



Professor Dr. Hans Günther Bastian:

Alte und neue

Erkenntnisse

zum **Einfluss**
von Musik (erziehung)

auf die

Persönlichkeitsentwicklung

von **Kindern**

und **Jugendlichen**

DIALOG
der Generationen


Schriftenreihe Nr. 2
der Senioren Union und der
Schüler-Union der CDU NRW

**Senioren
Union** 
CDU

www.senioren-union-nrw.de

SU SCHÜLER|UNION
NRW

www.su-nrw.de



**„So ist also die Erziehung durch Musik
darum die vorzüglichste, weil ...“**

(Sokrates)

Leonhard Kuckart Landesvorsitzender der Senioren Union



Meine Damen und Herren, liebe Schülerinnen und Schüler,

im Berliner Freizeit- und Erholungszentrum Wulheide, kam es zum Abschluss eines Forschungsprojektes, das Prof. Dr. Bastian durchführte, zu einem kleinen Musikfest.

Wie Prof. Dr. Bastian berichtet, hat nach der Veranstaltung der technische Leiter des Zentrums gefragt, was denn das für Schüler seien?

Auf Nachfrage, wie er denn zu dieser Frage komme, meinte er: „Die Schüler waren ganz anders als die, die wir üblicherweise hier erleben. Sie raufen nicht, sie hören einander zu, sie lärmten nicht, sie hinterlassen keinen Müll und sie können etwas leisten!“

Diese Aussage des technischen Leiters entspricht den objektiven Befunden der Forschung von Prof. Dr. Bastian.

Im Augenblick läuft ein französischer Spielfilm mit dem Titel: „Die Kinder des Monsieur Mathieu“. Es wird eine Geschichte erzählt, die sich in einem Internat für schwer erziehbare Jungen abspielt, und es wird gezeigt, wie sich die musikalische Bildung und Erziehung äußerst positiv auf diese Jungen auswirkt.

Um welches Forschungsvorhaben es ging, wird uns Herr Prof. Dr. Bastian vortragen. Als ich im Jahre 1938 zur Schule kam, wurde bereits nach wenigen Wochen meine musikalische Bildung abrupt unterbrochen. „Wer brummt denn da“, lautete die Frage des Pädagogen. Ich sang eine Oktave zu tief. Prof. Dr. Bastian nennt das: Diese Kinder kommen 4 Jahre lang in Einzelhaft an der Triangel.

Vor wenigen Tagen habe ich in einem führenden deutschen Buchmagazin ein Interview mit der Starpianistin Hélène Grimaud gelesen unter der Überschrift, „Vom Problemkind zur Starpianistin“. In diesem Interview erzählt Hélène Grimaud: „Ich finde es fast schon kriminell, Kindern die musikalische Bildung vorzuenthalten. Ich selbst habe relativ spät angefangen und zwar mit 9 Jahren. Als Mädchen hatte ich Probleme, nicht

weil ich unaufmerksam war, sondern zu konzentriert. Unerträglich. In der Schule habe ich ständig mit Fragen genervt. Meine Eltern dachten, sie muss Energie ablassen. Also habe ich Tennis gespielt, Karate gekämpft. Erst am Klavier war meine Phantasie aber wirklich beschäftigt.“

Die Senioren Union NRW bemüht sich, in der Politik die große Bedeutung der musikalischen Bildung zu betonen. Wir fordern in einem Antrag, der Ihnen vorliegt, daß jedes Kind ein Instrument erlernen muss.

Wir möchten erreichen, daß der Landesmusikrat Nordrhein-Westfalen, in dem die Instrumental- und Gesangsvereine zusammengeschlossen sind, bessere Rahmenbedingungen für seine großartige Arbeit bekommt.

Um zu unterstreichen, wie wichtig dieses Thema ist, veranstaltet die Senioren Union NRW pro Jahr 3 Matineen unter der Überschrift „Senioren fördern den musikalischen Nachwuchs“. In diesen Matineen treten Preisträger des Wettbewerbs „Jugend musiziert“ auf.

Meine Damen und Herren, liebe Schülerinnen und Schüler, Gérard Mortier, bis vor kurzem Intendant der Ruhrfestspiele, erklärt: „Musizieren in den Schulen ist keine Ausgabe, sondern eine Investition“.

Und nun, Herr Prof. Dr. Bastian, freuen wir uns auf Ihren Vortrag und danken Ihnen herzlich für Ihr Kommen.

Professor Dr. Hans Günther Bastian Goethe-Universität Frankfurt



So ist also die Erziehung durch Musik
darum die vorzüglichste, weil...

