

Zur Perspektive von Musikvereinen auf ihre Kooperationen mit Musikschulen und freischaffenden Instrumentalpädagog:innen in der Instrumentalausbildung

Johanna Borchert

Zusammenfassung

Eine der häufigsten Beziehungen, die Musikvereine zu anderen Einrichtungen musikalisch-kultureller Bildung haben, ist die Kooperation mit Musikschulen. Im vorliegenden Beitrag wird diese Kooperationsbeziehung aus der Perspektive der Musikvereine beleuchtet. Mit Hilfe der Dokumentarischen Methode wurden die Sichtweisen auf Aspekte dieser Kooperation herausgearbeitet und Orientierungen rekonstruiert, die das Handeln von Akteur:innen von Musikvereinen in der Kooperationspraxis leiten. Dabei wird deutlich, dass Musikvereine in der Zusammenarbeit mit externen Instrumentalpädagog:innen u. a. an der Tradierung vereinseigener Strukturen orientiert sind. Dieser Befund wird vor dem Hintergrund von Benners Traditionstheorie (2014) diskutiert, um schließlich Vorschläge auszuarbeiten, wie Musikvereine ihre Kooperationsbeziehungen zu Musikschulen reflektieren könnten.

1. Einleitung

Als Orte musikalisch-kultureller Bildung (Oebelsberger, 2011, S. 285) in ländlichen Räumen haben Musikvereine eigene Traditionen und Strukturen, die sich über die Jahre verändert haben. Dies gilt auch für die Instrumentalausbildung jener Mitglieder – vor allem Kinder und Jugendliche, die ihre Instrumente im Kontext des Vereins lernen. Wenngleich die Instrumentalausbildung traditionell von erfahrenen Vereinsmitgliedern übernommen wurde, die Anfänger:innen im Einzel- oder Kleingruppenunterricht betreut haben, wird diese mittlerweile in vielen Vereinen durch Musikschullehrer:innen oder freischaffende, professionelle Instrumentalpädagog:innen verantwortet. Dadurch besteht vielerorts eine (Kooperations-)Beziehung zwischen dem Musikverein und den Instrumentalpädagog:innen beziehungsweise Musikschulen (nmz, 2004), die die Institution Musikverein mit ihrem kulturellen Umfeld vernetzt. Die Beziehung zwischen Musikvereinen und Musikschulen wurde in der Vergangenheit in einigen Publikationen bereits erwähnt und untersucht. Dabei werden oft mögliche Interessensunterschiede zwischen Musikvereinen und Musikschulen herausgearbeitet (Bossard et al., 2004, S. 164; Bischoff 2011, S. 49). Gleichzeitig konnte festgestellt werden, dass vereinseigene Traditionen große Auswirkung auf die Bedürfnisse hinsichtlich der Umsetzung des Instrumentalunterrichts haben (Ardila-Mantilla, 2016, S. 195). Im vorliegenden Beitrag sollen deshalb die handlungsleitenden Orientierungen von Musikvereinsakteur:innen, die diese Kooperationspraxis leiten, untersucht werden,

um damit einen besonderen Fokus auf die Perspektive der Musikvereinsmitglieder hinsichtlich dieser Thematik zu legen.

Im Rahmen des Forschungsprojekts „*Musikvereine als Orte kultureller Bildung*“ (im Folgenden *MOkuB*) wurden dazu Gruppendiskussionen mit verschiedenen Akteur:innen der Musikvereinsszene durchgeführt und mit Hilfe der Dokumentarischen Methode ausgewertet. Eine theoretische Referenz zur Kontextualisierung der empirischen Befunde bilden in diesem Beitrag Dietrich Benners (2014) Überlegungen zur Tradierung, die im Folgenden einleitend dargestellt werden (2.), bevor die Verfahrensschritte der Dokumentarischen Methode erläutert werden (3.). Um Einblicke in die Perspektive und die handlungsleitenden Orientierungen von Musikvereinsakteur:innen hinsichtlich ihrer Kooperationsbeziehung zu Musikschulen und freischaffenden Instrumentalpädagog:innen zu geben, wird die Rekonstruktion einer ausgewählten Gruppendiskussion aus dem Gesamtsample des Forschungsprojektes *MOkuB* exemplarisch nachgezeichnet (4.). Schließlich werden diese Ergebnisse mithilfe der drei Tradierungstypen nach Benner theoretisch angebunden (5.). Daraus resultieren letztlich Reflexionsfragen für die Kooperationspraxis zwischen Musikvereinen und Musikschulen.

