

**Christine Stöger**

## **Lifelong Development in Beispielen – Leseproben aus einer Interviewserie**

(In: Franz Niermann / Constanze Wimmer (Hg.): Musiklernen – ein Leben lang. Materialien zu Weiterbildung / Lifelong Development. Universal Edition: Wien 2004, S. 33-42)

Lebenslanges Lernen als

... Glück ... Last ... anthropologische Konstante ... berufliche Verpflichtung ... gesellschaftliche Notwendigkeit ... Mittel zur Vervollkommnung ... Ergebnis von Irrtümern ... Impuls zur Selbst-Entfaltung ... neurophysiologischer Prozess ... Nachjustierung eines unzulänglichen Verhaltensrepertoires ... kontinuierlicher, fließender Wachstumsprozess ... selbstverständlicher, unbewusster Vorgang ... Element der Formalisierung und Fassung durch Bildungssysteme ...;

Dies sind nur einige jener Perspektiven, die sich im Rahmen einer Interviewserie mit dem Titel „Lifelong Development in Beispielen“ eröffneten. Neun Personen, alle Musikpädagogen und –pädagoginnen im weitesten Sinne, geboren zwischen 1938 und 1950 und als Hochschullehrer und –lehrerinnen in sieben Ländern Europas und in den USA tätig oder gerade noch tätig gewesen, hatten sich bereit erklärt, über ihre persönlichen Erfahrungen, Deutungen und Bezüge zu dem Thema „Lebenslanges Lernen“, „Lebenslange Entwicklung“ zu berichten.

Gefragt wurden sie nach ihrem persönlichen Verständnis von Lernen, speziell von Lebenslangem Lernen, nach den wesentlichen Einflussfaktoren auf ihre Berufsbiografie, nach Leitmotiven ihrer individuellen beruflichen Entwicklung, aber auch nach Brüchen und Diskontinuitäten. Ein akustischer Zusammenschnitt der Interviews konnte im Rahmen des EAS-Kongresses 2003 gehört werden.

Diese schriftliche Form ermöglicht es, ganz andere Beziehungen zwischen den Erzählungen herzustellen und den einen oder anderen Gedanken zu ergänzen. Wo die Interviewpartnerinnen und –partner im Folgenden zu Wort kommen, werden sie nur mit Nachnamen angeführt. Kurzbiografien der Beteiligten finden sich am Ende dieses Beitrages. Vorweg seien sie nur namentlich und mit Hinweis auf ihre Herkunft vorgestellt:

Den Ouden Peter (Amsterdam)  
Forchhammer Pola (Kopenhagen)  
Hoffmann Freia (Oldenburg)  
Kaiser Hermann (Hamburg)  
Lindeman Carolynn (San Franzisco)  
Mednanská Irena (Presov))  
Reiter Herwig (Wien)  
Rojko Pavel (Zagreb)  
Scheidegger Josef (Luzern)

Das Begriffskonstrukt Lebenslanges Lernen wird hier bewusst in all seiner Unzulänglichkeit und mit den Vor- und Nachteilen von inflationär gebrauchten Wortgebilden verwendet. Schon die Vergegenwärtigung der Tatsache, dass Lernen eine anthropologische Konstante ist, etwas, ohne das Menschsein überhaupt nicht denkbar wäre, lässt die Beifügung „lebenslang“ zur irritierenden Verdoppelung werden. Lebenslanges Lernen als Begriff hält ebenso offen, ob es um lebenslängliche Beschulung oder um selbstgesteuerte Bildungsprozesse Erwachsener geht.

In den Interviews hat sich Lebenslanges Lernen quasi als sprachlicher Platzhalter für ein Bedeutungsfeld erwiesen, das Qualifizierung, Entwicklung sowie (Weiter)Bildung umfasst und aus persönlicher und beruflicher Sicht reflektiert wird.

