



Musikschulkongress'13
Faszination Musikschule!

26.-28. April 2013
Konzert- und Kongresshalle Bamberg



VdM
Verband deutscher
Musikschulen

Gedanken über Musikerziehung

Referent: Prof. Dr. Eckart Liebau, München

Plenum I, Samstag, 27. April 2013

Gedanken über Musikerziehung

Bamberg, 27.4.2013

Eckart Liebau

I Die Ausgangslage

Aus der Jugendforschung wissen wir ebenso wie aus der Alltagserfahrung, dass Musik im Leben junger Menschen im Durchschnitt meist eine noch bedeutendere Rolle spielt als im Leben älterer Menschen (Jugendwerk der Deutschen Shell 1985). Die Jugendforschung hat seit ihrer kulturwissenschaftlichen, insbesondere kultursoziologischen Wende in den frühen 80er Jahren dazu umfangreiche, sehr differenzierte Erkenntnisse erbracht. Das Hören, Sehen und ggf. „Machen“ von Musik hat für Jugendliche zentrale Bedeutung in ihrer Entwicklung; das gilt für alle anthropologisch wesentlichen Dimensionen, also für die leibliche, die soziale, die kulturelle, die subjektive Entwicklung, aber auch für die historische Situierung in der Generationen-, ja sogar der Weltgeschichte. Die Entwicklung des Musikgeschmacks spielt eine wichtige Rolle im Sozialisationsprozess; der Umgang mit dem Körper, der Umgang mit den Gefühlen, der Umgang mit den Kognitionen, vor allem aber der Umgang mit den Anderen und mit dem Anderen wird wesentlich durch die jeweiligen Musik-Präferenzen und Musik-Praktiken mitbestimmt und geprägt. Was jemand hört und was jemand spielt, ist nicht nur im Blick auf die Persönlichkeitsentwicklung von fundamentaler Bedeutung, sondern auch im Blick auf die gesellschaftliche Verortung, durch sich selbst und durch die Anderen. Die musikalische Praxis dient der Abgrenzung ebenso gut wie der Verbindung; sie ist distinktiv äußerst wirksam und trägt dementsprechend fundamental zum Aufbau von Dispositionen und Haltungen bei. Man darf sich das nicht zu eng vorstellen – zu den modernen Entwicklungen gehört es auch, dass man ohne weiteres als heutiger Erwachsener - sagen wir mal zwischen 40 und 80 - morgens beim Abwaschen die Oldies auf Bayern 1, mittags im Auto den Pop von Bayern 3, nachmittags beim Kaffee „pour le piano“ auf BR-Klassik- und abends das Musikforum im Deutschlandfunk hören kann. Auch der Konzertbesuch muss nicht definitiv auf einen Musikrichtung festgelegt sein.

Nichtsdestoweniger: Musik gehört wie Film und Sport zu den Bereichen, um die sich Fan-Kulturen bilden; es sind zugleich Bereiche, die emotional besonders hoch besetzt werden. Das gilt zumal im Jugendalter. Aber ist dieser empirische Musikgeschmack schon gleichzusetzen mit musikalischer Erziehung und Bildung? Ist überhaupt ästhetischer Geschmack gleichzusetzen mit ästhetischer Erziehung und Bildung? Man diskriminiert die Kinder und die Jugendlichen nicht, wenn man diese Fragen verneint. Man muss sie sogar verneinen, wenn man die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung und Bildung begründen will. Schließlich ersetzt auch die Bravo-Lektüre nicht den Literatur-Unterricht.

II. Von der Überflüssigkeit und der Notwendigkeit musikalischer Erziehung

1692

Es ist keineswegs selbstverständlich, dass man Musikerziehung, dass man musikalische Bildung braucht. John Locke z.B., früher Aufklärer und einer der wichtigsten und bis heute einflussreichsten Theoretiker der Erziehung überhaupt, schreibt im Jahre 1692 in „Some thoughts concerning education“ über das, was der gentleman auf dem Weg zur Weltkenntnis alles so braucht – da geht es an höchster Stelle um Tugend (virtue), dann um Weisheit (prudence, wisdom), dann geht es, schon pragmatischer, um die gute Lebensart und das anständige Benehmen (good breeding) und schließlich um die nützlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten (learning). In dieser Abteilung wird auch die Musik verhandelt. Dazu brauchen junge Männer erfahrene und selbst sehr gut gebildete Väter und Hauslehrer, die sie nicht nur in die Welt, sondern auch und vor allem in das Studium und die Welt der Bücher und der Sprache einführen. Aber damit ist es nicht genug:

