dass das Erlernen von Folkloreinstrumenten, insbesondere der *cuatro*, für leichter gehalten wird als das Erlernen von Sinfonieorchesterinstrumenten. Vor allem Kinder und Jugendliche, die erst in der späten Kindheit oder Jugend zu *El Sistema* stoßen, sollen so die Chance haben, ein Instrument zu lernen.

Die Broschüre *Método de Iniciación al Cuatro* (Briceño & León 2017) ist ein Ratgeber für Lehrende des *Alma Llanera*-Programms sowie des Programms *Simón Bolívar*. Enthalten sind didaktische Tipps für den einführenden Unterricht auf der *cuatro*, die u.a. durch Abbildungen z.B. zum Aufbau des Instrumentes, zu Schlag- und Grifftechniken, Fingeratzempfehlungen sowie typischen Grundrhythmen veranschaulicht werden.

Anders als in den meisten anderen Quellen wird auch im Vorwort der Broschüre nicht auf die übergeordnete *Sistema*-Mission hingewiesen: Das Thema Wertevermittlung oder der soziale Anspruch der Organisation werden nicht erwähnt. Ein patriotischer Grundtenor prägt das Dokument aber: So wird von Identitätsbildung, Wahrung von Traditionen und der *cuatro* als Instrument der venezolanischen Kultur gesprochen. Darüber hinaus finden sich mehrere Kollektivformulierungen in der ersten Person Plural (»unser kulturelles Erbe«, »unsere traditionelle venezolanische Musik«, »unsere Genres«) (Briceño & León 2017: 3f.). Diese sind ebenfalls Hinweise darauf, dass die Programme, die mit der Broschüre arbeiten, die venezolanische Nationalidentität stärken sollen.

In der Broschüre wird mehrfach auf die Diversität und Komplexität der venezolanischen Musik hingewiesen. Die *cuatro* sei einerseits ein repräsentatives Instrument für die venezolanische Musik, um Kindern ein »komplettes Spektrum musikalischer Ausbildung« zu bieten. Aufgrund seiner »populären Konnotation« sei es »einfach zu erlernen«¹¹⁸, darum wird es für Schulunterricht empfohlen (ebd.: 3). Gleichzeitig wird deutlich gemacht, dass durch den Einsatz von Folkloreinstrumenten die Anerkennung für die traditionelle venezolanische Musik insgesamt gestärkt werden soll. So sollen Kinder gezielt typische Techniken lernen, die für venezolanische Musik üblich sind (ebd.: 3f.).

Man räumt ein, dass die traditionelle venezolanische Musik nicht ursprünglich für die Interpretation durch Kinder »gedacht«¹¹⁹ sei; sie sei aber geeignet, um »Virtuosität«¹²⁰ hervorzubringen. Das Streben nach Exzellenz bzw. musikalisch hochwertigen Ergebnisse wird hier zwar nicht wörtlich genannt, durch das Wort Virtuosität aber impliziert.

Für die Auswahl des Repertoires werden verschiedene Kriterien empfohlen (z.B. Berücksichtigung der Tonart und Altersgruppe). Außerdem soll beachtet werden, welche

117 Original: »masificar la práctica colectiva de la música«. Das im Spanischen verwendete Wort *masificar* könnte hier auch mit »den Massen verfügbar machen« übersetzt werden.

118 Original: »de fácil aprendizaje«

119 Original: »no está »pensada« para ser interpretada por niños«

120 Original: »virtuosismo«

Bedeutung ein bestimmtes Genre für die jeweilige Region hat – in Abhängigkeit davon wird die Auswahl von Stücken empfohlen, die dem jeweiligen Genre rhythmisch und hinsichtlich der Schlagtechniken gerecht werden (ebd.: 16). Die Berücksichtigung regionaler Traditionen und Spieltechniken scheint eine bedeutsame Anforderung innerhalb des Programms zu sein. So weist die Broschüre mehrfach auf die zu schützende Vielfalt der traditionellen venezolanischen Musik hin sowie darauf, dass Lehrende bei der Auswahl von Stücken die jeweiligen regionalen Spezifika, insbesondere in der Rhythmik, beachten sollten. Ein *vals caraqueño* könne einem *vals de los andes* einerseits ähneln, aber sich auch hinsichtlich seines Charakters, Tempos, Akzentsetzung und Schlag- bzw. Zupftechnik unterscheiden (ebd.: 16). Es wird empfohlen, ein einmal erarbeitetes Stück in verschiedenen Tonarten zu proben (ebd.). Konkrete Werke werden nicht vorgeschlagen; beispielhaft wird aber auf einzelne Stücke verwiesen (z.B. *Caballo Viejo* von Simón Díaz als Beispiel für einen *pasaje*; *Campešina* von Juan Vicente Torrealba als Beispiel für eine *tonada*) (ebd.: 6).

