

Lebenslanges Lernen in der Musik

Eine Einführung

HEINER GEMBRIS

1. Einleitung

„Es ist des Lernens kein Ende“ stellt der Komponist Robert Schumann (1810-1856) in seiner kleinen Schrift „Musikalische Haus- und Lebensregeln“ fest, die er im Jahre 1854 veröffentlichte.¹ Schumann, der auch ein „Album für die Jugend“ komponierte, ein Klassiker im Klavierunterricht, beschränkt musikalisches Lernen nicht auf Kindheit und Jugend, sondern er verweist darauf, dass Lernen in der Musik ein permanenter Prozess ist, der sich über die gesamte Lebensspanne erstreckt, deswegen: „Es ist des Lernens kein Ende.“

Lebenslanges Lernen und Lehren in der Musik gibt es vermutlich ebenso lange wie es Musik gibt. In der Musikgeschichte finden wir diverse Beispiele. Johann Joachim Quantz (1697-1773), ein berühmter Komponist und Flötenvirtuose des Barockzeitalters, unterrichtete den prominentesten seiner Schüler, König Friedrich II (1712-1786), zeitweise wohl täglich am Königlich Preußischen Hof. Der Klaviervirtuose und Komponist Frederik Chopin (1810-1849) verdiente einiges Geld, indem er adelige Damen der Pariser Gesellschaft seiner Zeit im Klavierspiel unterrichtete. Und der Komponist Erik Satie (1866-1925), ein bunter Vogel der Pariser Avantgarde-Szene des frühen 20. Jahrhunderts, setzte mit 40 Jahren sein abgebrochenes Studium in Kompositionslehre und Kontrapunkt fort, weil er die Notwendigkeit empfand und die Möglichkeit sah, sein kompositorisches Handwerk durch Studium und Lernen weiter zu entwickeln. Diese Bei-

¹ Die „Musikalischen Haus- und Lebensregeln“ sind auch verfügbar auf der Internetseite des Robert-Schumann-Hauses der Stadt Zwickau: https://www.schumann-zwickau.de/de/04/robert/haus_lebensregeln.php [14.08.2020].

spiele zeigen, dass musikalisches Lernen und Instrumentalunterricht im Erwachsenenalter in der musikalischen Praxis nicht ungewöhnlich waren. Vermutlich waren diese Praktiken jedoch auf gesellschaftlich enge Zirkel beschränkt.

Lebenslanges Lernen als bewusste Maxime oder als musikpädagogisches Programm stand jedoch weder zu Schumanns Zeiten im 19. Jahrhundert noch in den folgenden hundert Jahren auf der Agenda der Instrumentalpädagogik, der allgemeinen Pädagogik oder Entwicklungspsychologie. Bis in die 1970er und 1980er Jahre hinein galt die musikalische Entwicklung im Allgemeinen mit dem Ende des Jugendalters als mehr oder weniger abgeschlossen. Jedenfalls wurden darüber keine musikpädagogischen oder fachwissenschaftlichen Diskurse geführt. Nach dem Sprichwort „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“ war musikalisches Lernen im Erwachsenenalter kein Thema, wissenschaftliche Studien zu diesem Thema waren kaum zu finden.

Erst in den 1980er Jahren tauchte das Thema musikalisches Lernen im Erwachsenenalter vermehrt in der Musikpädagogik auf. Themen wie musikalische Erwachsenenbildung und musikalische Späterziehung fanden Eingang in musikpädagogische Diskurse (z. B. Holtmeyer, 1989; Eckart-Bäcker, 1990, 1993, 2001). Was bedeutet aber lebenslanges Lernen in der Musik?