Außer dem, was man durch Studium und aus Büchern lernen kann, gibt es andere Fähigkeiten, die für einen Gentleman notwendig sind, die man durch Üben erlangt, zu denen man Zeit braucht und für die Lehrer da sein müssen,

schreibt Locke im Abschnitt 196 seiner Gedanken, und er widmet sich dann erstmal dem Tanzen, das er sehr befürwortet:

Das Tanzen gibt für das ganze Leben Anmut der Bewegung und vor allem eine männliche Haltung und verleiht jungen Kindern ein gefälliges Selbstvertrauen; daher kann es meines Erachtens nicht früh genug gelernt werden, sobald sie erst einmal alt genug sind und ihre Kräfte sie dazu befähigen. Man muss aber darauf achten, dass man einen guten Lehrer bekommt, der weiß und lehren kann, was Anmut und Anstand sind und was allen Bewegungen des Körpers Freiheit und Ungezwungenheit gibt.

Diese Vorteile hat aber die Musik, die im folgenden Abschnitt 197 behandelt wird, nicht zu bieten:

Musik, so meint man, ist in gewisser Weise mit dem Tanzen verwandt, und auf gewissen Instrumenten gut fertig zu werden, wird von manchen Leuten sehr geschätzt. Darin aber auch nur eine bescheidene Fertigkeit zu erlangen, bedeutet für einen jungen Mann soviel Zeitverschwendung und führt ihn häufig in so seltsame Gesellschaft, dass manche meinen, man sollte lieber darauf verzichten; und ich habe unter den befähigten Männern des praktischen und öffentlichen Lebens so selten gehört, dass jemand wegen seines musikalischen Könnens gelobt oder geschätzt worden ist, dass ich glaube, unter allen Dingen, die je in der Liste der Fertigkeiten aufgeführt worden sind, kann ich der Musik den letzten Platz anweisen.

Da hat man es nun: Musik ist nicht nützlich; sie ist mühsam zu erlernen; sie führt in schlechte Gesellschaft; sie ist die pure Zeitverschwendung; und sie ist nicht einmal erholsam.

Unser kurzes Leben reicht nicht aus, dass wir alle Dinge erwerben, und unser Geist kann nicht immer darauf aus sein, etwas zu lernen. Die Schwäche unserer natürlichen Veranlagung, sowohl des Geistes als des Körpers, verlangt, dass wir uns häufig entspannen, und wer, ganz gleich in welchem Alter, von seiner Zeit rechten Gebrauch machen will, muss einen großen Teil derselben der Erholung widmen[...]. Daher meine ich, Zeit und Mühe, die für ernsthafte Ausbildung zur Verfügung stehen, sollten auf Dinge von größtem Nutzen und größter Wichtigkeit verwandt werden, und zwar mit den leichtesten und kürzesten Methoden, die man überhaupt finden kann...

Man kann zwar auch Musik lernen, wenn man nur genug übt – Locke als pädagogischer Optimist hält ja den Menschen für ein nahezu unbegrenzt lernfähiges Wesen -, aber diese Zeit sollte man doch besser für die Erholung verwenden! Die Erziehung soll sich dagegen, bitte schön, mit den ernsthaften, nützlichen Dingen des Lebens beschäftigen,

1) wo die durch Übung erlangte Fertigkeit sich selbst lohnt; so lohnt sich nicht nur Fertigkeit in den Sprachen und gelehrten Wissenschaften, sondern auch im Malen, Drechseln, in Gartenarbeit, im Härten und Bearbeiten des Eisens und in allen anderen nützlichen Künsten; 2) wo das Tun selbst ohne jeden Bezug auf anderes für die Gesundheit nötig oder nützlich ist.

Das Malen also würde ihm schon gefallen, aber schlechte Malerei (und mehr kommt dabei in der Regel nicht heraus) findet er einfach grauenvoll und also auch hier das Lernen Zeitverschwendung – und außerdem sitzt man da, ungesunderweise, die ganze Zeit...Also bleibt es dann bei der Empfehlung für

Gartenbau oder Landwirtschaft ganz allgemein und Holzarbeiten als Zimmermann, Tischler oder Drechsler; denn das ist eine geeignete und gesunde Erholung für einen Studierenden oder einen Mann mit Geschäftsverkehr.