Lebenslanges Lernen ist zunächst einmal eine Fähigkeit des Menschen, die sich auch neurophysiologisch nachweisen lässt:

Im Gegensatz zu überkommenen Lernvorstellungen habe ja auch neuere Untersuchungen gezeigt, dass dieser Ausspruch „Was Hänschen nicht lernt, das lernt Hans nimmer mehr“, nicht stimmt, dass also aus neurophysiologischer Sicht Zellen unseres Kortex nicht nur absterben, sondern immer wieder neu gebildet werden ... Frühere Lernprozesse sind also nicht geschlossen, sodass nur noch Anwendungssituationen dieses Lernens entstehen. Es scheint vielmehr so zu sein, dass Menschen die Fähigkeit haben, neue unbekannte Situationen in einer auch eigenständigen Weise zu verarbeiten und das eigentlich solange sie leben ... Man kann sagen, dass die Lernfähigkeit prinzipiell unbegrenzt ist. (Kaiser)

Was aber bedeutet diese Tatsache in der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklung? Ist Lebenslanges Lernen nun ein Glück oder unter Umständen eine Last?

*Ich bin ganz dagegen, dass man Lebenslanges Lernen mit einem Nimbus versieht. Es gibt ja auch Theorien, wonach Menschen oder auch andere Lebewesen eigentlich nur unter Druck lernen. Wenn das erworbene Verhaltensrepertoire nicht mehr ausreicht, dann wird umdisponiert, dann wird gelernt. Man sollte das nicht verklären, wenn Menschen gezwungen werden, lebenslang zu lernen und sich umzuorientieren. Für viele Menschen kann es aber auch ein großes Glück sein, wenn sie in Situationen kommen, wo sie sich ändern dürfen, wo sie Neues lernen, wo sie immer wieder neue Herausforderungen bestehen können. (Hoffmann)*

Die Diskussion um Lebenslanges Lernen steht in einem Spannungsfeld zwischen den Chancen zur Selbsterfüllung bis ins hohe Alter und dem Zwang zum Erhalt der „employability“ in einer dynamisierten Arbeitswelt, zwischen der Erweiterung der individuellen Ressourcen und dem Druck, immer neuen Qualifikationssettings hinterherzujagen, zwischen dem Sich-Bilden und einer Art Fitnesstraining für den Arbeitsmarkt; So kann man zumindest die Pole dieses Feldes skizzieren.

Die interviewten Personen befinden sich unter diesem Gesichtspunkt in einer Sondersituation. Ihr Beruf als Hochschullehrer bzw. -lehrerinnen lässt viel Spielraum für eigene Entscheidungen, Schwerpunktsetzungen und für die Modellierung der individuellen Lernbiografien. Es handelt sich einerseits durchwegs um Mitglieder einer Generation, für die das Erlernen eines Berufes, die Bezugnahme auf ein grundsätzlich lebenslängliches Berufsfeld, noch der Norm entspricht. Die meisten Gesprächspartnerinnen und -partner haben aber andererseits recht unvorhersehbare Berufsbiografien. Sie haben zwischen künstlerischer, pädagogischer und wissenschaftlicher Orientierung einige mehr oder weniger verwandte Berufe ausgefüllt, haben teilweise viele Ortswechsel und damit auch bei gleichbleibendem Beruf starke Kontextveränderungen erlebt, und einige haben zur Erfindung ihres Berufsfeldes in diversen Institutionen beigetragen, indem sie etwa Musikpädagogik erstmals als wissenschaftliches Fach einführten. Dies sind Merkmale eines allgemeinen gesellschaftlichen Trends zu bewegten und wenig absehbaren Berufsbiografien. Zur Spezialität dieser Personengruppe gehört jedenfalls, dass sie besonders gute Bedingungen dafür erhielt und erhält, Lernen - ein Leben lang - als persönliche Bereicherung und gleichzeitig als selbstverständlichen Bestandteil des Berufes zu erleben.