2. Lebenslanges Lernen: Allgemeine Aspekte

In der Fachliteratur findet man eine Vielzahl von unterschiedlichen Begriffsdefinitionen, manchmal ist auch synonym die Rede vom „Lebensbegleitenden Lernen“. Im Handbuch der Bildungsforschung stellen Peter Alheit und Bettina Dausien (2010, S. 713) fest: „*Lebenslanges Lernen* ist auch nach jahrzehntelanger Debatte noch immer ein diffuser Begriff. Es ist

offensichtlich, dass wir ein Leben lang lernen. (...) wir können nicht anders: wir sind lebenslang Lernende.“

Diese Tatsache, dass wir quasi zwangsläufig lebenslang Lernende sind, ergibt sich aus der evolutionären, biologischen und kulturellen Notwendigkeit, sich den Situationen und Anforderungen der sich verändernden Umwelt anzupassen (vgl. Hof, 2009, S. 16). Seit den 1970er Jahren wurde das Thema „Lebenslanges Lernen“ von Organisationen wie der UNESCO, der OECD und der Europäischen Union als Reaktion auf den beschleunigten Wandel insbesondere in den ökonomischen und technologischen Lebensverhältnissen auf die bildungspolitische Agenda gesetzt (vgl. ebd.).

Die Europäische Kommission nennt in ihrem „Memorandum zum Lebenslangen Lernen“ von Lissabon aus dem Jahr 2000 als entscheidende Gründe für eine umfassende bildungspolitische Agenda zum Thema „Lebenslanges Lernen“ die Stärkung der europäischen Wettbewerbsfähigkeit, die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit (employability) und Anpassungsfähigkeit der Arbeitskräfte (workforce) (vgl. Alheit & Dausien, 2010, S. 713).

Neben diesem bildungspolitischen Diskurs hat sich seit den 1990er Jahren ein vorwiegend subjektorientierter, erziehungswissenschaftlicher Diskurs entwickelt, der lebenslanges Lernen weniger aus der Perspektive ökonomischer Verwertbarkeit betrachtet und legitimiert, sondern Aspekte wie Lernen im Alltag, Erfahrungslernen oder selbstgesteuertes Lernen in den Vordergrund stellt (vgl. Alheit & Dausien, 2010, S. 716 f.). Das hat mit der Erkenntnis zu tun, dass nicht nur der Wandel ökonomischer Verhältnisse Anpassung und lebenslanges Lernen verlangt, sondern auch der Wandel in den sozialen und kulturellen Lebensbedingungen. Die Situation der Lernenden und ihre Voraussetzungen, selbstbestimmte Lernprozesse, das „Lernen des Lernens“ sowie die Anbindung von kognitiven Fähigkeiten an soziale und emotionale Kompetenzen traten mehr in den Vordergrund. Dies führte zu einer verstärkt ganzheitlichen, umfassenderen Perspektive auf das lebenslange Lernen (Alheit & Dausien, 2010, S. 720).

Die zweckorientierte Perspektive auf das lebenslange Lernen und die subjektorientierte Perspektive bedingen und beeinflussen sich gegenseitig. In einer biografischen Gesamtperspektive auf das Lernen in der Lebenszeitperspektive lassen sich diese unterschiedlichen Aspekte zusammenführen. Es geht in der biografischen Gesamtperspektive darum, Lernen und Wissen sowie Lernergebnisse aus verschiedenen Lernkontexten zu einem lebensweltbezogenen, biografischen Gesamtzusammenhang zu integrieren. Lebenslanges Lernen muss daher im Rahmen der Gesamtbiografie des Menschen betrachtet werden. Obwohl der Begriff des „Lebenslangen Lernens“ die gesamte Spanne des Lebens als Zeitraum des Lernens meint, fokussiert er sich in der Praxis eher auf das Erwachsenenalter (siehe auch Brödel, 2009, S. 975).

Den unterschiedlichen Vorstellungen und Zielvorstellungen entsprechend gibt es eine Vielzahl von Definitionen des „Lebenslangen Lernens“. Bildungspolitisch maßgeblich ist eine Definition, welche die Europäische Union in ihrem Dokument „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ (2001) formuliert hat. Lebenslanges oder lebensbegleitendes Lernen umfasst demnach „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2001, S. 9).²

Lebenslanges Lernen findet in vielen unterschiedlichen Lebenssituationen und Kontexten statt. Deswegen hat sich in den Fachwissenschaften die Unterscheidung von drei Formen des Lernens etabliert:³

² Siehe auch Österreichisches Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Definitionen: Lebenslanges Lernen - Definitionen und begriffliche Unterschiede. Online verfügbar: https://erwachsenenbildung.at/themen/lebenslanges_lernen/was_ist_III/definitionen.php#vielfalt [31.08.2020].

