

Migration, Musik und Musikunterricht

Kathrin Peschel

1. Einleitung

Was wissen wir tatsächlich über die Menschen, die Zuflucht in unserem Land suchen? Gibt es in ihrer Religion Regeln über den Umgang mit Musik? Ist es tatsächlich so, wie tschetschenische Freunde behaupten, dass der Islam das Musikhören und -praktizieren verbietet? Verstehen alle Muslime den Koran und die Hadithe so? Oder atmen die Menschen aus den radikal-islamisch umkämpften Ländern auf, wenn sie hier endlich wieder Musik hören dürfen? Was empfinden Teenager, die mit einem Musikverbot groß geworden sind, in einem Musikunterricht, in dem selbstverständlich jeder singt und tanzt, aufmerksames Musikhören und Bodypercussion Pflicht sind?

Aus diesen Überlegungen ergaben sich folgende Fragen, die ich im Rahmen meiner Masterarbeit zu beantworten versuchte:

- Welche Bedeutung messen jugendliche Migrant*innen und immigrierte Eltern Musikkonsum, Musizieren und Musikunterricht bei?
- Hat sich der Stellenwert, den Musik im Leben dieser Menschen hat, während und nach der Migration verändert?
- Gibt es Zusammenhänge zwischen der Biografie der Geflüchteten und ihrer Einstellung zu Musik?
- Welche Schlussfolgerungen lassen sich für die musikpädagogische Arbeit ziehen?

Interviewt wurden 15 Jugendliche aus Willkommensklassen und 11 Jugendliche nicht deutscher Herkunft, die seit kurzem (ein bis zwei Jahre) in Regelklassen lernen, außerdem 21 deutsche Jugendliche, drei Mütter, drei Väter, ein Sozialarbeiter und zwei Lehrerinnen. Insgesamt nahmen 47 Jugendliche aus dreizehn Völkern an der Studie teil, sie sprechen elf

verschiedene Muttersprachen. Die Befragten gehören unterschiedlichen Religionsgruppen an (shiitischer Islam, sunnitischer Islam, Christentum, Buddhismus und Atheismus).

Die letzten mir bekannten Forschungsergebnisse zu einem ähnlichen Thema stammen aus dem Jahr 2005 von Thomas Ott, der gemeinsam mit Kölner Studierenden Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund befragte (Ott 2005).¹ Die weitere Literaturrecherche ergab, dass sich die aktuelle Forschung vor allem mit den grundsätzlichen Zielen des Musikunterrichts in der Migrationsgesellschaft beschäftigt und wie dieser „multikulturelle“, „interkulturelle“ oder „transkulturelle“ Musikunterricht gestaltet werden kann.

2. Methoden, Datenerhebung und Schwerpunkte der Untersuchung

Für die Erhebung der Daten kamen verschiedene Methoden zum Einsatz:

- Quantitative Fragebögen (ergänzt mit wenigen halboffenen und offenen Fragen),
- leitfadengestützte Interviews,
- erzählgenerierte Interviews und Tür- und Angelgespräche,
- Gedächtnisprotokolle von Unterrichtsstunden.

Alle Interviews wurden im Zeitraum von September 2016 bis April 2017 geführt. Im Folgenden werden Ausschnitte aus den Interviewprotokollen und biografischen Skizzen zitiert, da sie am deutlichsten sichtbar machen, wie vielfältig die Zugänge zu Musik und Musikunterricht und auch die Vorbehalte gegenüber beidem sind.

Alle Namen der Teilnehmer sind geändert.

Für die Interviews wurden die Fragebögen als Leitfaden genutzt. Mitunter entwickelten sich jedoch erzählgenerierte Interviews, die im Verlauf stark vom Leitfaden abwichen.

Zu den leitfadengestützten und erzählgenerierten Interviews entstanden Gedächtnisprotokolle. Die Dialoge wurden überwiegend nicht wörtlich protokolliert, sondern nur in Stichpunkten festgehalten. Auf

¹ Leider geht aus den veröffentlichten Ergebnissen die Dauer des Aufenthalts der befragten Schülerinnen und Schüler in Deutschland nicht hervor.

Tonbandmitschnitte habe ich verzichtet, um die Intimsphäre meiner traumatisierten Interviewpartner zu wahren.

Inhaltlich wurden drei große Themenschwerpunkte erfasst, wobei die Interviews mit den deutschen Schülerinnen und Schülern nur den zweiten und dritten Themenschwerpunkt beinhalten.

Den ersten Schwerpunkt bildeten Fragen nach der Musikrezeption und Musizierpraxis im Herkunftsland:

- Gab es ein Musikverbot?
- Haben die Befragten Musik gehört, gesungen, musiziert, getanzt?
- Welche Musikstile und Musiker wurden präferiert und mit welchen Medien konsumiert?
- Musikunterricht als Unterrichtsfach in der Schule: Jahrgänge, Inhalte, obligatorisch?
- Vertrautheit mit der musikalischen Tradition der Heimat.

Diesem ersten Schwerpunkt wurden in einem zweiten Schwerpunkt Fragen nach der Musikrezeption und Musizierpraxis im deutschen Asyl gegenübergestellt:

- Änderungen des musikkonsumierenden oder musikpraktizierenden Verhaltens im Vergleich zum Leben in der Heimat,
- Musikvideos: Gründe für das Rezipieren bzw. Ablehnen, ggf. moralische Bedenken, Bedeutung der Peers,
- Erfahrungen mit dem deutschen Musikunterricht,
- Wünsche/Anregungen für den Musikunterricht in der Schule.

Ein dritter Schwerpunkt erfasste persönliche Angaben zu Herkunft, Alter, familiärer und beruflicher Situation und Religion.

3. Ausschnitte aus Interview-Protokollen und biografischen Skizzen

3.1 Tamila und Ajub aus Tschetschenien

3.1.1 *Lebenssituation der Familie und Biografie*

Tamila (29 Jahre), Ajub (30 Jahre) und ihre drei Töchter (knapp 2, 4 und 6 Jahre) wohnen seit fast drei Jahren in einer großen Plattenbausiedlung im Osten Berlins. Nach zwei Jahren mit „Aufenthaltsstatus“ lebt die Familie jetzt wieder nur mit einer Duldung.

Ajub war in Tschetschenien Inhaber eines Fuhrparks, Lkw- und Fernbusfahrer und Kfz-Mechaniker, besitzt jedoch aufgrund der Kriegswirren kein Ausbildungszeugnis. Der Fuhrpark fiel Brandstiftung zum Opfer. Ajub wurde in der Folge von maskierten Tätern entführt und gefoltert. Noch heute leidet er trotz Traumatherapie an den Symptomen des posttraumatischen Belastungssyndroms. Das Deutschlernen fällt ihm aufgrund der Konzentrationsstörungen sehr schwer. Ajub geht regelmäßig freitags in die Moschee. Für die Argumentation in religiösen Fragen nutzt er eine russischsprachige App zur Koran-Auslegung. Er spricht nicht arabisch, besitzt aber nur einen Koran in arabischer Sprache. Seine Community besteht aus muslimischen Männern aus dem Kaukasus.