Sokrates

Alte und neue Erkenntnisse zum Einfluss von Musik(erziehung) auf die Persönlichkeits- entwicklung von Kindern und Jugendlichen

Introduktion

„So ist also die Erziehung durch Musik darum die vorzüglichste, weil Rhythmus und Harmonie am tiefsten ins Innere der Seele eindringt und ihr Anmut und Anstand verleiht ...“

Kein Geringerer als Sokrates war es, der sehr selbstbewußt „vorzügliche“ Einflüsse von Musik auf die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen behauptet. Die Frage nach der besonderen Wirkmacht und Wirkkraft der Musik(erziehung) will dieser Beitrag fern jeder subjektiven Euphorie mit Befunden objektiver Empirie beantworten.¹

Prolog

Von Hellas bis heute, von **A** dorno bis **Z** acher wird der Stellenwert von Musik für die Erziehung des Menschen in zahllosen Aphorismen beschworen - von Philosophen, Theologen, (Musik-) Pädagogen, Künstlern, Politikern, und vornehmlich in unverbindlichen politischen Festreden.

Es scheint mir zunächst bedeutungsvoll, daß es sich bei der Frage der Rechtfertigung von Kunst nicht erst um ein aktuelles, sondern um ein sehr altes Thema handelt. Die äußerst verbreitete aber merkwürdig selten hinterfragte Lebensweisheit vom 'Nutzen der Musik', von Musik als 'Mittel der Erziehung', ist jedoch mit wenigen Ausnahmen ohne wissenschaftliches Fundament geblieben. Über die tatsächliche, d.h. objektiv nachweisbare Wirksamkeit einer erweiterten Musikbegegnung auf die Entwicklung von Kindern wissen wir noch immer wenig. Ein jeder weiß zwar aus persönlichen und teils langjährigen musikerzieherischen Erfahrungen Kluges und Erfreuliches beizutragen, doch es bleibt der Makel des Subjektiven, es fehlt die Evidenz des Objektiven.

Gestattet sei – um in der Sprache der Musik zu bleiben – zur Introduktion eine Themenexposition mit wenigen Motivvariationen aus der antiken Philosophie, bevor sich die aktuelle empirische Durchführung anschließt. Schon in der griechischen Ethoslehre hatte Musik einen außerordentlich hohen Stellenwert in der Erziehung junger Menschen.

Die musikalische Ausbildung galt als 'mächtigeres Erziehungsmittel als jedes andere'. Die philosophischen 'Klassiker' der Antike haben Ausführungen über Musik und Erziehung stets in ethische und politische Themen der praktischen Philosophie eingebunden. Mit Musik sollten menschliche Gemütsbewegungen reguliert werden, und auch bei Aristoteles zielte die staatliche Erziehung der Jugend auf sinnvolle Freizeitgestaltung (auf 'Muße') dank einer 'Genuß'-bereitenden Musik.

Und nahezu identisch lautet die Maxime Platons, der in seiner Ideenlehre das 'Schöne' mit dem 'Guten' gleichsetzt und den Begriff der 'Kalokagathia' (der 'Schöngutheit') prägt. Im 3. Buch von Platons 'Politeia' (oder auch in der politischen Schrift „nomoi“) finden wir jene fachlichen Autoritätenzitate, die bis heute – wenn sprachlich zeitgemäß variiert – in musikpädagogische Schriften und Rahmenpläne eingegangen ist:

Erziehung durch Musik ist der wichtigste Teil der Erziehung. Denn Rhythmus und Harmonie dringen am tiefsten in die Seele ein, ergreifen sie am nachhaltigsten und verleihen ihr eine edle, charaktervolle Haltung. Wer so richtig erzogen wird, hat auch ein geschärftes Gespür für schlechte künstlerische Machwerke.

Wir könnten den Faden philosophischer und pädagogischer Begründungen problemlos fortspinnen, über die Theologie eines Martin Luther, die europäisch-abend-

ländische Philosophie mit dem Idealismus eines Hegel, über das eher pessimistische Welt- und Menschenbild eines Arthur Schopenhauer, über die Kritik Nietzsches an der Dekadenzkultur seiner Zeit bis zu Bekenntnissen in unseren Tagen. Ob im Idealismus, Pessimismus oder Nihilismus philosophischer Strömungen und Positionen, der Musik und ihrer Wirkung kamen stets euphorisch und *uni sono* eine erziehungsförderliche, menschenveredelnde und daseinserleichternde Sonderstellung zu.

Dürfen wir und unsere Politiker heute diese Programmatik, diese Plädoyers antiker und europäischer Vordenker für die Musikerziehung oder für eine kreativ-ästhetische Erziehung als veraltet, verstaubt, unzeitgemäß in historische Schubladen abweisen und schul- wie bildungspolitisch gar trotzen? Und dies ausgerechnet in einer Zeit des zunehmenden Überlebenskampfes von Musik bzw. kreativitätsfördernden Fächern in staatlichen Institutionen und von Kultur in unserer Gesellschaft insgesamt?

Nach der Euphorie philosophischer Höhenflüge zu den harten Daten und Fakten erfahrungswissenschaftlicher Bodenständigkeit der Feldforschung.