2. Tradition und Tradierung

Traditionen und Tradierung sind auch im Fachdiskurs um kulturelle Bildung in ländlichen Räumen ein bedeutender Aspekt. So setzt sich das Projekt *Tradierung – Vergewisserung – Doing Identity*, das ebenso wie das Projekt *MOkuB* der BMBF-Förderrichtlinie *Kulturelle Bildung in ländlichen Räumen* zugehörig ist, dezidiert damit auseinander (Franz et al., 2022). Dabei nimmt das Projekt Bezug auf den Erziehungswissenschaftler Dietrich Benner, der drei verschiedene Typen der Tradierung identifiziert (Benner, 2014): Der erste Typus beschreibt die unveränderte Weitergabe von Traditionen an die nächste Generation (Benner, 2014, S. 60). Der zweite Typus findet sich in der „zugleich bewahrenden und verändernden Tradierung“ (Benner, 2014, S. 61) wieder, welche sich zuerst im Zusammenleben der Erwachsenen vollzieht und dann zwischen den Generationen, sodass die Tradition einen Wandel erfährt und einem modernisierten Kontext angepasst wird. Er fügt diesen beiden noch einen dritten Tradierungstyp hinzu. Dieser ist dadurch charakterisiert, dass bereits abgerissene Traditionen nicht mehr im Erfahrungsschatz lebendiger Generationen sind und somit nur schwerlich weitergegeben werden können (Benner, 2014, S. 61). Benners Typologie soll im weiteren Verlauf einen Reflexionspunkt für die Erkenntnisse aus der Auseinandersetzung mit einer Gruppendiskussion zwischen Musikvereinsakteuren bieten.

3. Methodisches Vorgehen

Um Zugang zu den handlungsleitenden Orientierungen der Akteur:innen in der Musikvereinsszene zu bekommen, wurden im Forschungsprojekt *MOkuB* Gruppendiskussionen mit Musikvereinsmitgliedern und Musikvereinsfunktionär:innen, aber auch Musikschullehrer:innen und Bläser:innenklassenkollegien erhoben. In der Erhebungssituation wurde zunächst ein Gesprächsimpuls durch die Forschenden gegeben, um ein selbstläufiges Gespräch unter den Teilnehmer:innen zu initiieren. Aus dieser Diskussion zogen sich die Forschenden zurück, um nicht Teil des Gesprächs der Akteur:innen zu sein. Nach Ende der selbstläufigen Phase der Diskussion beteiligten sich die Forschenden wieder, um Verständnisfragen und Nachfragen zu Themen stellen zu können, die für die Forschung besonders relevant sind.

Das Ziel der Forschung besteht darin, mittels der Dokumentarischen Methode nach Ralf Bohnsack (2014; 2017) die geteilten Wissensbestände der Befragten zu rekonstruieren. Daher wurden die Gruppen so zusammengestellt, dass die Teilnehmer:innen entweder eine gemeinsame Alltagspraxis haben, wie die Mitglieder eines Musikvereins, oder von einer „strukturidentischen Handlungspraxis“ (Bohnsack, 2017, S. 104) auszugehen ist – etwa, weil sie in verschiedenen Vereinen als Jugendleiter:innen arbeiten (Bohnsack, 2017, S. 102–108). In der von Bohnsack (2017) im Anschluss an Karl Mannheim ausgearbeiteten Praxeologischen Wissenssoziologie wird davon ausgegangen, dass die Akteur:innen in diesem geteilten, auch als „konjunktiv“ (S. 103) bezeichneten Erfahrungsraum geteilte Wissensbestände erwerben, die das Handeln in der Praxis leiten. Differenziert wird dabei zwischen kommunikativen Wissensbeständen, die den Befragten selbst auch in Form von Common-Sense-Theorien oder Normen explizit verfügbar sind, und dem sogenannten konjunktiven Wissen, welches implizit ist und sich an den Logiken des alltäglichen Handelns ablesen lässt. Wenn Akteur:innen, die einen gemeinsamen Erfahrungsraum teilen, miteinander agieren, müssen sie sich dieses konjunktive Wissen nicht gegenseitig mitteilen, es vermittelt sich auf einer impliziten Ebene des unmittelbaren Verstehens. Dieses geteilte konjunktive Wissen kann also im Gegensatz zum explizierbaren kommunikativen Wissen nicht auf der Ebene der Gesprächsinhalte rekonstruiert werden. Bohnsack (2017) bezeichnet dieses Wissen als „Orientierungsrahmen im engeren Sinne“ (S. 104). Es kann aber rekonstruiert werden, indem die Art und Weise analysiert wird, wie die Gesprächsteilnehmer:innen miteinander sprechen. Dem konjunktiven steht das kommunikative Wissen der Akteur:innen gegenüber, welches die Grundlage sogenannter „Orientierungsschemata“ (Bohnsack, 2017, S. 104) bildet. Dies ist den Akteur:innen einer Praxis reflexiv zugänglich und kann daher auch anderen gegenüber kommuniziert werden, die über anderes Erfahrungswissen verfügen. Es zeigt sich darin, was im Gespräch tatsächlich gesagt wird. Was auf expliziter Ebene kommuniziert wird und was sich auf impliziter Ebene im konjunktiven Wissen der Akteur:innen rekonstruieren lässt, steht mitunter in einem Spannungsverhältnis zueinander (Bohnsack, 2017, S. 103). Als

„Orientierungsrahmen im weiteren Sinne“ (Bohnsack, 2017, S. 104) bezeichnet Bohnsack das Zusammenspiel dieser beiden gleichermaßen handlungsleitend wirksamen Wissens Ebenen.