Tamila, seine Frau, musste als Kind vor dem Krieg in die benachbarte Kaukasusrepublik Inguschetien fliehen, hat nur sporadisch die Schule besuchen können und vor der Geburt ihrer Kinder als Sekretärin gearbeitet. Die junge Frau geht wegen der kleinen Kinder nie in die Moschee. Sie betet sehr diszipliniert fünfmal täglich. Ihre Unterweisung im Islam erhält sie ausschließlich über das Internet. Auch sie beherrscht die arabische Sprache nicht, ebenso wenig ist sie des Deutschen mächtig.

Radio, Fernseher, CD-Player o. Ä. gibt es in der gepflegten Wohnung ebenso wenig wie Bücher oder Zeitschriften. Der PC mit dem riesigen Bildschirm läuft dagegen ständig: Schlecht ins Russische synchronisierte (Kinder)filme, Nachrichten und Werbespots aus dem Youtube-Angebot und ein russisches Online-Kriegsspiel wechseln sich ab.

3.1.2 *Verhaltensänderungen der Familie in den vergangenen drei Jahren*

Den Musikkonsum der Familie betreffend habe ich verschiedene Phasen unterschiedlichen Verhaltens beobachten können:

Vor ca. drei Jahren erklärte Tamila: „Wir sind Muslime, wir singen nicht!“ Ich selbst habe in dieser Zeit viel und laut gesungen, spiele Gitarre und Klavier. Die Tschetschenen als meine unmittelbaren Nachbarn hörten mit und ertrugen es höflich lächelnd: „Du störst uns nicht. Ich baue das in meine Träume ein.“ Meinen vorsichtigen Einladungen zu Chorkonzerten konnten sie „leider wegen Terminüberschneidungen“ nie folgen.

Ungefähr vor zwei Jahren schien sich die Einstellung der beiden zu Musik zu ändern: Als ich mit Ajub in dessen Auto unterwegs war, schaltete er das Radio ein, die üblichen Popsongs liefen. Ich fragte ihn: „Hörst du immer Musik beim Autofahren?“ Die Antwort kam sofort: „Da höre ich nicht zu. Ich höre nur Radio, um die deutsche Sprache zu lernen, und wegen der Verkehrsmeldungen.“

Ebenfalls in dieser Zeit erzählte mir Tamila nebenbei, wie sehr ihr Mann es liebt, Gitarre zu spielen und zu singen. Und sie schickte mir ein Video, auf dem ein kleines Mädchen singt und tanzt. Ein Gespräch darüber kam damals nicht zustande.

Im vergangenen Sommer kam ich dazu, wie Ajub mit der Spielzeuggitarre der Kinder spielte. Dieses Geschenk einer Freundin von mir war lange auf die Schrankwand verbannt gewesen. Er sagte: „Asya [die älteste Tochter, A. d. V.] mag Musik. Sie spielt gerne auf der Gitarre. Das ist eine Gabe von ihr. Das schreiben wir in den Vorstellungsbrief für die Einschulung.“

Vor einigen Monaten traf ich den jungen Mann in der S-Bahn. Er hörte über Kopfhörer so laut Musik, dass alle Umsitzenden mithören konnten. Ich machte ihn darauf aufmerksam, er lächelte und reduzierte die Lautstärke.

Treffe ich die Mädchen, singt mir Asya begeistert das jeweils neu in der Schule gelernte Lied vor, dessen Text sie kaum versteht, und zeigt, wie schön sie tanzen kann. Sie möchte Ballerina werden. Die Mutter schaut verlegen lächelnd zu.

3.1.3 Musikkonsum und Musizierpraxis in der Heimat

I: „War es in Tsch. verboten, Musik zu hören?“

V: (erstaunt) „Nein, natürlich nicht. Wir haben auch Sänger (Zeigt mit Gesten: Singen mit Mikrofon, Tanzbewegung) und Konzerte und so etwas. Das war nicht verboten, Singen und Tanzen ist erlaubt!“

I: „Was für Musik kennt ihr aus der Heimat?“ Anhand des Fragebogens gehen wir die Liste durch.

V+M: Die beiden besprechen sich gründlich. Es dauert lange, bis sie antworten. „Nur Volkslieder und Volkstänze.“

I: „Welche Medien habt ihr zum Musikhören genutzt?“

V+M: „Nur das Fernsehen.“

I: „Was habt ihr am liebsten gehört, welche Musiker, welchen Musikstil?“

M: „Elise. Weißt du, diese französische Sängerin.“²

V: Weiß genau, von wem sie spricht, sagt ihr, wie sie den Namen schreiben soll. Er selbst antwortet nicht.

I: „Wie oft wart ihr im Konzert?“

V: „Nie.“

M: „Selten.“

I: „War ‚Musik‘ in eurer Kindheit ein Unterrichtsfach in der Schule?“

V: „Ja. Aber wir haben nicht teilgenommen. Es war nicht Pflicht. Wir sind nicht hingegangen.“

I: „Habt ihr in eurer Heimat gerne gesungen?“

V: „Nein, natürlich nicht!“

M: „Ja, ich habe gerne gesungen. Heimlich habe ich gesungen, manchmal. Schlaflieder für die Kinder.“

I: „Habt ihr in Tschetschenien getanzt?“

V+M: „Nein!“

I: „Aber ihr kennt traditionelle Tänze. Habt ihr auch nicht auf Hochzeiten getanzt?“

V: „Andere Leute ja. Die tanzen. Meine Familie nicht.“

I: „Und ein Musikinstrument gespielt?“

V+M: „Nein, natürlich nicht.“

² Ich habe trotz intensiver Recherche nicht herausgefunden, welche Sängerin gemeint ist. Vielleicht liegt ein Missverständnis vor und es ist „Für Elise“ von Beethoven gemeint?

