SFKP/SSPA SCHWEIZERISCHE FACHGESELLSCHAFT FÜR KUNSTPÄDAGOGIK
SOCIÉTÉ SUISSE POUR LA PÉDAGOGIE DE L'ART

Art Education Research No. 0/2026

Jessy Bäsecke-Beltrametti

CC BY-NC-SA-4.0

Gedanken auf dem Weg zu einem vielfältigeren und diskriminierungsärmeren Hochschulunterricht

Bereits die Planung von (musiktheoretischem) Hochschulunterricht bildet unser gelerntes Bild der eigenen Musiktradition ab. Häufig ist dies stark von patriarchalen und rassistischen Filterprozessen geprägt und enthält die Vorstellung davon, wer zu dieser Welt gehört und wer nicht. In diesem Text geht es um die Reflexion dieser Prägungen und um die Frage, wie wir vermeiden können, unabsichtlich kulturelle Zerrbilder, Macht- und Ausgrenzungsdynamiken zu verfestigen und zu reproduzieren. Ebenso wird die Frage gestellt, auf welchen einfachen Ebenen wir ansetzen können, um unseren Unterricht zugänglicher und offener zu gestalten.

In diesem Text möchte ich meinen Versuch beschreiben, den eigenen Unterricht vielfältiger, zugänglicher und gerechter zu gestalten. Es wird dabei ebenso um eine Reflexion der verschiedenen Unterrichtsebenen wie um die Bewusstmachung und Annahme der eigenen Prägungen gehen. Dies sind aus meiner Sicht für einen solchen Prozess wesentliche und zugleich sehr individuelle Punkte. Ich möchte daher vorausschicken, dass ich sehr eng an meiner eigenen Unterrichtspraxis mit ihren Spezifika und an mir als Person entlang argumentieren werde. Das ist insofern wichtig, als es mir nicht darum geht, Methoden, Werkzeuge und Strategien zu beschreiben, die per se funktionieren. Vielmehr geht es um die Suche nach den individuell passenden Herangehensweisen, also eben die Beschäftigung mit dem eigenen Unterricht und sich selbst. Da ich meinen Weg hierfür exemplarisch beschreibe, ist der Text eher als mögliche Inspirationsquelle denn als angebotene Anleitung zu verstehen.

Mein Unterricht in Gehörbildung, Tonsatz und Instrumentation an einer Musikhochschule ist auf dem Weg, vielfältiger und diskriminierungsärmer zu werden. Der Weg, den ich diesbezüglich beschreiten darf, wurde wesentlich durch wertvolle Weiterbildungen und den Austausch mit Kolleg*innen geprägt und möglich gemacht. Ich möchte hierfür gleich zu Beginn Estefanía Cuero[1] und Rahel El-Maawi[2] danken, von

[1] Mehr zur Arbeit von Estefanía Cuero: https://www.estefaniacuero.com/

[2] Mehr zur Arbeit von Rahel El-Maawi: https://www.el-maawi.ch/

denen ich zuerst lernen durfte, meinen Unterricht diesbezüglich zu befragen und die nach wie vor zu meinen wichtigsten Ansprechpersonen bei diesen Fragen zählen.

Motivation

Der Wunsch, im eigenen Unterricht kulturelle Vielfalt abzubilden, gründet sich zum einen in dem unbehaglichen Gefühl und Wissen, in der eigenen Ausbildung und künstlerischen Praxis nur einen gefilterten Ausschnitt der Kultur betrachtet zu haben, zum anderen in einer grossen Neugier und Entdeckungsfreude.

Ersteres – also das Erkennen von patriarchalen, postkolonialen, rassistischen und kapitalistischen Machtstrukturen, die sich in unserem Kulturbild und unserem Unterricht niederschlagen und es wesentlich bestimmen – führt mich zu einem tiefen Wunsch, einen gerechteren und offeneren Unterricht zu gestalten. Ich wünsche mir einen Unterricht, der den Horizont erweitert, aus der Komfortzone herausführt und in dem sich möglichst viele Menschen angesprochen, repräsentiert und damit auch ernstgenommen fühlen.

Die Neugier und die Freude hingegen sind sehr wertvolle Energiequellen und Antriebskräfte. Denn die grundlegende Umgestaltung des eigenen Unterrichtes kostet mich zusätzlich Zeit und Energie – was meistens knappe Ressourcen sind. Zudem ist die Veränderung der eigenen Perspektive mit energiezehrenden äusseren und inneren Widerständen verbunden, zu deren Überwindung ich Neugier und Freude als Energie-Ressource nutzen kann.

Die Fragen, die mich leiten, wenn ich meinen Unterricht betrachte, sind beispielsweise: Für wen ist mein Unterricht gemacht – und für wen nicht? Wodurch ist das spürbar? Wie könnte ich das ändern und mehr Offenheit und Zugänglichkeit erreichen?

Besonders die Frage, welche Personengruppen in meinen Unterrichtsmaterialien und Beispielen repräsentiert sind, beschäftigt mich sehr. Hier bildet sich direkt ab, was ich kulturell für wichtig halte. Mit dieser Auswahl gebe ich meinen Studierenden sehr direkt meinen Kulturbegriff weiter.

Fehlen beispielsweise in meinem Unterricht Stücke, die von schwarzen Frauen komponiert wurden, so entsteht der Eindruck, dass es diese entweder nicht gäbe oder ich sie für weniger relevant hielte.