Um im vorliegenden Beitrag die handlungsleitenden Orientierungen von Musikvereinsmitgliedern hinsichtlich ihrer Zusammenarbeit mit freischaffenden Instrumentalpädagog:innen oder Musikschulen zu rekonstruieren, wurde eine Diskussion zwischen Akteur:innen der Musikvereinsszene dokumentarisch interpretiert. Mehrere thematisch relevante Passagen des Gesprächs wurden dazu zunächst transkribiert und anschließend entlang der Verfahrensschritte der Dokumentarischen Methode interpretiert. Dazu wurde im Schritt der formulierenden Interpretation zunächst die inhaltliche Ebene der Gespräche rekonstruiert, um die Orientierungsschemata der Befragten herauszuarbeiten. In einem zweiten Schritt – der reflektierenden Interpretation – wurde analysiert, wie diese Themen von der Gruppe diskutiert wurden. Im Verhältnis von Inhalt und Diskursorganisation können schließlich die impliziten Logiken der Praxis – also das konjunktive Wissen – sowie das Verhältnis von explizitem und implizitem Wissen rekonstruiert werden. Entlang dieser Analyseinstellung werden im Folgenden anhand von drei Passagenausschnitten Aspekte der expliziten Perspektiven und der impliziten Orientierungen der Musikvereinsakteur:innen herausgearbeitet, die die Zusammenarbeit von Musikvereinen und Musikschulen bzw. professionellen, studierten Instrumentalpädagog:innen leiten.

4. Ergebnisse

Im Rahmen der im Folgenden vorgestellten Gruppendiskussion sprechen Vorstände der Jugendarbeit auf Verbandsebene miteinander. Es handelt sich also um Akteur:innen der Musikvereinsszene, die alle eine ähnliche Funktion und daher vermutlich eine strukturidentische Handlungspraxis haben. Die Diskussion wurde im Rahmen einer Veranstaltung aufgezeichnet, die kurz vor dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie in den Räumlichkeiten eines übergeordneten Dachverbandes stattfand.

Bevor der Fokus auf der Interpretation der einzelnen Passagen liegt, soll hier zunächst eine inhaltliche Einordnung vorgenommen werden: In allen drei Passagenausschnitten wird das Thema der Instrumentalausbildung des Vereinsnachwuchses diskutiert. Es werden dabei zwei Optionen gegenübergestellt. Zum einen kann diese Instrumentalausbildung durch vereinsinterne Amateurausbilder:innen durchgeführt werden, was aus Sicht der Befragten kostengünstiger ist. Zum anderen kann die Instrumentalausbildung bei professionellen (studierten) Instrumentalpädagog:innen (freischaffend oder an einer Musikschule angestellt) stattfinden. Dieser Option wird eine höhere musikalische Qualität zugesprochen.

In Passagenausschnitt 1 werden zunächst Aspekte genannt, die dazu führen, dass die Entscheidung auf eine Ausbildung durch vereinsinterne Ausbilder:innen fällt.

1538 Df: bei uns ischs;
 1539 Em: L finanziellen Sachen
 1540 Af: L hm J
 1541 Em: also Musikschu-
 1542 Df: L des (.) und die Bereitschaft vor alle Dinge in die
 1543 Orte zu fahre, viele Musikschullehrer die sage ne. die-die
 1544 Cm: L mhm J
 1545 Af: L mhm J
 1546 Df: Fahrtkoschte krieg ich net erstattet, mach ich net. dann
 1547 ham mir auch super viele Musiklehrer die nicht an ner
 1548 Musikschule tätig sind und trotzdem studiert (.) haben
 1549 Bm: L ja gut
 1550 aber des würde dann au in de Professionellen;
 1551 Df: L des würde, J
 1552 Cm: mhm
 1553 Bm: (.) zugehörn
 1554 Df: L und andererseits gibts aber halt dann die Vereine die
 1555 ne Kooperation mit ner Musikschule ham, weil die
 1556 Musikschule grad zwei. Häuser weiter isch, des isch halt
 1557 (.) Luxus.

Passagenausschnitt 1 der Diskussion MVI

Zunächst zeichnet sich die Passage durch eine „interaktive Dichte“ (Bohnsack 2014, S.125) aus. Die Sprecher:innen ratifizieren ihre Aussagen gegenseitig durch zustimmendes „mhm“ (Z. 1544, 1545, 1552). Sie fallen sich auch gegenseitig ins Wort beziehungsweise ergänzen ihre Sätze wechselseitig (Z. 1539, 1542, 1549, 1551, 1554). Die eckigen Klammern im Transkript markieren dabei jene Stellen, an denen sich die Redebeiträge überschneiden. Anhand dieser Dichte lässt sich rekonstruieren, dass die hier diskutierte Thematik für die Diskutant:innen selbst relevant ist und sich daran das konjunktive Erfahrungswissen der Gruppe dokumentiert. So ist es etwa ein Indiz für geteilte Wissensbestände, wenn Sätze von einer:m Befragte:n begonnen und einer:m anderen vollendet werden, denn daran ist ersichtlich, dass die zunächst zuhörenden Gesprächsteilnehmer:innen wissen, was der/die jeweilige Sprecher:in gerade sagen will.