In der Broschüre wird insgesamt schriftlich manifestiert, was mir während meiner Forschungsreisen schon von Lehrenden des *Alma Llanera*-Programms berichtet wurde: Neben Kriterien wie Spielbarkeit und pädagogischer Eignung sollen bei der Stückauswahl vor allem regionale Genres und Spieltechniken eine Rolle spielen (FT 18.03.2015; vgl. Moormann & Näumann 2022: 55f.).

Die Stärkung nationaler Identität sowie die Rettung der venezolanischen Folkloremusik unter Wahrung regionaler Spezifika können insgesamt als zwei zentrale Aufgaben und insofern als Regeln für Lehrende des Programms angesehen werden. Wie diese Regeln in der Praxis mit anderen *Sistema*-Anforderungen, beispielsweise der »Rettung« der Kinder und Jugendlichen, aber auch der besonderen Bedeutung der Orchesterpraxis, von Lehrenden in Einklang gebracht werden, wurde bisher nicht untersucht.

5.4.5 Aus- und Fortbildungsprogramm – Programa de Formación Académica

Das von mir in dieser Arbeit Aus- und Fortbildungsprogramm genannte *Programa de Formación Académica* wurde 2010 zur Verbesserung der Lehre sowie zur nationalen Vernetzung von Lehrenden von *El Sistema* gegründet. Die sechs verschiedenen Programmzweige bzw. Untergruppen, die im Jahr 2015 bestanden, sind 1. das Ausbildungsprogramm für *núcleo-Leiter*innen*, 2. Orchesterleitung, 3. Chorleitung, 4. Komposition, 5. Tonsatz¹²¹ und 6. *Iniciación Musical*. 2015/16 existierte keine strukturierte Ausbildung für Lehrende der Programme *Alma Llanera* und *Simón Bolívar*; auch Schwerpunktprogramme für den Bereich *Educación Especial* waren kein regulärer Bestandteil des Ausbildungsprogramms. Ziel des Aus- und Fortbildungsprogramms ist die Ausbildung »besserer Dozenten, außergewöhnlicher Dirigenten und einwandfreier Führungspersonen«¹²², die wiederum dazu verhelfen sollen, die heranwachsenden Musiker*innen effizient und kompetent auf ihrem Weg zu unterstützen (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.s.). Der Gedanke stetiger Verbesserung und höherer Effizienz wird hier konkret auf die Ausbildung von Leh-

121 Original: »lenguaje musical«

122 Original: »mejores docentes, extraordinarios directores e intachables gerentes«

renden bezogen. Auf der ehemaligen Homepage wurde bis 2019 darauf hingewiesen, dass das Programm als Vorläufer für eine eigene *El Sistema*-Universität fungiert (ebd.).¹²³

Im Dokument *Programa de formación académica para jóvenes músicos docentes y directores de Fundación Musical Simón Bolívar* (Verhagen et al. 2014) haben Dozent*innen des Aus- und Fortbildungsprogramms übergeordnete Ziele, Grundideen, Strukturen und Inhalte des Programms verschriftlicht, begründet und mit der *Sistema*-Mission verknüpft. Das Dokument nutzt überwiegend wissenschaftliche Fachsprache aus dem Bereich der Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaften – es wird von Lernprozessen und dafür notwendigen Bedingungen gesprochen, von angestrebten Kompetenzen und Fähigkeiten, Entwicklung von Expertise, Methoden, Strategien, Systematik, Multidisziplinarität und Evaluation. Teilweise wird aber auch das für die Quellen von Abreu typische Vokabular genutzt, allerdings nur stichwortartig (z. B. »bürgerliche Werte«¹²⁴, »transzendente Werte«¹²⁵) (Verhagen et al. 2014: 3; 11). Ziel ist die Systematisierung von Lehr-Lernprozessen innerhalb von *El Sistema*, um damit nachhaltig zur Entwicklung von »Humankapital«¹²⁶ und insgesamt zur sozioökonomischen Entwicklung des Landes beizutragen (ebd.: 9). Die Schaffung eines landesweiten »akademischen Netzes«¹²⁷ zur Ausbildung von Lehrenden wird ebenfalls als Ziel genannt (ebd.: 9; 11). Ausgebildete Lehrende sollen wiederum als Multiplikator*innen in den verschiedenen Regionen und *núcleos* des Landes wirksam werden (ebd.: 11).

