



LANDESMUSIKRAT.NRW

Landesmusikrat NRW
Arbeitskreis „Musik und soziale Verantwortung“

Musikensembles als soziale Gruppen

Arbeitsversion 002
wissenschaftlicher Standard
mit Ergänzungen in vereinfachter Sprache

Vorbemerkungen

Autorinnen und Autoren

Der nachfolgende Fachtext wurde von Thomas Greuel und Heike Plitt verfasst. Dabei sind Überlegungen aus dem Expertengespräch eingeflossen, das der Landesmusikrat NRW am 21.11.2019 in Düsseldorf veranstaltet hat. Außerdem sind auch die Diskussionsergebnisse aus dem LMR-Arbeitskreis "Musik und soziale Verantwortung" in den Text eingearbeitet worden. Allen, die durch Vorträge, Diskussionsbeiträge und Sitzungsprotokolle an dem Zustandekommen dieses Textes beteiligt waren, sei an dieser Stelle herzlich gedankt: Johanna Berrisch, Rüdiger Bohn, Hayat Chaoui, Andreas Heuser, Barbara Metzger, Heike Plitt, André Sebald, Heike Stumpf, Matthias Witt, Regina van Dinther, Anke Valentin, Robert v. Zahn.

Versionsnummer und Datum

Der nachfolgende Text versteht sich als vorläufiges Arbeitsergebnis und trägt die Versionsnummer 002. Das Erstellungsdatum ist der 2.2.2020.

Gendergerechte Sprache

Der nachfolgende Text ist im Bemühen um eine „gendergerechte Sprache“ verfasst worden. Es gilt: Bei einer Formulierung wie „der Chorleiter“ ist eine Person gemeint, die einen Chor leitet, unabhängig von ihrem biologischen Geschlecht oder anderer persönlicher Merkmale. Die sprachliche Form „Chorleiter“ wird also lediglich als eine Funktionsbezeichnung aufgefasst, die jeden Menschen in dieser Funktion einschließt. Aus Rücksicht auf Menschen, die sich von solchen Funktionsbezeichnungen ausgeschlossen fühlen, werden in dem nachfolgenden Text jedoch häufig Doppelformulierungen wie „die Teilnehmerinnen und Teilnehmer“ verwendet. Auch in diesen Fällen gilt, dass nicht nur männliche und weibliche Personen gemeint sind, sondern auch Menschen aller anderen biologischen, psychischen oder sozialen Geschlechter.

Barrierefreiheit

Mit Blick auf die unterschiedlichen Bedarfe von möglichen Leserinnen und Lesern werden ausgewählte Abschnitte mit Ergänzungen in vereinfachter Sprache versehen.

Kontakt

Für Anregungen und Verbesserungsvorschläge sind die Autorinnen und Autoren jederzeit dankbar. Kontaktadresse: greuel@evh-bochum.de

Gliederung

1. Einleitung

2. Ein Musikensemble als soziales System

3. Gruppendynamische Aspekte

3.1 Das Gefühl der Zusammengehörigkeit in einem Musikensemble

3.2 Phasen der Gruppenentwicklung

3.3 Rollen in einem Musikensemble

4. Konflikte und Lösungsstrategien

4.1 Psychodynamischer Ansatz

4.2 Rollenkonflikte

4.3 Auswirkungen von Stress auf die Mentalisierungsfähigkeit

4.4 Kommunikation

4.4.1 Vier-Ohren-Modell

4.4.2 Statuslehre

4.4.3 Transaktionsanalyse

5. Chancen und Herausforderungen für die Ensembleleitung

5.1 Rollenverhalten des Ensembleleiters

5.2 Auftragsklärung zwischen Musikensemble und Ensembleleiter

5.3 Soziale Leitungskompetenzen eines Ensembleleiters

6. Literaturverzeichnis

1. Einleitung

Wenn Menschen zusammen musizieren, etwa in einem Laienchor, einem professionellen Orchester, einer Rockband oder einem Streichquartett – in jedem Fall handelt es sich nicht nur um ein musikalisches Geschehen, sondern auch um ein soziales. Die Musikerinnen und Musiker sind Mitglieder einer sozialen Gruppe, und der Leiter eines solchen Ensembles hat es eben nicht mit einem Musikinstrument zu tun, sondern mit lebendigen Menschen. Jeder einzelne von diesen Menschen hat eine individuelle Persönlichkeit, eine individuelle Biographie, jeder hat einen individuellen Grund, warum er überhaupt Musik macht und warum er Mitglied des Ensembles ist. Auch die Bedeutung der Musik und des Musizierens im Leben des Einzelnen wird sehr unterschiedlich sein. Jeder bringt zudem eigene musikalische Erfahrungen und Kompetenzen mit, eigene Vorlieben, Interessen, ästhetische Vorstellungen sowie eigene musikalische oder soziale Bedürfnisse und Erwartungen (Abb.1).

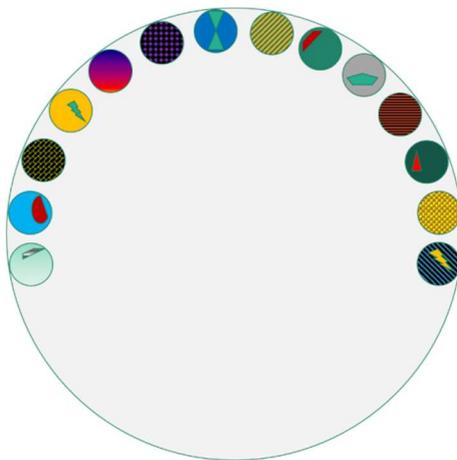


Abb. 1: Ein Musikensemble als Gruppe von Individuen

Allerdings zeigt sich nicht jedes Gruppenmitglied in seiner gesamten Persönlichkeit. Jeder spielt eine Rolle, oft sogar mehrere Rollen gleichzeitig, etwa die des Sängers oder Instrumentalisten, gleichzeitig die des „Stimmungsmachers“, des „Nörglers“ oder des „Besserwissers“. Dieses „Rollenspiel“ erklärt, warum sich Menschen innerhalb der einen Gruppe anders verhalten können als innerhalb der anderen. Vieles

Wenn Menschen zusammen Musik machen, treffen sich viele unterschiedliche Leute. So eine Gruppe ist ein ziemlich bunter Haufen. Jeder ist anders.

Jeder spielt eine Rolle und sagt nicht immer, was er denkt.

von der Persönlichkeit bleibt hinter diesen Rollen im Verborgenen. Nach dem sog. Eisbergmodell muss man davon ausgehen, dass sogar der Großteil der Persönlichkeit unterhalb der wahrnehmbaren Oberfläche bleibt. Man bewegt sich in einem Musikensemble in einer Art von Öffentlichkeit. Manches verberge ich bewusst, ich lasse es also sozusagen geheim, weil es mir zu privat oder zu intim ist, um es in der Gruppenöffentlichkeit preiszugeben – ein Feld, das in manchen Ensembles Gerüchte gedeihen lässt. Anderes ist mir vielleicht selbst verborgen, also unbewusst, es ist aber trotzdem wirksam in meinem Verhalten. Manche Anteile meiner Persönlichkeit, manche „Macken“, sind vielleicht den anderen Gruppenmitgliedern gut bekannt, mir selber aber nicht. In dem von Ingham und Luft 1955 vorgestellten „Johari-Fenster“ werden solche Bereiche „Blinde Flecken“ genannt (vgl. Abb. 2).



**Wie bei einem Eisberg:
Nur ein kleiner Teil ist
sichtbar.**

	mir selbst bekannt	mir selbst unbekannt
bekannt	<p>A Öffentliche Person Bereich der freien Aktivität</p>	<p>C Bereich des blinden Flecks</p>
unbekannt	<p>B Privatperson Bereich des Vermeidens oder Verbergens</p>	<p>D Bereich der unbekannten Aktivität Unbewusstes</p>

Abb. 2: Das Johari-Fenster (n. König und Schattenhofer 2018, S. 85)

Abb. 3 versucht diese Sichtweise zu veranschaulichen. Demnach ist ein Musikensemble eine Gruppe von individuellen Persönlichkeiten, die sich nur als öffentliche Person sichtbar machen. Ihre Rollen können dabei sehr unterschiedlich sein.

**Der eine spielt den
Gruppen-Clown, der
andere meckert gerne.
Jeder verhält sich anders.**

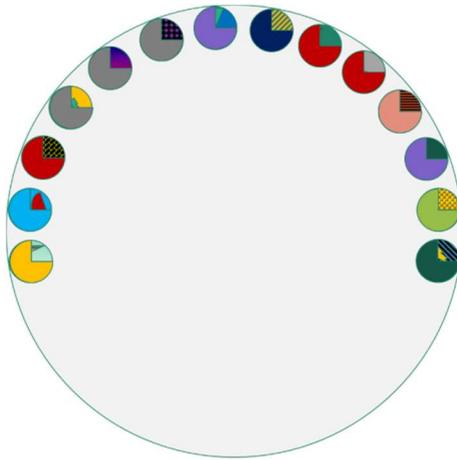


Abb. 3: Musikensemble als Gruppe von Individuen, die sich als „öffentliche Person“ in einer individuellen Rolle verhalten

Eine Gruppe von Sängern oder Instrumentalisten ist jedoch mehr als nur eine Ansammlung von Individuen, die sich zur gleichen Zeit am gleichen Ort befinden. Sondern diese Individuen interagieren und stehen in Kontakt miteinander. Im Grunde genommen steht jedes einzelne Ensemblemitglied zu jedem anderen Mitglied des Ensembles in einer wie auch immer gearteten Beziehung. So lässt sich ein Musikensemble als komplexes Beziehungssystem begreifen (s. Kap. 2).

Dabei können die Beziehungen in ihrer Qualität hochgradig unterschiedlich sein. Zwischen Ensemblemitgliedern gibt es Sympathien und Antipathien, manche sind vielleicht befreundet, andere machen einen Bogen um sich herum. Das Spektrum reicht von der persönlichen Liebesbeziehung zweier Ensemblemitglieder bis zur Konkurrenzbeziehung oder Gegnerschaft (Abb. 4).

Alle kennen sich und können miteinander sprechen.