Es werden explizit zwei Faktoren genannt, die die Möglichkeit der Ausbildung durch „professionelle“ (Z. 1550) Instrumentalpädagog:innen einschränken: Zum einen nennt Em die „finanziellen Sachen“ (Z. 1539), also die höheren Kosten, die eine Jugendausbildung mit „Professionellen“ (Z. 1550) mit sich bringt. Zum anderen konstatiert Df eine mangelnde „Bereitschaft [professioneller Instrumentalpädagog:innen] in die Orte zu fahren“ (Z. 1542–1543). Hier zeigt sich also in der expliziten Argumentation eine Situation, in der die Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen aufgrund organisatorischer Gegebenheiten scheitert. Dies wird als Misslage identifiziert, wodurch ersichtlich wird, dass die Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen durchaus erwünscht ist. Die identifizierte Problemlage in Dfs Verein wird gegen Ende der Passage über einen positiven Gegen-

horizont ausgearbeitet. Als Gegenbeispiel zur eigenen Praxis werden Musikvereine beschrieben, die durch räumliche Nähe und daraus resultierende Kooperation mit einer Musikschule in einer „Luxus“ (Z. 1557) -Situation sind. Der positiv konnotierte Typus des *musikschulnahen Vereins* wird den negativ konnotierten eigenen Erfahrungen in einem *musikschulfernen Verein* gegenübergestellt. Diese explizite, wertende Gegenüberstellung zeigt, dass in der Argumentation der Diskutant:innen die Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen in der Jugendausbildung eine erwünschte Entwicklung ist. Für diese Gruppe scheint die interne Jugendausbildung nur dann das Mittel der Wahl zu sein, wenn die Jugendausbildung durch studierte Instrumentalpädagog:innen nicht verfügbar ist.

Es zeigt sich in der Passage außerdem das Verständnis von Professionalität im expliziten Wissen der Gruppe. Während Df zunächst zwischen Musikschullehrer:innen und anderen studierten Instrumentalpädagog:innen unterscheidet: „Musiklehrer die nicht an ner Musikschule tätig sind und trotzdem studiert (.) haben“ (Z. 1547–1548), wird diese Differenzierung von Bm abgelehnt: „ja gut aber des dann au unter professionellen; (.) zugehörn“ (Z. 1549–1550/1553). Diese Zuordnung wird von Cm mit einem zustimmenden „mhm“ (Z. 1552) ratifiziert. Df widerspricht Bm nicht, sondern setzt in Zeile 1554 ihre Argumentation fort, sodass davon auszugehen ist, dass sie mit der Zusammenfassung von Musikschullehrer:innen und freischaffenden Instrumentalpädagog:innen unter dem Label der „Professionellen“ einverstanden ist. Somit lässt sich auf Grundlage dieses Ausschnitts der explizite Wissensbestand der Gruppe hinsichtlich der Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen zusammenfassen: Professionelle Instrumentalpädagog:innen sind jene, die dies studiert haben, und ihre Integration in die Jugendausbildung ist erwünscht. Es gibt Fälle, in denen dies an organisatorischen Rahmenbedingungen (finanziell, Fahrtweg) scheitert (negativer Gegenhorizont des musikschulfernen Musikvereins), und Fälle, in denen dies, bestenfalls durch eine Kooperation mit der nah gelegenen Musikschule, gelingt (positiver Gegenhorizont des musikschulnahen Musikvereins). Diese expliziten Aspekte sollen im Folgenden mit weiteren Passagenausschnitten derselben Gruppendiskussion ins Verhältnis gesetzt werden.

Im nun folgenden Passagenausschnitt 2 wird auf das Verhältnis von interner und „professionell organisierter“ Jugendausbildung Bezug genommen. Unmittelbar vorher wird das quantitative Verhältnis dieser beiden Optionen in der Praxis diskutiert, also in wie vielen Vereinen die Instrumentalausbildung des Nachwuchses durch Amateur-Ausbilder:innen und in wie vielen durch externe, studierte Instrumentalpädagog:innen durchgeführt wird. Der Diskussionsteilnehmer Cm brachte das Thema zuvor in die Diskussion ein und setzt es jetzt mit dem C2-Lehrgang in Beziehung. Dabei handelt es sich um einen Weiterbildungslehrgang, der Musikvereinsmitglieder zu interne:n Ausbilder:innen qualifiziert, die jüngere Musikvereinsmitglieder unterrichten.

1422 Cm: weil d- ähm da: könnt mer dann (.) wenns jetzt heiße
 1423 wird. mir sin jetzt doch schon überwiegend professionell
 1424 organisiert äh- hätte mer en Grund warum de C zwei
 1425 wegstirbt,
 1426 Af: (.) hm
 1427 Cm: wenns so wäre.
 1428 Em: des isch nich so. der c zw- also ich weiß es nich also
 1429 Cm: L aber J L ja J
 1430 Em: mein soll ich dir sagen was mein Eindruck isch bezüglich
 1431 Cm: L ja J
 1432 Em: C zwei=mein Eindruck bezüglich C zwei isch; (.) ähm (.)
 1433 also ich seh ganz ganz viel Bedarf für c zwei? er wird
 1434 Cm: L hm J
 1435 Em: fw- meiner Ansicht nach vom *Verband nicht (.) b- äh beworben?
 1436 Df: hm.
 1437 Em: ich hab.
 1438 Bm: L doch. (.) in ner Mail zwei Tage vor=m Kurs.
 1439 Em: L ja wie J L ja J L ich hab=s
 1440 Gefühl dass vom *Verband nich wirklich Intresse daran besteht
 1441 Df: L @1@ J
 1442 Em: den durchzuführe.
 1443 Cm: echt jetzt.
 1444 Bm: du weisch dass alles aufgenommen wird;
 1445 Af: @2@
 1446 Fm: @2@
 1447 Bm: @2@