Aus den Gesprächen lassen sich daher einige der Anhaltspunkte herausfiltern, die dazu beitragen, Lebenslanges Lernen zu einer unschätzbaren Qualität werden zu lassen. Sie werden im Folgenden skizziert und kurz kommentiert:

#### Lernen als Sinnsuche und Sinnfindung:

Ich habe nie das Lebenslange Lernen als eine Berufsfrage betrachtet. Es war für mich immer eine Frage der Lebensphilosophie. Es ist meines Erachtens einfach die menschliche Pflicht, das ganze Leben hindurch zu lernen, sich zu ändern, sich zu vervollkommen ... Nur durch ständiges Lernen erhält das Leben einen Sinn. (Rojko)

Wie hier, verdeutlicht an dem Begriff „Vervollkommung“, tragen einzelne Beiträge eine starke teleologische Komponente in sich, wie etwa die fortschreitende Suche nach Wahrheit, Schritt für Schritt, von Irrtum zu Irrtum, auch wenn konzediert wird, dass es unter Umständen keine oder viele Wahrheiten gibt (Reiter) oder die Vorstellung von einem lebenslangen Wachstumsprozess:

Lifelong Learning to me means a kind of continuous growing process, something that just evolves and happens throughout your life. (Lindeman)

### Selbst-Entfaltung durch Lernen

In der Dynamik, die durch Lernen zwischen Person und Umwelt, zwischen Subjekt und Objekt, zwischen Innen und Außen entsteht, spielt die Selbstentwicklung als Fokus eine besondere Rolle. Das Individuum bleibt idealerweise das Gravitationsfeld der lebenslangen Kompetenzentwicklung, wird angeregt durch die Außenwelt, etwa durch jene des Erwerbslebens, aber nicht von ihr durch das Leben gezerrt.

Eine wesentliche Konstante dafür, dass diese Selbstentwicklung gelingt, ist die Fähigkeit und Möglichkeit, die bereits vorhandenen Ressourcen zu erleben. Seine Stärken herauszufinden und sie dann bestmöglich zu nützen, wird etwa als Leitmotiv für den persönlichen beruflichen Lernweg genannt.

Dass ich gerade in die Musikpädagogik eingestiegen bin, ist die Folge meiner Ausbildung, aber auch die Folge der Erkenntnis, es sei mein Gebiet; das Gebiet also, wofür ich gewisse Fähigkeiten mitbringe und wo ich mich als Person aktualisieren kann. (Rojko)

Die Vorstellung von der Entfaltung des vorhandenen Potenzials geht in ihrer pointiertesten Form bis zur Überzeugung, das Gelernte sei eigentlich immer schon da gewesen:

Für mich meint Lernen, etwas herausholen, das in einem anderen Menschen drinnen ist ... Ich selbst habe eigentlich kein Ding auf dieser Welt erlernt, das ich nicht ohnedies schon gekonnt hätte. Das heißt, ich habe nur schauen müssen, dass ich es in mir aufspüre. Ich habe das auch bei meinen Schülern beobachtet. (Reiter)

Natürlich entspricht dieser Aspekt der Selbstentfaltung einer idealen Vorstellung von lebenslangem Lernen und ist bezogen auf bestimmte berufliche Kontexte, die wenig mit der Realität fremdgesteuerter Weiterbildung im Dienste eines Betriebes zu tun hat. Aber auch in diesem Segment, wo lebenslanges Lernen zunächst den Ausgleich von Unstimmigkeiten zwischen der Ausbildung und den beruflichen Anforderungen meint, liegt es nahe, von der ad-hoc Fortbildung stärker hin zur längerfristigen Entwicklung der Einzelpersonen zu gehen. Forschungen bestätigen, dass Weiterbildungsangebote dann am ehesten aufgegriffen werden, wenn sie an den bisherigen Lernerfahrungen und Erwerbsbiografien anknüpfen.<sup>1</sup> Dies erfordert in jedem Fall das Zugestehen einer möglichst selbstständigen Steuerung von Lernprozessen und die hohe Bewertung außerbetrieblicher und informeller Lernformen.<sup>2</sup>

### Lernen heisst, eine Wahl treffen können

Mehr und mehr ist es wichtig, wo man seine Informationen herholt, welche Auswahl man trifft und wie man sie verarbeitet ... Eine bestimmte Wahl treffen und damit umzugehen war für mich ein unwahrscheinlich starker Lernprozess. Dabei spielt auch der Umgang mit Zeit eine Rolle, das Setzen von Prioritäten und das Relativieren (den Ouden).