Dazu kommt, dass in diesem Fall in meinen Lektionen weiblichen* Studierenden und BIPoC-Personen Identifikationsfiguren vorenthalten werden. Mindestens implizit würde ich damit die nicht repräsentierten Personengruppen aus dem vermittelten Kulturbild exkludieren.

Andersrum formuliert: Durch meine musikalische Sozialisierung und Ausbildung habe ich ein patriarchal und rassistisch verzerrtes Bild von Musik gelernt. Dies unreflektiert in das eigene Unterrichtsrepertoire zu übersetzen, würde bedeuten, Ausgrenzungsmechanismen zu reproduzieren. Dass dies in scharfem Kontrast zu meinem Gerechtigkeitsgefühl und zu der Art stünde, wie ich mir die demokratiestützende Rolle von Bildung, Kultur und insbesondere Musik vorstelle, wird zur ständigen Triebkraft der Überarbeitung und Reflexion des eigenen Materials.

Überdies ist aus vielen Biografien und dem Umgang mit dem musikalischen Erbe Komponierender bekannt, wie die Musik von Frauen, schwarzen Menschen und anderen marginalisierten Personen (nach ihrem Tod) häufig gezielt in Vergessenheit gebracht wurde – zum Beispiel durch das Vernichten von Manuskripten oder dadurch, sie aus Konzertprogrammen zu streichen.

Exemplarisch hierfür sei die Geschichte von Joseph Bolognes Musik erwähnt, die nach seinem Tod durch Napoleon im Zuge der Wiedereinführung der Sklaverei weitgehend verbannt und unhörbar gemacht wurde:

> „After Joseph died in 1799, Napoleon seized power in France and began to re-establish slavery in the French Colonies. Guadeloupe, where Joseph was born, resisted and around 6,000 Guadeloupians were killed. Napoleon banned Joseph's music and removed it from all repertoires, essentially wiping Joseph from the pages of French history." (Nagouse/Jenner 2021)

Solchen Verzerrungen unseres Bildes von *klassischer* Musik ebenso gezielt und entschlossen entgegenzuwirken, sehe ich als meine Verantwortung als Lehrperson und Planer*in von Konzertprogrammen.

Da sich dieses gezielte Einwirken an der Auswahl von Beispielstücken sehr anschaulich zeigen lässt, wird dieses Detail meines Arbeitsalltags Gegenstand des Hauptteils meiner Überlegungen sein.

Welche Ebenen des Unterrichts können wir betrachten und anpassen?

Bevor ich mich exemplarisch auf die spezifische Betrachtung meiner Materialzusammenstellung stürzen werde, möchte ich einen kleinen Überblick wagen, auf welche ganz anderen Ebenen wir bei der Gestaltung eines diskriminierungsarmen Unterrichts noch achten können.

Lernräume und Infrastruktur

Die meisten Räume, in denen ich bisher unterrichtet habe, sind eher karg und leblos eingerichtet. Das ist zumindest auf der Ebene einer lernfördernden Reizarmut sicher sinnvoll. Allerdings steht es auch im Kontrast zu einer lebensfrohen und lebendigen Disziplin wie der Musik.

Viele Lehrpersonen gestalten die Lernumgebungen für ihre Klassen daher mit kleinen Accessoires oder Farbtupfern. Ich möchte diesbezüglich für Achtsamkeit bei der Gestaltung werben. Welche Kunstwerke oder kulturellen Referenzen (wie Bilder von Komponist*innen oder Partituren im Regal) zeigen wir? Wer fühlt sich hiervon angesprochen? Wer fühlt sich aussen vor? Welche Botschaft vermitteln wir genau mit der Gestaltung?

Hierbei gilt es, sowohl physische Zimmer als auch digitale Lernumgebungen wie E-Learning-Plattformen, Online-Prüfungen oder Lern-Apps auf Zugänglichkeit und Gestaltung zu prüfen.

In welchen Sprachen stellen wir unser Material zur Verfügung? Ist es bebildert? Welchen sprachlichen Schwierigkeitsgrad wählen wir in E-Mails oder Aufgabenstellungen?

Sprache

Die von uns verwendete Sprache trägt wesentlich dazu bei, wie sicher und willkommen sich Studierende in unseren Lehrveranstaltungen fühlen.

Neben der Verwendung einer zugänglichen einfachen Sprache ist eine geschlechterspezifisch inklusive Sprache, bei der auf das generische Maskulin verzichtet und die Geschlechtervielfalt abgebildet wird, eine gute Möglichkeit, grundsätzliche Offenheit zu zeigen. Durch Angabe unserer eigenen Pronomen – auch wenn diese binär sein mögen –

geben wir trans Menschen und genderqueeren Personen auf unkomplizierte und undogmatische Weise Sicherheit, dass wir uns dieser Form der Diversität bewusst sind und ihnen bewusst Raum für ihre Existenz zugestehen; egal ob sie diese zeigen (möchten) oder nicht. Das Gefühl von Sicherheit wird sich auch auf Menschen in der Gruppe übertragen, die hiervon nicht direkt betroffen sind.

Bei der referenziellen Bezeichnung von Stückgattungen habe ich häufig Begriffe wie *Schubert-Lied*, *Bach-Choral* oder *Palestrina-Motette* gehört. Diese Formulierungen setzen mehr oder weniger unauffällig eine ausschliesslich weisse und männliche Norm für eine ideale Komposition in diesen Stilen fest, die ich zu vermeiden versuchen würde.

