

Damien Sagrillo (Luxemburg)

Blasmusikausbildung. Über Bildungskategorien in der „community music“

Obgleich die Begriffe des formalen, non-formalen und informellen Lernens in ihren allgemeinen Ausrichtungen durchaus bekannt sein sollten, bleiben im Bereich der Musikpädagogik Fragen offen.

Das Konzept der Musik in der Gemeinschaft ist dem englischen Begriff der *Community Music*¹ entlehnt. Hierin wird zum Ausdruck gebracht, dass die Praxis der Musikliebhaber auf Freizeitaktivitäten gründet. Daneben existieren andere Komponenten, die aus musikalischer Sicht *in* oder *von* der Gemeinschaft zusammengeführt werden können. Zuerst scheint dies vollständig von den traditionellen Methoden des musikalischen Lernens formaler oder nicht-formaler Natur abgekoppelt und stattdessen eher mit einer Bildung informeller Art verbunden zu sein, die allerdings nicht ausschließlich mit dem Selbststudium in Verbindung gebracht werden kann. Jüngste Ansätze betrachten *CM* im Zusammenhang mit Integration und praktischer Teilhabe in einem assoziativen Umfeld sowie als Mittel zur Überwindung der Hindernisse, wenn nicht sogar Pattsituationen, die zwischen der traditionellen Musikpädagogik und den Anforderungen der musikalischen Gemeinschaften bestehen. Andererseits präsentiert sich *CM* als Gegenprojekt zur hochprofessionalisierten Musikkultur.² Im Folgenden werden Definitionen für jeden der drei Aspekte des Musikunterrichts sowie für die Idee der Musik in der Gemeinschaft angeboten. Daran anschließend werden die beiden Konzepte – d.h. das der drei Kategorien musikalischen Lernens und das der *CM* – anhand von Beispielen aus einer weit verbreiteten Musikpraxis, nämlich der Blasmusik, miteinander verbunden. Die Betrachtung aus verschiedenen Blickwinkeln, insbesondere aus der Perspektive der Amateurmusik, wird als Modell dienen, um den Beitrag exemplarisch zu veranschaulichen.

Formales, non-formales und informelles Lernen

Auch wenn die Kategorien des Lernens – wie eingangs angedeutet – durchaus als bekannt vorausgesetzt werden können, soll an dieser Stelle dennoch nicht auf einige einleitende Erklärungen verzichten werden. Sodann werden diese Kategorien der Musikerziehung zugeordnet. Aus der Vielfalt der Definitionsansätze sei die von Thierry

¹ Im Folgenden abgekürzt: *CM*.

² Jörg LICHTINGER, „Gegenentwurf zur Hochkultur“, in: *nmz* 62 (2013), Heft 4, auf der Internetseite <https://www.nmz.de/artikel/gegenentwurf-zur-hochkultur>, zuletzt aufgerufen am 15.06.2018.

Ardouin ausgewählt, der in seinem Blog über die Merkmale der drei betreffenden Kategorien zunächst vier Kriterien für die Lernaktion vorschlägt, nämlich die des Angebots

1. in öffentlichen Einrichtungen,
2. in organisierten öffentlichen oder nicht-öffentlichen Strukturen,
3. für eine Zielgruppe und
4. mit definierten Zielen.

Daraufhin unterwirft Ardouin die drei Kategorien des Lernens diesen Kriterien, wobei das formale Lernen allen vier, das non-formale Lernen den letzten drei und das informelle Lernen keinem dieser Kriterien – zumindest nicht unmittelbar – zuzuordnen ist.³ Dennoch spricht Ardouin (in Übereinstimmung mit vielen Autoren) nicht von einer Verpflichtung in Bezug auf das formale Lernen, das wiederum als ein unverzichtbares Kriterium gilt – zumindest in Bezug auf die gesetzlichen Bestimmungen von Schulbildung. Das Kriterium „Pflichtschule“ ist dabei im Vergleich mit der Musikausbildung von ausschlaggebender Bedeutung, ersteres verpflichtend, letzteres auf Freiwilligkeit beruhend. Dies ändert sich mit dem Ende der Pflichtschulzeit, spätestens aber bei Erreichen der Volljährigkeit. Wenn die Pflichtschulzeit endet, bleiben die inhaltlichen Kriterien jedoch bestehen. Daniel Schugurensky gliedert die informelle Bildung in drei Unterkategorien: 1) selbstgesteuertes Lernen ohne Unterstützung eines Pädagogen, 2) zufälliges Lernen, d.h. die Absicht zu lernen existiert am Anfang nicht und 3) informelles Lernen durch Sozialisation, wobei letzteres Kriterium den unbewussten Erwerb von Normen und Werten im täglichen Leben hervorhebt.⁴ Es ist daher angebracht zu betonen, dass die Familie – in der frühen Kindheit – und die Medien – von der Jugend an im Zusammenspiel mit Gleichaltrigen – die wesentlichen Faktoren des sogenannten informellen Lernens sind.⁵

³ Thierry ARDOUIN, „Formation. Dis-moi qui tu es? Education formale – Non formale – informelle“, zu finden auf der Plateforme électronique pour l'éducation et la formation des adultes en Europe (EPALE), auf der Internetseite <https://ec.europa.eu/epale/fr/blog/formation-dis-moi-qui-tu-es-education-formale-non-formale-informelle>, zuletzt aufgerufen am 05.06.2018.

⁴ Daniel SCHUGURENSKY, „The Forms of informell Learning: Towards a Conceptualization of the Field“, in: *WALL Working Paper No. 19*, 2000, S. 3 ff, auf der Internetseite <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2733/2/19formsofinformell.pdf>, zuletzt aufgerufen am 07.06.2018.

⁵ Wolfgang MACK, „Lernen im Lebenslauf – formale, non-formale und informelle Bildung: die mittlere Jugend, (12 bis 16 Jahre)“, in: *Enquetekommission „Chancen für Kinder“ des Landtags Nordrhein-Westfalen*, 2007, S. 37–118, auf der Internetseite http://www.renatehendricks.de/dl/Prof._Mack_-_Lernen_im_Lebenslauf_-_formale,_non-formale_und_informelle_Bildung_-_die_mittlere_Jugend.pdf, zuletzt aufgerufen am 14.06.2018.