Ähnlich wie in den internen Dokumenten des Orchesterprogramms wird der Gedanke von Effizienz und des ständigen Verbesserns mehrfach hervorgehoben (ebd.: 4; 12). Es wird von »konkreten Resultaten«¹²⁸ gesprochen, die *El Sistema* anstrebt. Lehrende sollen durch eine qualitativ hochwertige Ausbildung die angestrebte Exzellenz sicherstellen (ebd.: 4).

Der in den Ausführungen von Abreu stets abstrakt bleibende Begriff der »Transformation der Gesellschaft« wird hier konkret auf die Schaffung von gut ausgebildeten Arbeitskräften im »Arbeitsfeld«¹²⁹ von *El Sistema* angewandt (ebd.: 9). Die Ziele des »musikalischen Wachstums« sowie die Grundidee zur Expansion von *El Sistema* sind im Dokument verankert (ebd.: 5).

Die Gruppe von Dozent*innen verdeutlicht im Abschnitt »Justificación«, also in einer Begründung bzw. Rechtfertigung, die von ihnen gesehene Notwendigkeit zur Gründung des Aus- und Fortbildungsprogramms sowie zur grundsätzlichen Vertiefung von »Wissen, Techniken und Werkzeugen«¹³⁰ im Rahmen der musikalischen Ausbildung von *El Sistema*. Der »soziale und akademische Erfolg«¹³¹ von *El Sistema* wird einerseits aner-

123 Die Gründung dieser Universität war ein großes Thema unter Dozent*innen des Programms während meiner Reisen – ursprünglich war die Eröffnung für 2016/2017 vorgesehen. Aufgrund der Krise des Landes musste das Projekt aufgeschoben werden.

124 Original: »valores ciudadanos«

125 Original: »valores trascendentales«

126 Original: »capital humano«

127 Original: »red académica«

128 Original: »resultados concretos«

129 Original: »campo laboral«

130 Original: »saberes, técnicas y herramientas«

131 Original: »éxito social y académico«

kennt, gleichzeitig wird eine Revision der Strukturen – insbesondere aufgrund der Expansion von *El Sistema* – für notwendig befunden (ebd.: 3f.). Mehrfach werden in diesem Zusammenhang die Begriffe »Wandel«¹³² bzw. »Veränderung« sowie »pädagogische und musikalische Innovation« verwendet (ebd.: 4; 10). Neue, kreative Konzepte, auch mit experimentellem Charakter, seien bedeutsam, um auch in Zukunft die ganzheitliche Entwicklung von Kindern, Jugendlichen, Musiker*innen und Lehrenden sicherzustellen (ebd.: 10). Die von Abreu geforderte Ganzheitlichkeit von Bildungsprozessen wird in diesem Dokument nicht nur auf Kinder, sondern auch auf Erwachsene bezogen – implizit wird damit die Idee des lebenslangen Lernens aufgegriffen. Spezifisch für Lehrende sollen in jedem Unterprogramm des Aus- und Fortbildungsprogramms musikalische und pädagogische Inhalte ebenso verankert sein wie Aspekte zu Führungstechniken und zur Persönlichkeitsentwicklung der Lehrenden (ebd.: 13). Die Grundidee einer umfassenden, ganzheitlichen Ausbildung wird also konkretisiert und an spezifischen Entwicklungsbereichen der Lehrenden festgemacht. Auch in Gesprächen mit Dozent*innen des Programms wurde stets betont, dass Lehrende nicht nur gute Musiker*innen sein, sondern auch gutes pädagogisches Rüstzeug sowie Führungsqualitäten besitzen müssten.