³ Siehe auch Commission of the European Communities, 2000, S. 7 f.

1. das formale Lernen, das in institutionalisierten Bildungseinrichtungen wie Schulen, Hochschulen etc. stattfindet und zu anerkannten Qualifikationen und Abschlüssen führt,
2. das nicht-formale Lernen, das quasi neben den institutionalisierten Bildungsinstitutionen stattfindet, z. B. in Musikschulen oder privatem Musikunterricht,
3. das informelle Lernen, das nebenbei und beiläufig im Alltagsleben, in der Freizeit, in der Familie etc. stattfindet und meist nicht geplant oder absichtsvoll ist.

Eine ausführlichere Übersicht zum formalen, nicht-formalen und informellen Lernen von Erwachsenen in der Musik gibt Veblen (2018).

3. Lebenslanges Lernen in der Musik

Was ist das Spezifische am lebenslangen Lernen in der Musik? Zunächst ist festzuhalten, dass die allgemeinen Begründungszusammenhänge, die grundlegenden Prinzipien und Formen des lebenslangen Lernens auch für den Bereich der Musik gelten.

Ein gemeinsames zentrales Motiv oder Ziel der verschiedenen Formen musikalischen Lernens in der Lebenszeitperspektive ist die Entfaltung musikalischer Begabungen und die Entwicklung musikalischer Talente über die gesamte Dauer des Lebens. Dies kann einerseits zweckorientierte Gründe haben, beispielsweise die Steigerung musikalischer Leistungen, den Erwerb neuer Kompetenzen und Fähigkeiten mit dem Ziel, die Beschäftigungsfähigkeit und Konkurrenzfähigkeit als professionelle Musikerin oder Musiker auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Andererseits kann die Entfaltung musikalischer Fähigkeiten über die Lebensspanne eher subjektbezogen sein, indem sie der Selbstverwirklichung, der Bildung, der Teilhabe an Musikkultur und der persönlichen Entwicklung dient. Diesen Schwer-

punkt finden wir insbesondere bei Amateurmusikerinnen und Amateurmusikern.

Vor diesem Hintergrund der oben geschilderten Sachverhalte schlage ich in Anlehnung an die EU-Definition des Lebenslangens Lernens folgende Definition vor:

Lebenslanges oder lebensbegleitendes Lernen in der Musik umfasst alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Entfaltung musikbezogener Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen sowie der Verbesserung von musikbezogenem Wissen dient und im Rahmen von beschäftigungsbezogenen, persönlichen, sozialen bzw. bürgergesellschaftlichen Perspektiven erfolgt.

Um den unterschiedlichen Voraussetzungen, Zielen und Bedeutungen lebenslangen Lernens in der Musik gerecht zu werden, ist eine differenzierte Betrachtungsweise nach verschiedenen Bereichen und Lernkontexten notwendig. Deswegen ist es sinnvoll, musikalisches Lernen in der Lebenszeitperspektive in vier, mehr oder weniger durchlässige bzw. überlappende Felder einzuteilen, und zwar in die Felder 1) des professionellen Musizierens, 2) des professionellen Unterrichts, 3) der Amateurmusik und 4) der Musikgeragogik (siehe Abb. 1).

Die vier Felder des lebenslangen Lernens in der Musik bilden Schwerpunkte bzw. Bereiche des musikalischen Lernens ab, die nicht immer scharf voneinander getrennt sind, sondern sich in der Praxis mehr oder weniger überschneiden können. Dies soll durch die gestrichelten Linien angedeutet werden. Wer professionell musiziert, unterrichtet häufig auch. Zum mehr oder weniger großen Teil verdienen professionelle Musikerinnen und Musiker ihren Lebensunterhalt zusätzlich neben dem Musizieren oder auch hauptsächlich durch Unterrichten. Außerdem existieren im Feld des professionellen Musikmachens unterschiedliche Gruppen von Musikerinnen und Musikern, die sich nach Interessen, Inhalten, Formen, Bedürfnissen und Notwendigkeiten des lebenslangen Lernens mehr oder weniger