Und nützlich sind auch Reiten, Fechten (in Maßen), Buchführung und Reisen. Der Gentleman also, der praktisch und ökonomisch weltklug Handelnde, braucht keine Musik. Es verwundert nicht, dass viele Aufklärer nicht allzuviel mit Musik am Hut hatten. Sie richteten sich als gute utilitaristische Bürger gegen den feudalen Firlefanz, der freilich am Hof und im Alltag mächtig war und wirkungsmächtig blieb: Schon Heinrich der VIII. (1491 – 1547) war nicht nur berühmt für seine sechs Ehen und seine äußerst ruppige Scheidungspolitik gewesen, sondern eben auch für die Musik am Hofe, zu der er auch selbst Instrumentalist, Sänger, Tänzer und Komponist kräftig beitrug; Lockes Zeitgenosse Henry Purcell (1659 – 1695) hat nicht unerheblich zu dieser sehr lebendigen Musiktradition beigetragen. Und kurz darauf (1711) fand Georg Friedrich Händel (1685 – 1759) den Weg nach London...

Und so wird in England bekanntlich noch heute viel und gut gesungen; jeder Gottesdienst, jedes Stadion zeugt davon; es gibt eine große Tradition musikalischer Erziehung, und auch die Geschichte der Pop-Musik ist im Kern eine englische Geschichte. Aber auch sonst wird viel Musik gemacht; nicht zufällig sind einige der bekanntesten Dirigenten der Welt Engländer. Offenbar haben Lockes Warnungen in dieser Hinsicht nicht recht gefruchtet – ganz im Gegensatz zu manch anderen Empfehlungen, die dieser begnadete Sensualist und Empirist gegeben hat: abhärtend kurze Hosen sind in England noch heute auch im Winter verbreitet! Aber Musik war offenbar doch nicht ganz so unnützlich, wie sie Locke 1692 erschien – sonst hätte sie gewiss in England nicht die Bedeutung erlangt, die sie hat.

1962

1962 – 270 Jahre später die gleichen Zahlen, nur in anderer Reihenfolge - haben Hermann Keller und Franz Weiß „Gedanken zur Musikerziehung“ in der „Neuen Zeitschrift für Musik“ publiziert, die sie im Dezember 1961 in einem „Offenen Brief an das Kultusministerium Baden-Württemberg Stuttgart“ gerichtet hatten. Zwar geht es in diesen „Gedanken“ um die Musikerziehung „an höheren Schulen und an Volksschulen“, aber da sie im Kern allgemeiner, *grundsätzlicher* (1) Natur sind, lohnt es doch, sich näher anzusehen, was denn nun, nach dem Durchgang durch Aufklärung, Klassik, Romantik und Moderne, da auf den Erziehungstisch kommt. Vieles klingt vertraut, manches inzwischen fremd, und einiges absonderlich. Hören Sie also zu; ich lese und kommentiere den Text in den für meine Zwecke wichtigsten Ausschnitten:

Die Unterzeichneten, Professor Dr. Hermann Keller als Vorsitzender des Landesverbandes Baden-Württemberg Deutscher Tonkünstler und Musiklehrer und Rechtsanwalt und Notar Dr. Franz Weiß als Präsident des Schwäbischen Sängerbundes 1849 e.V., - die beiden waren damals sehr bekannte und einflussreiche Persönlichkeiten - gestatten sich, dem Kultusministerium im nachfolgenden einige Gedanken über die Musikerziehung unserer Jugend sowohl an höheren Schulen wie an Volksschulen zu unterbreiten. [...]

Mit wachsender Sorge beobachten wir eine zunehmende Verkümmern der musischen Kräfte in unserem Volk. Das ist einerseits eine Folge der immer stärkeren Intellektualisierung unseres ganzen Lebens, andererseits auch eine indirekte Folge des hohen Lebensstandards, der vielfach zu einer Überbetonung der materiellen Werte geführt hat.

Diese kulturkritische Haltung ist schon 1962 alles andere als neu; der Topos ist bereits im ausgehenden 19. Jahrhundert vollständig ausgebildet: Intellektualisierung und Materialismus bedrohen die musischen Kräfte, Geist und Geld bedrohen die Seele, Aufklärung bedroht die Romantik.

Unter den musischen Künsten steht die Musik an erster Stelle. Sie wirkt am stärksten auf den jugendlichen Menschen wie auf den Erwachsenen ein.