Das Dokument hebt die Bedeutsamkeit pädagogischer und methodischer Aspekte für den erfolgreichen Lehr-Lernprozess hervor. Insbesondere wird auf Diagnostik, Planung, Verständigung über Ziele, Strategien, Techniken, Instrumente und Ressourcen sowie auf den Aspekt der Prozessevaluation verwiesen (ebd.: 8). Kritische oder schwierige Momente im musikalischen Alltag können hierbei nach Darstellung der Autor*innen als »exzellente Möglichkeiten, die pädagogische Praxis zu innovieren und neue Lehrformen zu erleben«¹³³, fungieren (ebd.: 9).

Der Aspekt der Evaluation¹³⁴ wird auch in diesem Dokument als zentraler Aspekt zur Verbesserung der Lehr-Lern-Situationen im Ausbildungsprogramm festgehalten (ebd.: 14f.):

Evaluation wird als ein Prozess verstanden, der mit pädagogischer Aktivität in Verbindung steht, die die Reflexion, Analyse und Auswertung der Fachkenntnisse von Studenten beinhaltet, unter anderem mit Berücksichtigung von Qualitäten, Wesenszügen, Charakteristiken, intellektuellen, prozessualen und verhaltensbezogenen Fähigkeiten.¹³⁵ (Ebd.: 15)

Die Worte »Reflexion« und »Analyse« verdeutlichen u.a., dass Evaluation hier nicht als reine Bewertungsmaßnahme gedacht ist. Mit »Studenten« dürften in diesem Fall die Teilnehmenden des Programms gemeint sein. Wie im Orchesterprogramm werden im weiteren Verlauf unterschiedliche Formen der Evaluation unterschieden (diagnostisch,

132 Original: »cambio«

133 Original: »excelentes oportunidades para innovar la práctica pedagógica y experimentar nuevas formas de aprendizaje«

134 Original: »evaluación«

135 Original: »Se asume la evaluación como un proceso vinculado a la actividad pedagógica que involucra la reflexión, el análisis y la valoración de las competencias de los estudiantes en término de cualidades, rasgos, características, habilidades intelectuales, procedimentales y actitudinales entre otros.«

formativ und summativ). In Anlehnung an das Gesetz *Ley Orgánica de Educación* (2009) soll Evaluation u.a. demokratischen, partizipativen, ganzheitlichen, kontinuierlichen, kooperativen, diagnostischen, reflexiven, systematischen und flexiblen Charakter haben und sowohl quantitativ als auch qualitativer Art sein (ebd.: 15). Die verschiedenen Evaluationsformen werden nicht näher charakterisiert und es erfolgen auch keine Angaben zu konkreten Evaluationsformaten oder -methoden innerhalb des Programms; es wird aber darauf hingewiesen, dass sie alle in Abhängigkeit der jeweiligen Kurse und Lernphasen berücksichtigt werden.

Abschließend werden im Dokument Kriterien festgehalten, die für die Ausstellung eines Zertifikats zu erfüllen sind. Neben regelmäßiger und aktiver Teilnahme an den Kursen wird es als wichtig herausgestellt, dass Teilnehmende fähig sind zu Austausch (Analyse und Reflexion) und Kommunikation, zur Wertschätzung konstruktiver Kritik und anderer Sichtweisen im Lehr-Lernprozess (ebd.: 16).

Es findet sich im Dokument der Hinweis darauf, dass Lehrende sich für die Teilnahme am Programm nicht selbst bewerben, sondern von ihren Vorgesetzten vorgeschlagen bzw. ausgewählt werden. So sollen »diejenigen Dozenten und Dirigenten, die sich am meisten im Wachstum ihres *núcleos* engagieren«¹³⁶ am Programm teilnehmen (ebd.: 12). Hier deuten sich einige für *El Sistema* typische hierarchische Strukturen und Arbeitsweisen an (vgl. hierzu Kapitel 6.1.1).