„Mise en musique“ – Die Lernkategorien in der Musikerziehung

Ein jeder ist sich der vielfältigen Definitionsansätze bewusst. Die Forschergruppe „Lebenslanges Lernen in der Musik“ an den Konservatorien von Den Haag und Groningen in den Niederlanden favorisiert einen Blick auf die drei Kategorien des Lernens in Bezug auf die Musikausbildung. Allerdings nicht ausreichend unterschieden zwischen formalem und non-formalem Musiklernen. Der Aspekt der Pflichtschule wird hierbei nicht berücksichtigt und das Lernen in einer musikalischen Bildungsstruktur wird als formal eingestuft.⁶ Dies trifft zwar auf Inhalte, Strukturen, Organisation usw. zu, beachtet aber nicht die Tatsache, dass die Aufnahme eines Studiums zum Berufsmusiker eine freiwillige Entscheidung des Einzelnen darstellt. Somit ist der Unterschied zwischen den beiden Kategorien des Lernens nur im Detail erkennbar. Andere Forscher beziehen sich sogar auf den Begriff „formal“ in der frühkindlichen Bildung, indem sie die Kategorien der formalen und informellen Bildung als untrennbare Einheit erachten.⁷ Wieder andere betrachten den musikalischen Lernprozess als ein Kontinuum, das alle drei Kategorien bzw. – unter Ausschluss des Non-Formalen aus dem Musikunterricht – nur zwei davon umfasst.⁸ Dementsprechend wird vorgeschlagen, die Kategorien des Lernens in der Musikausbildung wie folgt zu gliedern:

Formale Musikausbildung

Im Regelunterricht der Primar- und Sekundarstufe ist der Musikunterricht ein fester Bestandteil des Lehrplans. Obwohl es sich um ein Nebenfach handelt, muss Musikunterricht regelmäßig angeboten werden. Die oft prekäre Situation der musikalischen Ausbildung in den Schulen wird von vielen Musiklehrern und von der musikpädagogischen Forschung beklagt. Über den wöchentlichen Musikunterricht hinaus wird unter anderem die Bedeutung der Musik in einem interdisziplinären Ansatz betont.⁹ Sekundarschulen mit musikalischem Fokus lösen das Problem nicht, sondern verlagern es teilweise auf die non-formale Bildung.

⁶ Peter MAK, *Learning music in formal, non-formal and informal contexts*, Lectorate Lifelong Learning in Music (North Netherlands Conservatoire – Groningen and Royal Conservatoire – The Hague), Groningen/Den Haag 2007, S. 2–3, auf der Internetseite https://www.emc-imc.org/fileadmin/EFMET/article_Mak.pdf, zuletzt aufgerufen am 20.02.2019.

⁷ Morton SAETHER, „Music in Informal and formal learning situations in ECEC“, in: *Nordic Early Childhood Education Research Journal* 13 (2016), Heft 2, S. 3.

⁸ Winfried SAKAI, *Transformation der Musikkultur: Musikkultureller Unterricht in der Postmoderne*, Marburg 2013, S. 349.

⁹ Hans-Günther BASTIAN, *Musikerziehung und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*, Berlin ³2002.

Non-formale Musikausbildung

Der non-formale Musikunterricht ist mit gewissen Unsicherheiten hinsichtlich seiner Abgrenzung gegenüber den anderen Kategorien behaftet.¹⁰ Aus diesem Grund wird die folgende Betrachtungsweise vorgeschlagen: Der non-formale Musikunterricht unterscheidet sich vom formalen dadurch, dass er nicht obligatorisch ist und sich daher nur an Interessenten richtet, die Musikkurse in spezialisierten Musikinstitutionen besuchen. Nach offiziellen Statistiken aus fünf europäischen Ländern variiert der Anteil der Schüler, die Musikunterricht besuchen, an der gesamten Schulpopulation von 1,9% in Frankreich (2,03% in Deutschland, 17,3% in Luxemburg, 18,9% in Österreich) bis hin zu 19,2% in der Schweiz.¹¹ In vielen Ländern Europas¹² liegt die Finanzierung des spezialisierten Musikunterrichts in öffentlicher Hand. Diese Art des Lernens ist, wie das formale Lernen, Gegenstand eines Lehrplans und einer Zertifizierung. Sie ist unerlässlich für angehende Fachleute, die sich auf ein Musikstudium an einer Universität vorbereiten. Darüber hinaus wäre musikalische Fortbildung für Lehrer im Beruf als non-formales Lernen zu bezeichnen, weil in diesem Fall ein gewisser Grad an Freiwilligkeit vorliegt.

Informelles musikalisches Lernen

Diese Lernkategorie umfasst ein breites Spektrum musikalischer Aktivitäten, die nicht zwangsläufig von der Absicht des Lernenden abhängen. Sie werden weder bewertet, noch unterliegen sie einem Lehrplan. Das informelle Lernen von Musik kann jedoch in einem formalen Rahmen als eine Leistungseinheit im Lehrplan anerkannt, aber trotzdem außerhalb der Schulsituation organisiert werden, wie z.B. die Mitwirkung in einem Blasmusik- oder Vokalensemble auf Amateurbasis.¹³

Lucie Green schlägt fünf Prinzipien des informellen musikalischen Lernens vor:

1. Zuhören ist das Ergebnis einer persönlichen Entscheidung für bekannte und beliebte Stücke, mit denen sich die Auszubildenden identifizieren können.