Manche mögen sich sehr, andere mögen sich weniger. Manchmal gibt es sogar zwei Menschen, die sich lieben. Das wissen die anderen aber nicht immer. Dann ist es geheim.

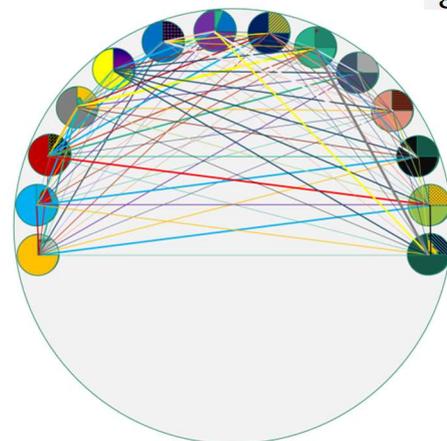


Abb. 4: Ein Musikensemble als buntes Beziehungsgeflecht von Individuen, die sich nur als „öffentliche Person“ sichtbar machen

Die Leitungsaufgabe mag in kleineren Ensembles wie einer Rockband oder einem Streichquartett mehr oder weniger allen Mitgliedern der Gruppe zukommen. Entscheidungen können hier grundsätzlich von allen gemeinsam getroffen werden. Bei größeren Ensembles, etwa einem Chor oder einem Sinfonieorchester, tritt eine weitere Person in der Rolle des Ensembleleiters hinzu. Auch wenn er sich nach seinem Selbstverständnis möglicherweise nicht zur Gruppe im engeren Sinn zählt, ist er doch Teil des Systems „Musikensemble“.

Auch der Leiter eines Musikensembles ist eine individuelle Persönlichkeit und hat seine Stärken und Schwächen, Ecken und Kanten, Geheimnisse sowie Unbewusstes und „blinde Flecken“. Und auch der Leiter spielt eine Rolle und gibt sich im Sinne des Johari-Fensters nur als „öffentliche Person“. Dennoch wird man auch bei ihm davon ausgehen müssen, dass das Verborgene seiner Persönlichkeit in seinem Rollen- und Sozialverhalten wirksam ist (Abb. 5).

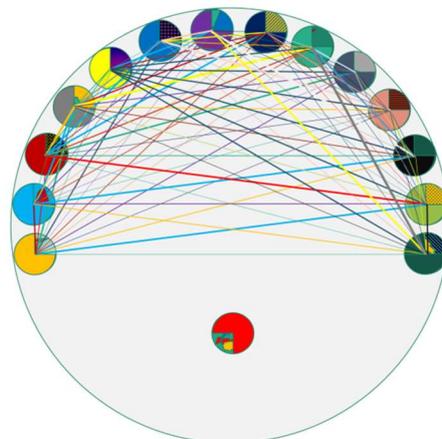


Abb. 5: Der Ensembleleiter als „öffentliche Person“

Zwischen dem Leiter bzw. der Leiterin und jedem einzelnen Ensemblemitglied bestehen Beziehungen unterschiedlichster Art. Manche werden ihren Dirigenten bewundern, „anhimmeln“ oder ihm fast ehrfürchtig begegnen, andere verzweifeln möglicherweise an ihrem Dirigenten oder geraten wegen seines autokratischen Führungsstils in hemmende Angstzustände. Sicher spielen auf beiden Seiten auch biographische Erfahrungen eine Rolle. So mag der Leiter oder die Leiterin eines Ensembles ein Ensemble-

Wenn Menschen zusammen singen, ist das ein Chor.

Bei einem Chor gibt es einen Leiter. Er bestimmt, ob laut oder leise gesungen werden soll.

Auch der Leiter sagt nicht immer, wie es ihm geht.

Manche Sänger mögen den Leiter sehr, andere Sänger mögen ihn nicht, weil er nie zufrieden ist.

mitglied beispielsweise an den eigenen Vater oder an einen Lehrer erinnern, was aus tiefenpsychologischer Sicht sog. Übertragungsprozesse auslösen kann.

Umgekehrt wird es Dirigenten geben, die sich selbst in ihrer Machtposition gefallen („Narzissmus“) und vielleicht unreflektierte Schwächen ihrer eigenen Persönlichkeit mit der besonderen Zuwendung und Anerkennung, die sie erhalten, und mit dem Prestige, das mit der Position verbunden ist, kompensieren. Aus individualpsychologischer Sicht ist dies der Zusammenhang von Minderwertigkeitsgefühlen und Geltungsstreben (Dreikurs 1969, S. 30-37).

Manche Leiter haben große Freude daran, immer der Bestimmer zu sein.

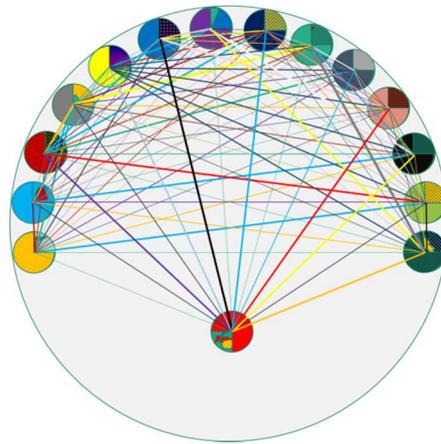


Abb. 6: Der Ensembleleiter als „öffentliche Person“ in einem vielfältigen Beziehungsgeflecht

Schließlich wird die Komplexität des Geschehens auch noch dadurch erhöht, dass es sich bei all dem Gesagten nicht um zeitstabile Bedingungen handelt, sondern um dynamische Vorgänge. Schon die Individualität jedes Einzelnen ist im ständigen Fluss, und auch jede Beziehung verändert sich stetig. Das System Musikensemble ist also alles andere als ein starres Gebilde, sondern unterliegt wie jede andere Gruppe einem stetigen Veränderungsprozess. Dabei ist das System bestrebt, immer wieder ein Gleichgewicht im Sinne einer Systemordnung herzustellen („Fließgleichgewicht“). Veranschaulicht werden kann das mit dem Bild eines Mobiles. Sobald sich eine Figur eines Mobiles bewegt, bewegt sich das ganze Mobile, um ein Ungleichgewicht und Spannungen auszugleichen. Die anderen Systemmitglieder müssen sich also in irgendeiner Form mitbewegen, wenn sich jemand

Manchmal ändert sich die Stimmung. An dem einen Tag versteht man sich gut, an dem nächsten Tag hat man Streit.

verändert. (vgl. Brüggemann, Ehret-Ivankovic und Klütmann 2014, S. 65)

2 Ein Musikensemble als soziales System

Aus systemtheoretischer Sicht ist ein Musikensemble ein soziales „System“, d.h. ein ganzheitlicher Zusammenhang von interagierenden Menschen, die über gemeinsame Ziele, Werte und Normen verfügen und ein Gefühl der Zusammengehörigkeit („Wir-Gefühl“) entwickelt haben. Es lässt sich klar unterscheiden, wer zu dem System gehört (z.B. Mitspieler und Dirigent) und wer nicht.

In professionellen Ensembles, aber auch in ambitionierten Laienensembles ist der Zugang zu dem System exklusiv geregelt, d.h. es bedarf bestimmter Voraussetzungen, um überhaupt Mitglied des Ensembles werden zu können. Andere Ensembles sind eher auf Inklusion ausgerichtet („Jeder darf mitsingen“). Entgegen der landläufigen Meinung, die Kette sei so stark wie ihr schwächstes Glied, zeigen inklusive Gruppen, die professionell geführt werden (z.B. die Band „just fun“ der Musikschule Bochum), dass Inklusion nicht zwingend zu einer Minderung der musikalisch-künstlerischen Qualität führen muss, sondern dass diese sogar an Lebendigkeit und Farbigkeit gewinnen kann. Die Voraussetzungen dafür sind Arrangements, die an den tatsächlichen Möglichkeiten der einzelnen Mitspielerinnen und Mitspieler ausgerichtet sind, oder die Einbindung von Freiräumen zur kreativen Improvisation.

Die Gruppenforschung bezeichnet Chöre und Orchester mit bis zu etwa 20 Mitgliedern als „Gruppen“, Ensembles mit einer größeren Zahl von Mitwirkenden (ab etwa 20 Personen) als „Großgruppen“. In jedem Fall sind Ansammlungen von Menschen gemeint, die über eine gewisse zeitliche Dauer hinweg und mit einer gewissen Verbindlichkeit eine gemeinsame Aufgabe haben oder ein gemeinsames Ziel verfolgen. Typisches Merkmal

Gruppen haben ein WIR-Gefühl und ein Ziel.



In einer Gruppe gibt es Regeln.



Manchmal werden Menschen aus Gruppen ausgeschlossen.

Alle Menschen sind verschieden. Das ist gut für eine Gruppe.

solcher Gruppen ist die Möglichkeit, direkt („face-to-face“) miteinander kommunizieren zu können.

Ein Streichquartett oder eine Band ist ein Sonderfall einer Gruppe, nämlich ein Team. Typischerweise können Teams verhältnismäßig autonom arbeiten, d.h. sowohl die Sach- als auch die Beziehungsebene ihrer Zusammenarbeit selber regeln. (König und Schattenhofer 2016, S. 18) Deshalb werden Teams als Gruppen mit einem „Doppelgesicht“ bezeichnet: ein Team ist nicht nur auf die Erfüllung einer Aufgabe ausgerichtet, sondern zugleich ein soziales System, „das eine eigene soziale Dynamik entwickelt und das Verhalten seiner Mitglieder prägt. Dieses Kräftespiel innerhalb einer Gruppe nennt man „Gruppen-dynamik“.

Jedes Ensemblemitglied beeinflusst das Ensemble als Ganzes, und umgekehrt beeinflusst das Ensemble jedes einzelne Gruppenmitglied. Dieses Beziehungsgeflecht „Musikensemble“ kann seinerseits aus verschiedenen Subsystemen (z.B. Stimmgruppen) bestehen. Außerdem ist es verbunden („strukturell gekoppelt“) mit anderen, gleichrangigen sowie über- bzw. untergeordneten Systemen. Das Beziehungsgeflecht ist als geschlossenes System insofern stabil, als alle Mitglieder sich in gegenseitiger Abhängigkeit befinden, um das Gruppenziel, etwa eine Aufführung, zu erreichen. Das setzt systemgerechtes Verhalten aller Ensemblemitglieder voraus.