unterscheiden können, beispielsweise freischaffende Musikerinnen und Musiker mit Portfoliokarrieren, festangestellte Orchestermusikerninnen und -musiker, Opernsängerinnen und -sänger mit befristeten Engagements und festangestellte Chormitglieder, Komponistinnen und Komponisten, Kirchenmusikerinnen und -musiker, Musikerinnen und Musiker aus Bereichen wie Pop, Jazz etc. Entsprechendes gilt auch für den Bereich des Unterrichts, in welchem das Unterrichten an allgemeinbildenden Schulen sowie Instrumental- bzw. Gesangsunterricht an Musikschulen oder Hochschulen zu differenzieren wären.

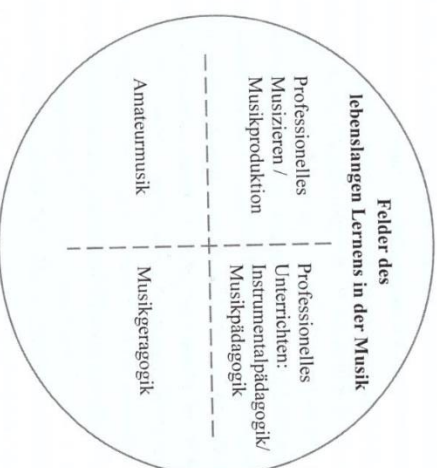


Abb. 1: Vier-Felder-Modell des lebenslangen Lernens in der Musik.

Ebenso sind die Grenzen zwischen professionellem Musikmachen und -produzieren und dem Amateurbereich nicht immer trennscharf. Sie hängen u. a. wesentlich von den Definitionen bzw. Kriterien dessen ab, was als professionelles Musizieren bzw. professionelles Arbeiten im Bereich der Musik verstanden wird. Häufig gilt ein einschlägiges Musikstudium als

Kriterium für Professionalität und eine professionelle Berufsmusikfähigkeit.

Andererseits existieren insbesondere im Bereich der populären Musik zahlreiche Musikerinnen und Musiker, die auch ohne ein formelles Musikstudium im Musikgeschäft erfolgreich sind und ihren Lebensunterhalt als performende und Musik produzierende Künstlerinnen und Künstler verdienen. Es gibt gute Gründe anzunehmen, dass Musikerinnen und Musiker ohne formales Musikstudium hier sogar in der Mehrheit sind, doch Studien dazu existieren meines Wissens leider nicht. Entsprechende Karrieren werden insbesondere durch den Umstand bedingt, dass die musikalischen und technischen Entwicklungen in der Popmusik der formalisierten akademischen Lehre vorauslaufen. Dementsprechend vollziehen sich musikbezogene Lernprozesse, Expertiseerwerb und Talententwicklung hier eher autodidaktisch bzw. informell und selbstgesteuert. Nimmt man also nicht ein professionelles Musikstudium, sondern den Verdienst des Lebensunterhalts als Kriterium, ist in diesen Fällen eine Professionalität gegeben. Diese Beispiele sollen zeigen, dass es in den Feldern des lebenslangen Lernens in der Musik keine starren Grenzen, sondern vielfache Überlappungen, Überschneidungen und dynamische Bewegungen gibt.

3.1 Lebenslanges Lernen in professionellen Bereichen der Musik

3.1.1 Lebenslanges Lernen im Bereich Professionelles Musizieren

Die bisher vorliegenden empirischen Forschungen zum lebenslangen Lernen bei professionellen Musikerinnen und Musikern erwachsen vor allem aus einer funktionalen, nützlichkeitsorientierten Perspektive. Im Zentrum steht dabei das lebenslange Lernen im Zusammenhang mit dem Erwerb berufsbezogener Qualifikationen, mit Anforderungen des Musikarbeitsmarkts und mit der Beschäftigungsfähigkeit. Eine wichtige Rolle spielt dabei die Frage, welche künstlerischen/kreativen Fähigkeiten, welches Wissen, welche außermusikalischen Kompetenzen notwendig sind, um in der