Sich für einen Lerngegenstand und eine Form entscheiden dürfen, ist ein starker Motivationsfaktor bzw. wird als fortgeschrittene und erfüllende Form des Lernens verstanden. Starke Lernerlebnisse haben in diesem Sinn mit großen Entscheidungsprozessen zu tun und in ihnen steckt gleichzeitig die Abwahl vieler anderer Möglichkeiten:

Für mich ist der Schritt vom Musiker zum Wissenschaftler entscheidend gewesen. (Kaiser)

Ich glaube, dass ein besonders wichtiger Punkt jener war, da mir bewusst wurde, dass ich Musiker werden wollte. Von diesem Moment war auch das Lernen am Gymnasium völlig anders. Man hat seine Ziele klar gesetzt. (den Ouden)

When I started I wanted to be an Elementary Music Teacher. That's what I did and I loved it. I never would have considered that I would change and do anything different. But during graduate work while teaching I realized I really enjoyed research, much more than I ever thought that I would ... This is an important milestone. (Lindeman)

In der Tradition der Erwachsenenbildung im deutschsprachigen Raum, die mittlerweile über hundert Jahre alt ist, spielt dieser Aspekt eine besondere Rolle. Es geht um die freiwillige Teilnahme an Lernangeboten außerhalb der formalisierten Qualifizierung. In diesem Zusammenhang bedeutet Lebenslanges Lernen nicht nur das selbstständige Auswählen, sondern auch die individuelle Freiheit, Inhalte und Formen des Lernens wieder abzuwählen oder abubrechen. Wie aber kann eine solche Qualität in einer sich verschärfenden Arbeitsmarktsituation bestehen bleiben? Es gibt gute Gründe anzunehmen, dass es sowohl im Sinn der Person als auch des Arbeitsfeldes wäre, Weiterbildungsangebote gemeinsam mit den Beteiligten zu planen, etwa in institutionalisierten und nach den Prinzipien des Qualitätsmanagements entwickelten Lern-Netzwerken.<sup>3</sup>

#### Lernen als intensive Bezugnahme auf etwas oder jemanden

Selbstentwicklung ist ohne intensiven Bezug zu einem Gegenüber, sei es ein Mensch oder eine Sache nicht denkbar. Viele Äußerungen der Interviewten sind in diesem Sinn zu verstehen:

Für mich bedeutet Lebenslanges Lernen, in eine Sache, die auch sehr umfassend sein kann, immer tiefer und immer komplexer von allen möglichen Seiten einzudringen. (Reiter)

Von der Vorstellung, dass Lernen gewissermaßen ein inhaltsneutraler Prozess sei, bin ich ganz weg gekommen. Man lernt nicht die Fähigkeit zu lernen und wendet sie dann auf bestimmte Sachverhalte an, sondern umgekehrt: das Lernen geschieht immer im Kontext von Personen und Dingen ... Damit stellt sich natürlich auch die Frage, woran wird gelernt und wer entscheidet das? (Kaiser)

Starke Lernimpulse gehen von der Auseinandersetzung mit Menschen aus, die als besonders profiliert erlebt werden, als hervor ragend aus der Vielzahl an Begegnungen, weil sie Sehnsüchte und Ideale verkörpern, weil ihre Expertenschaft in spezieller Weise überzeugend und anregend wirkt oder weil sie die aktuelle Lernbiografie auf welchen Ebenen auch immer besonders berühren und unterstützen, weil sie im richtigen Moment den persönlichen Lebensweg kreuzen:

I know at a particular ISME-Conference, the very first one I ever attended in Vienna as a student, I had been able to see an American music educator work. He made a difference in the sense that I had never thought of doing such creative things with children and I had not seen anybody else doing such things. He will never know how much he made an impact on what I am actually doing in teaching. (Lindeman)

In vielen Fällen sind es besonders die eigenen Schüler und Studenten, die wichtige Entwicklungsschritte auslösen. Im folgenden Beispiel geht es um eine besondere Zielgruppe:

To teach handicapped children in music therapy was a very big milestone. It really affected me to see these children unable to enjoy what we are and what we take for granted. It changed my way of looking at the material aspects of life ... It brought me down to the basics. You really have to give yourself. All that you learned before comes to the surface at the moment you offer yourself to somebody else. (Forchhammer)

Intensive und lernfördernde Auseinandersetzungen können auch im Sinne einer Distanzierung, einer Absetzbewegung als starke Impulse wirken, sofern dieser Prozess auch gelebt werden kann. In der folgenden Aussage kommt die gesellschaftspolitische Dimension zum Tragen:

Für viele in meiner Generation, auf jeden Fall für mich, sind die 60er und 70er Jahre, also die Studentenbewegung, ein ganz wichtiger Schritt gewesen, um Lernen neu zu definieren, um auch Inhalte zu verändern ... Wir haben sehr vieles, das wir lernen mussten in Form von Lehrplänen, beispielsweise in der Musikwissenschaft, kritisiert. Wir haben uns mit unseren akademischen Lehrern darüber auseinandergesetzt und haben viel stärker als andere Generationen von Studierenden das Recht in Anspruch genommen, mitzubestimmen, was wir lernen ... Mein Motiv beim Lernen, beim Studieren und in den ersten Berufsjahren war, eben diese Kultur, diese Gesellschaft, die uns zum Teil ja auch gequält und beengt hat, zu verändern. (Hoffmann)

Diese konstruktive Distanzierung hat aber auch ganz persönliche Komponenten:

Ich habe meinen Lehrern nicht geglaubt, d.h. ich musste alles selber ausprobieren und habe mir natürlich immer wieder die Nase an dem und jenem angerannt, und zwar so lange, bis ich plötzlich meiner Meinung nach erkannt habe, wie der Weg wirklich geht, um dann nach einiger Zeit zu sehen, dass es doch nicht so klar ist und dass man da doch noch weiter forschen muss. (Reiter)

### Die Bevorzugung komplexer Lernformen

Wie verändert sich das Verständnis von Lernen im Laufe des Lebens und aus der Perspektive von Menschen, die nicht nur Lernende sind, sondern auch Experten und Expertinnen für das Lernen an sich?

Eine Auffälligkeit in der Zusammenschau der Interviews ist die Tatsache, dass Beispiele für Lernen als Geschenk, als aufregenden und abenteuerlichen Prozess mehrheitlich nicht aus der Pflichtschulzeit berichtet werden, sondern ab jener Lebensphase, wo die Selbstbestimmtheit evident wurde, nämlich mit Eintritt in das Studium und danach.

Die besonderen Qualitäten des Lernens liegen

- in der Wahl- und Abwahlmöglichkeit von Lernformen und -gegenständen;
- in der Umorientierung von einer eher quantitativen zur qualitativen Dimension;
- in der Wende vom technologischen zum komplexen Lernen, weg von der Vorstellung einer allgemeinen Lernfähigkeit hin zu einem Verständnis, wonach Lernen sich immer im Kontext von Personen und Sachverhalten vollzieht;
- in der Verlagerung vom rezeptiven Lernen zu einem, das wieder produktiv werden kann:

Mir ist klar geworden, dass ich früher mit Sicherheit viel rezeptiver gelernt habe als in den letzten Jahren und Jahrzehnten. Als Kind und als junger Mensch steht man vor einer unglaublichen Fülle von faszinierendem Wissen und faszinierenden Umgangsweisen mit Wissen. Das hat mich im Studium beschäftigt, mir einfach vieles anzueignen. Das hat abgenommen. Jetzt ist mir eigentlich wichtiger, nur da neues Wissen anzueignen, wo es mir hilft, selber auch was produzieren zu können. (Hoffmann)

### Lernen braucht Raum für Irrtümer, Umwege und Kontextveränderungen

Ich betrachte das Leben eigentlich notwendigerweise als eine Kette von Irrtümern ... Du musst den Menschen so viele Irrtümer durchleben lassen, dass er schließlich merkt, wo es wirklich lang geht. (Reiter)

