

SELBSTORGANISIERTES LEBENS- LANGES LERNEN IN DER VIOLINPÄDAGOGIK AUS SICHT DER LEHRENDEN

WEITERBILDUNG FÜR VIOLINPÄDAGOGINNEN
AM BEISPIEL DER ESTA ÖSTERREICH

ELISABETH GRABNER

Diese Masterarbeit thematisiert das Selbstorganisierte Lebenslange Lernen in der Violinpädagogik aus Sicht der Lehrenden. Wirtschaftliche- und bildungstheoretische Perspektiven auf Selbstorganisation und Lebenslanges Lernen werden im Kontext der Violinpädagogik aufgezeigt.

Die unterschiedlichen Prägungen der Berufsbilder bedingt durch Tradition und Hierarchie, universitäre Ausbildung und den Arbeitsmarkt werden diskutiert. Daraus resultierende bereichsübergreifende Rollen zwischen Kunst und Pädagogik werden durch die Auseinandersetzung mit künstlerischen und pädagogischen Ansprüchen, Lernwiderständen und Motivationsfaktoren im sozialen Kontext des Unterrichts behandelt.

Das Weiterbildungsangebot wird auf bildende- und ökonomische Hintergründe untersucht. Dabei gilt es zu klären, inwieweit die Weiterbildung Lernanforderungen in der Violinpädagogik unterstützen kann. Eine konkrete Ausprägung der Weiterbildung wird durch die Darstellung der Arbeit, Ziele und Schwerpunkte der European String Teachers Association (ESTA) Österreich gezeigt. Die Durchführung und Auswertung von vier leitfadenorientierten ExpertInneninterviews verbindet die theoretischen Abhandlungen von Lebenslangem Lernen, Selbstorganisation und Weiterbildung mit der Praxis. Die Interpretation des erhobenen empirischen Datenmaterials erfolgte mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse.

Elisabeth Grabner

Selbstorganisiertes Lebenslanges Lernen in
der Violinpädagogik aus Sicht der Lehrenden.

—
Weiterbildung für ViolinpädagogInnen am
Beispiel der ESTA (European String Teachers
Association) Österreich.

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die mich während meines Studiums auf persönliche, fachliche und finanzielle Art und Weise unterstützt haben.

Bei Univ.-Prof. Dr.ⁱⁿ Rineke Smilde, Univ.-Prof. Mag.^a Ulrike Danhofer, o. Univ.-Prof. Marianne Kroemer em. und o. Univ.-Prof. Wolfgang Klos möchte ich mich bedanken, dass sie sich für die ExpertInneninterviews zur Verfügung gestellt haben. Mein Dank gilt Univ.-Prof. Dr. Rudolf Egger für zahlreiche Anregungen und die Beratung bei der Erstellung dieser Arbeit. Mag.^a Mathilde Probst sei für die hilfreiche Korrekturlesearbeit gedankt.

Danke an alle Freunde und Studienkolleginnen, die diese Arbeit durch Verbesserungsvorschläge bereicherten. Meiner Familie, insbesondere meinen Eltern, danke ich für die Ermöglichung und Wertschätzung meiner musikalischen und pädagogischen Ausbildungen. Ein herzlicher Dank gilt meinem Freund für die große Unterstützung beim Schreiben dieser Arbeit durch Verständnis, Interesse und konstruktive Kritik.

INHALT

1 EINLEITUNG 9

- 1.1 PERSÖNLICHER ZUGANG ZUM FORSCHUNGSTHEMA 11
- 1.2 DARSTELLUNG DER FORSCHUNGSFRAGEN 12
- 1.3 ERLÄUTERUNGEN ZUM AUFBAU DER MASTERARBEIT 13
- 1.4 DEFINITIONEN UND BEGRIFFSKLÄRUNGEN 15