3.1.4 *Musikkonsum und Musizierpraxis im deutschen Asyl*

- I: „Jetzt seid ihr hier in Deutschland: Hört ihr hier Musik?“
- V+M: „Nein!“ (Energisches Kopfschütteln)
- I: (Erstaunt) „Aber, Ajub, ich habe dich doch neulich getroffen, in der S-Bahn, da hast du doch Musik gehört.“
- V: „Nein. Ich habe keine Musik gehört. Das waren Fotos. Die hat ein Freund zu einem Video zusammengefügt und Musik unterlegt. Das habe ich mir angeschaut. (Mit Nachdruck) Ich höre keine Musik!“
- I: „Warum nicht?“
- V: „Kathrin, wir sind Muslime. Wir nicht hören Musik. Das verstehst du nicht. Das steht im Koran.“
- I: „Wirklich? Soviel ich weiß, steht das nicht im Koran.“
- V: (erregt) „Du verstehst das nicht. Das steht im Koran. Die Kinder sind jetzt klein. Musik ist okay in der Schule. Aber wenn Asya fünfzehn ist, nicht Musikunterricht.“
- I: „Aber das ist Pflicht in Deutschland.“
- V: „Ist egal. Wenn Asya fünfzehn ist, ist sie eine große Frau.“
- I: „Oh, dann ist sie doch noch ein Mädchen.“
- V: Winkt ab, verächtlich. „Hier in Deutschland sie sagen Mädchen. Sie ist große Frau. Sie trägt Hijab und so (zeigt lange Ärmel und langen Rock) und nicht Musik in Schule. Fertig. Ich weiß, du bist Musiklehrer. Aber ich verstehe nicht, wo ist das Problem: Mein Freund, er schreibt Brief an Schule, Tochter kein Musikunterricht, und fertig.“
- I: „Und was macht ihr, wenn Asya zum Musikunterricht gehen will? Und wenn sie Musik hören will?“
- V: (energisch). „Nein. Nichts. Keine Musik.“
- M: (sanft lächelnd) „Kathrin, ich denke, das wird sie nicht wollen. Sie wird sein wollen wie Mama. Sie wird nicht Musik hören wollen.“
- I: „Ich habe muslimische Schülerinnen. Sie sind fünfzehn, und sie ...“
- V: (fällt mir ins Wort, sehr erregt) „Das sind keine richtigen Muslime! Im Koran steht, nicht Musik hören. Das sind keine richtigen Muslime!“
- [...] V. schimpft über seine Kollegen und ihre Gepflogenheiten.

- M: Kreuzt an, dass sie keine Musik hört, weil Gott es nicht möchte, weil sie Kopfschmerzen bekommt, wenn sie Musik hört und weil sie sehr traurig ist.
- I: „Würdet ihr gerne in Konzerte gehen?“
- V+M: „Nein!“
- I: „Schaut ihr manchmal Musikvideos, z. B. auf Youtube?“
- V: „Nein.“
- M: „Manchmal.“ Eine Meinung zu Musikvideos äußern beide nicht.
[...]
- I: „Wünscht ihr euch, dass eure Töchter singen und tanzen?“
- V+M: „Nein!“
- I: „Und dass sie etwas über Musik lernen – Geschichte der Musik, Instrumente kennenlernen, deutsche und europäische Musik oder Musik aus eurer Heimat?“
- V+M: „Nein!“
- I: „Das Spielen von Instrumenten?“
- V+M: „Nein!“
- I: „Euer Volk hat eine musikalische Tradition: Lieder und Tänze. Lernen eure Kinder diese Tradition kennen?“
- V: „Nein.“
- M: „Ja. Sie haben das Tanzen gelernt.“
- I: „Wie? Tanzt du mit ihnen? Oder schaut ihr Videos?“
- M: [...] „Der Großvater hat mit Asya getanzt. Sie kennt das. Und Videos. Nein. Wir tanzen nicht mit ihnen. Sie kennen das vom Großvater.“ [Damals war Asya zwei Jahre alt. A. d. V.] [...]
- V+M: Kreuzen kommentarlos an, dass sie vom Musikunterricht in Deutschland wissen und dass ihnen nicht bekannt ist, dass der Besuch dieses Unterrichts Pflicht ist. Die Frage, ob der Musikunterricht Wissenskonflikte hervorrufe, verneint die Mutter, der Vater beantwortet die Frage nicht.

3.2 Maja aus Turkmenistan

Maja ist 15 Jahre alt, sie lebt seit ca. drei Jahren in Deutschland, lernt in einer achten Klasse, häufig fehlt sie in der Schule. Sie ist stets dunkel gekleidet: Langer Rock, schwarzer Hijab, dunkle Oberteile. Auf die Frage, ob sie Musikunterricht in Turkmenistan hatte, antwortet sie: „Es gab Musikunterricht. Aber ich bin nicht hingegangen.“ Folgender Dialog entspinnt sich (Gedächtnisprotokoll):

I: „Hast du in der Heimat gesungen?“

M: „Nein, ich habe nicht gesungen. Ich bin Muslima. Das dürfen wir nicht.“ [Erstaunte Blicke der Mitschüler und empörtes „Was?“ von der schiitischen Klassenkameradin]

I: „Das steht aber nicht im Koran.“

M: „Doch. Das steht im Koran. [Schaut mich prüfend an.] Nein, das steht nicht im Koran. Aber Mohammed hat das gesagt. Das kann man nachlesen.“

Maja füllt einige Tage später mit mir den Fragebogen für meine Masterarbeit aus. Sie kreuzt an „Ich höre keine Musik.“ und dann „heimlich“ und sagt: „Eigentlich ist das *haram*³, und ich darf es nicht. Aber wir sind nur Menschen.“ Wir sprechen über die Musik, die sie hört (russischer Rap) und dass sie manche Songs nicht hört, die schlecht sind, weil sie „naja, von sowas“ sprechen. Ich rate: „Von Sex und so?“ „Ja, genau. So was höre ich nicht. Das geht nicht. Schleier tragen und solche Musik hören. Aber manche Lieder von dem sind richtig gut.“ Ich erzähle, dass ich von manchen Bands auch nur einige Songs mag und andere aus moralischen Gründen nicht höre.

Im Anschluss an das Gespräch drückt mir Maja zwei Seiten Vortragsvorbereitung in die Hand: „Lesginka“ ist das Thema, das sie gewählt hat, ein traditioneller kaukasischer Volkstanz. Per Whatsapp schickt sie mir Video-Links mit verschiedenen Versionen, u. a. einen Clip, in dem Lesginka mit Hip-Hop kombiniert wird.

In einer späteren Musikstunde erarbeitet die Klasse die Begleitung eines Popsongs. Maja entscheidet sich für einen Glockenspiel-Part und ist konzentriert und begeistert dabei.

3 Nach der Scharia verboten.

3.3 Mina aus Aleppo, Syrien

Mina ist ein sechzehnjähriges Mädchen, das mit seiner Mutter 2012 aus Aleppo nach Deutschland kam. Die beiden sind sunnitische Muslime. Das Mädchen spricht gut Deutsch, ist lebhaft, erzählt spontan. Es trägt sein langes Haar offen, ohne Kopftuch.

3.3.1 *Lebenssituation und Biografie*

Minas Vater war Anwalt, ihre Mutter Grundschullehrerin. Der Flucht ging ein Drama voraus: Bewaffnete Männer wollten das damals zehnjährige Mädchen entführen, um von der wohlhabenden Familie Lösegeld zu erpressen. Der Vater warf sich dazwischen, es kam zum Handgemenge und der Mann wurde vor den Augen seiner Tochter und seiner Mutter getötet. Das Haus der Familie wurde verwüstet und brannte aus. Mina und Yara konnten sich in Sicherheit bringen. Einige Zeit später flohen sie gemeinsam mit Geschwistern von Mina und einer Tante nach Deutschland.