Passagenausschnitt 2 aus der Diskussion MVI

Es steht die These im Raum, dass die meisten Musikvereine „professionell organisiert“ sind, also in der Jugendausbildung mit externen, studierten Instrumentalpädagog:innen arbeiten. Darin sieht Cm den Grund für eine rückläufige Teilnahme am C2-Lehrgang. Der Passagenausschnitt 2 zeichnet sich dann wie der vorherige durch interaktive Dichte aus, da sich die Diskutant:innen mit Hörer:innen-Signalen wie „hm“ ratifizieren (z. B. Z. 1426) und ins Wort fallen (z. B. Z. 1429). Auffällig ist die Wortwahl, mit der der besprochene Aspekt der Rückläufigkeit des C2-Lehrgangs eingeleitet wird. Cm konstatiert, dass „de C zwei wegstirbt“ (Z. 1424–1425). Das Wort ‚wegsterben‘ impliziert zum einen bereits eine negative Konnotation der beschriebenen Entwicklung. Zum anderen verweist es darauf, dass der C2-Lehrgang als ehemals sehr lebendiges Element der Vereinspraxis wahrgenommen und ihm eine Bedeutung beziehungsweise ein eigener Wert zugewiesen wird. Wenn etwas „wegstirbt“, wird es als Verlust wahrgenommen. Diese Bedeutungszuweisung wird von den Diskutant:innen geteilt, wie sich in der folgenden interaktiv dichten Behandlung der Thematik zeigt. Die Bedeutsamkeit des C2-Lehrgangs dokumentiert sich auch in der vehementen Reaktion von Fm. Er differenziert Cms Aussage. Zwar stellt er nicht in Frage, dass die C2-Ausbildung weniger durchlaufen wird, er sieht den Grund aber nicht in der Tendenz der Vereine, verstärkt mit professionellen Instrumentallehrkräften zu arbeiten („des isch nich so“, Z. 1428), wodurch weniger Bedarf an vereinsinterner Instrumentalausbildung und dafür qualifizierten Vereinsmusiker:innen bestünde. Er sieht die Ursache für die Rückläufig-

keit vielmehr in der mangelnden Bewerbung durch den Dachverband (Z. 1435). Auch wenn hier auf expliziter Ebene eine Differenz zwischen den Aussagen von Cm und Fm erkennbar ist, dokumentiert sich implizit, dass die Teilnehmenden die wesentlichen Orientierungsgehalte in Bezug auf die C2-Praxis teilen. Dem C2-Lehrgang wird – dies lässt sich an der Wortwahl des ‚Wegsterbens‘, der Vehemenz Fms und der interaktiven Dichte der Passage ablesen – ein eigener Wert zugemessen und die Tatsache, dass die Nutzung des Angebots rückläufig ist, wird kritisch betrachtet. Dass die Rückläufigkeit auf die mangelnde Bewerbung durch den Dachverband zurückgeführt wird, eröffnet dabei die Möglichkeit, diesem die Verantwortung für den Missstand zuzuweisen.

Es deutet sich dementsprechend im konjunktiven Wissen der Diskutant:innen ein Orientierungsgehalt an, der die vereinseigene Struktur C2 als bedeutungsvoll und tradierend einordnet. Die Diskussion wird dann durch den metakommunikativen Hinweis unterbrochen, dass „alles aufgenommen wird“ (Z. 1444). Der Kommentar von Bm wird durch die anderen Diskutant:innen mit Lachen ratifiziert (Z. 1445–1446), wodurch sich implizit eine Bezugnahme auf das Verhältnis zum Dachverband rekonstruieren ließe. Dem soll hier jedoch nicht nachgegangen werden. Stattdessen soll das Augenmerk auf dem identifizierten Bedarf hinsichtlich des C2-Lehrgangs und der interaktiven Dichte der Passage liegen. Wenn eine flächendeckende Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen in der Jugendausbildung das wünschenswerte explizite Entwicklungsziel ist, wie es in der vorherigen Passage rekonstruiert wurde, warum sollte dann zwingend am C2-Lehrgang festgehalten werden? Aus der Art und Weise, wie für den Erhalt des C2-Lehrgangs argumentiert wird, und auch aus der interaktiven Dichte der Passage lässt sich rekonstruieren, dass neben dem expliziten Wunsch nach einer Zusammenarbeit mit „Professionellen“ eine implizite Orientierung am Fortbestand und an der Tradierung vereinseigener Strukturen besteht. Dieser Widerspruch scheint den Diskutant:innen nicht vollständig reflexiv zugänglich zu sein.

Zum Vergleich soll nun ein weiterer Passagenausschnitt derselben Gruppendiskussion analysiert werden.