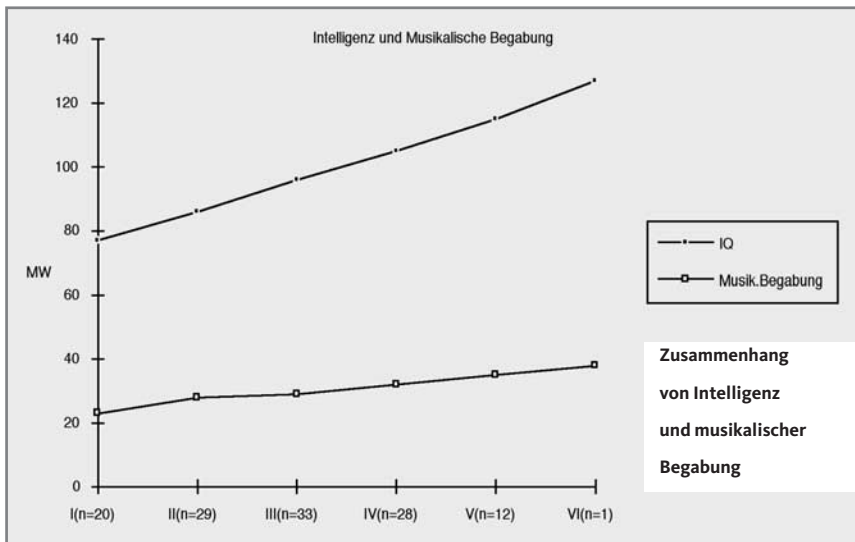
Von 1992 bis 1998 haben wir an sieben Berliner Grundschulen eine sechsjährige Langzeitstudie „*Zum Einfluß von erweiterter Musikerziehung auf die Entwicklung von Kindern*“ durchgeführt. Dem vor allem bildungs- und fachpolitisch relevanten Forschungsprojekt liegt im Sinne von Transfertheorien die These zugrunde, daß Musik, Instrumentlernen, Musizieren im Ensemble und Musikerziehung die kognitiven (intellektuellen), kreativen, ästhetischen, musikalischen, sozialen und psychomotorischen Fähigkeiten (bzw. Begabungen) von Kindern vorteilhaft beeinflussen und fördern können, daneben auch motivationale und emotionale Dispositionen wie Lern- und Leistungsbereitschaft, Engagement und Selbständigkeit, Belastbarkeit und Ausdauer, Fremd- und Selbstkritik, Konzentration u.a.m..

Wir konzentrierten uns auf Kinder in 5 Berliner Grundschulklassen, die im Rahmen ihrer sechsjährigen Grundschulzeit in Berliner Modellschulen mit musikbetonten Zügen einen zweistündigen Musikunterricht pro Woche erhalten, zusätzlich (als Spezifikum des Musikcurriculums) einzeln oder in Gruppen in der Schule (in Kooperation mit der Musikschule) ein Instrument lernen und in unterschiedlichen schulischen Ensembles musizieren.

Die Entwicklung dieser Modellschul Kinder vergleichen wir mit jenen, wie sie für Kinder aus 2 Grundschulklassen ohne ein besonderes Musik-Curriculum charakteristisch sind.

Zur Intelligenzentwicklung der Kinder

Zu Projekt- und Schulbeginn (in 1992) gruppierten wir alle Schüler im Merkmal „Musikalische Begabung“ auf der Basis von Mittelwertsunterschieden. Diesen Musikbegabungsgruppen wurden die entsprechenden IQ-Werte zugeordnet. Das Ergebnis hat uns überrascht: Stichprobenübergreifend stellen wir bereits für die Altersphase der erst 6- bis 7jährigen einen monoton steigenden Zusammenhang zwischen musikalischer Begabung und Intelligenz fest. Kinder, die sehr musikalisch sind, hatten zugleich die höheren IQ-Werte.

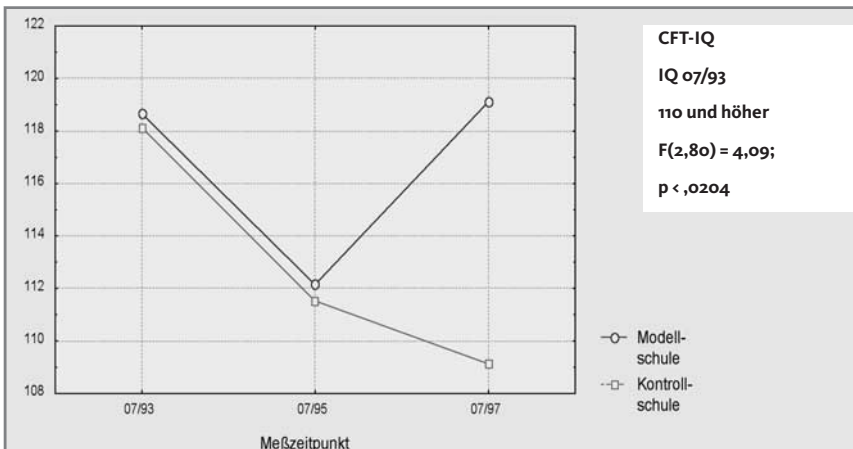
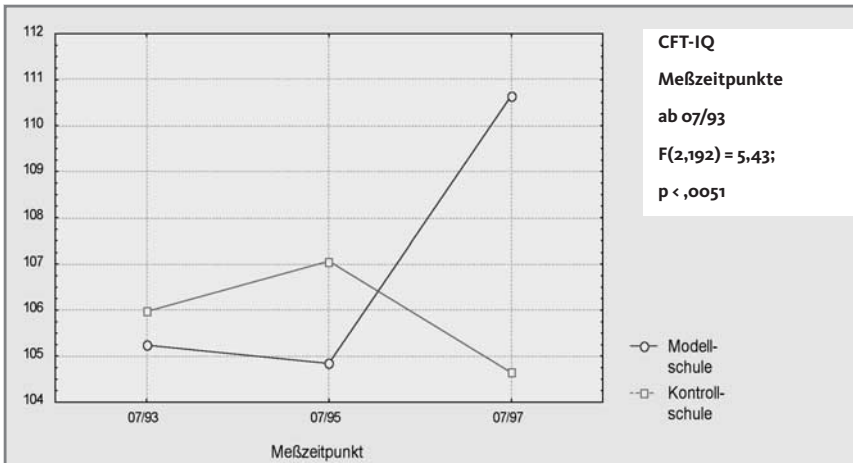