Neben dem zuvor analysierten Dokument existierten 2015 für jeden Unterbereich des Programms Curricula bzw. grobe Lehrpläne, in denen spezifische Ziele und Inhalte aufgeführt und begründet werden. Der genaue Inhalt aller Dokumente des Programms wird in dieser Form vielen Teilnehmenden der Programme nicht bekannt sein, geschweige denn Lehrenden, die nicht am Programm teilnehmen. Die Dokumente sind dennoch Quellen, die eine Position zwischen den Quellen von Abreu und den Orientierungen der Lehrenden einnehmen. Effekte der Workshops auf Teilnehmende, auch hinsichtlich ihrer Ausdrucksweise und ihres Verständnisses von *El Sistema*, sind erwartbar. Die Tatsache, dass das Programm darauf angelegt ist, Teilnehmende der Workshops als Multiplikator*innen in ihren jeweiligen Arbeitsstellen und -regionen einzusetzen, verdeutlicht den möglichen Wirkungsgrad des Programms. Direkt und indirekt können sich so Inhalte des Programms in ganz Venezuela verbreiten.

Es ergeben sich aus den analysierten Quellen für das Aus- und Fortbildungsprogramm für Lehrende zunächst keine neuen Regeln, die nicht ohnehin Teil ihrer Arbeit im Rahmen der jeweiligen Programme sind. Ein besonderer Fokus der internen Dokumente liegt allerdings auf Aspekten der Innovation von Lehre zur Verbesserung der Gesamtqualität von Lernprozessen bei *El Sistema*. Daraus ergibt sich für Lehrende die rekonstruierbare Norm, sich nicht auf möglicherweise vorhandenen musikalischen Fähigkeiten auszuruhen, sondern sich auch im Bereich der Pädagogik fortzubilden und stetig weiter zu lernen. Die in anderen Quellen starke Betonung von sozialen Aspekten und Wertevermittlung tritt in den Quellen des Programms in den Hintergrund bzw. spielt maximal als gedanklicher Überbau eine Rolle. Hierdurch könnte Lehrenden suggeriert werden, dass diese Aspekte an Bedeutung verloren haben oder aber, dass sie automatisch durch hochwertige musikpädagogische Lehre berücksichtigt werden.

136 Original: »aquellos docentes y directores más comprometidos con el crecimiento de su *núcleo*«

Letzteres deckt sich mit einer zentralen Annahme der *Sistema*-Ideologie, nach der Musizieren im Kollektiv auf hohem Niveau per se soziale Aspekte fördere.

Da sich Lehrende aus den folgenden Programmen in meinem Sample kaum finden (vgl. hierzu Kapitel 4), gehe ich nur kurz auf ihre offiziellen Zielformulierungen ein.

5.4.6 Programa de Educación Especial

In den Homepage-Ausführungen zum *Programa de Educación Especial* wird stärker als in anderen Programmbeschreibungen auf die übergeordneten Prinzipien »Inklusion und Gleichheit«¹³⁷ hingewiesen. So sollen auch »Personen mit besonderen Lebensumständen«¹³⁸ die Möglichkeit bekommen, »die Welt der Musik zu erkunden«¹³⁹ und gemeinsam mit anderen zu musizieren. Spezifisch geschultes Personal soll den Teilnehmenden u.a. mit therapeutischen Methoden und individuell angepasstem Unterricht die Integration ermöglichen (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.k.).

Auch in diesem Programmbereich wird hervorgehoben, dass Teilnehmende sowohl ein hohes künstlerisch-musikalisches Niveau erreichen als auch hinsichtlich ihrer Konzentrationsfähigkeit und Disziplin geschult werden sollen. Es wird speziell erwähnt, dass einige besonders talentierte Teilnehmende es bis in die renommierten Sinfonieorchester und Chöre geschafft haben. Spätestens an dieser Stelle wird deutlich, dass *El Sistema*s Konzept von Integration bzw. Inklusion nicht bedeutet, dass alle Mitglieder der Organisation freien Zugang zu allen Programmen bzw. musikalischen Gruppierungen haben. So dient das *Programa de Educación Especial* dazu, Kinder und Jugendliche mit Behinderungen oder Lernschwierigkeiten insgesamt an *El Sistema* teilhaben zu lassen – die grundsätzliche Strukturierung nach Leistungsniveaus wird aber gewahrt, sodass Kinder und Jugendliche zwar in die regulären Orchester- und Chorprogramme wechseln können, aber nur, wenn sie die entsprechenden Leistungen erbringen können.

