

Axel Petri-Preis & Johannes Voit

Musikvermittlung lehren und lernen

Materialien zum Einsatz des Handbuchs Musikvermittlung  
in der Hochschullehre

Gestaltung: Louis Bernoth

Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution 4.0 Lizenz (BY). Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell.

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

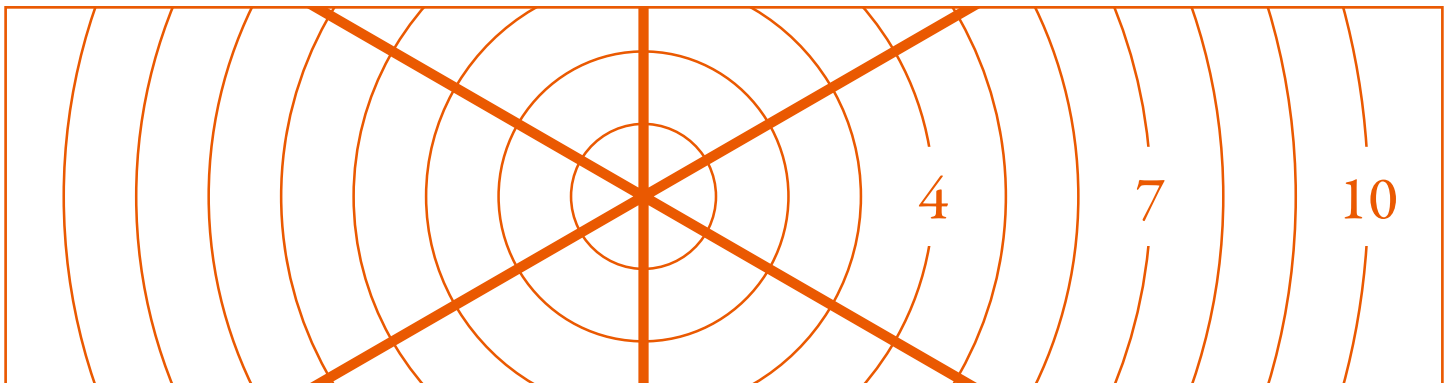
DOI: 10.21939/ymkd-vy36

# Inhalt

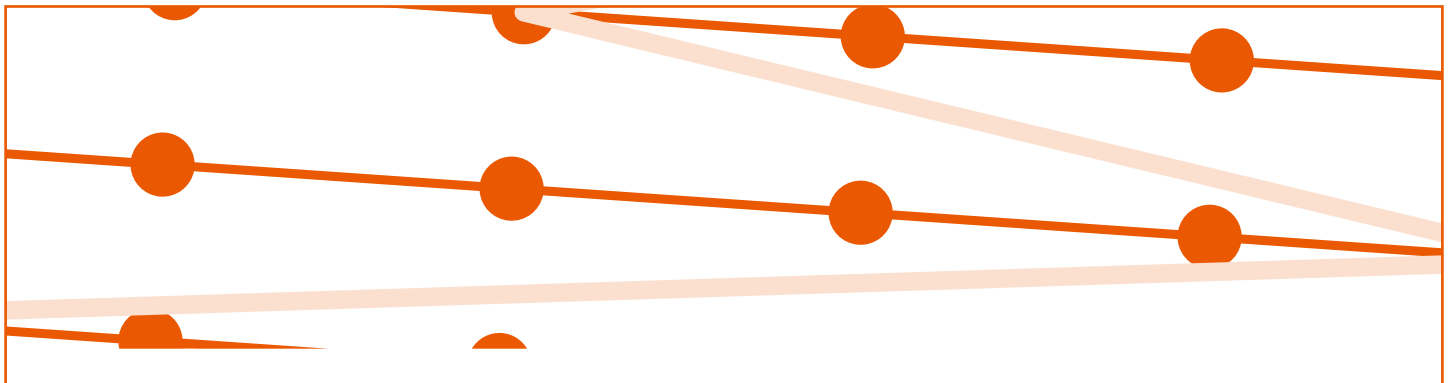
1 Reflexion und Diskussion persönlicher Haltungen → S. 4



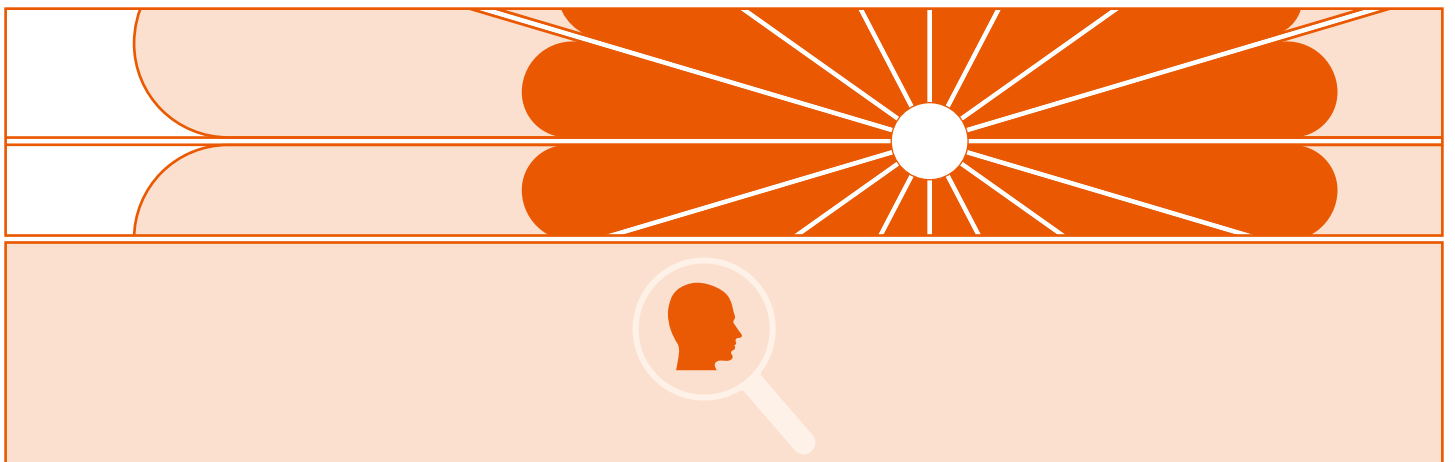
2 Reflexion der eigenen Vermittlungspraxis → S. 13



3 Analyse ausgewählter Projekte → S. 15



4 Erkennen von Privilegiertheiten und Benachteiligungen → S. 17



# Vorwort

Mit dem *Handbuch Musikvermittlung* erschien 2023 die erste umfassende Publikation, die Musikvermittlung in ihrer gesamten Breite und Vielfalt als Praxis-, Forschungs- und Berufsfeld beleuchtet. Als Herausgeber griffen wir damit ein zentrales Desiderat im Fachdiskurs auf: Denn während zwar für Teilbereiche des Faches bereits handbuchähnliche Artikel und Bücher veröffentlicht worden waren, fehlte bis dato eine Publikation, die gebündelt den aktuellen Status Quo des Nachdenkens über und des Handelns in der Musikvermittlung abbildet.

Zentraler Einsatzort des Handbuchs sollen vor allem unterschiedliche Lehrformate an Hochschulen und Universitäten sowie in der Fort- und Weiterbildung sein. Es richtet sich damit sowohl an Studierende – ob im Bachelorstudium der Instrumental- und Gesangspädagogik, der künstlerischen Ausbildung oder einem Masterstudiengang der Musik- oder Kulturvermittlung – als auch an bereits im Beruf stehende Praktiker\_innen, die ein Interesse daran haben, ihre Kenntnisse über den aktuellen Fachdiskurs zu vertiefen und ihre musikvermittelnde Praxis weiterzuentwickeln.