Bei der Nennung von Komponist*innen fiel mir auf, dass ich selbst intuitiv bei Männern stets nur den Nachnamen und bei Frauen den Vor- und Nachnamen nannte. Ich stellte fest, dass ich dadurch ebenfalls ungewollt die Komponistinnen sprachlich zur weniger referenzwürdigen Ausnahme machte. Ich habe mich entschieden, dass mir eine gerechtere Sprache im Unterricht den Aufwand einer sprachlichen Umgewöhnung wert war.

Meine Erfahrung zeigt, dass viele Klassen auf solche Veränderung relativ schnell mit grösserer Unvoreingenommenheit für *unbekanntere* Beispiele reagieren.

Kleidung und Accessoires

Es mag an dieser Stelle etwas seltsam wirken. Aber ich glaube daran, dass ich durch die Wahl meines Kleidungsstiles im Unterricht Einfluss darauf nehmen kann, ob sich von Klassismus betroffene Menschen wohlfühlen. Des Weiteren kann ich Menschen mit Neurodivergenz oder versteckten Beeinträchtigungen durch die Präsenz eines *Sunflower Lanyard*[3] ohne viel Aufwand Sicherheit geben, dass ich im Zweifelsfall bereit sein werde, auf besondere Bedürfnisse einzugehen.

Bei der Beschäftigung mit verschiedenen Diskriminierungskriterien können wir schnell einfache Anpassungen finden, die unseren Unterricht zugänglicher machen. Wenn diese Beschäftigung aus einer liebevollen Motivation heraus stattfindet, wird sie wirkungsvoller sein, als wenn uns die Angst vor dem *Fehlermachen* oder ein halbherziges Pflichtgefühl antreibt.

[3] Die *Sunflower Lanyard* ist ein Symbol, die Menschen mit nicht sichtbaren Beeinträchtigungen diskret Unterstützung und Verständnis signalisiert. Mehr dazu: https://hdsunflower.com.

Reflexion des eigenen Unterrichtsrepertoires und Handlungsmöglichkeiten

In diesem Abschnitt beschreibe ich die Überarbeitung meines Unterrichts im Fach Gehörbildung auf Bachelor-Stufe an der Zürcher Hochschule der Künste. Wir trainieren hierbei mit den Studierenden verschiedene Disziplinen des Hörens, Transkribierens und Umsetzens von Musik anhand von Literaturbeispielen.

Als ich begann, mich mit Diversität in meinem Unterricht zu befassen, stellte ich die bisherige Auswahl meiner Beispiele in einer Tabelle dar und legte verschiedene Farben zur Sichtbarmachung meiner eigenen Prägung fest (siehe Abb. 1). Dann begann ich durch Austauschen von Beispielen die Zusammensetzung meines Unterrichtes zu verändern. Ich möchte im Folgenden diesen Prozess nachzeichnen.

Keine Farbe	Musik männlicher, weisser Komponisten aus Zentraleuropa
Grau	Stücke mit kirchenmusikalischem Bezug
Pink	Nicht klassische Musik
Blau	Nicht männliche Komponierende
Grün	Kompositionen von BIPoC Personen
Orange	Musik queerer Menschen

Abb. 1: Farbkodierung

Mit dieser Kodierung konnte ich sowohl die Diversität als auch Überschneidungen von Marginalisierungsarten in meinem Curriculum sichtbar machen.

Ich wusste, dass fast alle Stücke, an denen ich Musiktheorie in der Ausbildung gelernt hatte, von weissen Männern komponiert worden waren. Das spiegelte sich auch sehr stark in meiner Materialauswahl beim Berufseinstieg als Hochschuldozent*In. Nach der Betrachtung dieser Ausgangslage legte ich fest, dass ich Übungen, die nicht gut funktioniert hatten, nur noch durch Übungen ersetzen würde, die eine andere Farbe in der Kodierung hatten, bis sich ein ausgeglicheneres Bild zeigen würde.

Hörtraining Klassik Semester 1
Übersicht der Beispiele:

Melodie	Harmonie	Rhythmus	Analyse	Nachspielen	Blattsingen
Franz Schubert: Sinfonie 5, 4. Satz	Franz Schubert: Sinfonie 5, 2. Satz	Get Well Soon: If that hat is missing I've gone Hunting	Henry Purcell: Menuett in a-Moll	Bob Marley: Redemption Song	Gregorianik Lydisch
Wolfgang Amadeus Mozart: Divertimento 9	Wolfgang Amadeus Mozart: Divertimento 9	Bee Gees: You Should Be Dancing	Franz Schubert: Sinfonie 5, 3. Satz	Joseph Haydn: „Militär-Sinfonie", 1. Satz	Gregorianik Lydisch
Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Béla Bartók: Violinkonzert No. 2 (3 Ausschnitte)	Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Joseph Haydn: Sinfonie 94, 2. Satz	Gregorianik Mixolydisch
Joseph Haydn: Streichquartett op 1, 3. Satz Adagio	Joseph Haydn: Streichquartett op 1, 3. Satz Adagio	Paul Hindemith: Trompetensonate	Joseph Haydn: Streichquartett op 1, Menuett und Trio	Bruno Coulais: Son Of A Shark	Gregorianik Dorisch
Skunk Anansie: Hedonism	Arvo Pärt: Magnificat	Paul Hindemith: 1. Orgelsonate, 1. Satz	Josquin Desprez: De Profundis	Jerry Goldsmith: Papillon	Gregorianik Dorisch
Béla Bartók: Quartett Nr 6 SZ 114, 2. Satz	J.S. Bach: Passacaglia	Paul Hindemith: Fagott-Sonate (Marsch)	Alvin Lucier: Sitting in a room	Joseph Haydn: „Militär-Sinfonie", Allegretto	J.S. Bach: Matthäuspassion. Rezitativ 2
Léon Boëllmann: Suite Gothique, 3. Satz	Felix Mendelssohn Bartholdy: 1. Klaviertrio op.49, Andante con moto tranquillo	Romano: Immun	J.S. Bach: Brandenburgisches Konzert 2, 1. Satz	Asaf Avidan: Visions Of Gomorrah	J.S. Bach: Matthäuspassion. Rezitativ 11
Felix Mendelssohn Bartholdy: Lieder ohne Worte, op.19, No 1	Antonio Vivaldi: Concerto Grosso, RV 578, 1. Satz	Olivier Messiaen: Quatuor pour la fin du Temps	Wolfgang Amadeus Mozart: Klarinettenquintett KV581, Variationen	Robert Schumann: Geistervariationen WoO 24	J.S. Bach: Matthäuspassion. Rezitativ 15