Zu Beginn des Interviews fragt Mina, als sie die Fragen zur Person liest:

M: „Was ist streng gläubig?“

I: „Wenn du regelmäßig betest, in die Moschee gehst, den Ramadan hältst, dich an alle Gebote hältst, ein Kopftuch trägst ...“.

M: „Wir sind streng muslimisch. Meine Mama achtet sehr darauf, was ich anziehe.“ (Zeigt auf ihre Beine, sie trägt ein kurzes rosa Kleid.)

I: „Ja, das ist schon ein kurzes Kleid.“

M: „Oh ja, aber ich habe blickdichte Strumpfhosen an! – Ich kreuze an zwischen streng und eher liberal.“

I: „Aber Kopftuch trägst du nicht.“

M: „Meine Mama hat gesagt, ich kann es mir aussuchen, ob ich ein Kopftuch trage. Ich denke, wenn ich 18 bin, trage ich vielleicht eins. Ich finde das schön. Aber jetzt nicht.“

3.3.2 Musikrezeption und Musizierpraxis in der Heimat

Musikunterricht war in Aleppo ein obligatorisches Unterrichtsfach, von der ersten Klasse bis zum Abschluss der Oberschule. Mina besuchte in Aleppo auf Wunsch ihrer Mutter eine private christliche Grundschule. Sie liebte ihre Klassenlehrerin und lernte gerne, in allen Fächern erlangte sie Bestnoten.

I: „Habt ihr in der Schule gesungen?“

M: „Ja, klar, das war eine christliche Schule. Wir haben immer gesungen. Und getanzt.“

I: „Hast du gerne gesungen?“

M: „Ja, klar habe ich gerne gesungen! Wir haben immer gesungen. Zu Hause haben wir immer gesungen und bei Hochzeiten und in der Schule, und ich war auch im Chor!“

I: „Und was hast du gesungen?“

M: „Alles, Traditionals, arabischen Pop, englischen Pop, Kinderlieder, als ich klein war ... Ich habe auch Klavier gelernt, und Geige und Gitarre.“

I: „Wie viele Jahre? Bei wem?“

M: „Ein Jahr, bei einem Privatlehrer.“

I: „Und wo hast du dein Instrument gespielt?“

M: „Zu Hause, mit der Familie. Und in der Schule, im Musikunterricht.“

I: „Hast du ein Instrument mitgebracht?“

M: „Nein, das Klavier konnte ich nicht mitbringen.“

I: „Kannst du Noten lesen?“

M: „Ja. Do-Re-Mi-Fa-So und so.“

I: „Und hast du auch getanzt?“

M: „Ja, wir tanzen immer! Zu Hause, mit der Familie, in der Schule im Musikunterricht, im Sportunterricht ... Immer tanzen wir.“

In Aleppo hat das Mädchen rund um die Uhr Musik gehört und alle Medien einschließlich Internet genutzt. Es hörte sowohl traditionelle Lieder, Tänze und Instrumentalmusik als auch arabische und westliche Popmusik.

3.3.3 *Musikkonsum und Musizierpraxis in Deutschland*

Auch in Deutschland hört Mina viel Musik: Pop in der Muttersprache, deutschen und englischen Pop und klassische europäische Musik. Sie nutzt dafür überwiegend das Internet. Das Mädchen schaut gerne Musikvideos und tanzt dazu. Die freizügige Bekleidung der Frauen und ihre aufreizenden Bewegungen findet es allerdings nicht gut. Nach seinen Lieblingsmusikern gefragt, zählt es sowohl englischsprachige Popsänger auf (Jason Derulo, Flo Rida, Justin Bieber, Rihanna) als auch arabische (Mohamed Alsalam, Balqees). So unterschiedlich diese Musik auch klingen mag – sie ist durchweg gut tanzbar und partytauglich. Ab und zu hört das Mädchen auch traditionelle syrische Musik und Rock.

Mit ihrer Mutter zusammen macht Mina Bauchtanz. „Fast jeden Tag machen wir das“, sagt sie. „Wir suchen uns ein Video mit Musik für Bauchtanz und dann tanzen wir. Das tut uns gut!“

Sie ist Mitglied in der Tanz-AG ihrer Schule, z. Zt. sind häufige Proben, weil ein Auftritt bevorsteht. Wenn es möglich ist, geht sie mit Freundinnen zur Disco. Auch in Deutschland singt sie gerne und viel.

Das Mädchen mag den hiesigen Musikunterricht, ausgenommen das Singen von Popsongs. Besonders gerne singt es deutsche Weihnachtslieder und es interessiert sich sehr für internationale Musik. Mina will mehr über die Musik aller Kulturen lernen, auch der eigenen. Nur deutsche Musikgeschichte ist ihr nicht wichtig. Wenn es sich ergibt, spielt sie Klavier und Gitarre in der Schule. Sie wünscht sich für den Unterricht mehr Gesang und „dass wir mehr Instrumente spielen“. Gerne würde sie wieder Klavierunterricht nehmen.

3.4 Yara, Minas Mutter

3.4.1 *Lebenssituation und Biografie*

Yara ist 56 Jahre alt, Mutter von vier Kindern, Witwe eines Anwalts, von Beruf Grundschullehrerin für das Fach Arabisch. Studiert hat sie an der Universität von Aleppo. Yara ist Muslima sunnitischen Glaubens. Wenn sie das Haus verlässt, trägt sie ein Kopftuch, farblich auf die Kleidung abgestimmt.

Da sie mehrmals erwähnt, dass ihre Tochter eine christliche Schule besucht hat und dass eine christliche Freundin von ihr an dieser Schule unterrichtet hat, gehe ich davon aus, dass Yara tolerant gegenüber Angehörigen anderer Religionen ist.

Seit 2012 lebt sie mit ihrer jüngsten Tochter Mina in Berlin. In Aleppo hat Yara viel Musik gehört und gesungen, Konzerte besucht, getanzt.

3.4.2 *Musikkonsum und Musizierpraxis in Deutschland*

Hier in Deutschland singt sie selten, weil sie zu traurig ist. Wenn sie singt, sind es Traditionals und Kinderlieder für die Enkel. Aber sie hört viel Musik, auch wenn Mina nicht da ist, Jazz zum Beispiel. Ihre Lieblingsmusiker sind arabischer Herkunft und älter als die Idole ihrer Tochter: Abdul Halim Hafez, Oum Kalthoum, Fairus (eine libanesische Sängerin, „Mutter der Nation“ genannt, gleichermaßen geliebt von arabischen Schiiten, Sunniten und Christen).