Green erwähnt dabei nicht, dass ein täglicher Kontakt mit Musik in Form von passivem Hören und der permanente Zugriff auf Musik über ein Smartphone nicht nur Vorteile hat. Daher sollte nicht vergessen werden, dass diese Form des informellen Musiklernens auch als Symptom einer modernen, kollektiven „Verdummung“ angesehen werden könnte!¹⁴

¹⁰ On Nei Annie MOK, „Non-formal learning: clarification of the concept and its application in music learning“, in: *Australian Journal of Music Education* 1 (2011), S. 11–15. Diese Autorin schlägt eine Definition musikalischen Lernens vor, die dem informellen Konzept nahekommt.

¹¹ Damien SAGRILLO, „Music Education in Luxembourg: A Critical Review“, in: *International Aspects of Music Education, Band 1, Teaching and Learning Processes*, hrsg. von Gabriela Karin KONKOL/Roman NIECZYPOROWSKI, Danzig 2012, S. 80.

¹² Deutschland, Österreich, Belgien, Frankreich, Ungarn, Italien, Schweiz, Luxemburg etc.

¹³ Siehe Tabelle 1 unten.

¹⁴ Bernhard HEINZLMAIER, *Performer, Styler, Egoisten. Über eine Jugend, der die Alten die Ideale abgewöhnt haben*, Berlin 2013, S. 79–98.

2. Der Erwerb musikalischer Kompetenzen durch aktives Zuhören.

Als Leiter eines Männerchores, dessen Mitglieder im Durchschnitt siebzig bis achtzig Jahre alt sind, kann ich diese Feststellung nur unterstreichen: Sänger, die keine musikalische Ausbildung absolviert haben, haben sich während ihres langen Sängelerlebens eindeutig musikalische Fähigkeiten angeeignet. Zum Beispiel: Die Auflösung des Leittons erfolgt in der Regel auf die Tonika. Aufgrund der engen Lage in einem Männerchor kann der Leitton aber auch zur Unterquinte hin aufgelöst werden. Altgediente Chorsänger sind in der Lage, derartige Melodieverläufe problemlos am musikalischen Schriftbild zu erkennen.

3. Die Peergroup ist der beste Lehrer.

Die Wissensvermittlung erfolgt durch Gleichaltrige.¹⁵

4. Musikalische Fähigkeiten können nach dem Zufallsprinzip, auf eine eigenwillige und ganzheitliche Weise entwickelt werden.

5. All dies führt zu musikalischer Kreativität, und dazu gehören Improvisation, Komposition sowie weitere musikalische Tätigkeiten.¹⁶

Die Situation des Erlernens einer Sprache, eines Begriffs, einer Regel usw., die als formal anzusehen ist, kann mit Musik als informeller Komponente in Verbindung gebracht werden, d.h. Musik wird „benutzt“ (z. B. ein Lied), um ein nicht-musikalisches Ziel zu erreichen.¹⁷ Der Schüler (m/w) wird mit einer beabsichtigten Maßnahme seines Lehrers konfrontiert. Da dieser Ansatz nicht als pädagogisch erkannt wird, bleibt sie für den Lernenden unbeabsichtigt. Das gleiche gilt für die „Nutzung“ von Musik für soziale Zwecke. Das Programm *El Sistema*, das seinen Ursprung in Venezuela und in anderen Ländern der Welt Nachahmer gefunden hat¹⁸, kombiniert den pädagogischen Aspekt mit der Idee der sozialen Integration der am stärksten Benachteiligten durch kollektive Musikpraxis und erzielt durch Gruppen- sowie sogenanntes „Peer-Learning“ anerkannt gute Resultate¹⁹. Das informelle Lernen beinhaltet die beiden anderen Kategorien und wird so auf eindrucksvolle Weise umgesetzt.

¹⁵ Vgl. unten *El Sistema*!

¹⁶ Lucie GREEN, *Music, Informal Learning and the School*, London 2008, S. 10.

¹⁷ Georges URWALD, „You have to reach them before you teach them. Lieder als Motivations- und Lernhilfen in Grund- und Sekundarstufe. Ein Erfahrungsbericht“ in: *Die Musik in der Bildung. Aspekte europäischer Musikerziehung und ihre Anwendung in Luxemburg*, hrsg. von Alain NITSCHKÉ/Damien SAGRILLO, Weikersheim 2014 (= Würzburger Hefte zur Musikpädagogik, Bd. 6), S. 95–112.

¹⁸ Sistema Global, auf der Internetseite <http://sistemaglobal.org/>, zuletzt aufgerufen am 11.06.2018

¹⁹ Damien SAGRILLO, „El Sistema. Ein Modell für Luxemburg“, in: *Die Musik in der Bildung*, wie Anm. 18, S. 175–200.

Lernkategorie	Schulischer Kontext	Außerschulischer Kontext	Privater Kontext
Formales Lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschule • Sekundarschule • Universität, Musikstudium 	Öffentliche Musikschule	
Non-formales Lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Computergestütztes Lernen im Musikschulunterricht • Musikprojekt in einer schulischen oder universitären Umgebung als integraler Bestandteil des Lehrplans 	<ul style="list-style-type: none"> • Private Musikschule • Private Musikstunden • Lebenslanges musikalisches Lernen, z. B. für nicht spezialisierte Lehrende 	Teilnahme an einem außerschulischen Musikensemble
<i>Informelles Lernen</i>	<i>Teilnahme an einem Musikensemble im Rahmen einer formalisierten Struktur (Gymnasium mit musikalischem Schwerpunkt, Universität)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Teilnahme an einem Musikensemble einer Musikschule, das integraler Bestandteil des Lehrplans ist.</i> • <i>Freiwillige Teilnahme an einem Musikensemble einer Musikschule</i> 	<i>Konzertbesuch</i>

Tabelle 1 – Zusammenfassung der musikalischen Lernkategorien²⁰

Musik in der Gemeinschaft – „Community Music“

Für den angelsächsischen Begriff „Community Music“ fehlt eine wörtliche Übersetzung ins Deutsche. Er ist allerdings durchaus geeignet, den Prozess der musikalischen Bildung einer großen Anzahl von Jugendlichen nachzuzeichnen. Ein Ensemblespieler beginnt immer als Laie, 1) um später vielleicht den Weg zum Berufsmusiker einzuschlagen, falls es seine Begabung erlaubt oder 2) um sich als Amateurmusiker neben seinem Beruf seinem Hobby zu widmen. Die Bezeichnung „Community Music“ ist somit bestens geeignet, den Musikbegriff des Laienmusikers von dem des Berufsmusikers abzugrenzen!