gegenwärtigen Zeit kreativ und erfolgreich als professionelle Musikerin bzw. professioneller Musiker tätig zu sein (siehe z. B. Smilde, 2012). Hier zeigen alle vorliegenden Studien übereinstimmend wesentliche Lücken in berufsnotwendigen Qualifikationen und teils gravierende Diskrepanzen zwischen Ausbildung einerseits und Arbeitsmarktanforderungen andererseits, und zwar gleichmaßen bei ausübenden Musikerinnen und Musikern als auch im Feld von Musikunterricht und Instrumentalpädagogik (siehe z. B. Bork, 2010; Gembris, 2014; Luftsch, 2018).

Der schnelle Wandel in gesellschaftlichen und soziokulturellen Bedingungen und der damit verbundene Wandel auf dem Musikerarbeitsmarkt führen u. a. dazu, dass ein hoher und stetig wachsender Anteil professioneller Musikerinnen und Musiker freiberuflich tätig ist. Wie Rineke Smilde (2012) feststellt, sind „Musikerkarrieren im 21. Jahrhundert zunehmend fluid bei einer sinkenden Anzahl von Möglichkeiten für Vollzeit- und Langzeitbeschäftigung“ (Smilde, 2012, S. 291). Es gibt mehr und mehr sogenannte „gig-economy“-ähnliche, sogenannte Portfolio-Karrieren: Es handelt sich dabei um die Kombination von unterschiedlichen musikbezogenen Tätigkeiten mit außermusikalischen Tätigkeiten, die entweder gleichzeitig oder hintereinander in meist kurzen Beschäftigungsverhältnissen ausgeübt werden. Portfolio-Karrieren erfordern in hohem Maße praxisbezogene Fertigkeiten, die auf verschiedene Bereiche übertragbar sind (Selbstmanagement, Entscheidungsfähigkeit, Geschäftsfähigkeit). Dazu gehört auch, in verschiedenen Situationen und Kontexten unterschiedliche Rollen zu übernehmen: als Performerin oder Performer, Komponistin oder Komponist, Lehrerin oder Lehrer, Coach, Führungspersönlichkeit etc. Diese Rollen erfordern neben Flexibilität und Vielseitigkeit verschiedene weitere Eigenschaften: innovativ zu sein, reflektiert, reaktionsfähig, kooperativ zu sein und unternehmerisches Denken. Dazu sind vor allem künstlerische Vielseitigkeit, Improvisationsfähigkeiten und Unterrichtsfähigkeiten gefragt.

Diese Kompetenzen erfordern lebenslanges Lernen, um ein professionelles Leben als Musikerin oder Musiker zu bewältigen. Wie Rineke Smilde

(2012, S. 297) feststellt, muss das Konzept des lebenslangen Lernens daher bereits im Studium alle Aspekte und Beteiligten der Ausbildung durchdringen: das Curriculum, Lehrende und Studierende.

3.1.2 Lebenslanges Lernen im Bereich Professionelles Unterrichten (Lehrämter, Instrumentalpädagogik)

Obwohl es in der Musikpädagogik durchaus Forschung zur Bildung und zur Persönlichkeit von Lehrerinnen und Lehrern gibt (siehe z. B. Kraemer, 1991; Lehmann-Wemmer & Krause, 2013), bleibt das Thema „Lebenslanges Lernen und lebenslange Entwicklung“ trotz der offensichtlichen Relevanz praktisch vollkommen ausgespart. Lessing und Stöger (2018) stellen im „Handbuch Musikpädagogik“ fest: „Die Welt der Musiklehrenden ist aus dieser Perspektive ein noch wenig bestelltes Forschungsfeld“ (S. 132). Bezeichnend ist, dass in dem ansonsten sehr umfassenden und aktuellen Handbuch Musikpädagogik kein einziges Kapitel zum lebenslangen Lernen in der Musikpädagogik vorhanden ist.