Die vorliegende Sammlung von begleitenden Materialien zielt darauf ab, Lehrenden im Hochschul- und Weiterbildungskontext vielfältige Möglichkeiten aufzuzeigen, wie ein Transfer von Inhalten des Handbuchs in die eigene Lehre gelingen kann und Impulse für anregende Reflexionsanlässe für Studierende und Praktiker\_innen zu bieten. Denn der reflexive Blick auf die eigene professionelle Praxis sowie die kritische Analyse und Evaluation vergangener Projekte sind eine grundlegende Bedingung dafür, dass eigene implizite Normen und Werte erkannt und hinterfragt<sup>1</sup> und die eigene Praxis weiterentwickelt und verbessert werden kann.<sup>2</sup> Reflexion soll dabei eine vermittelnde Funktion zwischen Theorie und Praxis einnehmen<sup>3</sup> und (angehende) Musikvermittler\_innen dazu befähigen, im Sinne Donald Schöns zu *Reflective Practitioners* zu werden. Die vorliegende Publikation hat dabei vor allem den Aspekt *Reflection-on-Action* im Blick, die im Gegensatz zur *Reflection-in-Action* – gemeint sind damit Reflexionsprozesse in der Handlungssituation selbst – entlastet vom unmittelbaren Handlungsdruck und in zeitlicher Distanz

<sup>1</sup> Vgl. Donald Schön (1983): *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York: Basic Books.

<sup>2</sup> Vgl. Linda Finlay (2008): *Reflecting on 'Reflective practice'*, Practice-based Professional Learning Paper 52, The Open University, [online] [https://oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-\(2008\)-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf](https://oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-(2008)-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf) [22.06.2024].

<sup>3</sup> Vgl. Cyrilla van der Donk, Gabriele Klewin, Barbara Koch, Bas van Landen, Annette Textor, Christian Timo Zenke (2022): „Reflection in and/or on action“: Schulische Praxisforschung als Reflexionsgeschehen, in Christian Reintje, Ingrid Kunze (Hg.), *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung*, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 242–260.

zur Handlungssituation stattfinden können. Dies ist besonders deshalb von Bedeutung, da sich Praxen der Musikvermittlung in der Regel in unterschiedlichen Spannungsfeldern bewegen, die eine aktive und bewusste Positionierung ihrer Akteur\_innen erforderlich machen: beispielsweise zwischen künstlerischer und pädagogischer Ausrichtung, zwischen Kunstwerk- und Dialoggruppenorientierung, zwischen Affirmation und Transformation, zwischen Publikumsentwicklung und sozialer Verantwortung, zwischen Verstehen und Erleben oder zwischen wildem und strukturiertem Lernen.

Diese Spannungsfelder, die das Herzstück des *Handbuchs Musikvermittlung* bilden, dienten uns als zentrale Ausgangs- und Bezugspunkte für die einzelnen Übungen, die Reflexionsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen anregen sollen. Wichtig zu betonen ist uns dabei, dass die Materialien direkt so wie von uns vorgeschlagen in der Lehre eingesetzt, aber natürlich auch an die jeweiligen Teilnehmendengruppen und Kontexte angepasst werden können.

- Der erste Impuls widmet sich persönlichen Einstellungen und Haltungen, die durch die Positionierung zu pointiert formulierten Statements identifiziert und diskutiert werden.
- Durch den zweiten Impuls wird eine Reflexion der eigenen Vermittlungspraxis angeregt, indem die Teilnehmer\_innen aufgefordert werden, die Gewichtung ihrer Zielsetzungen und die künstlerisch-pädagogische Ausrichtung ihrer Praxis explizit und damit der Diskussion zugänglich machen.
- Impuls drei ermöglicht die Analyse eigener oder fremder Projekte anhand von Leitfragen.
- Der vierte Impuls zielt schließlich auf ein Thema ab, das im Fachdiskurs der Musikvermittlung unseres Erachtens bislang noch zu wenig in den Blick genommen wurde. Es geht dabei um die konsequente Anwendung einer machkritischen Perspektive, die Privilegiertheiten und Benachteiligungen fokussiert und auf diese Weise Exklusionsmechanismen sichtbar macht. Dies ist besonders im klassischen Konzertbetrieb von Bedeutung, da er eine hegemoniale Position im kulturellen Leben (West-)Europas und Nordamerikas einnimmt und

durch seine tiefe Verwurzelung in bürgerlichen Werten des 19. Jahrhunderts zahlreiche Ausschlüsse produziert. Eine affirmative musikvermittelnde Praxis läuft in diesem Kontext Gefahr, die herrschenden Machtstrukturen zu perpetuieren oder gar zu verstärken. Kritische Reflexion kann hingegen dabei unterstützen, das transformative Potential<sup>4</sup> von Musikvermittlung auszuschöpfen und einen Beitrag zu einem inklusiven sowie diskriminierungs- und diversitätssensiblen Konzertleben zu leisten.

Um angesichts der gegenwärtigen Internationalisierungstendenzen in der Musikvermittlung<sup>5</sup> die Materialien einem möglichst großen Kreis von Rezipient\_innen zugänglich zu machen, haben wir uns für eine zweisprachige Open-Access-Publikation entschieden. Wenngleich wir im *Handbuch Musikvermittlung* einen klaren Fokus auf den deutschsprachigen Raum legen, sind wir doch überzeugt, dass insbesondere die Beiträge zu den Spannungsfeldern und die machtkritische Perspektive auch im internationalen Kontext einen wertvollen Beitrag im Nachdenken über Musikvermittlung leisten können.

Die vorliegende Broschüre hätte ohne die fabelhafte Unterstützung unserer wissenschaftlichen Mitarbeiter\_innen und Hilfskräfte nicht entstehen können. Bedanken möchten wir uns insbesondere bei Louis Bernoth für die grafische Gestaltung und bei Lisa Hacek für die Unterstützung beim Korrekturlesen. Beide haben uns durch ihre aufmerksame und kritische Lektüre immer wieder wertvolle Hinweise für unsere Arbeit geliefert.

Ihnen, liebe Leser\_innen, wünschen wir anregende Seminare und Workshops mit den vorliegenden Materialien und dem *Handbuch Musikvermittlung!*

Axel Petri-Preis & Johannes Voit

<sup>4</sup> Vgl. Carmen Mörsch (2012): Zeit für Vermittlung, [online] [https://www.kulturvermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/download/pdf-d/ZfV\\_0\\_gesamte\\_Publikation.pdf](https://www.kulturvermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/download/pdf-d/ZfV_0_gesamte_Publikation.pdf) [22.06.2024].

<sup>5</sup> Vgl. dazu beispielsweise das *International Journal of Music Mediation*, [online] <https://ijmm.world> [22.06.2024].



# 1 Reflexion und Diskussion persönlicher Haltungen

## 1.1 Erläuterungen

### Materialien:

Zielscheiben (1 pro Gruppe), Spielkarten (8 Karten pro Spannungsfeld und Gruppe)

### Spannungsfelder:

Kunst und Pädagogik, Kunstwerk- und Dialoggruppenorientierung, Affirmation und Transformation, Publikumsentwicklung und soziale Verantwortung, Verstehen und Erleben, wildes und strukturiertes Lernen

### Anleitung:

Diese Übung ermöglicht es den Teilnehmer\_innen, ihre eigene Haltung zu ausgewählten Spannungsfeldern anhand bewusst zugespitzt formulierter Statements zu reflektieren und in Kleingruppen zu diskutieren. Teilen Sie zunächst Kleingruppen á 4–6 TN ein. Die Gruppen erhalten für jedes der zu diskutierenden Spannungsfelder ein Kartenset (also bspw. für das Spannungsfeld „Kunst und Pädagogik“ die Karten A1–8). Reihum zieht jede\_r TN eine Karte, die ihn bzw. sie (positiv oder negativ) besonders anspricht. Anschließend positionieren alle TN ihre Karte auf der Zielscheibe, und zwar so, dass der Grad ihrer Zustimmung zum jeweiligen Statement mit dem Abstand zur Mitte korrespondiert: Bei voller Zustimmung wird die Karte in die Mitte der Scheibe gelegt, bei starker Ablehnung eher an den Rand. Anschließend diskutieren die TN über die ausgewählten Statements: Warum wurde die Karte so positioniert? Stimmen die anderen TN mit der Einschätzung überein? Im abschließenden Plenumsgespräch berichten die Gruppen aus ihren Diskussionen. Der bzw. die Seminarleiter\_in kann die einzelnen Statements kontextualisieren und auf das jeweilige Spannungsfeld beziehen.