Das steht hier schlicht als These. Natürlich ist der Wettstreit der Künste, der Streit um die Rangfolge, der seit der Antike ausgefochten wird, bis heute nicht entschieden; er ist auch sachlich nicht entscheidbar. Darum geht die Paragone selbst in den Zeiten der Intermedialität munter weiter: freilich wird es in diesem Saal viele Anhänger der These vom ersten Platz der Musik geben! Und man wird festhalten dürfen, dass die Musik sich, alles in allem, einen sehr ordentlichen Platz im Wettstreit erarbeitet hat; kein anderer künstlerischer Bereich ist so gut organisiert; kein anderer Bereich verfügt über auch nur annähernd vergleichbare institutionelle Bildungsressourcen: Musikunterricht gibt es nach wie vor in allen allgemeinbildenden Schulen (wenn auch nicht in genügender Stundenzahl, wenn er auch häufig ausfällt, und wenn auch häufig ohne hinreichende Ausbildung unterrichtet wird); Musikunterricht gibt es außerschulisch in hoher Qualität und nahezu flächendeckend; allein im VdM sind 920 Musikschulen organisiert; dazu kommen z.B. die Angebote der VHS; die Opernhäuser und alle öffentlichen Orchester bieten musikpädagogische Angebote; Musikvereine, Laienchöre, Laienorchester etc. betreiben Musikpädagogik für ihre Mitglieder; zahllose private Musiklehrer unterrichten insbesondere in der Instrumentalmusik, aber auch im Gesang. Und dabei ist noch kein Wort gesagt über die unterstützenden und die kritischen Ressourcen, über Musikhochschulen, Fortbildungseinrichtungen, Musikkritik...

Wenn der Wettstreit der Künste substantiell nicht entscheidbar ist, so wird er doch gesellschaftlich und politisch entschieden – und da stehen die Musik und die Musikerziehung einstweilen immer noch ganz gut da. Dass das Risiko groß ist, dass das mittel- und längerfristig möglicherweise nicht so bleibt, und dass man sehr darum kämpfen muss, dass es so bleibt, hat Holger Noltze kürzlich in seiner eindrücklichen Verteidigung des Musiklands Deutschland dargestellt: ein soeben erschienener kleiner Text, den ich allen Anwesenden sehr zur Lektüre ans Herz legen möchte („Musikland Deutschland? Eine Verteidigung.“ Verlag Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 2013)

Nun folgt bei Keller und Weiß wieder Kulturkritik, zunächst im Blick auf den internationalen Vergleich, dann aber geht es um konkrete Entwicklungen in der Gegenwart – die Intellektualisierung und die beruflichen Anforderungen schreiten voran, und zwar auf Kosten der musischen Bildung. Historisch befinden wir uns nun in der Gründungsphase der Musikschulen:

[...] Es ist nur natürlich, daß die Anforderungen, die an die verstandesmäßige Ausbildung der Jugend gestellt werden, immer höhergetrieben werden, und daß mit dem Zudrang zu den höheren Berufen die Anforderungen immer mehr gesteigert werden; auf der anderen Seite aber verkümmert die musische Seite trotz der aner kennenswerten Bemühungen der Schulen und der Schulverwaltungen immer mehr.

Um dem zu begegnen, sind vor einigen Jahren allenthalben Jugendmusikschulen gegründet worden, die einen außerordentlichen Zulauf gefunden haben. Sie nehmen sich der Elementarbildung der Kinder an und haben viele Hunderte von Kindern zur Musik geführt, die sonst ohne Unterricht geblieben wären.

Der nachhaltige Erfolg der Musikschulen in Westdeutschland beruhte nicht zuletzt auf der Tatsache, dass sie ein Kind der musischen Bildung der 1950er Jahre waren, und nicht etwa, wie die wilden Jugendkunstschulen, ein Kind der späten 60er und 70er Jahre: Sie waren immer schon in der Mitte der Gesellschaft angesiedelt und die Bürger mussten sich keine Sorgen machen, wenn sie ihre Kinder dorthin schickten. Sie konnten darauf vertrauen, dass da eine ordentliche musikalische Erziehung und

Bildung vor sich gehen würde, und nichts sonst. Freilich war der Erfolg dieser außerschulischen Einrichtung schon damals durch die Anforderungen der Schule gefährdet – und das klingt nun wieder höchst aktuell und gegenwärtig:

Wenn die Jugendmusikschule aber ein Kind entläßt und dem Privatunterricht zuführt, so ist leider zu beobachten, daß viele Eltern unter dem übermäßigen Druck der schulischen Anforderungen, besonders wegen schlechter Zeugnisnoten ihrer Kinder, mit dem Musikunterricht aussetzen oder ihn ganz aufgeben. Auch wo das nicht der Fall ist, sind doch die Kräfte der Oberschüler oft bis zu einem Maße beansprucht, daß nur bei außerordentlicher Liebe zur Musik noch die nötige Kraft und Zeit zur Erlernung eines Instruments übrigbleiben. Um so wichtiger ist, daß die Musik in der Schule den ihr gebührenden Platz erhält; vor allem, daß sie nicht - wie es leider beabsichtigt ist - noch weiter zurückgedrängt wird.

Dieser Kampf ist also auch alles andere als neu!

