

*Dieser Artikel lenkt den Blick nach innen, auf das Selbstverständnis der Organisationen und Verbände des Musiklebens und das, worüber sie sich definieren: künstlerische Exzellenz. Ist dieser Anspruch angesichts des tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels unverändert aufrechtzuerhalten? Ist die klassische Musikbranche überhaupt professionell genug aufgestellt, um den massiven Herausforderungen dieses Wandels und dem damit verbundenen Reformstau effektiv begegnen zu können? Der vorliegende Artikel möchte Ideen und Impulse für eine offene, lebhafte und möglichst konstruktive Debatte vorstellen.*



# Künstlerische Exzellenz

## Elementare Notwendigkeit oder elitärer Fetisch?

Helge Harding und Wendelin Bitzan

**Bei Gesprächen mit** Menschen, die nicht mit „klassischer Musik“ sozialisiert sind, prallen schnell Welten aufeinander. Je weiter die Positionen und individuellen Lebensentwürfe auseinander liegen, desto herausfordernder sind die Debatten. Die sehr speziellen Anliegen und Bedürfnisse von MusikerInnen werden häufig als elitär wahrgenommen oder dargestellt. Vielfach werden künstlerische Ansprüche relativiert oder sogar entwertet mit dem Verweis auf die „normale“ Bevölkerung, die ganz andere Bedürfnisse habe, als sich mit der „elitären“ klassischen Musikkultur zu beschäftigen. Ein ums andere Mal wird deutlich, dass diese Musik schon lange nicht mehr in der Mitte der Gesellschaft steht. Daraus resultiert ein zunehmender Legitimationsdruck, der in die Frage mündet: Warum ist das, was wir tun, überhaupt gesellschaftlich relevant? Um diese entscheidende Frage beantworten zu können, müssen wir uns zur Bedeutung künstlerischer Exzellenz positionieren. Gelingt es uns einerseits, deren zentrale Rolle für unser Tun plausibel zu machen? Und können wir andererseits dort, wo es sinnvoll erscheint, diesen Anspruch großzügig relativieren? Anknüpfend an diese Fragen möchte dieser Artikel Impulse geben, wie die Musikausbildung und die Arbeitsbedingungen von MusikpädagogInnen zeitgemäßer gestaltet und vitalisiert werden könnten.\*

### KRITERIEN ENTWICKELN

Ohne klare Orientierung an einem künstlerischen Ideal ist musikalische und musikpädagogische Tätigkeit kaum vorstellbar. Eine möglichst differenzierte musikalische Vorstellung ist die Grundlage für eine stilistisch angemessene, intellektuell und emotional ansprechende Interpretation eines musikalischen Werks. Dies gilt selbstverständlich

genauso für das Schaffen neuer Kompositionen. Eine möglichst umfassende Beherrschung der handwerklichen Mittel, also der Musizier- oder Kompositionstechnik, ist dabei Mittel zum Zweck – ohne diese kann sich selbst die hervorragendste Begabung nicht vollständig entfalten.

*[Mit „Objektivierbarkeit“ ist also ausdrücklich keine Normierung im Sinne einer Standardisierung musikalischer Leistungen gemeint, sondern ein lebendiger und dynamischer Katalog nachvollziehbarer Kriterien.]*

Die Orientierung an künstlerischer Exzellenz ist in diesen Bereichen selbstverständlich, ohne dass verbindlich fixiert wäre, was eigentlich künstlerisch erstrebenswert ist, welche Vorbilder nachahmenswert sind und welche Aspekte einer musikalischen Leistung wie und warum bewertet werden sollten. Allenfalls gelten Vorgaben innerhalb bestimmter Institutionen oder Veranstaltungen, etwa bei Wettbewerben oder Probespielen. Aber selbst dort sind Bewertungskriterien für musikalische Leistungen in der Regel nicht schriftlich fixiert, sondern bilden eher eine Art stillschweigende Übereinkunft, die im Hintergrund wirkt.

Ein bewusster Umgang mit solchen Kriterien, der eine Vergleichbarkeit zwischen regional unterschiedlichen Leitlinien oder „Schulen“ möglich machen würde, ist nicht gegeben. Beispielsweise werden bei „Jugend musiziert“ oder bei Zugangs- und Abschlussprüfungen an Musikhochschulen Punkte oder Noten größtenteils intuitiv und ohne objektifizierbare Bewertungsmaßstäbe vergeben.

Dabei bleibt der untere Bereich der Skala praktisch immer unausgenutzt, was die Aussagekraft positiver Beurteilungen mindestens einschränkt, eigentlich aber entwertet. Eine bewusst wohlwollende Haltung, die an sich wünschenswert ist, produziert so praktisch das Gegenteil des Gewollten.