Mir liegen neben den Homepage-Informationen keine Dokumente vor, in denen feste Strukturen, Inhalte oder Methoden verankert sind, sodass ich abgesehen von der Wahrung zentraler *Sistema*-Prinzipien wie Exzellenz und Disziplin im Rahmen der Möglichkeiten der Teilnehmenden keine Aussagen darüber treffen kann, inwiefern sich das Geäußerte von Lehrenden auf formale Aspekte der Organisation bezieht.

5.4.7 Programa Simón Bolívar

In den Angaben zum Programm *Simón Bolívar* auf der *Sistema*-Homepage findet sich wie auch bei den Ausführungen zum *Alma Llanera*-Programm folgende Zielformulierung: »das Wunder der Musik zur Massenware [zu] machen und den sozialen Einfluss des Nationalen Systems der Jugend- und Kinderorchester und -chöre von Venezuela auszuweiten«¹⁴⁰ (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.I.). Insbesondere in diesem Programm

137 Original: »inclusión e igualdad«

138 Original: »personas con condiciones especiales«

139 Original: »explorar el mundo de la música«

140 Original: »masificar el milagro de la música y expandir el impacto social del *Sistema* Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela«

geht es also darum, neue Menschen für *El Sistema* zu gewinnen bzw. – von *El Sistema* aus gedacht – eine größere Reichweite zu erlangen.

Über die genauen Inhalte des Programms gibt die Homepage keine Auskunft. Es gibt eine Dankesformulierung gegenüber den Ministern Héctor Rodríguez und Elías Jaua, im Jahr 2015 Minister im *Ministerio del Poder Popular para la Educación*¹⁴¹, die »die Türen von Hunderten von Schulen des Landes für die Lehrenden vom *Sistema*«¹⁴² geöffnet haben, damit die »venezolanische Schulbevölkerung die guten Seiten der Musik und die Werte, die aus ihr hervorgehen, erlernt und empfängt«¹⁴³ (ebd.). Wörtlich wird hier auf die Werte der Teamarbeit, Toleranz und Respekt verwiesen. Der Diskurs der Ausbildung von Werten durch kollektive Musikpraxis wird also auch hier bedient.

Das Programm soll laut Homepage insgesamt dazu beitragen, die wissenschaftlich-akademische Welt »mit der kollektiven sinfonisch-chorischen Praxis zu vereinen«¹⁴⁴ (ebd.). Es werden keine weiteren Hinweise darauf gegeben, welcher Art die angestrebte Verbindung sein oder wie diese konkret gestaltet werden soll. So kann als Regel des Programms an dieser Stelle nur verstanden werden, dass Lehrende durch ihre Arbeit eine Verbindung zwischen Schulen und *El Sistema* schaffen sowie *El Sistema* zu einem größeren Netzwerk verhelfen sollen.

5.4.8 Programa de Música Popular y otros Géneros

Das Programm für Populärmusik und andere Genres wurde laut *Sistema*-Homepage zwar im Jahr 2008 gegründet – bei meinen Forschungsreisen 2015 wurde es mir aber nicht als offizielles, reguläres Programm genannt. In einigen *núcleos* existierten Bands oder Ensembles, die sich wiederum unterschiedlichen Genres z.B. im Rock-, Pop-, oder Jazz-Bereich widmeten. Von einer übergeordneten Vernetzung oder Zielsetzung wurde mir aber nicht berichtet. Auch auf der *Sistema*-Homepage wird nur in der Überschrift von einem Programm gesprochen, im sich anschließenden Fließtext von »Projekt«¹⁴⁵ bzw. »künstlerischer Plattform«¹⁴⁶ (Fundación Musical Simón Bolívar o.D.q). Grundsätzlich zeigen die Angaben auf der Homepage auch zu diesem Programm – ähnlich wie beim *Alma Llanera*-Programm – einerseits Anschlüsse an die Zielformulierungen anderer Programme sowie an allgemeinere *Sistema*-typische Formulierungen.