Wenn man darauf hinweist, daß nur ein kleiner Prozentsatz sich für Musik interessiere, so ist das kein Gegengrund; denn das ist ja schon die Folge dieser Unterbewertung der Musik gegenüber den wissenschaftlichen Fächern. Es zeigt sich auch, daß der Oberschüler nur in seltenen Fällen noch singen kann, und wenn man heute die Abiturienten fragen würde, welche Lieder sie kennen und können, so würde diese Antwort für uns sehr beschämend ausfallen. So sehr wir den Wert der Schallplatten anerkennen, so ist doch nach unserer Ansicht beim Musikunterricht nicht das Anhören von Schallplatten wichtig - denn das kann auch zu Hause in der Familie geschehen -, sondern die Hinführung der jungen Menschen zur lebendigen Musik, ganz besonders zum Singen.

Was ich besonders interessant an dem Text finde, ist, dass er keinerlei Umwegargumentationen über irgendwelche Nebenwirkungen der Musik bereit hält. Er argumentiert ganz im Gegensatz zu Locke mit dem nun als völlig selbstverständlich vorausgesetzten Wert der Musik, und mit nichts anderem. Er begibt sich in keinerlei „Verwertungsfalle“ (Höppner 2012, 548). Er argumentiert nicht mit Kreativität; er argumentiert nicht mit sozialen Kompetenzen; er argumentiert nicht mit beruflich verwertbaren Qualifikationen; er argumentiert nicht mit

Krisenintervention und therapeutischen Wirkungen; er argumentiert nicht mit sozialer Integration oder kultureller Inklusion; er argumentiert nicht mit Standortfaktoren; er argumentiert nicht mit kulturwirtschaftlichen Argumenten. Musikalische Erziehung und Bildung stehen da noch nicht auf der Agenda einer ökonomisch zentrierten Diskurslogik. Und auch die Argumente zur internationalen Konkurrenz sind ausschließlich auf den Musiksektor bezogen.

Wenn man sich die heute üblichen Begründungsmuster anschaut, muss man sich in der Tat fragen, wie es in den letzten 50 Jahren eigentlich dazu gekommen ist, dass heute – zumindest im politischen Raum - meist erst mal nach den Transfereffekten, den Nebenwirkungen gefragt wird, wenn es um die Begründung musikalischer oder allgemeiner: künstlerisch-kultureller Bildung geht.

Ich breche hier ab und zeige Ihnen einen Film, nicht aus einer Musikschule, wohl aber aus einem Musikgymnasium. Der Film stammt von Stella Antwerpen, die gerade vor ein paar Tagen mit einer sehr interessanten Arbeit über „Singen in der Schule“ bei uns promoviert worden ist. Von ihr stammt auch die folgende Liste:

III. Sangeslust heute

Primäreffekte:

- 1 . Stimmbildung und kindgerechte Entdeckung und Entwicklung der Singstimme, Entwicklung der Körpersprache, Körperhaltung, Sprechfähigkeit, Atmung**
- 2 . Freude am Singen und Bewegen**
- 3 . Entwicklung eines Liedrepertoires**
- 4 . Musikalisierung der Schule / Multiplikation der Projektinhalte**
- 5 . Entwicklung eines musikalischen Reflexionsvermögens / Entwicklung**

einer allgemeinen musikalischen Intelligenz

- 6. Entwicklung musikalischer Selbständigkeit / Erleben und Erfahren von Musik**
- 7. Aneignung musiktheoretischer Phänomene über die Singstimme**
- 8. Gehörbildung und Rhythmusgefühl**
- 9. diszipliniertes Verhalten im Chor**

Sekundäreffekte:

- 1. Förderung der Gemeinschaft**
- 2. Integration, Schülerinnen und Schüler singen miteinander unabhängig von sozialer oder ethnischer Herkunft**
- 3. Förderung der Wahrnehmung / Schulung der Sinne und der Sensibilität**
- 4. Therapeutische Wirkung**
- 5. Schulung der Gedächtnisleistung**
- 6. Koordinationstraining**
- 7. Aufbau von Selbstbewusstsein**
- 8. Entwicklung der Konzentrationsfähigkeit und der Disziplin**

IV. Gründe für musikalische Erziehung und Bildung

Warum also? Sind die eben angeführten Primär- und Sekundäreffekte nicht Gründe genug? Nun – vielleicht lohnt es, noch etwas grundsätzlicher anzusetzen.

