

DOKUMENTATION

KULTUREN.VERMITTELN.MUSIK



EINE TAGUNG DER
PLATTFORM MUSIKVERMITTLUNG
ÖSTERREICH
21.-22. JUNI 2013 IN LINZ



INTERKULTUR UND INTEGRATION
ALS QUERSCHNITTTHEMEN
DER MUSIKVERMITTLUNG



■ VORWORT	4
■ NORBERT TRAWÖGER: „MACHT JA NIX!“ – BETRACHTUNGEN DER ERSTEN PMÖ-TAGUNG	5
■ HANDE SAĞLAM: MUSIK ALS FREMDSPRACHE – BI-MUSIKALITÄT ALS INTERKULTURELLE MUSIKVERMITTLUNGSMÖGLICHKEIT	7
■ CANAN EREK: INTER-AKTION	12
■ ALP BORA QUARTETT: INTER-MEZZO	13
■ AM PODIUM: DISKUSSION ZU INTER-AKTION UND INTER-MEZZO	13
■ SUSANNE KEUCHEL: DAS 1. INTERKULTURBAROMETER FÜR DEUTSCHLAND – ZENTRALE ERGEBNISSE ZUM THEMA KUNST, KULTUR UND MIGRATION	18
■ PROJEKTPRÄSENTATIONEN	26
→ ALBERT LANDERTINGER: „SHORT CUTS – MOVE.ON MIGRATIONSPROJEKT 2013“ DES BRUCKNER ORCHESTER LINZ	26
→ BETTINA BÜTTNER-KRAMMER: „PEER GYNT“ – MUSIKVERMITTLUNGSPROJEKT MIT DER PARTNERSCHULE DER WIENER SYMPHONIKER	28
→ MARIE-THERESE RUDOLPH: KULTURKONTAKT AUSTRIA – KULTURVERMITTLUNG IN DER SCHULE ALS MITTEL ZUR STÄRKUNG DER EIGENEN KULTURELLEN IDENTITÄT	29
→ RENALD DEPPE UND ERHARD MANN: „DIE GROSSE LANDKARTE“ – IMPROVISATION IN MUSIKALISCHEN UND MUSIKÜBERGREIFENDEN GESTALTUNGSPROZESSEN	31
→ SOFIA WEISSENEGGER: WORKSHOPREIHE „INTER_FOLK“ DES ÖSTERREICHISCHEN VOLKSLIEDWERKS	33
■ ANNE-KATHRIN OSTROP: „SELAM OPERA!“ AN DER KOMISCHEN OPER BERLIN	39
■ AM PODIUM: ABSCHLUSSDISKUSSION ZUM THEMA „IST MUSIK EINE SPRACHE, DIE JEDE/R VERSTEHT?“	45
■ BIOGRAFIEN DER REFERENTINNEN	50
■ AUSBLICK PMÖ-TAGUNG 2014	56

■ VORWORT

Das österreichische Musikinformationszentrum *mica – music austria* ist Netzwerkknotenpunkt und Informationsdrehscheibe für das österreichische Musikleben. So war es naheliegend, für MusikvermittlerInnen ebenfalls einen Ort der Vernetzung zur Verfügung zu stellen. Im September 2012 wurde die Plattform Musikvermittlung von Constanze Wimmer gemeinsam mit dem österreichischen Musikinformationszentrum gegründet. Hauptanliegen sind die Vernetzung von Personen, Wissen und Aktivitäten sowie die Vertretung der Interessen und die Formulierung politischer Anliegen der MusikvermittlerInnen Österreichs.

Mit der Tagung *Kulturen.Vermitteln.Musik* hat die Plattform nun ein erstes kräftiges Lebenszeichen von sich gegeben. Das Thema ist aktuell: Fast 20 Prozent der österreichischen Bevölkerung haben Migrationshintergrund. Andere Länder und andere Sitten erzeugen auch hierzulande eine Vielfalt an anderen Kultur- und Kunstbegriffen und bringen Leitkulturkonzepte ins Schwanken. Das Musikinteresse in Österreich ist zwar groß, das Mainstream-Angebot mit seinem Vermarktungsmonopol überdeckt aber leider viele hörensweite Aktivitäten, die ohne PR-Maschinerie auskommen müssen. Dabei sind wir unmittelbar umgeben von einem unglaublichen Reichtum an Musik der verschiedensten Herkunftsländer. Diese Verschiedenheit und die ihr zugrundeliegenden kulturellen Referenzsysteme gilt es zu begreifen und in die interkulturelle Vermittlungsarbeit einzubringen.



© 3007

Kulturen.Vermitteln.Musik: Es gibt viel zu entdecken – MusikerInnen tun dies seit langem, und zumindest die Grenzen zwischen verschiedenen Genres, Stilen und Kulturen fließen bereits jetzt.

Sabine Reiter, Geschäftsführende Direktorin von *mica – music austria*

MusikvermittlerInnen aller Sparten bilden seit einiger Zeit eine ausdifferenzierte „Community of Practice“. Ob in Konzerthäusern, in Orchestern, in Bildungseinrichtungen, Musikschulen, Kulturinitiativen oder als freie KommunikatorInnen zwischen Bühne und Publikum – unterschiedliche Vermittlungswege werden erprobt und reflektiert.

Nun gibt es im Rahmen der neu gegründeten *plattform musikvermittlung österreich* die Möglichkeit, diese Erfahrungen nicht nur zu sammeln, sondern auch zu teilen. Die Tagung *Kulturen.Vermitteln.Musik* bot dafür die erste Gelegenheit und lud gemeinsam mit dem österreichischen Musikinformationszentrum *mica – music austria* MusikvermittlerInnen aus ganz Österreich zum Austausch zu einer Fragestellung, die für uns im Zentrum unserer täglichen Arbeit steht: Ist Musik eine Frage, die jede/r versteht oder wird Musik sozial und kulturell unterschiedlich definiert? Interkulturelle Kompetenz ist gefragt, um zwischen Neuer und klassischer Musik, zwischen jugend- und hochkultureller Musiksprache, zwischen Volksmusik und Kunstmusik sowie zwischen Musiken verschiedener Ethnien mit Kenntnis, Respekt und offener Haltung zu vermitteln. Wir stellen grundsätzliche Fragen zum interkulturellen Miteinander, zu musikalischen Differenzen und zu sozialen und kulturellen Prozessen in Projekten, die sich für unterschiedliche Kulturen öffnen. Und suchen gemeinsam nach (vorläufigen) Antworten, die unsere Arbeit beflügeln und bereichern können.



Wir danken unseren Co-Veranstaltern für die engagierte Zusammenarbeit, sodass diese zwei spannenden Tage in Linz realisiert werden konnten!

Constanze Wimmer, Leiterin des Lehrgangs „Musikvermittlung – Musik im Kontext“, Anton Bruckner Privatuniversität Linz

■ NORBERT TRAWÖGER:

„MACHT JA NIX!“ – BETRACHTUNGEN DER ERSTEN PMÖ-TAGUNG NACHBERICHT

Der in Istanbul geborene und in Wien lebende Musiker Alp Bora wurde einmal aufgrund seines Akzents in einer Bar gefragt, von wo er denn komme. „Aus der Türkei!“, antwortete Bora. Darauf der Österreicher: „Macht ja nix!“ Alp Bora war mit seinem Quartett auch Teil der Tagung Kulturen.Vermitteln.Musik, die am 21. und 22. Juni in Linz Interkultur und Integration als Querschnittthemen der Musikvermittlung in den Fokus gestellt hat. Veranstalterin war die „Plattform Musikvermittlung Österreich“ in Kooperation mit *mica - music austria*, der Anton Bruckner Privatuniversität und dem Musiktheater Linz, die auch Austragungsorte waren. Weitere Kooperationspartner waren das Bruckner Orchester, ASSITEJ Austria und das SCHÄXPIR Festival, das zur gleichen Zeit in Linz im Gange war.

Die Rektorin der Anton Bruckner Privatuniversität Ursula Brandstätter merkte in ihren Eröffnungsworten an, dass der Begriff „Interkulturalität“ erst Anfang der 90er Jahre aufgetaucht ist und damit „Multikulturalität“ abgelöst hat. Das Different, Verschiedenartige ist mehr in den Blick gerückt: „Mit dem Widersprüchlichen (in einem) leben lernen“, sei unsere Herausforderung. In ihrem Eröffnungsvortrag stellte sich Hande Sağlam vom Institut für Volksmusikforschung und Ethnomusikologie der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien die Frage: „Ist Musik eine Fremdsprache?“ Ihre Forschungen untersuchen Bi-Musikalität als interkulturelle Musikvermittlungsmöglichkeit. Sağlam zeigte die unterschiedlichen Voraussetzungen und Potenziale für Bi-Musikalität auf und dass das Erlernen einer fremden Musiksprache dem Aneignen einer Fremdsprache nicht unähnlich ist. Letztlich kommt aber vor allem der Bereitschaft, in den kulturellen Kontext einer neuen Sprache einzutauchen, eine unabdingbare Rolle zu.

Die Tänzerin und Tanzpädagogin Canan Ereğ machte ihre Arbeitsweise ganz unmittelbar und körperlich erfahrbar, indem nach einem Warm-up einfache Formationen zu türkischer Musik getanzt wurden. Ihr Film über ein Tanzprojekt mit dem Education Programme der Berliner Philharmoniker veranschaulichte, wie Oberschülerinnen und -schüler nicht nur auf philharmonische Musiker stießen, sondern diese auch auf türkische Musiker. Susanne Keuchel vom Bonner Zentrum für Kulturforschung stellt die Ergebnisse des „1. InterkulturBarometer für Deutschland“ aus dem Jahre 2011 vor, das die Frage untersucht, wie Migration bis hin zur dritten Generation das kulturelle Leben in Deutschland verändert hat. Feststellbar ist, dass die Definition des Kulturbegriffs eine deutliche Erweiterung in den Bereichen Freizeitgestaltung, Religion und Bildung erfährt. „Weder noch sind wir“, hat es ein Migrant auf den Punkt gebracht. Im „Sowohl als auch“ sieht Keuchel den Beitrag von Kunst und Kultur zur Integration: „Das Land ist farbiger geworden.“ Als Inter-Mezzo gab das Alp Bora Quartett ein Konzert. Das Quartett besteht aus den türkischen Musikern Alp Bora (Gesang & Gitarre) und Soner Tezcan (Percussion) sowie den österreichischen Streichern Julia Pichler (Geige) und Lukas Laueremann (Violoncello). Traditionelle türkische Musik wird hier zum Ausgangspunkt einer umwerfend intensiven und feinsinnigen Klanglandschaft, die man nicht nach ihrer Herkunft befragt. Daran ändert auch ein Siebenachteltakt nichts. Bora bekennt in der anschließenden Diskussion, dass er beim Formieren seines Quartetts nicht an Integration gedacht hat, diese sei in Europa viel zu sehr thematisiert. Wenn er auch zuerst geglaubt hat, dass es ein Kompromiss sei, türkische Musik mit Europäern zu musizieren, erkannte er die gemeinsame Arbeit als Genuss, eben weil die „das anders hören“. Es gehe um „leben und leben lassen“, nicht nur im gemeinsamen Musizieren. Cellist Laueremann hatte vorerst keine Ahnung von türkischer Musik. Es geht um das gemeinsame Musikmachen, über das Spüren, dann passiere auch der Austausch. Dabei stellt sich keine „interkulturelle Erleuchtung“ ein. In diese Kerbe schlägt auch Canan Ereğ: „Betonung auf das Anderssein führt zu Separatismus.“ Sie verstehe es als Learning by Doing und erlebe es als Bereicherung. Wobei es nicht Ziel sein müsse, am Ende ein wunderbares Kunstprodukt zu erreichen, sondern der Prozess das Wesentliche sei. Es soll auch nicht um die Institution gehen, sondern um die Teilnehmenden, unterstreicht Morena Piro vom Center of World Music der Universität Hildesheim. Praxis und Forschung sei wichtig, auch um Grundlagen für die Politik bereitstellen zu können. Hande Sağlam meint, dass Grundlagenforschung auch in Österreich ein erster Schritt wäre, um einen Überblick zu bekommen.

Am Samstagvormittag wurden vier sehr unterschiedlich angelegte Projekte vorgestellt. Albert Landertinger berichtete von „Short Cuts“, dem Migrationsprojekt von Move.on der Orchesterwerkstatt des Bruckner Orchesters Linz. Er gab einen Einblick in die Planung des Projekts, das Schülerinnen und Schüler der Neuen Mittelschule 5 in Linz und der Musikhauptschule Neuhofen an der Krems zusammenführte. „Short Cuts“ ist ein Musikanzprojekt (mit im Team auch eine Tänzerin und ein Tänzer der Linzer Tanzcompagnie), das

sich aus einer Geschichte der Jugendlichen generiert hat und direkt an deren Lebenswelt andockt. Diese wurden daher auch nach ihrer Musik befragt, die sie selber spielen und singen. Aufführungen fanden im Neuen Musiktheater statt.

Sofia Weissenegger vom Österreichischen Volksliedwerk stellte mit „Inter_Folk“ (2012), ein musikalisches Vermittlungsprojekt im interkulturellen Kontext vor, bestehend aus 22 Einzelprojekten in ganz Österreich. Volkskultur besitzt ein hohes Potenzial zur Integration, Begegnungen herzustellen und zu erleichtern: „Miteinander feiern, voneinander lernen.“ Das Tanzprojekt „Let’s go dance“ für 25 Jugendliche zwischen 18 und 25 Jahren war als Kooperation zwischen Interface, dem Tanzquartier und dem Volksliedwerk angelegt und brachte die Jugendlichen auf unterschiedliche Tanzböden: „Wir haben Spaß, tanzen und wir reden“, brachte es eine junge Rumänin auf den Punkt. Am Ende von „Inter_Folk“ stand ein reflektierendes Seminar, das unter anderem dazu anregte, die Teilnehmenden nicht als RespräsentantInnen von Volksgruppen, sondern als Individuen wahrzunehmen.

Erhard Mann und Renald Deppe stellten die „Große Landkarte“ vor: Improvisation in musikalischen und musikübergreifenden Gestaltungsprozessen – ein Versuch mit Improvisation zum Thema alternative Lernformen. Dazu wurden an zwölf Schulstandorten im ganzen Land große Künstlerpersönlichkeiten wie Deppe eingeladen, um mit insgesamt 244 Schülerinnen und Schülern zu improvisieren. Improvisation habe kein Referenzwerk im Außen und finde daher neue Impulse im Innen, auch in der Stille. Deppe habe das Projekt als Entschleunigungsprojekt erlebt, in dem auch das Staunen wieder seinen Platz fand: Denn „Staunen ist eine Sehnsucht nach Wissen“, zitierte Renald Deppe Thomas von Aquin. Eine kollektive Schlussaufführung des interdisziplinären Projekts fand Mitte Juni 2013 in der voestalpine Stahlwelt Linz statt.

Bettina Büttner-Krammer, seit 2011 für die Konzeption und Abwicklung sämtlicher Kinder- und Jugendprojekte der Wiener Symphoniker zuständig, berichtete vom Projekt „Peer Gynt“, das das Orchester in ihrer Partnerschule NMS G.W.-Pabstgasse realisierte und dabei die ganze Schule mit diesem Stück und der Thematik erfasste – von selbstgebastelten Trollen bis hin zu Nebelmaschinen, die der Chemielehrer konstruierte. Zunächst wurde das Thema von vielen Seiten beleuchtet, im November und Dezember 2012 gab es eine intensive Workshop- und Probenphase, bevor es schließlich zu einer Performance kam. Marie-Therese Rudolph gab dabei auch Einblick in die Unterstützungsmöglichkeiten seitens Kulturkontakt.

Der abschließende Nachmittag stand in Kooperation mit ASSITEJ Austria und dem SCHÄXPIR Festival im Neuen Linzer Musiktheater im Zeichen von „Musiktheater und Vermittlung“. Anne-Kathrin Ostrop, Musiktheaterpädagogin an der Komischen Oper Berlin, berichtete über „Selam Opera!“ – ein vielfältiges Vermittlungsprojekt, das speziell das Publikum mit türkischen Wurzeln ansprechen will, wobei die Beteiligten aus dem Haus etwa mit dem „Operndolmuş“ auch direkt zu den Menschen gehen. Der mit zwei Sängern, drei Musikern und einem Dramaturgen der Komischen Oper Berlin voll besetzte Bus (türkisch: dolmuş) fährt Begegnungsstätten, Seniorenheime, Migrantenorganisationen oder auch Bildungseinrichtungen in Stadtteilen mit besonders hohem Anteil an Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen an und will damit Brücken schlagen.

Als Abschluss der Tagung stellte Constanze Wimmer in einer Podiumsdiskussion die Frage: „Ist Musik eine Sprache, die jeder versteht?“ Rafael Neira Wolf von ((superar)) meinte: „Selbstverständlich ist sie das, man kann aber niemanden zwingen zuzuhören!“ Lydia Grün (netzwerk junge ohren, Deutschland) unterstrich, dass nicht jeder jede Musik verstehe und umgekehrt. Sie wehrte sich gegen die Verheißung, dass Musik als Problemlöserin fungiere und habe „keinen Bock, Teil einer politischen Mode zu sein“. Ursula Sternberger (Projekt „Südwind“, Linz) betonte, dass aber Musik eine Sprache sei, die in jedem veranlagt ist. „Musik kann auch Abgrenzung sein“, konstatierte Komponist Helmut Schmidinger, wie er es an seinen beiden erwachsenen Söhnen erlebt, was dennoch ein respektvolles Miteinander nicht ausschließt. Seine Kinderoper „Lynx, der Luchs“ wurde heuer im Neuen Musiktheater uraufgeführt: Kinder haben keine vorgefasste Meinung und sind daher für unterschiedliche Sprachen offen, so Schmidinger.

„Macht ja nichts“, möchte man mit einem Augenzwinkern sagen: „Machen wir es!“ Die Tagung Kulturen.Vermitteln.Musik gab viele anregende Impulse zum Tun und auch zu denken.

■ **HANDE SAĞLAM:**
MUSIK ALS FREMDSPRACHE –
BI-MUSIKALITÄT ALS INTERKULTURELLE MUSIKVERMITTLUNGSMÖGLICHKEIT
VORTRAG

Im Alltag werden die Wörter „Kultur“ und „Tradition“ in vielen unterschiedlichen Bedeutungen und Kontexten verwendet. Dabei kommt es zu einer Bedeutungserweiterung, bis hin zu einer Bedeutungsverwirrung. Daher ist es notwendig zu beschreiben, in welchem Kontext die beiden Termini in diesem Artikel gebraucht werden:

Ich konzentriere mich auf die anthropologischen, ethnologischen und volkskundlichen Dimensionen des Kulturbegriffs. „Kultur“ meint in diesem Aufsatz die Verkörperung aller gemeinschaftlich verbreiteter Glaubens-, Lebens- und Wissensformen, die Menschen durch Sozialisation überliefern, wodurch sie sich von anderen Kulturen bzw. Gemeinschaften unterscheiden. Der Begriff „Tradition“ umschreibt Formen und Normen des Wissens, Fähigkeiten, Lebens- sowie Glaubensarten, Ästhetiken (besonders in künstlerischem Sinne) und Sprachformen innerhalb einer Gruppe, die durch verschiedene Arten der Weitergabe erfolgen. Tradition verlangt nach einem Weitergabeprozess zwischen den Generationen oder Gruppen. Sie kann mündlich oder schriftlich erfolgen. Demgegenüber kann Kultur einen relativ kürzeren Zeitraum umfassen und stellt nicht unbedingt den Anspruch von Kontinuität in der Weitergabe. Während Kultur die Identitätsfläche einer Gruppe schildert, illustriert Tradition die Identität dieser Gruppe im Rahmen einer deutlich längeren Zeitspanne.

Interkulturalität ist in modernen wissenschaftlichen, besonders in ethnologischen, soziologischen und – seit einigen Jahren – pädagogischen Diskursen ein wichtiges Thema oder überspitzt formuliert: eine Problematik. Dies aufgrund der Tatsache, dass wir uns in einer globalisierten Welt befinden und Kommunikation zwischen Kulturen mehr und mehr an Bedeutung gewinnt, geradezu unvermeidlich erscheint. Es ist uns allerdings aus verschiedenen Gründen noch nicht wirklich gelungen, diese Kommunikation auf eine „interkulturelle“ Ebene zu heben. Es gelingt uns wohl auch deshalb nur selten, weil wir zwar von Interkulturalität sprechen, dabei aber die Faktoren der traditionellen Weitergabe aus den Augen verlieren, die uns zu einer „Intertraditionalität“ bringen könnten. Das wäre ein Phänomen verschiedener Traditionen in einer neuen Umgebung mit anderen Akzenten und Betrachtungsweisen, aber ohne die Einschränkung einer Hierarchie.

Es wird oft von „einheimischen“ und „migrantischen“ Gemeinschaften erwartet, dass sie die jeweils andere Kultur verstehen, ihr positiv gegenüberstehen und die Bereitschaft zum Austausch vorhanden ist. Diese Erwartungshaltung impliziert aber, dass zwei unterschiedliche Gruppen von Menschen, die jeweils unter dem Eindruck ihrer mehrere Jahrhunderte umfassenden Traditionen stehen, einander respektieren, obwohl sie sich in Sprache, Ernährungsverhalten, Literatur, Kleidung, Habitus etc. unterscheiden. Mehr noch als nur verstehen, sollen diese Gemeinschaften miteinander kommunizieren. Dabei ist die migrantische Gemeinschaft außerdem gezwungen, die Eigenschaften, Gewohnheiten, Fähigkeiten, Kenntnisse und Einsichten der Mehrheitstradition zu erkennen sowie unkritisch zu übernehmen, damit sie sich der Mehrheitsgesellschaft anpassen kann. Mit einem Wort: Die migrantische Community muss sich „integrieren“. Ein paar Jahre des Nebeneinanderherlebens sollen dafür ausreichend sein, jene Übernahme der mehrheitsgesellschaftlichen Gewohnheiten und Eigenschaften, die wir als Tradition definieren und von Generation zu Generation weitergeben, zu vollziehen. Die Kenntnis von Landesgesetzen und Sprachbeherrschung der Mehrheitsbevölkerung bildet das Fundament in diesem Integrationsprozess. Auf der anderen Seite soll die Aufnahmegesellschaft diese Neuankömmlinge verstehen, die sich nur langsam öffnen können, weil sie in einer unvertrauten, „fremden“ Umgebung sind und apriorisch zum Rückzug bzw. zur Abgrenzung tendieren. Die Mehrheitsbevölkerung wiederum ist ebenso unvorbereitet, weshalb eine Anpassung an die unbekannte Situation und ein Vertraut-Machen mit dieser neu in Erscheinung tretenden Kultur schwer möglich werden. Beide Seiten haben kaum Referenzen, um Verständnis für die jeweils andere Kultur zu entwickeln, geschweige denn, sie von der Tradition her zu begreifen. Eine Verknüpfung zwischen diesen Welten, die in Akzeptanz durch die Aufnahmegesellschaft mündet, kann ohne Orientierungshilfe und Referenz nicht erfolgen.

Eine Kultur zu verstehen, nimmt Zeit in Anspruch und braucht VermittlerInnen, mithilfe derer Kommunikation zuwege gebracht und Verständnis gefördert wird. Dies ist selbst dann nötig, wenn sich beide Kulturen wenig voneinander unterscheiden. Musik kann hier vieles klarer darstellen. Als Beispiel möge ein Jazzmusiker dienen, der den Hip-Hop verinnerlichen möchte. Der Unterschied zwischen den zwei musikalischen Sprachen ist kein wesentlicher. Ähnlich verhält es sich, wenn eine Musikstudentin der westeuropäischen klassischen Musik, die sich für österreichische Volksmusik interessiert, diese erlernen will. Weil hier die

Musiksysteme gleich sind, ist die Annäherung verhältnismäßig einfach, der aufwändige Lernprozess nimmt aber trotzdem Zeit in Anspruch. Die Differenz ist größer, wenn etwa eine Belcanto-Sängerin chinesische Oper studieren möchte. Hier ist eine langjährige Auseinandersetzung mit der Musiktradition notwendig, um sie zu verinnerlichen. Man muss sich über einen längeren Zeitraum nicht nur mit der Musiksprache, sondern auch mit der neuen Tradition vertraut machen. Fehlen diese Voraussetzungen, endet der Wille zum Lernen bzw. Kennenlernen in einer Sackgasse und wird zu einer kulturellen oder multikulturellen Manifestation. Von einer Kommunikation im eigentlichen Sinne, einem Einander-Verstehen, können wir dabei nicht sprechen.

Da Menschen aus anderen Kulturkreisen andersartig sozialisiert wurden, haben sie andere ästhetische Referenzen, Hörgewohnheiten, ästhetische Erwartungen in Bezug auf ihre musikalische Sprache. Sie entwickeln unter diesen Aspekten ihre musikalische Muttersprache. Wie also kann man die unterschiedlichen Perspektiven oder Gewohnheiten einander annähern und dabei Interkulturalität schaffen? Wie können zwei Menschen miteinander kommunizieren, wenn sie unterschiedliche Sprachen sprechen und die jeweils andere nicht kennen? Und was geschieht, wenn man die fremde Sprache aufgrund eines Mangels an Wissen mit der eigenen Sprachlogik und mit dem eigenen ästhetischen Empfinden beurteilt?

Max Peter Baumann beschreibt diese Situation und deren Konsequenzen:

„Das europäische Bewusstsein war lange von seiner Superiorität überzeugt und wandelte sich in der Praxis nur mühsam zu einem interkulturellen Verstehen-Lernen, welches der Fortentwicklung musikalischer Denkformationen nicht einfach linearen und teleologischen Charakter zuordnete. Die europäische Begegnung mit fremdkulturellen Tonsystemen hat sehr schnell zutage gebracht, wie das ethnozentristische Ohr mit dem eigenen, kulturimmanent konditionierten Referenzsystem – etwa der eigenen temperierten Tonskala – fremde ‚ungewohnte‘ Intervalle und Tonfolgen einfach als ‚kunstlos-primitiv‘ ablehnt oder aber nach dem eigenen Begreifsystem zurechthört“.¹

¹ Max-Peter Baumann, Musik im interkulturellen Kontext, Nordhausen 2006, S. 44ff.

Dafür gibt es wiederum ein treffendes Beispiel: die Wahrnehmung von in westeuropäischer Musik geschulten MusikerInnen, die zum ersten Mal mit türkischer Makam-Musik konfrontiert werden. Die von Baumann angesprochene ethnozentristische Hörgewohnheit konnte ich bei vielen verschiedenen Vorträgen und an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (MDW) beobachten. Die MDW-Studierenden haben eine langjährige Ausbildung in westeuropäischer klassischer Musik hinter sich, dadurch sind sie mit temperierter Stimmung vertraut. Gerade deshalb empfinden sie die Makam-Musik als ungewöhnlich, die Intonation der Makam-Musik klingt für sie nicht-temperiert und somit falsch. Dass die türkische Musik, wie viele andere Musiksprachen dieser Welt, einstimmig ist, stellt für Studierende dieser Provenienz eine Lücke dar, eine Schwäche der Musiksprache. Sie sehen die Mehrstimmigkeit der westeuropäischen klassischen Musik und Mehrstimmigkeit im Allgemeinen als Höhepunkt des gesamten Musikschaffens der Welt an. Sie begehen den Irrtum, mithilfe der Referenzen einer Musiksprache eine andere zu analysieren und zu bewerten.

Demgegenüber besteht bei nicht-europäisch geschulten Ohren ein Verständnisproblem, wenn es um die Ästhetik der westeuropäischen Musik geht. Für sie ist westeuropäische klassische Musik steril und rhythmisch einförmig, das Tonsystem ist blockhaft, es fehlen Zwischentöne und die Vielfalt in der Ornamentik. Auch hier wird mit falschen Perspektiven eine Musiksprache betrachtet bzw. bewertet.

Obige Beispiele zeigen, dass man die Kulturen zunächst durchschauen, die musikalischen Traditionen einer Gesellschaft zuerst einander vertraut machen muss. Dieser Lernprozess kann erst vermittelt einer intensiven Auseinandersetzung mit der Musiktradition und/oder durch das aktive Lernen der jeweiligen Musiksprache erfolgen. Dies kann nicht innerhalb kurzer Zeit geschehen.

² Hande Saglam und Ursula Hemetek, „Türkische Hochzeitsmusik in Wien. Davul und Zurna: Vom internen Gebrauch ins Licht der Öffentlichkeit“, in: West meets East. Musik im interkulturellen Dialog. (= Musik und Gesellschaft, Bd. 29), Frankfurt am Main 2011, S. 91-112, 95-96

Um Möglichkeiten zur Kommunikation mithilfe von Musik zu schaffen, haben wir am Institut für Volksmusikforschung und Ethnomusikologie (IVE) der MDW mehrere Untersuchungen über die Musik der Minderheiten in Wien bzw. in Österreich durchgeführt. Im Zuge eines dieser Projekte haben wir die Weitergabe- bzw. Vermittlungsmöglichkeiten von MusikerInnen mit migrantischem Hintergrund untersucht. Als Endergebnis liegen uns fünf musikalische Szenarien vor, in denen die Gemeinschaften ihre musikalischen Sprachen vermitteln:²

- 1.** Die interne Praxis: Diese Szenerie wird von Community-Mitgliedern für Community-Mitglieder angeboten. Sie umfasst ausschließlich die gruppeninterne musikalische Praxis wie etwa jene Praktiken, welche bei religiösen Bräuchen oder Hochzeiten zu beobachten sind. Abgrenzung findet vorwiegend

in sozialem Sinn statt. Die Musik selbst verändert sich den äußeren Bedingungen entsprechend ständig. Die Kommunikation mit OutsiederInnen in diesem Rahmen ist nicht beabsichtigt.

2. Die Pflege traditioneller Musik wird als jene Tätigkeit angesehen, mithilfe derer verschiedene Kulturvereine traditionelle Musik und Tanz aus dem Herkunftsland bewahren möchten, um sie auch der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Es handelt sich hierbei um eine wichtige Vermittlungsmöglichkeit von (Musik-)Traditionen, weil sie außenstehenden Interessierten die Möglichkeit bietet, diese kennenzulernen.

3. Das öffentliche Ghetto finden wir in Discos und bei Clubbings, die zwar im öffentlichen Raum stattfinden, aber nahezu ausschließlich von Angehörigen einer jeweiligen Gemeinschaft besucht ist. Die scheinbar widersprüchlich anmutende Bezeichnung „öffentliches Ghetto“ will den Umstand deutlich machen, dass hier die oft kritisierten „unsichtbaren Grenzen“ zwischen verschiedenen Kulturgruppen bestehen, die vor allem von Zurückhaltung und Skepsis getragen werden. Dadurch wird Unwissenheit erzeugt, die die Anstrengungen der beteiligten Kulturgruppen in einer Sackgasse enden lässt. Ein Scheitern, welches für jede beteiligte Gruppierung im Mangel an Kommunikation begründet liegt. Diese öffentlichen Ghettos, man kann sie auch als „mentale Grenzen“ zwischen den Gemeinschaften bezeichnen, sind insbesondere zwischen der Arbeiterklasse der Mehrheits- und Minderheitsgemeinschaften beobachtbar. Besonders die Kinder der zweiten Generation der sogenannten GastarbeiterInnen bewegen sich in diesem Umfeld. Ein misslungener Identitätsbestimmungsprozess zwingt sie zum Rückzug, während sie versuchen, ihre Rolle und ihre Identität in der Gesellschaft zu finden. Die Kommunikation wird aber in unterschiedlichen kulturellen Sprachen geführt und erzeugt Fehlinterpretationen. Somit fühlen sie sich ausgegrenzt und reagieren darauf mit Exklusivität in Bezug auf die Mitgliedschaft in der Community. Sie bleiben unter sich, ziehen sich zurück und schließen andere aus. Die Mehrheitsgesellschaft findet keinen Zugang zu dieser Szene, weil Referenzen und Werte nicht übereinstimmen. Das bleibt für sie weiterhin fremd.