Um die Stabilität einer Gruppe als eine Ganzheit zu erhalten, ist es nach Parsons, Bales und Shils (1953) erforderlich, dass – erstens – die Gruppenmitglieder zusammen passen („Integration“), dass sich – zweitens – alle Gruppenmitglieder den kontextspezifischen Anforderungen anpassen, d.h. an die Regeln, Normen, Arbeitsweisen der Gruppe („Adaption“), dass die Gruppe – drittens – ihren eigentlichen Sinn und ihre eigene Identität findet und auch bewahrt („pattern maintenance“), und viertens, dass die Gruppe ihr sachliche Aufgabe im Zusammenhang mit anderen Systemen erfüllt („Goal attainment“). (vgl. Toseland und Rivas 2017, S. 72f.)

Jeder in einer Gruppe ist wichtig.

Eine Gruppe muss verschiedene Aufgaben erfüllen.

Ein professionelles städtisches Orchester wird man beispielsweise nicht nur als Teil des kulturellen Teilsystems der Gesellschaft, sondern auch als Unternehmen und als Teil des Wirtschaftssystems betrachten müssen. So besteht die Aufgabe eines solchen Orchesters nicht nur daraus, gute Musik zu machen, sondern auch, genügend Geld für den Selbsterhalt „einzuspielen“, damit die Stadtkasse nicht durch zu hohe Subventionen belastet wird. Ein weiteres Teilsystem der Gesellschaft, für die ein solches Orchester möglicherweise eine Funktion erfüllen muss, ist das Bildungs- und Erziehungssystem, womit dem Orchester auch ein Bildungsauftrag zukommt, dem es beispielsweise mit konzertpädagogischen Maßnahmen gerecht zu werden versucht. Auch das System der „Community“ (Stadt, Stadtteil, Gemeinde usw.) kann Leistungen von dem Orchester erwarten. Dann hat das Orchester beispielsweise auch den Auftrag, die Stadtteilentwicklung („Community development“) voranzubringen, etwa durch öffentliche Aufführungen unter freiem Himmel. Ein Orchester kann aber auch für nebengeordnete Teilsysteme des kulturellen Lebens Leistungen erbringen, etwa für die Oper. Solche strukturellen Kopplungen sind nicht naturgegeben und stabil, sondern grundsätzlich veränderbar.

Zu Störungen des Systems „Musikensemble“ kann es kommen, wenn in den Außenbeziehungen des Ensembles als Teil des kulturellen Systems die Aufgaben für ein anderes System, etwa für das Bildungs- oder Wirtschaftssystem, nicht hinreichend erfüllt werden („instrumental problems“, Bales 1950), oder wenn in den Innenbeziehungen des Ensembles persönliche oder fachliche Probleme auftreten. Letzteres kann beispielsweise der Fall sein, wenn ein Gruppenmitglied sich nicht den Regeln und Normen des Systems anpasst und damit dysfunktional verhält. Damit werden bereits wichtige Aufgaben der Ensembleleitung deutlich: Die Leitung hat dafür zu sorgen,

- dass nur solche Personen Mitglied des Ensembles werden, die zu dem System passen,

Es gibt Musikgruppen, die mit ihrer Musik Geld verdienen sollen. Dann sollen sie möglichst viele Konzerte geben.

Gleichzeitig sollen sie aber auch möglichst gute Musik machen. Deshalb sollen sie oft proben.

Manchmal ist das schwierig: Sollen diese Musikgruppen mehr proben oder mehr Konzerte geben?

Die Leitung behält die Regeln und die Aufgaben der Gruppe im Blick.

- dass sich alle Ensemblemitglieder an die bestehenden Regeln, Normen und Arbeitsweisen halten,
- dass persönliche oder fachliche Konflikte bearbeitet und gelöst werden,
- dass sich eine spezifische Gruppenidentität bildet,
- dass das Ensemble nicht nur seine immanenten musikalischen Aufgaben erfüllt, sondern auch seine übrigen Funktionen, z.B. wirtschaftliche.

Die Gruppenmitglieder müssen zueinander passen.



Aus diesem Stand der Überlegungen heraus ergibt sich, dass eine Ausbildung von Ensembleleitern, die sich nur auf die künstlerische Leitung von Musikensembles bezieht, mehrfach zu kurz greift.

Selbstverständlich müssen nicht nur die Ensemblemitglieder zueinander passen, sondern auch Dirigent und Ensemble. Das Ensemble bzw. dessen Leitung hat dafür zu sorgen, dass nur eine solche Person die Rolle des Dirigenten übernimmt, die zu dem Ensemble passt. Zur Abklärung dieser Passung und zur Gestaltung von Prozessen der „Auftragsklärung“ sowie von (musikalischen und verbalen) „Passungsdialogen“ lassen sich möglicherweise die unten näher beschriebenen Orientierungslinien finden durch die Anlehnung an die Kernprozesse in der systemischen Therapie und Beratung.

Auch Leiter und Gruppe müssen zueinander passen.

3. Gruppendynamische Aspekte

3.1 Das Gefühl der Zusammengehörigkeit in einem Musikensemble

Häufig wird davon berichtet, dass in Musikensembles, z.B. in Laienchören, ein Gefühl der Zusammengehörigkeit entsteht. Für viele Ensemblemitglieder mag das Erleben von Gemeinschaft sogar zu den ausschlaggebenden Motiven für die Mitgliedschaft in einem Musikensemble gehören.

Es gibt Hinweise darauf, dass dem gemeinsamen Musizieren deshalb eine besonders ausgeprägte gemeinschaftsfördernde Wirkung zukommen kann, weil das gemeinsame Musizieren mit spezifischen sensomotorischen Prozessen

verbunden ist, die psychisch als Nähe und innere Verbundenheit erlebt werden. So ist die Wahrnehmungsform des Zuhörens nicht nur eine musikalische, sondern zugleich auch eine soziale Tätigkeit. Über die musikalisch-soziale Verbundenheit im Wahrnehmungsprozess hinaus müssen die Mitwirkenden auch ihre motorischen Tätigkeiten in eine zeitliche Übereinstimmung bringen (Synchronisation). Dadurch, dass die verschiedenen Mitwirkenden oder Teilgruppen unterschiedliche Stimmen realisieren, ist diese Synchronisation der Bewegungsabläufe aber nicht zwingend mit Uniformität verbunden. Die sensomotorische Verbundenheit lässt also eine Art von individueller Eigenständigkeit zu. Auf der Grundlage dieser sensomotorischen Angleichung unter Beibehaltung einer individuellen Eigenständigkeit können affektive Übereinstimmungen entstehen, die in der Fachliteratur als „Gefühlsansteckung“, „emotionale Synchronisation“, „affect attunement“ oder als „soziale Resonanz“ beschrieben werden. (Greuel und van der Westhuizen 2018, Greuel 2019) Nachhaltige Ausprägungen solcher situativen emotionalen Angleichungen können schließlich als „Gemeinschaftsgefühl“ erlebt werden.

3.2 Phasen der Gruppenentwicklung

Eine Gruppe verläuft im Laufe ihrer Entwicklung verschiedene Phasen, in denen es unterschiedlich „harmonisch“ zugeht. Gründet sich ein Musikensemble, so sind die Mitglieder meist sehr ambitioniert und motiviert und voller Neugierde und Freude auf das, was kommen wird. Nach Lipnack & Stamps (1998, S. 177) ist es die *Orientierungsphase* einer Gruppenentwicklung, in der Neugierde und Vorfreude im Vordergrund stehen. Aber auch schon bald müssen auch in einem Musikensemble die ersten Fragen geklärt werden, bei denen unterschiedliche Meinungen existieren. Die Gruppe durchläuft eine *Konfliktphase* in der es um Positions- und Rollenklärungen geht. In der *Normingphase* entsteht durch die gemeinsam eruierten Regeln ein Gefühl der Sicherheit. Entscheidungsfindungen und Aufgabenverteilungen werden möglich. Die Gruppe entwickelt ein WIR-Gefühl. In der vierten Phase, der *Durchführungsphase*, zeichnet sich eine Gruppe durch seine hohe Effektivität und Produktivität aus. Ein Musikensemble kann sich in dieser Phase ganz auf die Musik und das Erarbeiten der Stücke konzentrieren, da die Normierungsphase abgeschlossen ist. Individualität wird in dieser Phase wieder toleriert. Kommt es zum Abschließen einer Aufgabe, zum Beispiel nach einem Konzert, kommt es zu einer *Abschiedsphase*, in der sowohl Freude als auch Trauer spürbar sind.

Kurt Lewin (1975) weist bei den Entwicklungsphasen auf einen stetigen Wechsel zwischen *Integration*, in der Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten im Vordergrund stehen, und *Differenzierung*, in der unterschiedliche Meinungen und kritisches Feedback prägend sind, hin. Nach Lewin entwickelt sich eine Gruppe dann weiter,

wenn die Ausschläge in beiden Richtungen größer und damit die Handlungsoptionen für den Einzelnen und die Gruppe erweitert werden.

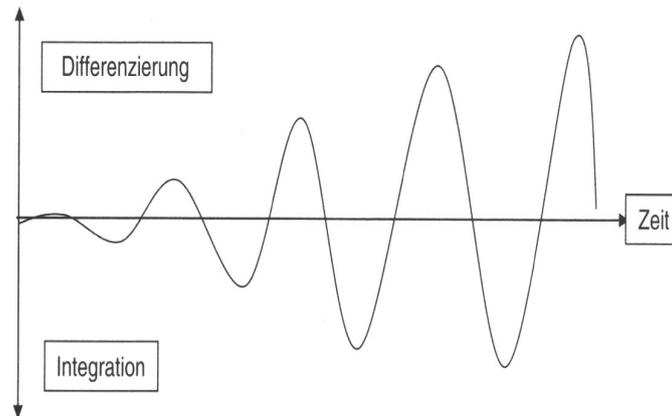


Abb. 7: Gruppenentwicklung n. Kurt Lewin (1985)
(Quelle: König; Schattenhofer 2018, S. 58)

Das allgemeine Bedürfnis nach Gemeinsamkeit und Differenzierung als ein ständig wechselnder Prozess zeigt sich auch beim Applaus nach einem erfolgreichen Konzert. Nach einem ungeordneten Klatschen entsteht meist eine Zeitlang ein gemeinsames metrisches Klatschen, das sich dann aber wieder in eine ungeordnete Struktur auflöst.