2 LEBENSLANGES LERNEN UND SELBST-ORGANISATION IM KONTEXT DER VIOLIN-PÄDAGOGIK 21

- 2.1 LEBENSLANGES LERNEN IM KONTEXT DER VIOLINPÄDAGOGIK 23
- 2.2 SELBSTORGANISATION IM KONTEXT DER VIOLINPÄDAGOGIK 38

3 BERUFSBILDER IN DER VIOLINPÄDAGOGIK 45

- 3.1 HISTORISCHE BETRACHTUNG UND AKTUELLE BEZUGNAHME 47
- 3.2 ROLLENVIELFALT: KÜNSTLERINNEN ALS PÄDAGOGINNEN 58

4 WEITERBILDUNG FÜR LEHRENDE IN DER VIOLINPÄDAGOGIK 73

- 4.1 WEITERBILDUNG ALS INVESTITION ODER INSPIRATION? 77
- 4.2 THEMEN DER BERUFLICHEN WEITERBILDUNG FÜR VIOLINPÄDAGOGINNEN 80

5 WEITERBILDUNG AM BEISPIEL DER ESTA ÖSTERREICH 99

— 5.1 VEREINIGUNG
DER LEHRENDEN FÜR
SAITENINSTRUMENTE
IN ÖSTERREICH 101

— 5.2 WEITER-
BILDUNGSANGEBOT DER
ESTA ÖSTERREICH 106

6 LEITFADENORIENTIERTE EXPERTINNEN- INTERVIEWS 107

— 6.1 VERORTUNG IN DER
FORSCHUNGLANDSCHAFT 109

— 6.2 AUSWAHL
DER METHODE 110

— 6.3 ZUM LEITFADEN 113

— 6.4 AUSWAHL UND
VORSTELLUNG DER INTERVIEW-
PARTNERINNEN 117

— 6.5 AUSWERTUNG DES
DATENMATERIALS 124

7 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE 125

— 7.1 LERNPROZESSE 127

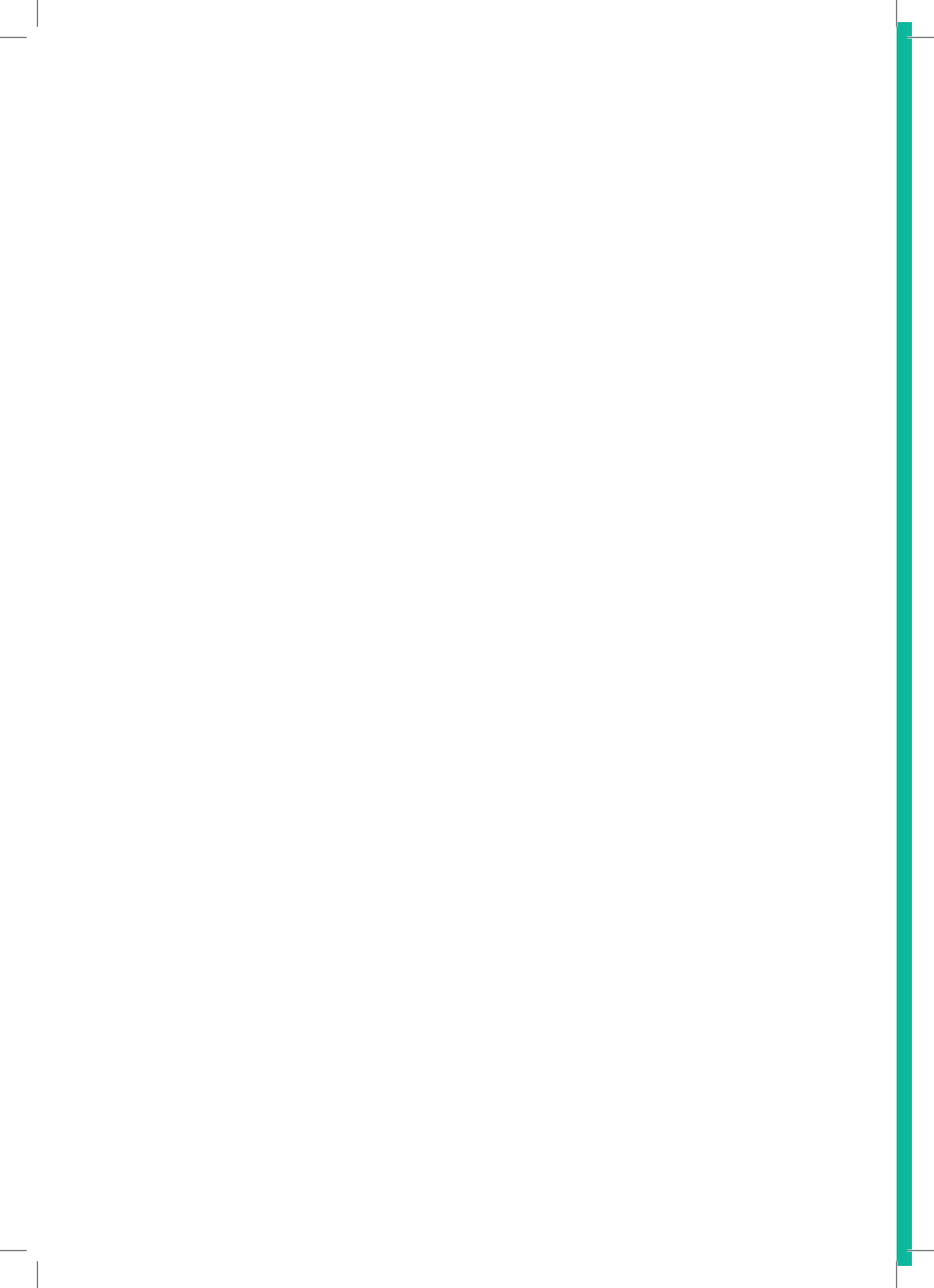
— 7.2 SICHTWEISEN
AUF DAS UNTERRICHTEN
ALS PROFESSION 139

— 7.3 EINSCHÄTZUNGEN ZUR WEITER-
BILDUNG 148

8 SCHLUSS- BETRACHTUNG 151

— 8.1 BEANTWORTUNG DER
FORSCHUNGSFRAGEN 153

— 8.2 FAZIT 156



1 EINLEITUNG

1. EINLEITUNG

Diese Arbeit thematisiert das selbstorganisierte lebenslange Lernen in der Violinpädagogik aus Sicht der Lehrenden. Die Verbindung zur beruflichen Weiterbildung erfolgt am Beispiel der European String Teachers Association (ESTA) Österreich. Der persönliche Zugang der Autorin, die Forschungsfragen und der Aufbau der Arbeit werden im ersten Kapitel dargestellt. Der thematische Einstieg zu Konzepten des lebenslangen Lernens schließt das erste Kapitel ab und dient als Basis für weitere Betrachtungen im Kontext der Violinpädagogik.