4. Der Creative Exchange ist eine in Wien sehr aktive Szene. Dies liegt darin begründet, dass Österreich (und besonders Wien als vermeintliche Stadt der Musik) Anziehungspunkt für viele MusikerInnen aus aller Welt ist. Viele Musikschafter kommen nach Österreich, um ihre Karriere aufzubauen, und lernen verschiedene Musiktraditionen aus unterschiedlichsten Kulturen kennen. Diese Szene wird auch durch die Lehr- und Konzertaktivitäten der MDW unterstützt, denn ca. 50 Prozent der MDW-Studierenden sind AusländerInnen, die ihre erste musikalische Sprache aus dem Ursprungsland bewusst oder unbewusst mitbringen, hier weitervermitteln oder mit anderen Musiktraditionen mischen.

5. Mainstream-Musikaktivitäten sind musikalische Tätigkeiten, die sich nicht durch den Rekurs auf die Herkunftskultur definieren. Dazu zählen MusikerInnen, die dem Jazz-, dem klassischen oder dem elektronischen Musikbereich zuzuordnen sind. Diese Musik wird für ZuhörerInnen jeder Kultur und Herkunft angeboten. Dabei steht der Musikstil im Vordergrund, die Herkunft spielt eine untergeordnete bzw. keine Rolle.

Diese fünf Kategorien sind auf das musikalische Verhalten vieler Kulturen anwendbar. Wir konnten das in vielen Forschungsprojekten seit dem Jahr 2005 zeigen. Sie schildern sowohl die Repräsentationsarten wie die Ziele bzw. Zielgruppen einer musikalischen Aktivität. Insbesondere Kategorie 2 (die Pflege der traditionellen Musik), Kategorie 3 (das öffentliche Ghetto) und teilweise Kategorie 4 (Creative Exchange) bedürfen unbedingt einer gut funktionierenden Kommunikation zwischen den Kulturen. Notwendig dafür sind MediatorInnen aus den jeweiligen Musiktraditionen, die eine einwandfreie Vermittlung erst möglich machen. Ohne den Hintergrund einer aufnahmebereiten Gesellschaft sind diese Prozesse zudem nicht durchführbar. Außerdem sollten MediatorInnen idealerweise in der Lage sein, sowohl die zu vermittelnde Musiksprache als auch die Musiksprache des Aufnahmepublikums zu beherrschen. Zudem ist soziale Kompetenz in den jeweiligen Traditionen notwendig. Hierbei spielen Personen, die in zwei Musiktraditionen sozialisiert wurden, eine wichtige Rolle. Sie verfügen über das notwendige Wissen beider Gemeinschaften und die verschiedenen Perspektiven, die sie zu bi-musikalischen Menschen machen.

In den 1960er Jahren führte der amerikanische Ethnomusikologe Mantle Hood den Begriff „bi-musicality“ ein. Hood ging von einem pädagogischen Ansatz aus, um diesen Terminus zu definieren und sah das praktische Erlernen des zur Untersuchung stehenden Musikstils als notwendigen Schritt an. Dass man sich neben dem „eigenen“ mit einem „fremden“ Musikstil vertraut macht und eine gewisse Kompetenz darin beweist, war für Mantle Hood die erste Voraussetzung zur Bi-Musikalität. Erst das praktische Können bzw.

³ Mantle Hood, „The Challenge of Bi-Musicality“, in: *Ethnomusicology* 4/2, Illinois 1960, S. 55-59, hier S. 55.

Erlernen der neuen musikalischen Sprache ermöglicht es, jene Kultur, die im Zusammenhang mit dieser musikalischen Sprache transportiert wird, umfassender wahrzunehmen. Zu diesem Zweck schuf Mantle Hood das Konzept der Bi-Musikalität. Er wollte damit in erster Linie jene MusikstudentInnen, die westeuropäische klassische Musik studierten, mit einer ihnen unvertrauten Musiksprache bekannt machen.³

⁴ Vgl. Hande Sağlam, Noraldine Bailer und Ursula Hemetek, *Bi-Musikalität und interkultureller Dialog: Bestandsaufnahme zum „bi-musikalischen“ Potential der Studierenden der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien*, Wien 2010.

Hoods Entwurf der Bi-Musikalität ist zweifellos ein wichtiger Ansatz, um Musikkulturen besser verstehen zu lernen. Es bleibt jedoch offen, ob sich Bi-Musikalität nur aus dem Erlernen eines Musikstils ergibt. Hoods Ansatz bringt die Gefahr mit sich, dass darin die Trennung von „Eigenem“ und „Fremdem“ betont wird. Außerdem hat die zweite musikalische Sprache den Anschein einer „Fremdsprache“, die in einem schulischen Kontext gelernt und wahrgenommen wird. Ist man bilingual, wenn man Englisch als Fremdsprache in der Schule lernt? Werden MusikerInnen, die in westeuropäischer klassischer Musik ausgebildet und sozialisiert wurden, dadurch bi-musikalisch, dass sie in Wien einen Gamelan- oder Sitar-Kurs besuchen? Und können diese Menschen eine Vermittlungsrolle spielen, innerhalb derer sie die gelernten Musiksprachen repräsentieren?⁴

⁵ Alan Merriam, *The Anthropology of Music*, Evanston 1964.

Betrachtet man die Beschreibung einer anverwandten Kategorie – der Bilingualität – genauer, so zeigt sich, dass eine bestimmte Sprache (in diesem Fall Musik) nur als untrennbarer Teil einer Kultur erlernt werden kann. Daraus resultiert das Wesen von Bi-Lingualität oder Bi-Musikalität, das eine (nahezu) muttersprachliche Kompetenz nur durch eine gewisse Intensität der kulturellen Auseinandersetzung ermöglicht. Der Ethnomusikologe Alan Merriam betont in seinem Buch *The Anthropology of Music*⁵ die Rolle des Verstehens eines kulturellen Kontextes, um die musikalische Sprache zu meistern („Music in Culture“). Im Gegensatz zu Hood, der die Musik selbst in den Mittelpunkt seiner Überlegungen stellt, nähert sich Merriam dem Thema von der kulturellen Seite her. Dies stellt einen wichtigen Schritt dar, ohne den man die oben erwähnten Kategorien nicht verstehen kann. Fehlt dieser kulturelle Zugang, ist ein Verständnis quer durch die sozialen Schichten der Gemeinschaften nicht möglich.

⁶ Sağlam, Bailer und Hemetek, *Bi-Musikalität und interkultureller Dialog*, 9ff.

Eine Studie, die wir am IVE im Jahr 2010 durchführten, stellte die Vermittlungsmöglichkeiten der diversen Musiksprachen in ihren Mittelpunkt. Diese Studie zeigte, dass ein wesentlicher Teil der Studierenden an der MDW zum Zeitpunkt der Befragung außerhalb der westeuropäischen klassischen Musik Kontakt mit verschiedenen westeuropäisch geprägten Musikstilen pflegte: u. a. angloamerikanische Populärmusik 49 %, Volksmusik des Herkunftslandes 31 %, Jazz 25 %, Fusion / World Music / Filmmusik 20 %.⁶ Außerdem existiert ein reges Interesse an weiteren Musiksprachen. Die mehrmalige Begegnung mit diversen Musikstilen ist unbestritten, jedoch variieren der Kompetenzgrad und die Art der Bi-Musikalität. Aus diesem Grund versuchten wir im Zuge des Projektes anhand unserer Leitfadeninterviews eine Kategorisierung, bei der verschiedene Entstehungsarten der Bi-Musikalität dargestellt wurden. Diese Kategorisierung bietet auch eine Auswahlmöglichkeit in Bezug auf die Typen der Bi-Musikalität und ihre weitere Verwendbarkeit bei der Vermittlung.

⁷ Sağlam, Bailer und Hemetek, *Bi-Musikalität und interkultureller Dialog*, 9ff.

NEUDEFINITION DER BI- BZW. MULTIMUSIKALITÄT

Ohne die zwei konstanten Säulen Sozialisation und Kompetenz ist Bi- bzw. Multimusikalität nicht zu denken. Dieser Umstand wird durch einschlägige Quellen und die Aussagen der Studierenden gleichermaßen untermauert. Praktisches Können, Anerkennung, Identifikation mit sich selbst, Verbundenheit und problemloses Verstehen sind weitere wichtige Voraussetzungen, um die zweite Sprache in die Bi- bzw. Multimusikalität zu überführen. Die Fähigkeit, von einer kulturellen Denkstruktur in eine andere zu wechseln, ist ebenfalls notwendig. Nach Auswertung der qualitativen Fragebögen und 15 Leitfadeninterviews konnten drei verschiedene Formen der Bi- bzw. Multimusikalität erarbeitet werden⁷ :

1. HERKUNFTS- UND SOZIALISATIONSBEDINGTE BI- BZW. MULTIMUSIKALITÄT

Hier kommen die jeweiligen staatlichen (Musik-)Ausbildungssysteme als wichtigste Faktoren zur Sprache. Der Stellenwert der Musik in der Gesellschaft, das Interesse der eigenen Familien an Musik und deren Praxis im Freundes- und Verwandtenkreis fallen in diese Kategorie. Außerdem gehören zu ihr prägende Musikstile aus der Kindheit, weil sie die InterviewpartnerInnen schon sehr früh beeinflussen. Die Frage „Welcher der von Ihnen oben genannten Musikstile liegt Ihnen emotional näher?“, die wir im Leitfadeninterview stellten, zielte auf die emotionalen Momente und persönlichen Verbindungen zur Musik ab. Die musikalische Sozialisation stand dabei im Mittelpunkt. Gerade diese Kategorie der Bi- bzw. Multimusikalität ist eng mit den prägenden ersten Erlebnissen einer Person verbunden und zeigt Zusammenhänge späterer Musikentwicklungen auf. So sagt z. B. eine Gewährsperson:

„Also, jetzt rein von meinem Herzen her, bin ich sehr auf der Klassik. Das ist so ... Ja, ich liebe sie einfach sehr. Ich merke immer, wenn ich von Wien nach Hause komme und man kommt direkt irgendwo in ein Volksmusik rein, wo man spielen muss oder reinkommt, dann spüre ich so ein Heimatgefühl, was ich sehr interessant finde.“

(Interviewpartner 13, Studium: Komposition und Musiktheorie)

Ein weiterer Interviewpartner beschäftigt sich inner- sowie außerhalb seines Studiums mit zwei musikalischen Sprachen:

„Also wenn ich improvisieren will, dann glaube ich, steht persische Musik nahe, aber europäische Musik ist mehr für [den] Kopf [...]. Weil das [die persische Musik] einfach so rauskommt. Aus der Muttersprache kommt es leichter raus. So wie in meiner, ja, der persischen Musik, weil ich mich leichter ausdrücken kann.“

(Interviewpartner 1, Studium: Instrumental(Gesangs)Pädagogik)

Bei folgenden Zitaten zeigt sich anschaulich die Selbstverständlichkeit des emotionalen Zugangs zur Musikkultur des Ursprungslandes:

„Ich definiere mich eher nicht [als bi-musikalisch], weil ich die kasachische Musik nicht so gut beherrsche. Also da müsste ich das wirklich praktizieren. Und einfach, wenn mir jemand sagt, ja spiel Mozart oder spiel Beethoven oder spiel kasachische Musik, dann muss ich beides können. [...] Mozart, Beethoven kann ich spielen – sofort! Kasachische Musik kann ich nicht, weil ich das nicht praktiziere. [...] Emotional näher liegt natürlich die kasachische Musik, weil wenn ich das höre, kommen sofort die Tränen und all das, weil ich eben nicht zu Hause bin. [...] Aber ich bin genauso begeistert von Shostakovich oder von Mozart. Da weine ich auch, aber die Tränen bei Mozart kommen nicht, weil es so traurig ist, die kommen, weil man sich nur wundern kann, wie schön es ist.“

Es handelt sich hierbei um Menschen, die in zwei Musiksprachen bzw. -traditionen aufgewachsen sind. Sie kennen die musikalische Sprache ihres Ursprungslandes, gleichzeitig sind sie als professionelle MusikerInnen in westeuropäischer klassischer Musik geschult. Aus diesem Grund können sie in allen diesen Kategorien der Musikszenerien eine Vermittlungsrolle spielen.

2. BI- BZW. MULTIMUSIKALITÄT DURCH „EINFACHERE VERFÜGBARKEIT DER MUSIKPRODUKTE BZW. STILE“

Die durch technische Mittel und die Globalisierung (des Musikmarktes) geschaffene Verbreitung von Kulturen und ihren Produkten spielt hier eine zentrale Rolle. Die Erleichterung der Reisemöglichkeiten übt wesentlichen Einfluss auf diese Kategorie aus. An dieser Stelle soll hervorgehoben werden, dass die zwei Säulen (Sozialisation und Kompetenz) hier schwer zu erreichen sind, denn es wird weder durch ein Studium noch durch unvermittelte Sozialisation gelernt.

„Ja, ich bin Autodidakt gewesen und ich, also ich glaube schon, weil ich war dann irgendwann später in Irland auf einem Workshop und habe da einfach schon sehr viel autodidaktisch gelernt gehabt. Dann bin ich zu diesem Workshop gekommen und dann war z. B. ein Saal voll von 15 jähriger Jugendlicher. Die haben alle super gespielt und das war schon so eine Situation wo ich dachte: Ja, die hören das schon seit sie Kind sind und deswegen geht's viel schneller. [...] Ich bin schon überzeugt davon, dass man sich solche Sachen verinnerlichen kann. [...] Und so war's halt bei mir irgendwie. Ich habe sicher länger gebraucht, ganz sicher, als andere. Wenn ich jetzt in Irland groß geworden wäre, hätte ich [schneller und leichter gelernt]. [...] Ich habe vor allem CDs gehört, Aufnahmen angehört, ganz genau angehört, da gehört auch ein gewisser Fanatismus dazu. Ich habe, glaub ich, fast zwei Jahre ausschließlich irische Musik gehört.“

(Interviewpartner 12, Studium: Instrumental(Gesangs)Pädagogik)

Bei dieser Kategorie fehlt die intensive Auseinandersetzung mit dem Kulturkreis. Trotzdem sind auch diese Personen ideale VermittlerInnen, weil sie die zweite Sprache später gelernt haben und deshalb wissen, wo Verständnisprobleme auftauchen können.

3. DIASPORA-BI- BZW. MULTIMUSIKALITÄT

„Und dann habe ich eigentlich das interessante Projekt 2007 bekommen, und Kunst zusammenzubringen. Die wollten auch ein Projekt mit Musik machen und hatten dann die Idee, dass sie einen Brunnenchor [...] gründen. Und dann haben sie mich kontaktiert und ich war sehr interessiert an diesem Projekt. [...] In Wien seit 2005 spiele ich auch in einem Tangoorchester. Wir machen auf traditionelle Stilrichtungen Tangomusik und auch moderne [Stilrichtungen]. Das war für mich eine ganz wichtige musikalische Erfahrung. Dort habe ich auch sehr vieles gelernt. Ja, ich hatte mit sehr vielen verschiedenen Musikstilen Kontakt gehabt.“

(Interviewpartner 15, Studium: Komposition und Musiktheorie)

Durch die Emigration wird das Verhältnis zum „Eigenen“ (und dialektisch auch zum „Fremden“) neu geregelt. Es findet ein Identifikationsprozess statt, die Zusammenhänge werden anders betrachtet und führen zu einer neuartigen Auseinandersetzung mit den Musiktraditionen. Diese Kategorie betrifft viele Menschen, die in der Diaspora leben.

Das Eigene von außen betrachten zu können, ist ein Phänomen der Diaspora. Es bringt eine gewisse Neutralität und eine andersgeartete Nähe zur eigenen Tradition mit sich. Diese Neutralität und Neu-Identifizierung schafft eine Dimension des Respekts, die im eigenen Kulturkreis selten entsteht. Respekt, Sensibilität und Anerkennung des Anderen ist bei jenen MusikerInnen viel ausgeprägter, die bi-musikalisch sind und zur Kategorie „Diaspora-Bi-Musikalität“ gehören. Sie eignen sich nicht nur aufgrund dieses Feingefühls als MusikvermittlerInnen, sondern auch deshalb, weil sie in beiden Musiktraditionen aufgewachsen sind. Sie personifizieren die Musiksprachen und die kulturelle Logik beider Gesellschaften.

Die Wichtigkeit von interkultureller Kommunikation in unserer heutigen Welt ist nicht zu unterschätzen. Durch die Innensicht, die sie in beiden Musiksprachen besitzen, und ihre Kommunikationsfähigkeit mit jeweils außenstehenden Zielgruppen können bi-musikalische Personen eine Brückenfunktion einnehmen und so das Verständnis zwischen einander unbekanntem Traditionen fördern.

■ CANAN EREK: INTER-AKTION WORKSHOP

INHALT

In meinem Beitrag möchte ich auf die Vermittlung von Musik durch Bewegung eingehen. Als Choreographin sehe ich in jeder Bewegung ein Potenzial, das die Bewegung zu Tanz werden lässt. Mein Ziel in der Vermittlungsarbeit von Tanz ist es nicht, einen bestimmten Tanzstil zu lehren, sondern die Wahrnehmung von Bewegung und Körper zu sensibilisieren, um dadurch einen Zugang zu künstlerischem zeitgenössischem Tanz zu ermöglichen. Durch Tanz kann man auch ein Gefühl für die Musik vermitteln.

Beispielhaft habe ich von einem meiner Tanz-Projekte berichtet, bei dem türkische Kunstmusik im Mittelpunkt steht. Die Begegnung zwischen „westlichen“ und „östlichen“ MusikerInnen und auch zwischen alter Kunstmusik und zeitgenössischem Tanz zeichnet dieses Projekt aus.

In einem interaktiven Teil werden wir uns – ähnlich wie in dem vorgestellten Projekt – der türkischen Kunstmusik nähern und sie durch den Tanz erspüren.

ZUR DURCHFÜHRUNG

Bei der Tagung hatte ich nur eine Stunde Zeit und viele Menschen im Raum, die eigentlich zum Sitzen, Reden und Hören gekommen waren. Daher habe ich eine sehr einfache Übung zu Beginn gewählt, bei der sich die Personen beim Gehen auf das Sehen und Wahrnehmen der Gruppe konzentrieren konnten. Diese erste Bewegung im Raum ermöglichte eine andere Begegnung der TeilnehmerInnen und schaffte eine gemeinsame Arbeitsatmosphäre, in der man sich Neuem gegenüber leichter öffnet.

Im weiteren Verlauf habe ich Dehn- und Atemübungen eingesetzt, um den eigenen Körper zu spüren. Es folgte ein Versuch, durch einfache Choreographien – Schrittfolgen und Wege im Raum – die musikalische Struktur der gehörten türkischen Kunstmusik zu vermitteln.



■ ALP BORA QUARTETT: INTER-MEZZO KONZERT

„Einzigartig! Der Musik des Alp Bora Quartetts dieses Qualitätsprädikat zu verleihen, das fällt nicht schwer. Denn sie kultiviert eine Schnittstelle zwischen Orient und Okzident, die so bislang nicht zu hören war. Mit ihren kammermusikalisch zelebrierten, türkischen Volksliedern bewegt sich das Quartett tatsächlich auf einem einzigartigen Grad des Verstehens.“

Die Musik des Alp Bora Quartetts ist in Wien angekommen, um wegzufahren und zurück zu kommen. Die Türen der Welt stehen offen.“

(Harald Justin, Kulturpublizist)

■ AM PODIUM: DISKUSSION ZU INTER-AKTION UND INTER-MEZZO PODIUMSDISKUSSION

Mit Hande Sağlam, Canan Erek, Morena Piro, Alp Bora und Lukas Laueremann. Moderation: Doris Weberberger

Doris Weberberger: Ich darf Sie zu einer Diskussion zu den bisherigen Programmpunkten begrüßen. Die meisten unserer Gäste kennen Sie ja bereits, noch nicht aber Morena Piro vom Center for World Music an der Uni Hildesheim. Würden Sie uns kurz von Ihrem Lehrgang erzählen?

Morena Piro: Wir haben am Center for World Music in Hildesheim einen neuen Weiterbildungs-Masterstudiengang mit dem Titel „musik.welt – Kulturelle Diversität in der musikalischen Bildung“ eingeführt. Der Studiengang wendet sich an alle, die in irgendeiner Weise mit Menschen arbeiten und das Potenzial von Musik für ihre Arbeit nutzen möchten, zum Beispiel für Integration oder Sprachförderung. Der Lehrgang kombiniert musikethnologische und musikpädagogische Inhalte, aber auch Musik sowie soziale Arbeit. Dass das Erlernen einer zweiten Fremdsprache eine große Bereicherung sein kann, zeigt sich auch im Programm. Es gibt ein Modul, in dem jede/r Studierende innerhalb der zwei Jahre ein Instrument lernen soll, das nicht aus seinem Kulturkreis stammt. Außerdem erwerben sie Kenntnisse des Projektmanagements und weitere Kompetenzen, die man braucht, um selbst ein Projekt zu konzipieren, lernen, wie man die Gelder beantragt, damit man das Gelernte im wahren Leben umsetzen kann. Sie führen ihre Projekte aus, mehrere kleine und ein großes, und die Reflexion über ihr Projekt ist dann die Masterarbeit. Wir sind nun am Ende des ersten Durchlaufs, ab Juni startet der nächste. Die Leute, die den Lehrgang absolvieren, sind sehr unterschiedlich. Wir haben 29- bis 60-jährige Studierende, die aus sieben Nationen und aus den unterschiedlichsten Berufen kommen und in einer sehr wertschätzenden Art miteinander umgehen.

Weberberger: Ich möchte nun mit einer Frage an alle auf dem Podium beginnen: Im Laufe des Tages war immer wieder die Rede von Integration, von Offenheit, von sozialen Schichten – die Frage, die sich mir immer wieder gestellt hat, war: Was ist das Ziel interkultureller Musikvermittlung? Dient hier die Musik als Mittel zum Zweck, um ein soziales Ziel zu erreichen? Oder können es auch andere Ziele sein? Vielleicht handelt es sich ja auch um ganz unterschiedliche Ausrichtungen?

Hande Sağlam: Ich glaube, das Ziel interkultureller Musikvermittlungsprojekte ist überwiegend die integrative und soziale Komponente. Interkulturalität auf einer musikalischen Ebene ist schwierig. Für die Menschen, die das wie Alp Bora machen, findet ein konkreter Austausch statt. Aber wie viel Prozent des Wiener Publikums, ob sie nun migrantischen Hintergrund haben oder nicht, bekommen von diesen kulturellen Aktivitäten, bei denen kreativer Austausch stattfindet, etwas mit? Deswegen sollten solche Initiativen politische Ziele haben, um mehr Leute zu erreichen und um zu fördern, dass Musiksprachen, die innerhalb einer Stadt präsent sind, miteinander in Berührung kommen.

Weberberger: Daran anknüpfend vielleicht auch gleich die Frage: Wie können solche Projekte auf Augenhöhe stattfinden?

Canan Erek: Wir reden heute über ein Konzept, weil die Gesellschaft sich verändert hat. In den letzten

Jahren war dieser Begriff der interkulturellen Musikvermittlung noch gar nicht vorhanden. Nun ist er eine Anpassung an die Realität, die die Möglichkeit eröffnet, sich mit anderen Kulturen auseinanderzusetzen. Was die Augenhöhe betrifft: Ich arbeite hauptsächlich in Schulen, deren System als solches zum Teil sehr undurchlässig ist. Bei dem Projekt, das ich heute vorgestellt habe, war ein demokratisches Verständnis, das ich sehr schätze, nicht vorhanden. Wegen des Zeitfaktors war es pragmatisch angelegt. Wenn ich so ein Projekt noch einmal machen würde, würde ich auf jeden Fall darauf Acht geben, dass vor der eigentlichen Vermittlungsarbeit eine Einführung stattfindet – und zwar nicht nur mit den teilnehmenden Schülern, sondern auch mit der Lehrerschaft. Deren Erwartung ist manchmal verklärt, manche denken, dass mit einem schönen Kunstprojekt auch in einer problematischen Klasse alles toll wird. Wenn sich in der Realität etwas Tolles entwickelt, was wir uns ja alle wünschen, ist es schön. Aber wenn man diese Erwartung voraussetzt, bringt das von Anfang an auch einen gewissen Druck mit sich.

Weberberger: Das heißt, es ist auch sehr wichtig zu unterscheiden, was die eigenen Ziele sind, wenn man ein Musikvermittlungsprojekt gestattet und was die Ziele derjenigen sind, an die man das Projekt heranträgt.

Erek: Als ich damit angefangen habe, hatte ich ganz andere Ansprüche. Dann wurde mir ziemlich schnell klar, dass es nicht das Ziel ist, ein wunderbares Kunstprodukt daraus zu entwickeln, sondern, wenn es im Bildungssystem stattfindet, soll jede/r Einzelne etwas davon haben. Die Konzepte, die ich daraufhin entwickelt habe, waren prozessorientiert. Die Erwartung von Schulen und anderen ist aber nach wie vor produktorientiert. Das muss im Vorhinein geklärt sein.

Piro: Auch die Geldgeber solcher Projekte wollen zum Schluss ein Ergebnis sehen, etwas, das auch auf die Bühne gebracht wird. Aber ich glaube, es geht – wie bei jeder Arbeit mit Menschen – um Wertschätzung. Den Wert desjenigen zu schätzen, vor dem ich stehe oder mit dem ich arbeite – wie er ist mit all seinen sozialen, religiösen Hintergründen usw. – und ihn nicht zu taxieren, sondern so zu lassen, wie er ist. Eigentlich sollte es doch immer um die Kinder und Jugendlichen der Projekte gehen. Nicht darum, dass ich als Institution gut dastehe. In meinen Augen stehen sie viel besser da, wenn sie nicht nur auf sich achten.

Weberberger: Alp Bora, ich nehme an, ein Integrationsprojekt war nicht der Grund, warum ihr zueinander gefunden habt?

Alp Bora: Wir spielen seit etwa zehn Jahren zusammen. Es ist so: Es gibt nicht viele türkische Musiker in Wien, in Österreich. Ich wollte einen traditionellen Klang verfolgen und deswegen habe ich gedacht, es wäre ein Kompromiss, mit österreichischen Musikern zu arbeiten. Dann habe ich aber bemerkt, dass die österreichischen Musiker diese Musik anders hören und interpretieren und das genieße ich jetzt. Es ist mittlerweile nicht mehr ein Kompromiss, sondern ein Gemisch. An Integration habe ich natürlich nicht gedacht, denn das interessiert mich überhaupt nicht. Ich war so oft in Asien unterwegs in Taiwan, Malaysia, in Singapur – das Wort „Integration“ gibt's dort nicht. Ich finde, das Thema wird in Europa, in Österreich und Deutschland, einfach übertrieben.

Weberberger: Wären „Transkulturalität“ oder „Interkulturalität“ Begriffe, mit denen man die Arbeit des Alp Bora Quartetts beschreiben könnte?

Bora: Ich weiß es nicht. Man soll einfach leben und leben lassen. Das ist es. Mehr kann ich dazu nicht sagen. In Singapur habe ich einmal erlebt, dass eine Gruppe aus einem indischen Tempel heraus- und in eine Kirche hineingegangen ist. Alle zusammen. So einfach ist das eigentlich.

Lukas Laueremann: Ich hatte keine Ahnung von türkischer Musik. Ich habe ein paar Nummern vorgespielt und das war für mich die Musikvermittlung, da habe ich türkische Musik kennengelernt. Dabei habe ich mich wohler gefühlt als mit österreichischer Volksmusik.

Weberberger: Wir haben im Vortrag von Susanne Keuchel die Ergebnisse des InterKulturBarometers gehört und davon, wie die unterschiedlichen Gesellschaftsgruppen Zugang zu Kultur suchen. Inwiefern wären solche Ergebnisse auch für Österreich sinnvoll?

Sağlam: Solche Grundlagenforschungen sind meiner Meinung nach der erste Schritt für interkulturelle Vermittlungsprojekte. Mit Grundlagenforschung schafft man einen Überblick: Was brauchen wir? Was glauben die Beteiligten, die Musiker? Was wollen die Studierenden, Schüler, Lehrenden usw.? All diese Informationen

muss man haben, um ein realistisches Projekt vorbereiten zu können. Ich würde sehr überspitzt sagen, es ist unsere Fantasie: Ja, die Migranten, die sich nicht integrieren können, brauchen eine Integrationshilfe durch Musik usw. So einfach geht es nicht, man muss genau forschen. Vor allem ist es jetzt viel komplizierter geworden, weil inzwischen eine dritte, sehr vielfältige Generation aufgewachsen ist. Um festzustellen, was wir unternehmen sollen, braucht man Forschung.

Erek: Ich finde die Forschung auch wertvoll, aber ich komme eher von der praktischen Seite. Die Musikvermittlung soll nicht dazu instrumentalisiert werden, Integration besser voranzutreiben. Die Ansage fand ich toll: Wie weit reichen die Generationen mit Migrationshintergrund zurück? Wenn wir zurückschauen, finden wir immer andere Wurzeln. Ich denke, der Fokus sollte darauf liegen, dass Migration eine Bereicherung ist. Ich erlebe bei jungen Leuten, dass sie Identität nicht reflektieren. Die wollen als Deutsche gelten, weil sie in Deutschland geboren sind – ob sie Osman heißen, Igor oder wie auch immer. Das sollte man eher als Bereicherung sehen. Diese Betonung auf das Anders-Sein führt meines Erachtens eher zu Separatismus. Sinnvoller wäre zu sagen, wir leben zusammen und ihr habt zwei Sprachen, ihr kennt die türkischen Küche und die deutsche. In der Musik ist es genauso. Das versuche ich zumindest immer wieder zu betonen.

Sağlam: Wenn ich als Forscherin mit Ihnen und mit Schülern Kontakt aufnehme, finde ich heraus, was meine Aufgabe ist. Ich bin dann in der Lage zu bestimmen, was fehlt, was sie sich wünschen und was die anderen sich wünschen, und anhand dessen kann man Konzepte entwickeln.

Erek: Ich fände es schade, wenn es nicht gemeinsam funktionieren würde. Akademiker, Künstler ...

Sağlam: Das eine schließt das andere nicht aus. Aber beides ist notwendig.

Piro: Ich glaube auch, dass beides notwendig ist. Wir brauchen ja auch die politische Unterstützung und dafür benötigen wir wissenschaftliche Erkenntnisse. Es ist wichtig, dass das bei den PolitikerInnen ankommt, sodass sie dazu bereit sind, die politischen Grundlagen dafür zu schaffen – daran hängen Gelder, die sich die Leute in der Praxis, die hoffentlich am gleichen Strang ziehen, abrufen. Auch die Wissenschaft braucht Projekte. Eigentlich geht's nur zusammen.