Die Gründerväter der modernen Pädagogik, Rousseau und Pestalozzi, Humboldt und Fröbel, die Reformpädagogen verschiedenster Provenienz, Alfred Lichtwark, Hermann Lietz, Ellen Key, Paul Geheeb, Martin Luserke, Georg Kerschensteiner, Maria Montessori, Kurt Hahn, Berthold Otto, Peter Petersen usw. - sie alle haben das gewusst. Pestalozzi hat das Stichwort gegeben: Kopf, Herz und Hand müssen gemeinsam gebildet werden, wenn der Bildungsprozess gelingen soll. Dazu werden die Künste, die bildenden Künste, das Theater, die Literatur, der Tanz, der Sport, dazu wird auch die Musik als höchst komplexe Form der Leibeskunst gebraucht. Der Mensch als soziales und als leibliches Wesen, das - auch bei den kühnsten abstrakten Gedanken - nicht aus seiner Haut kann, das zugleich auf Bewegung und auf Sozialität angelegt ist und das nur auf dieser doppelten Grundlage Kultur erzeugen und erhalten kann, ist hier umfassend gefordert. Leiblichkeit, Sozialität, Historizität, Subjektivität und Kulturalität stellen anthropologische Dimensionen dar, die für jeden Bildungs- und Entwicklungsprozess konstitutiv sind. Leiblichkeit klingt altertümlich, ist es aber nicht. Der Begriff macht darauf aufmerksam, dass der Mensch seinen Leib wenigstens fünffach wahrnimmt und gebraucht: als Werkzeugleib, mit dem er arbeitet, als Sinnenleib, mit dem er wahrnimmt, als Erscheinungsleib, mit dem er sich darstellt, als Sozialleib, mit dem er Beziehungen eingeht, und als Symbolleib, mit dem er Zeichen gibt. Leiblichkeit bildet also die Grundlage aller anderen Dimensionen, den anthropologischen Kern – eine im übrigen alles andere als neue, aber seit Platon immer wieder umstrittene und bestrittene Erkenntnis.

Es ist evident, dass Musik wie (fast) alle Künste - neben allem anderen - im Kern Leibesübung erfordert. Es geht also, ganz wie es sich für organisiertes Lernen im formalen und im non-formalen Bereich gehört, zentral um die Aneignung von Kompetenzen: und zwar nicht nur als "Grundlage" irgendwelcher abstrakteren Fähigkeiten, auch nicht nur zur Kompensation körperlicher Bewegungsdefizite etc,

sondern als zentraler, anthropologisch eigenständiger Elemente humaner Existenz. Der Leib, der ich bin, braucht Übung, Pflege, Aufmerksamkeit, Entwicklung; das Spiel, das ich allein, vor allem aber auch gemeinsam mit anderen spielen will, braucht Zeit, Raum, Kenntnis, Übung etc. Ein notwendiger Ort dafür ist die Musikschule.

Was macht die Musik in der Musikschule überhaupt attraktiv? Man kann einer Antwort auf anthropologischem Weg näher kommen, mit der Frage nach dem Sinn des Übens. Dass Übung den Meister macht, ist sprichwörtlich; es gilt für alle Künste, für die freien ebenso wie für die praktischen. In diesem schönen Satz ist die allen aus dem Alltag nur allzu schmerzlich vertraute Erfahrung enthalten, dass es eine Differenz zwischen der symbolischen und der praktischen Beherrschung leiblicher Tätigkeiten gibt: Wer sagen kann, wie man Geige spielen soll, kann noch lange nicht Geige spielen. Häufig gilt auch das Umgekehrte: Wer Geige spielen kann, kann keineswegs automatisch sagen, wie das geht. Das Verhältnis von praktischer und symbolischer Beherrschung, von praktischer und symbolischer Kompetenz ist in den ästhetischen und den praktischen Künsten nicht eindeutig – sonst wären ja die besten Musiktheoretiker zugleich die besten Musiker! Die Differenz von praktischer und symbolischer Beherrschung hat auch etwas damit zu tun, dass nicht die Sprache das Medium der leiblichen Tätigkeit und der leiblichen Erfahrung ist, sondern der Leib selbst. Musikalische Praxis ist etwas anderes als das Reden über Musik. Lebendig wird Musik erst durch Praxis, durch das Musizieren und den Auftritt der Musikanten. Die verbale Vermittlung - und sei sie noch so reflexiv - bleibt in allen leiblichen Bereichen ganz unzureichend; die Tätigkeiten müssen getan, sie müssen bis zu einem befriedigenden Können entwickelt und dann, bei komplexeren Aktivitäten, zur Erhaltung und Weiterentwicklung dieses Könnens immer wieder geübt werden. Es gibt dabei keine Obergrenze einer objektiven Perfektion, sondern nur subjektive Maße (und seien es die der professionellen Kritik). Selbst so scheinbar simple Tätigkeiten wie das Taktschlagen bedürfen der regelmäßigen Übung: die Kompetenz steckt hier nicht nur im Kopf, sie steckt in den Armen und Händen, im Bewegungsablauf, in der Atmung etc. Um wie viel mehr das für komplexere Tätigkeiten gilt, weiß jeder, der sich mal am Singen oder auch an einem Instrument versucht hat. Dass nur Üben zum Erfolg führen kann, das kann man auch mit Locke begründen!