Seit ein paar Wochen trifft sich Yara einmal wöchentlich mit ihrer Schwester. Die beiden reden und weinen zusammen und dann suchen sie sich geeignete Musik im Internet und tanzen Bauchtanz. Yara lächelt verlegen, zuckt mit den Schultern, sagt: „Das ist gut!“ Mina ergänzt: „Ich bin so froh, dass die das jetzt machen! Sonst hat sie nur hier zu Hause gesessen und geweint!“

Yara kann Noten lesen, sagt sie, und sie demonstriert: „Do-Re-Mi-Fa-So ... – das gehört zum Lehrplan im Fach Musik dazu.“ Aber sie kann kein Instrument spielen. Als ich sie um Rat für den Musikunterricht frage, rät sie mir, mit relativer Solmisation zu arbeiten, viel zu singen, ruhige, leichte Lieder.

Hätte Minas Mutter mehr Geld, würde sie gerne häufiger in Konzerte gehen.

Der Vater von Yara und ihr Bruder spielen Instrumente, erzählt sie, semiprofessionell, sie sind oft bei Familienfeiern eingeladen, um dort zu spielen.

3.4.3 Erziehungsziele

Yara wünscht sich von Herzen, dass Mina in der Schule erfolgreich ist und zu einer fröhlichen, gesunden Persönlichkeit heranwächst. Sie versucht die musikalischen Interessen der Tochter zu fördern, ermutigt sie zur Teilnahme an der Tanz-AG der Schule. Meinen Vorschlag, Mina einer Psychotherapeutin vorzustellen, befürwortet sie.

3.5 Tarek und Junis aus Syrien

Die syrischen Jungen wohnen in einer WG für unbegleitete minderjährige Asylbewerber. Mit ihnen wohnen noch fünf Syrer und drei Afghanen dort, alle sind zwischen 13 und 17 Jahren alt. Die Jugendlichen leben seit fast einem Jahr in der WG. Sie lernen in verschiedenen Berliner Willkommensklassen die deutsche Sprache.

Die Antworten von Tarek und Junis aus Syrien sind sehr ähnlich, daher stelle ich im Folgenden beide zusammen vor.⁴

3.5.1 Lebenssituation und Biografie

Tarek kommt aus Damaskus. Er ist 16 Jahre alt und hat bereits einen Schulabschluss (9. Kl.). Er möchte Ingenieur werden, wie sein Vater. Seine Mutter hat keinen Beruf. Die Familie des Jungen floh in den Libanon, von wo aus er selbst 2015 nach Deutschland kam, vermutlich mit Zwischenhalt in der Türkei (er gibt an, dass er Türkisch sprechen kann). Tarek ist nach eigener Auskunft sehr liberaler Moslem sunnitischen Glaubens. Er hat zwei Geschwister. Mit seiner Familie hat er telefonisch Kontakt.

Junis ist ebenfalls 16 Jahre alt. Der lebhafteste Junge ist durch einen Verband an der rechten Hand gehandicapt, aber in der gesunden Hand hat er immer sein Handy, und pausenlos, auch während des Interviews, hört er über dessen Lautsprecher arabische Musik. Er bezeichnet sich als sehr streng gläubigen Moslem (sunnitisch).

4 Junis verlässt vorzeitig das Interview, seine persönlichen Daten fehlen mir deshalb.

3.5.2 *Musikkonsum und Musizierpraxis in der Heimat*

Musik zu hören oder zu praktizieren ist in Syrien nicht verboten. Beide Jungen haben in der Heimat viel Musik gehört, alle elektronischen Medien standen ihnen zur Verfügung. Sie kannten sowohl traditionelle Lieder, Tänze und Instrumentalmusik als auch Popmusik. Tarek nennt „Dorbke“ (eine Rahmentrommel) und „Rhaba“ als traditionelle Musikinstrumente, Junis „Rababe“⁵. Den Titel des Volkslieds, das ihnen spontan einfällt, übersetzen sie: „Willst du gehen und uns verlassen“.

Musikunterricht war für Tarek in allen Jahrgängen Pflicht, über den Inhalt gibt er keine Auskunft. Junis hatte keinen Musikunterricht in der Schule. Beide Jungen haben gerne Volkslieder, arabischen Pop und Kinderlieder gesungen, zu Hause, mit der Familie, bei Hochzeiten. Hier haben sie auch getanzt, ebenso in der Schule, beim Sportunterricht.

Und bei „Sori“ – für dieses Wort gibt es keine deutsche Bedeutung, das haben sie schon bei Google erkundet. Sie erklären mir, was ein „Sori“ ist: Auf einem öffentlichen Platz beginnt ein Musiker spontan zu singen, begleitet von CD oder Musikern. Schnell versammeln sich (junge) Leute um die Musiker, hören zu, feuern an und tanzen. Ich frage nach: Männer und Frauen tanzen nicht voneinander getrennt.

Konzerte haben Tarek und Junis „manchmal“ besucht.

3.5.3 *Musikkonsum und Musizierpraxis in Deutschland*

Die beiden Jungen singen und tanzen immer noch gerne. Öffentliche Disotheken und Clubs besuchen sie jedoch nicht. Sie spielen und lernen kein Instrument.

Y: „Was ist ein Komponist?“

I: „Jemand, der sich Musik ausdenkt und sie aufschreibt.“

Y: „Also sowas wie ein Dichter?“

I: „So ungefähr, aber für Musik. Er schreibt die Musik auf.“

Y: „Also Tarek ist ein Komponist. Er schreibt Lieder.“

⁵ Die *Rabāb*, Rhaba, Rababa, Rebab, Rbab oder Raba (arabisch رباب) ist ein mit dem Bogen gestrichenes Lauteninstrument, häufig mit einem runden oder rechteckigen Resonanzkörper, ein bis drei Saiten und einer Decke aus Tierhaut. Der Tonumfang beträgt etwas mehr als eine Oktave. Es wird zum Musizieren in die Hüfte gestemmt (Wikipedia 1, 2017).

- J: „Ja, man, Tarek schreibt Musik.“
 I: „Wirklich? Tarek, du schreibst Lieder? Was denn für welche?“
 T: „Rap. Ich schreibe Rap. In Arabisch.“
 I: „Kannst du mir das nachher mal vorspielen?“
 T: „Ja, kann ich machen.“⁶

Auf den Musikunterricht freuen sie sich: „Das macht doch Spaß!“ Sie möchten vor allem singen. Zusätzlich ein Instrument erlernen oder in einem Ensemble mitspielen wollen sie nicht.

Tarek kreuzt an, dass er Noten lesen kann. Später frage ich ihn, ob das stimmt. Er antwortet: „Ja, Do-Re-Mi-Fa-So ...“.

Hier in Deutschland hören beide viel Musik, vor allem arabischen und deutschen Pop („Ist Rap auch Pop?“ „Ja.“ „Okay, dann hören wir Pop.“). Sie begründen das Musikhören damit, dass sie die deutsche Sprache lernen und die europäische Kultur kennenlernen wollen, dass sie dazu tanzen können und dass die Musik sie an die Heimat erinnert. Sie mögen sowohl die Musik als auch die Texte. Als Lieblingsänger geben beide „Raba“ an. Ich nehme an, dass der Song „Sawt Rbaba“ von Nassif Zeytoun, syrischer Sänger und 2010 Gewinner der „Star Academy Arab World“⁷, gemeint ist. Die Jungen nutzen zum Musikhören überwiegend das Internet.