Selbstverständlich ist die Beurteilung von Kunst letztlich immer subjektiv. Das, was oft als „Geheimnis“ oder „Zauber“ beschrieben wird und eine Aufführung selbst unter Wettbewerbsbedingungen zu einem besonderen Erlebnis werden lassen kann, obwohl die handwerkliche Ausführung oder der stilistische Ansatz womöglich diskussionswürdig wären, macht ihren besonderen Reiz aus. Gerade weil ein zentraler Aspekt von Musikausübung also nicht mit Worten zu greifen ist, erscheint es sinnvoll, möglichst viele Bewertungskriterien zu objektivieren – zumindest diejenigen, über die ein Konsens erzielt werden kann. Konkrete Bezugspunkte zu formulieren würde uns helfen, Bewertungsmaßstäbe für musikalische Leistungen zu entwickeln, die intern und extern kommunizierbar wären. Vergleichbare Situationen würden so auch tatsächlich vergleichbar gemacht.

Darüber hinaus könnte es uns mit solch einem Werkzeug gelingen, größere Transparenz herzustellen – auch gegenüber Menschen, die sich für Musik interessieren, ohne bisher aktiv mit ihr in Berührung gekommen zu sein, oder die anderen gesellschaftlichen oder ethnischen Umfeldern entstammen. Mit „Objektivierbarkeit“ ist also ausdrücklich keine Normierung im Sinne einer Standardisierung musikalischer Leistungen gemeint, sondern ein lebendiger und dynamischer Katalog nachvollziehbarer Kriterien, der als Grundlage für die individuelle Wahrnehmung und Beurteilung des Gehörten dienen kann. Dass ein solches System in Deutschland bisher nicht existiert, empfinden wir als Mangel.

## BEWERTUNGSSYSTEM EINFÜHREN

Einen guten Eindruck davon, wie solche Kriterienkataloge aussehen können, geben die Stufenprüfungssysteme des englischen Associated Board of the Royal Schools of Music (ABRSM) und des Trinity College London. Die Richtlinien, anhand derer bewertet wird, sind für alle Beteiligten jederzeit einsehbar, werden in regelmäßigen Abständen evaluiert, aktualisiert und fortlaufend weiterentwickelt. Die Kosten für die dafür notwendige professionelle Infrastruktur werden unter anderem über Prüfungsentgelte gedeckt. Auch in anderen europäischen Nachbarländern werden institutionalisierte Bewertungssysteme für Musik vollkommen selbstverständlich und mit großem Erfolg genutzt. Ein prominentes historisches Beispiel ist die Lehrmethodik der Musikinstitutionen der Sowjetunion (die „russische Schule“), die auf dem französischen Conservatoire-System aufbaute und in den 1920er Jahren auf effektive und künstlerisch differenzierte Weise kanonisiert wurde. Dieses System war wiederum Vorbild für die Musikschulen und Musikhochschulen der DDR. Obwohl die zunehmend instrumentalisierte DDR-Kulturpolitik vor allem auf Spitzenförderung abzielte, bildete eine solide Breitenförderung den Maßstab und die Basis, auf der eine Begabtenauslese überhaupt realisierbar war. Die staatlichen Planungen schlossen Fragen zur beruflichen Zukunft der ausübenden Musiker genauso ein wie die Versorgung breiter Schichten der Bevölkerung mit klassischer Musik. Für den Nachwuchs standen frühzeitig vergleichsweise gut bezahlte Stellen zur Verfügung und Konzerte oder Konzertreihen wie „Die Stunde der Musik“ boten auch im ländlichen Raum attraktive Konditionen nicht nur für die Ausübenden, sondern auch für die Hörer, da der Eintritt kostengünstig oder sogar kostenlos war.

So fragwürdig ein solcher Zentralismus aus heutiger Sicht auch erscheinen mag und so ablehnend wir dem Prinzip „Kaderschmiede“ gegenüberstehen: Es ist zu bedauern, dass weder die eindeutige Exzellenzorientierung noch die breite Anbindung an die Bevölkerung nach der deutschen Wiedervereinigung erhalten worden ist. Anstatt die Vorteile des Systems der DDR mit denen der westdeutschen Musikausbildung zu kombinieren, wurde ersteres gnadenlos abgewickelt. Damit wurde die Chance vertan, die hohen fachlichen Standards eines weitgehend staatlich organisierten Ausbildungssystems in eine freiheit-