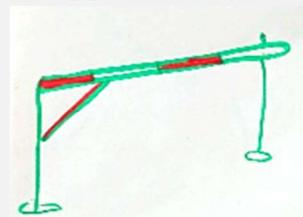
Allein das Wissen um die verschiedenen Gruppenphasen und dem natürlichen Wechsel zwischen Spannung und Entspannung kann bei Konflikten zu mehr Gelassenheit und Vertrauen in den Prozess führen.

3.3 Rollen in einem Musikensemble

Eine Gruppe besteht immer aus unterschiedlichen, aufeinander bezogenen Rollen. Eine Rollenaufteilung wird dann erleichtert, wenn es von außen festgeschriebene Rollen mit klaren Aufgaben wie beispielsweise den Dirigenten, den Stimmführer, den Notenwart oder den Vorstand gibt.

Nach dem rangdynamischen Positionsmodell von Raoul Schindler (Abb. 8) bildet eine Gruppe ihre spezifische Identität in Auseinandersetzung mit einem „Gegenüber“ aus (König und Schattenhofer 2016, S. 51). Nur durch die Abgrenzung der Gruppe gegenüber etwas anderem kann sich demnach erst die Identität einer Gruppe entwickeln

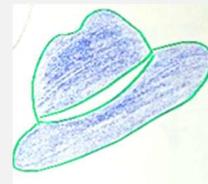
Für eine Gruppe ist es wichtig, sich von anderen Gruppen abzugrenzen.



Dabei kann das Gegenüber eine andere Gruppe sein, etwa der „Chor aus der anderen Stadt“, aber auch ein Auftrag in der äußeren Umwelt („Die Musikschule braucht einen Kinderchor“). Mühelos lässt sich auch eine geplante Aufführung als ein solches Gegenüber verstehen („Wir sind diejenigen, die die Aufführung bewältigen werden“).

In jeder Gruppe gibt es nach dem genannten Modell ein „Alpha“, d.h. eine Position, von der die erfolgreiche Auseinandersetzung mit dem „Gegenüber“ erwartet wird. In einem Chor oder Orchester ist dies typischerweise die Position des Dirigenten. Der Inhaber der „Beta“-Position steht Alpha beratend zur Seite. Die meisten anderen Ensemblemitglieder unterstützen „Alpha“ und treten aktiv für die Erreichung der Ziele ein. (In dem Modell von Schindler werden diese Positionen „Gamma“ genannt.) In maximaler Distanz zu „Alpha“ befindet sich dem Modell zufolge häufig eine Position „Omega“. Diese Position vertritt „das abzuwehrende, das sowohl verunsichernde wie auch faszinierende Gegenüber *in* der Gruppe“ (König und Schattenhofer 2016, S. 52). König und Schattenhofer erklären: „InhaberInnen dieser Position stellen die Gruppe in ihrem momentanen Zustand infrage, sie ziehen damit die Aggressionen der anderen auf sich und geraten in Gefahr, ausgeschlossen zu werden. Während die Position Alpha für Identität und Kontinuität, für die Sicherheit der Gruppe steht (mit der Gefahr der Erstarrung), so steht Omega für Verunsicherung, Veränderung und Neues (mit der Gefahr der Auflösung).“ (König und Schattenhofer 2016, S. 52)

In einer Gruppe hat jeder einen anderen Hut auf.



Der Anführer einer Gruppe wird ALPHA genannt.

Er wird von BETA unterstützt.

Die meisten Mitglieder haben die Position GAMMA.

OMEGA kritisiert viel und ist unbequem für die Gruppe.

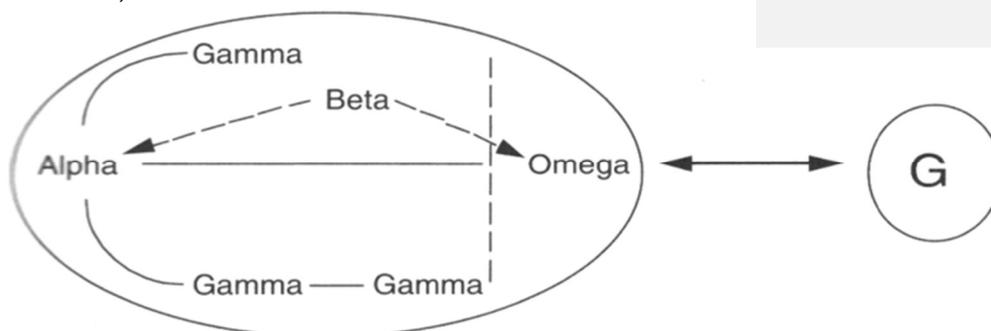


Abb. 8: Rangdynamisches Modell nach Raoul Schindler (1971) in einer grafischen Darstellung von C. O. Velmerig (Quelle: König; Schattenhofer 2018, S. 51)

Kommt es zu einem Konflikt zwischen Alpha und Omega, kann Beta aus seiner unabhängigen Position heraus Alpha beratend und fachlich zur Seite stehen.

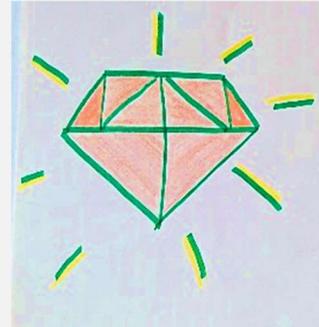
Aus gruppendynamischer Perspektive ist es besonders förderlich, wenn alle Positionen besetzt sind, auch die Position „Omega“: „Damit eine Gruppe ihre Möglichkeiten und personalen Ressourcen optimal nutzen kann“, schreiben König und Schattenhofer, „braucht es jemanden, der oder die initiativ wird, neue Ideen anstößt, bisheriges in Frage stellt und neue Konzepte einfordert. Es braucht Leute, die mitmachen, Gefolgschaft leisten und die Initiative loyal und engagiert unterstützen. Und es braucht jemanden, die oder der dagegenhält, kritisch gegenübersteht, sich nicht anschließt, sondern kompetent opponiert und die Antreiber dazu bringt, ihre Konzepte zu überprüfen.“ (König und Schattenhofer 2016, S. 53) „Omega“ gehört demnach zur „Mindestausstattung“ einer lebendigen Gruppe (a.a.O., S. 51). Den Gruppen, die sich ausschließlich in Richtung Harmonie, Gemeinsamkeit und Integration entwickeln, drohe demgegenüber der „Wärmetod“, so König und Schattenhofer (zit. n. Wellhöfer 2012, S. 23).

Verlässt Omega die Gruppe, wird die Position in der Regel neu besetzt.

Die von Schindler beschriebenen Positionen müssen nicht dauerhaft sein, sondern sind oftmals situationspezifisch. Bei der Planung und Durchführung eines Chorausflugs übernimmt beispielsweise selten der Dirigent die Alpha-Position, wohl aber in den Chorproben.

Weil in Diskussionen und Analysen immer wieder die besonders gemeinschaftsfördernde Kraft des gemeinsamen Musizierens betont wird und dafür auch plausible Erklärungen vorliegen (Greuel 2019), liegt die Vermutung nahe, dass in Musikensembles die Position des Omega weit weniger häufig vertreten ist als in anderen Gruppen, etwa in politischen Gremien und Interessensverbänden. Möglicherweise wird die allgemeine Ausrichtung auf (musikalische und

Jeder ist wichtig in einer Gruppe, auch Omega.



zwischenmenschliche) Harmonie und Geschlossenheit von den Beteiligten auch nicht als Erstarrung oder als mangelnde Lebendigkeit wahrgenommen, sondern als anstrebenswerter Idealzustand eines „guten Ensembles“.

Die Realität von Musikensembles könnte jedoch von diesem vermeintlichen Idealbild abweichen. Denkbar wäre beispielsweise eine Konstellation, bei der das „Gegenüber“ des Ensembles nicht eine andere Gruppe oder eine Aufgabe darstellt, sondern der eigene Dirigent, etwa ein namhafter, autokratisch agierender Gastdirigent. Die kollektive Identität würde sich in diesem Falle möglicherweise in die Richtung bewegen: „Wir sind diejenigen, die unter diesem Dirigenten bestehen“. Die Alphaposition des Ensembles würde wohl schnell anderweitig besetzt, etwa von einem Ensemblemitglied oder von dem Vorsitzenden des Orchestervorstands. Es könnte sich große Solidarität unter den Ensemblemitgliedern entfalten, und sollte das Projekt scheitern, kann das Ensemble mühelos dem Dirigenten die Rolle des Sündenbocks zuschreiben.

Folgt man dem rangdynamischen Modell Schindlers, muss jedoch nicht die vollkommen spannungsfreie Harmonie unter den Beteiligten das Idealbild des Musikensembles darstellen. Möglicherweise ergeben sich erst aus einem spannungsreichen, farbigen Kräfteverhältnis zwischen der Gruppe und dem externen Gegenüber bzw. zwischen der Alpha- und der internen Omega-Position künstlerisch besonders intensive musikalische Darbietungen.

4. Konflikte und Lösungsstrategien

4.1 Psychodynamischer Ansatz

Eine grundlegende Annahme der Tiefenpsychologie ist, dass das menschliche Erleben und Verhalten zu einem großen Teil von seelischen Geschehnissen beeinflusst wird, die dem Bewusstsein nicht zugänglich sind. Akzeptiert man diese Grundannahme, muss man auch in einem Musikensemble damit rechnen, dass das Verhalten sowohl

jedes einzelnen Ensemblemitglieds als auch des Leiters teilweise von unbewussten Vorgängen gesteuert wird. Auch das Erleben des Verhaltens von anderen wird von den unbewussten Vorgängen und Kräften bestimmt.