# Kunst und Pädagogik

Hohe künstlerische Qualität ist auch bei Musikangeboten für Kinder das beste Erfolgsrezept.

A1

Gute Kunst braucht keine Vermittlung.

A2

Die Musikauswahl sollte bei Kinderkonzerten so getroffen werden, dass sie die jeweiligen pädagogischen Zielsetzungen unterstützt.

A3

Die möglichen Vermittlungsansätze sind im jeweiligen Musikstück bereits angelegt.

A4

Um Beziehungen zwischen Menschen und Musiken zu stiften, ist der »Draht« zur jeweiligen Dialoggruppe wichtiger als künstlerische Exzellenz.

A5

Die altersgerechte Aufbereitung eines Musikstücks ist gerade bei anspruchsvoller Musik unerlässlich.

A6

Musikvermittlung soll in erster Linie das gemeinsame Erleben von Musik in ihrem jeweiligen künstlerischen Kontext unterstützen.

A7

Vermittlungsformate bieten über den reinen Konzertgenuss hinaus Anlässe für musikalisches Lernen.

A8



# Kunstwerk- und Dialoggruppenorientierung

Bei entsprechender Vorbereitung ist eigentlich jedes Musikstück für jede Dialoggruppe geeignet.

B1

Die dialoggruppenspezifische Stückauswahl ist für ein gelungenes Konzerterlebnis essentiell.

B2

Musikvermittlung baut die Brücke zwischen einer Musik und der Alltagswelt der Hörer\_innen.

B3

Musikvermittlung bietet Anlässe für eine intensive Auseinandersetzung mit Musik, die den Teilnehmer\_innen ein tieferes Verständnis der jeweiligen Werke ermöglicht.

B4

Ziel von Musikvermittlung ist es, den Teilnehmer\_innen musikalische Werke bzw. Praxen näherzubringen, die ihnen noch nicht vertraut sind.

B5

Musikvermittlung sollte das mediale Nutzungsverhalten der jeweiligen Dialoggruppe berücksichtigen.

B6

Ausgangspunkt bei der Konzeption eines Vermittlungsformats sind jeweils die im Fokus stehenden Musikstücke.

B7

Die Hörerfahrungen und musikalischen Präferenzen der jeweiligen Dialoggruppe sind der Kompass für die Entwicklung eines Vermittlungsformats.

B8

# Affirmation und Transformation

Musikvermittlung ist ein wichtiger Baustein, um das Konzertpublikum von morgen zu sichern.

C1

Musiker\_innen benötigen in Zukunft neben der künstlerischen Exzellenz weitere Kompetenzen, auch im Bereich Vermittlung.

C2

Musikvermittlung ist ein wichtiger Baustein, um unsere einzigartige Orchestertradition zu erhalten.

C3

Musiker\_innen und Ensembles sollten sich ihrer Verantwortung in einer sich verändernden Gesellschaft bewusster werden.

C4

Musikvermittlung trägt dazu bei, das kulturelle Erbe zu erhalten und mit neuem Leben zu füllen.

C5

Konzerthäuser müssen sich verändern, um neue Dialoggruppen anzusprechen.

C6

Durch Musikvermittlung können neue Zielgruppen erreicht und an die Welt der klassischen Musik herangeführt werden.

C7

Musikvermittlung hat das Potential, gesellschaftliche Diskurse in eine Kulturinstitution zu tragen und tiefgreifende Veränderungsprozesse anzustoßen.

C8

# Publikumsentwicklung und soziale Verantwortung

Musikvermittlung ermöglicht auch Menschen mit eingeschränkten Teilhabemöglichkeiten den Zugang zu öffentlich geförderter Kunst und Kultur.

D1

Musikvermittlung hat das Potential, neue Zielgruppen zu erschließen und das Publikum zu diversifizieren.

D2

Musikvermittlung hat das Potential, Kinder an klassische Konzerte heranzuführen.

D3

In musikvermittelnden Projekten sollten gezielt jene Menschen aufgesucht werden, die nicht mobil genug sind, um ins Konzerthaus zu kommen.

D4

Öffentlich geförderte Kulturinstitutionen haben eine gesellschaftliche Verantwortung, der sie in ihrem Angebot Rechnung tragen sollten.

D5

Musikvermittler\_innen sollten in die Gesellschaft hineinwirken und einen Beitrag zu positivem sozialen Wandel leisten.

D6

Musikvermittlung hat das Potential, gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern.

D7

Anspruchsvolle Musik erschließt sich nicht von selbst und bedarf deshalb einer gezielten Hinführung.

D8

# Verstehen und Erleben

In Musikvermittlungsprojekten ist das unmittelbare Erleben von Musik wichtig, um sich auf Neues und Unbekanntes einlassen zu können.

E1

Musikvermittlung birgt das Potential, Räume für ästhetische Erfahrungen zu öffnen.

E2

Musikvermittlung hat das Potential, zu einem vertieften Verständnis musikalischer Werke beizutragen.

E3

Das Herstellen von Beziehungen und damit das Vermitteln *zwischen* Menschen und Musiken ist in der Musikvermittlung wichtiger als das Vermitteln *von* Kenntnissen über Musik.

E4

Musikvermittlung sollte den Körper mit seinem Bewegungsrepertoire und alle Sinne einbeziehen, um auch Menschen mit wenig musikalischer Vorbildung anzusprechen.

E5

Die Vermittlung von Wissen, z.B. über die Entstehungsgeschichte und die musikalischen Strukturen eines Werkes, sind ein zentrales Ziel von Musikvermittlung.

E6

Verstehen und Erleben stehen einander letztlich in Musikvermittlungsprojekten nicht unversöhnlich gegenüber, sondern greifen an vielen Stellen ineinander.

E7

Musikvermittlung sollte möglichst partizipativ und produktiv ausgerichtet sein, um ein intensives Erleben zu ermöglichen.

E8

# Wildes und strukturiertes Lernen

Das Ereignishafte,  
und damit das tiefe Eintauchen  
in das musikalische Geschehen,  
ist die eigentliche Domäne  
der Musikvermittlung.

F1

Musikvermittelnde Konzerte  
haben das Potential,  
zu strukturiertem musikalischen  
Kompetenzaufbau beizutragen.

F2

Es ist gar nicht möglich,  
in Musikvermittlungsprojekten  
*nicht* zu lernen.

F3

Musikvermittelnde Projekte können  
transformatorische Bildungsprozesse  
auslösen, die das Verhältnis der  
Teilnehmer\_innen zu sich selbst und  
zur Welt grundlegend verändern.

F4

Ausgefeilte didaktische Überlegungen  
sind für Musikvermittlungs-  
projekte weniger zielführend als  
eine Ausrichtung auf Präsenz,  
Ereignishaftigkeit oder Resonanz.

F5

Die performative Welt der Musik-  
vermittlung ist dem Lehrgangs-  
denken des Musikunterrichts  
diametral entgegengesetzt.