Aus dem Publikum: Bei vielen Schulprojekten, die ich begleitet habe, waren türkische Kinder aus der ganzen Welt dabei. Da habe ich dieses Überstülpen festgestellt. Ich versuche immer, auch die Jugend mit einzubeziehen. Aber sie haben keinen Zugang zu der Musik aus dem Land, aus dem sie herkommen. Es ist, wie du [Alp Bora, Anm.] gesagt hast: Es gibt keine guten türkischen Musiker in Österreich. Ich finde auch nie Kinder oder Jugendliche, die sagen, ich möchte Trommel spielen, so wie ich zu Hause spiele. Die hören Popmusik zu Hause, sie bringen keine Musik mit, die ich einbauen kann. Und da denke ich mir, ok, wenn ich jetzt warte, bis da wirklich etwas kommt, dann ...

Bora: Hande Sağlam hat zum Beispiel eine Forschungsarbeit darüber gemacht. Reden wir mal von Türken in Österreich: Die sind einfach anders sozialisiert. Die hören sich, wie du sagst, Popmusik oder volkstümliche Musik aus der Türkei an. Was anderes kennen sie einfach nicht.

Sağlam: Sie sind auch nicht verantwortlich. Sie müssen das nicht kennen und wenn sie das nicht kennen, weil sie sich mit dieser musikalischen Identität wohlfühlen, dann ist es halt so.

Aus dem Publikum: Aber es geht generell darum, ob man Ideen der Jugendlichen, der Kinder in Workshops mit einbauen kann. Und da habe ich festgestellt, dass relativ wenig kommt.

Aus dem Publikum: Bezieht sich das nur auf türkische Kinder oder ist das überhaupt in diesen Altersgruppen von Schulklassen so? Ich habe auch beobachtet, dass sich das nicht nach Nationalität oder Herkunft teilt, sondern dass es eine Generation ist, die sich oft nicht sehr aktiv einbringt.

Aus dem Publikum: Das stimmt nicht ganz. Es gibt in Wien den Kulturverein Istanbul mit Chor und Ensemble, der türkische, traditionelle Hofmusik pflegt – sehr liebevoll, wunderbar. Da gibt es ein Informationsdefizit. Junge und ältere Leute aus allen sozialen Schichten singen und musizieren dort gemeinsam auf originalen Instrumenten.

Aus dem Publikum: Wien ist wahrscheinlich eine Ausnahme, aber Wien ist eine Großstadt, da findet man eigentlich alles.

Aus dem Publikum: Aber es ist doch überall das gleiche. Es gibt auch die österreichischen Kulturvereine und ich empfinde diesen Gedanken, die vierte oder auch schon die dritte Generation nicht mehr anders zu behandeln [als die Aufnahme-gesellschaft, Anm.], eigentlich nur als logisch, weil es auch in den Klassen keine Kinder mehr gibt, die Zither spielen. Bei einem Schulprojekt ist es kürzlich auch wieder passiert, dass betont wurde, dass 95 Prozent der SchülerInnen Migrationshintergrund haben. Hintergrund ja, aber es sind keine Migrationskinder, es sind österreichische Kinder, die halt einfach anders ausschauen. Natürlich bringen sie noch ihr Essen von zu Hause mit, das anders ist, aber wir essen auch anders – wir essen indisch und italienisch. Es ist an der Zeit, die Mischung zu betonen und nicht die Separation und die Migration in den Hintergrund zu schieben.

Bora: Mir ist vor vier, fünf Jahren in einem Lokal in Wien etwas Lustiges passiert. Ich war an der Bar, jemand hat mich einfach angesprochen und wir haben uns unterhalten. Irgendwann hört er natürlich meinen Akzent und fragt mich, wo ich herkomme. Ich sage: „Ich komme aus der Türkei.“ Und darauf sagt er: „Macht ja nix.“ Das ist die österreichische Seite, aus türkischer Sicht ist es anders. Ich wurde öfters gefragt, wo ich denn Türkisch gelernt hätte. Macht ja nix.

Aus dem Publikum: Und die größte Zahl der Migranten bilden die Deutschen in Österreich.

Erek: Ich weiß ja nicht, welche Musik Sie vermitteln möchten, aber wenn ich von meiner Arbeit des Tanzens ausgehe: Tanz beginnt beim Laufen, Musik beginnt beim ersten Ton. Aber wenn man das als Konzept lebt, dann wäre es doch auch interessant, wenn Sie bei einer Gruppe mit mehrheitlich türkischem Hintergrund türkische Musik recherchieren und das dann gemeinsam zum Thema machen. Dann kann man schauen, wie Sie das hören und wie anders das die Kinder hören. Das kann man ja durchaus thematisieren, wenn per se Interkulturalität das Thema sein soll. Aber wenn es um Musikvermittlung geht, würde ich mit Kindern um die neun bis zwölf Jahre gar nicht so viel forschen, weil ich denke, keiner musiziert heutzutage mehr, das ist leider die eigentliche Armut.

Aus dem Publikum: Ich würde gerne den Vorwurf diskutieren, dass wir jemandem etwas überstülpen. Wie würde es anders gehen? Ich bin gespannt, wie ihr das in den Workshops, in der Arbeit empfindet?

Erek: Ist bei „Überstülpen“ zum Beispiel Strauß und Mozart gemeint? Klassische Musik? Wie wird das hier verstanden? Wenn man aus einer gewissen Musikrichtung kommt, westliche klassische Musik, und man ist der Meinung, der andere ist nur gebildet, wenn er diese Musikrichtung auch verstehen lernt, dann ist es ein Überstülpen, meiner Ansicht nach. Aber das macht keiner hier, denke ich.

Aus dem Publikum: Was ich hier schon den ganzen Tag beobachte, ist doch eine subtile Abwertung bestimmter Dinge. Erstens einmal wissen wir aus empirischen Studien – und das hat sich seit den 1960er Jahren nicht geändert –, dass Musik eines der wichtigsten Interessensgebiete von Jugendlichen ist. Das ist konstant. Auch heute beschäftigen sich viele damit, ob es auf dem Handy ist oder wo auch immer. Die Formen mögen sich geändert haben, aber sie beschäftigen sich damit. Das ist unheimlich wichtig für ihre Identitätsfindung. Und wir können davon ausgehen, was auch immer für eine Musik wir hören, dass es offensichtlich für sie kulturelle Relevanz hat. Und das muss man akzeptieren. Das ist nicht diese Popmusik, sondern das ist irgendwas ganz bestimmtes, was offenbar kulturelle Relevanz hat und zwar mehr als irgendetwas anderes. Und auf diese Weise muss ich damit umgehen. Solange man davon ausgeht, dass sie keinen Bezug zur Musik haben und dass das, was sie hören, nicht gut oder nicht wichtig oder kommerziell ist („kommerziell“ ist ja ein völlig untauglicher Ausdruck, der in Zusammenhang mit Musik verboten gehört), hat man verloren. Das kann man gar nicht mehr wieder gutmachen, auch nicht mit noch so guten Übungen und Didaktik, das ist nicht mehr zu retten.

Sağlam: Ich glaube nicht, dass es so gemeint war. Man muss immer wissen, was sie wirklich erwarten. Die Ausrichtung ist nicht das, was man erwartet – wir müssen die Schüler und ihre Perspektiven erweitern. Das ist die Aufgabe der Ausbildung. Wir müssen wissen, von welchem Punkt wir ausgehen und womit wir rechnen sollen. Und dann ohne irgendeine Auswertung, ohne irgendeine Hierarchie verschiedene Musikstile vermitteln. Aber nicht, indem man sagt, du bist aus der Türkei und du sollst dich mit der türkischen Volksmusik auskennen oder: Jodelst du zu Hause?

Aus dem Publikum: Eine bessere Frage wäre, was ist auf deiner iTunes-Playlist?

Erek: Genau, da muss man anfangen. Aber das Ziel sollte auch sein, die Perspektiven zu erweitern,

weil diese iTunes-Liste kennt er ja schon hoch und runter.

Aus dem Publikum: Aber ich nicht.

Erek: Dann können sie diese Person auch woanders hinführen. Ich glaube, der Anfangspunkt sollte der in der Realität sein. Denn wenn wir mit fertigen Konzepten kommen ...

Aus dem Publikum: Aber es könnte auch passieren, dass die nicht überzeugen.

Erek: Warum nicht? Dann vermitteln sie. Hauptsache Austausch.

Weberberger: Eine Frage, die sich daraus ableitet: Wie geht man mit der Ablehnung des Publikums um? Oder wie geht man vielleicht auch mit der eigenen Ablehnung um?

Sağlam: Wie schaut dein Publikum aus? Und hat es sich im Laufe der Zeit geändert?

Aus dem Publikum: Der Großteil meines Publikums sind Österreicher. Ganz wenige Türken sind dabei. Am Land meistens nie. In Wien sagen wir mal 10 Prozent, aber in Wien gibt's auch natürlich eine Akademikerschicht der Türken.

Sağlam: Also dein Publikum ist nicht ethnisch-spezifisch, sondern schichtspezifisch?

Aus dem Publikum: Meine Erfahrung ist, dass mein Publikum sehr schichtspezifisch ist. Meine Erfahrung ist auch, dass das, was Musik wirklich bewirkt, das Mischen der Kulturen ist. Die Leute kommen nicht während des Konzerts, aber danach ins Gespräch, dann findet die Begegnung statt. Die Berührungsängste werden überwunden, vor allem wenn es Kulturen sind, die man noch nicht kennt – Türken kennt man ja inzwischen schon seit den 60er Jahren und Jugoslawen auch, die sind ja schon integriert. Aber es sind Afrikaner da, Asiaten sehr viele, die teilweise einfach Angst auslösen. Und wenn ein guter, entspannter Zusammenhang wie ein schönes Konzert hergestellt wird, dann lösen sich Spannungen auf, zumindest für diesen Moment kann man das erreichen.

Sağlam: Aber ich denke, jeder, der Angst hat, geht sowieso nicht hin.

Aus dem Publikum: Manche gehen hin, weil sie offen sind, weil sie das erleben wollen und versuchen dann ja auch, Bekannte mitzunehmen. Ich war letztes Wochenende bei einem kleinen afrikanischen Festival im zehnten Bezirk [in Wien, Anm.]. Da sind durchaus Leute aus der Umgebung gekommen, zwar nicht viele, aber es sind welche gekommen. Die haben sich interessiert. Die sind aber aufgefallen. [Lachen] Auf mich hat das sehr positiv gewirkt, weil sie neugierig waren, weil sie sich das angeschaut haben.

Sağlam: Für uns alle ist klar, dass man diese Angst und diese Barriere natürlich in der Kindheit viel leichter überwinden kann. Natürlich, wir können ein paar Leute mitnehmen, aber das ist eine sehr kleine Zahl. Worin wir wirklich investieren müssen, sind die Kinder.

Weberberger: Ein Punkt, der immer wieder vorgekommen ist, ist, dass die Kultur der Mehrheitsgesellschaft untereinander auch sehr heterogen ist. Inwiefern unterscheidet sich dann ein normales Musikvermittlungsprojekt von einem interkulturellen Vermittlungsprojekt?

Erek: Bei mir ist es immer interkulturell, weil ich das in Berlin auch lebe und erlebe. Gefühle 90 Prozent sind kosmopolitisch, für mich ist das also nie Thema, wenn ich eine Verbindung mache. In den Schulen sind Deutsche zum Teil tatsächlich eher in der Minderheit, aber bis auf das Projekt, das ich heute vorgestellt habe, habe ich noch nie ein Projekt angefangen, das per se als interkultureller Dialog zwischen Musikern gedacht war. Also für mich ist Heterogenität Selbstverständlichkeit. Ich habe teilweise auch mitverfolgen können, wie zwei Spieler jeweils vom anderen Instrument bezaubert waren, wie sie zusammen aufnahmen und dann noch einmal ein Vermittlungsprojekt gemacht haben, wo es nur um Musik ging. Da ist ein Kontakt entstanden. Das heißt nicht, dass sie gleich zusammenkommen und eine Formation gründen, aber das war schon nachhaltig.

Weberberger: Und wie würde dann für euch ein ideales interkulturelles Musikvermittlungsprojekt ausschauen?

Sağlam: Das hängt vom Kontext ab. Ein interkulturelles Projekt kann unterschiedlich sein: Es gibt Projekte für Kinder oder lokale Projekte, es ist jedes Mal unterschiedlich. Es ist schwer zusammenzufassen und fast unmöglich zu definieren.

Aus dem Publikum: Es geht darum, dass man versucht, genau diese Angst abzulegen, dass das Fremde nicht irgendwie eine Bedrohung ist, sondern eine Bereicherung sein kann und dass man, auch wenn ich mich ja nicht mit allem Fremden auskennen kann, trotzdem zulassen darf oder sollte und dass da dann vielleicht etwas Neues entsteht, was dann weder das noch das ist, sondern vielleicht irgendwas in der Mitte. Es ist eher eine Haltung: OK, ich nehme das Fremde an und mach es mir vielleicht sogar zu eigen und lebe es auch zum Teil oder auch manchmal nicht, aber ich lasse es zu.

Aus dem Publikum: Es wäre ja ideal, wenn man das eigentlich nicht thematisieren müsste und nicht sagen muss: „Der kommt jetzt mit dieser Musik, weil er von dort kommt.“ Es gibt doch genug Österreicher, die Musik hören, die ich noch nie gehört habe und bei der ich mir auch schwer tue, sie jemals zu hören. Aber es spielt ja eigentlich keine Rolle mehr, woher jemand kommt.

Aus dem Publikum: Ich finde das Wort ‚interkulturell‘ oder ‚interkulturelle Musikvermittlung‘ hat erst dann Sinn, wenn ich etwas ganz Neues kennenlernen. Wo jemand her ist, ist egal. Ich finde das Wort ‚kosmopolitisch‘, das vorhin gefallen ist, viel schöner. Jeder holt heraus, was er hat, aber interkulturell ist es doch erst dann, wenn ich zu 100 Prozent von hier was bekomme. Aber ich kann nicht ein türkisches und ein iranisches Kind in die Klasse stellen und sagen: Jetzt haben wir ein interkulturelles Projekt, weil da 14 Nationen dabei sind. Das hat für mich keine Authentizität.

Aus dem Publikum: Was mich bei der ganzen Diskussion wundert, ist, dass Begriffe wie ‚Angst‘ aufkommen. Ich komme nicht von diesem Kontinent, bin mit neun Jahren nach Österreich gekommen und habe keine Angst vor irgendeiner anderen Kultur. Vielleicht bin ich da speziell, aber mir gefällt es hier ganz gut. Wie Alp Bora da gesagt hat: „Machen wir’s einfach.“ Ich finde, das ist alles ein bisschen überstrukturiert. Allein über Angst vor einer anderen Kultur zu reden, macht ja schon Hindernisse, die ja unglaublich sind. Da dann eine Brücke zu finden, ist ohnehin schon schwierig.

SUSANNE KEUCHEL: DAS 1. INTERKULTURBAROMETER FÜR DEUTSCHLAND – ZENTRALE ERGEBNISSE ZUM THEMA KUNST, KULTUR UND MIGRATION VORTRAG

8 Susanne Keuchel,
Das 1. InterKulturBarometer.
Migration als Einflussfaktor auf
Kunst und Kultur, Köln 2012.

Das 1. InterKulturBarometer⁸, das das Zentrum für Kulturforschung 2011 für den Bundesbeauftragten für Kultur und Medien, die Länder Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen durchgeführt hat, basiert auf einem multimethodischen Ansatz: In einer quantitativen Erhebung wurden im Rahmen einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage innerhalb einer geschichteten Stichprobe 2.800 Personen, darunter 1.637 Personen mit Migrationshintergrund, persönlich befragt. In einer qualitativen Erhebung wurden 60 Interviews zur Vertiefung und Lokalisierung der Themeninhalte durchgeführt.

9 Vgl. Sinus Sociovision (Hg.),
Die Milieus der Menschen mit
Migrationshintergrund
in Deutschland,
Heidelberg 2007.

Ziel des 1. InterKulturBarometers war es, erstmals verlässliche Zahlen über die kulturellen und künstlerischen Prozesse einer Einwanderungsgesellschaft sowie die kulturelle Partizipation und Identität der Menschen mit und ohne Zuwanderungsgeschichte unter besonderer Berücksichtigung des Faktors Migration zu liefern. Die Sinus-Migranten-Milieu-Studie⁹ hat aufgezeigt, dass „Migrationshintergrund“ nur einer von vielen weiteren sozialen Faktoren ist, die einen Menschen entscheidend prägen, wobei hier vor allem die Bildung und die Werteeinstellung der Familie hervorgehoben wurden. Das InterKulturBarometer knüpfte an diese wichtigen Erkenntnisse an, stellte jedoch die Auswirkungen von Migration auf die kulturellen Einstellungen und Erfahrungen in den Mittelpunkt der Betrachtung. Welche Auswirkungen hat speziell der Faktor Migration auf die Wahrnehmung und Gestaltung kultureller Prozesse? In diesem Kontext sollte nicht nur die migrantische, sondern auch die nichtmigrantische Bevölkerung in den Fokus genommen werden. Bei der Beantwortung der Fragen galt es, mit Blick auf die Ergebnisse der Sinus-Migranten-Milieu-Studie immer auch kritisch zu prüfen, ob bei den empirischen Befunden der Faktor Migration oder andere Faktoren, wie z. B. Bildung oder Alter, eine entscheidendere Rolle spielen.

Zum kulturellen Kapital, das wir durch Migration gewinnen

10 Vgl. u. a. Armin Klein, *Kulturpolitik. Eine Einführung*, Wiesbaden 2009.

Migration hat in den letzten Jahrzehnten mit dazu beigetragen, dass sich der Kulturbegriff in Deutschland geweitet hat. Wurde in der Vergangenheit in Deutschland traditionell ein Kulturbegriff gepflegt, der sich nahezu ausschließlich über die „Künste“ definiert¹⁰, vertreten vor allem Bevölkerungsgruppen mit Migrationshintergrund einen breiteren Kulturbegriff, der zum Beispiel das menschliche Miteinander und das Alltagsleben mit einbezieht. Auch jüngere Bevölkerungsgruppen ohne Migrationshintergrund erweitern zunehmend ihre Begriffsdefinition von Kultur auf ein breiteres Verständnis, das vor allem auch kulturelle Eigenarten unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen, kulturelle Diversität, umfasst.

Neben einer Erweiterung des Kulturbegriffs kann als weiteres kulturelles Kapital durch Migration auch das erweiterte kulturelle Interessenspektrum der in Deutschland lebenden Bevölkerung hervorgehoben werden. So interessieren sich Bevölkerungsgruppen mit nichteuropäischem Migrationshintergrund explizit auch für Kunstwerke bzw. Künstler aus den Kulturräumen ihrer Herkunftsländer: 65 Prozent der türkischen Community und 54 Prozent der aus Nahost stammenden Bevölkerungsgruppen, die in Deutschland leben, zeigen z. B. ein reges Interesse für Kunstwerke bzw. Künstler aus dem arabischen Kulturraum. Daneben sind sie umgekehrt aber auch an kulturellen Werken aus dem europäischen Kulturraum (57 % bzw. 45 %) interessiert.

Noch nicht gelungen ist es den Ergebnissen des 1. InterKulturBarometers nach, einen kulturellen „Kapitaltransfer“ des erweiterten kulturellen Interessenspektrums der migrantischen Bevölkerungsgruppen aus nichteuropäischen Herkunftsländern auf weitere Teile der deutschstämmigen Bevölkerung zu übertragen, die noch sehr selten ein explizites Interesse an Künstlern und Kunstwerken außerhalb des europäischen und angloamerikanischen Raums an den Tag legen: So interessieren sich nur 15 Prozent der deutschstämmigen Bevölkerung für Kunst aus dem asiatischen, 13 Prozent für Kunst aus dem afrikanischen und 3 Prozent für Kunst aus dem arabisch geprägten Kulturraum.

Im Sinne der Förderung von kultureller Vielfalt und eines stärkeren kulturellen „Kapitaltransfers“ kann es sinnvoll sein, in Vermittlungsangeboten nicht nur migrantische Bevölkerungsgruppen gezielt für hiesige Kulturangebote zu interessieren, sondern auch die deutschstämmigen Bevölkerungsgruppen mit Kunst aus anderen Kulturräumen typischer Migrantenerkunftsländer vertraut zu machen. Nach einer viermonatigen Angebotsanalyse des öffentlich zugänglichen Kulturangebots der Stadt Köln¹¹, die knapp 5.000 Kulturveranstaltungen im Untersuchungszeitraum ermittelte, stammt das Gros der Kunstwerke (68 %) aus Deutschland bzw. dem angloamerikanischen Raum und beispielsweise nur 1 Prozent der Kunstwerke aus der Türkei, obwohl 34 Prozent der Kölner Bürger Migrationshintergrund haben und das Herkunftsland Türkei unter den ausländischen Kölner Bürgern am häufigsten vertreten ist¹².

11 Susanne Keuchel und Dominic Larue, *Kulturwelten in Köln. Eine empirische Analyse des Kulturangebots mit Fokus auf Internationalität und Interkulturalität*, Köln 2011.

12 Vgl. dazu: Amt für Stadtentwicklung und Statistik der Stadt Köln (Hg.), „Bevölkerung und Haushalte“, in: *Kölner Statistische Nachrichten – 6/2012, Statistisches Jahrbuch 2012*, 90. Jahrgang, S. 31, 37.

13 Vgl. dazu u. a.: Susanne Keuchel, *Rheinschiene – Kulturschiene*, Bonn 2003; Nina Tesser Zahner, „Die Selektivität des Publikums zeitgenössischer Kunst als Herausforderung für die Rezeptionstheorie Pierre Bourdieus?“, in: Sigrid Bekmaier-Feuerhahn (Hg.), *Jahrbuch für Kulturmanagement. Theorien für den Kultursektor*, Bielefeld 2010, S. 55–75, hier S. 55.

Die Förderung von räumlicher geographischer kultureller Interessensvielfalt hätte zudem noch einen weiteren Vorteil: Nach den Ergebnissen des InterKulturBarometers könnte diese auch das Interesse der Bevölkerung an zeitgenössischen avantgardistischen Kunstformen fördern. So zeigen sich Bevölkerungsgruppen, die sich für Kunstwerke aus mehreren Kulturräumen öffnen, auch deutlich interessierter an zeitgenössischen avantgardistischen Kunstformen – stärker noch als beispielsweise Bevölkerungsgruppen mit hoher Schulbildung, die nach empirischen Studien¹³ ebenfalls eher einen Zugang zu diesen Kunstformen finden.

Zum Einflussfaktor Migration auf kulturelle Praktiken in der Generationenbetrachtung

Betrachtet man die Entwicklung kultureller Praktiken in Deutschland speziell bei migrantischen Bevölkerungsgruppen in der Generationenperspektive, zeigen sich Veränderungen und Entwicklungsprozesse. Bei dieser Betrachtung muss jedoch berücksichtigt werden, dass sich die Migrantengenerationen in Deutschland nicht nur in ihrer Verweildauer und ihrem Geburtsstatus voneinander unterscheiden, sondern auch in ihrer Schulbildung – und diese steht, das zeigen viele Studien, sehr deutlich in Beziehung zur kulturellen Teilhabe¹⁴. So ist die Schulbildung der ersten Generation auf einem niedrigeren Bildungsniveau als die der zweiten und dritten Generation, die weitgehend dem Bildungsniveau der deutschstämmigen Bevölkerung entspricht. Das niedrigere Schulbildungsniveau speziell der ersten Generation kann vor allem auf unterschiedliche Phasen der Migrationsgeschichte zurückgeführt werden, insbesondere auf die Zeitphase Mitte der 50er Jahre im Kontext der Arbeitsmigration auf Grundlage von Anwerbeabkommen mit Italien (1955), Spanien und Griechenland (beide 1960), der Türkei (1961) und Jugoslawien (1968), die gezielt vorangetrieben wurden, um den Mangel an Arbeitskräften in der Industrie auszugleichen. Diese Beschäftigungen verlangten zumeist keine hohe Schul- oder Berufsqualifikationen. In den Folgejahren

14 Susanne Keuchel und Andreas J. Wiesand, *Das 1. Jugend-KulturBarometer. „Zwischen Eminem und Picasso ...“*, Bonn 2006. Susanne Keuchel und Dominic Larue, *Das 2. Jugend-KulturBarometer. „Zwischen Xavier Naidoo und Stefan Raab...“*, Köln 2012. Susanne Keuchel, *Nachwuchsarbeit muss dennoch intensiviert werden ... Ergebnisse aus dem 9. KulturBarometer*, 2011 Online verfügbar unter: http://www.miz.org/artikel/2011_KulturBarometer.pdf (Stand: 29.07.2013).

15 Carolin Butterwege, „Von der ‚Gastarbeiter‘-Anwerbung zum Zuwanderungsgesetz. Migrationsgeschehen und Zuwanderungspolitik in der Bundesrepublik“, in: *bpb. Dossier Migration* 2005, Bonn 2005.

16 Vgl. Annette Sprung, *Bildungsmarkt Interkulturalität – eine Erfolgsgeschichte?* Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn 2003, S.2.

17 Vgl. Franz Kröger, Emine Tutucu und Anne Schacke, „Kulturorte als Lernorte interkultureller Kompetenz. Absichten und Erkenntnisse“, in: Institut für Kulturpolitik (Hg.), *Beheimatung durch Kultur. Kulturorte als Lernorte interkultureller Kompetenz*, Essen 2007, S.41-88, hier S.41.

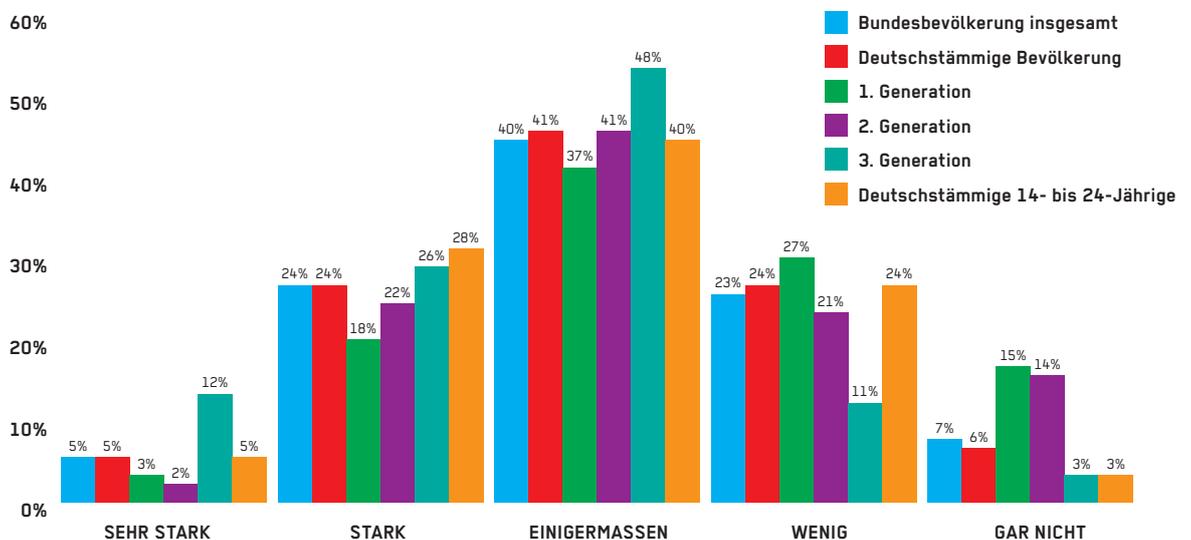
18 Im Jahr 2011 hatten dem Statistischen Bundesamt zufolge 19,5 Prozent der deutschen Bevölkerung einen Migrationshintergrund. Vgl. Statistisches Bundesamt (Hg.), *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2011*, Wiesbaden 2012, S.7.

wanderten andere Migrantengruppen verstärkt auch aus anderen Motiven in die Bundesrepublik ein.¹⁵ Ab den 90er Jahren kam z. B. eine große Anzahl an Asylsuchenden und Menschen mit Aussiedlervergangenheit in die Bundesrepublik. Insbesondere die politisch verfolgten Zuwanderer, z. B. aus dem Iran, haben im Gegensatz zu den Arbeitsmigranten vielfach einen hohen Bildungshintergrund.

Das Interesse am Kulturgesehen der eigenen Wohnregion in Deutschland im Sinne eines weiten Kulturbegriffs, der auch populäre und soziokulturelle Kunst darbietet, korreliert mit der Generationenzugehörigkeit migrantischer Bevölkerungsgruppen: Im Vergleich wenig Interesse zeigt anteilig die erste Migrantengeneration. Dies könnte mit ihrem Bildungshintergrund und möglicherweise auch mit einer geringeren Vertrautheit gegenüber der kulturellen Infrastruktur in Deutschland zusammenhängen. Auffällig ist das überproportionale Kulturinteresse speziell der dritten Generation, das anteilig stärker ausgeprägt ist als das der deutschstämmigen und speziell auch der jungen deutschstämmigen Bevölkerungsgruppe im Alterssegment der 14- bis 24-Jährigen, berücksichtigt man hier, dass die dritte Migrantengeneration eine junge Generation ist. Das stärker ausgeprägte Kulturinteresse der dritten Migrantengeneration steht möglicherweise in Beziehung zu dem Phänomen der „Künste“, Perspektivwechsel, andere neue Blickwinkel aufzuzeigen – eine Fähigkeit, die auch hilfreich ist, wenn man sich zwischen zwei und mehr unterschiedlichen Kulturen bewegen muss. In diesem Sinne werden „interkulturelle Kompetenzen“ im Zeitalter der Globalisierung vielfach auch als Schlüsselkompetenzen hervorgehoben.¹⁶ Dies gilt vor allem auch mit Blick auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt kulturell heterogener Gesellschaften¹⁷, wie der der Bundesrepublik Deutschland.¹⁸

Möglicherweise sind diese stärker ausgeprägten interkulturellen Perspektiven der dritten Generation, die sich ansonsten im Bildungsniveau oder anderen Merkmalsausprägungen kaum von der deutschstämmigen Bevölkerung unterscheidet, der Grund dafür, dass sich die dritte Migrantengeneration (30 %) punktuell auch aufgeschlossener gegenüber klassischen Kunstformen zeigt als vergleichsweise die deutschstämmigen 14- bis 24-Jährigen (22 %).

**ÜBERSICHT 1:
INTERESSE AM KULTURGESCHEHEN DER AKTUELLEN WOHNREGION IN DEUTSCHLAND BEI DER BUNDESBEVÖLKERUNG, SPEZIELL DER DEUTSCHSTÄMMIGEN 14- BIS 24-JÄHRIGEN UND DER BEVÖLKERUNGSGRUPPEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND DIFFERENZIERT NACH 1., 2. UND 3. MIGRANTENGENERATION**



¹⁹ Vgl. Mark Terkessidis, „Kulturarbeit in der Einwanderungsgesellschaft“, in: Institut für Kulturpolitik der Kulturpolitischen Gesellschaft (Hg.), *Jahrbuch für Kulturpolitik* 2002/03, Band 3, Thema: Interkultur, a.a.O., S. 173-186.