liche demokratische Ordnung zu übernehmen. Umso wichtiger erscheint es heute, diese und andere Traditionen aufzuarbeiten, um auf deren Grundlage ein neues Prüfungs- und Bewertungssystem zu entwickeln, das den massiv veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für die Musikausbildung am Anfang des 21. Jahrhunderts Rechnung trägt. Durch eine bessere berufsständische Organisation könnten derartige und andere Fragen gebündelt werden. So würde nicht nur musikpädagogische Arbeit inhaltlich und methodisch gestärkt, sondern auch die Position der klassischen Musik im Allgemeinen. Beispielsweise wäre der Stellenwert regelmäßigen und effektiven Übens nachvollziehbarer und bedürfte keiner weiteren Rechtfertigung. Falsche, aber sehr populäre Dichotomien wie *Spaß* und *Leistung* oder *Breite* und *Elite* ließen sich differenzieren, wenn nicht gar auflösen. Wir würden uns selbst Richtlinien schaffen, die deutlich machen, welches Privileg es ist, eine fundierte Musikausbildung zu erhalten, und was musikalisch ausgebildete Menschen mit ihren Qualifikationen für die Gesellschaft leisten können. Für Schülerinnen und Schüler wäre deutlicher ersichtlich, welche Anforderungen und welche Möglichkeiten das Erlernen eines Instruments bietet und ab welchem Leistungsstand eine Musikerkarriere realistisch in Betracht gezogen werden kann. Es könnten zwischen verschiedenen Bundesländern und Städten vergleichbare Standards für Lehrinhalte entwickelt werden; Curricula und Prüfungen könnten inhaltlich einerseits an den individuellen Zielen der Lernenden, andererseits an den Anforderungen der jeweiligen Berufspraxis ausgerichtet werden. Auch bei Wettbewerben und bei Prüfungen an Hochschulen würde auf diese Weise zugleich höhere Transparenz und Flexibilität ermöglicht.

## PÄDAGOGIK AUFWERTEN

So sinnvoll eine Exzellenzorientierung in den genannten Bereichen ist, so notwendig ist eine Relativierung dieser Maßstäbe an anderer Stelle. Wenn es etwa um den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen geht, stellt sich die Frage, inwiefern die Orientierung an künstlerischen Spitzenleistungen für angehende SchulumusikerInnen noch zeitgemäß ist. Die Erfahrung zeigt, dass die „Künstler in der Schule“ häufig schon während des Studiums frustriert sind, weil ihnen schlicht die Zeit zum Üben fehlt. Die Schul-

laufbahn verlangt in weit höherem Maße als das Unterrichten an Musikschulen und Musikhochschulen eine Auseinandersetzung mit der außermusikalischen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler; Vermittlerqualitäten und die Nutzung von Transfereffekten der Beschäftigung mit Musik spielen die entscheidende Rolle. Echte Begeisterung für ein breites Spektrum an kunstmusikalischen und populären Stilistiken, die gleichberechtigt koexistieren, erscheint hier wichtiger, als Werke aus dem klassischen Standardrepertoire auf hohem Niveau darbieten zu können – so eindrucksvoll es auch ist, wenn dies dennoch stattfindet.

*[Eine rein künstlerische Ausbildung sollte nur noch als hochspezialisiertes Masterstudium für Ausnahmebegabungen angeboten werden.]*

Auch angehende Instrumental- und GesangspädagogInnen werden oft an den Maßstäben künstlerischer Exzellenz gemessen – in der Regel mit deutlich weniger Nachsicht, als sie SchulumusikerInnen noch zugestanden wird. Dabei müssen auch sie sich eigentlich nicht nach den Standards einer Elitenausbildung richten, wie sie in den Hochschulen praktiziert wird. Dort ist im Übrigen eine bedenkliche Entwicklung zu beobachten: Die Anforderungen im künstlerischen Bachelor- oder Masterstudium orientieren sich zunehmend an Konkurrenzsituationen bei Proben spielen oder Wettbewerben und damit an einer Überbetonung von einseitig auf diese Situationen bezogenem technisch-handwerklichen Perfektionismus. Das eigenständige Erarbeiten und Darstellen von individuell durchdachten Interpretationen, also die Entwicklung zu einem autonomen Künstlertum, bleibt eher im Hintergrund, wenn sie überhaupt geduldet wird. Auch in diesem Bereich wären transparente Kriterien hilfreich, über die man sprechen kann und die in zwischen Lehrenden und Studierenden vereinbarte Zielsetzungen einfließen können. ...

... Lesen Sie weiter in Ausgabe 1/2018