1568 Bm: Ldes
 1569 große Problem isch sag ich mal dass diese (.)
 1570 Fm: L (unv.) von *Kathi J
 1571 Bm: äh-gegenseitige Entgegekonne wenig isch äh bei Musikschule
 1572 und Vereine (.) und ähm jetzt zum Beispiel JMLA
 1573 Fm: L ähm. isch diesbezüglich. J
 1574 Df: L hm ja J
 1575 Af: Lisch schon länger her.J
 1576 Bm: für viele (.) studierte Musikschul (.) Lehrer isch
 1577 Af: L °Da war doch mal die Umfrage Musikschule da war doch was°J
 1578 Fm: L ja J
 1579 Bm: Lehrer isch JMLA n Fremdwort (.) aber die Musikvereine kennen
 1580 Af: L °oder° J
 1581 Cm: L ja(.) jaJ
 1582 Df: L ja J
 1583 Bm: nix andres. die wollen dass die Kinder JMLA machen (.)
 1584 Em: L und
 1585 bei dem,
 1586 Bm: Ldes wär für die Hochschule wichtig dass des schon im
 1587 Studium au: zum Beispiel einfach dieses Syschtem,
 1588 Cm: L diese
 1589 Konzepte müsse rein jaja genau
 1590 Em: L mhm J

Passagenausschnitt 3 der Diskussion MVI

In Passagenausschnitt 3 wird die Kooperation beziehungsweise Beziehung zwischen Musikschulen und Musikvereinen konkret problematisiert. Passagenausschnitt 3 schließt immer noch an das Thema der Verteilung zwischen professioneller und interner Jugendausbildung an, weshalb in einem Nebengespräch zwischen Af und Fm ausgehandelt wird, ob es dazu nicht bereits eine Umfrage gegeben habe. Dieses Nebengespräch ist nicht Teil der Analyse. Deshalb ist es im Transkript der Übersichtlichkeit halber ausgegraut. Die Diskutant:innen problematisieren hier, dass professionelle Ausbilder:innen nicht mit dem vereinstypischen Jungmusiker[:innen]-Leistungsabzeichen (JMLA)¹ vertraut seien.

Auch Passagenausschnitt 3 zeichnet sich durch eine interaktive Dichte aus, indem sich die Diskutant:innen ratifizieren und ins Wort fallen, woraus sich erneut die Relevanz des besprochenen Themas ableiten lässt. Die erwünschte Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen wird nun in ihrer inhaltlichen Umsetzung kritisiert. Es ist dabei auf expliziter Ebene die Rede von einem „gegenseitige[n] Entgegekonne[n]“ (Z. 1571) zwischen Musikverein und Musikschule, das nicht ausgeprägt genug sei. Im gewählten Beispiel zeigt sich jedoch der Wunsch nach einer einseitigen Annäherung der Musikschulen gegenüber den Musikvereinen. Diese sollen den

1 Die Jungmusiker[:innen]-Leistungsabzeichen sind eine musikvereinseigene Leistungsstruktur, in der durch Prüfungen des Instrumentalspiels und musiktheoretischer Kenntnisse die Abzeichen „Bronze“, „Silber“ und „Gold“ erworben werden können. Typischerweise werden diese Prüfungen von jugendlichen Musikvereinsmitgliedern absolviert.

Vereinsbedürfnissen gerecht werden, indem sie das JMLA mit vorbereiten und diese vereinstypische Leistungsstruktur damit stützen. Daraus wird im weiteren Verlauf von Bm abgeleitet, dass diese vereinseigene Struktur auch „für die Hochschule wichtig“ (Z. 1586) sei, weshalb sie Teil des Curriculums für das Studium zur:m Instrumentalpädagog:in werden solle. Dies wird von weiteren Diskutant:innen validiert (Z. 1588–1590). Es lässt sich als Einigkeit darüber interpretieren, dass aus der Perspektive der Diskutant:innen Musikhochschulen in ihre instrumentalpädagogischen Studiengänge auch Inhalte integrieren sollten, die die musikvereinseigenen Strukturen betreffen, wie zum Beispiel eine Auseinandersetzung mit den Anforderungen der JMLA.

Während explizit also von einem gegenseitigen Entgegenkommen die Rede ist, dokumentiert sich implizit der Wunsch, dass die Musikschule und die Musikhochschule den Bedürfnissen des Vereins nachkommen sollten. Daraus lässt sich eine *Orientierung an der Kooperation als Dienstleistung* rekonstruieren. So konnte herausgearbeitet werden, dass die Musikschullehrkräfte durch die Behandlung der JMLA dem Wunsch des Musikvereins zum Erhalt dieser Leistungsstruktur nachkommen sollen, aber auch die Musikhochschulen durch das Anpassen der Studieninhalte an die Musikvereinsbedürfnisse (wie z. B. JMLA) den Musikvereinen zuarbeiten sollen. Diese Tendenzen, die hier an wenigen Transkriptausschnitten beispielhaft gezeigt werden konnten, finden sich an vielen weiteren Stellen des Datenmaterials wieder.