Sie schauen sehr oft Musikvideos, weil sie ihnen gefallen und sie lernen wollen, wie man tanzt und sich kleidet. Dennoch kritisieren sie die Freizügigkeit von Kleidung und Bewegungen der Damen.

Konzerte besuchen die Jungen nicht, wenn sie mehr Geld hätten, würden sie das trotzdem nicht tun.

3.6 Baran, Avden und Ali aus Afghanistan

Die drei Afghanen interviewe ich gemeinsam mit den syrischen Jugendlichen in der WG für unbegleitete Jugendliche.

Baran, Avden und Ali erlernen in verschiedenen Willkommensklassen in Berlin die deutsche Sprache. Für Baran war der Iran nur Zwischenstation auf der Flucht. Avden und Ali haben mehrere Jahre im Iran gelebt.

⁶ Leider sind die Jungen später so beschäftigt, dass es nicht zum Vorspielen kommt.

⁷ Vgl. Wikipedia 2 (2017).

Dort haben sie arbeiten müssen wie erwachsene Männer. Sie erzählen dennoch mit leuchtenden Augen von den iranischen Großstädten: „Dort konnten wir nachts auf die Straße gehen und Shisha rauchen.“ „Es gibt schöne Plätze dort. Da trifft man sich und hört Musik und tanzt. Hier in Deutschland gibt es keine schönen Plätze!“

Die jungen Männer mussten den Iran verlassen und sind zunächst in die Türkei geflohen, wo sie ebenfalls verfolgt wurden. Von dort kamen sie nach Deutschland.

3.6.1 Musikkonsum und Musizierpraxis in der Heimat

Die Jungen kennen Musikunterricht weder aus Afghanistan noch aus dem Iran. Auch das Singen und Tanzen ist ihnen fremd, und ein Instrument spielen sie nicht. Im Iran haben Avden und Ali elektronische Medien genutzt, um Musik zu hören. Sie geben an, sowohl traditionelle Musik und Tänze als auch Pop und Jazz gehört zu haben. Baran hingegen hat vor seiner Flucht überhaupt keine Musik gehört.

3.6.2 Musikkonsum und Musizierpraxis in Deutschland

In Deutschland hören die jungen Afghanen ganz unterschiedliche Musik, obwohl sie auf so engem Raum beieinander wohnen: persischen, spanischen, englischen Pop, unpolitisch, die Themen sind Sex und Liebe.

Baran interessiert sich gar nicht für Musikunterricht.⁸ Die anderen beiden Jungen wünschen sich, Trommeln, Gitarre- und Klavierspielen zu lernen.

⁸ Das ist m. E. nicht verwunderlich. Der junge Mann hat keine Vorstellung von Musikgeschichte, gemeinsamem Singen und Musikunterricht. Während ich ihn beobachtete, empfinde ich, dass er noch völlig überwältigt vom Kulturschock ist.

3.7 Sara aus dem Iran

3.7.1 *Lebenssituation und Biografie*

Sara ist fünfzehn Jahre alt, ihre Muttersprache ist Dari. Als die Taliban die Region eroberten, in der sie lebte, – Sara war sieben Jahre alt – beschloßen die Eltern, das Mädchen und seinen Bruder bei Verwandten im Iran in Sicherheit zu bringen. Dort musste Sara den Haushalt führen, ging zur Schule und durfte nur einmal oder zweimal im Jahr ihre Eltern anrufen. Nach fünf Jahren verließ sie mit den Eltern den Iran.

Sara ist Schülerin der achten Klasse. Sie ist eine der Besten, sehr zuverlässig und fleißig, offen und selbstbewusst. Bei Gruppenaufgaben übernimmt sie häufig die Rolle der Teamchefin. Sara will unbedingt Ärztin werden, und Politikerin, sagt sie, und begründet es: „Weil ich meinem Land helfen will.“ „Willst du wieder zurück nach Afghanistan?“ „Eigentlich ja, aber eigentlich auch nicht. Ich weiß es nicht. Aber bestimmt irgendwann.“

Nach der Schule holt das Mädchen seinen Bruder vom Kindergarten ab, betreut beide kleinen Brüder und hilft im Haushalt. Oft hat sie erst nachts Zeit zum Lernen. Sie erkämpft sich mühsam immer mehr zeitliche Freiräume, um tagsüber lernen zu können. „Wissen Sie, Frau Peschel, das ist so: In Afghanistan sind die Mädchen mit 15 Jahren erwachsen. Sie führen dann den Haushalt allein. Und meine Mutter kennt das nicht anders.“

Sara ist gläubige Schiitin. Sie trägt ein buntes Kopftuch, farblich passend zur Garderobe (Hose und Kleid), und achtet auf ein gepflegtes Äußeres. „Mein Vater fragt mich manchmal, ob ich das Kopftuch nicht weglassen will. Aber ich will das nicht. Es hat mir bisher Sicherheit gegeben.“

3.7.2 *Musikkonsum und Musizierpraxis in der Heimat*

In Afghanistan hat Sara nie Musik gehört, denn die Taliban hatten Musik, elektronische Medien und Konzerte unter Androhung der sofortigen Hinrichtung verboten. Nur heimlich konnte sie singen. Auch ein Instrument durfte sie wegen des Verbots nicht spielen, tanzen war ebenfalls nicht erlaubt.

3.7.3 *Musikkonsum und Musizierpraxis im iranischen Asyl*

Im Iran besuchte Sara die Grundschule. Auch hier gab es keinen Musikunterricht. (Die Erinnerung an Geburtstagsständchen in der Schule kommt erst hoch, als wir uns schon monatelang kennen.) Im Iran konnte das Mädchen fernsehen und lernte so iranische Pop-Musiker kennen. Noten hat sie nicht gelernt zu lesen.

3.7.4 *Musikkonsum und Musizierpraxis in Deutschland*

Hier in Deutschland hört Sara viel Musik, überwiegend über das Internet. Selten schaut sie Musikvideos (die Freizügigkeit der Kleidung und die aufreizenden Bewegungen der westlichen Musikerinnen mag sie gar nicht). Ebenfalls selten sind Konzertbesuche möglich, gerne würde sie häufiger gehen.

Auf die Frage, warum sie Musik hört, antwortet sie: „Weil ich die deutsche und die englische Sprache lernen will und weil es mich an die Heimat erinnert. Und meistens, wenn ich traurig bin, höre ich Musik – traurige Musik in meiner Muttersprache.⁹ Ich muss dann an die Menschen denken, mit denen ich gelebt habe.“

Sara singt ab und zu, in der Moschee, zu Hause, heimlich für sich oder (Schlaflieder) für die kleinen Brüder. Oft singt sie traurige persische Lieder. Sie tanzt nicht.