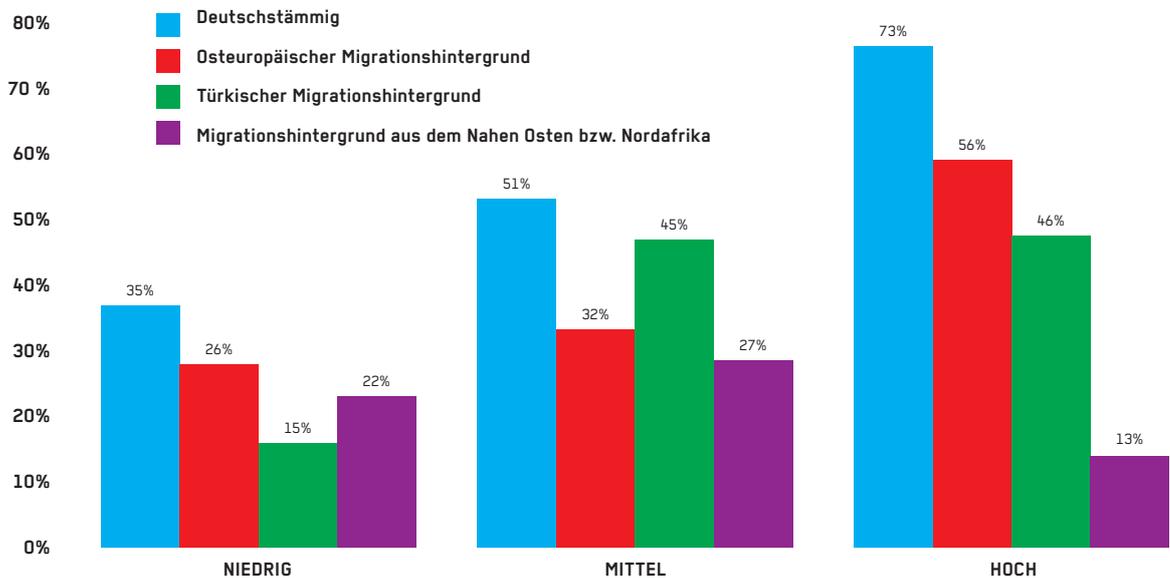
²⁰ Vgl. TNS Infratest Sozialforschung Berlin (Hg.), *Muslims in Deutschland. Eine Erhebung im Auftrag des Bundespresseamtes*, Berlin 2006, S.444.

Die zweite Migrantengeneration ist überproportional an populären Kunstformen interessiert – möglicherweise eine Sehnsucht nach dem „Mainstream“. So klagen Menschen mit Migrationshintergrund vermehrt darüber, dass sie von Dritten auf ihr „Anderssein“ aufmerksam gemacht werden und dies als Ausgrenzungsprozess empfinden, wie dies auch Mark Terkessidis¹⁹ und andere Studien hervorheben²⁰. Dies könnte möglicherweise ein Grund sein, warum sich die zweite Generation allgemein akzeptierter und verbreiteter kulturell-künstlerischer Codes bedient, um ihre Zugehörigkeit zur Gesamtbevölkerung zu unterstreichen. Die erste Migrantengeneration zeigt dagegen eine stärkere Nähe zu traditionellen, volkstümlichen Kunstformen; dies kann sicherlich auch auf das Bildungsniveau und die spezielle Migrationsgeschichte der Arbeitsmigration in den 50er Jahren zurückgeführt werden.

Angesichts des überproportionalen Interesses der dritten Migrantengeneration am Kulturgesehen, und hier auch das stärkere Interesse an klassischen Kunstformen, verwundert die Rückmeldung, dass diese anteilig seltener unter den wiederkehrenden Besuchern von klassischen Kultureinrichtungen (42 %) und Angeboten der freien Szene (24 %) zu finden sind als vergleichsweise die deutschstämmige, hier auch die jungen deutschstämmigen Bevölkerungsgruppen (46 % bzw. 29 %). Allgemein kann beobachtet werden, dass migrantische Bevölkerungsgruppen (31 % bzw. 15 %) seltener von diesen Einrichtungen erreicht werden als deutschstämmige Bevölkerungsgruppen (46 % bzw. 25 %), dies gilt vor allem auch für Bevölkerungsgruppen mit Migrationshintergrund aus weiter entfernten Kulturräumen, wie beispielsweise mit türkischem (18 % bzw. 13 %) oder Migrationshintergrund aus dem Nahen Osten (14 % bzw. 7 %).

Dagegen wird die dritte Migrantengeneration überproportional von kommerziellen Kulturanbietern erreicht. Dies wirft die Frage nach Vertriebswegen und Marketing der kommerziellen im Vergleich zu den öffentlichen Kultureinrichtungen auf im Sinne der Frage nach dem Erreichen von breiteren Bevölkerungsgruppen.

**ÜBERSICHT 2:
WIEDERKEHRENDER BESUCH („ÖFTER“ UND „AB UND ZU“) IN KLASSISCHEN KULTUREINRICHTUNGEN BEI DER BUNDESBEVÖLKERUNG DIFFERENZIERT NACH SCHULBILDUNG UND EINZELNEN HERKUNFTSLÄNDERN**



Auffällig ist zugleich die Beobachtung, dass bei Bevölkerungsgruppen mit Migrationshintergrund aus weiter entfernten Kulturräumen der wiederkehrende Besuch von klassischen Kultureinrichtungen im Gegensatz zur deutschstämmigen oder Bevölkerungsgruppen mit europäischem Migrationshintergrund nicht mit der Schulbildung korreliert. Dies unterstreicht oben genannte These, dass Bevölkerungsgruppen aus Ländern mit anderer kultureller Infrastruktur mehr Schwierigkeiten haben, sich mit der bestehenden kulturellen Infrastruktur in Deutschland vertraut zu machen – und eine Ansprache eher kommerziellen Kulturanbietern mit einer sehr direkten Öffentlichkeitsarbeit gelingt. Auch das daraus resultierende fehlende Elternengagement von migrantischen Bevölkerungsgruppen aus Herkunftsländern mit anderer kultureller Infrastruktur könnte mit dafür verantwortlich sein, dass in dieser Gruppe die kulturelle Teilhabe nicht mit der Schulbildung korreliert. So hat erst jüngst das 2. Jugend-KulturBarometer²¹ anschaulich belegt, wie wichtig eine frühe Kulturvermittlung von Seiten des Elternhauses ist. Sind einzelne migrantische Bevölkerungsgruppen mit der kulturellen Infrastruktur nicht vertraut, dann können sie ihre Kinder – auch wenn Sie einen hohen Bildungshintergrund haben – mit diesen Angeboten nicht vertraut machen.

²¹ Keuchel und Larue, *Das 2. Jugend-Kultur Barometer*, S.67ff.

Zum Stellenwert der kulturellen Erfahrungen im Herkunftsland

Fragt man die Bevölkerung nach relevanten Einflussfaktoren, die die eigene Identität besonders prägen bzw. allgemein sehr prägend sind – und begrenzt diese auf zwei bzw. drei Nennungen – wird an erster Stelle in der Bevölkerung die Familie (50 % bzw. 67 %) im Sinne der Werteprägung, wie sie auch die Sinus-Milieu-Studien²² hervorheben, genannt. An zweiter Stelle steht jedoch, noch vor der Bildung (18 % bzw. 40 %), überraschend die Völkerzugehörigkeit bzw. das Geburtsland (22 % bzw. 49 %) – und dieser Faktor wird besonders hervorgehoben von Bevölkerungsgruppen mit Migrationshintergrund aus weiter entfernten Kulturräumen, so beispielsweise Bevölkerungsgruppen, die aus der Türkei (70 %) oder arabischen Ländern (63 %) stammen.

²² Vgl. Sociovision, *Die Milieus der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland*.

²³ Vgl. Stuart Hall und Paul Du Gay (Hg.), *Questions of Cultural Identity*, London 1996.

Erklärt werden könnte letztgenannte Beobachtung mit Theorien der Cultural Studies²³, die davon ausgehen, dass in Zeiten der Postmoderne große Sinnsysteme innerhalb einer Gesellschaft im Zuge der als Postmoderne bezeichneten Pluralisierung und Fragmentierung von Kultur und Gesellschaft ihren Alleinvertretungsanspruch verloren hätten. In diesem Sinne vertritt der Soziologe und Mitbegründer der Cultural Studies Stuart Hall die Ansicht, dass in der Postmoderne statt großer Sinnsysteme vielmehr „die Abweichung von der kulturellen Norm [...] zur Grundlage von Identität erklärt“²⁴ wird.

²⁴ Heiner Keupp et al., *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*, Reinbek 2008, S. 172.

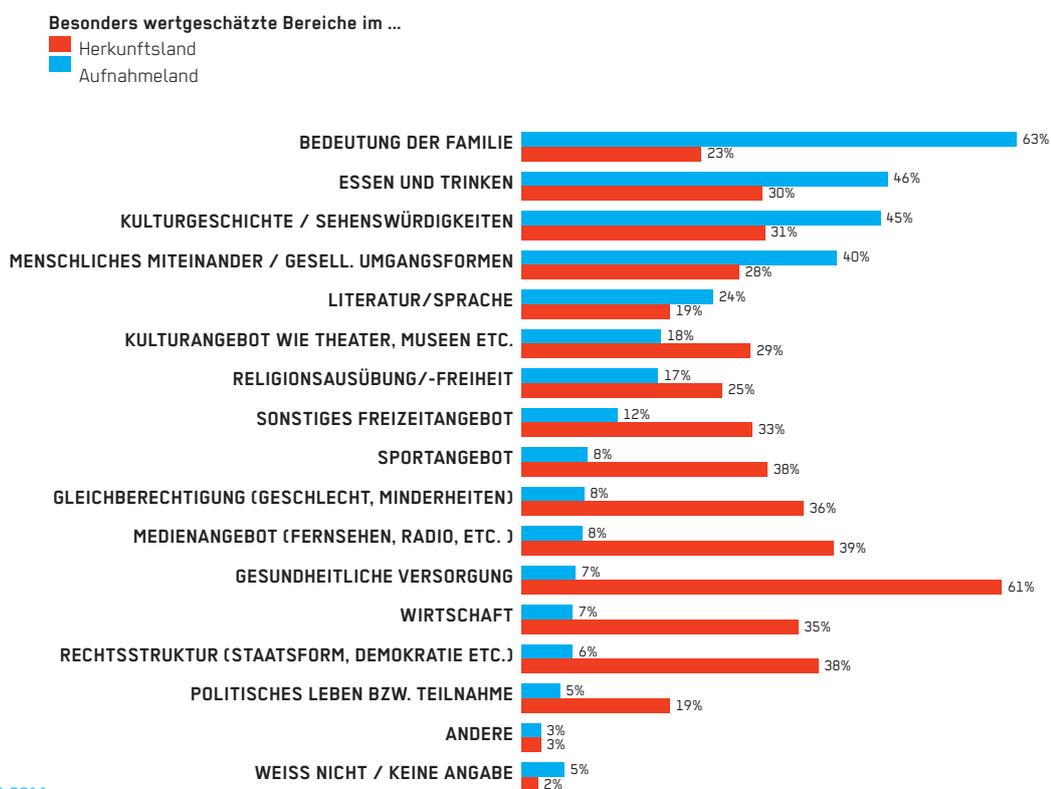
Dass ungewöhnliche Personenmerkmale als besondere Quelle der eigenen Identität erlebt werden, kann nach den vorliegenden Daten des InterKulturBarometers nicht nur für Herkunftsländer aus weiter entfernten Kulturräumen beobachtet werden, sondern auch für andere Personenmerkmale, wie beispielsweise eine hohe Bildung: 64 Prozent der Hochschulabsolventen heben die Bildung als besonders prägenden Identitätsfaktor hervor, jedoch vergleichsweise nur 31 Prozent der Hauptschulabsolventen und 20 Prozent der Personen ohne Schulabschluss.

Die Teilhabe am kulturellen Leben wird als besonders prägender Identitätsfaktor (4 % bzw. 11 %) eher selten hervorgehoben. Dennoch spielen kulturelle Themen, insbesondere die Kulturgeschichte, eine wichtige Rolle geht es um die Wertschätzung von Lebensbereichen im Aufnahme- und im Herkunftsland.

Betrachtet man die Rückmeldungen migrantischer Bevölkerungsgruppen bezogen auf die Wertschätzung einzelner Lebensbereiche im Aufnahme- und im Herkunftsland, wird deutlich, dass anteilig sogenannte „emotionale“ Faktoren wie Bedeutung der Familie, Essen, Kulturgeschichte bzw. Sehenswürdigkeiten, gesellschaftliches Miteinander oder beispielsweise auch die Sprache vor allem im Herkunftsland geschätzt werden, während im Aufnahmeland Deutschland insbesondere infrastrukturelle Faktoren hervorgehoben werden, wie Rechtsprechung, Wirtschaft oder auch die gesundheitliche Versorgung. In der dritten Generation nimmt die Wertschätzung der einzelnen Lebensbereiche in Deutschland deutlich zu und zugleich die Wertschätzung der Lebensbereiche bezogen auf das Herkunftsland, auch bei den sogenannten emotionalen Faktoren, ab, mit einer spannenden Ausnahme: So schätzt die dritte Generation speziell die Kulturgeschichte und die Sehenswürdigkeiten im Herkunftsland, der im Vergleich zu den anderen hier genannten „emotionalen“ Lebensbereichen abstrakteste Faktor, noch stärker als vergleichsweise die erste Migrantengeneration. Dies wirft konkrete Fragen nach dem Stellenwert kultureller Identitäten auf. Möglicherweise ist die Sehnsucht der dritten Migrantengeneration, die definitiv in Deutschland angekommen ist, die sich im Bildungsdurchschnitt nicht von der deutschstämmigen Bevölkerung unterscheidet und zugleich im Vergleich zu den anderen Generationen vielfach auch räumlich bezogen auf Besuche weniger Berührung

mit dem Herkunftsland hat, nach der „Identität“ der eigenen familiären Wurzeln besonders groß, während die zweite Migrantengeneration, die sich selbst nicht für den Schritt auszuwandern entschieden hat, möglicherweise eher noch vom Wunsch geprägt ist, dazuzugehören und eben nicht (ausschließlich) über ihre Herkunft als Person definiert zu werden.

ÜBERSICHT 3: BESONDERS WERTGESCHÄTZTE LEBENSBEREICHE IM AUFNAHME- UND IM HERKUNFTSLAND BEI DER BEVÖLKERUNG MIT MIGRATIONSHINTERGRUND (N= 1.637)



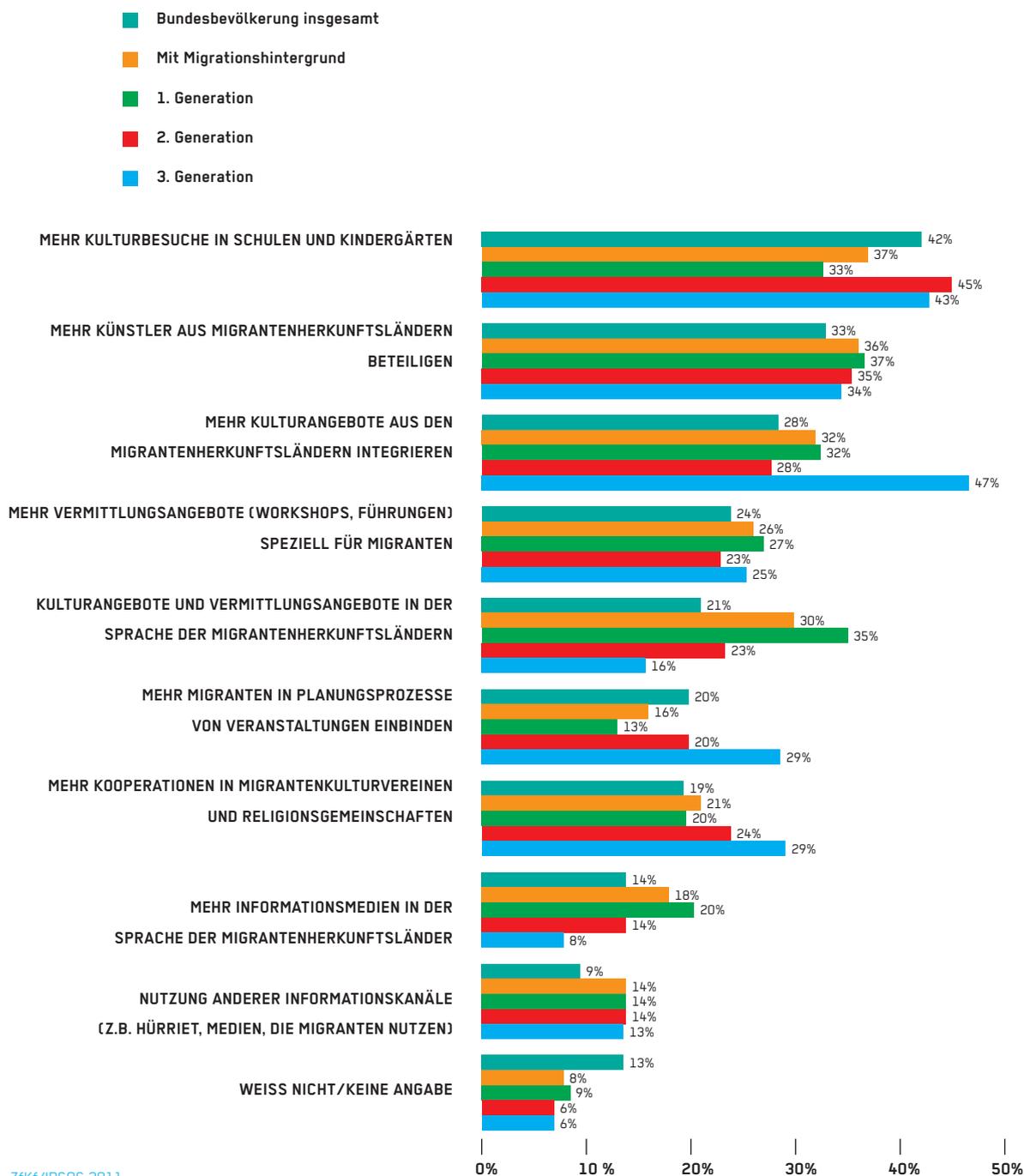
ZfKf/IPSOS 2011

Maßnahmen, die kulturelle Teilhabe migrantischer Bevölkerungsgruppen unterstützen

Die Bevölkerung wurde auch konkret gefragt, welche Maßnahmen ergriffen werden sollten, um speziell die migrantische Zielgruppenansprache in Kultureinrichtungen verbessern zu können. Dabei wurde von allen Befragten an erster und zweiter Stelle kulturelle Bildung sowie eine stärkere Einbindung von Künstlern bzw. Kunstwerken aus den Herkunftsländern genannt, wie dies auch die folgende Übersicht verdeutlicht.

Unterschiedliche Einschätzungen zeigen sich erneut bei den Migrantengenerationen. So ist die erste Migrantengeneration naturgemäß deutlich stärker auch an Vermittlungsangeboten und Informationsmedien in der Sprache der eigenen Herkunftsländer interessiert. Die dritte Migrantengeneration setzt sich dagegen stark – und hier anteilig deutlich stärker als vergleichsweise die erste und zweite Migrantengeneration – für mehr Kulturangebote aus typischen Migrantenerkunftsländern ein. Auch vertritt diese anteilig wesentlich öfter die Forderung, mehr Migranten in Planungsprozesse einzubinden und mit Migrantenselbstorganisationen zu kooperieren.

**ÜBERSICHT 4:
VORGESCHLAGENE MASSNAHMEN ZUR BESSEREN ERREICHBARKEIT VON MIGRANTISCHEN ZIELGRUPPEN FÜR KLASSISCHE KULTUREINRICHTUNGEN VON DER BUNDESBEVÖLKERUNG INSGESAMT UND DER BEVÖLKERUNG MIT MIGRATIONSHINTERGRUND DIFFERENZIERT NACH 1., 2. UND 3. MIGRANTEN GENERATION (MAX. DREI NENNUNGEN)**



ZfKf/IPSOS 2011

Bei den qualitativen Interviews fiel auf, dass sich auch hier alle Befragten mit und ohne Migrationshintergrund für mehr Künstler und Kulturangebote aus Migrantenherkunftsländern in Deutschland einsetzten, hier allerdings immer auch „Befürchtungen“ sowohl bei der deutschstämmigen als auch der migrantischen Bevölkerung thematisiert wurden, dass die „eigene“ Kultur nicht ausreichend berücksichtigt und von anderen Bevölkerungsgruppen wahrgenommen bzw. respektiert werden könnte. Ein einfaches Aufaddieren oder eine

Quotierung von Kunstwerken und Künstlern aus Migrantenherkunftsländern ohne zusätzliche Vermittlungsansätze birgt nach diesen Rückmeldungen Konfliktpotenzial und die Gefahr, Haltungen zu zementieren, nach denen es eine klar abgrenzbare „eigene“ und eine „andere“ Kultur gibt.

Positiv wurden in den qualitativen Interviews dagegen Kulturprogramme hervorgehoben, die sich als gemeinsamer Dialog bzw. Kunst als Entwicklungsprozess verstehen. So wünscht sich die Bevölkerung allgemein bei Kulturveranstaltungen mehr Raum für menschliche Begegnungen und partizipative Ansätze. Großes Interesse, vor allem bei der jungen Bevölkerung, wird zudem signalisiert für Kulturangebote, die Kunstwerke nicht nur aus einem oder zwei Herkunftsländern einbinden, sondern aus vielen verschiedenen Kulturräumen, und für sogenannte „hybride“ Kunstformen, die sich explizit auf künstlerische Ausdrucksformen des Aufnahmelandes wie typischer Migrantenherkunftsländer beziehen.

Zum Themenfeld Kunst, Kultur und Migration

Das InterKulturBarometer ist keine Wirkungsstudie. Dennoch können systematische Zusammenhänge zwischen Einstellungen und Handlungen im Kontext von Fragen der Inklusion hier erste Hinweise für weiterführende Forschungsfragen geben. Im kulturellen Bildungsdiskurs wird immer wieder betont, dass die „Künste“ interkulturelle Kompetenzen fördern können²⁵. Empirische Belege finden sich hierfür jedoch kaum. In einer Vorstudie des InterKulturBarometers wurde deutlich, dass Künstler im Vergleich zu anderen Befragten mehr Identitätsbezüge zu verschiedenen Ländern entwickelten.²⁶ Möglicherweise unterstützen hier Perspektivwechsel, die in den „Künsten“ verankert sind, Positionierungen in vielfältigen, auch multinationalen „Identitätskonstrukten“.

²⁵ Vgl. Xuan Xuan Gao, *Interkulturelles Verstehen durch Kunst im Zeitalter der Globalisierung*, München 2009.

²⁶ Susanne Keuchel und Dominic Larue, „Kulturelle Identitäten in Deutschland – eine explorative Studie und aktuelle Bestandsaufnahme“, in: *Museumskunde* 75/1 (2010), S. 20–27.

Mithilfe des InterKulturBarometers konnte in diesem Sinne beobachtet werden, dass migrantische Bevölkerungsgruppen ihre eigene Migrationserfahrung anteilig stärker als vorteilhaft einstufen, wenn sie sowohl die Kulturgeschichte des Aufnahme- wie des Herkunftslandes wertschätzen (78 %). Dass Fragen der kulturellen Identität bezogen auf das Herkunftsland für migrantische Bevölkerungsgruppen eine wichtige Rolle spielen, wurde vorausgehend bei der Betrachtung maßgeblicher Identitätsfaktoren deutlich. Eine Schlüsselrolle nimmt dabei die Auseinandersetzung mit der Kulturgeschichte des Herkunftslandes ein, die vor allem für die dritte Migrantengeneration eine wichtige Rolle spielt, die oftmals nur noch wenig Berührungspunkte mit dem Herkunftsland hat und sich – möglicherweise nicht zuletzt aus diesem Grund – ein breiteres kulturelles Angebot aus typischen Migrantenherkunftsländern in den öffentlich geförderten Kultureinrichtungen wünscht, wie dies vorausgehend deutlich wurde. Der Kulturgeschichte wurde, bezogen auf die Bindung ans Herkunftsland, in der Studie von migrantischen Bevölkerungsgruppen ein ähnlich hoher Stellenwert eingeräumt wie anderen „emotionale Lebensfaktoren“, z. B. dem menschliche Miteinander, der Familie oder Essen und Trinken. Daher könnte bei Inklusionsprozessen die Auseinandersetzung mit der Kulturgeschichte des Aufnahmelandes, aber auch typischer Migrantenherkunftsländer, eine Schlüsselrolle einnehmen, da diese nach den vorliegenden Daten des InterKulturBarometers offenbar eine positive Ausgangsbasis für mehr Verständnis, Zugang und Offenheit gegenüber alternativen Handlungsweisen und Wahlmöglichkeiten bietet – und auch für das Entwickeln und gemeinsame Gestalten neuer kultureller und künstlerischer Prozesse.



© Carolin Ludwig

„ICH SEHE KEIN DEFIZIT, SONDERN ALS KÜNSTLER SOGAR EINE BEREICHERUNG: AUCH FÜR DAS LAND, IN DEM ICH JETZT LEBE. DAS LAND IST FARBIGER GEWORDEN.“

Mehmet Gühler

Türkischer bildender Künstler, in Deutschland lebend

■ PROJEKTPRÄSENTATIONEN

- **ALBERT LANDERTINGER:**
„SHORT CUTS – MOVE.ON MIGRATIONSPROJEKT 2013“
DES BRUCKNER ORCHESTER LINZ
PROJEKTPRÄSENTATION



© Bruckner Orchester Linz

27 Im Folgenden werden diese Projekte in Absprache mit PädagogInnen und Verantwortlichen der Linzer Kulturvereine „Migrationsprojekte“ genannt.

Das Bruckner Orchester Linz und dessen Orchesterwerkstatt Move.on führen seit dem Jahre 2009 Musikvermittlungsprojekte für Menschen mit Migrationshintergrund²⁷ durch, vorwiegend mit Kindern und Jugendlichen. So wurden seither Projekte mit einzelnen Linzer Volksschulen, weiteren Volksschulen im Bundesland Oberösterreich und mit Neuen Mittelschulen im Raum Linz umgesetzt. Ziel war bei jedem Projekt, jeweils Schulklassen mit einem hohen und mit geringem Migrantenanteil zu kombinieren.

PROJEKTZIELE

- **Gemeinsames Musizieren und Tanzen der beiden teilnehmenden Schulen stehen im Vordergrund**
- **Die Musik sollte ausschließlich live gespielt werden.**
- **Musik, Tanz und Bewegung sollten Szenen aus der Welt der Jugendlichen erzählen und damit deren Lebenswelt berücksichtigen.**
- **Große Bedeutung kam der kontinuierlichen Zusammenarbeit auf ein Ziel – die Aufführung – zu.**

ANSPRÜCHE AN DAS PROJEKT

Im Vergleich zu den vorangegangenen Jahren stand die Freiwilligkeit im Vordergrund: Gerne am Projekt teilnehmen, über einen längeren Zeitraum hinweg arbeiten, auch musikalisch genauer arbeiten zu wollen. Gemeinsam „Tiefs“ durchstehen, kooperative Aktivitäten zwischen den Schulen steigern, die Ideen der Jugendlichen stärker berücksichtigen sowie die Altersgruppe ausweiten, waren weitere Ziele bei diesem Projekt.

PROJEKTPLANUNG

Die Projektplanung begann im Dezember 2012 mit Meetings in den Schulen, der Besichtigung der Probenräume, der Probenkoordination, der Auswahl der Soloparts für Gesangssequenzen und mit der Definition des vorhandenen Instrumentariums. Bei den ersten Proben wurden Fotos gemacht und anschließend ein Folder entworfen. Dieser steigerte auf Anhieb die Identifikation der Jugendlichen mit dem Projekt. Vor der ersten Probe wurde den Jugendlichen folgende Frage gestellt: „Welches Ereignis oder welche Begegnung hat in letzter Zeit einen besonderen Eindruck hinterlassen?“

Die Antworten befassten sich mit der Lebenswelt der Befragten: Handysucht, Eifersucht, Schulsorgen und interne Konkurrenz wurden genannt.

Die Musikklassen wollten selbst Musik auswählen und einigten sich auf den Song „Titanium“ von David Guetta.

DURCHFÜHRUNG DES PROJEKTES

Anfang Jänner 2013 starteten die Tanzworkshops in der Otto Glöckel Schule. Ende Jänner 2013 begann die musikalische Arbeit in der Musikhauptschule Neuhofen. Bis Ende Februar musste die Musik fertig sein und eine Aufnahme davon den TänzerInnen zur Verfügung gestellt werden. Diese probten mehrmals pro Woche, die Musikworkshops fanden wöchentlich statt. Die Aufführungen waren für 29. April und 5. April 2013 angesetzt und sollten im Rahmen der „Tage der offenen Tür“ im Neuen Musiktheater in Linz in der sogenannten „Black Box“ anlässlich der Neueröffnung des Musiktheaters stattfinden.

In der Woche vor den Aufführungen waren vier Gesamtproben geplant. Dafür wurden ein Streichquintett und ein Schlagzeuger des Bruckner Orchesters Linz sowie ein Tablaspieler aus der Otto Glöckel Schule hinzugezogen. In dieser Probenphase konnten noch zusätzlich Tanzsequenzen von Neuhofener Schülerinnen und Schülern integriert werden. Umgekehrt sangen einige Jugendliche der Otto Glöckel Schule bei dem Song David Guettas mit, sodass die ursprüngliche Intention, die beiden Schulen noch intensiver zusammenwirken zu lassen, annähernd erreicht werden konnte.

Diese ursprüngliche Idee musste leider noch vor Projektbeginn aufgrund der Erkrankung einer Lehrerin wieder fallen gelassen werden.

ORGANISATORISCHE UND PERSONELLE ANFORDERUNGEN

Ein Förderansuchen zu Beginn, vier Vorbesprechungen, 18 Tanzproben, Konzeptbesprechungen nach jeder Workshopeinheit, neun Musikproben, fünf Endproben, vier Aufführungen vor je 150 Personen sowie Foto- und Filmaufnahmen für die Dokumentation und für den Folder beschreiben in Kürze den immensen Aufwand, den es für dieses Projekt zu bewerkstelligen galt.

Der Einsatz der LehrerInnen in ihrer Freizeit sowie der zeitliche Aufwand der KünstlerInnen, die Inhalte zu entwickeln sowie der organisatorische Aufwand bei Probenkoordination, Anreisedetails etc. sind zudem hervorzuheben.

RÜCKMELDUNGEN (Auszug)

Einige SchülerInnen waren am Ende der Projektphase vom Ergebnis überrascht und hätten z. B. gerne regelmäßig weitergetanzt. Einige Jugendliche waren aus Neugier dabei, manche wollten unbedingt im Neuen Musiktheater auftreten. Spaß zu haben war das wichtigste Argument, mitzumachen. Auch das gemeinsame Auftreten mit den SchülerInnen der anderen Schule und das Kennlernen anderer Menschen waren ausschlaggebend, am Projekt teilzunehmen.