So wird im Anschluss an die schon analysierten Ziele und Schwerpunkte anderer Programme auch hier die Ausbildung von Künstler*innen mit hohem Niveau betont. Ebenfalls typisch für *El Sistema* erscheint die Wahl des Orchesterbegriffs für mehrere der aufgeführten musikalischen Gruppierungen, die zum Programm gezählt werden, wie das *Orquesta Latino Caribeña*, das *Orquesta de Rock Sinfónico* und das *Orquesta Afro Venezolana*.

141 Zu Deutsch: Ministerium der Volksmacht für Bildung bzw. Erziehung

142 Original: »gracias al interés reflejado por los ministros del Poder Popular para la Educación, Héctor Rodríguez y Elías Jaua, de abrir las puertas de cientos de escuelas y liceos del país a los profesores del Sistema«

143 Original: »Todo con el propósito de que la población escolar venezolana aprenda y reciba las bondades de la música y los valores que se desprenden de ella.

144 Original: »unir [...] con la práctica colectiva sinfónico-corale«

145 Original: »proyecto«

146 Original: »plataforma artística«

Vergleichbar mit den Ausführungen zum *Alma Llanera*-Programm, aber anders als die Formulierungen anderer Programme ist die Hervorhebung von Aspekten wie Kreativität und musikalischer Vielseitigkeit (»hohe Niveaus an Kreativität und Vielfalt«¹⁴⁷). Schlagwörter, die dies verdeutlichen, sind z.B. »breiter Fächer«¹⁴⁸, »eine reiche Vielfalt von musikalischen Genres und Stilen«¹⁴⁹ und »weiter Horizont«¹⁵⁰. Auch das Stichwort der »Öffnung«¹⁵¹ fällt in der Programmbeschreibung. Eine Erläuterung bleibt aus – möglicherweise wird hiermit auf die Öffnung von *El Sistema* für neue Programme und Ensembles bzw. insgesamt für Musikstile und -genres neben dem etablierten Sinfonieorchester hingewiesen.

5.4.9 Andere Programme

Verschriftlichtes zum *Programa Académico Lutería* und zum *Programa Académico Penitenciario* (vgl. Kapitel 2.1.4) wird im Rahmen meiner Arbeit nicht genauer analysiert, da keine Mitarbeiter*innen aus diesen Programmen interviewt wurden und sie sowohl zahlenmäßig als auch hinsichtlich der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eine zu vernachlässigende Rolle für meine Forschungsfragen spielen. Ähnlich verhält es sich mit dem *Programa de Atención Hospitalaria*, das aufgrund seines eher therapeutischen Ansatzes nicht direkt in den Bereich musikpädagogischer Lehre fällt, und dem *Programa Nuevos Integrantes*, das Kinder und Familien zwar schon frühzeitig an *El Sistema* heranzuführen, diesen aber nicht im klassischen Sinne bestimmte Fähigkeiten vermitteln möchte. Für andere Forschungsarbeiten wäre es dennoch interessant, auch diese Programme beispielsweise dahingehend zu untersuchen, ob sich Mitarbeiter*innen hier auch als Lehrende verstehen und wie sich die Inhalte, Zielsetzungen und Alltagspraktiken in die Gesamtorganisation einordnen lassen. So ist es insbesondere in den Programmen mit Kranken und straffällig gewordenen Menschen denkbar, dass Mitarbeiter*innen ein anderes Verständnis von Inklusion in ihre Arbeit tragen, als es in anderen Programmzweigen üblich ist.

5.5 Zwischenfazit zur Quellenanalyse

Aus den verschiedenen analysierten Quellen, die im Rahmen von *El Sistema*s Öffentlichkeitsarbeit frei verfügbar sind, die andererseits teilweise für den internen Gebrauch geschrieben und mir zur Verfügung gestellt wurden, lassen sich einige organisationsintern gängige Argumentationsmuster, normative Grundannahmen sowie typische Redewendungen und wiederkehrende Metaphern ableiten, die ich im Folgenden unter dem Begriff der *Sistema-Ideologie* zusammenfasse (vgl. zum Ideologiebegriff Kapitel 2.2.2). Teilweise lässt sich aus den analysierten Quellen ein ähnlicher Sprachduktus ableiten. Ins-

147 Original: »altos niveles de creatividad y versatilidad«

148 Original: »amplio abanico«

149 Original: »una rica diversidad de géneros y estilos musicales«

150 Original: »vasto horizonte«

151 Original: »apertura«

besondere die Reden von Abreu sowie die Ausführungen zu Mission und Vision ähneln sich hinsichtlich ihrer Wortwahl und Argumentationsweisen: Im Zentrum kreisen viele Quellen um die Darstellung von Musik als Werkzeug zur Veränderung von Menschen und Gesellschaft. Prinzipiell existiert eine hohe Konsistenz zwischen den verschiedenen Quellen.