1.1 Persönlicher Zugang zum Forschungsthema

Als Violinpädagogin stellte sich die Autorin, ausgehend von der Beschäftigung mit Konzepten zum lebenslangen Lernen und zur Selbstorganisation, die Frage inwieweit diese Begriffe in der Theorie der Fachdisziplin vorkommen und welche Auswirkungen sie in der Praxis auf die Weiterbildung von ViolinpädagogInnen haben.

„Dabei wächst die Einsicht (...), dass es eben nicht genügt gut Geige zu spielen und Pädagogik auf die simple Nachahmung des technischen Könnens zu reduzieren“

—
(Ehrenforth 1999, S. 72).

Auf der Suche nach konkreten Verbindungen von allgemeinen pädagogischen Konzepten und musikalischen und instrumentalpädagogischen Zielen begegnete der Autorin innerhalb der Studienlaufbahn und beruflichen Tätigkeit viele, sich wiederholende Alltagsmeinungen und Wertungen. Dadurch wuchs der Wunsch mit wissenschaftlichen Studien und Literatur die Forschungsfragen zu bearbeiten. Als Beispiel für Weiterbildung wählte die Autorin den Verein der ESTA Österreich, um einen Einblick in die Weiterbildungslandschaft zu geben. VertreterInnen der ESTA Österreich und eine Expertin aus den Niederlanden kommen in der Darstellung der Interviews im empirischen Teil der Arbeit zu Wort. Die aus Überlegungen und persönlichem Interesse entstandenen Forschungsfragen werden im folgenden Kapitel erläutert.

1.2 Darstellung der Forschungsfragen

Folgende Forschungsfragen stehen im Zentrum dieser Arbeit:

1. Welche **Lernanforderungen** ergeben sich für ViolinpädagogInnen angesichts beruflicher Rahmenbedingungen, an der **Schnittstelle zwischen Kunst und Pädagogik**, in Bezug auf selbstorganisiertes Lebenslanges Lernen?
2. Welche **Handlungsfelder** ergeben sich aus den Lernanforderungen für die Weiterbildung und inwieweit leistet diese einen Beitrag zur Bewältigung von Herausforderungen in der Violinpädagogik?