DATEN UND FAKTEN

Teilnehmende Schulen:

NMS 5 - Otto Glöckel Schule (4. Klasse), Musikhauptschule Neuhofen (3. und 4. Klasse)

Künstlerische und musikalische Leitung:

Albert Landertinger

Projektorganisation:

Christiane Bähr

Projektassistenz:

Sascha Rathey

Tanz:

Daniel Morales Pérez, Ilja van den Bosch

→ **BETTINA BÜTTNER-KRAMMER:
„PEER GYNT“ – MUSIKVERMITTLUNGSPROJEKT
MIT DER PARTNERSCHULE DER WIENER SYMPHONIKER
PROJEKTPRÄSENTATION**



© Wiener Symphoniker

Nach einem ersten, etwas kürzeren Projekt im Mai 2012, bei dem zwei Klassen aus der Partnerschule NMS Georg-Wilhelm Pabst-Gasse die 1. Symphonie von Gustav Mahler kennenlernten, kam es im Herbst/Winter 2012 zum ersten größeren gemeinsamen Projekt. Rund um das Werk „Peer Gynt“ von Edward Grieg entwickelten die SchülerInnen eigene kreative Herangehensweisen an das Stück und die Figur. Nach einer Projektwoche Anfang Oktober 2012, an der die gesamte Schule teilnahm, beschäftigten sich die Jugendlichen über einen Zeitraum von drei Monaten fächerübergreifend mit der Thematik. So entstand sowohl mit Unterstützung vieler LehrerInnen der Schule als auch im Rahmen von insgesamt drei Musikworkshops mit sechs MusikerInnen der Wiener Symphoniker und im Rahmen eines eigenen Tanzprojektes eine Collage an kreativen Ideen rund um „Peer Gynt“. Die Beiträge wurden übergreifend in folgenden Fächern erarbeitet: Deutsch, Englisch, Musik, Geografie, bildnerische Erziehung, Chemie und Turnen. In einer Abschlussauf-führung am 17. Dezember 2012 im Bezirksamt Favoriten wurden die Ergebnisse dieses Projektes präsentiert. Neben musikalischen Beiträgen sowohl von den SchülerInnen als auch von den Wiener Symphonikern gestaltet, gab es eine Vielzahl selbst verfasster Texte – Geschichten, Gedichte oder sogenannte „Troll-Non-sense-Texte“, mehrere Tänze, Lieder und sogar „echten“ Nebel auf der Bühne. Bühnenbild, Kostüme und Masken wurden selbst hergestellt, sogar Unterrichtsfächer wie Chemie waren im Prozess mit eingebunden (Einsatz von flüssigem Stickstoff für die Nebelmaschine usw.). Die Begeisterung und das Engagement von LehrerInnen wie SchülerInnen waren für das Orchester eine große Freude! Die Zusammenarbeit wird im Winter 2013 einen weiteren Höhepunkt erreichen, wenn die SchülerInnen der Partnerschule aktiv beim ersten Schulkonzert der Wiener Symphoniker mitwirken.

SCHULPARTNERSCHAFT DER WIENER SYMPHONIKER MIT DER NMS G. W. PABST-GASSE

In einem Zeitraum von drei Jahren (2012–2014) kommt es im Rahmen der Partnerschaft zu zahlreichen Projekten und einem kreativen Austausch zwischen Schule und Orchester.

Durch diese besonders intensive und vertiefende Zusammenarbeit sollen beide Seiten voneinander profitieren und sich bestmöglich kennenlernen. Die Neue Mittelschule G. W. Pabst-Gasse im 10. Wiener Gemeindebezirk ist eine von drei UNESCO-Pflichtschulen der Mittelstufe in Wien. Im Sinne der Ziele der UNESCO wird versucht, Toleranz, Teamgeist und den Gedanken der Bewahrung der kulturellen Vielfalt an die SchülerInnen weiterzugeben. Außerdem soll im Sinne eines UNESCO-Leitgedankens die Kreativität als stets erneuerbares Potenzial weitergetragen werden. An der Schule werden viele SchülerInnen aus unterschiedlichen Kulturkreisen unterrichtet, wobei die Schule Musik als eine völkerverbindende, allgemein verständliche und überall anerkannte Sprache und Ausdrucksform versteht. Diese Tatsache soll auch den SchülerInnen vermittelt werden.

DATEN UND FAKTEN

MusikerInnen der Wiener Symphoniker:

Alexandra Uhlig (Flöte), Nicolas Geremus (Violine), Hans Joachim Tinnfeld (Kontrabass), Heinrich Bruckner (Trompete), Friedrich Philipp-Pesendorfer (Schlagwerk, Arrangements)

Choreographie: Karin Steinbrugger

Projektleitung und Vermittlung: Bettina Büttner-Krammer

Team der NMS Pabstgasse: Renate Hof (Direktorin), Christine Sirch (Projektleitung)

Sponsoren: Kultur in Favoriten, KulturKontakt Austria

→ **MARIE-THERESE RUDOLPH: KULTURKONTAKT AUSTRIA – KULTURVERMITTLUNG IN DER SCHULE ALS MITTEL ZUR STÄRKUNG DER EIGENEN KULTURELLEN IDENTITÄT PRÄSENTATION**

KulturKontakt Austria arbeitet im Bereich Kulturvermittlung an der Schnittstelle zwischen Schule, Kunst und Kultur. Mit Unterstützung des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk) werden partizipative Projekte und Aktivitäten der kulturellen Bildung mit Schulen in Österreich finanziert und umgesetzt.

Im Zentrum der Arbeit steht der Ansatz, Kinder und Jugendliche ausgehend von ihrer eigenen Lebenswirklichkeit zur aktiven Teilhabe an künstlerischen und kulturellen Prozessen anzuregen. Die Projekte werden in Kooperation mit Kunst- und Kulturschaffenden bzw. Kunst- und Kultureinrichtungen durchgeführt.

Kunst- und kulturvermittelnde Projekte im schulischen Kontext setzen neue Impulse und ermöglichen emotionale Begegnungen – die Schule wird zum Lernort kultureller Bildung. Kulturelle Bildung als Bestandteil jedes Sozialisationsprozesses beinhaltet neben der Vermittlung von künstlerischen Fähigkeiten und Fertigkeiten eine Stärkung der individuellen und sozialen Handlungsfähigkeit des Einzelnen. Kulturvermittlung kann genau hier ansetzen: sich ein „Bild von der Welt und anderen Kulturen machen“ mit allen Sinnen, kognitiv, emotional und sozial.

KULTURVERMITTLUNG ALS MOTIVATION ZUR AKTIVEN TEILNAHME AN KUNST UND KULTUR

KulturKontakt Austria arbeitet dabei vor allem mit Modellen der partizipativen Vermittlung, bei der MusikerInnen, KomponistInnen etc. im Unterricht mit den Kindern und Jugendlichen gemeinsam wirken. Die Qualität solcher Projekte zeigt sich besonders durch die Wechselbeziehung zwischen der Präsentation von professionellen künstlerischen Fähigkeiten und Fertigkeiten durch KünstlerInnen und der eigenen schöpferischen Tätigkeit aller Beteiligten. Die Entwicklung von Wahrnehmung und Ausdrucksvermögen führt auch zur Ausbildung von ästhetischer Intelligenz. Denn nur wer seine eigene kulturelle Identität erkennt und stärkt, kann anderem gegenüber offen begegnen. Unterstützt wird eine aktivierende und motivierende Lernkultur, die Chance zur umfassenden Persönlichkeitsbildung, des lebensbegleitenden Lernens für LehrerInnen und KünstlerInnen: lebendige Erfahrung von Kreativität in der Schule. Künstlerische Workshops verändern immer auch das soziale Verhalten innerhalb einer Klasse, sie können zu gesteigerter Teamfähigkeit, höherer Toleranz und zur Stärkung der Kommunikationsfähigkeit positiv beitragen. Eingefahrene Rollenmuster werden durchbrochen, neue Allianzen gebildet, Kompetenzen gestärkt und ungekannte Talente gezeigt. Auch die KünstlerInnen nehmen anregende Fragestellungen, ungewöhnliche Diskussionsbeiträge und neue Erfahrungen mit.

DIALOGVERANSTALTUNGEN

In Dialogveranstaltungen arbeiten KünstlerInnen aller Kunstsparten mit SchülerInnen impulsgebend im Rahmen des Unterrichts in der Schule zusammen. Die unmittelbare Begegnung mit KünstlerInnen ermöglicht Kindern und Jugendlichen die aktive Teilhabe an künstlerischen Prozessen und fördert die Auseinandersetzung mit zeitgenössischen Kunstformen und -arbeitsweisen. Die Dialogveranstaltungen sind mit rund 3.000 Einzelveranstaltungen das größte Programm kultureller Bildung in Österreich.

Mehr dazu online unter: www.kulturkontakt.or.at/dva

PIART] – PARTNERSCHAFTEN ZWISCHEN SCHULEN UND KULTUREINRICHTUNGEN

Das Programm p[ART] unterstützt über den Zeitraum von drei Jahren die Entwicklung von nachhaltigen Kooperationen zwischen je einer Schule und einer Kultureinrichtung. Durch die kontinuierliche Zusammenarbeit finden die PartnerInnen Zugang zur jeweils anderen Lebenswelt. KulturKontakt Austria bietet zusätzlich zur Finanzierung programmbegleitend Beratung, Vernetzung und gemeinsame Veranstaltungen.

Mehr dazu online unter: www.kulturkontakt.or.at/part

CULTURE CONNECTED

Ziel der vom bm:ukk gemeinsam mit KulturKontakt Austria gestarteten bundesweiten Initiative ist die Unterstützung von Kooperationsprojekten zwischen Schulen und Kulturpartnern. Schulen, Kulturinstitutionen, -initiativen und -vereine sind eingeladen, sich mit Projekten zu Themen aus allen Kunst- und Kulturbereichen zu beteiligen.

Mehr dazu online unter: www.culture-connected.at

INTERKULTURALITÄT UND MEHRSPRACHIGKEIT – EINE CHANCE!

Diese Aktion unterstützt Schulprojekte, die sich mit der Vielfalt an Kulturen und Sprachen in Schule und Gesellschaft auseinandersetzen. Die Umsetzung des Unterrichtsprinzips „Interkulturelles Lernen“ geschieht vielfach fächerübergreifend und unter Einbeziehung aller SchulpartnerInnen sowie externer KünstlerInnen und ExpertInnen.

Mehr dazu online unter: www.projekte-interkulturell.at

BIBLIOTHEK KULTURVERMITTLUNG

Die Bibliothek umfasst rund 4.000 Bücher, eine Sammlung an Projektunterlagen und -dokumentationen sowie Zeitschriften zu den Themen der Kunst- und Kulturvermittlung und kulturellen Bildung. Die Benützung ist nach Voranmeldung kostenlos möglich.

Weitere Informationen zu Kulturvermittlung an Schulen:
www.kulturkontakt.or.at/de/kulturvermittlung-mit-schulen

Anmeldung zum Newsletter unter: news@kulturkontakt.or.at

→ **RENALD DEPPE UND ERHARD MANN:
„DIE GROSSE LANDKARTE“ – IMPROVISATION IN MUSIKALISCHEN UND
MUSIKÜBERGREIFENDEN GESTALTUNGSPROZESSEN
PROJEKTPRÄSENTATION**



© Photo Plohe

**„WIR ENTDECKEN NEUE MUSIKALISCHE LÄNDER UND KONTINENTE
UND KARTOGRAPHISIEREN SIE.“**

GEDANKEN VON CHRISTOPH CECH: „IMPROVISATION – MEIN MODELL“

Improvisation ist nicht nur ein musikalisches Spielprinzip – wir kennen Improvisation auch vom Tanz und vom Theater, und sogar von der bildenden Kunst, wenn mitunter gerade in Verbindung mit improvisierter Musik Kunstwerke in rascher Zeit geschaffen werden. Improvisation ist aber nicht nur auf die Kunst beschränkt, sie ist ein Überlebensprinzip. Ohne die Fähigkeit zu improvisieren sind viele Lebenssituationen nicht meisterbar. Diese Gedanken in den musikalischen Improvisationsprozess einzubringen, führt weg von der – zunächst Angst und Respekt einflößenden, stilistischen Parametern Genüge leistenden – „gebundenen“ Improvisation hin zum freien Fluss des assoziierenden, spontanen Kreierens von Melodie, Geräusch, Rhythmus, Klang. Spielerische Neugier ist die beste Voraussetzung, sich auf die Reise zu begeben, in der das Ahnen der Zukunft die musikalische Gegenwart prägt. Meine Erfahrung bestärkt mich in der festen Annahme, dass der Weg über Gestus, Assoziation, Improvisation die erstaunlichsten musikalischen Resultate herbeiführt, welche zu erreichen auf dem tradierten Weg der Übermittlung notierten Materials ungleich mühevoller wäre.

Improvisation als kreatives, innovatives Lernen

Improvisation erscheint in der bekanntesten Form im Bereich der Musik und des Theaters (Musik – Sprache – Bewegung). Improvisation ist uns aber in allen Bereichen des Lebens bekannt, nämlich dann, wenn wir uns auf eine neue Situation einlassen müssen. Der Vorteil: Wenn ich mich bereits auf spontane Prozesse eingelassen und daraus Erfahrungen gesammelt habe, kann ich auf diese Erfahrungen zurückgreifen. Entscheidungen können dadurch rascher und angstfreier getroffen werden. Alles, was ich schon einmal erfahren und bewusst im Moment verändert habe, das habe ich dazugelernt. Das Wissen um diese Form der Kreativität eröffnet mir ein breiteres Spektrum an Möglichkeiten.

„Improvisieren bedeutet für mich, sich dem Fluss von Geräuschen, Tönen, Bewegungen und Aktionen hinzugeben. Ich sehe dabei die Möglichkeit, den Moment in Form von Aktion und Reaktion lustvoll, aber dennoch einfühlsam und behutsam zu gestalten. Sich bei diesem Projekt gemeinsam mit Schülern und Künstlern auf Augenhöhe auf den Weg zu machen, sehe ich als Chance und Herausforderung, um fächerübergreifend neue Lernwelten zu erschließen“ (Erhard Mann)

Improvisation und ganzheitliches Lernen

„Eine bedeutende pädagogische Herausforderung ist es, originelle Lösungen zuzulassen, die Improvisation auch mit fächerübergreifenden Themen zu vernetzen und individuelle Begabungen und Talente besser zu sehen und zu fördern“ (Ruth Klicpera). Das Hinführen zum Entwickeln und eigenständigen Anwenden von Improvisationstechniken unterstützt kreative und ganzheitliche Lernprozesse im Sinne des nachhaltigen Lernens aus pädagogischer Sicht.

Das Kind spielt mit Wörtern, Silben, Geräuschen, Bewegungen, Tönen, Klängen und vielem mehr, um sie für sich als persönliche Ausdrucksmittel zu entdecken: Improvisation als Spiel mit Musik, Besinnung auf Ursprünglichkeit, Befreiung von fixierten – unhinterfragten – Vorgaben, als Mittel zur Sensibilisierung für (nicht ausschließlich) künstlerische Prozesse, als Ermunterung, innerhalb von Begrenzungen kreativ zu werden durch schöpferischen Umgang mit sich selbst und anderen.

Zur Umsetzung

Die zwölf Standorte in ganz Österreich wurden schulartenübergreifend zusammengestellt: eine Volksschule (VS), eine Allgemeine Sonderschule (ASO), vier Neue Mittelschulen (NMS), fünf Musikhauptschulen (MHS) sowie eine Allgemeinbildende höhere Schule (AHS). Die Ausschreibung und Einladung der teilnehmenden Schulen erfolgte über das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur in Kooperation mit dem Leitungsteam. Pro Schulstandort waren zwei LehrerInnen und eine SchülerInnengruppe (ein Ensemble – eine Klasse) zur Projektmitarbeit eingeladen.

Sechs KünstlerInnen aus den Bereichen Musik – Sprache – Theater – Bewegung in Kooperation mit dem LehrerInnenteam haben dieses Projekt begleitet. Die Abwicklung der Seminare im März erfolgte über die Pädagogische Hochschule Wien in Kooperation mit dem Bundeszentrum für schulische Kulturarbeit. Die Finanzierung der KünstlerInnen wurde dankenswerterweise von KulturKontakt Austria in Kooperation mit den jeweiligen Schulstandorten getragen. Das Leitungsteam stand in Dialog mit dem jeweiligen Schulteam. Gemeinsam wurden die Projektideen in der Umsetzungsphase betrachtet, Schwerpunkte gesetzt sowie Prozesse analysiert und die Erkenntnisse dokumentiert.

Der pädagogisch wissenschaftliche und künstlerische Leiter Christoph Cech legte besonderes Augenmerk auf die Qualität der Impulsarbeit in den Plenartagungen. Er war für den Kontakt zu den KünstlerInnen, die zur Entwicklung beigezogen wurden, sowie für die wissenschaftliche Begleitung verantwortlich. Den Schulen wie auch dem Projektteam stand er als Berater zur Verfügung.

PROJEKTPLAN

Dauer des Projekts: 1 Schuljahr, September 2012 – Juni 2013

1. Aufbauphase im Dialog mit den LehrerInnen und KünstlerInnen

- a) 3-tägiger „Auftakt“ im Oktober 2012
- b) 2-tägige „Follow up“-Veranstaltung im März 2013

2. Praxisphase in den Schulen

Arbeit an den Schulen an 5 Tagen zu je ca. 6 Einheiten mit den Schulteams gemeinsam mit den KünstlerInnen

3. Gemeinsame Schlussperformance im Juni 2013 in Linz

4. Abschluss und Auswertung:

Dokumentation auf einer Internetseite sowie Videodokumentation
Alle Beiträge inklusive Fotos, Videos, Kommentare, Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung (Gottfried Plank) wurden von uns in einem Blog dokumentiert.
Online unter: <http://improjekt.wordpress.com>

Eindrücke aus der Schlussperformance von Erhard Mann

Es war einfach berührend und faszinierend zugleich, den vielfältigen und kreativen Ergebnissen der zwölf Standorte mit den 244 SchülerInnen, begleitet und betreut von ihren engagierten Lehrerteams gemeinsam mit den großartigen KünstlerInnen Christoph Cech, Renald Deppe, Elisabeth Harnik, Peter Herbert, Saskia Höbbling, Martina Höppler-Amort und Ruth Klicpera, zu lauschen und die enthusiastischen AkteurInnen zu beobachten.

Nach einem herzerfrischenden Trailer, der die Arbeit an den Schulen widerspiegelte, legte die Kooperative Musikmittelschule Alseggerstraße mit ihrem originellen Stück „Vom Urwald in die Schulpause und zurück“ los, gefolgt von der Musik-NMS Ottenschlag mit „aqua bella“, bei dem SchülerInnen selbst am Dirigentenpult standen und uns mit Wasser-Rausch-Klängen, Möwen, Schiffen und Eindrücken aus dem Donauland

begeisterten. Unter dem Motto „Einblicke in die Arbeit“ bekamen wir anschließend durch eine Videozuspielung Impressionen von den Teamparcours durch Zeit und Raum an der ASO Teesdorf und machten mit „Triangel, Stars, Endless – Menschgruppen“ abermals Halt in Wien bei der Kooperativen Musikmittelschule Am Schöpfwerk. Beim selbstverfassten „Gänsehaut-Melodram in 7 Bildern“ der Musik-NMS Harbachschule Linz stand der Künstler Renald Deppe selbst am Dirigentenpult und Fun Tastix, das Ensemble der MHS Abtenau aus Salzburg, überzeugte sowohl optisch als auch akustisch mit dem von SchülerInnen ganz alleine gestalteten und dirigierten Stück „Ein Alphabet namens Schmackel, Schmackel, bunz, bunz“. Mit viel Hingabe zelebrierte das SPZ Leopold Ernstgasse „Die kürzeste Geschichte der Welt“ und die Musik-NMS Götzis überraschte anschließend mit einer großartigen Vertonung des Gedichtes „Ottos Mopps“ von Ernst Jandl. Der originelle „Wolf-Shake“ der Praxis-HS der PH Steiermark startete mit einer Videozuspielung, die dann in eine beeindruckende Liveperformance mündete. Auch die Vertonung des eigenen Gedichtes „Olga und Karoline“ der Musik-HS Tulln konnte das Publikum restlos überzeugen und wir waren schon alle gespannt auf die Kochkünste der Musik-NMS Harbach „Wie mit Klang gekocht wird und noch viel mehr“. Mit einer „Message for Love“ in Form eines Bollywood Dances und eines Gospel-Raps, bei dem alle im Saal eingeladen waren kräftig mitzusingen, endete die kurzweilige und musikalisch sehr anspruchsvolle Schlussperformance. Die leuchtenden Kinderaugen, die großartige Konzentration aller anwesenden SchülerInnen und vor allem das kreative Potenzial wurden von den zahlreich erschienenen Ehrengästen angesprochen und bewundert.

Daten und Fakten

Projektteam

Auftraggeberin: MinR Mag. Doris Kölbl-Tschulik, bm:ukk, Stabstelle kreativität.kultur.schule
 Christoph Cech – Pädagogisch wissenschaftliche & künstlerische Begleitung
 Ruth Klicpera – Projektinput
 Erhard Mann – Projektinput, Begleitung der Partnerschulen
 Manfred Porsch – Bundeszentrum für schulische Kulturarbeit (ZSK), Abwicklung der Seminare
 sowie das Team an den jeweiligen Schulstandorten mit mindestens zwei PädagogInnen

→ **SOFIA WEISSENEGGER:
 WORKSHOPREIHE „INTER_FOLK“
 DES ÖSTERREICHISCHEN VOLKSLIEDWERKS²⁸
 PROJEKTPRÄSENTATION**

²⁸ Dieser Beitrag ist erstmals erschienen in: *Jahrbuch des Österreichischen Volksliedwerks*, Band 62. Wien, Mille Tre, 2013.

Das Österreichische Volksliedwerk setzte mit dem Projekt Inter_Folk von Jänner bis Dezember 2012 gezielte Impulse, um mittels volkskultureller Ausdrucksformen den Austausch zwischen MigrantInnen und Mehrheitsbevölkerung in Österreich zu fördern.

Insgesamt wurden 22 Einzelprojekte in fast allen Bundesländern durchgeführt. Die Aktionen reichten von Sprach- und Singabenden, Stadtführungen, Konzerten, Theaterstücken und Musicals, Ausstellungen, Diskussionen und Vorträgen über Tanzworkshops, Publikationen mit Liedern von Minderheiten, Radio-sendungen von MigrantInnen für MigrantInnen bis hin zu interkulturellen Festen, die das gemeinsame Feiern, Tanzen, Singen und Präsentieren der verschiedenen Kulturen beinhalteten.

Im Rahmen des Projekts Inter_Folk fand weiters im November 2012 ein Seminar mit dem Titel „Volkskultur zwischen den Kulturen“ als Fortbildungsveranstaltung statt. Ziel des Seminars war es, ehrenamtliche MitarbeiterInnen in Sozial-, Bildungs- und Kultureinrichtungen aus allen Bundesländern fachlich und praxisbezogen zu unterstützen, weiterzubilden und den Austausch in Form eines Netzwerks zu fördern. Letztlich wurde im Seminar ein Leitfaden zur Umsetzung interkultureller Projekte entwickelt (siehe S. 37).

Inter_Folk wurde im Rahmen des Programms Integration 2012 des Bundesministeriums für Inneres gefördert und gemeinsam mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“ durchgeführt.

Projektidee Inter_Folk

Volkskultur besitzt aufgrund ihrer klaren, einfachen Strukturen ein hohes Potenzial für interkulturelle Vermittlung und Verständigung. Die eigene Volkskultur ist den jeweiligen Gemeinschaften oftmals vertraut. Grundmuster und Grundelemente sind in allen Kulturen in ähnlichen Formen vorhanden, erfüllen ähnliche Funktionen und lassen sich einfach gegenseitig erlernen. Erfahrungen in der interkulturellen Vermittlungsarbeit zeigen, dass damit viele Anknüpfungspunkte zwischen den Kulturen gefunden, Barrieren abgebaut, gegenseitiges Verständnis vertieft und Brücken geschlagen werden können. In diesem Sinne entwickelt das Österreichische Volksliedwerk exemplarische Vermittlungsprogramme für einen zeitgemäßen Umgang mit den regionalen Musikkulturen im Generationenverband für spezielle Altersgruppen und für Menschen mit besonderen Bedürfnissen. In diesem Zusammenhang wurde das Projekt Inter_Folk konzipiert, um mittels diverser Ausdrucksformen populärer Kulturen den interkulturellen Austausch und den gemeinsamen Dialog zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund zu fördern.

Tanzworkshop im Österreichischen Volksliedwerk mit Jugendlichen von Interface, Foto: Nick Mangafas



Ziele

Das Projekt wollte mittels gezielter Aktionen (Workshops, Veranstaltungen, Feste, Konzerte, Treffen etc.) den Integrationsprozess von Asylberechtigten und MigrantInnen erleichtern – über die Arbeitswelt hinaus in das Gemeinwesen, also in die regionalen kulturellen wie sozialen Netzwerke (u. a. örtliches Vereinswesen). Kulturvermittelnde Maßnahmen mit den verschiedensten Ausdrucksformen der Volkskulturen (Musik, Tanz, Kleidung, Bräuche, Nahrung, Schauspiel etc.) und bestehende Strukturen sowie geplante Programme sollten dazu genutzt werden, um Personen, die an der Schwelle zum Leben in Österreich stehen, zum Mitmachen einzuladen. Letztlich war es das Ziel, gegenseitiges Verständnis zwischen Mehrheitsbevölkerung und MigrantInnen aufzubauen, interkulturellen Dialog zu fördern und ein Wir-Gefühl zu schaffen.

Umsetzung

Ausgehend von der zugrundeliegenden Projektidee und dem eingereichten Projektkonzept hat das Österreichische Volksliedwerk als Projektkoordinator den Landesvolksliedwerken bzw. verwandten Institutionen in den Bundesländern die Projektinformationen zu übermitteln. Dabei konnte auf einen bereits bestehenden Pool von Kontakten zurückgegriffen werden; zudem wurden neue Institutionen, Vereine, Initiativen und Personen zum Mitmachen angeregt. Die Informationsweitergabe erfolgte per E-Mail und per Ausschreibung im Internet sowie auf der Homepage bzw. über Kontakte des

Schulprojekts „Mit allen Sinnen“. Angesprochen wurden Menschen in Sozial-, Bildungs- und Kultureinrichtungen. Konzipierung und Realisierung begleitete ein/e ProjektkoordinatorIn bzw. ein Team, der/die zur Durchführung auf MusikerInnen, Ensembles und ReferentInnen zurückgriffen.

An den 22 durchgeführten Einzelprojekten beteiligten sich etwa 6.100 Personen und 150 ReferentInnen/Ensembles. Davon wurden zwölf Projekte in Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“ umgesetzt. Eine sinnvolle Synergie konnte durch Einbeziehung der Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund geschaffen werden.

DURCHGEFÜHRTE PROJEKTE IN DEN BUNDESLÄNDERN

TIROL

1. „West trifft Süd – Miteinander feiern, voneinander lernen“ an der Ferrari Schule Innsbruck von Jänner bis Juni 2012. Austausch österreichischer und senegalesischer Kultur, Küche, Tänze, Lieder inklusive künstlerischer Verarbeitung in Bildern beim gemeinsamen Abschlussfest der SchülerInnen, Lehrpersonen, Eltern, SenegalesInnen. In Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“ und dem Tiroler Volksliedwerk.
2. „In der Fremde – daheim?!?!“ an der Allgemeinen Sonderschule – SPZ Hall in Tirol. Kennenlernen unterschiedlichster Kulturen Tirols in Vergangenheit und Gegenwart, Bogen zwischen Afghanistan und Österreich, um Inklusion unbegleiteter minderjähriger Migranten/Asylberechtigter aus Afghanistan zu

fördern, die sich im Berufsvorbereitungsjahr befinden. Durchführung im Schuljahr 2011/2012 mit fünf intensiven Projekttagen im Juni 2012. In Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“ und dem Tiroler Volksliedwerk.

3. „Die Rolle der Musik bei Asylsuchenden aus Afghanistan. Forschung und Integrationskonzepte“.

Ethnomusikologische Arbeit auf der Grundlage von Interviews mit MusikerInnen aus Afghanistan. In Folge daraus Entwicklung von Konzepten für interkulturelle/integrative Projekte. Seit Jänner 2012 in Kooperation mit dem Institut für Volkskultur und Kulturentwicklung.

OBERÖSTERREICH

Interkulturelles Musik-Tanz-Theater an der Höheren Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe (HLW) Braunau „Du, ich und der Vuk“ in Zusammenarbeit mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“, dem Oberösterreichischen Volksliedwerk und dem südslawischen Kulturverein „Danica“, Gemeinde Braunau. Zentrale Themen: Migration, Gleichberechtigung, Gemeinsamkeit, interkulturelles Zusammenleben. Durchführung im Schuljahr 2011/12, Premiere 13. März 2012, insgesamt fünf Vorstellungen. Auszeichnung im Rahmen des Musikfestes der Vielfalt durch den Österreichischen Musikrat (ÖMR) und das Bundesministerium für Unterricht, Kunst & Kultur (bm:ukk) und von culture connected durch das bm:ukk.

WIEN

1. „Interkultureller-Interdisziplinärer Tanzworkshop“ 27.2. bis 2.3.2012 mit 25 MigrantInnen von Interface in Zusammenarbeit mit dem Österreichischen Volksliedwerk, dem Tanzquartier Wien und Hunger auf Kunst und Kultur. Vorstellen individueller Zugänge zu Tanz, Kennenlernen österreichischer Tänze, zeitgenössischer Tanz und daraus Entwicklung neuer Tanzformen.

2. „Spiel mir das Lied ... auf Schellack“. Interkultureller musikalischer und tänzerischer Abend 13.4.2012 in Zusammenarbeit mit dem Türkischen Verein im WUK sowie der Gesellschaft historischer Tonträger im Rahmen des EU-Projekt-Treffens „The World of Gramophone Records“. Kennenlernen und Tanzen von Musik und Tänzen aus Österreich und aus der Türkei mittels historischer Tonträger und MusikerInnen. Wiener Volksliedwerk, in Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“:

1. Tanzprojekt „Wir holen die Eltern ins Boot!“ an der VS Deckergasse; Tanzvermittlung verschiedener Kulturkreise. Zeitraum Schuljahr 2011/2012 mit abschließendem interkulturellem Schulfest im Juni mit Eltern, SchülerInnen, Lehrpersonen.

2. „Kleine Brote & riesige Tiere“ 27 Stadtführungen für Schulklassen und Eltern mit Migrationshintergrund durch leicht verständliche Vermittlung volkskultureller und historischer Inhalte. Zeitraum November 2011 bis Oktober 2012.

3. „MitEinAnders“ Tanzprojekt mit dem bosnischen Tanzverein und der Kulturgruppe „KUD Behar Be“ am Haydn-Gymnasium, Zeitraum Schuljahr 2011/ 2012. Schulfest mit Einbindung der Eltern am 29.6.2012. Daraus folgte das Familientanzfest „Grenzenlos Tanzen“ am 8.9.2012 in Kooperation mit der Arge Volkstanz Wien, dem bosnischen Tanzverein und der Kulturgruppe KUD Behar Be.

4. „100... + 1 Jahr Fest Herderplatz“ an der Offenen Volksschule Herderplatz mit der Perspektive Schule im Wandel der Zeit, multikulturelle Begegnungen, Kennenlernen des Wiener Werkelmanns. Projektabschluss mit gemeinsamem Fest am 11. Mai mit SchülerInnen, Lehrpersonen und Eltern.

5. „Volkslieder – Folk Songs“ an der Kooperativen Mittelschule Grundsteingasse. Kennenlernen von Liedern aus aller Welt mit Unterstützung der Eltern und anderen Familienmitgliedern mit Migrationshintergrund inklusive Aufführung.

STEIERMARK

Steirisches Volksliedwerk

1. „Musizieren, lesen, lachen und anderen Freude machen“ an der VS Graz/Hirten. Fokus auf Kulturen und Religionen, Märchen und Sagen, Muttersprache der Schulkinder und ihren Eltern. Zeitraum November 2011 bis Juni 2012. In Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“.

2. „Interkulturalität in der zukünftigen volkskulturellen Vermittlungsarbeit“ 3 Workshops mit 83 angehenden KindergartenpädagogInnen an der BAKIP Hartberg und Graz zwischen November 2011 und März 2012, in Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“.