Das Problem ist, dass es – zumindest bei uns in Holland – keine Ausbildung zum Hochschulprofessor gibt. Da macht man am Anfang unwahrscheinlich viele Fehler. Oft hat man Ziele viel zu hoch angesetzt und ist enttäuscht, wie Studenten darauf reagieren. Auch die Ziele nachzustellen, ist eigentlich schon Lernen. (den Ouden)

Nicht nur aus den Erfolgen, auch aus dem Scheitern an einer Frage zieht wissenschaftliche Forschung, wie jedes Entdecken, ihre besondere Motivation. Eines der berühmtesten Beispiele dafür ist das brillante Scheitern des Mathematikers Bertrand Russell an der sogenannten „normalen Menge“. Damit zog er hunderte von Forschern in die Lösung einer offenen Frage hinein.

Die Bedeutung von Fehlern, Irrtümern und Umwegen für das Lernen ist heute ebenso unbestritten wie ihre Stigmatisierung in den Bildungsinstitutionen zur Alltagsrealität gehört. Schule ortet solche Aspekte immer noch im Wesentlichen als etwas, das es zu vermeiden oder wenigstens zu verbergen gilt. Eine entsprechende Umdeutung ist längst gefordert. Der Beitrag von Fritz Oser in dieser Publikation widmet sich diesem Thema und weist auf die Chancen eines konstruktiven Umganges mit Fehlern für das Lernen hin.

In den Äußerungen der Interviewten sind zwei sich ergänzende Merkmale besonders auffällig, einerseits wird immer wieder eine starke Zielorientierung spürbar, die Leidenschaft, etwas genauer zu wissen, etwas zu schaffen, sich mit großem Engagement den persönlichen Plänen zu widmen. Andererseits erscheint die Zugänglichkeit für Unerwartetes, für Sprünge und starke Kontextveränderungen sehr hoch. Dies bezieht sich zum Beispiel auf das Einsteigen in recht unterschiedliche Berufsfelder. Eine große Rolle spielen aber auch Ortswechsel als Anlass für entscheidende Entwicklungsschritte:

I was born in Greece and had my twelve years school education there. Then I went to Geneva and after that I came to Denmark, where I live now. And during my first years in Denmark it was very difficult to adapt to a new language, to different ways of life, different music, art, literature and all together to a different culture ... So – learning to be a citizen in another country can be very difficult. But I think that one becomes very strong. You put yourself to a test and then you use all the sources that you have within you. (Forchhammer)

Für einen Menschen, der in einem postkommunistischen Land wie der Slowakei lebt, habe ich einige Auslandserfahrungen, schon aus meiner langjährigen pädagogischen Tätigkeit in der ehemaligen DDR. Was mich in Hinblick auf Lernen besonders betrifft, ist die Frage, was ich von meinen internationalen Erfahrungen umsetzen kann, welche Möglichkeiten sich aus der Konfrontation mit den EU-Ländern für die nach 1990 entstandenen Staaten ergeben? (Mednanská)

Einen besonders bereichernden Kontextwechsel bietet der Ausstieg aus dem Kontinuum des beruflichen Lebenslaufes, wie er im Folgenden beschrieben wird:

Ich habe viele Tätigkeiten übernommen als Musiker, als Lehrer, als Verantwortlicher für das Fach Musik. Das war zunächst inspirierend und hat gegenseitig Antworten und Lösungen ermöglicht. Plötzlich kam der Zeitpunkt, wo ich mehr funktioniert als bewusst gestaltet habe. Da hatte ich die große Chance, einen Schnitt zu machen, und ich konnte so in der Mitte meiner beruflichen Tätigkeit für fünf Monate ein Sabbatical in Anspruch nehmen. Da durfte ich mich von einer anderen Seite kennenlernen. Ich habe eine Sprache neu gelernt und nach dieser Zeit habe ich bewusst nur noch zwei Tätigkeitsfelder gewählt. Ich meine, dass durch diese Konzentration nicht nur ich, sondern wahrscheinlich auch alle in meinem Umfeld gewonnen haben. (Scheidegger)

Im Rückblick wirken jedenfalls auch sehr ungerade Lebenswege stringent und planvoll. Die Unwägbarkeiten haben sich integriert und sind in einen größeren Sinnzusammenhang eingegangen.