Mit abnehmendem Bewusstsein sinkt die Möglichkeit, über die soziodynamisch wirksamen Faktoren zu kommunizieren. Unbekannte psychische Vorgänge und „blinde Flecken“ können jedoch durch Reflexion dem Bewusstsein zugänglich gemacht werden, und Impulse von außen, z.B. von einem Ensembleleiter oder von anderen Ensemblemitgliedern, können solche Reflexionen anregen. Umgekehrt können persönliche „Geheimnisse“ in Gruppen preisgegeben bzw. thematisiert werden. Beides wird zum gegenseitigen Verstehen beitragen können. Allerdings setzen Kommunikationen dieser Art bereits ein Vertrauensverhältnis zwischen den Beteiligten voraus. Ensemblemitglieder, deren Vertrauensverhältnis weniger ausgeprägt ist, werden sich nur in ihrer Rolle, d.h. auf Sachebene, begegnen wollen. Man wird sich aber aus tiefenpsychologischer Perspektive darüber im Klaren sein müssen, dass in jedem Fall unbewusste, persönliche Prozesse wirksam sind, und zwar nicht nur bei jedem einzelnen Ensemblemitglied, sondern auch in der Beziehung jedes Mitglieds zu jedem anderen Mitglied.

Zu den wichtigsten (unbewussten) soziodynamischen Vorgängen, die in einer Gruppe wirksam sein können, gehören sog. Übertragungen. Darunter versteht man psychische Prozesse wie Erfahrungen, Wünsche, Hoffnungen, Erwartungen, Ängste usw., die man in der Vergangenheit mit bestimmten Personen gemacht hat (z.B. mit einem autoritären Vater) nun auf andere Personen (z.B. einen autokratisch führenden Dirigenten) „überträgt“. Solche Übertragungen können zwischen allen Ensemblemitgliedern sowie mit dem Leiter der Gruppe wirksam sein. Auch in dem Verhältnis des Leiters zur Gruppe können solche Übertragungsvorgänge stattfinden („Gegenübertragungen“).

Auch der Leiter einer Gruppe kann seine eigenen persönlichen Anteile reflektieren, die das Gruppengeschehen beeinflussen, und er kann dazu anregen, dass die Gruppenmitglieder ihrerseits reflektieren, welche persönlichen Anteile im Verhältnis zu den anderen Gruppenmitgliedern oder auch zu ihm als Leiter wirksam sind. Darüber hinaus kann er bei entsprechend sensibler und geschulter Kommunikation, auf der Metaebene mit der Gruppe als Ganzes oder in Einzel-, Partner- oder Kleingruppengesprächen sozio- und psychodynamische Prozesse sowie den Kernkonflikt der Gruppe thematisieren. Oft bietet es sich an, für solche Kommunikationen jedoch einen Moderator von außen hinzuzuziehen.

Die Thematisierung der dynamischen Gruppenprozesse kann vor allem in solchen Situationen angeraten sein, die von Störungen und Konflikten geprägt sind. Das Herausarbeiten dieser gruppendynamischen Prozesse kann dazu beitragen, die

Störungen und Konflikte in ihrer Tiefe zu verstehen und auf dieser Basis zu einer Lösung zu kommen.

Ein Mittel, um die Reflexion der Ensemblemitglieder anzuregen, kann sein, zu den Verhaltensweisen, durch die die Störungen und Konflikte an die Oberfläche treten, den Ensemblemitgliedern Interpretationen ihres Verhaltens anzubieten:

„The group leader uses transference and countertransference reactions to help members work through unresolved conflicts by exploring past behavior patterns and linking these patterns to current behaviors. For example, the group leader might interpret the behavior of two group members who are struggling for the leader's attention as unresolved sibling rivalry. When interpretations made by the group worker are timed appropriately, members gain insight into their own behavior. According to psychodynamic theory, insight is the essential ingredient in modifying and changing behavior patterns inside and outside the group.“ (Toseland und Rivas 2017, S. 75)

Wenn beispielsweise zwei Mitglieder eines professionellen Orchesters spürbar um Aufmerksamkeit miteinander rivalisieren, kann der entsprechend geschulte Ensembleleiter bzw. der Moderator die Möglichkeit in Betracht ziehen, dass hier Übertragungsprozesse im Gang sind. Die beiden Ensemblemitglieder übertragen hier möglicherweise alte und unerfüllte Wünsche nach Aufmerksamkeit und Anerkennung auf das Ensemble, einzelne Ensemblemitglieder oder auf den Dirigenten. Ein Ensembleleiter, der um diese Möglichkeit weiß, kann reagieren, indem er einfühlsam den beteiligten Rivalen eine entsprechende Interpretation anbietet, die zur Reflexion des eigenen Verhaltens anregen kann. Konkret könnte eine solche Reaktion des Dirigenten lauten:

„Hören Sie. Wir alle haben es mit uns selbst zu tun. Wir alle tragen Erfahrungen, Wünsche und Hoffnungen mit uns herum, die möglicherweise nie in Erfüllung gegangen sind, z.B. der Wunsch nach Anerkennung. Das mag auch bei mir selbst der Fall sein. Vielleicht bin ich ja nur Dirigent geworden, um Anerkennung zu finden, die ich in meinem Elternhaus nicht genügend gefunden habe. Darüber muss ich nachdenken. Ich möchte Sie aber bitten, ebenfalls darüber nachzudenken, ob nicht auch bei Ihnen solche psychischen Prozesse eine Rolle spielen, wenn Sie sich so in eine Rivalität hineinbegeben.“

Alleine das Wissen, dass hier Übertragungskräfte am Werk sein könnten, kann schon dazu beitragen, sich besser in den anderen hineinzusetzen und den Rivalen mit einem "milderem Blick" betrachten und auf ihn reagieren zu können.

4.2 Rollenkonflikte

Alle bekannten Formen von Rollenkonflikten lassen sich auch in Musikensembles ausmachen. Um einen typischen *Inter-Rollen-Konflikt* handelt es sich, wenn zwei Ensemblemitglieder in unterschiedlichen Rollen unterschiedlichen Erwartungen entsprechen müssen. In einem professionellen Orchester beispielsweise wird es Personen geben, die für den wirtschaftlichen Erfolg sorgen müssen, andere für den künstlerischen Erfolg. Diese beiden Rollen stehen in einer quasi natürlichen

Spannung, weil der organisatorische Leiter möglichst viele Auftritte und möglichst populäre Stücke realisieren will, der künstlerische Leiter dagegen möglichst gründliche und ausgiebige Proben und originelle Programme. Inter-Rollen-Konflikte können gelöst werden, wenn durch Kommunikation zwischen beiden Erwartungen ein Ausgleich gefunden werden kann, indem man beispielsweise ein Programm unter vorrangig künstlerischen Gesichtspunkten erarbeitet, ein anderes unter vorrangig wirtschaftlichen.

In kleineren Besetzungen, etwa in Bands der freien Musikszene, können beide genannten Erwartungen an eine Person gebunden sein. Eine solche Doppelrolle ist fast zwingend mit sog. *Intra-Rollen-Konflikten* verbunden. Solche Konflikte lassen sich durch eine räumlich-zeitliche Trennung bewältigen. In der einen Zeit ist die Person künstlerischer Leiter, in einer anderen Zeit der organisatorische Leiter.

Eine weitere Form des Rollenkonflikts ergibt sich beispielsweise, wenn die künstlerische Ausrichtung des Ensembles nicht den eigenen künstlerischen Vorstellungen entspricht. Solche *Person-Rollen-Konflikte* lassen sich durch Trennung vom Ensemble oder durch Anpassung lösen, entweder der eigenen Vorstellungen oder der künstlerischen Ausrichtung des Ensembles. Auch die raumzeitliche Trennung ist denkbar: In dem Ensemble A bin ich künstlerisch in Richtung X tätig, in Ensemble B in Richtung Y.

4.3 Auswirkungen von Stress auf die Mentalisierungsfähigkeit

Stress destabilisiert Gruppenprozesse. Das hängt unter anderem damit zusammen, dass ab einem bestimmten Stressniveau die Mentalisierungskompetenzen in einer Gruppe eingeschränkt sind. Das „Mentalisierungskonzept“ (Fonagy et al. 2015) beschäftigt sich mit der Fähigkeit, sich sowohl in andere hineinzusetzen (Wie geht es den anderen und was sind seine Beweggründe?) als auch über sich selbst nachdenken zu können (Wie geht es mir dabei und warum?). Mentalisieren ist also die Fähigkeit, sich in das Denken und Fühlen eines anderen hineinversetzen zu können und darüber wiederum nachdenken zu können. Beides, sowohl das Einfühlen in den anderen als auch die Sicht auf sich selbst, ist nötig, um Missverständnisse in Gruppen aufdecken zu können und konstruktiv mit Konflikten und Dynamiken in Gruppen umgehen zu können. Mentalisierungskompetenzen werden in einer musikimmanenten Kommunikation erworben (vgl. Plitt 2017) und spielen beim Musizieren eine große Rolle. In Streit und Konfliktsituationen sind die Mentalisierungskompetenzen allerdings eingeschränkt. Mit zunehmenden Stressniveau nimmt die Mentalisierungsfähigkeit ab. Das stressabhängige Schaltmodell der Mentalisierung (Luyten et al., 2011) veranschaulicht vor dem Hintergrund neurobiologischer Erkenntnisse, dass ab einem gewissen Punkt kein reflexives Denken und Handeln,

sondern vor dem Hintergrund eines Kampf- oder Fluchtverhalten nur noch implizite Mentalisierungs Kompetenzen möglich sind.