3. Kroatische Singabende – Die Sprache der Nachbarn im Lied und Vermittlung von Basiswortschatz Kroatisch mittels Liedern an die steirische Bevölkerung durch Native Speakerin/Pädagogin und Personen mit kroatischem Migrationshintergrund. Insgesamt fünf Singabende (1 Mal pro Monat) bis Dezember 2012 in Graz.

BURGENLAND

Burgenländisches Volksliedwerk

- 1. Konzert „Take me to heaven“** am 25.5.2012 in Oberschützen mit Querschnitt von Liedern aus Sister Act mit dem Oberstufenvokalensemble des EORG Oberschützen, Gruppe „vocaloGRAFiC“ unter Mitwirkung dreier MigrantInnen aus Bhutan, Ruanda und Uganda. In Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“.
- 2. Konzeption und Erstellung des Roma-Liederbuches** in Zusammenarbeit mit dem Verein Roma Service und der Musikethnologin Dr. Christiane Fennesz-Juhasz, Auflage 3.000 Stück, Präsentation beim großen Roma-Fest, das am 20.6.2013 im Stadtpark Oberwart zum 20. Jahrestag der Anerkennung der Roma als Volksgruppe gefeiert wurde. Die Publikation beinhaltet die bekanntesten Lieder der Roma und Lovara mit Quellenangaben, Gewährspersonen sowie deren Einbettung, zweisprachig mit wissenschaftlicher Aufbereitung über Leben und Musik der Roma.

SALZBURG

- 1. „Jeder ist anders“** in Kooperation mit dem Schulprojekt „Mit allen Sinnen“ und dem Salzburger Volksliedwerk an der HS St. Michael im Lungau. Sensibilisierung für das Anderssein jeder Person in 8 Workshops, u. a. Diversity Workshop, musikalische, tänzerische und künstlerische Workshops. Gemeinsames Fest am 29.3.2012 mit SchülerInnen, Lehrpersonen, Eltern.
- 2. „Geschichte – Volkskultur – Leben: Salzburger Serben“**, eine Veranstaltung, initiiert vom Kulturverein Danica mit vier Impulsen: Vortrag „Geschichte und Volkskultur der Salzburger Serben“, Vernissage „Symbiose“ eines Künstlers mit serbischen Wurzeln, Theateraufführung in serbischer Sprache, musikalischer Wettstreit „Heuboden Boarischer gegen Svilen Konak“.



Team Radiofabrik Salzburg

- 3. Radiofabrik Salzburg „Willkommen in Salzburg, Inforadio von und für Neo-Salzbürgerinnen auf der Radiofabrik“.** 15 Frauen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund, zweisprachige Sendungen (abwechselnd Bosnisch/Serbisch/Kroatisch-Deutsch, Russisch-Deutsch, Türkisch-Deutsch, Englisch-Deutsch, Spanisch-Deutsch) bereiten wichtige Informationen und Tipps für neu zugewanderte Frauen für eine Radiosendung auf. Themen sind Arbeit, (Volks-) Kultur, Freizeit und Essen, Feminismus und Frauengewalt. Ca. 20 Sendungen im Jahr, davon zwei Sendungen zu Volksliedwerken und seinen Tätigkeiten im interkulturellen Dialog.



Flugfeldfest „Zusammen feiern in Wiener Neustadt“
Foto: Albert Holzer

NIEDERÖSTERREICH

- 1. Magistratsabteilung 7 der Stadt Wiener Neustadt, Gesellschaft und Soziales, Integration: Flugfeldfest unter dem Motto „Zusammen feiern in Wiener Neustadt“** mit 19 Vereinen, davon acht Vereine mit Menschen mit Migrationshintergrund (türkisch, bosnisch, albanisch, serbisch, afrikanisch), Live-Musik, Kultur-, Gesangs- und Tanzauftritte sowie zum Mittanzen, Trommelworkshops und kulinarische Köstlichkeiten aus verschiedenen Ländern.
- 2. „Interkulturelles Fest“** Verein Ajuk in Wiener Neustadt am 21.10.2012. Kennenlernen türkischer, armenischer und kurdischer Kultur mittels Konzert, Büchern, Musik und Liedern. BesucherInnen ohne und mit türkischem und kurdischem Migrationshintergrund.

Seminar „Volkskultur zwischen den Kulturen“

Am Ende des Projektjahres fand am 16. November 2012 ein Seminar mit dem Titel „Volkskultur zwischen den Kulturen“ statt. Angesprochen waren alle Personen, die an bereits durchgeführten Inter_Folk-Projekten mitgewirkt hatten, zudem wurden Menschen eingeladen, die in Sozial-, Bildungs- und Kultureinrichtungen – speziell in ehrenamtlichem Engagement – tätig sind und Interesse haben, Volkskultur für die Integrationsarbeit einzusetzen. Insgesamt nahmen 36 Personen an dem Seminar teil.

Im Sinne einer Evaluierung der Projekte Inter_Folk wurden bei diesem Seminar die bereits durchgeführten Projekte als Good Practice-Beispiele vorgestellt:

- 1. „Zusammen Österreich – jetzt Du“:** Integration im Freiwilligendienst, Österreichischer Integrationsfonds mit Ehrenamtlichen mit Migrationshintergrund.
- 2. „Kleine Brote & riesige Tiere“:** Stadtführungen für Schulklassen und Eltern mit Migrationshintergrund, Wiener Volksliedwerk in Zusammenarbeit mit den Austrian Guides.
- 3. „Kroatische Singabende – Die Sprache der Nachbarn im Lied“:** Personen mit kroatischem Hintergrund und Grazer Bevölkerung treffen sich regelmäßig zum Singen, um dabei Kroatisch zu erlernen.

Anschließend an die Projektpräsentationen wurden zwei Workshops zur Vermittlung von (Volks-)Kultur und (Volks-)Musik angeboten. In Kleingruppen reflektierten und diskutierten die TeilnehmerInnen über bereits durchgeführte Projekte. Unter Einbeziehung der jeweiligen Erfahrungen wurden Fakten erörtert, die für die Durchführung von Projekten dieser Art bedeutend sind und entwickelten daraus gemeinsam neue Projektideen.

Im abschließenden Plenum wurden Meinungen und Ergebnisse der Kleingruppen präsentiert und diskutiert. Daraus ergab sich ein Leitfaden zur volkskulturellen Projektarbeit im interkulturellen Kontext. Letztlich zielte das Seminar auch darauf ab, Netzwerke zu schaffen und neue Energie zur Umsetzung gemeinsamer Projekte zu schöpfen. Die TeilnehmerInnen kamen vorwiegend aus Bildungs- und Kultureinrichtungen, weniger aus Sozialeinrichtungen.

ZUR PRAXIS VON VERMITTLUNGSPROJEKTEN IM INTERKULTURELLEN KONTEXT (LEITFADEN)

Aufgrund der Erfahrungen bei der Durchführung von Inter_Folk-Projekten haben sich einige grundlegende Ergebnisse sowie Problematiken herauskristallisiert, die auch beim Seminar diskutiert und reflektiert wurden. Daraus lassen sich nun einige Schlussfolgerungen und Empfehlungen für Vermittlungsprojekte im interkulturellen Kontext ableiten.

→ KULTUR UND VIELFALT

Aufgrund der durchgeführten Projekte lässt sich feststellen, dass es mittels diverser Ausdrucksformen der Volkskulturen (Musik, Tanz, Gesang, Kleidung, Essen ...) möglich ist, Brücken zwischen Kulturen zu bauen, Partizipation von MigrantInnen mit Mehrheitsbevölkerung zu ermöglichen und damit Verständnis füreinander zu fördern. Speziell Musik, sei sie als Konzert, SängerInnenstammtisch oder Tanzveranstaltung umgesetzt, bietet den Menschen einen nonverbalen und spielerischen Zugang zum Fremden und Eigenen.

Doch die interkulturellen Begegnungen basieren auf unterschiedlichen Kulturverständnissen und Mentalitäten. Das betrifft vor allem den Bereich der Volkskultur. Denn es lässt sich feststellen, dass sowohl ÖsterreicherInnen als auch MigrantInnen in Bezug dazu keine homogene Gesamtheit ihres Landes repräsentieren. Es herrscht untereinander und innerhalb der Gruppen kein konformes Einverständnis über die eigene Kultur. So passiert volksmusikalische Praxis, deren Rezeption, Volkstanzverhalten oder das Tragen von Tracht in jeweils anderen Kontexten. Es gibt Unterschiede im Verhalten, Wahrnehmen, Denken und Fühlen. Die einen sehen darin traditionelle Praktiken aus der Überlieferung, die anderen durchaus von Konsum und Globalisierung geprägte Ausdrucksformen. So unterscheidet sich auch ihre jeweils praktische Ausübung. Gerade dort, wo soziale Funktionszusammenhänge wegfallen oder sich verändern, und das ergibt sich durch Migration zwangsläufig, wird Volkskultur mehr und mehr zu Repräsentationszwecken genutzt. Speziell an Migrationsvereine werden Förderungen nur für Präsentationszwecke vergeben. Doch auch in dieser Funktion erfüllt sie für MigrantInnen neue Sinneszusammenhänge.

29. Vgl. Edgar Grande, „Differenz als Potential – das kosmopolitische Europa“, in: Reinhard Johler u. a. (Hg.), *Europa und seine Fremden. Die Gestaltung kultureller Vielfalt als Herausforderung*, Bielefeld 2007, S. 37.

Im Rahmen interkultureller Begegnungen werden nun Möglichkeiten geschaffen, kulturelle Differenz zu erfahren. Verschiedene Praktiken und unterschiedlicher Umgang mit Volkskultur sowie deren Wahrnehmungen birgt kreatives Potenzial für neue Schaffensprozesse.²⁹ So sind auch volkskulturelle Ausdrucksformen stets vom dynamischen Prozess gesellschaftlicher Divergenzen geprägt.

→ INDIVIDUALITÄT UND GRUPPE

Für das Gelingen von interkulturellen Projekten ist nicht unbedingt die Herkunft jeder einzelnen Person von Bedeutung. Auch kann und will sich nicht jede Person mit ihren kulturellen Wurzeln beschäftigen. Die TeilnehmerInnen sind nicht von vornherein RepräsentantInnen „ihrer Kultur“ und wollen auch nicht darauf beschränkt werden. Sie sind in erster Linie Individuen, die aufgrund ihres Lebensweges verschieden geprägt sind. Durch kulturelle Zuschreibungen wird den TeilnehmerInnen das Recht abgesprochen, Fremdes aufgrund eigener Erfahrungen zu interpretieren. Sie werden so vorab in gewisse kulturelle Muster hineingedrängt und damit auf „migrantische“ bzw. ihre Identität reduziert. In einem Projekt soll daher das Potenzial, das jede/r Einzelne mit seinen unterschiedlichen Erfahrungen mit Volkskultur mitbringt, genutzt werden. Jedem/r TeilnehmerIn soll die Möglichkeit geboten werden, sich individuell einzubringen und sich mit den eigenen kulturellen Wurzeln oder jenen der anderen Beteiligten auseinanderzusetzen. Von Vorteil hat sich dabei auch das Arbeiten im interdisziplinären Kontext mit „Hochkultur“ oder modernen Ausdrucksformen erwiesen. Für das gemeinsame Tun empfiehlt es sich daher, etwa Tanz, Gesang, Musik als Generalthema zu wählen und nicht sogleich ihre ethnische Herkunft in den Vordergrund zu stellen. In allen Aktivitäten steht das gemeinsame Gestalten im Vordergrund. Es geht nicht um die Durchsetzung der Interessen von bestehenden volkskulturellen Gruppen, sondern um die Anerkennung aller Wünsche innerhalb der neuen Gruppengemeinschaft. Diese aktive Partizipation bietet den TeilnehmerInnen gute Möglichkeiten gemeinsame Umgangsformen und Aktivitäten zu entwickeln. Gemeinsame Lieder und Tänze können hier zur Identifizierung beitragen. Viele MigrantInnen zeigten in diesem Zusammenhang großes Interesse, die Kultur ihrer neuen Heimat kennen zu lernen. Erst individuell geprägte Lernprozesse, die den Dialog fördern, führen zu einem gemeinsamen Verständnis. Gerade kleinere Gruppen bieten bessere Chancen für einzelne Personen, sich persönlich einzubringen. Durch gemeinsame Übereinkunft entsteht ein Gefühl der Zugehörigkeit, die einen wesentlichen Schritt bedeutet, sich aktiv zu gemeinsamen volkskulturellen Freizeitaktivitäten zusammenzuschließen.

→ PARTNERINNEN UND VERMITTLUNG

Zur Umsetzung gemeinsamer Aktivitäten von Mehrheitsbevölkerung und MigrantInnen bedarf es einer gemeinsamen Konzepterstellung und aktiven Involvierung aller Beteiligten. Mangelt es an Engagement von einer Seite, geht das mit einem Identifikationsverlust gegenüber dem Projekt einher. Ein Organisationsteam, das sich aus VertreterInnen aller bzw. BetreuerInnen der einzelnen Gruppen zusammensetzt, bildet eine geeignete Voraussetzung dafür, dass alle involvierten Personen ein positives Erlebnis bzw. einen Lerneffekt erzielen. Das Team muss für das Projekt realistische Ziele definieren in Bezug auf Umsetzung, mögliche AnsprechpartnerInnen und Projektbeteiligte. Auch müssen die jeweiligen Maßstäbe in Hinsicht auf Zielgruppe, Gruppengröße, Projektziele aller PartnerInnen berücksichtigt werden. Dabei soll eine Zwangsbeglückung für Mehrheitsbevölkerung und MigrantInnen vermieden werden. Projekte, die über einen längeren Zeitraum laufen, erwiesen sich als fruchtbarer und nachhaltiger als kürzer dimensionierte. Zeit und Raum für Reflexionen über das Eigene und das Fremde sowie aufbauende, reflektierende Lernprozesse und weiterführende Aktivitäten sind damit eher gegeben.

KulturvermittlerInnen fungieren als MittlerInnen zwischen Menschen und Kulturen, begleiten und fördern den Projektprozess sowie den Dialog zwischen allen PartnerInnen. Sie gehen in ihrer Bereitschaft zum Dialog und zur selbstkritischen Betrachtung als Vorbilder voran. Diese Menschen können etwa auch kulturelle Muster übersetzen und deuten, wenn Abgrenzung spürbar wird, und kritisch betrachten. Die Erfahrung zeigt, dass Projekte, in denen KulturvermittlerInnen diese Ziele, Wünsche und/oder Bedürfnisse eines Partners aus den Augen verlieren, für die WorkshopteilnehmerInnen frustrierend und unbefriedigend in Erinnerung bleiben können.

So tragen Personen eine bedeutende Rolle, die eine Mittlerrolle verantworten. Das können SozialarbeiterInnen sein, die mit MigrantInnen arbeiten, oder auch VertreterInnen von volkskulturellen Vereinen. Sie aktivieren und motivieren die TeilnehmerInnen.

→ ZIELE, AUSBLICK UND FORTFÜHRUNG

Vermittlungsprojekte im interkulturellen Kontext zielen darauf ab, Berührungspunkte und kulturell bedingte Vorurteile abzubauen, kreative Umgangsformen der gegenseitigen Achtung sowie gemeinsame Freizeitaktivitäten (z. B. im örtlichen Vereinswesen) zu entwickeln und die interethnischen Beziehungen und das gemeinsame Tun damit zu stärken. Letztlich soll damit der dynamische und langfristige

Integrationsprozess, verstanden als Wechselbeziehung zwischen MigrantInnen und Aufnahmegesellschaft, positiv vorangetrieben und unterstützt werden.

Die Evaluierung des Vermittlungsprojektes Inter_Folk hat gezeigt, dass Interesse und Bedarf an Projekten wie auch die Bereitschaft zum gemeinsamen Tun von MigrantInnen und Aufnahmegesellschaft in Bezug zu volkskulturellen Ausdrucksformen besteht. Um Fortführung und Qualität in diesem Bereich zu garantieren, bedarf es weiterer Vernetzungen, die neue Projektentwicklungen begünstigen, den Austausch fördern und den Prozess zur eigenständigen Entwicklung von Gruppen begleiten. Der Fokus liegt dabei vor allem darauf, in ländlichen Gebieten Netzwerke zu schaffen und Impulse für gemeinsame Aktivitäten zu setzen. Aufgrund der geringen Teilnahme von Sozialeinrichtungen beim Evaluierungsseminar oder Erfahrungen mit Sozialeinrichtungen im Burgenland, wo sich die Kontaktaufnahme als schwierig bzw. nicht möglich erwiesen hat, lässt sich schließen, dass das Bewusstsein für den Mehrwert solcher Projekte speziell bei SozialarbeiterInnen erst geschaffen werden muss.

Auswahl an Literatur:

Claus Altmayer, „Kulturelle Deutungsmuster‘ als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der Landeskunde“, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen 35 (2006), S. 44–59.

Max Peter Baumann, *Musik im interkulturellen Kontext*, Nordhausen 2006.

Heinz Fassmann und Julia Dahlvik, *Migrations- und Integrationsforschung – multidisziplinäre Perspektiven*, Göttingen 2011.

Reinhard Johler etc., *Europa und seine Fremden. Die Gestaltung kultureller Vielfalt als Herausforderung*, Bielefeld 2007.

Konrad Paul Liessmann, *Lob der Grenze. Kritik der politischen Unterscheidungskraft*, Wien 2012.

■ ANNE-KATHRIN OSTROP: „SELAM OPERA!“ AN DER KOMISCHEN OPER BERLIN VORTRAG

„ICH BIN DER VATER VON HÄNSEL UND GRETTEL, ICH HEISSE YUSUF...“

Ich freue mich sehr über die Einladung nach Linz, um Ihnen Bericht erstatten zu können über ein sehr spezielles Vermittlungsprojekt an der Komischen Oper Berlin. Zunächst möchte ich Ihnen einen sehr kurzen Einblick in die Komische Oper und ihre Education Abteilung, die ich leite, geben, bevor ich von unserem interkulturellen Projekt „Selam Opera!“ berichte. Ich leite den Bereich Komische Oper Jung seit zwölf Jahren. Ich habe Musik und Theaterpädagogik studiert. In meinem „ersten Leben“ war ich Lehrerin an einer Hauptschule in einem sozialen Brennpunkt. Ich hatte das große Glück, die Abteilung Komische Oper Jung initiieren, konzeptionieren und aufbauen zu dürfen. Mir ist wichtig zu betonen, dass meine Abteilung zur Dramaturgie gehört. Und noch etwas ist mir immer wichtig gewesen: Ich verstehe mich schon immer zur Hälfte als Musiktheaterpädagogin nach außen für das Publikum oder das „Nicht-Publikum“ und zur anderen Hälfte als Musiktheaterpädagogin innerhalb der Institution. Aber dazu später mehr.

DIE KOMISCHE OPER BERLIN

Die Komische Oper Berlin ist mit knapp 1.200 Sitzplätzen das kleinste – aber vielleicht schönste – der drei Berliner Opernhäuser. Es steht im ehemaligen Ostteil der Stadt in unmittelbarer Nähe zum Brandenburger Tor.

Der Name „Komische Oper“ führt oft zu Verwirrung, da viele Menschen meinen, wir würden dort nur komische oder lustige Opern spielen. Aber der wahre Hintergedanke von Walter Felsenstein, dem Gründer der Komischen Oper Berlin, war ein ganz anderer. Er bezog sich mit dem Namen auf die Opera comique in Frankreich und übersetzte dieses Wort mit „Oper für alle“. Dahinter stand ein durchaus sozialistischer Anspruch, Oper im Arbeiter- und Bauernstaat zu machen, die für alle verständlich ist. Deshalb wurden alle Opern ins Deutsche übersetzt und die szenische Darstellung auf der Bühne sehr ernst genommen, so dass Walter Felsenstein den Begriff des Musik-Theaters erfand.

Seit der Spielzeit 2012/13 heißt der Intendant Barrie Kosky und wir konnten mit der Inszenierung der Zauberflöte, der Jazz Operette „Ball im Savoy“ und den drei Monteverdi-Opern sehr große Erfolge feiern. Jedes Jahr wird die Komische Oper Berlin von knapp 200.000 Menschen besucht. (Die Komische Oper Berlin wurde soeben von der Fachzeitschrift Opernwelt zum „Opernhaus des Jahres“ gekürt.)

DIE VIER SÄULEN DER ABTEILUNG KOMISCHE OPER JUNG

1. Säule: Kinderopern auf der großen Bühne

Seit zehn Jahren spielen wir jedes Jahr zwei Kinderoperntitel auf der großen Bühne mit je ca. zwölf Vorstellungen. Da es leider nur wenige Kinderopern gibt, die für die große Bühne geeignet sind, geben wir beinahe jedes Jahr eine Kinderoper in Auftrag. So spielten wir unter anderem „Robin Hood“ von Frank Schwemmer, „Mikropolis“ von Christian Jost, die „Schneekönigin“ und „Pinocchio“ von Pierangelo Valtinoni, aber auch bereits existierende Opern wie zum Beispiel „Die Rote Zora“ von Elisabeth Naske oder in diesem Jahr die posthume Uraufführung von „Des Kaisers neue Kleider“ von Miloš Vacek.

2. Säule: Kinderkonzerte

Darüber hinaus gestalten wir jedes Jahr sechs unterschiedliche Kinderkonzerte im großen Saal, die jeweils zweimal zur Aufführung kommen. Dieses Angebot richtet sich an Kinder im Kindergarten- und Vorschulalter.

3. Säule: Workshops

Seit zwölf Jahren bieten wir Workshops zu allen Opern des Spielplanes an. In der vergangenen Saison waren der jüngste Teilnehmer vier Jahre und die älteste Teilnehmerin 86 Jahre alt.

Die meisten Workshops geben wir für Schulklassen im Grund- und Oberschulbereich, aber auch für Kindergärten, Studierende, LehrerInnen, ErzieherInnen, für MitarbeiterInnen von Firmen etc. Pro Jahr geben wir über 300 Workshops. Jeder Workshop dauert – je nach Alter der TeilnehmerInnen – zwischen zwei und vier Stunden.



Das Methodenkonzept der Szenischen Interpretation von Musik und Theater (nach ISIM)

In allen Workshops arbeiten wir mit dem Methodenkonzept der Szenischen Interpretation von Musik und Theater (nach ISIM – im englischen hat sich dafür „Dramatic Interpretation“ eingebürgert). Bei dieser Methode geht es NICHT um die Vermittlung einer Inszenierung oder gar um die Vermittlung der Institution Opernhaus und erst recht nicht um die Schaffung eines schnellen, coolen Erlebnisses.

Es geht vielmehr darum, den TeilnehmerInnen einen Erfahrungsraum zu schaffen, in dem sie auf der Basis ihrer eigenen Lebenserfahrung eine Oper, Musik, einen Text, eine Szene

interpretieren. Es geht also nicht darum herauszufinden, „was der Meister (also der Komponist oder der Librettist) uns sagen will“ oder wie die Interpretation des Regieteam ist, sondern zu einer eigenen Interpretation eines Stückes zu kommen. Da die TeilnehmerInnen durch die Methoden dazu angeregt werden, einzelne Rollen, Szenen oder Musikausschnitte aufgrund ihrer eigenen Lebenserfahrung zu interpretieren, kommt vieles aus ihrem Leben plötzlich in der Oper (während des Workshops) vor. So schrieb ein zehnjähriger türkischer Junge während eines Workshops zu Hänsel und Gretel in seiner Rollenbiographie: „Ich bin der Vater von Hänsel und Gretel, ich heiße Yusuf.“

Besonders interessant ist es, wenn nun die TeilnehmerInnen nach dem Workshop eine Opernvorstellung besuchen und ihre Rolle auf der Bühne wiederfinden. Dabei erkennen sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zur Interpretation und stellen (Wissens-)Fragen, deren Beantwortung für sie wichtig ist. In jedem Fall haben die TeilnehmerInnen eine eigene Erfahrung mit der Kunstform Oper gemacht. Und eigene Erfahrungen kann man nur selber machen!

4. Säule: Selam Opera!

Erfahrungen

Vor vier, fünf, sechs Jahren dann habe ich in den Workshops eine immer stärker werdende Tendenz festgestellt: Immer mehr Kinder sind nicht-deutscher Herkunft (ein typisch deutsches Wort). Mehr als ein Drittel der GrundschülerInnen in Berlin ist nicht-deutscher Herkunftssprache. Sie kamen und kommen aus aller Herren Länder und sprechen sehr viele unterschiedliche Sprachen.

In jedem Workshop habe ich den Satz „Ich bin heute das erste Mal in der Komischen Oper“ von den Kindern in ihre Muttersprache übersetzen lassen. Und dabei geschahen immer wieder folgende Szenen: Sowohl die SchülerInnen als auch die LehrerInnen waren überrascht, wie viele Kinder mehrsprachig aufwachsen, von manchen war das überhaupt nicht bekannt. Sowohl die Kinder als auch die LehrerInnen waren verblüfft, wie viele Sprachen in der Klasse gesprochen werden. Für mich ist extrem überraschend, dass deutsche LehrerInnen diesen Pool von Wissen und Können nicht positiv wahrnehmen und werten und vor allem nicht NUTZEN, um Sprachstrukturen zu verdeutlichen, um den Klang von Sprachen zu erforschen etc. Wir müssen lernen, Differenzen als Chancen zu begreifen!

Außerdem konnte ich in den Workshops feststellen, dass die Menschen aus unterschiedlichen Ländern, mit anderem religiös-musikalisch-kulturellem Hintergrund, die Opernszenen anders interpretierten, was ja – wie oben erwähnt – durch die Methode der szenischen Interpretation genauso gewollt ist.

Es war dann kein weiter Weg mehr, sich mit dem demographischen Wandel in Deutschland allgemein auseinanderzusetzen. Und spätestens nach der Lektüre von Heiner Gembris' und Hans Neuhooffs Zahlen zur Publikumsentwicklung in naher und ferner Zukunft war mir klar, dass wir als Opernhaus etwas tun müssen, um im positiven Sinne Publikum zu entwickeln.

Das Schlüsselerlebnis war bei einem Workshop im Jahr 2009 zur Oper „Die rote Zora“. Bei der Protagonistin handelt es sich um ein Mädchen, das sich – von den Erwachsenen allein gelassen – für die Rechte von Kindern einsetzt. Ein sehr starkes Mädchen. Völlig ungeplant und zufälligerweise nahmen an dem Workshop für Familien ausschließlich türkische Mütter mit ihren Kindern teil. Es gab eine Stelle, bei der die Kinder ihre Mütter wie Schaufensterpuppen zur Musik in die Haltung der Roten Zora „biegen“ sollten. Danach traten sie einen Schritt zurück und schauten ihre Mütter an. Ein Junge sagte nur fassungslos: „Anna – Mama, bist Du das?“ Die Mütter schauten in die Spiegel, die dort im Workshopraum hingen, und waren ebenfalls sehr erstaunt, wie stark, wie mutig, wie kraftvoll sie aussahen. Im anschließenden Reflexionsgespräch kam es zu einem interessanten Gespräch über die Körpersprache der Frauen in der Öffentlichkeit und zuhause, über das Bild, das die Kinder von ihren Müttern haben, das Bild der Frauen von sich selbst etc.

Nach all diesen Erfahrungen und Erkenntnissen, konnte ich die Intendanz (damals noch Andreas Homoki), die Dramaturgie und die Geschäftsführung (Susanne Moser) leicht davon überzeugen, dass es für die Komische Oper Berlin wichtig ist, sich mit der sich verändernden Gesellschaft weiterzuentwickeln und aktiv neues Publikum zu entwickeln. Die Erkenntnis, dass unter den 450 MitarbeiterInnen der Komischen Oper Berlin kein einziger Türke ist, war für uns alle beschämend, denn das konnte kein statistischer Zufall mehr sein, sondern musste irgendetwas mit uns zu tun haben.

Nach intensiver Vorbereitung von weit mehr als einem Jahr haben wir dann im Januar 2010 eine ganztägige Konferenz in der Oper veranstaltet. 20 Menschen aus Dramaturgie, Marketing, Geschäftsführung und Experten (u. a. Martin Greve, Marc Terkessidis, Frank Albers, Nesrin Tanç) trafen sich, um sich – nach kurzen Vorträgen – darüber zu verständigen, wie ein opernvermittelndes Projekt für Menschen mit türkischem Migrationshintergrund in der Komischen Oper Berlin aussehen könnte.

DIE WICHTIGSTEN ERKENNTNISSE FÜR UNS AUS DIESEM SEMINARTAG WAREN FOLGENDE:

→ Es gibt nicht die eine türkische Community in Berlin!

In Berlin leben über 200.000 Menschen mit türkischem Migrationshintergrund. Sie leben hier in dritter, zweiter oder erster Generation. Die meisten türkischen Menschen kamen in den 1960er Jahren als einfache ArbeiterInnen. Aus kurzen Aufenthalten wurden Jahre, Jahrzehnte oder sogar ganze Leben und Familiengeschichten.

Die Berliner Türken sind genauso „divers“ wie der Rest der Gesellschaft auch.

→ Segregation durch kurzsichtige Politik und billigen Wohnraum!

Aufgrund der Zuweisung in verschiedene Stadtteile in die damals geteilte Stadt Berlin und aufgrund von billigem Wohnraum haben sich Stadtviertel gebildet, die auch heute noch sehr stark von Türken bewohnt werden. In Kreuzberg gibt es Schulen mit beinahe 100 prozentigem Anteil an Kindern türkischer Herkunft. Der Anteil von Kindern mit nicht-deutscher Herkunft beträgt in Berliner Grundschulen zurzeit ungefähr 50 Prozent.

→ Wenig Operngeschichte in der türkischen Allgemeinbildung!

In der türkischen Musikgeschichte kommt Oper kaum vor. Allerdings haben etliche türkische Senioren zu Zeiten Atatürks im schulischen Musikunterricht, der nach Europa ausgerichtet war, Oper behandelt. Für viele ältere Türken klingt Opernmusik nach Freiheit, Öffnung, liberalem Europa, nach Moderne.

Allerdings lieben viele Türken „schnulzige“ Geschichten mit viel Schmelz, Liebe und Verzeihen. Eigentlich genau die Bestandteile einer Oper!

→ Wir müssen uns ändern!

Die Klischees in unseren westeuropäischen Köpfen sind festgefahren. Wir kennen die türkischen Lebensweisen in Deutschland kaum, die Kultur, die Sprache, die Medien, das Freizeitverhalten, die musikalischen Vorlieben. Wer von uns war schon in einer türkischen Wohnung, bei einer türkischen Familienfeier, in einer Moschee oder hat einen Türkisch-Sprachkurs besucht?

→ Wir müssen viel über und vor allem von unseren türkischen Mitmenschen lernen.

In einem Projekt kann es also nicht um Integration gehen, sondern immer um einen interkulturellen Austausch. Es geht nicht um die Unterwerfung unter eine Leitkultur, sondern um einen Dialog, der Neues hervorbringen kann.

→ Wir sind eine lernende Institution!

Wir haben sehr viel Zeit damit verbracht, zu versuchen, akribisch politisch korrekt zu sprechen. Wenn wir Türken in Berlin meinten, sprachen wir von „Berlinern mit türkischem und/oder kurdischem Migrationshintergrund oder Migrationsgeschichte, oder mit türkisch-kurdischen Wurzeln“, wobei wir natürlich nicht die Aleviten, die Sunniten vergessen wollten. Vor lauter Vorsicht, niemanden verletzen zu wollen, wurden wir immer sprachloser.