When I look back at my career, it looks as if I had planned it. It looks like I had this great masterplan in place, that I was going to do this first and this second and that I hoped, I could achieve what I had in mind. But it didn't happen that way. It simply evolved. One thing happened after another. It was just a gradual evolution, just a kind of step by step path ... If I look back, it is surprising that it is so seamless as if it was planned. (Lindeman)

... eine typische Umwegbiografie, kein Karrierekalkül, sondern das Ergreifen von Möglichkeiten, wo irgendwas spannend und lebendig war. (Hoffmann)

Ich habe nicht geplant. Ich habe mich immer in Neues hineinfallen lassen und war dadurch so ausgefüllt, dass mir jegliche Zeit zur Planung von etwas anderem gefehlt hätte. Da war einfach die Neugier, die mich auf meinem kurvigen Lebensweg getrieben hat. (Reiter)

## **Der Interviewpartnerinnen und -partner**

### **Prof. den Ouden Peter (Niederlande, \*1948)**

Studied organ, piano, conducting and music education in Amsterdam and Hilversum. Working several years as a church musician and music teacher in secondary education. Since 1985 music teacher at the Hilversum and Amsterdam conservatory. A much requested visiting lecturer, conductor and organist, both at home and abroad in many European countries. President of the European Association for Music in Schools (EAS) for several years. 1995 Honorary Degree of Doctor in Music at the Anglia Polytechnic University, Cambridge.

### **Prof. Forchhammer Pola (Dänemark, \*1941)**

Born in Patras, Greece. Graduated from Pierce College, Athens - high school. Studies at Jacques Dalcroze Institute in Geneva, Switzerland. Came to Denmark in 1961. Has been teaching music in elementary school and later in teachers college for pedagogical and social workers. Has been teaching music and music-therapy for handicapped children. Composer of music for all ages, for example music for a short documentary film and slide shows, classical ballet music and a musical in six episodes for the National Greek TV-station. Publisher of two songbooks for children in Denmark and one in Greece.

### **Prof. Dr. Hoffmann Freia (Deutschland, \*1945)**

Künstlerisches sowie Lehramtsstudium an Musikhochschule und Universität in Freiburg i. Br. Promotion 1973, Tätigkeit als Rundfunkjournalistin, Publizistin und Lehrerin an Schulen sowie am Konservatorium in Bremen. Seit 1980 in der Musiklehrerausbildung an den Universitäten Oldenburg und Hildesheim tätig. 1988 Habilitation (*Instrument und Körper. Die musizierende Frau in der bürgerlichen Kultur*). 1992 Ruf an die Universität Oldenburg. 1990 – 97 Mitherausgeberin von „Musik und Unterricht“, 1993/94 Mitglied der Niedersächsischen Frauenforschungskommission. Seit 2001 Leitung des „Sophie Drinker Instituts für musikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung“ in Bremen.

### **Prof. Dr. Kaiser Hermann (Deutschland, \*1938)**

Kompositionsstudium an der Musikhochschule Köln, Studium der Schulmusik, der Philosophie, Erziehungswissenschaft, Musikwissenschaft sowie Germanistik an den Universitäten Bonn und Köln. Assessor / Studienrat an Gymnasien, Assistent an der Universität Bonn. Professur für Erziehungswissenschaft an der Hochschule der Künste Berlin. Professur Musikpädagogik an der Universität Münster. Seit 1988 Professur für „Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Musikpädagogik“ an der Universität Hamburg. Forschungsschwerpunkte in Systematischer Musikpädagogik, Ästhetischer Theorie, Bildungstheorie sowie Erziehungswissenschaftlicher Handlungstheorie.