Was bisher in den geübten Künsten überhaupt möglich war und wo dort bisher die Grenzen lagen, erfährt man bei den Könnern und ihren Werken. Was einem selber möglich ist, erfährt man durch Phantasie, Imagination und Übung. Dafür braucht man aber Zeit und Muße oder mit einem schönen, alten griechischen Begriff: *scholae*, Schule, Musikschule.

Eine pädagogisch-anthropologische Argumentation kann darauf aufbauen; sie kann zum Beispiel zeigen, dass die Entwicklung der Sinne und des Sinnenbewusstseins eng verbunden ist mit der ästhetischen Praxis. Sie kann sich dabei auf die von Otto Friedrich Bollnow dargelegten Argumente stützen. Er schreibt: "Die in der menschlichen Leibesorganisation gegebenen Sinnesorgane...werden...erst durch die menschliche Arbeit, worunter hier vor allem die Werke der Kunst zu verstehen sind, zu eigentlich menschlichen Sinnen. Erst durch das Hören der Musik wird das Ohr zu einem für die Schönheit der Musik empfindlichen Organ. Erst durch die Betrachtung der Werke der bildenden Kunst wird das Auge zu einem für die Schönheit der Form und der Farbe aufgeschlossenen Organ" (1988, S.31). Oder allgemeiner: "Erst durch die Beschäftigung mit den Werken des objektivierten Geistes, in diesem Fall mit den Werken der Kunst als Erzeugnissen menschlicher Gestaltung, werden die Sinne zu Organen einer differenzierten Auffassung" (ebd.). Der Mensch ist erst dann "im vollen Sinne Mensch, wenn er die ganze Breite der bisher verkümmerten Sinne zur Entfaltung gebracht hat." (a.a.O., S.32) Es ist ein "Kreisprozess" zwischen gestalteter Wirklichkeit und Entwicklung der entsprechenden Auffassungsorgane im Menschen: "Die gelungene Gestaltung einer bisher ungestalteten oder weniger gestalteten Wirklichkeit entwickelt im Menschen ein ihr entsprechendes Organ des Auffassens, und so leben wir in einer Welt, wie die Kunst uns sie zu sehen gelehrt hat" (ebd.). Das lässt sich unmittelbar auf die Musik in der Schule beziehen.

In dieser kleinen Formulierung - "Wir leben in einer Welt, wie die Kunst uns sie zu sehen gelehrt hat" - ist ein höchst komplizierter Verweisungszusammenhang eingefangen, der nicht nur das phänomenologische Glaubensbekenntnis umfasst - wir leben nicht in einer Welt, wie sie ist, sondern in einer Welt, wie wir sie sehen und die sich damit, als unsere, von allen anderen Welten unterscheidet -, sondern zugleich auf überraschende Weise den Lehrmeister eingrenzt: nicht der Alltag, nicht

die Arbeit, nicht die Wissenschaft gibt hier den Lehrmeister, sondern die Kunst. Die menschliche Entfaltung der Sinne kann nur in der Auseinandersetzung mit der entfalteten Kunst gelingen. Die Entwicklung der Sinne, der Sinnlichkeit, ist kein bloßes Naturereignis, das natürlichen Entwicklungsgesetzen folgte, sondern die Entwicklung der Sinne ist kulturell konstituiert. Das Auffassungsvermögen entsteht und entwickelt sich erst in der Begegnung und der Auseinandersetzung mit den kulturellen Objektivationen.

Man muss genau hinhören: Was Bollnow hier entfaltet, ist nicht eine nur um das Individuum zentrierte schlichte Logik der Aneignung im Sinne von Sich-Verfügbar-Machen und des Lernens im Sinne von Kompetenzentwicklung, sondern er entwickelt eine dialektische Figur, in der die kulturellen Gegenstände in ihrem eigenen Recht stehen bleiben und in der es darum auch interessiert, "was die Dinge von sich aus sind und was sie vielleicht auch dem Menschen zu sagen haben" (a.a.O., S.33): Wenn ich mir die Welt der Töne und Klänge, der Rhythmen und Geräusche erschließen will, muß ich mich neugierig und offen darauf einlassen, dass mir da erst einmal Fremdes begegnen und dass dieses Fremde mich herausfordern wird. Bildung geschieht nur in der Wechselwirkung von Ich und Welt. Das gilt auch für die Bildung der Sinne: es geht zugleich um die subjektive und um die objektive Seite der Kultur.