Abb. 2: Hörtraining Klassik Beispiele

Die Herangehensweise, nur Aufgaben zu tauschen, die ich ohnehin neu hätte bestücken wollen, wählte ich in Einschätzung meiner eigenen Ressourcen. Ich wusste, dass es mir grossen Stress bereiten würde, wenn ich versuchen würde, das ganze Repertoire in einem Arbeitsschritt zu diversifizieren. Das hätte ziemlich sicher dazu geführt, dass ich über kurz oder lang vor dem Stress in meine Komfortzone, also zu den bewährten Stücken, zurückgeflüchtet wäre. Mit diesem Vorgehen konnte ich einen langfristigen Prozess der Veränderung in Rücksicht auf meine Ressourcen sicherstellen und gleichzeitig eine sofort spürbare Veränderung meines Unterrichts erreichen.

Ich bin überzeugt, dass ein liebevoller Umgang mit den eigenen Ressourcen wesentlich dabei hilft, vom Umdenken zu einer nachhaltigen Veränderung des eigenen Handelns zu kommen.

Abbildung 2 ist die erste Version meiner Tabelle: Neben der klassischen und patriarchalen Prägung fällt mein Hintergrund in der Kirchenmusik sowie eine gewisse Pop- und Filmmusik-Affinität sofort ins Auge.

Als erstes ersetzte ich nun beim Blattsingen die gregorianischen Beispiele durch irische Folksongs, die für die Übung besser funktionierten und auch einen neuen, weniger elitären ästhetischen Akzent setzten. Zu einem späteren Zeitpunkt begann ich die Lieder so zu ergänzen, dass der Fokus auf eine geografische Region wegfiel, um dem eigenen Eurozentrismus entgegenzuwirken (siehe Abb. 3).

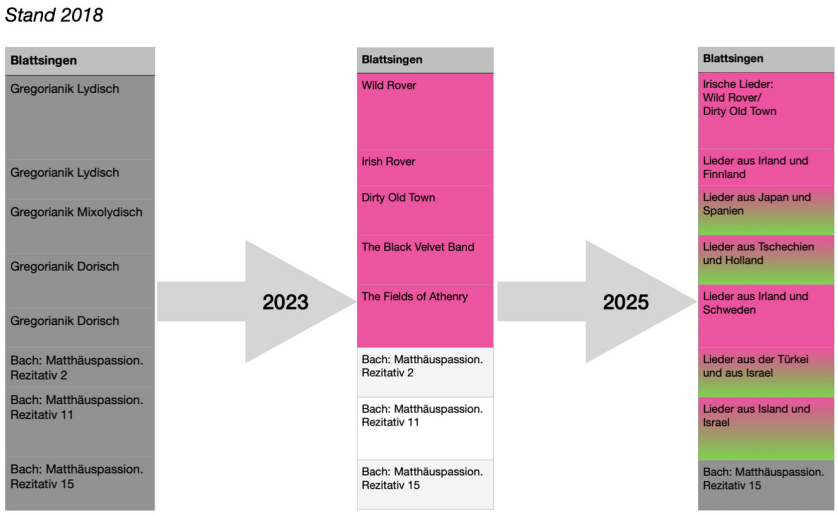


Abb. 3: Entwicklung der Liedauswahl für das Blattsingen

Um der offensichtlichen Überrepräsentation von Stücken aus der Feder von Männern entgegenzuwirken, ersetzte ich in einem nächsten Schritt gezielt einige Beispiele durch Musik von Frauen (siehe Abb. 4).