Im Rahmen des DaZ¹⁰-Unterrichts stellt sie einen persischen Popsong von Ehsan Khaje Amiri, dem Lieblingssänger der Familie, vor, dessen Thema „Das letzte Hallo“ (vielleicht sehen wir uns nie wieder) ist. Sie hat Tränen in den Augen, als sie ihn uns vorspielt. Der musikalische Stil lässt sich am ehesten als Mix aus persischer Folklore (Flöte) und europäischem Soft-Pop beschreiben.

Am Musikunterricht mag das Mädchen das Singen (aber keine Popsongs!) und lernt gerne Musik anderer Kulturen kennen, wobei ihr die klassische europäische Musik nicht so liegt. Ihr Wunsch ist, „dass wir richtig Instrumente spielen lernen.“ Sie ist aktiv dabei, leitet Gruppenarbeiten an.

⁹ Gemeint ist Persisch, das sie im Iran gelernt hat.

¹⁰ Unterricht Deutsch als Zweitsprache.

3.8 Ramasan aus Afghanistan

3.8.1 Lebenssituation und Biografie

Ramasan ist der Vater von Sara. Er ist vierzig Jahre alt. Seine Frau und er gehören zum Volk der Sadat, sie sind schiitische Muslime. Nachdem seine beiden Brüder und sein vierjähriger Sohn von den Taliban erschossen wurden, kam er mit seiner Familie nach Deutschland. Er hatte in der Heimat intensiven Kontakt zu UN-Mitarbeitern, was sein bis dahin streng muslimisches Denken infrage stellte und stark beeinflusste.

3.8.2 Musikkonsum und Musizierpraxis in der Heimat

I: „Hat Ihr Volk musikalische Traditionen, Lieder, Tänze, Gedichte, an die Sie sich erinnern?“

R: „Oh ja, wir haben Gedichte und Lieder, und sehr alte Geschichten. Sie wurden immer an die Kinder weitergegeben. Und wir haben auch Instrumente. Die Dambura ist mein Lieblingsinstrument.“

I: „Können Sie sie spielen?“

R: „Nein, ich durfte es nicht lernen. In der Schule wurde es nicht unterrichtet. Und der Mullah hat es nicht erlaubt. In Afghanistan ist der Mullah Gesetz. Der Mullah hat uns verboten Musik zu machen, und gesagt, Allah will es so. Und bei der Hochzeit seiner Tochter waren dann die teuersten, besten Musiker und haben gespielt. Die Mullahs erzählen den Leuten alles, wenn man ihnen Geld dafür gibt. Mullah sein ist ein gutes Geschäft.

Aber jeder Stamm hat seine eigene Tradition. Oh, die Hazara haben wunderbare Sänger. Ahmed Soher zum Beispiel. Mein Vater hat ihn immer gehört. Ich kann Ihnen 19 Namen von wunderbaren Sängern nennen (zählt die Namen auf). Und die Tadschiken haben sehr, sehr gute Musiker. Auch die Paschtunen. Sie haben Ehepaare, die singen traditionelle Musik, sehr schön. Manche sind auch im Exil.

Ein Sänger, er ist sehr gut, Farhad Darya, er war im Exil und dann ist er zurückgekommen. Und jetzt gibt er Konzerte, und die afghanischen Menschen müssen keinen Eintritt bezahlen.“

I: „Wie hat Ihr Vater Musik gehört?“

R: „Als die Taliban kamen, sind sie mit Lautsprechern durch die Stadt gefahren und haben ausgerufen: ‚Alle Fernseher, CD-Player, Radios, Tonträger müssen auf die Straße geworfen werden. Wer das nicht tut, wird erschossen.‘ Alle Leute haben gehorcht. Und die Mullahs haben sie unterstützt und dasselbe gesagt, als die Taliban weg waren.

Und die Handys! Wissen Sie, ich hatte ein Handy mit Fotos. Die Taliban haben es zerstört. Wir durften nur Handys zum Telefonieren haben.

Aber die Leute hatten kleine Taschenradios mit Batterien. Alle hatten das. Wir haben FM gehört. Und Kassettenrecorder. Und dann ... (demonstriert, wie man sich ein Radio ans Ohr hält). Aber ganz leise, weil die Nachbarn es nicht wissen durften.“

I: „Ihre Frau auch, hat sie auch Musik gehört?“

R: „Ja! Jeden Abend haben wir heimlich Musik gehört. (Nennt den Namen eines Musikers.) So gut!“

I: „Und tanzen? Hat man bei Hochzeiten getanzt?“

R: „Bei meiner Hochzeit, wissen Sie, die Front war ganz nahe, die Taliban waren einen Monat später bei uns, wir haben die Front gehört. Aber ich habe meinen Freunden gesagt: ‚Morgen Nachmittag heirate ich.‘ Und sie sind gekommen, für 45 Minuten, und haben getanzt mit uns.“

I: „Ihre Frau, hat sie auch getanzt?“

R: „Ja, die Frauen auch. Aber getrennt. Die Männer tanzen miteinander und die Frauen. [...]

Wir haben 93 (19?) sehr gute Musiker. Sie waren Bauern und heimlich waren sie Musiker.

In Kabul gab es eine große Musikschule. Da wurden sehr, sehr gute Musiker ausgebildet. Die Taliban haben alles zerstört. Aber jetzt wird es wieder aufgebaut. Jetzt ist dort ein sehr guter Professor, sehr engagiert, er holt Dozenten aus dem Ausland. Es ist sehr gut dort [...].“

3.8.3 *Musikkonsum und Musizierpraxis im deutschen Asyl*

- I: „Und hier in Deutschland? Hören Sie Musik?“
- R: „Oh ja, jeden Abend schauen wir Videos von Ehsan Khaje Amiri.“
- I: „Würden Sie gerne ein Instrument lernen?“ Ich erkläre ihm das Prinzip unserer Musikschulen. „Da kann man zwar nicht Dambura lernen, aber Gitarre, Klavier oder Violine – ich spiele Violine.“
- R: „Oh, wirklich? Es ist sooo wunderschön! – Ja, ich würde gerne ein Instrument lernen.“
- I: „Dann muss ich Sie nicht fragen, ob Ihre Kinder Instrumente lernen dürfen?“
- R: „Oh, natürlich, wenn sie das möchten (strahlt). Meine Kinder sollen selbst entscheiden dürfen, ob sie das wollen.“
- I: „Und tanzen, dürfen sie tanzen?“
- R: „Ja, natürlich.“
- I: „Männer und Frauen getrennt, oder auch gemischt?“
- R: (ernst) „Wissen Sie, meine Tochter darf alles, aber es gibt Grenzen. Es ist okay, dass sie tanzt, aber, wissen Sie – ihre Mutter weiß das alles nicht. Sie weiß nicht, dass Sara Männern die Hand gibt und so. Das würde sie nicht verstehen.“ [Er erklärt, dass die Familie hier auf seine Frau Rücksicht nimmt.]