Ad 1: Eine eingehende Beschäftigung mit Lernanforderungen erfolgt durch die Thematisierung von künstlerischen und pädagogischen Ansprüchen, Lernwiderständen und Motivation im sozialen Kontext des Unterrichtens. Die Schnittstelle zwischen Kunst und Pädagogik wird durch die Prägungen der Berufsbilder und einer Auseinandersetzung mit der Rollenvielfalt der ViolinpädagogInnen diskutiert.

Ad 2: Die Entstehung von Themen und Handlungsfeldern in der Weiterbildung wird exemplarisch auf ihre bildenden und ökonomischen Hintergründe untersucht. Der Beitrag der Weiterbildung zur Bewältigung von Herausforderungen ist durch Überlegungen zum umfassenden Musizieren und zur Prävention gegen gesundheitliche Beschwerden beschrieben. Eine konkrete Ausprägung der Weiterbildung wird durch die Darstellung der Arbeit, Ziele und Schwerpunkte der ESTA Österreich gezeigt. Die Interpretation von empirischem Datenmaterial stellt abschließend eine Verbindung zu den theoretischen Abhandlungen zu Lebenslangem Lernen, Selbstorganisation und Weiterbildung mit Beispielen aus der Praxis her.

Diese inhaltlichen Ausführungen zu den Forschungsfragen werden anschließend in einer Darstellung zum Aufbau der Arbeit durch eine Kapitelübersicht präzisiert.

1.3 Erläuterungen zum Aufbau der Masterarbeit

Diese Arbeit unterteilt sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Im theoretischen Teil wird geklärt, inwiefern und in welchen Kontexten in theoretischen Abhandlungen über das Violinspiel und die Violinpädagogik von den für diese Arbeit zentralen Begriffen des Lebenslangen Lernens und der Selbstorganisation Gebrauch gemacht wird. Unterschiedliche Perspektiven auf Berufsbilder, Rollenvielfalt und die Handlungsfelder von Weiterbildung werden gezeigt. Das erste Kapitel widmet sich einer allgemein gehaltenen Darstellung von Lebenslangem Lernen und Selbstorganisation, die im zweiten Kapitel mit Sichtweisen aus der Violinpädagogik verbunden wird. Im dritten Kapitel wird der Beruf des/der Violinpädagogen/in mit seinen verschiedenen Tätigkeitsbereichen und Rollenzuschreibungen vorgestellt. Prägungen des Berufsbildes bedingt durch Tradition und Hierarchie, universitäre Ausbildung und den Arbeitsmarkt werden behandelt. Anschließend folgt eine Auseinandersetzung mit der Rollenvielfalt von ViolinpädagogInnen zwischen Kunst und Pädagogik. Die sich aus den Berufsbildern, Rollenzuschreibungen und der Berufsrealität ergebenden Konsequenzen für die Weiterbildung werden im vierten Kapitel dargestellt. Als Beispiel für Möglichkeiten der Weiterbildung wird die ESTA Österreich, mit ihren Angeboten und Zielen vorgestellt. Im empirischen Teil wird durch die Auswertung von vier ExpertInneninterviews der Bogen zur Weiterbildung in der Praxis gespannt. Die gewählte Methode ist das leitfadensorientierte ExpertInneninterview. Im letzten Kapitel werden die Forschungsfragen beantwortet und ein zusammenfassendes Fazit gegeben.