Hörtraining Klassik Semester 1
Übersicht der Beispiele:

Melodie	Harmonie	Rhythmus	Analyse	Nachspielen
Franz Schubert: Sinfonie 5, 4. Satz	Franz Schubert: Sinfonie 5, 2. Satz	Get Well Soon: If that hat is missing I've gone Hunting	Henry Purcell: Menuett in a-Moll	Bob Marley: Redemption Song
Wolfgang Amadeus Mozart: Divertimento 9	Wolfgang Amadeus Mozart: Divertimento 9	Bee Gees: You Should Be Dancing	Anna Bon di Venezia: op2 Nr. 3 - Menuett	Joseph Haydn: „Militär-Sinfonie", 1. Satz
Louise Farrenc: Trio für Flöte, Cello und Klavier, Op. 45, 1. Satz	Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Béla Bartók: Violinkonzert No. 2 (3 Ausschnitte)	Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Sophia Dussek: Harfensonate op.2 No. 3, Andantino
Joseph Haydn: Streichquartett op 1, 3. Satz Adagio	Joseph Haydn: Streichquartett op 1, 3. Satz Adagio	Paul Hindemith: Trompetensonate	Joseph Haydn: Streichquartett op1.1 4. Satz (Menuett und Trio)	Jan Ladislav Dussek: Duo Concertante, op.74. Marche Funebre
Skunk Anansie: Hedonism	Arvo Pärt: Magnificat	Paul Hindemith: 1. Orgelsonate, 1. Satz	Josquin Desprez: De Profundis	Anna Amalia Prinzessin von Preussen: Sonate in F, Adagio
Béla Bartók: Quartett Nr 6 SZ 114, 2. Satz	J.S. Bach: Passacaglia	Kōji Kondō: Super Mario, Thema	Francesca Lebrun: Violinsonate op. 1, 3. Satz (Rondo)	Joseph Haydn: „Militär-Sinfonie", Allegretto
Amy Beach: 3 Kompositionen für Violine und Klavier, op. 40, 1. Satz: La Captive	Felix Mendelssohn Bartholdy: 1. Klaviertrio op.49, Andante con moto tranquillo	Paul Hindemith: Fagott-Sonate (Marsch)	J.S. Bach: Brandenburgisches Konzert 2, 1. Satz	Asaf Avidan: Visions Of Gomorrah
Amy Beach: op.40, Berceuse	Antonio Vivaldi: Concerto Grosso, RV 578, 1. Satz	Romano: Immun	Louise Farrenc: Etude in A-Moll, op50, No. 2	Robert Schumann: Geistervariationen WoO 24

Abb. 4: Hörtraining Klassik Beispiele

Als Nächstes fiel mir ins Auge, dass noch sehr wenige Beispiele von BIPoC Personen in meinem Unterricht vorkamen

und, was noch wichtiger ist, dass sämtliche dieser Beispiele aus dem Bereich Pop kamen – und das erkannte ich tatsächlich erst durch die Abwesenheit eines ausschliesslich grünen Feldes. Mag dies auf den ersten Blick der Quellenlage und der eigenen Lernbiographie geschuldet scheinen, so bildet es vor allem ein von strukturellem Rassismus gefiltertes Bild davon ab, wer klassische Musik komponiert hat. Es reproduziert zudem durch die entstandene Schieflage ekelhafte rassistische Klischees darüber, was schwarze Menschen musikalisch angeblich besser können. Da ich so etwas in meinem Unterricht auf gar keinen Fall reproduzieren möchte, war klar, dass mein nächster Arbeitsschritt hier ansetzen sollte. So entdeckte und integrierte ich kurze Zeit später die Musik von Joseph Bologne. Hierbei lernte ich auch, dass eine solche proaktive Integration häufig bedeutet, eine aktive Vertuschung der Existenz rassifizierter Künstler*innen rückgängig zu machen. Hier wurde mir bewusst, wie sehr sich an diesem Punkt auch die Frage nach unserer Verantwortung als Gestalter*innen kultureller Bildung stellt.

Bei dieser neuesten Version der Zusammenstellung (Abb. 5) fällt ins Auge, dass ich in der achten Woche mit dem deutschen Rapper Romano die einzige Repräsentation der Hip Hop-Kultur in meinem Plan habe. Es scheint mir sinnvoll, dieses Beispiel als nächstes gegen ein ähnlich schwieriges Rhythmus-Beispiel einer afroamerikanischen Person aus der eher frühen Phase dieser Musik zu ersetzen, um die Hip-Hop-Kultur meinen (aus der klassischen Musik kommenden) Studierenden authentisch und angemessen näherbringen zu können. Bei oder nach jeder Betrachtung tauchen also neue Fragen auf: Wo sind die sichtbaren queeren Menschen in meinem Curriculum? Könnte ich die musikalische Perspektive von trans Personen sinnvoll in diesen Stoffplan integrieren? Auf jede ‘gelöste’ Frage folgen weitere offene.

Hörtraining Klassik Semester 1
Übersicht der Beispiele:

Melodie	Harmonie	Rhythmus	Analyse	Nachspielen	Blattsingen
Franz Schubert: Sinfonie 5, 4. Satz	Franz Schubert: Sinfonie 5, 2. Satz	Get Well Soon: If that hat is missing I've gone Hunting	Henry Purcell: Menuett in a-Moll	Bob Marley: Redemption Song	Irische Lieder: Wild Rover/ Dirty Old Town
Wolfgang Amadeus Mozart: Divertimento 9	Wolfgang Amadeus Mozart: Divertimento 9	Bee Gees: You Should Be Dancing	Anna Bon di Venezia: op2 Nr. 3 - Menuett	Joseph Haydn: „Militär-Sinfonie", 1. Satz	Lieder aus Irland und Finnland
Louise Farrenc: Trio für Flöte, Cello und Klavier, Op. 45, 1. Satz	Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Béla Bartók: Violinkonzert No. 2 (3 Ausschnitte)	Franz Schubert: D366, Ländler 1 und 2	Sophia Dussek: Harfensonate op.2 No. 3, Andantino	Lieder aus Japan und Spanien
Joseph Haydn: Streichquartett op 1, 3. Satz Adagio	Joseph Haydn: Streichquartett op 1, 3. Satz Adagio	Paul Hindemith: Trompetensonate	Joseph Bologne: Sonate für Harfe und Flöte, 2. Satz (Menuett)	Jan Ladislav Dussek: Duo Concertante, op.74. Marche Funebre	Lieder aus Tschechien und Holland
Skunk Anansie: Hedonism	Arvo Pärt: Magnificat	Paul Hindemith: 1. Orgelsonate, 1. Satz	Joseph Haydn: Streichquartett op1.1 4. Satz (Menuett und Trio)	Anna Amalia Prinzessin von Preussen: Sonate in F, Adagio	Lieder aus Irland und Schweden
Béla Bartók: Quartett Nr 6 SZ 114, 2. Satz	J.S. Bach: Passacaglia	Kōji Kondō: Super Mario, Thema	Francesca Lebrun: Violinsonate op. 1, 3. Satz (Rondo)	Joseph Haydn: „Militär-Sinfonie", Allegretto	Lieder aus der Türkei und aus Israel
Amy Beach: 3 Kompositionen für Violine und Klavier, op. 40, 1. Satz: La Captive	Felix Mendelssohn Bartholdy: 1. Klaviertrio op.49, Andante con moto tranquillo	Paul Hindemith: Fagott-Sonate (Marsch)	J.S. Bach: Brandenburgisches Konzert 2, 1. Satz	Asaf Avidan: Visions Of Gomorrah	Lieder aus Island und Israel
Amy Beach: op.40, Berceuse	Antonio Vivaldi: Concerto Grosso, RV 578, 1. Satz	Romano: Immun	Louise Farrenc: Etude in A-Moll, op50, No. 2	Robert Schumann: Geistervariationen WoO 24	J.S. Bach: Matthäuspassion. Rezitativ 15

Abb. 5: Hörtraining Klassik Beispiele

So erlebe ich den Weg zu einem diskriminierungsärmeren und gerechteren Unterricht als ein stetes Erkennen eigener Vorurteile und Prägungen und die kontinuierliche Arbeit an diesen Baustellen. Damit dieser Weg ein produktiver sein kann, sollten wir uns weder dafür verurteilen, dass es immer irgendwelche Punkte gibt, die wir bisher noch nicht im Blick hatten, noch versuchen diese aus Scham zu verstecken. Wie es bei der Arbeit an eigenen Bias meist sinnvoll ist, dürfen wir uns Zeit zugestehen, von den eigenen Widerständen über die eigene Verunsicherung hin zur Akzeptanz und dem Wunsch nach eigenem Handeln zu gelangen.

Es ist sinnvoll, einen Schritt nach dem anderen zu machen. Mein Ziel ist es nicht, schon heute den perfekten und vollumfänglichsten Unterricht zu machen. Mein Ziel ist, dass mein Unterricht heute bewusster, genauer, vielfältiger und achtsamer geplant ist als gestern – und der von morgen bewusster, genauer, vielfältiger und achtsamer geplant ist als jener von heute. Ich versuche in jedem Moment das jetzt mögliche Maximum an Offenheit und Weitblick in meiner Unterrichtsvorbereitung umzusetzen. Damit das ein insgesamt zielführender Prozess werden kann, ist das Wissen um die Schwächen des vergangenen Unterrichts eine wertvolle Quelle für Veränderung, der wir ohne Angst begegnen sollten.

Kleine Tücken in der Umsetzung

Zu diesem Kapitel soll angemerkt sein, dass ich den Sachverhalt sprachlich zu Gunsten der übersichtlichen Lesbarkeit vereinfache, indem ich exemplarisch bewusst auf binäre Unterschiedlichkeiten reduziere. Die angesprochene Problematik gilt es selbstverständlich bei allen Diskriminierungskriterien differenzierter zu betrachten. Das reicht bis hin zu musikalisch stilistischen Unterschieden, die wir nicht in Wertungen übersetzen dürfen. Sie begegnet uns zum Beispiel auch im Umgang mit Filmmusik oder Pop als Bereichen, in denen anders mit Notenmaterial und Klanggestaltung umgegangen wird als im klassischen Kanon.

Sichtbar

Mit der Umgestaltung des Unterrichts geht der Wunsch nach einem Musikbegriff einher, in dem die Musik von Frauen, schwarzen, jüdischen oder queeren Menschen ein ganz natürlicher Teil des Kanons ist.

Es stellt sich im Umgang mit der Vielfalt im Unterrichtsstoff also die wichtige Frage, wie wir unsere Beispiele *framen* oder anmoderieren, sodass sie nicht als Ausnahmen oder Exotismen erscheinen und die Diversifizierung nicht als angestrengter Dogmatismus erscheint.

Wenn ich meinen Unterricht beispielsweise mit viel Musik von Joseph Bologne ausstatte, sodass sicher alle Studierenden nach dem Studium seinen Namen und seine Musik kennen, aber unerwähnt lasse, dass er ein schwarzer Komponist im Frankreich der Revolutionswirren war, gehe ich das Risiko ein, dass Studierende dennoch der Meinung bleiben, es gebe keine schwarzen klassischen Komponisten.

Fokussiere ich andererseits stark auf diesen Aspekt, so riskiere ich, einen spannenden Musiker und Aktivisten auf ein Merkmal zu reduzieren.