Nach längerer Diskussion haben wir vor uns selbst zugelassen, dass wir nicht immer politisch korrekt sprechen können werden. Wir werden Fehler machen, wir werden versehentlich irgendjemanden ausschließen. Aber das alles darf uns nicht hindern, über den Gegenstand, über und mit Menschen, über Inhalte zu sprechen – wichtig ist vor allem, dass wir respektvoll sprechen und dass die grundsätzliche Haltung zum Thema Interkultur stimmt und dass wir als MitarbeiterInnen und als Institution bereit sind, uns als Lernende zu begreifen und eigene Erfahrungen machen zu dürfen.

Was ist seitdem passiert?

2011 haben wir den türkischen Mitarbeiter Mustafa Akça für das Projekt „Türkisch. Oper kann das!“, das kurze Zeit später in „Selam Opera!“ umbenannt wurde, eingestellt. Damit verbunden war ein Vermittlungsprogramm, das sich aus etlichen Bestandteilen zusammensetzt:

Vernetzung:

Die Komische Oper Berlin versucht über persönliche Ansprache Kontakte zu den türkischen Berlinern zu knüpfen. Das geht über einen sehr persönlichen Weg, indem wir türkische Geschäftsleute zu einem Tee in ihrem Laden besuchen, zu Frauencafés in die Quartiersmanagementbüros fahren oder uns bei interkulturellen Aktivitäten anderer Vereine und Verbände als Mitwirkende anbieten. So konnten wir etwa bei der „Woche der Sprache und des Lesens“ die musikalische Lesung aus einem Kinderbuch zu einer Oper beitragen. Wir laden zentrale Personen der türkischen Welt Berlins zu einer Opernvorstellung ein. Wir veranstalten einen Empfang für die türkischen Konsulatslehrer oder für die türkisch-deutsche Handelskammer.

Die Übersetzungsanlage:

Eine in Deutschland einzigartige Übersetzungsanlage wurde in die Rückenlehne eines jeden Opernstuhles im großen Saal der Komischen Oper Berlin eingebaut. Sie ermöglicht das Mitlesen des gesungenen Textes auf Deutsch, Englisch, Französisch und Türkisch.

Außerdem werden Texte zur Vorbereitung eines Opernbesuches ebenfalls in diese Sprachen übersetzt, in jedem Programmheft steht die Inhaltszusammenfassung auch in englischer, französischer und türkischer Sprache.

Die Workshops und Vermittlungsangebote:

Die musiktheaterpädagogische Abteilung bietet für Gruppierungen aller Art Vorbereitungsworkshops zu einem Opernbesuch an. Diese Workshops werden auf die Gruppen sehr genau „zugeschnitten“. Immer wieder gibt es Anfragen von Frauencafés, türkisch-arabischen Männergruppen, Jugendgruppen und Familiengruppen. MusiktheaterpädagogInnen fahren in einem ersten Schritt zu den Gruppen, reden mit ihnen, vereinbaren einen Workshoptermin und holen sie dann zu einer Führung und zu einem Workshop durch die Komische Oper und einen Opernbesuch ab. Diese Vorgehensweise ist aufwändig und zeitintensiv, beinhaltet aber, dass sich alle Beteiligten auf den Weg aufeinander zu machen müssen. Die Haltung signalisiert nicht nur, dass wir die Türen unseres Opernhauses weit öffnen, sondern dass wir uns auf den Weg machen, unser Haus verlassen und uns in unbekanntes Terrain bewegen. Aufgrund dieser respektvollen Vorgehensweise werden wir mit großer Gastfreundschaft empfangen und die türkischen Berliner freuen sich dann auf den Gegenbesuch in der Komischen Oper Berlin.

Die Workshops sind ausgesprochen spannend, weil die TeilnehmerInnen voller Phantasie und mit großer emotionaler Beteiligung an diesen Workshops teilnehmen. In den Workshops wird sehr viel gelacht, gesungen, bewegt.

Auf der großen Bühne – deutsch-türkische Kinderoper:

In der Spielzeit 2012/13 wurde die Kinderoper „Ali Baba und die 40 Sänger“ von Taner Akyol an der Komischen Oper Berlin uraufgeführt. Der in Berlin lebende türkisch-kurdische Komponist Taner Akyol verbindet in seiner ersten Oper westliche Musiktraditionen mit den Klängen seiner Heimat: türkische Instrumente wie Zurna oder Kaval treffen auf Oboe und Querflöte, türkische Textpassagen auf deutsche, orientalische Melodien auf Operngesang. Während des Probenprozesses besuchten Gruppen aus türkischen Müttern mit und ohne ihre Kinder mehrfach szenische Proben. Dabei kam es immer wieder zu interessanten Diskussionen über die Klischees, Symbole und Bilder, die der Regisseur Mathias Davids für die Darstellung der arabischen Welt gewählt hatte. Aus diesen Gesprächen nahm der Regisseur die Impulse auf, um sie in die Inszenierung einfließen zu lassen.

Kinderchor:

Anlässlich der Uraufführung der Kinderoper „Ali Baba und die 40 Sänger“ wurden 25 Kinder türkischer, kurdischer oder arabischer Herkunft in den Kinderchor der Komischen Oper Berlin aufgenommen und wirken seitdem in allen üblichen Produktionen wie „La Bohème“ oder „Hänsel und Gretel“ mit. Die langfristige Ausbildung und Teilhabe an der kulturellen Welt wird bei diesem Projektbestandteil besonders gewährleistet, zumal die Familien der Kinder nun häufig zu Gast in der Komischen Oper Berlin sind und der Kinderchor stark interkulturell ist.

Aufsuchende Arbeit – der Operndolmuş:

Der eigentlich aus der Sozialen Arbeit stammende Ansatz und Begriff der „aufsuchenden Arbeit“ haben wir auf die interkulturelle Arbeit des Opernhauses übertragen. Neben den aufsuchenden Gesprächen entwickelte Mustafa Akca die Idee, mit einem „typisch türkischen“ Kleinbus durch Berlin zu fahren: „Dolmuş“ (übersetzt: „voll“) ist in der Türkei die Bezeichnung für einen Kleinbus. Der mit zwei SängerInnen, drei MusikerInnen und einem Dramaturgen der Komischen Oper Berlin vollbesetzte Bus fährt Begegnungs-

stätten, Seniorenheime, Migrantenorganisationen oder auch Bildungseinrichtungen in Stadtteilen mit besonders hohem Anteil an Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen an. Ziel des Vorhabens ist es, Menschen in ihren Stadtteilen aufzusuchen und vor Ort Brücken zur Welt der Oper aufzubauen.

Medienkooperationen:

Die Komische Oper Berlin macht Werbung in denjenigen Medien und Institutionen, die von Türken besonders rezipiert bzw. besucht werden: Tageszeitung Hürriyet und Sabah, in ausgewählten Kinos, es gibt eine intensive Medienkooperation mit dem türkischen Radiosender Metropol FM.



Ethnomarketing:

Wir machen Werbung, die wir direkt auf die türkischen Menschen zuzuschneiden versuchen und lassen uns von einer speziellen Ethnomarketingagentur beraten. Mit ihnen gemeinsam haben wir folgende Kampagne entworfen, zu der die Rückmeldungen der Türken durchweg positiv waren.

Förderer:

Aus der Erfahrung der Etablierung einer neuen Abteilung, der Musiktheaterpädagogik an der Komischen Oper Berlin wissen wir, dass die Gewinnung eines neuen Publikums viele Jahre dauert. Dafür hat und braucht die Komische Oper Berlin starke Partner und Förderer. Das Projekt „Selam Opera!“ wurde und wird unterstützt durch den Hauptstadtkulturfonds, die Robert Bosch Stiftung, die Deutsche Bank Stiftung und durch die Mercedes Benz Niederlassung Berlin.

Und wie geht es weiter?

Neben der beständigen weiteren Umsetzung des Programms „Selam Opera!“ planen wir die Berichterstattung über unsere Erfahrungen bei dem Symposium „Selam Opera! – Interkultur im Kulturbetrieb“ am 29. und 30. März 2014 in der Komischen Oper Berlin. Dort werden wir über die künstlerischen Fragen zum Thema Interkultur im Kulturbetrieb diskutieren: Wie können sich die interkulturellen Erfahrungen auf der Bühne widerspiegeln? Welchen Wandel müsste sich die Kunstform Oper unterziehen, damit sich alle EinwohnerInnen Berlins in dieser Kunstform wiederfinden und sich zuhause fühlen? Wie passen „Political Correctness“ und die Freiheit der Kunst zusammen?

Tipps zum Lesen:

Rainer O. Brinkmann, Markus Kosuch, Martin Stroh und Anne-Kathrin Ostrop, *Methodenkatalog Szenische Interpretation von Musik und Theater*, Oldershausen, 2001.

Heiner Gembris, „Entwicklungsperspektiven zwischen Publikumsschwund und Publikumsentwicklung“, in: Martin Tröndle (Hg.), *Das Konzert: neue Aufführungskonzepte für eine klassische Form*, Bielefeld 2009.

Martin Greve und Kalbiye Nur Orhan, *Berlin Deutsch-Türkisch – Einblicke in eine neue Vielfalt*, hg. v. Beauftragter des Berliner Senats für Integration und Migration, Berlin 2008.

Marianne Krüger-Potratz, *Familien in der Einwanderungsgesellschaft*, Göttingen, 2004.

Hans Neuhoff, „Die Altersstruktur von Konzertpublika. Querschnitte und Längsschnitte von Klassik bis Pop in kultursoziologischer Analyse“, in: *Musikforum*, 95/2001, S. 78.

Hans Schneider, „Von der Angebotsorientierung zur Teilhabemöglichkeit – Kulturpolitische Konsequenzen aus dem 1. InterKulturBarometer 2012“, in: Susanne Keuchel, *Das 1. InterKulturBarometer*, Köln 2012.

Mark Terkessidis, *Interkultur*, Berlin 2010.

■ AM PODIUM:
ABSCHLUSSDISKUSSION ZUM THEMA
„IST MUSIK EINE SPRACHE, DIE JEDE/R VERSTEHT?“

Mit Lydia Grün, Rafael Neira Wolf, Helmut Schmidinger und Ursula Sternberger
Moderation: Constanze Wimmer

Constanze Wimmer: Wir wollen uns nun, bevor die Tagung endet, noch einmal auf die Diskussion einlassen, die die Grundlage der Tagung gebildet hat und sich zu der folgenden Frage destillieren lässt: Ist Musik eine Sprache, die jeder versteht? Gehen wir von einem völkerverbindenden, sehr harmonischen, kommunikativen Element der Musik aus oder fokussieren wir stärker auf die Differenz und darauf, was uns diese Differenz vielleicht an neuen Erkenntnissen über uns selbst und die anderen bringen kann?

Rafael Neira Wolf: Ich arbeite seit sieben Jahren für die Abteilung Education & Outreach des Wiener Konzerthauses. Wir haben in dieser Zeit mehrere Programme recht erfolgreich installiert, sowohl im Wiener Konzerthaus als auch in der Wiener Musikszene. Ein Beispiel ist „Sing-Along“, eine Konzertreihe, bei der sich das Publikum selbst das Chorkonzert singt. Das schaut so aus: Vier Musiker sind auf der Bühne und ein Chorleiter, ein Chordirigent, ein Chor, der das Programm schon gelernt hat, sind im Saal versteckt. Die Idee ist, dass die Leute einfach kommen und dazu motiviert sind, mehrstimmig zusammen zu singen. Jeder Besucher bekommt Hefte, die neben Texten Notationen beinhalten. Das Ganze beginnt mit einem großen Warm-Up und dadurch, dass Sänger dabei sind, die das schon können, klingt es gleich gut. Die Leute bekommen Lust dazu und verlieren die Scheu davor, miteinander mehrstimmig zu singen. Mittlerweile haben wir ein großes Stammpublikum. Ein weiteres unisono-Programm ist „Blauli“, ein „Sing-Along“, bei dem das Musikerensemble in die Volksschulen geht. Alle vier Klassen bringen wir in den Turnsaal und machen mit ihnen zuerst einmal eine Aufwärmübung und zeigen ihnen dann auf interessante und lustige Weise die Lieder. In der nächsten Stunde kommen die nächsten vier Klassen und das passiert zwei, drei Mal bis alle Klassen durch sind. In der Zeit zwischen Probe und Konzert sollen die Lehrer – leider sind es viel zu wenige – mit den Kindern diese Lieder und Texte üben. Es ist als eine Art Kick-Off-Veranstaltung gedacht, weil in den Wiener Schulen – ich hoffe, es ist am Land besser, aber befürchte, dem ist nicht so – nicht sehr gut oder fast gar nicht gesungen wird. Die Sprechstimmen der Kinder sinken jährlich, und auch der Tonumfang schrumpft. Wir wollen, dass die Lehrer die Scheu verlieren, mit den Kindern zu singen, weil das Singen ja auch entwicklungspsychologisch sehr wichtig ist. Die Idee entstand durch einen Besuch des venezolanischen El-Sistema-Orchesters unter Gustavo Dudamel 2009. Monika Jeschko, die Leiterin dieser Abteilung im Konzerthaus, hatte daraufhin zusammen mit Gerald Wirth die Idee, etwas Ähnliches in Wien oder sogar in ganz Österreich zu machen. Idealerweise aber mit Gesang – El Sistema ist nur auf die klassische Orchesterschiene ausgelegt. Dann hat man an uns Musiker herangetragen, die Idee umzusetzen. Wir haben dann ehemalige „Blauli“-Schulen besucht, die sehr begeistert waren. Wir haben damit große Pionierarbeit geleistet und tun es immer noch. Für ((superar)) ist es sehr wichtig, dass die Kinder auf täglicher Basis qualitativ wertvoll singen. In meiner Schule habe ich zum Beispiel einen Migrationsanteil von weit über 80 Prozent. In einer meiner Klassen mit 21 Schülerinnen und Schülern zähle ich 18 Sprachen. Da ist natürlich auch sehr viel Konfliktpotenzial gegeben, weil Ethnien nebeneinander auf der Bank sitzen, die sich von Grund auf erst einmal hassen, wie zum Beispiel Serben und Türken oder Russen und Tschetschenen. Die Siebenjährigen sitzen drin und sagen: „Das ist der Hakan und das ist der Milan und der ist Serbe und ich bin Türke und wir hassen uns und wir sind Feinde.“ Ich entgegne dann: „Wirklich? Ihr seid Feinde? Interessant, und ich komm aus Mexiko und wo kommst du her?“ „Ja, ich komm aus Polen“ und „ich komm aus Makedonien“ und „du von den Philippinen, super.“ Wir konzertieren mit den Kindern regelmäßig. Der künstlerische Anspruch ist bei uns sehr hoch, Gerald Wirth ist, was das betrifft, sehr kompromisslos, aber es ist selbstverständlich immer noch ein soziales Projekt. Musik erzieht, Musik verlangt und lehrt Dinge, die man so dringend braucht und die man sich sonst nicht aneignen kann, z. B. seine eigene Konzentrationsfähigkeit zu steigern, Harmoniebewusstsein zu schaffen, sich trauen aufzutreten, Selbstsicherheit zu haben, lernen zu kritisieren oder kritisiert zu werden. Es soll ein Gefühl dafür entstehen, wie die Truppe gerade drauf ist. Meine guten Schüler werden eigentlich alle Sängerknaben. Ich bin deshalb ein großer Verfechter des erlebnisorientierten Unterrichts und um die Frage zu beantworten: Musik ist eine Sprache, die jeder versteht – ganz selbstverständlich ist sie das, man kann aber niemanden dazu zwingen, zuzuhören.

Lydia Grün: Ist Musik eine Sprache, die wirklich jeder und jede versteht? Nein. Nicht alle verstehen jede Musik. Und nicht jede Musik ist für jeden verständlich. Auf das Hören kommt es an. Wenn wir sagen,

Musik lässt uns alle und alles verstehen, glaube ich, übertreiben wir maßlos und überfrachten das Thema. Das geht fast in Richtung Verheißung. Musik hat aber Macht über uns alle, sie lässt uns zuhören, berührt uns im positiven, aber auch im negativen Sinn. Ich kann das anhand persönlicher Erlebnisse erklären. Eine Zeit lang konnte ich überhaupt nicht in die Oper gehen, weil mich das so dermaßen berührt hat, dass es nicht auszuhalten war. Anderen geht es vielleicht anders. Musik ist für mich die Meisterin der Zwischentöne. Die Zwischentöne, bei denen wir ganz genau hinhören müssen, wo wir vielleicht einen Moment erleben, in dem wir keine Sprache mehr haben, keine Worte mehr finden, sondern wo wir lernen, miteinander auf eine ganz besondere Art und Weise zu kommunizieren, ohne die Garantie, dass es so ankommt, wie wir uns das denken. Musik als Sprache zu sehen, die jeder versteht, empfinde ich als zu hohen und absoluten Anspruch, der uns im politischen Sinn aufs Glatteis führen kann. Wir werden irgendwann gefragt werden, ob wir diese Defizite, die wir mit der Musik auffangen wollen, auch zählbar reduziert haben. Wie viel Prozent ist der türkische Anteil bei den Zuschauern gestiegen? Und das finde ich gefährlich, obwohl wir uns andere Publikumsschichten eröffnen und das auch quantitativ nachweisen wollen.

Helmut Schmidinger: Ich sitze hier in meiner Eigenschaft als Komponist einer sogenannten zeitgenössischen Musiksprache. Das ist eine, die sich ganz oft über Verbote generiert. Das heißt, im Kompositionsunterricht lernt man, keine Dur- oder Moll-Akkorde und keine chromatische Tonleiter mehr zu verwenden. Ergo: Es bleibt immer weniger an gemeinsamer Sprache übrig. Jeder Komponist ist dazu aufgefordert, nicht nur eine Personalsprache zu entwickeln, sondern auch möglichst für jedes Stück eine neue Sprache zu gestalten, denn sie werden sich ja um Gottes Willen nicht wiederholen, das wäre redundant und einfalllos. Ich möchte die Frage stellen, wer denn als Zuhörer noch mitkommt, diese unzähligen Sprachen zu erlernen? Die Konsequenz ist, dass man sich als Komponist wahrscheinlich nicht wundern darf, wenn die Zuhörerschaft immer ein bisschen weniger wird.

Ursula Sternberger: Als Musikschullehrerin bin ich an der Front. Musik, verstanden als vielschichtige Ausdrucksform, ist keine Sprache, die jeder versteht, aber sie ist die einzige Sprache, die in jedem Menschen veranlagt ist und auch nur bei geringer Förderung bemerkenswerte Prozesse in Gang bringt. Musik braucht keine Theorie, keine Regeln oder Grenzen, um verstanden zu werden, das zeigt sich schon in Beobachtungen mit Babies oder Kleinkindern, wenn sie Lieder oder Instrumentalklänge hören. Das aktive Musizieren hingegen erfordert durchaus Kompetenzen, deren Aneignung natürlich schon im Kindesalter, emotional verstärkt, passieren sollte. Doch möge man hier, im Gegensatz zur Sprachentwicklung, Regeln hinten anstellen. Man sollte eher danach trachten, die Kinder musikalisch schwimmen zu lassen wie ein Fisch im Wasser, ganz egal in welche Richtung. Bedauerlich ist, dass in unserer Gesellschaft zwar das Recht, Musik gerne zu hören, jedem Mann, jeder Frau, jedem Kind zuerkannt wird, die Kompetenz, besser: die Kompetenzaneignung aber vielen Kindern nach wie vor vorenthalten wird; sei es durch ein musikdistanziertes Elternhaus oder durch Kinderbetreuungseinrichtungen, in denen sich Musik nur mehr auf das Konsumieren beschränkt. Man kann Kinder nicht mit Sportvideos dazu bringen, sich zu bewegen. Wenn ein Kind im Kindergarten nicht mitrennt, läuten alle Alarmglocken. Wenn ein Kind nicht mitsingt, nimmt man das achselzuckend zur Kenntnis. Als Musikschule wollen wir diese Distanz zur Musik in Linz überwinden.

Wimmer: Ich würde gerne bei der gleich zu Anfang eröffneten Kontroverse bleiben, den Fokus erst auf dem Politischen belassen und dann zum Ästhetischen hin erweitern. Vielleicht jetzt nochmal ganz speziell zu dir (Rafael Neira Wolf, Anm.): Was macht man denn mit diesem überschäumenden Optimismus, was kann das Projekt wirklich alles bewirken? Wie reagierst du auf den Vorwurf des Hochmuts? Was kann Musik, was Sport nicht kann? Schadet man vielleicht auch der Musik?

Neira Wolf: Wir schaden sicher niemandem. Ich bin ganz fest davon überzeugt, dass du auf sehr vielen feinen Ebenen wahrnehmen musst, Vorbild sein, Idol, Identifikationsfigur, aber absolut auf Augenhöhe. Deine Aufgabe ist es, Leute zu etwas zu befähigen, wozu sie vorher nicht fähig waren, das für sie vielleicht auch gar nicht interessant war. Es stimmt schon, dass es Kinder oder Leute gibt, die aus Umfeldern kommen, wo Musik einfach keinen Stellenwert hat. Mir geht es darum, das Kind erleben zu lassen, dass es wichtig ist. Ich habe ein paar Sätze, die ich immer sage. Einer davon ist: Jedes Kind hat es in der Hand, dass ein Chorkonzert wegen ihm einfach besser ist. Oder eben das Gegenteil. Jedes von den 20, 40, 200 oder 300 Kindern kann das Ganze kippen. Die Kinder erkennen, dass die Musik ein Medium ist, das erlebbar ist. Natürlich geht es dabei um alles, aber es ist keine Prüfung. Wir besprechen trotzdem, was gut war und was nicht. Die Kinder wissen das selbst ganz genau. Nach einer Weile wächst dieses Vertrauen in mich: Ich lasse sie nicht alleine in dem Konzert. Weiters merken sie: Der vertraut sich. Und wenn er sich selber vertraut, dann kann

er auch anderen vertrauen. Dann sind wir schon wieder beim sozialen Aspekt. Deswegen müssen wir einfach noch besser sein, wenn das Vorhaben noch ein Schattendasein führt. Natürlich ist der eine ein fruchtbarer Empfänger als der andere, aber ich bin auch ganz sicher, dass Fächer wie Chemie, Mathematik oder Geschichte genauso unterrichtet werden können, wie wir zum Beispiel ((superar)) unterrichten. Ein Kind versteht die Welt nicht, Kinder bekommen irrsinnig viel erzählt, aber das, was ein Kind erlebt hat, das ist wahr. Kinder lernen, egal ob im Unterricht oder außerhalb. Wenn sie lernen, dass sie nichts wert sind, dann haben sie das auch gelernt. Mit Musik haben wir dieses unfassbare Medium und wir sind Fallensteller. Die Kinder sollen uns in die Falle gehen, sollen begeistert werden.

Grün: Ich glaube dir, dass das Projekt wunderbar ist, aber in meinem vorherigen Leben war mein Hauptfach immer Blockflöte und in meinem zweiten Leben war ich dann zuständig für das erste Musikalisierungsprogramm in Niedersachsen. Meinem ersten Großvater habe ich auf die Erfahrung mit der Blockflöte hin gesagt, dass ich überzeugt davon sei, dass musikalische Früherziehung, die falsch gemacht ist, richtig traumatisieren kann. Man muss es einfach richtig machen. Davon gehen wir natürlich alle aus, aber ich habe so viele Grußworte geschrieben, in denen stehen musste: „Musik ist die Sprache des Friedens“ oder „Musik verbindet“. Nein, Musik kann auch trennen. Musik wird auch in Kriegen benutzt. Wir überfrachten Musik mit all den Wünschen, die wir für eine bessere Gesellschaft haben, aber ich glaube nicht, dass wir sie so auf einen Sockel stellen dürfen, dass wir das mit den auch bescheidenen Mitteln, die wir meistens zur Verfügung haben, alles lösen können. Die Krux an diesen ganzen Projekten ist meistens auch, dass sie nur punktuell ansetzen und dann irgendwann aufhören. Wir haben alle angefixt und dann kommt das große Jammern. Das ist mein Problem, wenn wir sagen, wir können mit Musik so viele Probleme lösen. Wir können nicht die Welt retten.

Wimmer: Ich möchte gerne nochmal zurückkommen auf den Vortrag, den wir vorher gehört haben. Was mir an dem Projekt „Selam Opera!“ [der Komischen Oper Berlin, Vortrag dazu von Anne-Kathrin Ostrop] so gut gefallen hat, ist, dass ihr euch viel Zeit dafür genommen habt, die Communities kennenzulernen, die innerhalb der türkischen Gesellschaft in Berlin leben. Was für mich ein wichtiges Thema in dieser interkulturellen Debatte ist: die eigene Herkunft. Ich bin in der sechsten Generation mit Migrationshintergrund aus Böhmen. Wir kommen aus einem bürgerlichen Milieu, also der Mittelschicht. Im Grunde finden wir uns alle in einer sehr großen Bürgerlichkeit. So sind wir aufgewachsen und sozialisiert. In unserer Arbeit haben wir plötzlich mit sozialen Schichten zu tun, die nicht unserer eigenen entsprechen. Als Folge kommen auch bei uns viele Dinge hoch, von denen wir nicht wissen, wie wir mit ihnen umgehen sollen und wo wir plötzlich ein Hierarchiesystem anwenden, das wir gleichzeitig ablehnen. Auch wenn du [Rafael Neira Wolf, Anm.] erzählst, höre ich das sehr stark heraus: „Wir gehen in die Schulklassen und fangen an zu arbeiten.“ Das klingt für mich, als hätten Kinder und Lehrer wenig Gelegenheit, in diesen Dialog einzusteigen, sondern es beginnt gleich mit einem Input, und auf den wird reagiert. Das ist eine legitime Methode, aber was wir damit vielleicht auch machen, ist, den wichtigen Moment des Kennenlernens zu übergehen.

Neira Wolf: Wir haben sehr viel Gelegenheit zu erzählen. Wenn es sich zum Beispiel um sehr alte Liedtexte mit Ausdrücken, die die Kinder noch nie gehört haben, handelt, kommen wir über das Erklären ins Reden. In puncto Türkisch hatte ich ein sehr schönes Erlebnis. Es ging dabei um den gregorianischen Choral „Veni creator spiritus“. Ein türkischer Schüler hat gesagt: „Da steht Amen, das sing ich nicht, weil ich bin Türke.“ Wahrscheinlich hat er sich gefürchtet, dass er beim Konzert, quasi vor den Augen der Eltern, etwas Nicht-Islamisches tut. Er war aber damals einer der guten Sänger, den Vorbildern. Seine Mitschüler haben dann gesagt: „Wenn der Hakan das nicht singt, dann sing ich das auch nicht.“ Ich musste mir etwas einfallen lassen und sagte: „Wär’s ok, wenn wir das Amen weglassen?“ Das wollte er aber auch nicht. Ich bot an, dass er der ganzen Schule ein traditionelles türkisches Lied vortragen dürfe, wenn er auch den Choral singt. Er ging darauf ein und ich ließ mir von den Kindern den Text des türkischen Liedes erklären, das ich nicht kannte und natürlich auch nicht verstand. Ich würde demnach von einer Wechselseitigkeit sprechen, von einem Austausch – und nicht von Frontalunterricht. Die gleiche Erfahrung habe ich bei einem bosnischen Lied gemacht. Plötzlich steht einer, der eigentlich immer nur gestört hat, vorne und spricht vor der ganzen Klasse und die ganze Klasse spricht nach. Das gibt den Kindern sehr viel. Der Tenor lautet: „Ich kann jetzt was. Jetzt bin ich wichtig.“ Ich muss mich selber auch wichtig nehmen, wenn mich ein anderer wichtig nimmt. Das sind Qualitäten, die wir auch mit der Musik, besonders mit der Musik vermitteln können. Wir müssen da breiter und weiter gehen. Ich find’s nicht so sinnvoll, sich in Details zu verlieren. Welche Art von Musik von wem gehört werden kann, ist gar nicht so wichtig.

Aus dem Publikum: Ich würde sagen, es handelt sich um einen interkulturellen Konflikt, den

ich von unserem türkischen Mitarbeiter genauso kenne. Die Frage lautet, wer lernt von wem?
Das ist genau Interkultur.

Wimmer: Wir sind inzwischen schon zu der Thematik gekommen, wie ich mich verständlich mache. So empfinde ich unsere Antworten zur Frage, wie sehr Musik eine Sprache ist, die jeder versteht oder nicht bzw. wie ich die Musik, die mich bewegt, für andere verständlich mache. In diesem Zusammenhang möchte ich Ursula Sternberger noch einmal bitten, davon zu erzählen, was beim Südwind-Projekt im Zentrum steht.

Sternberger: Es gab eine Umfrage, woher die Schüler in die Musikschule kommen. Für Linz ist ganz klar herausgekommen, dass es die wohlbehüteten Kinder sind, denen es finanziell gut geht. In Schule aus den reicheren Vierteln gehen 70 Prozent in die Musikschule, von einem sozial schwachen 2, wenn nicht nur 1 Prozent. Warum kommen die nicht? Ich bin dann mit meinem Kollegen in die ersten Klassen gegangen. Die Lehrkräfte sind dabei, wenn wir den „Unterricht“ halten. Wir singen kein Chorstück oder führen etwas auf, sondern lassen die Kinder schnuppern: Was ist Musik? Wie verstehen wir das? Es war ein sehr vorsichtiges Abtasten mit Schulen, Direktoren und Lehrern, in erster Linie natürlich mit den Kindern. Mit den Eltern haben wir sehr wenig Kontakt, was für uns als Musikschullehrer neu war. Nach vier Besuchen, bei denen wir ihnen die Musik vielleicht ein bisschen schmackhaft gemacht haben, gibt es eine Umfrage. Würden die Kinder gerne ein Instrument lernen? Ich hole sie mir dann einzeln und frage: „Wenn du die Möglichkeit hättest, welches Instrument würdest du gerne erlernen?“ Teilweise wissen die Kinder gar nicht, wie die Instrumente heißen. Da geht es nicht um die Tuba oder die Harfe, sondern um das Akkordeon. Dann bieten wir den Schulen Unterricht an. Wir schauen unverbindlich, ob Interesse da ist.

Denn was Geld kostet, ist unmöglich. Ich bin davon überzeugt, dass diese Familien andere Probleme haben, als ihre Kinder in die Musikschule zu führen. Aber Gott sei Dank werden wir von der Stadt Linz unterstützt, die Kinder bekommen dann Gruppenunterricht, wenn wir genug zusammenkriegen. In den zwei Jahren, die wir das machen, haben wir tatsächlich in ganz Linz Gesangs- und Instrumentalunterricht an den Schulen etablieren können. Darauf sind wir stolz.

Wimmer: Helmut [Schmidinger], darf ich dich bitten uns zu erzählen, wie du dich als Komponist zeitgenössischer Musik für Kinder verständlich gemacht hast? Hast du dich in deiner Sprache irgendwie verändert?

Schmidinger: Die Altersvorgabe des Theaters war „ab fünf“. Das Schöne daran ist, dass es Kinder und Jugendliche sind, die noch so wenig Erwartungshaltung in Bezug auf Musik mitbringen, dass es für einen Komponisten eigentlich ganz einfach ist, bei seiner „normalen“ Sprache zu bleiben. Und sie haben kein Problem mit Dur- oder Moll-Dreiklang, Quartenturm oder Zwölftonakkord. Ich habe mich nicht in meiner Sprache verstellt, aber so wie ich hier im Podium vielleicht eine andere Sprache benutze als dann, wenn ich mit meinen Söhnen plaudere, und wieder eine andere Sprache benutze, wenn ich mit einem Radkollegen auf Radtour bin, so ist es natürlich auch so, dass man beim Komponieren nicht immer ganz genau ein und dieselbe Sprache hat, sondern verschiedene Ausprägungen. Eine dieser Ausprägungen habe ich für die Kinder benutzt, und das hat offensichtlich funktioniert.