Bollnow stellt allerdings nur die rezeptive Seite, also die Entwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit in den Mittelpunkt. Man kann sein Argument zuspitzen, wenn man es auch auf die produktive Seite, die Handlungsfähigkeit bezieht. Dann geht es um das Spielen der Musik, um das selbsttätige Malen, das eigene Tanzen, das aktive Theaterspielen. Der Leib, der ich bin, ist ja nicht nur mein Organ der Auffassung, mein Sinnenleib, er ist vor allem das Organ meines Handelns, mein Werkzeugleib. Meine Sinne werden sich umso differenzierter entfalten, umso differenzierter ich regelmäßig praktischen Gebrauch von ihnen mache. Eine gewisse Regelmäßigkeit, eine möglichst rhythmische Routine, muss sein; nur auf der Grundlage von Wiederholung, von Gewohnheit, von regelmäßiger Übung kann selbstverständliches Können und selbstverständlicher Genuss entstehen – gleich, um welche musikalische Praxis es geht, ob um das Singen (allein, in der Gruppe, im Chor), das Einzelspiel an der Gitarre oder am Klavier, das Zusammenspiel in der

Rock-Band, der Big-Band, dem Streichquartett oder dem Orchester.

Aber es gibt noch eine dritte Dimension der Leiblichkeit, die bei Bollnow ebenfalls nicht vorkommt, die aber auch für die musikalische Bewegung zentrale Bedeutung hat: der Leib ist auch Erscheinungsleib. Er ist die Form, in der ich der Welt, aber auch mir selbst erscheine. Er ist die Form, in der ich mich der Welt zeige und damit den Blicken und Wahrnehmungen der Anderen aussetze - und zwar im Bewusstsein dieser Tatsache. Nicht nur beim direkten Blick auf den eigenen Leib, auch beim Blick in den Spiegel bin ich als Subjekt des Blicks zugleich Objekt des Blicks, wiederum im Bewusstsein dieser Tatsache. Diese Konstellation bildet die Grundlage aller nur denkbaren leibbezogenen Phantasien, aber auch Ängste; das kennt jede, jeder Auftretende aus der eigenen Erfahrung. Die Inszenierung des Auftritts, der Erscheinung – Kleidung, Gestik, Mimik, Haltung, Licht, räumliches Arrangement etc. - bildet daher nicht zufällig einen zentralen Kern aller aufführenden Künste. Auch gibt es natürlich in der Musik eine schier unendliche Bandbreite – und dabei muss man noch nicht einmal an die Mischformen, Oper, Musical, Theater, Tanz, denken.

Dass dem Sozialleib, mit dem ich in Beziehungen zu anderen stehe und diese Beziehungen gestalte, und dem Symbolleib, mit dem ich Zeichen gebe, in der Musik ebenfalls zentrale Bedeutung zukommen, will ich hier nur andeuten, aber nicht weiter ausführen: Musikalische Praxis hat immer auch eine soziale Dimension – selbst dort, wo sie einsam geschieht, geschieht sie „in Gesellschaft“ und auch in Bezug auf andere: allein schon als eine Praxis, die Zeit und Raum für sich allein fordert und damit anderes ausschließt. Viel evidenter ist diese Dimension natürlich beim Zusammenspiel, und schon gar dem vor Publikum! Und dass gerade in der musikalischen Praxis dem Symbol-Leib, dem Leib als Zeichengeber zentrale Bedeutung zukommt, weiß jeder, der auch nur einmal einem klassischen Dirigenten zugeschaut hat – oder auch einem Pop-Star. Gerade in der Musik ist die Symbolleiblichkeit hoch entwickelt, weil sie eben ein stummes System der Verständigung darstellt, sich also mit den Tönen gerade deshalb gut verbinden lässt.

*

Meine „Gedanken über Musikerziehung“ wollte ich Ihnen mitteilen. Nun haben Sie sie gehört. Ich hoffe, dass sie nachklingen, wenigstens ein bisschen. Ich habe das in Bamberg, in diesem wunderbaren Gebäude getan. Als Abonnent der Symphoniker

bin ich hier regelmäßig und genieße die hier gespielte Musik. Bamberg ist aber auch ein Ort äußerst vielfältiger musikalischer Bildung und Erziehung. Aber das wäre ein anderer Vortrag. Vielen Dank.