F6

Schulkonzerte sollten  
didaktisch klug geplant sein,  
damit die Schüler\_innen  
dabei etwas lernen.

F7

In der Musikvermittlung geht es  
weniger um klar benennbare  
Lernergebnisse als um die lustvolle  
Verstrickung des Publikums in  
musikalische Fragestellungen.

F8

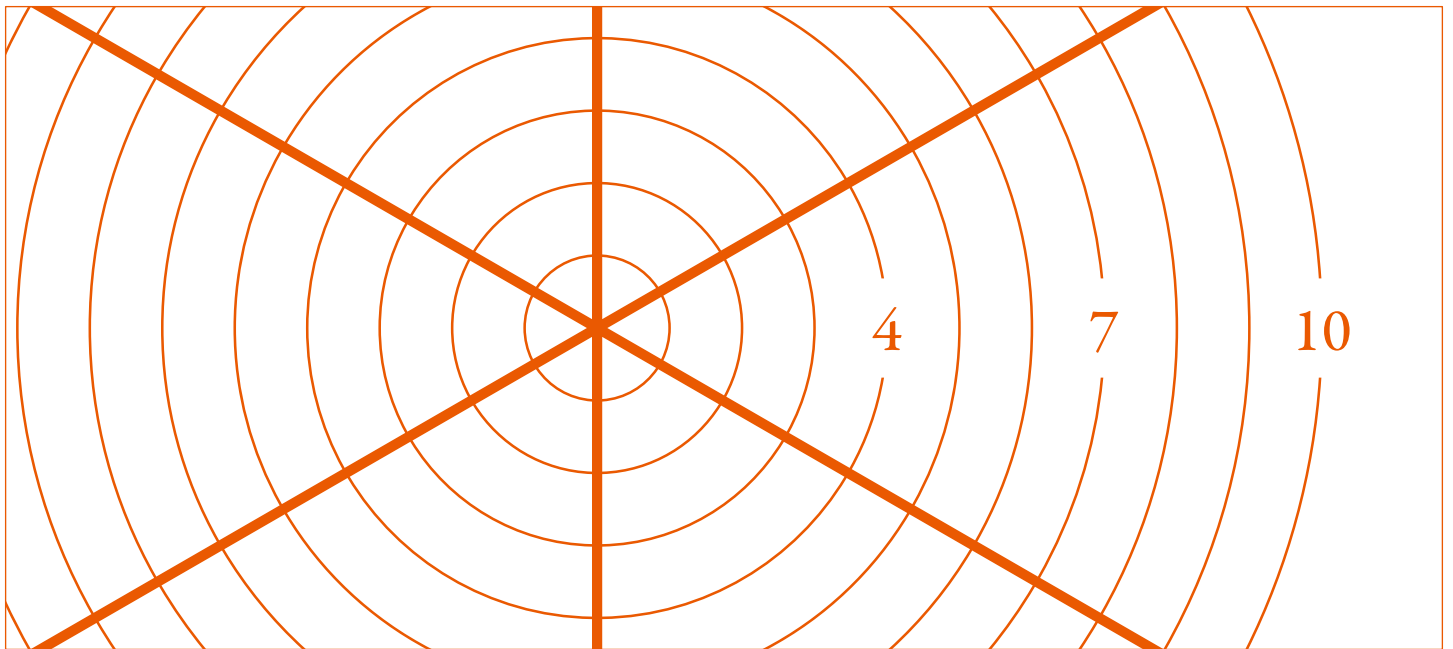


Den weißen Bereich abschneiden und entlang der gestrichelten Linie falten. Dann die beiden Hälften zusammenlegen und bei Bedarf auf der Rückseite mit einem Streifen Klebeband fixieren.

Den weißen Bereich abschneiden und entlang der gestrichelten Linie falten. Dann die beiden Hälften zusammenlegen und bei Bedarf auf der Rückseite mit einem Streifen Klebeband fixieren.

Axel Petri-Preis / Johannes Voit (Hg.)  
Handbuch Musikvermittlung –  
Studium, Lehre, Berufspraxis





## 2 Reflexion der eigenen Vermittlungspraxis

### 2.1 Erläuterungen

#### Materialien:

Ausdrucke mit Spinnennetzdiagrammen (1 pro TN)

#### Spannungsfelder:

Kunst und Pädagogik, Kunstwerk- und Dialoggruppenorientierung, Affirmation und Transformation, Publikumsentwicklung und soziale Verantwortung, Verstehen und Erleben, wildes und strukturiertes Lernen