Damit bestätigen wir schon für das Alter von Kindern solche Forschungsergebnisse, die eine Korrespondenz zwischen Musikalität und Intelligenz behaupten.

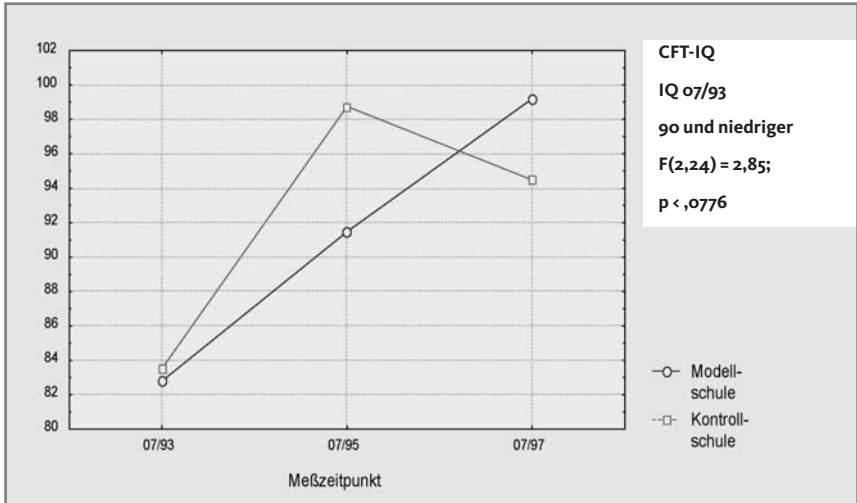
In den USA gibt es Forschungsergebnisse, denen zufolge das Abschneiden in einem musikalischen Begabungstest bessere Studienerfolgsprognosen bei Medizinern leistet als die Durchschnittsnote im Abitur. Das sollte unseren Kulturpolitikern zu denken geben.

Ergebnisse zur Intelligenzentwicklung (CFT)

1. Beide Schülergruppen entwickeln sich – bezogen auf ihre IQ-Mittelwerte – in den ersten Jahren ihrer Grundschulzeit zunächst nicht sehr unterschiedlich. Nach 5 Jahren Schulzeit und 4 Jahren erweiterter Musikerziehung kommt es jedoch zu einem explosiven signifikanten IQ-Zugewinn bei Kindern aus musikbetonten Grundschulen (Mittelwerte in 1997: 111 vs. 105)



2. Kinder aus den Musikbetonungen, die bereits zu Projektbeginn im IQ-Test überdurchschnittliche Werte erreicht hatten, steigern diesen kognitiven Begabungsvorteil nach 4 Jahren Instrumental- und Ensemblespiel signifikant deutlicher als Kinder aus der Kontrollgruppe ohne erweiterte Musikerziehung.



3. Sozial benachteiligte und in ihrer kognitiven Entwicklung weniger geförderte Kinder (mit ud-IQ-Werten) profitieren von einer erweiteren Musikerziehung. Sie legen über die Jahre hinweg in der Tendenz kontinuierlich zu, was für unterdurchschnittlich kognitiv begabte Kinder ohne Musiktreatment nicht so bilanziert werden kann. Dies ist das politisch relevanteste Ergebnis unserer IQ-Bilanzen. Denn dies bedeutet im Klartext: Bildungspolitik mit Musik ist beste Sozialpolitik!

Als Erziehungskonsequenz: Fördern wir die Musikalität unserer Kinder, dann leisten wir einen Beitrag zu ihrer allgemeinen kognitiven Entwicklung, ohne Musik aus diesem oder gar „nur“ aus diesem Grund anbieten zu wollen. Es ist ein Nebenbei-Effekt, eine willkommene Nebenwirkung. Primär aber bleibt die Erziehung zur Freude an der eigenen mu-

sikalischen Begabung, denn musikalisch sind alle Menschen auf ihre Art und primär bleibt die Erziehung zur Freude an der Musik.