Die Begründung für den Bedarf nach Anpassung der Unterrichtsinhalte für die Jugendausbildung und der Curricula in den Hochschulen ist: „die Musikvereine kennen nix andres [...] die wollen dass die Kinder JMLA machen“ (Z. 1579–1583). Daraus lässt sich auch in Bezug auf die vereinseigene Leistungsstruktur die Zuweisung eines eigenen Wertes rekonstruieren, wie auch bei der vereinseigenen Ausbildungsstruktur C2. Obwohl hier eine Außenperspektive gegenüber den Musikvereinen eingenommen wird, was sich am Artikel „die“ (Z. 1579) zeigt, wird das Konzept JMLA nicht auf seinen inhaltlichen Nutzen hin reflektiert. Es steht außer Frage, wozu es genau gut und notwendig ist. Alternativ könnte so etwas wie die Leistungsüberprüfung auch vollständig den professionellen Instrumentalpädagog:innen an der Musikschule überlassen werden. Ein derartiges Szenario wird von den Akteur:innen jedoch nicht in Betracht gezogen, stattdessen steht das JMLA als einzige Möglichkeit zur Diskussion. Daran zeigt sich, dass das Wissen über die Wertzuweisung zu dieser Struktur im konjunktiven Wissen der Diskutant:innen verankert ist. Sie müssen nicht darüber sprechen, was der Sinn des JMLAs ist, und es wird auch nicht reflektiert, warum diese vereinseigene Struktur fortbestehen muss. Hier verdichtet sich der Orientierungsgehalt hinsichtlich der Wertigkeit und Tradierungswürdigkeit der vereinseigenen Strukturen, wie er sich bereits in der Auseinandersetzung mit der Ausbildungsstruktur C2 angedeutet hat. Es lässt sich daraus eine *Orientierung an der Tradierung vereinseigener Strukturen* rekonstruieren. Sie steht, so dokumentiert es sich in den ausgewählten Passagenausschnitten, in einem Spannungsverhältnis zum Wunsch nach der Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen in der Jugendausbildung, denn diese führt zum Abbau der Strukturen (C2). Sie unterläuft die vereinseigenen Leistungsstrukturen

(JMLA) auch insofern, da den professionellen Instrumentalpädagog:innen in der Wahrnehmung der Musikvereinsakteur:innen diesbezüglich die Expertise fehlt.

Die herausgearbeiteten Spannungsverhältnisse ergeben sich aus dem Wunsch nach eben beschriebener Zusammenarbeit einerseits und einer *Orientierung an der Tradierung vereinseigener Strukturen* andererseits. Es zeigt sich dabei auch, dass die Kooperation zwischen Musikvereinen und externen Instrumentalausbilder:innen von einer *Orientierung an Kooperation als Dienstleistung* geprägt ist, wodurch unerfüllte Erwartungen und Bedürfnisse in der Diskussion um dieses Thema mitschwingen. Die genannten Ergebnisse sollen im Folgenden diskutiert werden, um daraus Reflexionspotentiale zu identifizieren, die bei der Bearbeitung dieser Hindernisse und Spannungen in der Praxis dienlich sein könnten.

5. Diskussion und Ausblick

Das Bedürfnis nach der Tradierung vereinseigener Strukturen kann vor dem Hintergrund der bereits vorgestellten Tradierungstypen nach Benner (1. unveränderte Weitergabe, 2. bewahren und verändern, 3. bereits abgerissene Traditionen) reflektiert werden. Die Tradierung der vereinseigenen Ausbildungsstrukturen ist dem dritten Typus nicht zuzurechnen, da sowohl der C2-Lehrgang und die damit einhergehende interne Ausbildungsstruktur als auch das Jungmusiker[:innen]-Leistungsabzeichen weiter erhalten bleiben. Die beiden ersten Typen hingegen können folgenden Reflexionsanlass in Form von Fragen hinsichtlich der Musikvereinspraxis bieten:

1. Sind die vereinseigenen Ausbildungsstrukturen eine Tradition, die fortbestehen soll?
 - a) Wenn ja: Welche Aspekte machen diese Tradition aus und müssen unbedingt erhalten bleiben?
 - b) Wenn nein: Welche Funktion erfüllt die Struktur und welches Ziel ist damit verbunden?
2. Welche Rolle spielt im Verhältnis dazu die Qualitätssteigerung durch die Zusammenarbeit mit vereinsexternen, professionellen Instrumentalpädagog:innen?
 - a) Was bedeutet Qualitätssteigerung?
 - b) In welchen Punkten wird sie gebraucht und in welchen nicht?
3. Wie sollen die Ausbildungsstrukturen und/oder andere Traditionen in der Zusammenarbeit mit Musikschulen behandelt werden?
 - a) Welche Teile der Tradition sollen unverändert übernommen werden (Tradierungstyp 1)?
 - b) Wie darf sich die Tradition verändern und den aktuellen Umständen und Zielen (Zusammenarbeit mit professionellen Instrumentalpädagog:innen in der Jugendausbildung) anpassen (Tradierungstyp 2)?

Die Reflexion kann dazu führen, dass die diesbezüglichen Ziele und Bedürfnisse greifbar und kommunizierbar werden. In der Auseinandersetzung mit Musikschulen oder freischaffenden professionellen Instrumentalpädagog:innen könnten diese dann besprochen werden. Dabei stellen sich auch die folgenden Fragen:

1. Welche Ziele und Bedürfnisse haben die Musikschulen und freischaffenden Instrumentalpädagog:innen selbst hinsichtlich ihrer Zusammenarbeit mit Musikvereinen?
2. Wie können die Ziele und Bedürfnisse beider Kooperationspartner:innen koordiniert und erfüllt werden?