In der Professionsforschung und in der Lehrerbiografieforschung im Kontext von Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung lassen sich interessante und nützliche Anregungen finden, die dazu beitragen können, Forschungen zum lebenslangen Lernen in der Musikpädagogik anzuregen und zu fundieren. Da der Berufseinstieg berufsbioграфisch ein „komplexer, krisenhafter und individueller Entwicklungsprozess ist“ (Keller-Schneider & Hericks, 2014, S. 407), überrascht es nicht, dass der Berufseinstieg im Kontext der Lehrerbiografieforschung die meiste Aufmerksamkeit auf sich gezogen hat. Abgesehen von den allgemeinen und fachspezifischen Entwicklungsaufgaben, die sich in dieser Berufsphase stellen, kommt speziell im Bereich der Musik hinzu, dass das Spannungsverhältnis zwischen der Identität als Musikerin oder Musiker, dem künstlerischen Selbstverständnis einerseits und der Identität und dem Selbstverständnis als Lehrperson andererseits ausgehandelt werden muss, was mitunter tiefgreifende persönlichkeitsbezogene Lern- und Entwicklungsprozesse beinhaltet. Wissen-

schaftliche Erkenntnisse und praktische Erfahrung zu dieser Thematik könnten in die Ausbildung der Lehrenden zurückgespiegelt werden und dazu beitragen, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer auf diese Herausforderungen besser vorzubereiten (siehe die Erfahrungsberichte von Nadja Linke und Susanne Schwieger in diesem Band).

Abgesehen von der Übergangsphase in den Beruf und von den ersten Berufsjahren, „hat sich die Forschung bisher sehr zurückhaltend mit der mittleren Berufsphase von Lehrpersonen auseinandergesetzt“ (Herzog, 2014, S. 415). Was die Forschung über ältere Lehrerinnen und Lehrer betrifft, so „lassen sich kaum Studien finden, die sich explizit mit älteren Lehrpersonen auseinandersetzen“, wie Herzog (ebd.) feststellt. In der Musikpädagogik finden wir dazu meines Wissens gar keine Forschung. Entsprechende Biografiestudien/Fallstudien könnten Aufschluss geben über sich wandelnde Entwicklungsaufgaben, kritische Einflussfaktoren, über Kompensations- und Bewältigungsstrategien ebenso wie über Gelingensfaktoren für eine erfolgreiche Lehrerkarriere und darüber, wie sich die Freude am Beruf auch in einem komplizierten soziokulturellen Arbeitsumfeld bei einer verlängerten Lebensarbeitszeit aufrechterhalten lässt.

3.2 Amateurmusikerinnen und -musiker und lebenslanges Lernen

Neben der professionellen Welt der Musik existiert der große Bereich der Amateurmusikerinnen und -musiker. Wie Reimers (2019, S. 162) feststellt, ist das Amateurmusikizieren „mit schätzungsweise 14 Millionen Menschen, die in ihrer Freizeit Musik machen, eine der größten Bewegungen des bürgerchaftlichen Engagements in Deutschland und damit ein wesentlicher Bestandteil der Zivilgesellschaft.“ Hier spielen der Leistungsdruck des professionellen Musizierens, der Anpassungsdruck an einen sich wandelnden Arbeitsmarkt und das Erreichen beruflicher (Weiter-)Qualifikationen etc. kaum eine Rolle. Musikalisches Lernen erfolgt hier selbstbestimmt, dient der Selbstverwirklichung und Bildung und vermittelt Teilhabe am

kulturellen Leben der Gemeinschaft. Ehrenamtliches Engagement in Chören, Ensembles und in den Verbänden des Amateurmusizierens ist ein wichtiger Bestandteil der Kontexte, in denen musikalisches Lernen stattfindet und ermöglicht wird. Neben den klassischen Kontexten musikalischen Lernens wie Chöre, Ensembles, Workshops, Instrumentalunterricht etc. können digitale Medien wie z. B. YouTube-Tutorials oder Online Distance Learning (ODL; siehe z. B. Koutsoupidou, 2014) die Möglichkeiten des autodidaktischen Lernens stark erweitern. Diese Medien ermöglichen prinzipiell ein musikalisches Lernen zu jeder beliebigen Zeit, an jedem beliebigen Ort und in jedem Lebensalter ohne besondere ökonomische Barrieren.