Eine Begründung für den evidenten Befund der Intelligenzförderung durch Musizieren liegt analog zur Thorndike'schen Transfertheorie in den sogenannten Iso-Prinzipien, die dem Lernen in Musik im besonderen und der kognitiven Entwicklung im allgemeinen gemeinsam sind: Musik ist Komposition, Zusammenhang, Syntax und Struktur kognitiven Charakters, denn die Tektonik der Musik hat etwas Abstraktes, Logisches, Figurales, sie verlangt das Entdecken von Formprinzipien.

Und mehr noch : Musik ist stets ratio, motio und emotio in ein und demselben Lernprozess. Man muß beim Musizieren mithören, voraushören und nachhören, Musizieren fördert also sensumotorische Prozesse, führt zu einer ästhetischen und ästhetischen Sensibilisierung, leistet eine synästhetische Aktivierung: sehen, hören, greifen, begreifen, was zu entsprechenden Repräsentationen, zu vorteilhaften neuronalen Vernetzungen im Gehirn führt. Als Metapher: Greifen zielt auf Tasten-Versuche des Körpers, Begreifen meint Tastversuche des Geistes, bei deren kombinatorischem Gelingen wir erst von 'Musik' sprechen. Nur der begreift, den es auch ergreift, was im Wortspiel deutlich wird, daß nicht jeder, der auswendig spielt, auch by heart musiziert.

Als Forderung an alle Kultuspolitiker aller Bundesländer ergibt sich zwingend, daß im neuen Curriculum des Schulfaches Musik das Erlernen eines Instrumentes in der Grundschule unverzichtbar wird. Ein Instrument zu spielen ist eine der komplexesten menschlichen Tätigkeiten. Schon bei einfachsten Stücken werden Fähigkeiten des Intellekts (Begreifen), der Grob- und Feinmotorik (Greifen), der Emotion (Ergreifen) und der Sinne beansprucht. Die präzise Koordination der Hände und Finger auf Saiten oder Tasten verlangt eine ausgeprägte Feinmotorik und räumliches Vorstellungsvermögen. Vom Blatt-Spielen erfordert die schnelle und gleichzeitige Verarbeitung von Informationen in extremer Fülle und Dichte (Noten, Takt, Tempo, Lautstärke, Agogik, usw.). Abstraktes und komplexes Denken sind beansprucht, auch im Voraus- und Nachhören der Musik zum gerade gespielten Takt. Dies wiederum bedeutet eine Aktivität unter den extremsten Bedingungen der Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen. Bei keinem anderen Fach, bei keiner anderen Tätigkeit muß ein Kind so viele Entscheidungen gleichzeitig treffen und diese kontinuierlich über solche Zeitstrecken hinweg abarbeiten. Diese Kom-

bination von konstanter, kontinuierlicher Achtsamkeit und Vorausplanung bei ständig sich verändernder geistiger, psychischer und physischer Beanspruchung konstituiert eine erzieherische Erfahrung von einzigartigem und daher unverzichtbarem Wert.

Überzeugende Argumente für Wirkungen von Musik und Musizieren erhalten wir aus der neueren Hirnforschung, die uns sozusagen neuro-biologische und neuro-physiologische Befunde liefert. Musikhören und -machen - so dort die eindeutigen Ergebnisse - fördern die „interhemisphärische Konnektivität“ und Aktivität (Schlaug et al., Boston), sie führen zu gigantischen „neuronalen Vernetzungen“ (Bierbaumer, Tübingen) oder zu einer geistigen musikalischen Repräsentation, die sich in Änderungen der Aktivierungsmuster der Großhirnrinde widerspiegelt (Altenmüller, Hannover/ Gruhn, Freiburg).

Wir wissen heute, daß im Unterschied zu den vereinfachenden Dominanzkonzepten der Hirnforschung in den 80er Jahren die Melodie-Verarbeitung mehr in der rechten, die Rhythmus-Verarbeitung dagegen mehr in der linken Hirnhälfte geschieht, daß Musik also stets beide Hirnhälften aktiviert, was zu einer optimaleren Ausbalancierung beider Hemisphären führen muß.

Müsste nicht angesichts neuerer interdisziplinär kongruenter Forschungsergebnisse zur Wirkung von Musik und Musizieren ein Aufschrei durch die Lande gehen? Müßten nicht Kulturpolitiker, Ministerien für Unterricht, Wissenschaft und Kunst alles daransetzen, um den Skandal hochprozentig (bis zu 80% in NRW und Hessen) ausfallenden und fachfremd erteilten Musikunterrichts in den Grundschulen abzustellen? Altbundespräsident Roman Herzog, Berufsmahner in einer drohenden Bildungs- und Kulturwüste, hat stets vor einer zunehmenden Vernachlässigung des Musikunterrichts an deutschen Schulen gewarnt: „Wenn wir einschlafen lassen, was da an Potential vorhanden ist, dann sägen wir an dem Kreativitäts-Ast, auf dem wir alle sitzen“.²