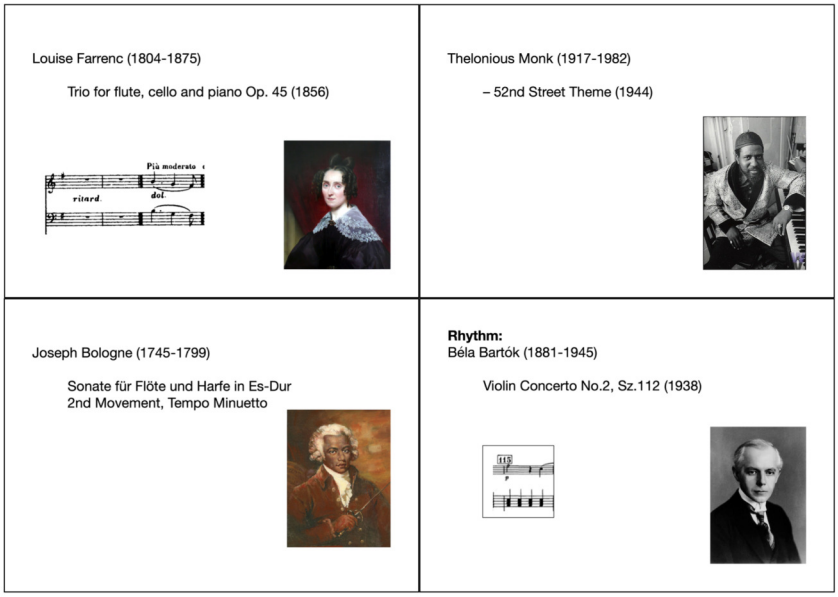


Abb. 6: Slides mit Stücktitel und Kontext

Für mich habe ich hierfür eine simple, aber effektive Methode gefunden. Ich erstelle für jedes Beispiel, egal welcher Herkunft, eine Slide mit Stücktitel und Daten zu den Komponist*innen, meist mit einem Bild (siehe Abb. 6), und blende dies während der Arbeit an der Aufgabe ein, wenn ich den Beamer nicht anderweitig brauche. Da ich diese Folien für alle Beispiele mache, wird quasi meine Tabelle für die Studierenden auf organische Weise sichtbar, ohne dass ich ständig darauf hinweise.

Hörbar

Die Qualität einer verwendeten Aufnahme oder Performance spielt immer eine grosse Rolle in der qualitativen Einordnung von Musik. Auch wenn wir viel Erfahrung darin haben, zwischen musikalischer Qualität und mehr oder weniger gelungenen Umsetzungen eines Stückes zu differenzieren, wird dieser Einfluss nie ganz verschwinden.

Bedenken wir, dass Stücke männlicher Komponisten in der Regel häufiger und mit stärkerem finanziellem Rückenwind und grösserem technischen Aufwand aufgenommen und produziert wurden als die Musik von Frauen, wird deutlich, dass wir in dem einen Fall häufig zwischen verschiedenen hochwertigsten Studioproduktionen die beste und passendste auswählen können,

während wir im anderen Fall manchmal auf einen verrauschten Konzertmitschnitt voller Spielfehler angewiesen sind.

Dass hierdurch nicht immer ein kleiner Eindruck bleibt, die Musik von Frauen sei am Ende doch immer ein bisschen weniger packend, bedarf sorgfältiger Kuratierung des Audio-Materials und allenfalls auch einer Kontextualisierung der Aufnahmen beim Abspielen.

Um diesbezüglich die Ohren zu öffnen, habe ich mir angewöhnt, immer mehrere sehr verschiedene Aufnahmen eines Stückes während der Aufgabe zu verwenden. Besonders bei dem Thema des romantischen Kunstliedes mache ich hier gute Erfahrung in der Mischung von alten, musikalisch 'bedeutsamen' Interpretationen, deren Aufnahme oft tontechnisch schlecht gealtert ist, und modernen Produktionen, der Kombination geschlechtlich verschieden gelesener Stimmen und dem Kontrast von sehr verschiedenen Interpretationen aufgrund der Stimmtechniken und des Vibrato-Gebrauchs.

Lesbar

Dasselbe gilt auch für das Notenmaterial. Während ich für meine Handouts bei den meisten Stücken weisser Urheber*innen auf eine Vielzahl hochwertiger Ausgaben zurückgreifen kann, welche meist niederschwellig verfügbar sind, bin ich bei der Musik schwarzer Komponist*innen häufig auf schlechte Scans von handschriftlichen Partituren oder auf fehlerhafte Transkriptionen als Ausgangsmaterialien angewiesen.

Die grosse Urgenz, dem Eindruck entgegenzuwirken, dass die eine Musik vielleicht intellektueller, strukturierter oder kunstvoller sei als die andere, liegt auf der Hand.