#### Anleitung:

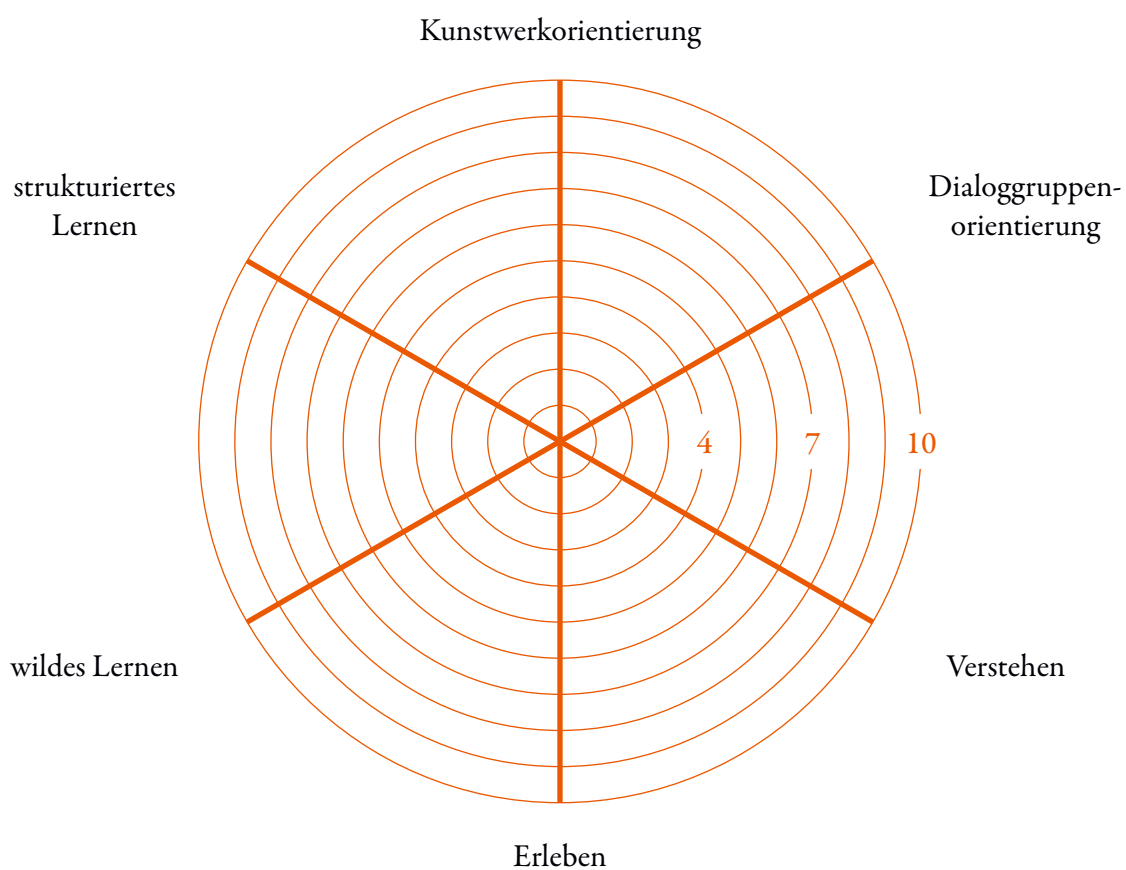
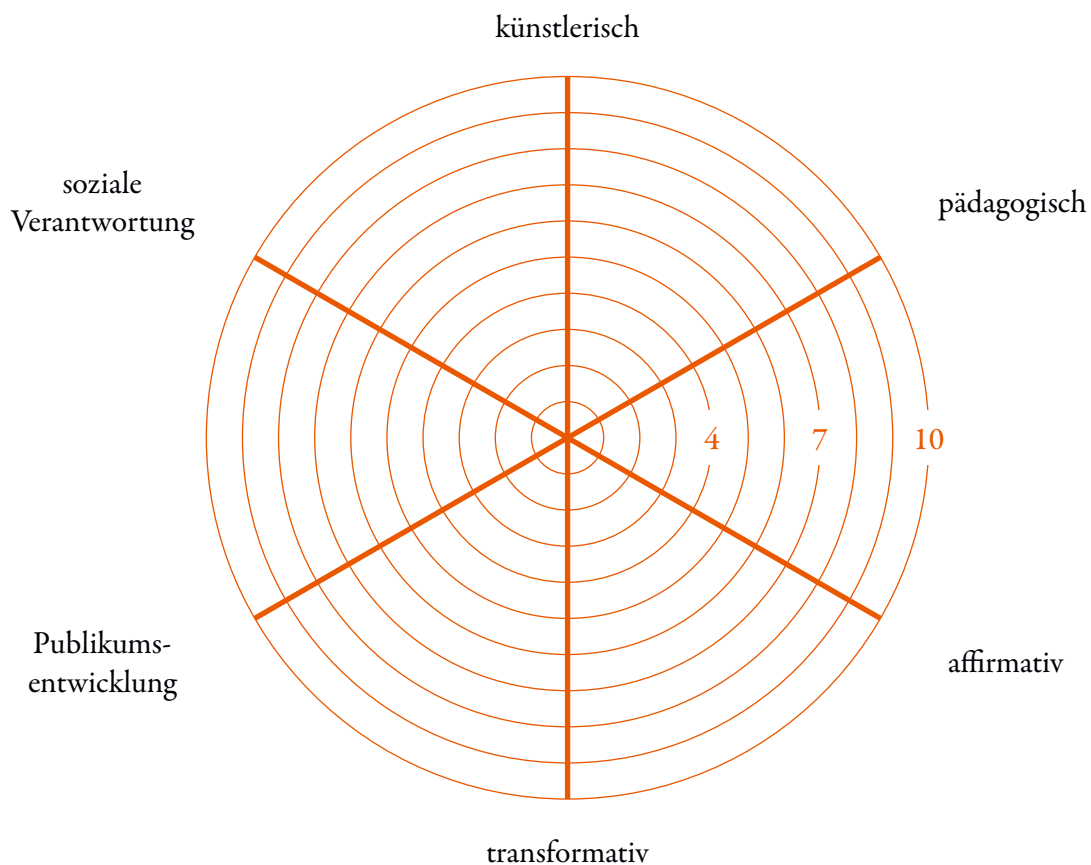
Dieses Tool ermöglicht es den Teilnehmer\_innen, ihre eigene Vermittlungspraxis zu reflektieren. Die beiden Spinnennetzdiagramme vereinen jeweils die Pole ausgewählter Spannungsfelder, wobei im ersten Diagramm der Fokus auf eher allgemeinen, institutions- und gesellschaftsbezogenen Zielsetzungen liegt und im zweiten Diagramm auf der konkreten pädagogisch-künstlerischen Ausrichtung.

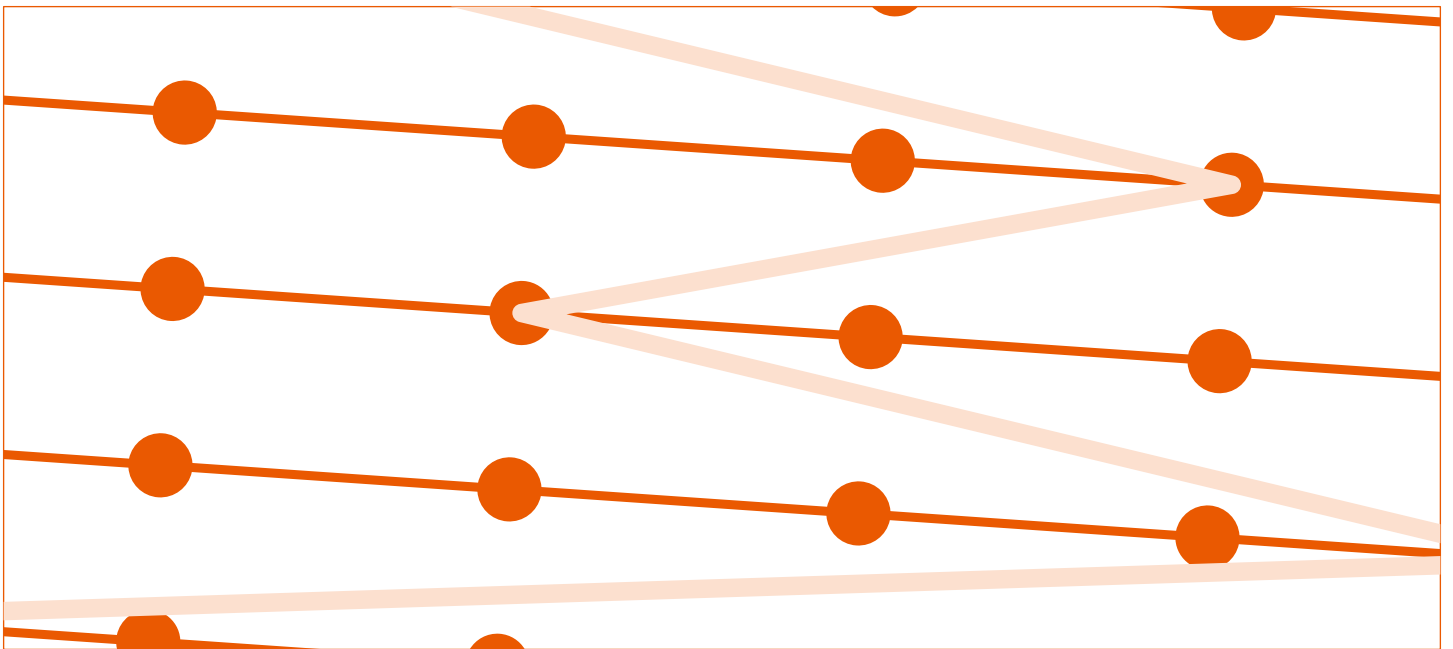
Die Übung bietet sich im direkten Anschluss an Übung 1 an (Reflexion und Diskussion persönlicher Haltungen), kann jedoch auch für sich stehen. Die TN reflektieren ihre eigene Vermittlungspraxis (oder die ihrer Institution) zunächst individuell und füllen die beiden Diagramme aus. Hierzu markieren sie auf jeder Speiche des Spinnennetzes die Bedeutung, die das jeweilige Prinzip in ihrer Praxis hat: Je bedeutsamer, desto weiter außen wird markiert. Anschließend verbinden sie die benachbarten Punkte jeweils mit einer Linie. Nun vergleichen die TN ihre Diagramme mit denen ihres Nachbarn bzw. ihrer Nachbarin: Wo bestehen Übereinstimmungen, wo weichen die Diagramme voneinander ab? Inwieweit stimmen die Befunde zur eigenen Vermittlungspraxis mit den eigenen Haltungen zu den jeweiligen Spannungsfeldern überein? Abschließend werden die Erkenntnisse im Plenum geteilt.