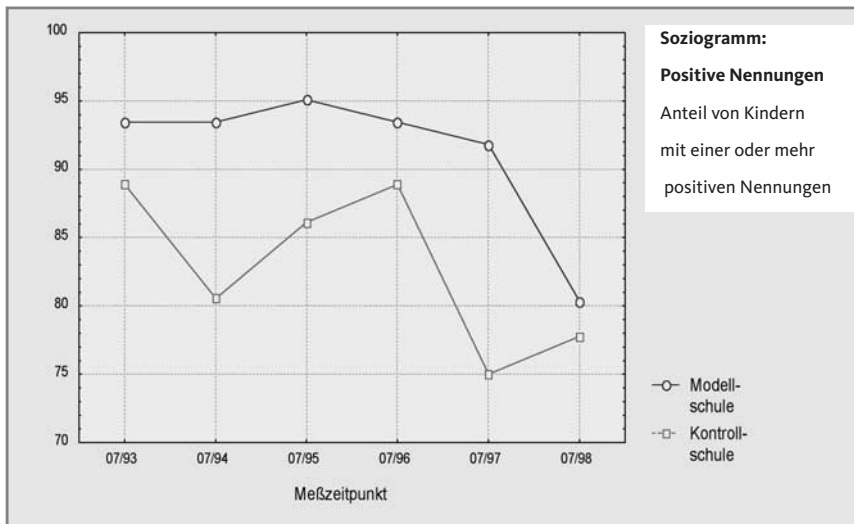
Zur Entwicklung der sozialen Kompetenz der Schüler

Das eindeutigste Ergebnis unserer 6-jährigen Berliner Langzeitstudie bezieht sich auf die sozialpädagogische Wirkkraft der Musik, ihren Einfluß auf die soziale Kompetenz der Kinder.

Im Rahmen unserer Soziogramm-Analysen stellten wir die Frage nach Sympathie (Wen aus Deiner Klasse magst du gerne?) und Antipathie (Wen aus Deiner Klasse magst Du nicht so gerne?). Die Ergebnisse sind teils sensationell.

Für unsere Forschungshypothese, daß Musikerziehung einen Einfluß auf das sozial-emotionale Miteinander hat, ist es wichtig, signifikante Unterschiede zwischen der Modell- und Vergleichsgruppe zu beschreiben. Dazu haben wir in einer ersten Analyse die Anzahl der positiven und negativen Wahlen (0 bzw. 1 und mehr empfangene Wahlen) in den relativen, d.h. prozentualen Vergleich gebracht. Die Grafiken spiegeln die Befunde für eine identische Stichprobe über alle Meßzeitpunkte hinweg (von 1993 bis 1998 jeweils zum Schuljahrsende).

► Empfangene Positivwahlen (Den Schüler mag ich besonders gerne)



Unterschiede zwischen den Gruppen zu den einzelnen Meßzeitpunkten:³

Positive Nennungen

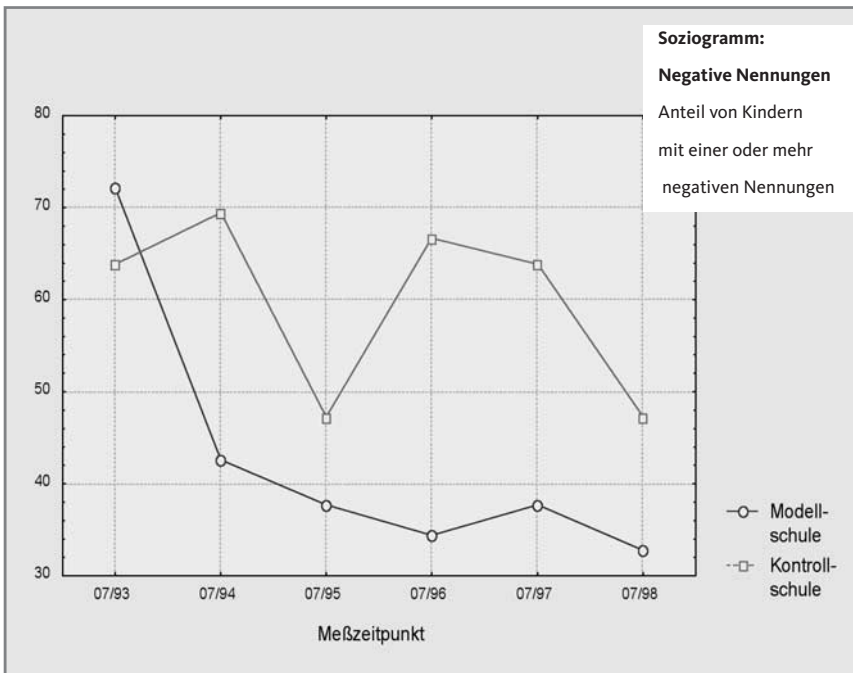
Zeitpunkt	N	Anteil an Kindern mit einer oder mehr positiven Nennungen			
		Modellschule	Kontrollschule	c ²	p
07/93	97	93,4%	88,9%	0,62	.431
07/94	97	93,4%	80,6%	3,74	.053
07/95	97	95,1%	86,1%	2,41	.121
07/96	97	93,4%	88,9%	0,62	.431
07/97	97	91,8%	75,0%	5,18	.023
07/98	97	80,3%	77,8%	0,09	.764