Erklärbar

Häufig fiel mir gerade im Umgang mit Sonatenhauptsatzformen auf, dass Sätze unbekannterer Urheberschaft einen unbefriedigenden Nachgeschmack bei mir hinterliessen. Verblüffend lange habe ich gebraucht, um zu erkennen, dass dies nicht zwingend mit der Stückqualität zu tun hatte. Dass unsere theoretischen Modelle und analytischen Schwerpunktsetzungen in dieser Stilistik mit besonders engem ästhetischem, lokalem und personellem Blick entwickelt wurden, wird schon sprachlich daran sichtbar, dass die Musik

der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts häufig pauschalisierend als Wiener Klassik bezeichnet wird und dass für diese Epoche besonders exklusiv auf drei Komponisten referenziert wird. Wie sehr gerade dieser enge Fokus mit der historisch zeitgleichen Entstehung des fragwürdigen Mythos der komponierenden Person als Genie zum qualitativen Massstab von Musik zusammengewachsen wurde, ist in genau diesen internalisierten Urteilen über musikalische Qualität von Stücken aus dem späten 18. Jahrhundert spürbar, die eben nicht von den drei Referenzkomponisten oder aus ihrem Umfeld stammen. Dies zu erkennen und zu entlernen, dass Musik dieser Zeit schlechter sei, wenn sie nicht den gelernten Schemata entspricht, ist heilsam und befreiend.

Dankbar

So anspruchsvoll diese Balance in der Vorbereitung sein mag, umso erfreulicher ist es, wie sehr sich diese Problematik in den letzten Jahren entschärft hat. Ich durfte erleben, wie sich in den letzten drei Jahren zuerst die Quellenlage zur Musik von Frauen* und in der Folge die zur Musik von BIPoC Menschen sehr verbessert hat. Das macht Mut und Freude und ist der Arbeit vieler wunderbarer Menschen zu verdanken, die sich dieser Verfügbar- und Sichtbarmachung in den verschiedensten Kultur-und Bildungsprojekten annehmen. Auch dass diese Projekte meist von einem intersektionalen Diskriminierungsverständnis ausgehen, resultiert in einem spürbaren und kraftvollen Veränderungsprozess.

Eine kleine Checkliste

Abschliessend und zusammenfassend möchte ich noch ein paar Punkte sammeln, die mir nach alle diesen Überlegungen als hilfreich für das Projekt einer Diversifizierung des Unterrichts erscheinen.

1. Wunsch, Vielfalt im eigenen Unterricht abzubilden

Ich sollte intrinsisch motiviert sein, mich und meinen Unterricht im Hinblick auf Vielfalt weiterzuentwickeln. Da mir dies zusätzliche zeitliche Ressourcen in der Vorbereitung abverlangen wird und ich gegebenenfalls mit Widerstand von aussen konfrontiert sein werde, wird es sich gelohnt haben, sich ehrlich zu

fragen, inwiefern mir dieses Thema persönlich am Herzen liegt und warum ich es als eines der Ziele meines Unterrichts für relevant halte.

2. Realistischer Umgang mit eigenen Ressourcen

Um Frustration, Stress und Chaos zu vermeiden, ist es wichtig, dass ich trotz aller Relevanz und möglicher Begeisterung eine realistische Einschätzung der eigenen Ressourcen habe. Eine klare Sicht auf die Handlungsmöglichkeiten ist hier ebenso wichtig wie die Auswahl der pragmatisch sinnvollsten davon. Eine langsame Veränderung Schritt für Schritt ist ebenso spürbar und vermutlich gesünder als eine überstürzte.

3. Bewusstsein für eigene Prägung entwickeln

Ich muss mir meiner erlernten Gewohnheiten zuerst selbst bewusst werden, bevor ich sie hinterfragen und dabei vielleicht feststellen kann, dass sie mir die Sicht auf wertvolle Perspektiven versperren.

4. Offenheit für Kritik und Anregungen

Damit das alles nicht zu eremitisch wird, ist der Austausch mit Kolleg*innen ebenso wichtig wie ein offenes Ohr für das, was mir Studierende direkt oder indirekt an Feedback geben. Ich sollte darauf mit möglichst wenig innerer Abwehr reagieren und meine Arbeit mit Hilfe der Einwände oder Vorschläge prüfen.

5. Entwicklung individuell geeigneter Handlungsmöglichkeiten

Zuletzt ist es mir sehr wichtig zu betonen, dass es mir nicht darum geht, die von mir beschriebenen Strategien als allgemein beste Methode oder überhaupt besonders gute Lösung zu verkaufen. Meine Erläuterungen sind bewusst so persönlich gehalten, weil es mir darum geht, aufzuzeigen, was gute Lösungen für mich (gewesen) sind – Lösungen, die in ihrer Verschrobenheit zu mir, meiner Persönlichkeit und meiner Neurodivergenz passen. Es sind Herangehensweisen, die mir helfen, mich motivieren und die mir vor allem Spass machen.

Mein Plädoyer ist also die Ermutigung, sich selbst zu beobachten und die Methoden zu finden, die zu Ihnen, lieber lesender

Mensch, passen und die Ihnen selber Spass machen. Ich bedanke mich ganz herzlich für Ihre Aufmerksamkeit und Zeit.

Referenzen

Nagouse, Emma/Jenner, Greg (2021): You're Dead to Me: Chevalier de Saint-Georges.
https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/zLTHSGpZPQn6LD18ys0DLY/the-most-famous-musician-you-ve-never-heard-of.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1-6: Unterrichtsmaterialien und -vorbereitungen, Jessy Bäsecke-Beltrametti

CV

Jessy Bäsecke-Beltrametti lehrt an der Zürcher Hochschule der Künste Musiktheorie, Instrumentation und Komposition sowie an der ZHAW im Modul Gender Studies. They ist als interne Vertrauensperson im Diskriminierungsschutz tätig, komponiert Theatermusik und produziert queerfeministischen Industrial Metal.