	GENERELLE ORGANISATIONSZIELE	ZIELVORSTELLUNGEN, DIE IN DEN DOKUMENTEN MIT DER UMSETZUNG DES LEBENS-LANGEN LERNENS VERBUNDEN WERDEN
„FUNDAMENTALS“ DES EUROPARATES	<ul style="list-style-type: none"> » Demokratie » Menschenrechte 	<ul style="list-style-type: none"> » Demokratie » Chancengleichheit » „Ganzheitlichkeit“
WEISSBUCH DER EU	<ul style="list-style-type: none"> » Wandel von einer rein ökonomischen zu einer politischen, ökonomischen und kulturellen Organisation » Globale Wettbewerbsfähigkeit Europas 	<ul style="list-style-type: none"> » Europäische Identität » Beschäftigungsfähigkeit
FAURE-REPORT DER UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> » Internationale Kooperation in den Bereichen Erziehung und Kultur 	<ul style="list-style-type: none"> » Demokratie » Fortschritt » „Ganzheitlichkeit“ » Humanismus
DELORS-REPORT DER UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> » Friedenssicherung » Humanität 	
RECURRENT EDUCATION DER OECD	<ul style="list-style-type: none"> » Wirtschaftliches Wachstum, hohe Beschäftigungsraten und finanzielle Stabilität in den Mitgliedsländern » Allgemeiner Wohlstand 	<ul style="list-style-type: none"> » Weitgehend auf den Erziehungsbereich beschränkt » Keine Verlängerung sozialer Ungleichheit
LIFELONG LEARNING FOR ALL DER OECD		<ul style="list-style-type: none"> » Sozialer Zusammenhalt » Persönlichkeitsentwicklung » Wirtschaftliches Wachstum

Tabelle 1: Dokumentenübersicht Lebenslanges Lernen (Kraus 2001, S. 111)

1.4 Definitionen und Begriffsklärungen

In diesem Abschnitt werden die Begriffe Lebenslanges Lernen, Selbstorganisation und extrinsische und intrinsische Motivation definiert und thematisch voneinander abgegrenzt. Anschließend werden diese mit der Violinpädagogik in Verbindung gebracht. Bevor violinpädagogische und erziehungswissenschaftliche Theorien miteinander verknüpft werden, erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem Begriff des Lebenslangen Lernens.

1.4.1 Lebenslanges Lernen

Eine erste grundlegende Auseinandersetzung mit dem Begriff des Lebenslangen Lernens begann in den 1960er Jahren. Seitdem gibt es sowohl wirtschaftlich orientierte, als auch emanzipatorisch geprägte Ansätze zum Lebenslangen Lernen (vgl. Holzer 2004, S. 87). Die zwei wichtigsten Zielsetzungen einer bildungspolitischen Konzeption in Europa sind Lifelong Learning oder Lebenslanges Lernen als „Voraussetzung von und Weg zur Demokratie und die Entwicklung von Humankapital“ (Óhidy 2008, S. 115).

***„Die Mobilisierung aller pädagogischen
Potentiale innerhalb der Gesellschaft sollte eine das
Lernen fördernde Umgebung schaffen, in der
Lernen, Bildung und Erziehung wesentliche Faktoren
in der Zukunftsbewältigung darstellen“***

—
(Gerlach 2000, S. 176).

In den 1970er Jahren waren die Konzepte des Lebenslangen Lernens Reformkonzepte für das Bildungswesen, die sich unter anderem die Chancengleichheit durch Bildung zum Ziel setzten (vgl. Kraus 2001, S. 117). Der 1972 nach dem damaligen Vorsitzenden Edgar Faure benannte UNESCO-Bericht gehört zusammen mit dem späteren Delors-Report 1996 nach wie vor zu den maßgeblichen Dokumenten der UNESCO. Schon der Titel des Faure Berichts: „Apprendre à être“ oder „Wie wir leben lernen“ weist auf ein bereichsübergreifendes Gesamtkonzept zum Lebenslangen Lernen hin. Bildung soll dem Menschen dazu verhelfen, seine unterschiedlichen Potentiale zu entfalten und seine Persönlichkeit als Einzelperson sowie in der Gemeinschaft einzubringen (vgl. Faure et al. 1973, S. 2 ff).

Zu der erwünschten Förderung aller pädagogischen Potentiale innerhalb einer Gesellschaft kam die Mobilisierung von Arbeitskräften. In den 1990er Jahre sollte die Bereitschaft zu Lebenslangen Lernen verstärkt dazu beitragen,

die wirtschaftlichen Probleme und politischen Konflikte zu lösen. Die individuelle Situation sollte durch eigene Lernleistungen verbessert werden (vgl. Gerlach 2000, S. 9 ff). 1996 wurde zum Jahr des lebensbegleitenden Lernens ausgerufen. Diese Ernennung geht auf eine Initiative der Kommission der Europäischen Gemeinschaft zurück (vgl. ebd., S. 99 ff). In diesem Jahr erschienen der Bericht der OECD „Lifelong Learning for all“ und der Delors-Report der UNESCO. Die aus einer Analyse von Katrin Kraus hervorgegangene Zusammenfassung in Tabelle 1 (Kraus 2001, S.111) zeigt sechs relevante Dokumente des Europarates, der EU, der UNESCO und der OECD.

