

## **Die Förderung des professionellen Nachwuchses Eine Aufgabe der Musikschulen?**

Referent: Prof. Dr. Wolfgang Lessing  
F 7, Sonntag, 19. Mai 2019

## Die Förderung des professionellen Nachwuchses – eine Aufgabe der Musikschulen?

Prof. Dr. Wolfgang Lessing  
Hochschule für Musik Freiburg (Br.)  
Musikschulkongress 2019  
Sonntag, 19. Mai 2019, 11.00 - 12.30

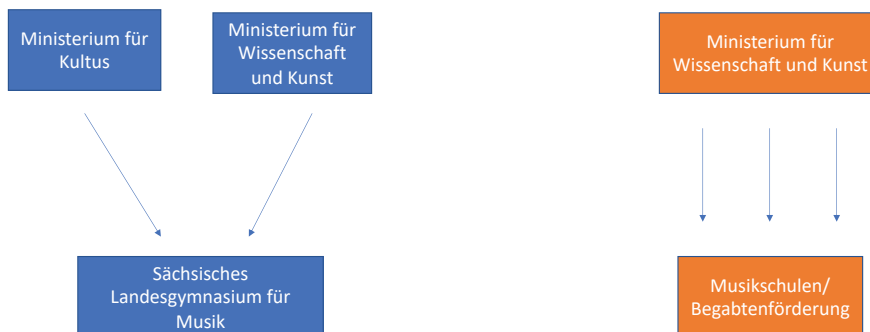
1

## Mögliche Fördertypen

- 1) Jungstudierendenstatus an einer Musikhochschule
- 2) Studienvorbereitende Abteilung (SVA) an einer Musikschule
- 3) Musikgymnasien unter dem Dach einer Musikhochschule, inkl. allgemeinbildender Schule und Internatsbetrieb, Nachfolgeinstitutionen der DDR-Spezialschulen (Weimar, Dresden, Berlin)
- 4) Musikgymnasien ohne Internat in Kooperation mit einer MHS und einer MS (z.B. Landesmusikgymnasium Baden-Württemberg)
- 5) Musikgymnasien mit Internat, aber ohne direkte Hochschulbindung (z.B. Landesmusikgymnasium Rheinland-Pfalz)
- 6) Pre-Colleges als Organisationseinheit einer MHS, ohne allgemeinbildende Schule und Internatsbetrieb (z.B. Pre-College Cologne, IFF Hannover)
- 7) Kooperationen/Netzwerke zwischen mehreren Musikschulen und einer Musikhochschule (z.B. Netzwerk Amadé Mannheim, Yaro Rostock)
- 8) Doppelstrukturen

2

## Doppelstrukturen, Beispiel Sachsen



3

- 1) Wie ist es zu dieser Vielfalt an Fördermodellen gekommen?
- 2) Welche Aufgaben und Zielsetzungen müssen Nachwuchsförderinstitute heute erfüllen?

4

»Internationale Expertenkonferenz über musikalische Begabungsforschung und Begabungsförderung« in Hadamar 1991

Im Anschluss an diese Konferenz legt **Hans Günther Bastian** als Antwort auf eine Große Anfrage im Deutschen Bundestag dem Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft einen Empfehlungskatalog vor, in dem u.a. ein »sofortige[r] fachliche[r] Austausch über den (ggf. modifizierten) Fortbestand der Spezialschulen der ehemaligen DDR und den Spezialklassen an den Musikhochschulen« gefordert wird (Bastian 1991, S. 270).

5

## Deutscher Musikrat 1991

Der DMR fordert eine »systematische Etablierung von Studienzentren in Verbindung mit den 21 Musikhochschulen in Deutschland« (Eckhardt 1991, S. 118). Gedacht wird hierbei an eine »modifizierte Übernahme des in der ehemaligen DDR praktizierten Modells der [...] Spezialschulen für Musik« (ebd.).

6

## Expertentagung des Verbandes Deutscher Schulmusiker 1993

Karl-Heinrich Ehrenforth weist »auf die Bedeutung der ehemaligen Spezialschulen und Spezialklassen für Musik in der ehemaligen DDR« hin und empfiehlt sie »nach modifizierter Anpassung an das Bildungssystem der Bundesrepublik als eine vorbildliche und nachahmenswerte Einrichtung auch den westlichen Bundesländern« (Ehrenforth 1993, S. 128).

7

»Bildungs- und Schulpolitiker können ihre reine Freude haben [...]. [Es] herrscht offensichtlich eitel Sonnenschein im Osten. In den neuen Bundesländern hat die Begabtenförderung in der Musik ihre eigene Metapher: ›Der Himmel hängt voller Geigen.« Den Wolkenhimmel finden wir im Westen.« (Bastian 1997, S. 159)

8

Neugründungen von Begabungsinstituten an deutschen Musikhochschulen innerhalb der letzten 20 Jahre:

- Neuausrichtung des Julius-Stern-Instituts an der UdK Berlin (1999)
- Institut für musikalische Frühförderung Hannover IFF (2000)
- Nachwuchsförderklasse der HMT Leipzig (2002?)
- Netzwerk Amadé Mannheim (2004)
- Pre-College Cologne (2005)
- Detmolder Jungstudierenden-Institut (2005)
- Pre-College Karlsruhe (2006)
- Freiburger Akademie zur Begabtenförderung (2007)
- Young Academy Rostock (2008)
- Pre-College Trossingen-Salem (2011)
- Pre-College Würzburg (2013)
- Landesmusikgymnasium Baden-Württemberg (Kooperation der MHS Stuttgart, der MS Stuttgart und des Eberhard-Ludwig-Gymnasium (2013)
- Folkwang Junior Essen (in Kooperation mit der Musik- und Kunstschule Duisburg), ab Mai 2019