Interpretation

Zu allen Meßzeitpunkten registrieren wir für die Schülergruppe mit erweiterter Musikerziehung eine höhere Anzahl von Sympathiewahlen (d.h. von einer oder mehreren empfangenen Positivwahlen). Jeweils zum Ende des 2. und des 5. Schuljahres sind diese Unterschiede signifikant, im 3. Schuljahr zeigt sich eine Tendenz ($p = .121$). Mit diesen Verteilungen zur positiven Schülerzuwendung ist die Hypothese bestätigt, daß Musikerziehung und Musizieren das soziale Klima in einer Klasse und darüber hinausgehend in der Sozietät Schule verbessern kann, zumal die Kovariate „Sozialstatus Vater“ keinen signifikanten Einfluß auf die abhängige Variable (Positivwahlen) hat. Ein überraschender wie erfreulicher Befund also: In den Modellschulen bekommen in all den Jahren mit Ausnahme des letzten Schuljahres, weniger als 8 % der Kinder keine Positivwahl, im sensationellen Umkehrschluss bilanziert: 92% aller musizierenden Kinder bekommen wenigstens 1 Positivwahl aus der Klasse.

Im 6. Schuljahr (dem Abschlußjahr der sechsjährigen Berliner Grundschulzeit) fallen die Sympathiewahlen in beiden Gruppen quantitativ leicht ab (wenngleich noch immer ein erfreulich hoher Prozentsatz an Positivvoten existiert). Die Unterschiede zwischen Modell- und Kontrollgruppe sind zum Zeitpunkt der Überganges an eine weiterführende Schule nicht mehr überzufällig. Zum einen mag dieser Rückgang an Positivwertungen mit puberalen Problemen insgesamt zu tun haben (höhere Introversionsneigung, gezielte und wählerische Kontaktaufnahme zu Freunden), zum anderen darf man eine neue innere Orientierung an die weiterführende Schule vermuten, deren Besuch andere Schülerkontakte mit sich bringt. Die Auflösung des alten Klassenverbandes hat offensichtlich mental schon begonnen.

► Empfangene Negativwahlen (Den Schüler mag ich nicht so gerne).



Unterschiede zwischen den Gruppen zu den einzelnen Meßzeitpunkten⁴

Negative Nennungen

Zeitpunkt	N	Anteil an Kindern mit einer oder mehr negativen Nennungen			
		Modellschule	Kontrollschule	c ²	p
07/93	97	72,1%	63,9%	0,72	.396
07/94	97	42,6%	69,4%	6,53	.011
07/95	97	37,7%	47,2%	0,85	.358
07/96	97	34,4%	66,7%	9,46	.002
07/97	97	37,7%	63,9%	6,23	.013
07/98	97	32,8%	47,2%	2,00	.157

Interpretation

Deutlicher noch und ebenfalls signifikant sind die Ergebnisse für den Ablehnungsbereich (Anteil der Kinder mit einer oder mehr negativen Nennungen im Klassenverband). Dieses Schülervotum dürfte für das gelingende Miteinander, die gegenseitige Toleranz und Akzeptanz in der Klasse wichtiger sein als die ausdrücklichen Sympathiewahlen. Die Prozentwerte ein- oder mehrfach empfangener Negativwahlen für die Musikklassen liegen mit Ausnahme des (schulisch ohnehin eher problemlosen) 3. Schuljahres deutlich unter den Ablehnungsquoten der Kontrollgruppe.

Die harten und überzeugenden Daten für die drei letzten Grundschuljahre: Am Ende des 4. Schuljahres erhalten 66% der musizierenden Kinder (in KG nur 33%), am Ende des 5. Schuljahres 62% (in KG nur 36%), am Ende des 6. Schuljahres 67% (in KG 53%) nicht eine einzige (!) Ablehnung. Anders gesagt: Die Anzahl der Negativwahlen und damit die Ablehnung von Kindern ist in der Kontrollgruppe bisweilen doppelt so hoch wie

in der Modellgruppe, woraus schlußfolgernd die Hypothese bestätigt wird, daß sich in Schulklassen, die miteinander musizieren und eine erweiterte Musikerziehung erleben, überzufällig weniger häufig abgelehnte Schüler befinden. Und dieses Ergebnis halten wir angesichts der Gewaltprobleme in Schule und Gesellschaft für sensationell. Es ist der sozial-, bildungs- und schulpolitisch wichtigste Befund unserer Langzeitstudie.