Einen Meilenstein für die Entwicklung, Professionalisierung und Erforschung des Unterrichts und Lernens bei erwachsenen und älteren Amateurmusikerinnen und -musikern im deutschsprachigen Raum stellt das von Gert Holtmeyer (1989) vor 30 Jahren herausgegebene Buch „Musikalische Erwachsenenbildung“ dar. Es fasst den Stand der damaligen Entwicklung zusammen und behandelt eine Vielzahl von theoretischen, konzeptionellen und praktischen Aspekten rund um das Instrumentalernen und das Singen von Erwachsenen und Älteren. Seit den 1980er und 1990er Jahren ist vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung das Interesse am lebenslangen Lernen in der Musik, das Unterrichten von Erwachsenen sowie auch an den positiven Wirkungen musikalischer Aktivitäten wie Instrumentalspiel und Singen auf Wohlbefinden, Lebensqualität und Gesundheit nicht nur in der deutschsprachigen Literatur, sondern auch international zunehmend in den Vordergrund gerückt (z. B. Eitach, 2003; Beckers, 2004; Spiekermann, 2009; Gembris, 2015; Fung & Lehmborg, 2016; Bugos, 2017).

3.3 Musikgeragogik und lebenslanges Lernen

Einen vierten wichtigen Bereich musikalischen Lernens im Erwachsenenalter bildet die Musikgeragogik. Die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen

in der Musik, insbesondere im dritten und vierten Lebensalter, also im Altersbereich von etwa 65 bis 80 Jahren (höheres Erwachsenenalter) und ab 80 Jahren und die Zeit danach (hohes Erwachsenenalter; vgl. Lindenberger & Staudinger, 2012, S. 284) ist die Handlungs- und Arbeitsgrundlage der Musikgeragogik. Die Deutsche Gesellschaft für Musikgeragogik definiert Musikgeragogik als „eine Fachdisziplin im Schnittfeld von Musikpädagogik und Geragogik, die sich mit musikebezogenen Vermittlungs- und Anpassungsprozessen sowie musikalischer Bildung im Alter beschäftigt“ (Deutsche Gesellschaft für Musikgeragogik, o. J.).

Grundlegend war das 2005 erschienene Buch „Musikgeragogik – ein bildungstheoretischer Entwurf“ von Theo Hartogh. Dadurch wurde eine begriffliche Prägung vorgenommen und ein neues Fachgebiet inhaltlich und methodisch-didaktisch begründet. Hartogh (2005, S. 185) schreibt dazu:

„Als wissenschaftliche Disziplin beschäftigt sich Musikgeragogik mit den Beziehungen zwischen altem Mensch und Musik und den didaktisch-methodischen Aspekten musikalischer Bildungsarbeit im Alter. Sie umfasst alle musikpädagogischen Bemühungen und Interventionen im Bereich der Altenarbeit, die nicht erzieherisch oder therapeutisch intendiert sind.“

Dieser Entwurf gilt als maßgebliche Orientierung und hat wichtige Entwicklungen in der Praxis angestoßen, neue Berufsfelder erschlossen und weitere grundlegende Forschung angeregt. Zu nennen ist hier beispielsweise die Gründung einer Fachgesellschaft (Deutsche Gesellschaft für Musikgeragogik), die Etablierung der Zertifikatsweiterbildung Musikgeragogik an der Fachhochschule Münster⁴ sowie praxisbezogene Publikationen (z. B. Hartogh & Wickel, 2008) und wissenschaftliche Arbeiten wie die Dissertation von Eva-Maria Kehrer (2013) über „Klavierunterricht mit demenziell erkrankten Menschen“ und die kürzlich abgeschlossene Dissertation von Rebecca Voss (2019) über „Intergeneratives Singen“. Zum

⁴ Nähere Informationen unter <http://www.musikgeragogik.de/> [01.09.2020].

Aus: Gembris, Heiner (2021): Lebenslanges Lernen in der Musik. Eine Einführung, in: H. Gembris; S. Herbst; J. Menze; T. Krettenauer (Hg.), *Lebenslanges Lernen in der Musikpädagogik* (S. 17-30), Münster: Lit Verlag.