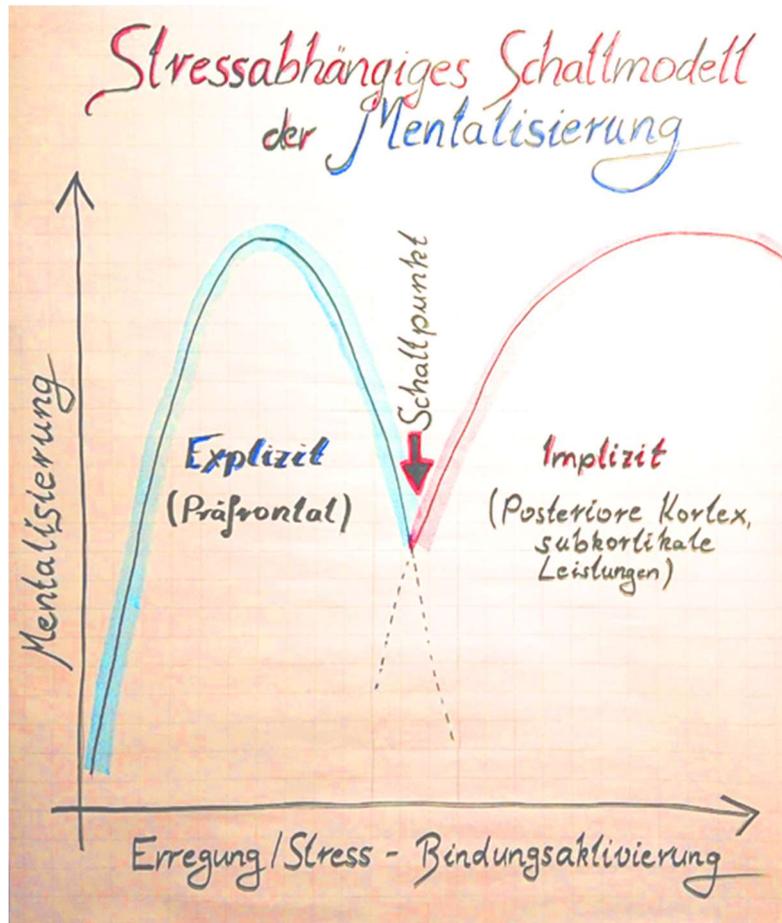


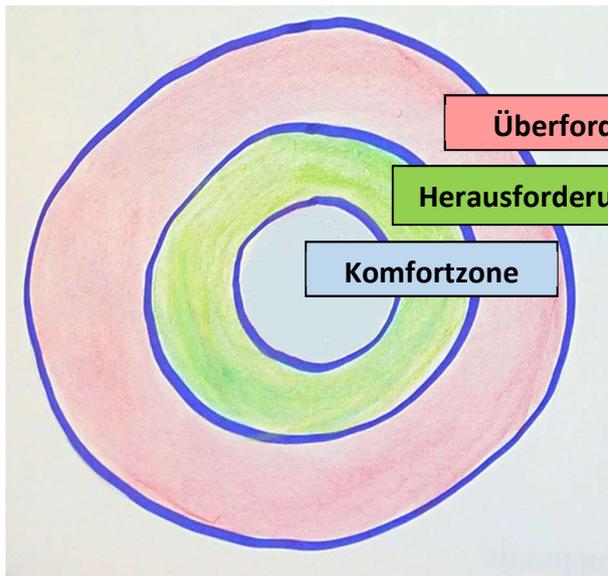
Abb. 9: Stressabhängiges Schaltmodell der Mentalisierung nach Taubner (2015)

Implizite Mentalisierungs Kompetenzen sind unbewusst und reaktivieren alte Denkmuster wie beispielsweise „Ich werde nie ernstgenommen!“ In akuten emotional belastenden Streitsituationen ist daher eine direkte Streitschlichtung schwierig. Erst wenn sich die ersten emotionalen Wogen auf beiden Seiten geglättet haben, ist ein konstruktives Gespräch möglich.

Ein Ensembleleiter kann aktiv durch mentalisierungsfördernde Haltungen die Mentalisierungs Kompetenzen in einer Gruppe erhöhen. Zu mentalisierungsfördernden Haltungen gehören: Begegnung auf Augenhöhe, Wertschätzung, Authentizität, Perspektivenvielfalt, Neugier und Humor.

Nicht nur zuviel, sondern auch zu wenig Stress ist nicht optimal für eine Gruppe. Spielt ein Musikensemble beispielsweise immer wieder die gleichen gut einstudierten

Stücke, sind die Musiker schnell unterfordert. Das schränkt ihre Leistungsfähigkeit und Motivation ein.



In der „Komfortzone“ besteht die Gefahr der Unterforderung. Die „Herausforderungszone“ führt zu einer optimalen Arbeitsleistung in einer Gruppe. Demgegenüber kann in der „Überforderungszone“ die Sorge, eine Aufgabe nicht lösen zu können, zu Blockaden führen. Nur bei mittlerem Stressniveau, also in der Herausforderungszone, geht es einer Gruppe gut. Aufgabe der Leitung ist es, das Stressniveau einer Gruppe möglichst

gut einschätzen zu können und ein Gleichgewicht zwischen Unter- und Überforderung herzustellen.

4.4. Kommunikation

Die gruppendynamischen Prozesse in einem Musikensemble können von allen Beteiligten durch Kommunikation beeinflusst werden. Zu den wichtigsten kommunikationstheoretischen Ansätzen, mit denen das Kommunikationsgeschehen innerhalb von Musikgruppen erklärt werden kann, gehören

- das sog. Vier-Ohren-Modell nach Friedemann Schulz v. Thun,
- die „Statuslehre“ nach Keith Johnstone und Maïke Plath (2015) sowie
- die Transaktionsanalyse nach Eric Berne.

4.4.1 Vier-Ohren-Modell

Nach dem „Vier-Ohren-Modell“, das Friedemann Schulz v. Thun Anfang der 1980er Jahre veröffentlicht hat, kann ein Mensch die Aussage eines anderen nicht nur auf der Sachebene wahrnehmen, sondern auch als Appell, als Selbstoffenbarung und als Beziehungsbotschaft (Abb. 10).

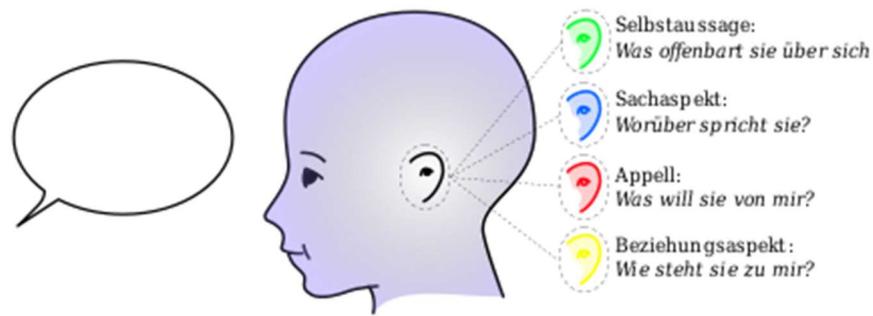


Abb. 10: Das Vier-Ohren-Modell n. Schulz v. Thun; Quelle: <https://de.wikipedia.org/wiki/Vier-Seiten-Modell> [2.2.2020]

Dazu ein Beispiel aus dem Kontext eines Orchesters: „Sie haben den Auftakt zu Takt 32 schon wieder mit Aufstrich gespielt. Verabredet hatten wir aber Abstrich.“ Diese Aussage einer jungen Bratschistin zu einem älteren Kollegen kann von dem älteren Kollegen mit sehr unterschiedlichen „Ohren“ aufgenommen werden. Entsprechend wird seine Reaktion ausfallen.

Versteht der Kollege die Aussage nur auf der Sachebene („Sachohr“), wird er vielleicht sagen: „Stimmt, vielen Dank für den Hinweis.“

Nimmt er die Aussage der jungen Kollegin als Appell wahr („Appellohr“), könnte er antworten: „Oh, Sie haben Recht, ich muss an der Stelle besser aufpassen.“

Steht in der Wahrnehmung des Kollegen der Beziehungsaspekt im Vordergrund („Beziehungsohr“), könnte seine Reaktion so ausfallen: „Sie wollen immer alles besser wissen.“

Hört er schließlich die Aussage mit seinem „Selbstoffenbarungsohr“, antwortet er möglicherweise: „Ach, regen Sie sich mal nicht so auf.“

Auch die Reaktion des älteren Kollegen kann von der jungen Kommunikationspartnerin dann wiederum unter den verschiedenen Aspekten wahrgenommen werden.

Kommunikationsprozesse sind hochgradig anfällig für Missverständnisse, weil eine Nachricht unter einem anderen Aspekt wahrgenommen werden kann, als sie vom Absender dieser Nachricht vorrangig gemeint war.

Um Missverständnisse dieser Art zu vermeiden, ist es hilfreich, sich mit Klarheit zu äußern. Wer beispielsweise über sich selbst etwas sagen will, sollte auch eine „Ich-Formulierung“ nutzen: „Mich stört es, dass ...“ oder „Ich bin verärgert über ...“. Um festgefahrene Kommunikationsstrukturen aufzubrechen, bietet es sich an, eine sog. Metakommunikation zu führen, d.h. über seine eigene Kommunikation zu kommunizieren und so die entstandenen Missverständnisse aufzudecken.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die wichtigsten Kommunikationsregeln, die ein wertschätzendes Gespräch ermöglichen können:

Hilfreiche Sprecher- und Zuhörerregeln	
<p>Sprecher</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ich-Gebrauch • Ausgelöste Gefühle mitteilen • Bezug auf <ul style="list-style-type: none"> a) konkrete Situationen b) konkretes Verhalten • Sich öffnen • Worte wie „man“, „immer“, „nie“, „damals“ sowie Vorwürfe vermeiden 	<p>Zuhörer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufnehmendes Zuhören (Blickkontakt, „mh“, „aha“, nicken) • Zusammenfassungen (z.B. „habe ich das so richtig verstanden, dass...“) • Offene Fragen (z.B. nach Wünschen, Gefühlen,...) • Positive Rückmeldungen • Eigene Gefühle rückmelden (z.B. „wenn ich das höre freue/ärgere ich mich/ bin ich überrascht“)

4.4.2 Statuslehre

Jedes Gruppenmitglied reagiert auf Ansprachen einer Leitung individuell. In der Statuslehre werden dazu unterschiedliche Statusypen unterschieden. Die Statuslehre stammt aus der Theaterpädagogik. Sie wurde von Keith Johnstone entwickelt und auf schulische Gruppen von Maïke Plath (2015) übertragen. Das Bewusstmachen, auf welchem Status man sich befindet, kann ein hilfreiches Kommunikationswerkzeug sein. Ziel ist es dabei Konflikte auf Augenhöhe zu lösen. Dazu muss erkannt werden, auf welchem inneren Status sich der andere befindet. Es lassen sich vier Statustypen unterscheiden:

	nach außen	innen
Kläffer	hoch	tief
Rampensau	hoch	hoch
Teampayer	tief	tief
Charismatiker	hoch/tief	hoch

Der sogenannte KLÄFFER präsentiert seinen Status nach außen hoch, hat allerdings innerlich kein sehr ausgeprägtes Selbstbewusstsein. Dieser Typus tritt nach außen meist mit einer Vehemenz und Lautstärke auf, die seine innere Unsicherheit und seinen innerlich gefühlten tiefen Status überspielen soll. Er sucht nach Anerkennung

und will eigentlich gemocht werden. Um Konflikte zu lösen muss diesem Typus tief begegnet werden.