Diese Tabelle gibt einen Überblick über die in den Dokumenten enthaltenen unterschiedlichen Perspektiven hinsichtlich Lebenslangen Lernens. Die allgemeinen Zielsetzungen der Organisationen bedingen eine sehr unterschiedliche Herangehensweise an das Lebenslange Lernen. Was alle Ansätze verbindet ist die Ansicht „(...) dass Erwachsene bereits lernen können und lediglich adäquate Bedingungen brauchen, um von dieser Fähigkeit ihr Leben lang Gebrauch zu machen“ (Kraus 2001, S. 107).

Es folgt der Versuch Ursachen zu beschreiben, warum der Begriff des Lebenslangen Lernens nach wie vor in verschiedenen Kontexten mit unterschiedlichen inhaltlichen Zuschreibungen mehrdeutig verwendet wird.

1.4.2 Kritik am Lebenslangen Lernen

Obwohl von Seiten der UNESCO, der OECD und der Europäischen Union versucht wird, Lebenslanges Lernen als Gesamtkonzeption neu zu entwickeln, ist der Begriff nach wie vor wenig differenziert und nicht eindeutig (vgl. Holzer 2004, S. 87 ff).

„Lebenslanges Lernen ist nach wie vor ein diffuser Begriff. Es ist offensichtlich, dass wir ein Leben lang lernen (...) Wir lernen, während wir nachdenken und planen. Gleichgültig, ob diese Art, sich zu bilden, trivial ist oder bedeutungsvoll, wir können nicht anders: wir sind lebenslange Lerner“

—
(Alheit/Dausien 2002, S. 565).

Während Bettina Dausien die These vertritt, dass das bildungspolitische Konzept des Lebenslangen Lernens nicht als Leitlinie für die Bildungspraxis gelten kann (vgl. Herzberg 2008, S. 11) behauptet Katrin Kraus, dass „(...) die bisherige punktuelle Bearbeitung einzelner pädagogischer Elemente des Kernkonzeptes zeigt, dass es (...) gelingen kann, zwischen ihnen einen auch in pädagogischer Hinsicht logischen Zusammenhang herzustellen“ (Kraus 2001, S. 116). Zur Unklarheit des Begriffs tragen die unterschiedlichen Kontexte, in denen das Lebenslange Lernen für unterschiedliche Zwecke gebraucht wird, bei. Als Verweis auf Modernität ist „Lebenslanges Lernen in ‚aller Munde‘, ist ‚in‘, aber es bleibt unklar, was tatsächlich gemeint ist“ (Holzer 2004, S. 92).

„Der Begriff (Anm. d. Verf. des Lebenslangen Lernens) verbleibt in einer verwirrenden Bedeutungsvielfalt von pragmatischer Bildungsexpansion bis hin zu einem idealistischen Bewältigungsinstrument (...)“

—
(Gerlach 2000, S. 10).

Kritische Stimmen orten in der Aufforderung zum Lebenslangen Lernen einen „Lebenslangen Lernzwang“ (Pongratz 2010, S. 164) und das „Brauchbarmachen des Menschen für die Erfordernisse seiner profitablen Verwertung“ (Ribolits 2009, S. 53). In diesem Zusammenhang spricht Peter Alheit von einer an Foucaults Theorien angelehnte „Gouvernementalität lebenslanger Lernprozesse“ (Alheit 2007, S. 7).

„An die Stelle des sinnlosen Arbeitens tritt für immer mehr Menschen sinnloses Lernen. Die gebetsmühlenhaft vorgebrachte Bekenntnis zum Lebenslangen Lernen stellt bloß die aktualisierte Ausformung des allgemein verinnerlichteten Arbeitsethos dar“

—
(Ribolits 2009, S. 51).