## 2.2 Material

Füllen Sie die folgenden Spinnennetzdiagramme aus, indem Sie auf jeder Speiche des Spinnennetzes die Bedeutung markieren, die das jeweilige Prinzip in Ihrer Praxis hat. Verbinden Sie dann die Punkte miteinander und diskutieren Sie Ihr Ergebnis mit anderen Teilnehmer\_innen.





## 3 Analyse ausgewählter Projekte

### 3.1 Erläuterungen

#### Materialien:

Ausdrucke mit Polaritätsprofil (1 pro TN)

#### Spannungsfelder:

Kunstwerk- und Dialoggruppenorientierung, Dialoggruppe und Zielgruppe, Rezeption und Partizipation, Verstehen und Erleben, wildes und strukturiertes Lernen, Tradition und Innovation, Einmaligkeit und Nachhaltigkeit, analog und digital, Audience Development und Community Engagement

#### Anleitung:

Dieses Tool ermöglicht es den Teilnehmer\_innen, einzelne Musikvermittlungsprojekte anhand ausgewählter Spannungsfelder zu analysieren. Dabei kann es sich um eigene Projekte handeln oder um ein Projekt, das der bzw. die Seminarleiter\_in exemplarisch ausgewählt hat. Die TN reflektieren das Projekt zunächst individuell und kreuzen für jedes Spannungsfeld an, welcher Punkt auf dem Kontinuum ihnen jeweils für das Projekt am passendsten erscheint. Anschließend verbinden sie die Kreuze mit einer Linie. Nun vergleichen die TN ihre Polaritätsprofile mit denen ihres Nachbarn bzw. ihrer Nachbarin: Wo bestehen Übereinstimmungen, wo weichen die Diagramme voneinander ab? Woher rühren die unterschiedlichen Einschätzungen? Abschließend werden die Erkenntnisse im Plenum geteilt.

## 3.2 Material

Kreuzen Sie im Polaritätsprofil auf dem Kontinuum zwischen den Polen jeweils den Punkt an, der Ihnen am passendsten erscheint und verbinden Sie die Kreuze anschließend mit einer Linie. Diskutieren Sie Ihr Ergebnis nun mit anderen Teilnehmer\_innen.

Stand bei der Entwicklung das Ziel der Vermittlung einer bestimmten Musik oder die Ausrichtung an den Bedürfnissen und Interessen der Teilnehmenden im Vordergrund?



Geht es darum, die Teilnehmenden an die Praxis der eigenen Institution heranzuführen oder mit ihnen in einen Dialog auf Augenhöhe einzutreten, in dem Fragen kultureller Inhalte, Präsentationsformen und/oder Vermittlungspraktiken gemeinsam verhandelt werden?



Steht das Musikhören oder das aktive Mitgestalten durch die Teilnehmenden im Zentrum des Projekts?



Geht es eher darum, Wissen über Musik (historische Hintergründe, Strukturen) zu vermitteln oder ästhetische Erlebnis- und Erfahrungsräume zu schaffen?



Zielt das Projekt eher auf einen systematischen Wissens- oder Erfahrungsaufbau mit klar definierten Lernzielen oder auf die Bereitstellung eines offenen Raums für musikalisches Lernen?



Geht es darum, Traditionen nachzuvollziehen und zu bewahren, sie zu transformieren oder gar gänzlich neue Musik- oder Vermittlungspraxen hervorzubringen?



Handelt es sich um ein einmaliges Event oder um ein auf Langfristigkeit (bzw. auf langfristige Wirksamkeit) angelegtes Projekt?

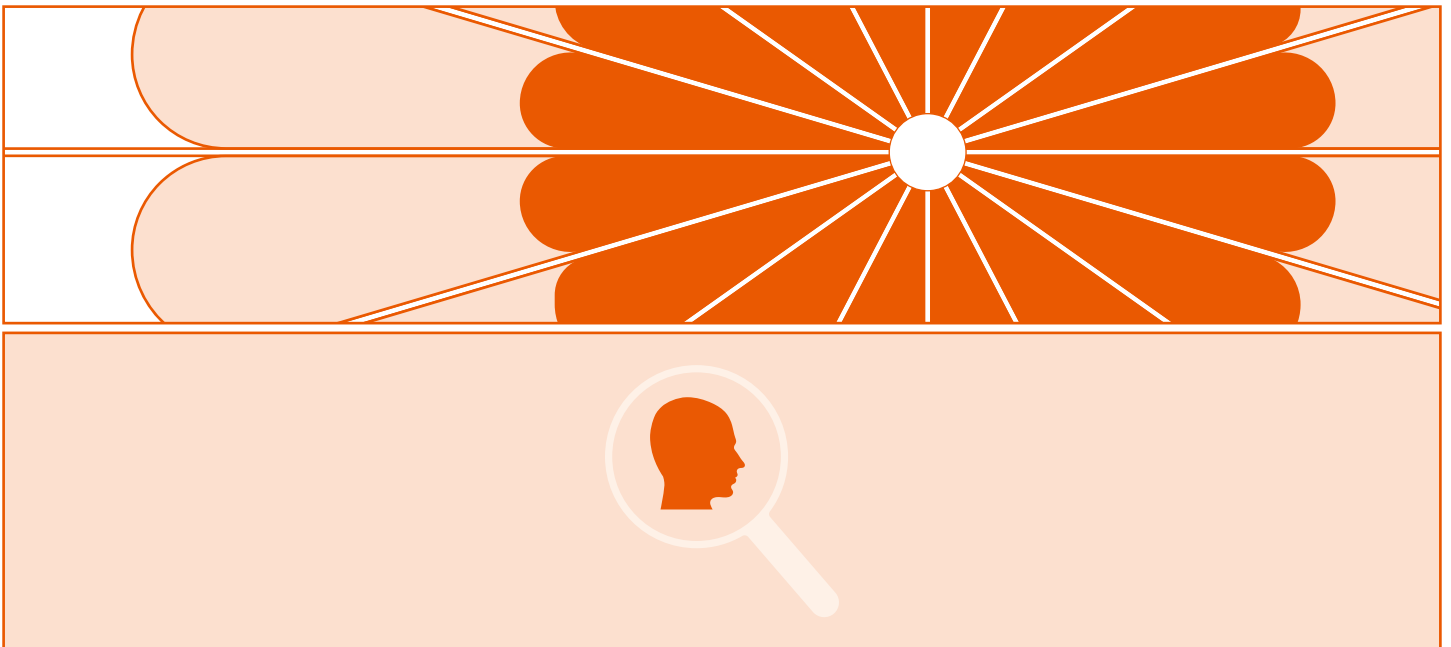


Steht eher das Live-Erlebnis im Zentrum oder der Einsatz digitaler Medien?



Besteht das Ziel eher in der Öffnung des eigenen Angebots für ein neues Publikum oder im Initiieren eines sozialen und künstlerischen Austausches zwischen Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen und Voraussetzungen?





## 4 Erkennen von Privilegiertheiten und Benachteiligungen

### 4.1 Erläuterungen

#### Materialien:

Power-Flower (1 pro TN), Rollenkarten (1 pro TN)

#### Anleitung:

Diese Übung ermöglicht es den Teilnehmer\_innen, ihre eigenen Privilegiertheiten und Benachteiligungen in Bezug auf kulturelle Teilhabe anhand der Power-Flower<sup>6</sup> zu reflektieren und anschließend mit denen von Menschen in anderen Lebenssituationen zu vergleichen.