²⁰ REGIERUNG DES GROSSHERZOGTUMS LUXEMBURG, MINISTERIUM FÜR NATIONALE BILDUNG, KINDER UND JUGEND, *L'éducation non formelle dans le domaine de l'enfance et de la jeunesse*, Luxemburg 2016, [S. 7], auf der Internetseite http://www.snj.public.lu/sites/default/files/publications/08302_SNJ_MFI_depliant_FR_2.pdf, zuletzt aufgerufen am 14.06.2018.

Die Suche nach einer Definition von „Musik in der Gemeinschaft“ – „Community Music“ – ist eine heikle Angelegenheit. Unzählige Publikationen zu diesem Thema beschreiben das Phänomen und warten mit Beispielen auf, vermeiden aber in den meisten Fällen eine präzise und unwiderrufliche Definition und geben so Anlass für ein gewisses Unbehagen. Als Ausgangspunkt einer Definition soll der Vorschlag einer amerikanischen Studentin, die aktiv an dieser Art von Musikpraxis beteiligt ist, stehen. Zunächst weist sie darauf hin, dass es nur wenige Möglichkeiten gibt, alleine zu musizieren. Die Musik wird in einer Gruppe, die von gemeinschaftlicher Mentalität und sozialer Zustimmung geprägt, gespielt. Die Musiziergruppen kombinieren daher den sozialen Aspekt mit dem gesellschaftlichen. Das Wesen von CM besteht danach in einer altruistischen Grundhaltung, sich zu begegnen um gemeinsam kreativ zu sein, zu teilen, zusammenzuarbeiten.²¹

Lee Higgins schlägt drei Schlüsselwörter vor, um den Blick für die Thematik zu schärfen:

1. Musik einer Gemeinschaft
2. Musik in einer Gemeinschaft
3. Die aktive Interaktion zwischen einem musikalischen Leiter und seinen Teilnehmern.²²

Ein Ansatz aus Australien unterteilt CM in drei Haupt- und neun Unterkategorien:

1. Strukturen und praktische Aspekte einschließlich Infrastruktur, Organisation und Sichtbarkeit
2. Der menschliche Aspekt in Bezug auf Ort, soziales Engagement und Vernetzung
3. Musikalische Praxis und Lernen als eine Dynamik der musikalischen Praxis, pädagogisches Engagement und Zusammenarbeit mit Schulen²³

²¹ Rebecca MCKAY, „What is Community Music?“, auf der Internetseite <http://www.lyricallineseducationnetwork.org/blog/what-is-community-music>, zuletzt aufgerufen am 30.05.2018; Originalzitat: „What separates Community Music from regular music making is with the intention in which you make the music. Community Music is the act of making music with the mindset of community and social acceptance. Community Music is coming together to create, share, collaborate, deliver and perform music to those around you with the selfless intention of contributing to your community.“

²² Lee HIGGINS, *Community Music in Theory and in Practice*, Oxford 2012, S. 3. Originalzitat: „I suggest three broad perspectives of community music: (1) music of a community, (2) communal music making, (3) an active intervention between a music leader or facilitator and participants.“

²³ Huib SCHIPPERS/Brydie-Leigh BARTLEET, „The nine domains of community music: Exploring the crossroads of formal and informal music education“, in: *International Journal of Music Education* 31 (2013), Heft 4, S. 460.

Durch die Vermeidung einer zu spezifischen bzw. zu allgemeinen Definition schlägt dieses Modell einen Rahmen vor, der die gesamte Thematik einschließlich einer umfangreichen Palette an Fragen, die sich daraus ergeben könnten, umfassen sollte.²⁴

Vorstellbar ist eine ausgedehnte Bandbreite an CM, ausgehend von einem scheinbar zufällig zusammenkommenden Flashmob²⁵, bis hin zur gezielten Nutzung von Musik für therapeutische Zwecke. Musiktherapie versteht sich in diesem Zusammenhang als Weiterentwicklung in ihrer traditionellen Form, die den Einzelnen in den Mittelpunkt des Handelns stellt, zu einem Ansatz, der der kollektiven Praxis Priorität einräumt.²⁶ Die Verknüpfung des Konzepts mit informellem Lernen, welches über die klassischen Methoden der Musikpädagogik zugunsten des sozialen Aspekts hinauswächst²⁷, kann jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass CM das bisher Bestehende (Frontalunterricht, Musiktheorie usw. mit all ihren bekannten Nachteilen) als Alternative ersetzen und als Ausgleich pädagogischer Unwägbarkeiten angeboten werden könnte.

Andere Autoren sehen CM als ein zusätzliches Programm musikalischer Bildung an.²⁸ Dies ist sowohl richtig als auch falsch; richtig, da es vermutlich Verbindungen zwischen kollektiver Musikpraxis und informellem oder sogar non-formalem Lernen gibt; falsch, weil es schwer vorstellbar ist, dass formales Lernen im Bereich von CM erreicht werden kann. Für CM existieren sehr wohl Programme, aber der freiwillige Charakter dieser Form der Musikausübung steht in der Regel im Widerspruch zu jeder obligatorischen und geplanten Musikausbildung, wie sie in Grund- und Sekundarschulen sowie in Musikschulen angeboten wird.

Die Ausweitung der Hochschulprogramme im Rahmen der Bologna-Reform machte auch vor musikwissenschaftlichen und musikpädagogischen Programmen nicht halt. Es sei darauf hingewiesen, dass seither an einigen Universitäten ein Studium (in der

²⁴ Ebd., S. 454.