### **Dr. Lindeman Carolynn (USA, \*1938)**

Besides receiving her baccalaureate degree from Oberlin, Lindeman studied at the San Francisco State University, at the Stanford University and at the Mozarteum Salzburg. She has lectured on music education in almost every state in the United States and in many other countries. She published more than 50 articles on music education and several books – including *“The Musical Classroom: Backgrounds, Models and Skills for Elementary Teaching”*, and *“Piano Lab: An Introduction to Class Piano”*. Lindeman was president of The National Association for Music Education (MENC) of the USA and serves on the board of directors for the International Society for Music Education (ISME)

**Prof. Mag. Dr. Mednanská Irena (Slowakei, \*1950)**

Instrumentallehrerausbildung und Lehrtätigkeit am Konservatorium in Zilina / Slowakei. Studium an der Hochschule „Franz Liszt“ in Weimar. Lehrerin an der Musikschule Sondershausen. Fachassistentin der Abteilung Musik an den Universitäten in Nitra und Presov. 1988-91 Direktorin der Staatlichen Philharmonie Kosice. Seit 1994 Leiterin des Institutes für Musikpädagogik in Presov. Lehr- und Forschungstätigkeit in den Bereichen Formenlehre, Musikästhetik, Musik für Kinder und Jugendliche, Instrumentalunterricht. Mitglied zahlreicher nationaler und internationaler Fachverbände und Arbeitsgemeinschaften, z.B. Vorstandsmitglied der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik (EAS)

**Prof. Reiter Herwig (Österreich, \*1941)**

Erste musikalische Ausbildung bei den Wiener Sängerknaben. Studium von Musikpädagogik, Germanistik und Klavier in Wien. Kapellmeister bei den Wiener Sängerknaben, Lehrtätigkeit an Gymnasien. Autor von Lehrbüchern für den Sekundarbereich. Tätigkeiten als Gesangslehrer, Chorleiter, Klavierbegleiter und Dirigent. Seit 1975 Lehrtätigkeit an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien, zunächst im Bereich Musikdidaktik, ab 1981 Dirigieren. Seit 1985 bis 2002 Professur für Dirigieren an der selben Hochschule sowie Leiter von zahlreichen Fortbildungsveranstaltung, Arbeit im Rundfunk und als Juror bei Chorbewerben sowie als Komponist. Mittlerweile steht das Komponieren im Zentrum seines Arbeitsinteresses.

**Prof. Dr. Rojko Pavel (Kroatien, \*1944)**

Pavel Rojko studied music theory at the Music Academy and Education and Philosophy at the University of Zagreb; He is professor for music education and director of postgraduate studies in music education at the Music Academy Zagreb, where he is vice dean of the faculty. He is editor of the music-educational magazine Tonovi (sounds), has published three books and several technical and scientific articles in the field of music education (school music) and music psychology.

**Prof. Scheidegger Josef (Schweiz, \*1944)**

Studien in Musikpädagogik, Kirchenmusik, Orgel und Dirigieren. Lehrtätigkeit auf allen Stufen der allgemeinbildenden Schule und Musikschule sowie in der Lehrerbildung; lehrt heute an der Musikhochschule Luzern und in Fortbildungskursen im In- und Ausland. Josef Scheidegger leitet ein Vokalensemble und einen Konzertchor, mit denen er regelmäßig große Chor- und Orchesterwerke aufführt. Gastdirigent in Slowenien, Rumänien, Italien und Deutschland. Leiter (Dekan) der Fakultät II der Musikhochschule Luzern, Studienbereiche Kirchenmusik, Schulmusik, Vokalmusik und Chorleitung. Seit 1997 Präsident der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik (EAS).

---

<sup>1</sup> Vgl. Erpenbeck John / Heyse Volker: Die Kompetenzbiografie. Münster, New York: Waxmann 1999

<sup>2</sup> Vgl. Walter R. Heinz: Lebenslanges lernen: Lerninteresse und Kompetenzentwicklung im Lebenslauf. Vortrag bei der Fachtagung „Motivieren und Lernen“ der AGW in Wildbad Kreuth, 25.-26. 10. 2001.

www.blk-III.de/LLL/LIT/Lerninteresse\_Hein\_hreuth.rtf

<sup>3</sup> Ebd.