Arbeitsfeld der Musikpädagogik siehe auch den Beitrag von Theo Hartogh und Hans Hermann Wicel in diesem Band.

4. Ausblick

Lebenslanges Lernen in der Musik ist eine schillernde Angelegenheit: Je nach Kontext kann es Spaß machen, anstrengend sein, beglückend, die Persönlichkeit bilden, neue berufliche Möglichkeiten und Perspektiven eröffnen oder eine Mischung von alledem bilden. Dies kann wiederum zu verschiedenen Zeitpunkten im Leben unterschiedliche Schwerpunkte und Bedeutungen haben.

Lebenslanges Lernen in der Musik ist für Professionelle im Bereich der Musik *notwendig* und auch für jeden anderen Menschen bis ins hohe Alter *möglich*. Berufskarrieren im Bereich der Musik, egal in welchen Bereichen, sind ohne lebenslanges Lernen nicht denkbar, umso weniger, je vielfältiger, differenzierter und veränderlicher der Musikarbeitsmarkt, die Lehr- und Lernbedingungen in den (Musik-)Schulen und Musikhochschulen sowie die Musikkultur selbst sind.

Amateurmusikerinnen und -musiker haben ihre musikalische Begabung in der Regel nicht ausgeschöpft. Sie verfügen über musikalische Reservekapazität, die durch Übung und Lernen entwickelt werden kann. Dadurch können sie in höheren Lebensalter sogar musikalische Leistungen erreichen, die ihre Fähigkeiten in früheren Lebensjahren übertreffen (zum Konzept der musikalischen Reservekapazität siehe Gembris, 2018, S. 226 ff.).

Viele andere wichtige Aspekte und Fragen des lebenslangen Lernens in der Musik konnten in dieser kurzen Skizze nicht näher behandelt werden. Beispielsweise die Frage, wie altersbezogene kognitive, wahrnehmungsbezogene und sensomotorische Veränderungen das musikalische Lernen im Laufe des Lebens beeinflussen, oder die Frage nach den prinzipiellen Möglichkeiten und individuellen Grenzen des musikalischen Lernens. Ein

wichtiges Thema in diesem Kontext sind auch die altersbezogenen Veränderungen der musikalischen Begabung, ihre Plastizität und Trainierbarkeit im Laufe des Lebens. Auch über die langfristige Entwicklung von Motivationen zum musikalischen Lernen in unterschiedlichen Lebenssituationen wissen wir noch zu wenig. Es gibt also auf dem Gebiet des lebenslangen Lernens in der Musik viel zu tun für Wissenschaft und Forschung. Auch hier gilt, was Robert Schumann in seinen musikalischen Haus- und Lehrregeln feststellte: Es ist des Lernens kein Ende.

Literatur

- Althoff, P. & Dausien, B. (2010). Bildungsprozesse über die Lebensspanne. Zur Politik und Theorie lebenslangen Lernens. In R. Tippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (3. Aufl., S. 713-734). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Beckers, E. (2004). *Erwachsene lernen Musik. Empirische Studien zu subjektiven Theorien des Musiklernens Erwachsener aus Sicht der Lernenden*. Theorie und Praxis der Musikvermittlung, Bd. 3. Münster: LIT.
- Hork, M. (2010). *Traum Beruf Musiker? Herausforderungen an ein Leben für die Kunst*. Mainz, Berlin [u. a.]: Schott Music (Schott Campus).
- Irtdel, R. (2009). Lebenslanges Lernen. In G. Mertens, U. Frost, W. Böhm & V. Ladenthin (Hrsg.), *Handbuch Erziehungswissenschaft*, Teilbd. 2 (S. 975-985). Paderborn: Schöningh.
- Hugos, J. A. (Hrsg.). (2017). *Contemporary research in music learning across the lifespan. Music education and human development*. New York, London: Routledge.
- Commission of the European Communities (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission Staff Working Paper. Brussels: European Union. Online verfügbar: <https://www.google.com/url?sa=d&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwIH0M>