4. Fazit

In den vorliegenden Interviewprotokollen begegnen uns Menschen, die verwoben sind mit der Kultur ihrer Heimat. Dennoch ist der Großteil von ihnen nicht nur bereit, sondern sehr motiviert, die neue Kultur und insbesondere deren Musik kennenzulernen. Viele Schülerinnen und Schüler wünschen sich sogar, ein (westeuropäisches!) Instrument zu erlernen. Ich wertschätze diese Einstellung sehr. Sie ist ein Pfund, mit dem Musikpädagogen wuchern sollten.

Dass die Immigranten ihre Herkunftskultur lieben, macht sie jedoch noch nicht automatisch zu Experten für die Musiktradition ihres Herkunftslandes. Ist die Erinnerung an traditionelle Musik bei vielen Schülerinnen und Schülern der Willkommensklassen noch frisch (zumindest geben sie dies an), kennen nur noch rund die Hälfte der Jugendlichen, die

mehr als zwei Jahre in Deutschland leben, Volksmusik aus der Heimat. Sie sind als Kinder migriert, die Erinnerungen verblassen und Traditionen werden in Deutschland, wenn überhaupt, nur mit viel Aufwand gepflegt. Sie konkurrieren gewissermaßen mit westeuropäischer Musik und den wöchentlich neuen Popmusik-Charts der Heimat, die ja online immer und überall zugänglich sind und viel gehört werden. Nach meiner Beobachtung kennen insbesondere die Schülerinnen und Schüler aus Afghanistan und Vietnam ihre musikalischen Traditionen nicht. Sie halten Folk-Pop für traditionelle Musik und sind sich der westeuropäischen Einflüsse nicht bewusst.

Zu berücksichtigen ist auch, dass ein Mensch immer nur einen Teil seiner Kultur, gewissermaßen sein „Milieu“, erlebt und bei der Migration „mitnimmt“. Die Studie „Sinus-Migranten-Milieus“ aus dem Jahr 2012 differenziert für die zum damaligen Zeitpunkt hier lebenden Migranten acht Milieus: Statusorientiert, Intellektuell-kosmopolitisch, Multikulturell performend, Adaptiv bürgerlich, Traditionelle Arbeiter, Religiös verwurzelt, Entwurzelt, Hedonistisch-subkulturell (Sinus-Institut 2017). Auch die neu zugereisten Jugendlichen und Eltern gehören solchen Milieus an oder sind dabei, sich in eines hineinzufinden. Hinzu kommt, dass die meisten Herkunftsländer viele Nationen mit z. T. großen kulturellen Unterschieden beheimaten. (Musik)pädagoginnen und -pädagogen sei also zur Behutsamkeit geraten, wenn sie sich auf das „Expertentum“ der jungen Migranten beziehen wollen und dabei auf traditionelle Musik abzielen. Dennoch sind die Jugendlichen oft musikalische Experten, z. B. für Kurdu-Rap, Bauchtanz oder ein persisches Instrument. Einen Rahmen zu schaffen, in dem sie diese Begabungen entfalten können, scheint mir die größte Herausforderung. Ein erster Schritt dahin ist m. E. die Bereitschaft, mit Konsequenz jeden Neuankömmling unter vier Augen zu Herkunft, Muttersprache, familiärer Situation und musikalischen Interessen zu befragen.

Die Einstellung zum Musikunterricht hängt für die jugendlichen Migranten sehr vom Herkunftsland, der Region und ihrer Religion ab: Junge Menschen aus Afghanistan und vielen Orten im Iran beispielsweise kennen keinen schulischen Musikunterricht.¹¹ Für die Mädchen und Jungen

11 In mehreren Gesprächen mit Iranern erzählten diese mir davon, dass die Mehrzahl der Iraner mit der religiösen Enge der Regierung nicht übereinstimmt. Sie pflegt die reiche iranische Musik- und Tanztradition im privaten Rahmen: Jenseits des offiziellen Schul-

aus Afghanistan ist es im wahrsten Sinne des Wortes ein „Kulturschock“, wenn plötzlich in den Schulen öffentlich gesungen und musiziert wird. Sie kämpfen mit Angst, Unsicherheit und Scham. In Syrien dagegen ist zumindest in den Städten Musikunterricht in den Schulen üblich und obligatorisch, die Jugendlichen sind selbstbewusst und angstfrei beim Singen und Tanzen dabei. Aufgrund der panarabischen Einstellung der Syrer gibt es auch keine religiös motivierte Intoleranz. Die Kaukasusrepubliken und Turkmenistan bieten Musikunterricht an, er ist jedoch fakultativ, und sunnitisch-wahhabitische Schüler nehmen aus religiösen Gründen nicht teil. Sie sind gehemmt und haben Gewissenskonflikte, wenn sie am Musikunterricht teilnehmen. Die Mehrheit der befragten Jugendlichen und Eltern befürwortet jedoch den Musikunterricht und wünscht sich einen Wissenszuwachs, insbesondere die deutsche und die heimatliche Musik betreffend, sowie das Erlernen von Instrumentalspiel.

Die Beschäftigung mit dem musikalischen Alltag jugendlicher Migranten hat mir die Augen geöffnet für den Reichtum, den diese jungen Menschen in unser Land, unsere Gesellschaft und die Schulen bringen. Möge es gelingen, ihre und unsere kulturellen Schätze zu würdigen und gleichermaßen als das zu genießen, was sie sind: Erbe der Generationen vor uns und Chance, gemeinsames Leben bewusst kunstvoll zu gestalten.

programms und staatlicher Verbote von öffentlichen Musik- und Tanzveranstaltungen wird viel musiziert und gesungen, fast alle Kinder lernen in ihren Familien ein oder mehrere Instrumente zu spielen.

Literatur

Sinus-Institut 2017: Infoblatt_Migranten-Milieus. <http://www.sinus-institut.de/veroeffentlichungen/downloads/> (Letzter Zugriff am 24. 04. 2017).

Ott, Thomas: Musikinteressen von Immigrantenkinderen in Kölner Schulen und ihre Erfahrungen im Musikunterricht. In: Noll, Günther/Probst-Effah, Gisela/Schneider, Reinhard (Hg.): Musik als Kunst Wissenschaft Lehre. Festschrift für Wilhelm Schepping zum 75. Geburtstag. Münster 2006, S. 359–374.

Wikipedia 1 (Artikel Rabab). <https://de.wikipedia.org/wiki/Rabab%C4%81b> (Letzter Zugriff am 17. 02. 2017).

Wikipedia 2 (Artikel Nassif Zeitoun). https://en.wikipedia.org/wiki/Nassif_Zeitoun (Letzter Zugriff am 17. 02. 2017).