Bei so viel Völkerverbindendem, das uns jetzt gerade begegnet ist, möchte ich doch noch auf eine Qualität von Musik zu sprechen kommen. Ich bin Vater von zwei Söhnen, 19 und 21. Die Musik ist für beide ein ganz wesentliches Merkmal, um sich abzugrenzen. Sie erleben Musik nicht als das Verbindende, sondern das, was der 19-Jährige horcht, unterscheidet sich wesentlich von dem, was der 21-Jährige hört. Und wenn wir an unsere Elterngeneration denken, war das vielleicht auch so, dass deren Eltern eine andere Musik gehört haben. Musik kann durchaus auch bewusst die Qualität eines Instruments zur Abgrenzung haben. Darüber hinaus sollte es einen persönlichen Respekt und eine Freundschaft geben, die durch diese Abgrenzung nicht gestört wird.

Neira Wolf: Da gebe ich dir völlig Recht, Musik ist absolut identitätsstiftend. Musikhören oder Musikhören-Lernen ist wie Essen oder wie zu lernen, sich richtig zu ernähren. Wenn du mehr über richtige Ernährung weißt, dann wird's dir wohl besser gelingen, dich gesund zu ernähren als wenn du einfach keine Ahnung hast. Dieses Abgrenzen von Interessensgebieten war auch für mich wichtig und ist eine typische Jugendsache. Ich habe mir zuerst gedacht, dass ich keine Baggy-Jeans will, dann fand ich sie doch irgendwie cool. Die hängenden Hosen standen aber für HipHop. Und das wiederum war nicht mit meiner eigentlichen Metal-Liebe zu vereinen. Musik ist immer bei Kindern – und noch mehr bei Jugendlichen –

etwas Identitätsstiftendes. Mehr Wissen heißt aber immer auch mehr Akzeptanz. Wir müssen nicht lernen, über die Musik Völker zu verbinden. Wir sind schon längst verbunden. Die Musik ist aber ein ideales Mittel, um eine größere Akzeptanz zu schaffen.

Aus dem Publikum: Ich höre es öfter als Klischee, dass Kinder etwas nicht verstehen und wir ihnen erklären, wie es geht – der Meinung bin ich gar nicht. Kinder verstehen meines Erachtens teilweise mehr von Musik als wir, weshalb die Frage lauten muss: Können wir auch von den Kindern lernen? Lehrer sind heute auch schon öfter nicht so gut weggekommen. Dazu möchte ich auch noch einmal feststellen, dass es nicht stimmt, dass da nichts passiert und wir immer dann die Retter sind und hinkommen, denn wir wissen ja, wie es geht. Und ich wollte noch fragen, ob die Kinder auch Zither lernen können oder Instrumente, die aus ihrer Kultur kommen, oder ob es nur klassische Instrumente gibt?

Sternberger: Wir stellen ihnen grundsätzlich alles vor. Sie haben zum Beispiel auch die Möglichkeit, Saz zu lernen. Aber bisher wollte das noch niemand.

Aus dem Publikum: Je mehr man weiß, wie man sich richtig ernährt, umso besser ernährt man sich? Es geht ja darum, spielen und fühlen zu lernen. Einmal ist es eine Wurstsemmel, einmal etwas anderes.

Wimmer: Und es ist nach wie vor eine Kostenfrage.

Aus dem Publikum: Ja, ich würde gerne ergänzen: Was ist ein gutes Musikvermittlungsprojekt? Außerdem bin ich dafür, sich von Erwartungen nicht zu sehr unter Druck setzen zu lassen. Wenn es wirkt, ist es gut, falls man scheitern sollte, ist es besser, es versucht zu haben, als eben nicht. Man muss einfach machen!

Aus dem Publikum: Ich habe selber sehr lange in einem Amateurchor gesungen und das war die erste ursprüngliche Vermittlung. Als Laie kam man über den Schulchor zu einem professionelleren Singen. Traurig ist, dass das Amateurchorsingen aus Auslastungsgründen sehr erschwert wurde – Veranstalter wollten ihre Räumlichkeiten jeden Abend vermieten, was Proben zu der Zeit unmöglich gemacht hat. Jetzt kommen dieselben Konzertveranstalter und müssen über Vermittler in Schulen gehen und große Projekte machen.

Aus dem Publikum: Es ist klar, dass man einfach tun muss. Dazu muss man aber sehr viel Vorarbeit leisten. Ich weiß nicht, ob es dafür einen professionellen Zugang braucht. Wir haben heute noch gar nicht über die folgenden Fragen diskutiert: Wer sitzt mir gegenüber, für wen produziere ich eigentlich? Dafür braucht es meiner Ansicht nach mehr Dinge, als einfach nur zu tun. Wenn Sie sagen, es kann niemand mehr singen, dann ist das für mich eine Frage der persönlichen und familiären Bildung und die können wir nie ersetzen. Wir können nur Zusatzangebote schaffen.

Wimmer: Jeden auf dem Podium bitte ich um einen abschließenden Satz.

Neira Wolf: Weil gesagt wurde, dass die Lehrer schlecht weggekommen: Ich habe in meinen Stunden immer einen Lehrer oder eine Lehrerin dabei. Ich finde, dass der Beruf der Kindergärtnerin, der Beruf der Volksschullehrerin schwer unterschätzt und auch unterbezahlt ist. Trotzdem: Viele meiner Kolleginnen fragen, wann wieder eine [(superar)]-Klasse frei ist, weil sie nicht singen wollen oder können. Ich weiß nicht, wie das auf der Pädagogischen Hochschule läuft, aber man kann offensichtlich nicht transponieren oder sich auf einer Gitarre oder einem Klavier begleiten. Du hast gesagt, wir können die Welt nicht retten, ich sage, das können wir schon. Wir müssen es zumindest versuchen.

Grün: Das erste, was mir durch den Kopf ging, als du [Constanze Wimmer, Anm.] gesagt hast, letzter Satz, war: „Ich mag auch echt gerne Junk-Food zwischendurch.“

Neira Wolf: Schön! Aber du weißt, dass es Junk-Food ist. Du weißt, dass es auch andere Sachen gibt und Essen für dich mehr ist als nur Junk-Food.

Grün: Ja, zwischendurch koche ich auch mal. Aber, was ich eigentlich sagen wollte: Ich habe einfach keine Lust darauf, dass wir Teil einer politischen Mode und in Kürze wieder weg sind. Das möchte ich verhindern.

Schmidinger: Ich möchte als Komponist noch einen Satz zum musikalischen Spracherwerb anbringen. Ich bin mit einer Kindergärtnerin verheiratet, weshalb mich das Thema Kindergarten schon sehr lange begleitet. Wenn Kinder nicht mit Farben spielen und gestalten oder wenn sie in einer bestimmten Phase nicht gerne reimen, wird der Ruf nach einem Therapeuten laut. Aber wenn Kinder glauben, sie wollen komponieren, dann holt man auch den Therapeuten.

Sternberger: Ich würde mich freuen, wenn junge Studierende oder wer auch immer zum musikalischen Südwind kommen würde. Wer Interesse hat, kann uns jederzeit gerne besuchen!

■ BIOGRAFIEN DER REFERENTINNEN

ALP BORA

Namensgeber Alp Bora, der in Istanbul geborene, in Ankara und Bagdad aufgewachsene Wahlwiener, agiert mit inbrünstigem Gesang und Gitarre, Julia Pichler an der Violine und Cellist Lukas Laueremann unterstützen ihn, Perkussionist Soner Tezcan vervollständigt das Trio zum Quartett und erdet die Musik mit rhythmischer Durchschlagskraft. Ungerade Rhythmen und Vierteltöne, gespielt von Musikern mit klassischer Ausbildung und auf westlichem Instrumentarium, dominieren das Klangbild dieser Sonderleistung, bei der westliche Klangvorstellungen mit der Poesie, Rhythmik und Melodik eines anderen Kulturkreises zusammentreffen. Hier öffnen sich neue Pforten des Verstehens für das Fremde und das Eigene der verschiedenen Kulturen zwischen Wien und Istanbul.

(Harald Justin, Kulturpublizist)

www.alpbora.net



BETTINA BÜTTNER-KRAMMER

Bettina Büttner-Krammer, geboren in Wien und Mutter von zwei Töchtern, studierte Geschichte, Musikwissenschaft und Klavier IGP in Wien. Beruflich hat sie sich seit vielen Jahren als Konzertpädagogin und Musikvermittlerin bei Sinfonieorchestern spezialisiert.

Sie baute 2003 das Musikvermittlungsprogramm „Tonspiele“ des Tonkünstler-Orchesters Niederösterreich auf, arbeitete eine Zeitlang bei den Wiener Philharmonikern (passwort:klassik)

und entwickelte danach neue Kinder- und Jugendprojekte für das Mozarteum Orchester Salzburg.

Daneben entstanden weitere Musikprojekte wie Musikworkshops und Kinderkonzerte (u. a. für das Festspielhaus St. Pölten, das Ernst Krenek Forum und die Jeunesse Musicale).

Bei den Wiener Sinfonikern ist sie seit Oktober 2011 für die Konzeption und Abwicklung sämtlicher Kinder- und Jugendprojekte zuständig.

RENALD DEPPE

Geboren 1955 in Bochum. Lebt und arbeitet in Wien.

Musikstudium an der Folkwang Hochschule Essen.

Weitere Ausbildung an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien.

Saxophonist & Klarinetist. Konzerttätigkeit: Solo- und Ensemblearbeit in den Bereichen der klassischen, zeitgenössischen und improvisierten Musik.

Komponist mit den Arbeitsschwerpunkten Kammermusik, Musiktheater, graphische

Notationsarbeiten, interdisziplinäre Projektgestaltungen, Installationen
Zeichner. Graphie / Stör- & Nebengeräuschkalligraphie.

Seit 1998 Lehrtätigkeit an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien
und an der Anton Bruckner Privatuniversität Linz.

Seit 1999 Mitherausgeber der oberösterreichischen Kunstzeitschrift KURSIV.

Seit 2011 Kurator der Aufführungsreihe „Lost & Found“

in der Strengen Kammer des Porgy & Bess.

2006 Großer Preis der Stadt Wien für Musik.

<https://improjekt.wordpress.com>



CANAN EREK

Nach einer klassischen Tanzausbildung in Ankara studierte sie von 1987 bis 1991 zeitgenössischem Tanz an der Folkwang-Hochschule in Essen. Von 1992 bis 1996 erfolgte ein Choreografiestudium an der Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch in Berlin.

Anschließend hat sie mehrere Soloarbeiten und einige Gruppenstücke in Berlin erarbeitet.

Von 2004 bis 2007 übernahm sie die künstlerische Leitung der Company des Leipziger Tanztheaters. Als Gastchoreografin arbeitete sie u. a. für die Australian Opera in Sydney, für das Hans Otto Theater in Potsdam und für das Berliner Ensemble.

Seit 2007 lebt und arbeitet Canan Erek wieder in Berlin. Neben eigenen Inszenierungen

von „CUPPA CHAR“, „TEZAT“ und „einS“ mit professionellem Künstler leitet sie auch zahlreiche Projekte im Bereich kultureller Bildung. Als Tanzpädagogin hat sie mehrere Kurse für Kinder und Jugendliche organisiert und seit 2007 bei unterschiedlichen Projekten mitgewirkt, u. a. beim „TanzZeit – Zeit für Tanz in Schulen“. In Rahmen des Education-Programms der Berliner Philharmoniker erarbeitete sie 2008 das Stück „Flug des Makam“ mit türkischer Kunst Musik und 2012 eine Choreografie zu „Jeux“ von Claude Debussy. Darüber hinaus hat sie durch die Förderung von Projektfonds für kulturelle Bildung 2010 das Tanzvideo-Projekt „girls, girls, girls“ für SchülerInnen der Oberstufe und 2011 mit „Treffpunkt“ ein Tanzprojekt für Grundschulen entwickelt. Zuletzt hat sie in Kooperation mit dem Theater Aufbau Kreuzberg das Mädchentanzprojekt „Los“ und das Schulprojekt „Tanz mit mir“ durchgeführt.

www.cananerek.de



LYDIA GRÜN

Lydia Grün wurde in Essen geboren. Sie studierte Musikwissenschaft und Journalistik in Leipzig und Berlin. Zu ihrer publizistischen Tätigkeit zählen Kulturberichterstattung für öffentlich-rechtliche Hörfunksender sowie die Herausgabe des Bandes „musik netzwerke - Konturen einer neuen Musikkultur“ (2002).

Von 2000 bis 2006 war Lydia Grün Consultant der Jinit[AG Berlin für den Bereich politische Kommunikation oberster Bundesbehörden, Verbände und Stiftungen. Von 2007 bis 2008 arbeitete sie als Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl „Musik und Medien“ von Susanne Binas-Preisendörfer an der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg.

Von September 2008 an war Lydia Grün Referentin für Musik und stellvertretende Referatsleiterin im Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur und verantwortete von Februar 2011 bis Dezember 2012 zudem die Geschäftsführung der Musikland Niedersachsen GmbH. Seit 2013 ist sie Geschäftsführerin des netzwerk junge ohren e.V.



SUSANNE KEUCHEL

Geboren 1966, studierte Musikwissenschaft, Germanistik und Soziologie an der Universität Bonn und der Technischen Universität Berlin. Sie promovierte 1999 bei Helga de la Motte in Berlin zum Thema „Audiovisuelle Musikrezeption im Spielfilm“. Seit 1993 arbeitet sie als Wissenschaftlerin im Zentrum für Kulturforschung in Bonn, seit 2009 leitet sie das Institut als geschäftsführende Direktorin. Ihre Arbeitsschwerpunkte und Publikationsthemen sind neben der empirischen Kulturbesucherforschung die Anwendung neuer Technologien im Kulturbereich und die kulturelle und interkulturelle Bildung.



Sie ist unter anderem Mitherausgeberin der Publikationen „Das 1. Jugend-KulturBarometer“, „KulturBarometer 50+“ sowie Autorin des Buches „Kulturelle Bildung in der Ganztagschule“, „Das 2. Jugend-KulturBarometer“ und „Das 1. InterKulturBarometer“. Sie ist Honorarprofessorin am Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim sowie Dozentin an der Hochschule für Musik und Theater in Hamburg. Susanne Keuchel wird am 1. Dezember 2013 die Direktion der Akademie Remscheid für Kulturelle Bildung (ARS) übernehmen



ALBERT LANDERTINGER

Geb. 1960 in Salzburg.
Studium Posaune in Salzburg, Berlin, Graz.
Ab 1984 Posaunist im Bruckner Orchester Linz.
2003 Diplom-Studium Mozarteum Salzburg.
2009 Doktoratsstudium an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien.
2002 Initiierung, Leitung und Konzeption von „MOVE.ON – die Orchesterwerkstatt des Bruckner Orchesters Linz“. Seminare und Fortbildungen an den Pädagogischen Hochschulen in Linz und St. Pölten sowie an der Anton Bruckner Privatuniversität Linz.

Arbeit für österreichische und internationale Orchester (u.a. Philharmonie du Luxembourg, RSO Wien, Tonkünstler-Orchester Niederösterreich).
Musikvermittlungsprojekte in Schulen, Altenheimen, Haftanstalten, Kindergärten (u.a. in der Jugendpsychiatrie Linz und der Landesnervenklinik Wagner Jauregg).
Musikprojekte in Kooperation mit Tänzern, bildenden Künstlern, Autoren.
Seit 2008 Spezialprojekte mit SchülerInnen mit Migrationshintergrund.
Seit 2009 Leitung des PGA Lehrgangs „Musikpädagogik“ für Menschen im psychosozialen Arbeitsfeld.
Konzertkonzeptionen und -moderationen für Kinder, Familien, SchülerInnen, Jugendliche und Erwachsene.
Seit 2011 eigene Konzertreihe „Topolina“ für Kindergartenkinder im Musikverein Wien und am Landestheater Linz



ERHARD MANN

PÄDAK Krems (Mathematik, Musikerziehung), Konservatorium für Kirchenmusik der Erzdiözese Wien (Orgel, Chorleitung), Franz Schubert Konservatorium Wien (Komposition), zahlreiche Kurse für Chorleitung (Salzburg, Krems, Graz), Jazz (Jazzakademie NÖ) und Volksmusik (NÖ Volkskultur).
Mitbegründer, Lehrer und Fachkoordinator für Musikerziehung an der Musik-HS Tulln, Bundesvorsitzender der Arbeitsgemeinschaft für Musikerzieher an Musik-HS Österreichs; stellvertretender Vorsitzender der BAGME im Auftrag des BMUKK; Landeskoordinator für

Musikerziehung an APS des LSR für NÖ. Langjährige Tätigkeit in der Lehrerfortbildung und Lehrerausbildung, Leiter der Familiensingwochen in Hohenlehen des BHW NÖ; Seminarthemen: Chorleitung, chorische Stimmbildung mit Kindern, Liedbegleitung am Klavier und Volksmusik mit Kindern.

RAFAEL NEIRA WOLF

Rafael Neira Wolf, geboren 1975, studierte Gitarre bei Jorgos Panetsos, Arnoldo Moreno, Peter Legat am Konservatorium Wien und an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, sowie Gesang bei Gordon Bovinet. Derzeit ist er als Chorleiter und Vocal Coach bei ((superar)) und als Musiker bei „Unisono“ im Konzerthaus Wien tätig. Rafael Neira Wolf ist auch Leiter der in Wien situierten Latino-Rockband PACHECO.



www.banda-pacheco.com, www.superar.eu,
www.konzerthaus.at/unisono

ANNE-KATHRIN OSTROP

Anne-Kathrin Ostrop ist seit 2004 an der Komischen Oper Berlin beschäftigt. Innerhalb kurzer Zeit hat sie den Bereich der Musiktheaterpädagogik etabliert, nicht nur für die unter der Ära Homoki neu stattfindenden Inszenierungen für Kinder. Sie konzeptioniert und hält Workshops für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene zu allen Opern des Spielplans. Ihre ideenreiche Arbeit dokumentiert sich auch in den für Deutschland bisher einmaligen umfangreichen Pädagogik-Materialien, die seit dieser Spielzeit regelmäßig zu jeder Inszenierung erscheinen. Darüber hinaus betreut sie die Reihe „Konzerte für Kinder“, die sie auch moderiert, und das alljährliche Spielzeiteröffnungsfest. Anne-Kathrin Ostrop studierte in Münster und Düsseldorf Musik und Musikpädagogik und absolvierte dort auch ihr Referendariat. Nach ihrem Studium der Spiel- und Theaterpädagogik an der Universität der Künste Berlin arbeitete sie zunächst als freischaffende Musiktheaterpädagogin u. a. an der Jungen Oper der Staatsoper Stuttgart und an verschiedenen Opernhäusern und Lehrerfortbildungsinstituten im In- und Ausland. Sie ist Mitbegründerin des Institutes für Szenische Interpretation von Musiktheater ISIM, engagiert sich im Berliner Netzwerk TUSCH und ist Mitglied in der Vereinigung von Musiktheaterpädagogen an europäischen Opernhäusern RESEO, Brüssel. Sie leitete das erfolgreiche Jugendprojekt „Hip H'Opera – Così fan tutti“, das im April 2006 auf der Bühne der Komischen Oper Berlin Premiere hatte. Die Kulturstiftung der Länder hat sie zum Jurymitglied des Wettbewerbs „Kinder zum Olymp!“ im Mai 2007 berufen.



MORENA PIRO

Morena Piro studierte Romanistik, Italianistik und Pädagogik an der Universität Hannover sowie angewandte Sprachen an der Université Sorbonne Paris IV. Beruflich zunächst in Frankreich für das französische Fernsehen tätig arbeitete sie ab 2002 beim MusikZentrum Hannover als Projektleiterin der „Werkstatt Musik und Bewegung“ im FLUXUS Netzwerk zur Lebens- und Berufserfahrung im Auftrag des Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2006 initiierte und leitete sie das Pilotprojekt „Musik in Hainholz“, eine Kooperation des MusikZentrum Hannover mit der Landeshauptstadt Hannover und der Bürgerstiftung Hannover. Ziel des Projektes ist es, einen sozial benachteiligten Stadtteil zu musikalizieren. Das Projekt wurde mehrfach ausgezeichnet und wird nun auf andere Stadtteile übertragen. An der Fachhochschule Ostfalia ist sie seit 2011 Lehrbeauftragte und unterrichtet die Themen „Musik und Soziale Arbeit“ und „Projektmanagement“. Seit Juni 2011 ist sie die Projektleitung des Studiengangs "musik.welt – Kulturelle Diversität in der musikalischen Bildung" an der Stiftung Universität Hildesheim - Center for World Music. Der Studiengang wurde in Kooperation mit der Stiftung Niedersachsen und vier Hochschulen entwickelt und ist Teil der Umsetzung der UNESCO Konvention zur Förderung der kulturellen Vielfalt. Das zweijährige Studium beinhaltet eine musikethnologische und -pädagogische Ausbildung. Schwerpunkte liegen in den Bereichen Interkulturelle Musikpädagogik, Musik und Soziale Arbeit, Projektmanagement, Tonproduktion und Ensemblepraxis. Nähere Informationen unter: www.musikwelt-niedersachsen.de





MARIE-THERESE RUDOLPH

1974 in Linz geboren. Sie studierte Musikwissenschaften in Wien, Brüssel und Paris (Mag. phil.). Projektmanagement (Wiener Festwochen, LIVA/Linz09 u. a.), PR- und Community-Arbeit, journalistische und fachspezifische Publikationen (Deuticke, Residenz, Brandstätter u. a.) sowie Kulturvermittlung (KulturKontakt Austria). Jurymitglied des Ö1-Pasticcio-Preises sowie des junge-ohren-Preises.



HANDE SAGLAM

Geboren in Istanbul. Lebt seit 1993 in Wien. 1993 Diplomstudium Komposition und Musiktheorie an der Bilkent Universität in Ankara. Magisterstudium der Musiktheorie an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (mdw). Seit 2005 arbeitet sie am Institut für Volksmusikforschung und Ethnomusikologie der mdw als Projektmitarbeiterin. Forschungsschwerpunkte: Bi bzw. Multi-Musikalität, interkultureller Musikunterricht, Musik der Minderheiten, insbesondere Musik der türkische EinwandererInnen in Österreich, Archivierung der Feldforschungsaufnahmen, Âşık-Tradition in Anatolien.

Abgeschlossene Forschungsprojekte:

- Einwanderer-Musikkulturen in Wien. Bestandsaufnahme zu musikalischer Identität und Akkulturation (2005-2006)
- Embedded Industries. Cultural entrepreneurs in different immigrant communities of Vienna (2007-2009)
- Bi-Musikalität und interkultureller Dialog. Bestandsaufnahme zum „bi-musikalischen“ Potential der Studierenden der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (2009-2010)
- Mediathek traditionelle Musik: Sicherung, Digitalisierung und Erschließung der audio-visuellen Sammlungen des Instituts für Volksmusikforschung und Ethnomusikologie (2010-Dato)



HELMUT SCHMIDINGER

Komponist-Sein ist für mich weniger eine Berufsbezeichnung als vielmehr eine Werthaltung, die, der Übersetzung des Wortes compositio folgend, das Verbindende über das Trennende stellt. Hörbar wird das in meinen unterschiedlichen Beziehungsweisen zur vielfältigen Musiktradition oder in der variationsreichen Verbindung von Literatur und Musik bei vielen literarischen Zitaten als Titel instrumentaler Werke. Wertvolle Wegweiser für meine künstlerischen „Bergtouren“ waren Gerd Kühr, Hans-Jürgen von Bose und Gerhard Wimberger. Die weitere künstlerische Route entsteht im Dialog mit Interpreten wie Christian Altenburger, Wolfgang Holzmayr,

Ildikó Raimondi, Dennis Russell Davies oder Krzysztof Penderecki und dem Publikum in Tokyo, New York, Prag, Paris oder Wien bei Festivals wie dem Lucerne Festival, den Bregenzer Festspielen, dem Carinthischen Sommer oder dem Brucknerfest Linz. Besondere Markierungen auf diesem Weg sind der Kulturpreis des Landes Oberösterreich, der Förderungspreis der Republik Österreich, der Theodor-Körner-Preis und das Staatsstipendium. Zum Lösen komplexer kompositorischer Knoten trete ich zwischendurch in die Pedale meines Rennrades, das mich vorzugsweise wieder über Bergstraßen führt.

www.helmutschmidinger.at



URSULA STERNBERGER

geb. 1972 in Linz. Musikvolksschule, AHS Musikzweig, Studium der Elementaren Musikpädagogik (EMP) an der Anton Bruckner Privatuniversität Linz (Schwerpunkt Klavier, Abschluss 1993) Studium Tanzpädagogik langjährige Tätigkeit im Heilpädagogischen Zentrum Dr. Mayr seit 1995 Lehrkraft an der Musikschule Linz mit EMP und Klavier 2011 Entwicklung und Leitung des Projekts „musikalischer Südwind“



GERD TAUBE

Geboren 1962, Theaterwissenschaftler, ist seit 1997 Leiter des Kinder- und Jugendtheaterzentrums in der Bundesrepublik Deutschland und Künstlerischer Leiter der nationalen Biennale des deutschen Kinder- und Jugendtheaters, des Deutschen Kinder- und Jugendtheater-Treffens „Augenblick mal!“ in Berlin. Er ist Lehrbeauftragter am Institut für Jugendbuchforschung der Goethe Universität, Frankfurt am Main und Vorsitzender der Bundesvereinigung „Kulturelle Kinder- und Jugendbildung“. Er veröffentlicht Bücher, Zeitschriften und Beiträge über Puppen- und Figurentheater, junges Theater und junge Dramatik.



DORIS WEBERBERGER

Doris Weberberger absolvierte das Studium der Musikwissenschaft in Wien. Währenddessen begann sie ihre Tätigkeit als freie Musikpublizistin und -wissenschaftlerin, weitere berufliche Erfahrungen sammelte sie im Bereich Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie als Regieassistentin. Seit 2011 ist sie Redakteurin der Österreichischen Musikzeitschrift und seit 2012 Fachreferentin für Neue Musik bei *mica – music austria*.



SOFIA WEISSENEGGER

Projektmitarbeiterin im Österreichischen Volksliedwerk, u. a. Schulprojekt „Mit allen Sinnen“, musikalisches Vermittlungsprojekt im interkulturellen Kontext „INTER_FOLK“, Vermittlungsplattform zur musikalischen Volkskultur www.volksmusikland.at/lernen. Studium der Geschichte mit Fokus Sozial- und Kulturgeschichte in Wien und Dublin.



CONSTANZE WIMMER

Constanze Wimmer studierte Musikwissenschaft und Publizistik an der Universität Wien und Kulturmanagement an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst Wien. Ein Praktikum am Opernhaus Köln im Bereich Musiktheaterpädagogik, die Mitwirkung am Projekt „die kunst der stunde“ des Wiener Instituts für Musikpädagogik und der Aufbau der „Klangnetze“ vertieften den Zugang zur Musikvermittlung. Als Musikreferentin beim Österreichischen Kultur-Service und

als Leiterin des Bereichs „Kinder- und Jugendprojekte“ der Jeunesse gingen Anliegen der Musikvermittlung mit Managementaufgaben Hand in Hand.

An der Anton Bruckner Privatuniversität in Linz leitet sie den postgradualen Masterstudiengang „Musikvermittlung – Musik im Kontext“ und ist als Projektentwicklerin und Forscherin in der Musikvermittlung aktiv.

■ **AUSBLICK:**

PMÖ-TAGUNG 2014 ZUM THEMA „MUSIKVERMITTLUNG UND INTERDISZIPLINARITÄT“

Der Verein „plattform musikvermittlung österreich“ (pmö) hat mit seiner ersten Tagung im Juni 2013 in Linz zum Thema *Kulturen.Vermitteln.Musik – Interkultur, Migration und Integration als Querschnittsthemen der Musikvermittlung* einen ersten wichtigen Grundstein für vermehrten Austausch und Diskussion zu aktuellen Themen und allgemeiner Vernetzung der österreichischen Musikvermittlungs-Szene gelegt.

Während dieser Tagung wurde eine Befragung betreffend Thema, Ort und Termin für die Folgeveranstaltung im darauffolgenden Jahr durchgeführt. Aus dem demokratischen Ergebnis resultiert der Wunsch, im September 2014 ein zweitägiges Symposium zum Thema „Musikvermittlung und Interdisziplinarität“ (Arbeitstitel) in der Stadt Salzburg zu organisieren.

Zur Entwicklung dieser Tagung wurde am 20. September 2013 im *mica - music austria* zu einem „Steering Committee“ eingeladen, das zum Ziel hatte, über ein offenes Brainstorming der Mitglieder gemeinsame Ziele und Strategien für diese zweite Tagung zu entwickeln.

Diesem Treffen liegt die Philosophie der *plattform musikvermittlung österreich* zugrunde: Sie versteht sich als frei zugängliches Netzwerk aus MusikvermittlerInnen und disziplinverwandten Berufen und ist stetig darum bemüht, notwendige Kanäle für eine solche Community zu bedienen und auszubauen (regelmäßiger Newsletter, Projektvorstellungen auf der mica-Webseite, jährliche Tagung, gemeinsame Treffen zur Strategieentwicklung etc.).

Am „Steering Committee“ nahmen 16 Aktive aus den Bereichen Musikvermittlung, Kunstvermittlung, Theaterpädagogik, Musikwissenschaft, Kulturmanagement sowie Radio und Neue Medien teil und brachten in anregender Diskussion zahlreiche inhaltliche Vorschläge für die kommende Tagung ein.

Ein Protokoll dieses Treffens kann auf Anfrage zugesandt werden. Auch ergänzende Anregungen sind willkommen. Bitte um Mail an: musikvermitteln@musicaustria.at

IMPRESSUM

plattform musikvermittlung österreich, musikvermitteln@musicaustria.at beheimatet bei:
mica – music information center austria, Stiftgasse 29, 1070 Wien / Vienna, Austria,
tel +43 (1) 52104.0, www.musicaustria.at, office@musicaustria.at
Redaktion: Barbara Semmler und Doris Weberberger



music austria

bm:uk

ANTON BRUCKNER
PRIVATUNIVERSITÄT
fanz.
musik
schau-
spiele
OBERÖSTERREICH

THEAT
LANDESTHEATER LINZ

SCHAXPIR

move.on))
die orchesterwerkstatt

ASSITEJ
Austria
Junges
Theater
Österreich

KULTUR

LinZ
verändert

plattform
musik
vermittlung
österreich

The logo consists of the text 'plattform musik vermittlung österreich' arranged in four lines. The word 'plattform' is in a small, black, lowercase sans-serif font. The word 'musik' is in a large, bold, black, lowercase sans-serif font, with a blue square to its left. The word 'vermittlung' is in a medium-sized, black, lowercase sans-serif font, positioned below 'musik'. The word 'österreich' is in a small, black, lowercase sans-serif font, positioned below 'vermittlung'. A vertical line is positioned to the right of 'plattform', ending in a purple square. A horizontal line is positioned to the right of 'musik', ending in a red square. A horizontal line is positioned to the left of 'vermittlung', extending to the left edge of the frame. A green square is positioned to the right of 'österreich'.