²⁵ Beispiel: Im Lärm des „unterirdischen“ Montreals spielt ein junger Tubist der FACE-Schule das Motiv des berühmten Kanons von Pachelbel. Zunächst spielt er alleine und bleibt von der Menge fast unbemerkt. Instinktiv wird einem bewusst, dass dieses Stück gut für eine "Flashmob"-Aktivität geeignet ist. Die öffentliche Aufmerksamkeit ist in dem Moment gewährleistet, in dem die Anzahl der Musiker die kritische Masse überschritten hat und als organisierte Gruppe von Musikern zu erkennen ist. Diese scheinbar spontanen Auftritte hinterlassen in der Regel einen starken Eindruck und haben als Hintergedanken die Werbung in eigener Sache; in diesem Fall für die Schule; vgl. auf der Internetseite <https://www.youtube.com/watch?v=-budnigzVEk> (6/2018).

²⁶ Megan Ellen STEELE, „How Can Music Build Community? Insight from Theories and Practice of Community Music Therapy“, in: *Voices: A World Forum for Music Therapy* 16 (2016), Heft 2, auf der Internetseite <https://doi.org/10.15845/voices.v16i2.876>, zuletzt aufgerufen am 29.01.2019.

²⁷ Jörg LICHTINGER, „Gegenentwurf zur Hochkultur“, wie Anm. 1.

²⁸ Kari VEBLEN, „The many ways of community music“, in: *International Journal of Community Music* 1 (2008), Heft 1, S. 5.

Regel mit einem Masterabschluss) im Bereich von *CM* angeboten wird.²⁹ Ein Blick auf diese Studiengänge bietet auch einen Überblick über Art und Methoden des Konzepts: Zunächst sind für Studienanfänger nachgewiesene musikalische Fähigkeiten (meist durch einen Bachelor-Abschluss zu belegen) Voraussetzung. Absolventen finden eine Anstellung als Musiker, Musikanimateure, Projektmanager, Organisatoren und Pädagogen im Umfeld des institutionalisierten Musiklebens (Konzertsaal, Oper ...), im Bereich der Musik für soziale Zwecke, ja sogar in der Musiktherapie sowie im schulischen und außerschulischen Umfeld. Einer der vorgeschlagenen Namen für die Akteure in diesem Bereich ist „Community Musicians“.³⁰ Aber es existieren auch andere Berufsbezeichnungen wie Moderatoren, Pädagogen, Trainer, Kuratoren, Musikschafter in der Gemeinschaft.³¹ Der Schluss liegt nahe, dass die Expertise der in diesem Bereich tätigen Fachleute von beeindruckender Vielfalt ist. Sie reicht von rein musikalischen Aufgaben über soziales Engagement bis hin zu Bereichen von Unternehmertum und Wohltätigkeitskampagnen.³²

CM ist aufgrund ihres angelsächsischen Ursprungs im musikwissenschaftlichen Diskurs des französischsprachigen Rums weniger präsent, findet aber zunehmend ihren Platz im akademischen Umfeld in Deutschland.³³ Die Idee an sich ist jedoch nicht neu; sie vereint mehrere bisher unterschiedliche Strömungen wie lebenslanges Lernen, den sozialen Aspekt, einschließlich der Integration von Menschen am Rande der Gesellschaft (z.B. Musik in Gefängnissen) und Musiktherapie unter einem Dach.

A central theme in community music is active music making, including performing, creating and improvising. All genres and diversities of music may be involved and they may be part of cultural and arts events, linked with celebrations, ceremonies, rituals, play, education, social uplift or life passages.³⁴

Das Thema Geschlechterdiversität wird dort ebenso dargestellt wie die Vielfalt der musikalischen Praktiken, d.h. Spielen, Improvisieren, Gestalten, einschließlich der Umstände und Anlässe wie Zeremonien und Rituale.

²⁹ Siehe unter anderem *York University* <https://www.york.ac.uk/music/postgraduate/taught-courses/ma-community-music/>, *Limerick University*, <https://www.irishworldacademy.ie/programmes/postgraduate/ma-community-music/>, zuletzt aufgerufen am 04.06.2018.

³⁰ Alexandra KERTZ-WELZEL, „Community Music: Ein internationales Konzept erobert Deutschland“, In: *Musikschule Direkt 2* (2014), S. 12.

³¹ Kari VEBLEN, „The many ways of community music“, wie Anm. 29, S. 17; „community music facilitators, educators, trainers, tradition bearers, workers, [...]“

³² Ebd. S. 7.

³³ Vor allem an der Ludwig-Maximilians-Universität München; Alexandra KERTZ-WELZEL, „Community Music“, wie Anm. 31.

³⁴ Kari VEBLEN, „The many ways of community music“, wie Anm. 29, S. 6.

„Community Music“ und Blasmusik...

... der soziale Laie

Die drei Kategorien des Lernens können auf *CM* übertragen werden. Die Verbindung der beiden Phänomene erfolgt anhand eines weit verbreiteten kulturellen Erbes in Europa. Dies bringt uns zum Konzept der *CM* im gesellschaftlichen Umfeld, wie es in unseren Regionen Europas in Blasorchestern üblich ist. Die meisten der oben genannten Kriterien finden sich in Laienmusik-Gesellschaften wieder. Der soziale Aspekt impliziert dabei eine statische Organisation innerhalb eines gemeinnützigen oder wirtschaftlichen Vereins und eine hierarchische Struktur mit einem Vorstand und einem Kapellmeister an der Spitze. In der Regel werden diese „Musikunternehmen“ von der Öffentlichkeit (Stadt, Gemeinde) gefördert und subventioniert. Im Gegenzug werden Auftritte im Dienste der Allgemeinheit erwartet, ja sogar eingefordert.³⁵

In der als Gesellschaftsform organisierten *CM* scheint das musikalische Lernen ein zeitlicher Prozess zu sein, zu dessen Beginn die Fähigkeiten informeller Natur waren. Im Laufe der Zeit haben sie sich verändert und sind non-formal, ja sogar formal geworden. Diese Entwicklung wird durch das folgende Zitat verdeutlicht, in dem ein Verantwortlicher (Kapellmeister) einer städtischen Musikgesellschaft zur Institutionalisierung der Musikausbildung, die bis dahin ziemlich unorganisiert war, beitrug:

Er [der Verantwortliche der städtischen Musikgesellschaft] verleugnete seine Anfänge als Autodidakt nicht und vergaß nie, dass in den Blasorchestern seiner Kindheit Musik und Instrumente durch Nachahmung, durch mündliche Übertragung, wie in der traditionellen Musik üblich, erlernt wurden und dass diese Art des Unterrichts in ein ‚theoretisches und didaktisches System‘ übertragen werden musste. Dies trug zur Verbesserung des gemeinsamen Musizierens bei und verwandelte das Blasorchester in eine Art ‚postgraduale‘ Ensemblesmusik, welche die Studenten ab dem achten Lehrjahr als Musiker aufnahm.³⁶

Lernen geht Hand in Hand mit *CM*. Die ursprünglich informelle musikalische Ausbildung wird neu organisiert und Musikunterricht (Musiktheorie, d. i. Solfège und Instrumentalbildung) so (re-)organisiert, dass er zwar wieder informell wird („gemeinsames Musizieren“), jedoch auf einem bemerkenswert höheren künstlerischen Niveau als bisher. Am Ende profitierten alle davon, der Einzelne durch eine solide Ausbildung, der Musikverein, der seine künstlerische Leistungsfähigkeit erhöht und schließlich die Stadt/Gemeinde, die zur Entwicklung eines künstlerischen Juwels beigetragen hat. Eine solche Entwicklung kann leicht auf zehn, ja sogar zwanzig Jahre geschätzt werden. Die folgende Aussage zeigt anekdotenhaft, wie informelles Lernen in lokalen Blasorchestern (Dorfvereinen) noch vor wenigen Jahrzehnten stattfand:

³⁵ Feiertage oder nationale Gedenkveranstaltungen usw.

³⁶ Philippe GUMFLOWICZ, *Les travaux d'Orphée. Deux siècles de pratique musicale amateur en France (1820–2000). Harmonies, chorales, fanfares*, Aubier, Paris ²2001 (1987), S. 298 ff.

Als ich acht Jahre alt war, gab mir mein Vater eines Tages ein Flügelhorn und brachte mich zur Blaskapelle. Aber ich konnte keine Noten lesen. Der Vereinsarchivar teilte einen Marsch aus; er sah mich dort sitzen und gab mir die zweite Flügelhornstimme. Da stand ich nun! Dann flüsterte mein Nachbar Willem mir zu: ‚Komm und setz dich neben mich; ich werde dir diese Noten beibringen.‘ So hat es sich damals zugetragen.³⁷

Das Spielen in einem Blasorchester kann als unbewusstes Lernen bezeichnet werden. Ausnahmen davon wären z.B. die Vorbereitung zu einem Wettbewerb, bei welchem die musikalische Leistung bewertet wird. In diesem Fall können wir von einem ‚formalisierteren‘ Modell sprechen. Das Spielen in einem Schulensemble nimmt eine Zwischenstellung zwischen formalem und informellem Lernen ein. Es ist durch nicht-diskursive Praktiken gekennzeichnet. Die Kombination der beiden Lernmethoden ist die charakteristische Stärke dieser Art von Musikunterricht innerhalb eines Schulensembles, in dem alles in der Gruppe stattfindet. Erfolg wie Misserfolg sind kollektive Erlebnisse.³⁸

Informelles Lernen ist in der Regel mit intrinsischer Motivation verbunden. Für ein Mitglied einer Community-Musikgruppe beinhaltet dies das Vergnügen, ein Instrument zu beherrschen, mit Gleichaltrigen vor einem interessierten Publikum aufzutreten und ein wichtiges Glied innerhalb einer Gruppe Gleichgesinnter zu sein. Auf der anderen Seite bedeutet intrinsische Motivation informelles Lernen, welches fast automatisch stattfindet. Das Musizieren in der Gemeinschaft ebnet auch den Weg für lebenslanges Lernen.³⁹

Dies führt uns zum sozialen Gesichtspunkt als wünschenswertem Nebeneffekt der „Musik in der Gemeinschaft“. Er wird durch informelles Lernen erreicht. Vincent Dubois et al. sprechen in diesem Zusammenhang von der „Pädagogik des Gemeinschaftslebens“ und führen Argumente an, die sicherlich außermusikalisch, aber dennoch in Zusammenhang mit informellem Lernen stehen. Das folgende Zitat spiegelt die Meinung eines Musiklehrers in Bezug auf junge Menschen und ihren Lebensstil und die Wirkung, sie irgendwie zu disziplinieren wider. Die positiven Effekte werden dem Musikverein, der mehrere Generationen in sich vereinigt, zugute geschrieben:

³⁷ Rineke SMILDE, *Musicians as Lifelong Learners. Discovery through Biography*, Delft 2009, S. 187. Im Original: „When I was eight years old my father all of a sudden put a bugle in my hands and took me to the wind band. Actually I could hardly read music. The librarian of the band was handing out a march; he saw me sitting there and gave me a second bugle part. There I was! Then my neighbour Willem whispered to me: 'You come and sit with me; I'll teach you those notes'. That's how it went.“

³⁸ Peter MAK/Ninja KORS/Peter RENSHAW, *Formal, Non-Formal and Informal Learning in Music*, Groningen/Den Haag 2007, auf der Internetseite <http://www.jointmusicmasters.org/uploadmedia/files/Book%20Case%20Studies%20of%20Informal%20Learning.pdf> zuletzt aufgerufen am 02.02.2019, S.8–27.

³⁹ Rineke SMILDE, *Musicians as Lifelong Learners*, wie Anm. 38, S.186–187.