Die Kritik an der Sinnlosigkeit wird dadurch möglich, dass sich die Abhandlungen zum Lebenslangen Lernen bewusst nicht auf einen Inhalt, sondern auf das permanent erwünschte Lernverhalten an sich beziehen. Das methodische Prinzip der Selbstorganisation, als Element des bildungspolitischen Konzeptes des Lebenslangen Lernens, stellt die Lernenden in den Mittelpunkt des Lernprozesses (vgl. Kraus 2001, S. 107).

„Die Motivation etwas zu lernen, Neues zu erfahren oder sein Handlungsspektrum zu erweitern hat unverändert seit vielen Generationen der wissenschaftlichen und nicht wissenschaftlichen Pädagogik mit Selbstbestimmung, Sinnhaftigkeit und persönlicher Autonomie zu tun“

—
(Benikowski 2008, S. 23 f.).

Demgegenüber stellt Ribolits die Kritik an der Fremdbestimmung von Lernprozessen, die zwar selbstorganisiert, aber nicht selbstbestimmt sind. „Lernen dient nicht der Förderung selbstbewusster Individuen, sondern der bewussten Anpassung“ (Ribolits 2009, S. 51). In Beschreibungen zu neuen Lernkulturen wird eine gesteigerte Selbstorganisation gefordert, durch welche die Lernenden die Verantwortung für ihre permanent zu suchenden Lernchancen selbst übernehmen sollen (vgl. Schüßler/Thurnes 2005, S. 79).

„Verbunden mit der wachsenden Komplexität des Alltags ist die gesteigerte Anforderung nach Selbstorganisation, da alle Entscheidungen, Optionen und Randbedingungen (...) nun vom Einzelnen selbst getroffen bzw. berücksichtigt werden müssen“

—
(*ebd.*, S. 29).

Solange der Begriff des lebenslangen Lernens als Synonym für bildungspolitische Programme einerseits und empirisch beobachtbare Lernprozesse über die Lebensspanne andererseits verwendet wird (vgl. Ludwig 2009, S. 1), ist eine klare inhaltliche Abgrenzung schwer möglich. Demnach ist zwischen bildungspolitisch geprägten Herangehensweisen und pädagogisch interessierten Perspektiven zu unterscheiden. Was Hartmut von Hentig in Bezug auf die wissenschaftliche Sprache feststellt, könnte auch für den Diskurs um das lebenslange Lernen gelten.

„(...) geschieht von großer Denkanstrengung getragen, aber in Wirklichkeit entrückt, nein schlimmer: ihr zum Schein entsprechend. Wir lösen sprachlich was sachlich nicht gelöst und möglicherweise nicht lösbar ist“

—
(von Hentig 1984, S. 58).

Welche sprachliche Kategorisierung in der Unterscheidung verschiedener Lernarten vollzogen wird, wird in Kapitel 1.4.3 behandelt.

1.4.3 Lernarten

Im Memorandum der Europäischen Union über lebenslanges Lernen wird Lernen als lebensumspannendes Kontinuum bezeichnet, welches in drei grundlegende Kategorien zweckmäßiger Lerntätigkeiten unterteilt wird (vgl. Europäische Kommission 2000, S. 9).

- » **„Formales Lernen** findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen.
- » **Nicht-formales Lernen** findet außerhalb der Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung statt und führt nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses (...). Auch Organisationen oder Dienste, die zur Ergänzung der formalen Systeme eingerichtet wurden, können als Ort nicht-formalen Lernens fungieren (z.B. Kunst- Musik- und Sportkurse oder private Betreuung durch Tutoren zur Prüfungsvorbereitung).
- » **Informelles Lernen** ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als bei formalem und nichtformalem Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird“ (ebd., 2000, S. 8 ff).

Interessanterweise werden die Bereiche Kunst und Musik in der Definition der Europäischen Union von vornherein dem nicht-formalen Lernen zugeordnet. Im folgenden Kapitel werden formale, nicht-formale und informelle Lernprozesse in Verbindung mit dem Erlernen des Violinspiels behandelt. Die komplexen Begriffe und Konzepte zum Lebenslangen Lernen und der Selbstorganisation werden im zweiten Kapitel mit der violinpädagogischen Perspektive verbunden.