Programmübergreifend besteht explizit formulierter Konsens darüber, dass Musik im Sinne einer kollektiven Musikpraxis sinnvoll und ›sozial‹ sei. Die Vermittlung von Werten zieht sich als Thema durch die verschiedenen Quellen, wenngleich sie in den Quellen von Abreu sowie in den Homepage-Texten zur übergeordneten Mission eine sehr viel größere Rolle spielt als in den internen Dokumenten der Programme, die sich stärker mit konkreten musikpädagogischen Themen beschäftigen.

Aus den Quellen von Abreu sowie Homepage-Passagen, die sich über die Mission äußern, lassen sich nicht per se Regeln für Lehrende ableiten – beide Quellenarten richten sich nicht an Lehrende von *El Sistema*, sondern dienen zunächst der Außendarstellung. Man kann hieraus also eher eine grundlegende normative Haltung ablesen, die die Organisation nach außen präsentiert. Gleichwohl wird durch die Bedeutsamkeit von Exzellenz sowie die besondere Rolle des Orchesters innerhalb der *Sistema*-Ideologie impliziert, dass sich Lehrende mit diesen zentralen Themen auseinandersetzen müssen.

Aus den Dokumenten aus dem ›Inneren‹ der Organisation lässt sich eher auf konkrete Regeln schließen. In ihnen wird die übergeordnete Mission vielfach aufgegriffen, was darauf hindeutet, dass sie auch für Mitarbeiter*innen der Organisation von Bedeutung ist. Programmübergreifend wird die *Sistema*-Mission derzeit im Motto ›Soziale Inklusion durch musikalische Exzellenz‹ zusammengefasst. Hieraus lässt sich konkret das Anstreben sehr guter musikalischer Ergebnisse, um soziale Inklusion zu gewährleisten, als Regel für Lehrende ableiten. In den Dokumenten ist die Wertevermittlung eher als übergeordneter Rahmen dargestellt. Hochwertige musikpädagogische Arbeit steht im Zentrum der vorliegenden Dokumente. Innerhalb der Programme werden unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt, aus denen sich weitere Regeln ergeben (z.B. das Durchführen von *audiciones* im Orchesterprogramm, um die Strukturierung nach Niveaus zu gewährleisten). Da nicht aus allen Programmen Informationen darüber vorliegen, ob es interne Dokumente gibt, in denen konkrete formale Regeln festgelegt sind, kann in den folgenden Interviewinterpretationen nicht immer nachgewiesen werden, ob sich Lehrende in ihren Aussagen auf Regeln bestimmter Programme oder ihres *núcleos* beziehen.

Die Inhalte der in diesem Kapitel analysierten Quellen geben zunächst Hinweise auf das, was Lehrende in ihrem Lehralltag bewegen kann, aber nicht unbedingt muss. Nur mit Blick auf die Interviews – und damit auf die Praxis selbst – lässt sich zeigen, *was* tatsächlich als Regel wahrgenommen wird und *wie* diese Regeln verstanden werden. In den beiden folgenden Kapiteln werde ich zum einen zeigen, wie sich die hier aufgeführten Themen bzw. Aspekte im expliziten Wissen der *Sistema*-Lehrenden, also auf Ebene der Orientierungsschemata, in den Interviews rekonstruieren lassen (Kapitel 6). Zum anderen erörtere ich, *wie* Lehrende auf Ebene der Orientierungsrahmen (im weiteren Sinne) die hier dargestellten Aspekte im Spannungsfeld zwischen explizitem und implizitem Wissen in ihr Handeln einbetten und welche Bedeutung den Inhalten dieser Quellen beigemessen wird (Kapitel 7).