Pffft! Ich habe nichts gegen die Jugend, aber nun ja... [...]. Es ist nicht ihre Schuld: Wir beschuldigen sie deswegen. Die Eltern haben keine Zeit mehr, sich um sie zu kümmern. Die Schule wird zur Katastrophe: Sie lernen alles, außer dem, was sie sollten: mehr Moral, mehr Sportunterricht, mehr Allgemeinbildung. Oh ja, die Gleichungen vierten Grades, der Computer, kein Problem! Aber freundlich grüßen oder einer Dame ihren Platz überlassen! Es ist nahezu zum Verzweifeln. Außer diejenigen, die Musik machen. Denn wenn sie Musik machen, ist es meiner Meinung nach immer noch der einzige Weg, sich ein wenig Disziplin anzueignen. Leider gibt es keine Wehrpflicht mehr. Aber es gibt immer noch die Musikvereine. [...] der Kapellmeister wird nicht akzeptieren, dass Leute während der Proben plaudern usw. Sie müssen sich also doch an eine frei vereinbarte Disziplin halten. Und da liegt das Problem bei den Jugendlichen...⁴⁰

Musiker, Mitglieder einer Stadt- oder Blaskapelle, fühlen sich dem Gemeinwohl verpflichtet und verstehen ihr Engagement über die reine musikalische Tätigkeit hinaus. Den jugendlichen Mitgliedern wird in der Beziehung abverlangt, was vor wenigen Jahrzehnten noch selbstverständlich war.⁴¹

... mit pädagogischem Anspruch

Der pädagogische Aspekt der musikalischen Praxis in einem Musikverein ist daher nicht das einzige Ziel; es ist für einige Ensembles jedoch das Wichtigste, wie z.B. in den Vereinigten Staaten von Amerika und in Kanada in der Ausbildung an Sekundarschulen⁴² und an Hochschulen⁴³. Sie genießen dort einen außerordentlichen Ruf und nehmen einen festen Platz in der Struktur des nordamerikanischen Schulsystems ein.⁴⁴ Demgegenüber existiert in Europa nichts Vergleichbares. Viele nordamerikanische Schulen oder Hochschulen unterhalten mindestens ein, wenn nicht sogar mehrere Ensembles.⁴⁵ Alles in allem sind es über zehntausend auf dem gesamten Kontinent!⁴⁶ Das Hauptziel dieser Ensembles ist ein zweifaches: künstlerische Qualität und musikalische Pädagogik auf hohem Niveau. Der soziale (und gemeinschaftliche) As-

⁴⁰ Vincent DUBOIS/Jean-Matthieu MÉON/Emmanuel PIERRU, *Les mondes de l'harmonie. Enquête sur une pratique musicale amateur*, Paris 2009, S. 143; Zeugnis eines Musiklehrers im Alter von 45 Jahren.

⁴¹ Ebd.

⁴² Middle School Band, High School Band.

⁴³ College Band, University Band.

⁴⁴ Joseph MANFREDO, *Influences on the Development of the Instrumentation of the American Collegiate Wind-Band and Attempts for Standardization of the Instrumentation from 1905–1941*, Tutzing 1995.

⁴⁵ Michigan State University, die neben anderen Vokal-, Jazz-, Symphonie- und anderen Gruppen sieben Bläserensembles hat; siehe <https://www.music.msu.edu/performance/student-ensembles/bands>, zuletzt aufgerufen am 13.06.2018.

⁴⁶ Mit Dank an Dr. Leon Bly, einem ausgewiesenen Experten für die amerikanische Blasmusikszene, in seiner Antwort auf meine E-Mail vom 21. April 2018.

pekt ist weniger wichtig, aber immer existent. In Deutschland haben einige Grundschulen in Zusammenarbeit mit Musikschulen Projekte mit dem Namen „Bläserklasse“ in die Wege geleitet. Sie bringen interessierte Jugendliche zusammen und führen sie in einem frühen Stadium ihrer musikalischen Entwicklung, d.h. zwischen zehn und zwölf Jahren, an die Blasmusik heran. Dieser Unterricht ist zum einen als Alternative zum Pflichtkurs Musik und zum anderen als Ergänzung gedacht.⁴⁷

Zusammenfassung. Übersichtstabelle

Die nachfolgende Tabelle bietet einen zusammenfassenden Überblick. Er führt die Lernkategorien mit den Kategorien des Musikinteresses in der Gemeinschaft, wie sie in Blasmusikensembles zu finden sind, zusammen. Die Klassifizierung basiert auf dem Interesse der Gemeinschaft und dem Lernniveau.

Die Tabelle ist folgendermaßen aufgebaut:

1. In der ersten Spalte sind die Kategorien der Bläserensembles aufgeführt; Laienmusikvereine, professionelle Bläserformationen, pädagogische Bläserensembles.
2. Der zweite Abschnitt enthält Beispiele und gegebenenfalls Erläuterungen.
3. In der dritten Spalte werden die Zielsetzungen und Ansprüche von Blasorchestern beschrieben.
4. In den letzten beiden Spalten werden die Kategorien von Orchestern nach ihrem Grad an Gemeinschaftsinteresse und dem Lerngrad eingestuft.

Gemeinschaftsinteresse

1. größtes Gemeinschaftsinteresse, teilweise finanziert durch Kommunen und Gemeinden;
2. geringeres, aber bestehendes Gemeinschaftsinteresse;
3. geringes oder gar kein Gemeinschaftsinteresse.

Lerngrad

1. formales, non-formales (und informelles Lernen);
2. informelles Lernen;
3. informelles Lernen als Nebeneffekt.

⁴⁷ Norman GRÜNEBERG, *Die Bläserklasse – ein Äquivalent zum herkömmlichen Musikunterricht? Die Vermittlung musikalischer Bildung an allgemeinbildenden Schulen*, Hamburg 2015, S. 92 ff.