In der expliziten Auseinandersetzung mit diesen Fragen zwischen Musikvereinen und Musikschulen kann das Potential liegen, anstelle einer (nicht den Bedürfnissen gerecht werdenden) Dienstleistung die Kooperation zum Ausgangspunkt für eine synergetische Zusammenarbeit zu machen, von der sowohl Musikschulen als auch Musikvereine profitieren. Um diese gemeinsame Reflexion und Zusammenarbeit umzusetzen, bedürfte es auch passender Formate der Zusammenkunft zwischen den Akteur:innen. So könnten zum Beispiel gemeinsame Arbeitstage zum Thema Nachwuchsförderung organisiert werden, bei denen Akteur:innen aus Musikvereinen und Musikschulen oder freischaffende Instrumentalpädagog:innen aufeinandertreffen, um ihre Kooperationsbeziehung zu reflektieren und gemeinsam zu gestalten. Des Weiteren könnte ein regelmäßiger Austausch zwischen den Instrumentalpädagog:innen, die den Musikvereinsnachwuchs unterrichten, und der musikalischen Leitung des Musikvereins über die Entwicklung der Schüler:innen zielführend sein.

Auch in der Fachliteratur zu Kooperationen im musikpädagogischen Kontext wird auf die Bedeutung von Austausch-Formaten zur Förderung der Kooperation verwiesen. Thade Buchborn erachtet etwa für die Zusammenarbeit von Musikschullehrer:innen und Musiklehrer:innen an der allgemeinbildenden Schule neben festen Besprechungsterminen auch E-Mail-Korrespondenz und gemeinsame Materialressourcen für den Unterricht (z. B. digitale Speicherorte) als förderlich (Buchborn 2012, S. 35). Ähnliches lässt sich auf die Zusammenarbeit von Musikvereinen und Musikschulen übertragen, sodass das Musizieren im Musikverein und der Instrumentalunterricht in der Musikschule inhaltlich in engerem Zusammenhang stehen könnten und das gemeinsame Fördern des Musikvereinsnachwuchses als übergeordnetes Ziel optimal verfolgt werden kann. Dadurch könnte wiederum die flächendeckende Teilhabe an kultureller Bildung in ländlichen Räumen nachhaltig gestärkt werden (Kelb 2014).

Literaturverzeichnis

- Ardila-Mantilla, N. (2016). *Musiklernalwelten erkennen und gestalten: eine qualitative Studie über Musikschularbeit in Österreich*. Wien: LIT.
- Benner, D. (2014). Erziehung und Tradierung. Grundprobleme einer innovatorischen Theorie und Praxis der Überlieferung. In D. Benner (Hrsg.), *Bildung und Religion. Nur einem bildsamen Wesen kann ein Gott sich offenbaren* (S. 61–78). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bischoff, S. (2011). Deutsche Musikvereinigungen im demografischen Wandel – zwischen Tradition und Moderne. *Schriftenreihe der Bundesvereinigung Deutscher Orchesterverbände e.V.* (5).
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (9. Auflage). Opladen und Toronto: UTB.
- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bossard, W., Emmenegger, C., Rorato, M., Gnös, J., Landau, A., & Voll, P. (2004). *Also wenn ich sage, ich sei im Musikverein, dann kommt einfach zuerst mal ein Grinsen auf. Nachwuchsprobleme in Schweizer Blasmusikvereinen*. Hochschule für Soziale Arbeit / Musikhochschule Luzern, Forschungsstelle.
- Buchborn, T. (2012). Nicht nur zwischen Tür und Angel. *üben & musizieren spezial*, 30–35.
- Franz, J., Scheunpflug, A., Kühn, C., Keldenich, V., Redepenning, M. & Alzheimer, H. (2022). Kulturelle Bildung als kontingente Form der Tradierung? Zur Bedeutung der Tradierung von Kultur in ländlichen Räumen. In N. Kolleck, M. Büdel & J. Nolting (Hrsg.), *Forschung zu kultureller Bildung in ländlichen Räumen. Methoden, Theorien und erste Befunde* (S. 23–41). Weinheim: Beltz/Juventa.
- Kelb, V. (2014). Mehr Teilhabe durch Vernetzung. Rahmenbedingungen für Qualität und Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften. *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*. www.kubi-online.de/artikel/mehr-teilhabe-durch-vernetzung-rahmenbedingungen-qualitaet-kulturelle-bildung-lokalen [31.03.2022].
- NMZ (2004). Musikschulen und Musikvereine: Voneinander profitieren. *NMZ 3/2004 – 53. Jahrgang* <https://www.nmz.de/artikel/musikschulen-und-musikvereine-voneinander-profitieren> [09.01.2023]
- Oebelsberger, M. (2011). The phenomenon “Blasmusik” (music for wind instruments) in Austria – its significance for music education in the international context. In A. Liimets & M. Mäesalu (Hrsg.), *Music Inside and Outside the School* (= Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft, Bd. 21 S. 283–287). Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.