Alle Teilnehmer\_innen erhalten eine Power-Flower und beschriften sie in Einzelarbeit. Dabei reflektieren sie ihre eigene Situation anhand der in der Mitte formulierten Kategorien: Die inneren Blütenblätter markieren jeweils eine privilegierte Position, während in den äußeren Blütenblättern Aspekte von Benachteiligung notiert werden können. Es besteht auch die Möglichkeit, weitere Kategorien hinzuzufügen oder die Blume individuell (z.B. zeichnerisch) zu ergänzen. Anschließend diskutieren und vergleichen die Teilnehmer\_innen in Kleingruppen ihre Ergebnisse: Warum haben sie sich so positioniert? Worin bestehen die individuellen Privilegiertheiten oder Benachteiligungen? Wie schätzen die anderen Teilnehmer\_innen ihre Positionierung ein? Welche Möglichkeiten oder Einschränkungen resultieren konkret aus den Positionierungen mit Blick auf das Thema kulturelle Teilhabe?

Im zweiten Schritt stellen sich die Teilnehmer\_innen an einem Ende des Raums in einer Linie auf und erhalten jeweils ein Rollenkärtchen. Sobald sich die Teilnehmer\_innen ihre jeweilige Rolle eingepägt haben, liest der bzw. die Seminarleiter\_in einige Fragen vor.

<sup>6</sup> Die in der Power-Flower dargestellten Diversitätsdimensionen basieren auf dem Modell „4 Layers of Diversity“ nach Gardenswartz und Rowe, das für den Einsatz in diesem Kontext angepasst wurde, vgl. Lee Gardenswartz, Anita Rowe (2003): *Diverse Teams at Work. Capitalizing on the Power of Diversity*, Alexandria (Virginia): Society for Human Resource Management.

Hinweis: Bei dieser Übung ist zu erwarten, dass die TN sehr persönliche, sensible Informationen in die Power-Flower eintragen. Daher ist es wichtig zu betonen, dass sie selbst entscheiden können und sollen, welche Informationen sie mit anderen teilen möchten.

Dabei kann der hier angebotene Fragenkatalog an die jeweilige lokale Situation angepasst bzw. um weitere Fragen zu regionalen Kulturangeboten ergänzt werden. Können die Teilnehmer\_innen eine Frage aus ihrer Rolle heraus mit ja beantworten, so treten sie einen Schritt nach vorne. Ist die Antwort nein, verbleiben sie am Platz. Nach dem Ende des Spiels werden die Rollen „abgeschüttelt“ und es folgt eine gemeinsame Diskussion und Auswertung im Plenum: Wer ist am weitesten vorangekommen? Wer hat sich am wenigsten weit bewegt? Woran könnte das liegen? Welchen Einfluss haben die jeweiligen Differenzkategorien auf die kulturelle Teilhabe? Welche Maßnahmen könnten helfen, benachteiligende Effekte zu reduzieren? Welche Rolle kann dabei die Musikvermittlung spielen?

**Fragen:** Können Sie...

... mit Ihrem Kind in ein Baby-, Kinder- oder Familienkonzert gehen?

---

... erwarten, in einem Konzerthaus freundlich und zuvorkommend behandelt zu werden?

---

... davon ausgehen, dass in öffentlich geförderten Veranstaltungen Ihrer Umgebung Musik gespielt wird, die Ihre kulturelle Herkunft widerspiegelt?

---

... Werbung und Ankündigungen des städtischen Opern- oder Konzerthauses finden und verstehen?

---

... abends mit Freund\_innen ins Blind-Date-Konzert der Elbphilharmonie gehen? Anm.: „Blind Date“ ist ein Überraschungskonzert, bei dem Genre und Ensemble im Vorfeld nicht verraten werden.

---

... einer Einführung zum Orchesterabonnement-Konzert sprachlich folgen?

---

... davon ausgehen, dass Sie die unausgesprochenen Verhaltensregeln eines klassischen Konzerts kennen?

---

... sich so kleiden, wie es Ihrer Ansicht nach bei einem Besuch in einem Konzerthaus angemessen ist?

---

... sicher sein, dass Sie sich mit ihrer ethnischen und/oder Geschlechtsidentität in den Drucksorten des Konzerthauses repräsentiert fühlen?

---

... davon ausgehen, dass Sie die eine oder andere Komposition des Familienkonzerts kennen bzw. schon einmal gehört haben?

---

... davon ausgehen, im Konzertsaal Menschen aus Ihrem sozialen Umfeld zu treffen?

---

... ein Konzert eines angesagten US-amerikanischen Pop-Stars in der nächstgelegenen Großstadt besuchen?

---

... sich ein gemeinsames Musical-Wochenende in Hamburg mit ihren Freund\_innen leisten?

... davon ausgehen, in der Umgebung ihres Heimatortes kulturelle Angebote zu finden, die Ihre eigenen kulturellen Präferenzen widerspiegeln?

---

... sich mit ihrem eigenen kulturellen Ausdruck aktiv ins kulturelle Leben ihres Heimatorts einbringen?

---

... am kulturellen Leben Ihres Wohnortes umfassend teilhaben?

---

... in der städtischen Musikschule ein Musikinstrument ihrer Herkunftskultur erlernen?

---

... sich die Gebühren eines Musikschulplatzes für sich oder Ihre Kinder leisten?

---

... ein Premieren-Abonnement in einem Opernhaus abschließen?

---

... davon ausgehen, sich in einem Opernhaus willkommen zu fühlen?

---

... die Untertitel in einer Operaufführung lesen und verstehen?

---

... sich die Erfrischungen im Restaurant des Opernhauses leisten?

---

... davon ausgehen, dass Ihre Freund\_innen oder Familienmitglieder Sie zu einem gemeinsamen Opernabend begleiten würden?

---

... die Programmhefte im Opernhaus lesen und verstehen?

---

... davon ausgehen, in einem Community-Projekt nicht als der bzw. die „Andere“ markiert zu werden?

---

... an den regelmäßigen Proben eines Community-Chors dienstags um 18.00 Uhr teilnehmen?

---

... sich sicher sein, beim Publikumsgespräch im Stadttheater nicht angestarrt zu werden?

---

... am „Musiktheaterclub für alle von 9–99“ im Stadttheater regelmäßig teilnehmen?

---

... als Mitglied im Förderverein des lokalen Stadttheaters in den Genuss exklusiver Angebote (Künstler\_innen-Gespräche, Meet & Greet etc.) kommen?