Ein Musiker greift den Dirigenten an, indem er lautstark vor der Gruppe verkündigt, dass er sich weigert das Stück weiter zu spielen, da es nicht in das übliche Repertoire des Orchesters passe. Der Dirigent begegnet diesem Spieler, indem er ihm zunächst dafür dankt, dass er darauf hingewiesen habe, dass Elemente aus dem Stück neu für das Orchester seien, er es ihm aber durchaus zutraue, dieses Stück adäquat zu spielen.

Der Typus RAMPENSAU ist nicht immer leicht vom Kläffer zu unterscheiden. Die Rampensau tritt nach außen selbstbewusst, häufig arrogant auf und ist auch innerlich in einem Hochstatus, das heißt in diesem Fall sehr von sich überzeugt. Die Rampensau erfährt von einer Gruppe Respekt, wird allerdings nicht gemocht. Machtspiele will er auf jeden Fall gewinnen. Diesem Typus auf Augenhöhe zu begegnen hieße, ebenfalls aus einem Hochstatus heraus zu kommunizieren. In dem obigen Beispiel könnte der Dirigent beispielsweise sachliche Argumente anführen, warum er dieses Stück für das Orchester gewählt habe und darauf hinweisen, dass er nicht zur Diskussion stelle, ob das Stück einstudiert werde.

Der Typus TEAMPLAYER ist im Gegensatz zu den anderen beiden Typen sowohl innerlich als auch nach außen wenig selbstbewusst. Er ist harmoniebedürftig und will es meist allen recht machen. Meist wird er von der Gruppe gemocht, auch wenn ihm wenig Respekt entgegengebracht wird. Dem Teamplayer sollte tief begegnet werden, um eine wertschätzende Kommunikation auf Augenhöhe zu ermöglichen.

Der CHARISMATIKER verfügt innerlich über ein gutes Selbstbewusstsein, dass er nicht nach außen kehren muss. Er ist um seinen Status nicht besorgt, kann Niederlagen verkraften und ist innerlich unabhängig vom Status des anderen. Er ist ein so genannter Status-Spieler. Das heißt, dass er je nach Bedarf seinem Gegenüber tief oder hoch begegnen kann. Anders als die Rampensau erfährt er nicht nur Respekt, sondern meist auch Sympathie.

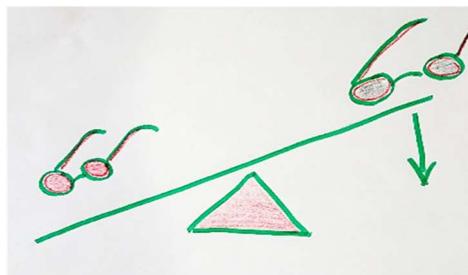


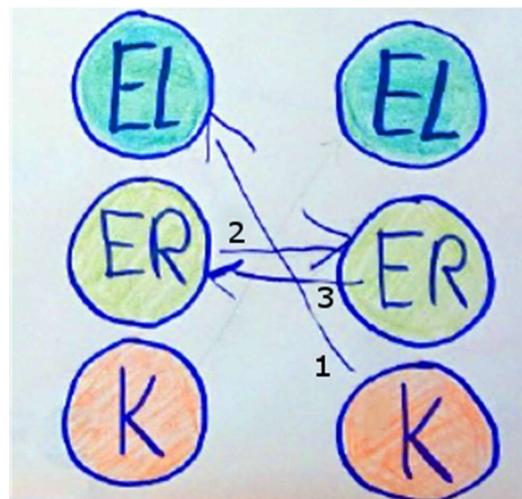
Abb. 11: Begegnet man seinem Gegenüber tief, fühlt sich dieser in seinen Status erhöht.

4.4.3 Transaktionsanalyse

Die Transaktionsanalyse nach Eric Berne ermöglicht, Persönlichkeitsstrukturen sowie Kommunikationsprozessen zu veranschaulichen sowie Strukturen und Dynamiken in Gruppen erklärbar zu machen. (vgl. Berne 1976, 2007) Auch schwer verbalisierbare musikalische Prozesse können mit Hilfe der Transaktionsanalyse verständlich werden. (vgl. Plitt 2016) In dem Erklärungsmodell werden Muster von Ich-Zuständen beschrieben: Das Eltern-Ich (EL), das Erwachsenen-Ich (ER) und das Kind-Ich (K). Bei autoritärem oder überfürsorglichem Führungsstil besteht die Gefahr, dass der Dirigent aus der Rolle des Eltern-Ichs kommuniziert und das Musikensemble in den Zustand des Kind-Ichs, vom angepassten oder vom rebellischen Typus, verfällt.

Nur bei einer wechselseitigen Kommunikation aus dem Erwachsenen Ich-Zustand heraus sind ein realitäts- und sachbezogenes Handeln und Selbstverantwortung möglich:

Dem Chorleiter ist es aus gesundheitlichen Gründen nicht möglich zur Generalprobe zu kommen. Daraufhin streikt der Chor: er weigert sich mit Hilfe des Stellvertreters die Zeit für Stimmproben zu nutzen. Auch ist er nicht bereit dazu, sich am Tag des Auftritts früher zu treffen, um die ausgefallene Probezeit nachzuholen. Der Chor fühlt sich vom Chorleiter alleine gelassen und kommuniziert aus einem rebellischen Kind-Zustand heraus (1). Die Herausforderung des Chorleiters besteht nun darin, nicht in das Eltern-Ich zu fallen und die Probe anzuordnen, sondern in der Rolle des Erwachsenen-Ichs zu bleiben und dem Chor auf Augenhöhe zu begegnen. Der Chorleiter richtet seine Botschaft nicht auf den Kind-Ich-Zustand, sondern auf den Erwachsenen-Zustand des Chores und nimmt ihn in seiner Selbstverantwortung ernst (2). Dadurch ist es dem Chor möglich, ebenfalls wieder aus dem Erwachsenen-Zustand zu kommunizieren und es schließlich selbst für eine gute Idee zu halten, sich früher zu treffen.



5. Chancen und Herausforderungen für die Ensembleleitung

5.1 Das Rollenverhalten des Ensembleleiters

Durch sein Auftreten, sein Verhalten und seine Kommunikation kann der Dirigent die Arbeitsatmosphäre und Energie eines Musikensembles entscheidend beeinflussen.

Körpersprache, Mimik, Gestik, Gang – diese nonverbalen Faktoren sind schon für den ersten Eindruck entscheidend, den der Dirigent auf das Ensemble macht. Auch durch seine Kleidung setzt sich er in ein Nähe-Distanz-Verhältnis zu den Mitgliedern des Ensembles. Allerdings ist dies kein einseitiger Prozess, denn auch die Ensemblemitglieder lösen durch die genannten Faktoren eine Wirkung auf den Dirigenten aus. Die Atmosphäre entsteht also in einem Wechselwirkungsprozess von dem Dirigenten, seinem Führungsstil, seiner verbalen und nonverbalen Kommunikation auf der einen Seite sowie dem Ensemble und seinen Mitgliedern und deren verbalen und nonverbalen Botschaften auf der anderen Seite. Auch äußere Arbeitsbedingungen (Größe des Probenraums, Lichtbedingungen, Lesbarkeit von Noten etc.) können die Arbeitsatmosphäre beeinflussen. Als Ergebnis eines solchen Wechselwirkungsprozesses kommt eine spezifische Kommunikationskultur zustande, die sich von anderen Konstellationen (gleiches Orchester mit einem anderen Dirigenten bzw. gleicher Dirigent mit einem anderen Ensemble) erheblich unterscheiden kann.

Von großer Relevanz ist die *innere Haltung*, mit der der Dirigent dem Ensemble und seinen Mitgliedern begegnet. Als förderlich und unabdingbar wird heute, von Ausnahmen abgesehen, ein wertschätzender und respektvoller Umgang auf Augenhöhe gesehen – nicht nur in der Ansprache und in den Verhaltensweisen des Dirigenten, sondern auch in seinen Reaktionen auf die wahrgenommenen Verhaltensweisen der Ensemblemitglieder.

Erfahrungen in der Ausbildung von Dirigentinnen und Dirigenten zeigen allerdings, dass Anfänger im Dirigierfach oft so stark auf sich selber fokussiert sind, dass sie nur beschränkt wahrnehmen können, was musikalisch und sozial im Ensemble geschieht und dass sie deshalb oft auch noch nicht angemessen reagieren können.

5.2 Auftragsklärung zwischen Musikensemble und Ensembleleiter

Bevor ein Dirigent ein Musikensemble übernimmt, ist es von entscheidender Bedeutung, die gegenseitigen Erwartungen zu klären. Dabei können die Erwartungen der Beteiligten sehr unterschiedlich und auch gegensätzlich sein. Umso schwieriger verhält es sich, wenn Erwartungen nicht expliziert werden, geschweige denn den beteiligten Personen gar unbewusst sind.

Die Klärung der Passung geht über die Frage hinaus, ob man sich „gut riechen“ kann. In der systemischen Therapie wird von der sogenannten „Auftragsklärung“ gesprochen. (vgl. von Schlippe und Schweitzer 2012, S. 238ff) Eine Auftragsklärung besteht aus vier Schritten: Anlass, Anliegen, Auftrag und Kontrakt. Für die Leitung eines Musikensembles lässt sich das in den folgenden Fragen konkretisieren:

Bei der Auftragsklärung geht es neben der Frage nach dem Anlass, warum ein neuer Leiter gesucht wird, vor allem um das Klären des Anliegens: „Was möchten das Orchester/ der Chor an sich und jeder einzelne für sich erreichen? Was sind die Ziele des Einzelnen und der Gruppe?“. Im zweiten Schritt geht es dann um die Konkretisierung des Auftrags „Was möchte das Orchester/der Chor und der Einzelnen dazu vom Dirigenten?“ Schließlich stellt sich die Frage, ob es zu einem sogenannten Kontrakt kommt, das heißt „Was möchte und kann der Dirigent davon bedienen und wenn unter welchen Bedingungen?“

Leitfragen für den Leiter zur Auftragsklärung zum Beginn einer Arbeitsbeziehung

Anlass	Was führt die Leute in die Gruppe? Was führt sie zu mir?
Anliegen	Was möchte die Gruppe/ jeder einzelne erreichen?
Auftrag	Was will die Gruppe/ jeder einzelne dafür von mir? Was wird erwartet?
Kontrakt	Was kann/ will ich dazu anbieten?