Blasorchesterkategorien	Beispiele	Zielsetzung/Ansprüche	Grad an Gemeinschaftsinteresse	Lerngrad
1) „community music“ Blasorchester	<ul style="list-style-type: none"> • Stadtmusikkapelle Wilten • Nantes Philharmonie • La Concordia de Fribourg • Sinfonisches Blasorchester Bern 	<ul style="list-style-type: none"> • soziomusikalisch • Gemeinschaftsgeist • funktionell • künstlerisch • Sprungbrett für zukünftige Berufsmusiker • Freizeitbeschäftigung mit informellem Bildungsanspruch 	1	2
2) Blasorchester mit Bildungsanspruch	<ul style="list-style-type: none"> • „Collegiate bands“ in Nordamerika • Bläserklasse in Deutschland 	<ul style="list-style-type: none"> • Eastman Wind Ensemble Bläserphilharmonie, Universität Mozarteum, • „La Banda del Conservatorio Superior de Valencia“ 	2	1
3) Orchestres à vent d'usine	<ul style="list-style-type: none"> • Phillips-Harmonie, Niederlande • Voestalpine Blasorchester 	<ul style="list-style-type: none"> • künstlerisch • soziomusikalisch • funktionell, Aushängeschild zu Werbezwecken 	2	2
4) Projektorchester	„Orchestre d'Harmonie de la région Centre“	<ul style="list-style-type: none"> • künstlerisch • soziomusikalisch • Sprungbrett für zukünftige Berufsmusiker 	2	2
5) Nicht-zivile Berufsblasorchester	<ul style="list-style-type: none"> • Militärkapellen (Schweizer Armeespiel) • Polizei- oder Gendarmerieorchester („Orchestre d'harmonie de la Garde Républicaine“, „Banda musicale dell'Arma dei Carabinieri“) 	<ul style="list-style-type: none"> • funktionell • künstlerisch • Popularisierung • Verbindung zwischen Militär und Zivilbevölkerung 	3	3
6) Zivile Berufsblasorchester	<ul style="list-style-type: none"> • Tokyo Kosei Wind Ensemble • Rundfunkblasorchester Leipzig • Dallas Wind Symphony 	<ul style="list-style-type: none"> • künstlerisch 	3	3

Tabelle 2 – Übersicht der Lernkategorien in verschiedenen Kategorien von Blasorchestern⁴⁸

⁴⁸ Vgl. Damien SAGRILLO, „Wind Music and Music Education. Aspects. Observations“, in: *Kongressbericht Coimbra*, hrsg. von Bernhard HABLA, Tutzing 2014 (= *Alta Musica*, Bd. 31), S. 245 ff.

In den Ländern West- und Mitteleuropas machen Blasorchester einen großen Teil von „community music“ aus. Die ersten Vereinsgründungen liegen 150 bis höchstens 200 Jahre zurück. In diese Zeit fiel die Erfindung der Ventile bei den Blechblasinstrumenten. Diese revolutionäre Neuerung begünstigte das Entstehen von Musikvereinen, wie wir sie heute kennen. Dazu kamen die liberalen Verfassungen, welche im Zuge der Ereignisse um 1848 den Bürgern u.a. das Versammlungsrecht einräumten. Die Zielsetzungen der Vereine sind vielseitig. Neben ihren funktionellen Verpflichtungen den Stadt- und Gemeindeverwaltungen gegenüber, spielen sie eine gewichtige Rolle in der Ausbildung der zukünftigen Berufsmusiker und der in ihren Reihen tätigen Laienmusikern. Hinzu kommt bei Letzteren eine über die Schulbildung hinausgehende musikalische Allgemeinbildung. Dabei gehören soziale Effekte und Erfahrungen im Zusammenhang mit Identifikation sowie Gemeinschaftsgeist weniger zu den erstrebenswerten Objekten, sondern sie ergeben sich als gewinnbringende Nebenprodukte quasi von selbst. Der künstlerische Anspruch, welcher in allen oben aufgelisteten Kategorien als Hauptaufgabe angesehen wird, überwiegt jedoch in professionellen Musikformationen. Die funktionellen Zielsetzungen variieren von einer Kategorie zur anderen. Fabrikorchester werden von ihrer Geschäftsleitung finanziert, um Werbung in eigener Sache zu machen. Eine unerbittliche Kosten-Nutzen-Kalkulation der Unternehmensführung hat allerdings künstlerischen Aktivitäten innerhalb der Betriebsmauern längst unmöglich gemacht. Das Bestreben eines Militärorchesters ist es traditionell, die Truppen beim Marschieren zu begleiten sowie die Sichtbarkeit und Akzeptanz des Bürgers in Uniform gegenüber der Zivilbevölkerung zu gewährleisten. Militärorchester sind demnach funktionell und künstlerisch ausgerichtet.

Im Gegensatz zum informellen Lernen im Amateurbereich, das zumindest bei Musikvereinen soziale und gesellschaftliche Aspekte miteinander verbindet, wird im professionellen Bereich in einem Umfeld von hohem künstlerischen Anspruch musiziert; der soziale Aspekt spielt hier eine untergeordnete Rolle.

Aber auch bei Berufsorchestern kann informelles Lernen stattfinden, z.B. dann wenn die Musiker ein unbekanntes, zeitgenössisches Werk einstudieren oder Interpretationsansätze von Dirigenten aufnehmen. Im Angesicht der Tatsache, dass Musikvereine junge Nachwuchsmusiker, angehende Berufsmusiker, (junge) Berufsmusiker und erfahrene Amateure in ihren Reihen zusammenbringen und gemeinsam zumeist unbekannte Blasmusikwerke neu einstudieren, ist es angebracht, formale, non-formale und informelle Lernkonzepte zu definieren. Die erste Frage ist: Gibt es eine formale Ausbildung in einem Musikverein? Eher nicht, es sei denn für den Dirigenten, von dem eine Ausbildung verlangt wird. Dabei erfolgt diese Ausbildung nur teilweise im Musikverein und in diesem Sinne wäre das Orchester Lehrmittel der Ausbildung und nicht Empfänger von Lehre. Ähnliches gilt für non-formales Lernen, wie es oben beschrieben wurde. In Schulensembles verhält sich das anders. Sie gehören zumindest in die Kategorie non-formalen Lernens eingeordnet. Schließlich, und das gilt für alle hier aufgeführten Kategorien von Bläserensembles, muss jede Probe als informelles Lernen angesehen werden, seien sie Amateure, Studierende oder Berufsmusiker.