9

Hermann Rauhe (in H.G. Bastian 1993):

»Das soziale Umfeld der Hochbegabten [...] wird bestimmt über die Fähigkeit, mit ›Normalen‹ umzugehen, sich auf deren Bedürfnisse einstellen und sich damit verständlich machen zu können. [...] Der soziale Aspekt lässt sich da betonen, wo in der Schule und in anderen Ausbildungsbereichen der (die) Hochbegabte seine (ihre) Fähigkeiten zur Förderung Minderbegabter einsetzt.« (Rauhe 1993, S. 116)

Aus diesem Grunde plädierte Rauhe **gegen** die Idee eines »Schutzpark[s]«, in dem Hochbegabte »ihre Kreativität frei von gesellschaftlichen Zwängen und einengenden Bindungen entfalten können.« (Ebd., S. 115)

10



11

Die Analyse des Spezialschulmodells ergab drei zentrale Typen.

## Typ A: „Fisch im Wasser“

- Es liegt ein starker Glaube an die eigene instrumentale Leistungsfähigkeit und an die persönliche Eignung zur professionellen Musikausbildung vor.
- Es dominiert die Überzeugung, für die Musik geboren zu sein.
- Persönliche Ziele und Ausbildungsziele im Hauptfach erscheinen kongruent.
- Musikalisch-instrumentale Problemstellungen werden nicht als institutionell vorgegebene Anforderungen, sondern als persönliche Aufgabenstellungen im Dienste der individuellen Weiterentwicklung zum Musiker begriffen.
- Motivation und Inspiration werden im Hauptfachunterricht erlebt und eingefordert.
  
- Der Hauptfachlehrer wird als „Verwandter“ und nicht als Vertreter der Institution wahrgenommen.

12

## Typ B: „Schüler“

- Es herrscht die Überzeugung, den Anforderungen des Hauptfachunterrichtes prinzipiell entsprechen zu können. Dennoch wird keine automatisch gegebene Passung zwischen diesen Anforderungen und der eigenen Leistungsfähigkeit gesehen.
- Die Leistungsanforderungen im Hauptfach werden als Herausforderungen für das eigene Selbst empfunden, deren Bewältigung auf anderweitige Kompensationen angewiesen ist, z.B. Leistung als positiver Zweck an sich.
- Die Anforderungen des Hauptfachs werden als von außen auferlegt wahrgenommen.
- Eine in vielen Fällen vorhandene grundsätzliche Motivation für Musik und das Musizieren erstreckt sich nicht auf den Hauptfachunterricht.
- Der Hauptfachlehrer wird als Vertreter der Institution und ihrer Ausbildungsziele wahrgenommen. Übernahme einer »Schülerrolle«, die die Anforderungen im Hauptfach im Sinne eines Schulstoffs begreift.

13

## Typ C: Fremdling

- Das Erbringen musikalisch-instrumentaler Leistungen lässt sich nur gegen innere Widerstände mit dem eigenen Selbstbild verbinden.
- Es herrscht ein deutlich ausgeprägtes Bewusstsein, dass die eigene Leistungsfähigkeit immer kleiner ist als von außen erwartet.
- Die Anforderungen des Hauptfachs werden als von außen auferlegt wahrgenommen. Eine etwaige eigene Motivation ist überlagert durch Zwänge und Fremdansprüche.
- Musikalisch-instrumentale Aspekte werden als Anforderungen begriffen, die die Institution an den Schüler stellt; die Institution wiederum erscheint als Verlängerung eines übergeordneten Ausbildungssystems, dem sich der Einzelne ausgeliefert fühlt.
- Der Hauptfachlehrer wird als Vertreter der Institution und des verordneten Ausbildungssystems wahrgenommen. Eigene Rolle als »Opfer des Systems.«

14

Fisch im Wasser	Schüler	Fremdling
Selbstverständnis als „natürlicher“ Adressat der Institution. Andere Selbstbilder werden entweder ausgegrenzt oder nicht beachtet.	Identifikation mit eine als „Durchschnitt“ empfundenen imaginären Mehrheit, der wenige Ausnahmen (nach oben oder unten) gegenübergestellt werden.	Bewusstsein, im Rahmen der Schule einer (deplatzierten) Minderheit anzugehören. Auch die Identifikation mit einer „Durchschnittsmehrheit“ ist nicht möglich.

15

## Konsequenzen für eine zeitgemäße Begabungsförderung:

- Eine Herauslösung vermeintlicher Begabungsspitzen aus „normalen“ Kontexten führt zu neuen Hierarchiebildungen innerhalb der Pyramidenspitze und erzeugt dort neue „Gewinner“ und „Verlierer“. Begabungsförderung muss die jeweilige Schülerindividualität ins Zentrum stellen.
- Begabungsförderung ist kein Dienstleister für eine spätere Hochschulausbildung. Sie darf sich nicht auf die studierfähigen Fächer (z.B. Klavier, Orchesterinstrumente) beschränken, sondern muss sich auf alle Bereiche musikalisch-instrumentalen Handelns beziehen (z.B. außereuropäische Instrumente, Umgang mit digitalen Medien).
- Begabungsförderung darf nicht nur jenen Jugendlichen gelten, die bereits wissen, dass sie einmal MusikerInnen werden wollen, sondern muss Findungsprozesse initiieren und begleiten.
- Begabungsförderung darf nicht nur bestehende Kompetenzen aufgreifen, sondern muss auch neue Orientierungen ermöglichen (z.B. Kompositionsunterricht für InstrumentalistInnen).
- Der entscheidende Fokus bei der Aufnahme in ein Förderprogramm sollte nicht allein die reale Leistung, sondern vor allem das Ausmaß der intrinsischen Motivation sein.

16