In den folgenden beiden Erfahrungsberichten kommt es nicht zu einem gemeinsamen Kontrakt:

„Der Anlass für die Suche eines neuen Chorleiters eines Betriebschores war, dass der alte Leiter in den Ruhestand gegangen war. Dass der Chor weiter bestehen sollte, um sich außerhalb der eigentlichen Arbeitstätigkeit austauschen und auf Betriebsfeiern singen zu können, was das Anliegen des Chores. Von dem Chorleiter wollten die Mitglieder des Chores, dass alles so bleibt wie es beim vorherigen Leiter war. Dieser hatte nicht nur die Chorproben geleitet, sondern auch die organisatorische Leitung übernommen (den Raum reserviert, zu jeder Probe alle nochmal persönlich eingeladen und für Getränke in der Pause gesorgt). Es kam zu keinem Kontrakt, weil der neue Leiter nur die musikalische Leitung übernehmen wollte und sich bei den Chormitgliedern niemand gefunden hat, der die organisatorische Leitung oder Teilaufgaben davon hätte übernehmen wollen.

In einem anderen Chor war das Anliegen der einzelnen Chormitglieder nicht einheitlich. Ein Teil des Chores wollte einstimmige Lieder zum „Abschalten“ und „chillen“. Der zweite Teil des Chores wollte regelmäßig auftreten und strebte ein anspruchsvolles Liedrepertoire an. Der angefragte Chorleiter konnte und wollte das Anliegen der zweiten Gruppe erfüllen, das der ersten allerdings nicht, so dass es zu keiner Kompromisslösung und keinem Kontrakt kommen konnte.

5.3 Soziale Leitungskompetenz eines Ensembleleiters

Aus den vorangegangenen Überlegungen können Leistungskompetenzen eines Ensembleleiters abgeleitet werden. Wer ein Musikensemble nicht nur musikalisch,

sondern auch als soziale Gruppe fachkompetent leiten will, muss über eine Vielzahl von komplexen musikalischen Kenntnissen und Fähigkeiten hinaus auch spezifische Gruppenleitungsfähigkeiten mitbringen. Das nachstehende Kompetenzprofil versucht, teilweise in Anlehnung an die von Schneider Corey 2010 vorgelegte Beschreibung von „Leadership Skills“ 20 förderliche und deshalb wünschenswerte Teilfähigkeiten einer solchen Kompetenz zu beschreiben (Schneider Corey 2010, S. 38ff.):

Haltung

Den Ensemblemitgliedern authentisch mit Zugewandtheit, Wertschätzung, Respekt, ernsthaftem Interesse und ungespielter Freundlichkeit begegnen können

Selbstreflexion

Eigene mit der Rolle des Dirigenten verbundene Gefühle, Gedanken, Motive, Bedürfnisse und Interessen mit innerer Distanz wahrnehmen und hinterfragen können

Wahrnehmen

Nonverbale Äußerungen der Ensemblemitglieder beobachten können

Aktives Zuhören

Gesprächsbeiträge der Ensemblemitglieder mit Interesse und konzentrierter Wachheit aufnehmen können

Empathie

Sich in die subjektive Sicht eines Ensemblemitglieds hineinversetzen können

Mentalisierung

Sich in das Denken und Fühlen eines Ensemblemitglieds hineinversetzen (Empathie) und gleichzeitig über das eigene Erleben in der Wechselwirkung mit dem Erleben des Anderen nachdenken können (Selbstreflexion); vgl. Kap. 4.3

Atmosphäre

Ein allgemeines, mentalisierungsförderndes Klima schaffen können, in dem sich die Mitglieder auch in einer Konfliktsituation angstfrei, offen und vertrauensvoll äußern können

Anregung zur Selbstreflexion

Ensemblemitglieder in einer für sie akzeptablen Art und Weise dazu anregen können, die seelisch-geistigen Hintergründe ihrer eigenen Äußerungen, Verhaltensweisen und Wahrnehmungen zu reflektieren

Verstehen

Den seelisch-geistigen Hintergrund einer Äußerung oder eines Verhaltens erschließen können

Kommunikation

Sach-, Beziehungs-, Selbstoffenbarungs- und Appellaspekte von verbalen und nonverbalen Äußerungen erfassen können

Klärung

Gesprächsbeiträge von Ensemblemitgliedern auf den Punkt bringen können

Strukturierung

Diskussionen und ihre Ergebnisse inhaltlich und zeitlich ordnen können

Konfrontation

Ensemblemitglieder mit den Wirkungen konfrontieren können, die ihr Verhalten auslöst

Grenzen setzen

Unerwünschtes Verhalten unterbinden und Gruppennormen durchsetzen können

Initiierung

Konstruktive Ideen und Vorschläge zur Lösung eines Konflikts einbringen können

Terminierung

Fristen setzen können, z.B. das Ende einer Diskussion oder bis wann eine Entscheidung gefällt werden muss

Evaluation

Überprüfen können, in welchem Maße angestrebte Ziele der Gruppenentwicklung erreicht worden sind

Krisenmanagement

Konflikte und Krisen zulassen und aushalten sowie zur Lösungsfindung beitragen können

Vernetzung

Ensemblemitglieder ins Gespräch miteinander bringen können

Modellhaftigkeit

Sich selbst als Vorbild verhalten können

6. Literaturverzeichnis

BERNE, ERIC (1976): *Struktur und Dynamik in Organisation und Gruppen*. München: Kindler.

BERNE, ERIC (2007): *Was sagen Sie, nachdem Sie „Guten Tag“ gesagt haben? Psychologie des menschlichen Verhaltens*. 20. Auflage. Frankfurt: Fischer.

BRÜGGEMANN, HELGA; EHRET-IVANKOVIC, KRISTINA; KLÜTMANN, CHRISTOPHER (2014): *Systemische Beratung in fünf Gängen. Ein Leitfaden*. 5. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

DREIKURS, RUDOLF (1969): *Grundbegriffe der Individualpsychologie*. Stuttgart: Klett.

- FONAGY, PETER; GERGELY, GYÖRGY; JURIST, ELLIOT L.; TARGET, MARY (2015): *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst*. 5. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- GREUEL, THOMAS (2019): *Soziale und gesellschaftliche Dimensionen des gemeinsamen Musizierens*. In: *Üben und Musizieren*. H. 1/2019, S. 6-11. Mainz: Schott.
- GREUEL, THOMAS; VAN DER WESTHUIZEN, MARICHEN (2018): *Soziale Dimensionen des gemeinsamen Musikmachens*. In: Koch, Jan-Peter; Rora, Constanze; Schilling-Sandvoß, Katharina (Hg.): *Musikkulturen und Lebenswelt*. Aachen: Shaker, S. 231-247.
- KÖNIG, OLIVER (2007): *Macht in Gruppen. Gruppendynamische Prozesse und Interventionen*. 4. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta
- KÖNIG, OLIVER; SCHATTHOFER, KARL (2018): *Einführung in die Gruppendynamik*. 9. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- LEWIN, KURST (1975): *Die Lösung sozialer Konflikte. Ausgewählte Abhandlungen zur Gruppendynamik*. 4. Auflage. Bad Nauheim: Christian.
- LIPNACK, JESSICA; STAMPS, JEFFREY (1998): *Virtuelle Teams: Projekte ohne Grenzen*. Wien: Ueberreuter.
- LUHMANN, NIKLAS (2017): *Einführung in die Systemtheorie*. Hrsg. von Dirk Baecker. 7. Aufl. Heidelberg: Auer.
- PLATH, MAIKE (2015): *»Spielend« unterrichten und Kommunikation gestalten: Mit schauspielerischen Mitteln für Unterricht begeistern*. 2. Auflage. Weinheim: Beltz.
- PLITT, HEIKE (2017): *Mentalisieren – ein musikalisches Drehbuch*. In: H. Gruber, G. Schmid, P. Sinapius & R. Tüpker (Hrsg.): *Spezifisches und Unspezifisches in den Künstlerischen Therapien*. Wissenschaftliche Grundlagen der Künstlerischen Therapien Band 6. Berlin, Hamburg: HPB University Press.
- PLITT, HEIKE (2016): *Die Relevanz der Transaktionsanalyse für die Musiktherapie*. In: *Musiktherapeutische Umschau* 44/1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- SCHINDLER, RAOUL (1971): *Die Sozialdynamik der therapeutischen Gruppe*. In: A. Heigel-Evers (Hrsg.): *Psychoanalyse und Gruppen*. Göttingen: Vandenhoeck & Schindler: 21-32.
- VON SCHLIPPE, ARIST; SCHWEITZER, JOCHEN (2012): *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- SCHNEIDER COREY, MARIANNE; COREY, GERALD; COREY, CINDY (2010): *Groups process and Practice*. Belmont / Kalifornien: Brooks/Cole.
- SCHULZ VON THUN, FRIEDEMANN; RUPPEL, JOHANNES; STRATMANN, ROSWITHA (2016): *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*. 16. Aufl. Hamburg: Reinbek.
- STÜRMER, STEFAN; SIEM, BIRTE (2013): *Sozialpsychologie der Gruppe*. München: Reinhardt (UTB).
- TAUBNER, SVENJA (2015): *Konzept Mentalisieren. Eine Einführung in Forschung und Praxis*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- TOSELAND, RONALD W.; RIVAS, ROBERT F. (2017): *An introduction to group work practice*. Essex/England: Pearson.
- WATZLAWICK, PAUL; BEAVIN, JANET; JACKSON, DON (2016): *Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien*. 13. Aufl. Bern: Hogrefe.
- WELLHÖFER, PETER (2012): *Gruppendynamik und soziales Lernen. Theorie und Praxis der Arbeit mit Gruppen*. 4. Aufl. Konstanz: UVK, S. 23.
- WILLKE, HELMUT (2006): *Systemtheorie I: Grundlagen*. 7. Aufl. Weinheim: Lucius&Lucius (UTB).