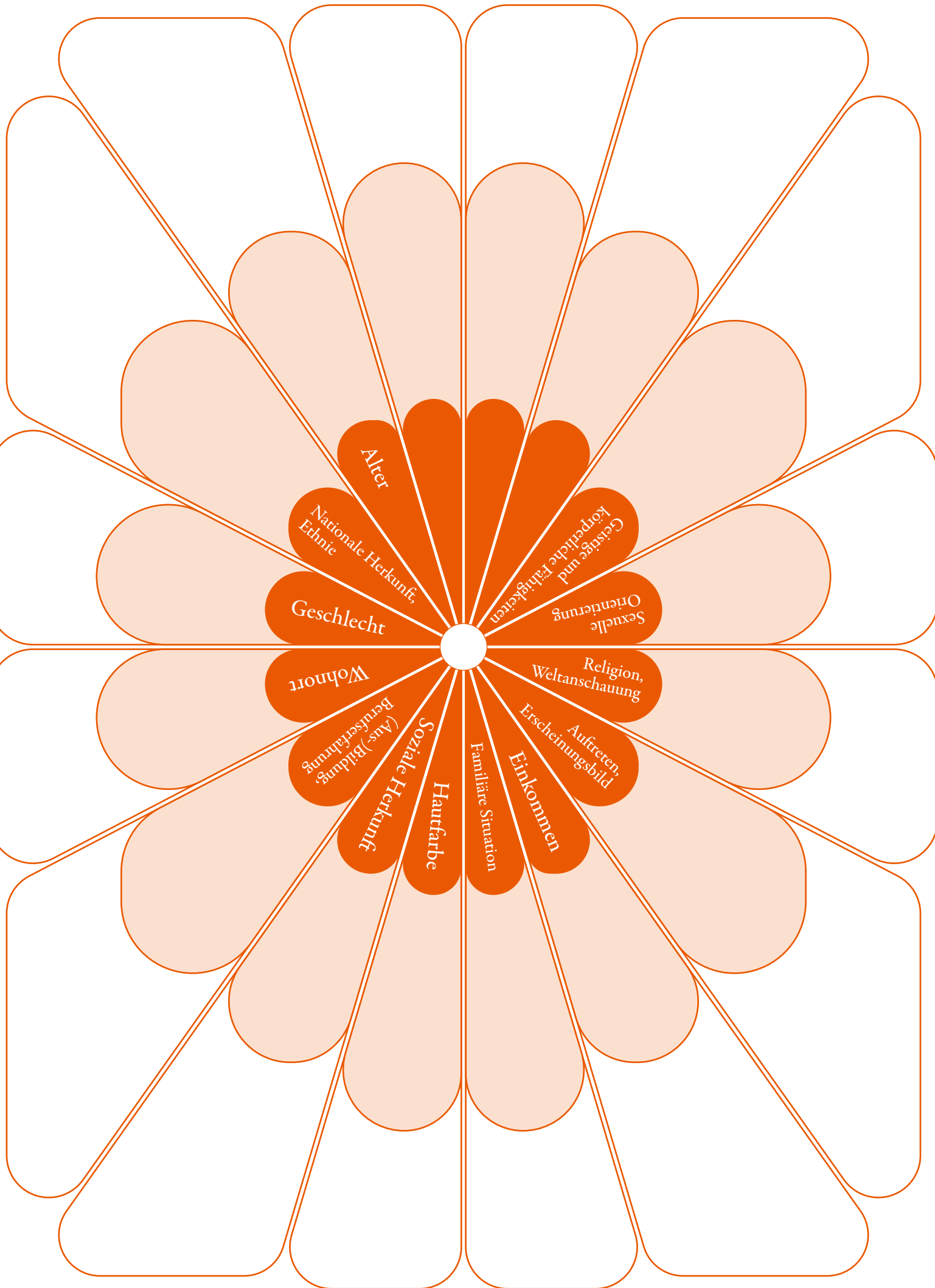
---

... die digitalen Angebote eines Konzertveranstalters (Informationen zum Konzertprogramm, Buchungsfunktion etc.) nutzen?

---

... kulturelle Veranstaltungen mit Hilfe öffentlicher Verkehrsmittel erreichen?

Hinweis: Die teils zugespitzten Beschreibungen auf den Rollenkarten können dazu führen, dass stereotype Zuschreibungen und vorhandene gruppenbezogene Vorurteile reproduziert werden. Der bzw. die Seminarleiter\_in sollte darauf achten, dass diese Gegenstand einer gemeinsamen kritischen Reflexion werden und nicht unkommentiert stehen bleiben. Es ist auch möglich, die bereitgestellte Auswahl durch (vom/von der Workshopleiter\_in oder der Gruppe) selbst gestaltete Rollenkarten zu ergänzen oder zu ersetzen.



## JONAS

(er/sein), 39 Jahre, Wohnort: Wien

Der Vater eines Kindes mit Down Syndrom (11 Jahre) stammt aus Graz und arbeitet als Altenpfleger. Er und seine Ex-Frau (Lehrerin, 37 Jahre) leben getrennt, verstehen sich aber noch gut und teilen sich die Kinderbetreuung auf.

## SONJA

(sie/thr), 28 Jahre, Wohnort: Rosenheim

Die alleinerziehende Mutter von 3 Kindern (3 Monate, 2 und 7 Jahre) wurde in Rosenheim geboren und arbeitet als Friseurin. Ihre Eltern, Inhaber\_innen eines kleinen Blumenladens, wohnen in der Nachbarschaft und unterstützen Sonja bei der Kinderbetreuung, so gut es ihre eigenen Verpflichtungen zulassen.

## LOUIS

(er/sein), 25 Jahre, Wohnort: Zürich

Der 25-jährige Automechaniker wurde in Zürich geboren. Er ist Single und verfügt über eine Gehörbeeinträchtigung.

## AMIR

(er/sein), 24 Jahre, Wohnort: Leipzig

Amir flüchtete vor zwei Jahren aus Afghanistan nach Deutschland. Seine Familie musste er in Afghanistan zurücklassen. Er hat vor zwei Monaten einen Ausbildungsplatz bekommen, verfügt bislang aber nur über rudimentäre Deutschkenntnisse.



## MORITZ

(er/sein), 45 Jahre, Wohnort: Potsdam

Der Universitätsprofessor für Kulturwissenschaft wurde in Berlin geboren. Er ist Vater von zwei Kindern (7 und 13 Jahre). Seine Ehefrau ist ebenfalls Professorin. Während er nach Hannover pendelt, fährt sie regelmäßig zu ihrer Universität nach Erfurt.

## JOY

(sie/ihr), 19 Jahre, Wohnort: Bielefeld

Die Soziologiestudentin mit nigerianischen Wurzeln wurde in Hamburg geboren, kurz nachdem ihre Eltern nach Deutschland immigriert waren. Ihr Studium finanziert sie durch BAföG sowie einen Nebenjob als Kellnerin in einer Bar. Sie hat einen festen Partner (ebenfalls Student), aber keine Kinder.

## SIMONE

(sie/ihr), 53 Jahre, Wohnort: Grafenegg

Die Krankenschwester stammt aus Wien und ist vor 20 Jahren mit ihrer damaligen Lebenspartnerin nach Grafenegg gezogen, einem kleinen Ort in Niederösterreich, der ein renommiertes Klassikfestival beherbergt. Inzwischen ist sie allerdings seit einigen Jahren Single.

## FATIMA

(sie/ihr), 16 Jahre, Wohnort: Berlin

Die Gymnasialschülerin wurde in Syrien geboren und ist im Alter von 4 Jahren mit ihren Eltern und ihren beiden Brüdern nach Berlin immigriert. Sie stammt aus einem traditionell muslimischem Hintergrund.

## KAI

(er/sein), 55 Jahre, Wohnort: Ribnitz-Damgarten

Der Allgemeinmediziner stammt aus Barth in Mecklenburg-Vorpommern und betreibt heute eine eigene Arztpraxis in der benachbarten Kleinstadt Ribnitz-Damgarten. Seine Ehefrau ist Grundschullehrerin. Gemeinsam haben sie eine Tochter (30 Jahre).

## MARIANNE

(sie/ihr), 70 Jahre, Wohnort: Pforzheim

Die Mutter von zwei Kindern (41 und 46 Jahre) stammt aus Karlsruhe. Sie hat als Verkäuferin im Einzelhandel gearbeitet. Über viele Jahre war sie in Teilzeit beschäftigt, um sich der Kindererziehung zu widmen. Inzwischen ist sie Witwe und bezieht die Grundrente. Sie verfügt über eine Gehbehinderung.

## LOUISA

(sie/ihr), 28 Jahre, Wohnort: Köln

Die Musikvermittlerin an einem A-Orchester stammt aus Leverkusen. Gemeinsam mit ihrem Mann, einem freischaffenden Schauspieler (27 Jahre), hat sie einen 10 Monate alten Sohn.

## TORSTEN

(er/sein), 35 Jahre, Wohnort: Frankfurt a.M.

Torsten wurde in Frankfurt geboren und verfügt über keine abgeschlossene Berufsausbildung. Er ist seit der Geschäftsaufgabe seines Onkels, der ihn für einige Jahre in seiner Werkstatt beschäftigt hatte, arbeitslos. Seit drei Jahren empfängt er Bürgergeld. Er hat eine Tochter (11 Jahre), die bei seiner Ex-Freundin in Hannover lebt.