Auch subjektive Beobachtungen von Lehrerinnen bestätigen die objektiven Befunde der Forschung. Angelika Maillard-Städter unterrichtet an einer musikbetonten Grundschule in Berlin-Tiergarten, einem durch Prostitution, Drogen und Kriminalität geprägten sozialen Brennpunkt. Sie berichtet von einem verhaltensauffälligen Schüler, dem als höchste Sanktion der Verweis von der Schule drohte. Seinem lange gehegten Wunsch zum Gitarrespiel wurde entsprochen, was sozialintegrativ von Erfolg gekrönt war. Er fühlte sich in der Gitarrengruppe an- und aufgenommen, konnte seinem Hobby nachgehen und war fortan bereit, sich in diese Gruppe zu integrieren und weitergehend sich in die neue musikbetonte Klasse einzubringen.

Eine weitere Beobachtung zur sozialen Integrationskraft von Musik: In manchen Klassen der eben genannten Grundschule sitzen fast nur ausländische Schüler: Figen aus der Türkei musiziert mit Kopftuch am Xylophon, die dunkelhäutige Ayan aus Somalia fiedelt mit blitzenden Augen auf ihrer Geige, Seinda aus Bosnien flötet dazu, der Türke Dejan wirbelt leidenschaftlich an den Drums – sie alle müssen lernen, sich zu verständigen. Dabei hilft ihnen ohne Zweifel die Musik, und die Kinder sind sich vertraut im multi-kulturellen Schulorchester.

Unsere Ergebnisse zur sozialen Kompetenz veranlaßten den SPIEGEL zur plakativen Schlagzeile 'Mozart oder Molotow' (12/1995) oder euphorische Fachkollegen zum Slogan „Wer musiziert, wirft keine Brandbomben“ (in Anlehnung an Hans Werner-Henze: „Wer musiziert, nimmt keine Knarre in die Hand!“). Und wie sagte selbst der bundesdeutsche Innenminister Schily zu seiner Amtseinführung im Oktober 1998: „Wer Musikschulen schließt, schadet der inneren Sicherheit“. Da hat er sicher Recht, aber wo bleiben die praktischen Konsequenzen?

Wir neigen nicht zu pauschalen Generalisierungen, wissen wir doch sehr wohl, daß die bösesten Menschen ihre Lieder am lautesten sangen⁵, und die Musik spätestens seit dem KZ ihre Unschuld verloren hat, denken wir nur an die „musikalische Hölle“ von

Theresienstadt oder denken wir an die menschenverachtenden aufpeitschenden Parolen der rechtsradikalen Rockmusikszene oder im vergangenen Jahr an die fanatischen Schlachtgesänge der Hooligans zur Fußballweltmeisterschaft in Frankreich. Wir zitieren den Schweizer Philosophen Hans Saner: Man sollte diese Zeit (des Nationalsozialismus, B.) studieren, um resistent zu werden gegen alle Verklärungen der Kunst und insbesondere der Musik. Es ist die halbe Wahrheit, daß sie befreit – die andere Hälfte ist, daß sie fesselt und bindet. Es ist die halbe Wahrheit, daß sie die Intelligenz fördert – die andere Hälfte ist, daß sie blind macht und verdummt. Es ist die halbe Wahrheit, daß sie im Bund mit der Wahrhaftigkeit steht – die andere Hälfte ist, daß man mit ihr so leicht lügen kann (Hans Saner, Luzern 1997).

Dennoch sprechen wir als Musikerzieher in der schulischen Lernwelt von einer kommunikativen Kraft des Ensemblesmusizierens, wenn Leistungsdruck und Erfolgswänge nicht alleiniger Maßstab sind, wenn der Prozeß so wichtig ist wie das Produkt. Dann aber muß „mehr Musik“, mehr kreativ-ästhetische Erziehung in den allgemeinbildenden Schulen zu einem unaufschiebbaren kultur- und bildungspolitischen Auftrag werden!

Warum sind nun Musik und Musikerziehung, ist auch kreativ-ästhetische Erziehung, eine Chance, die wir nutzen müssen? Ich möchte aus einem Splitter kein Fuder Holz spalten, aber mir scheint die Brücke zwischen einem sensiblen, verantwortlichen Musizieren und einer gesteigerten lebensbewussten und sozialhygienischen Sensibilität keineswegs abenteuerlich. Soziale Kompetenz schließt ein Bündel von Fähigkeiten ein, die Musik aus sich selbst am besten vermitteln kann, ohne daß sie der sprachlichen Vermittlung oder der Begrifflichkeit bedürften.

Zu den Konzentrationsleistungen

▶ Erweiterte Musikerziehung führt über die Grundschulzeit hinweg zu keiner bedeutsam verbesserten Konzentrationsleistung der Kinder. Dieser Befund hat uns angesichts der Betonung von Musik als „Hörfach“ zur Schulung von Wahrnehmungsfähigkeiten überrascht. Eine Erklärung liegt womöglich darin, daß Konzentration nicht mit „Aufmerksamkeit“ gleichzusetzen ist. Vielleicht sind musizierende Kinder aufmerksamer ohne deswegen zugleich konzentrationsfähiger zu sein. Methodologisch haben wir es auch hier mit einem prinzipiellen Konstruktproblem zu tun.

▶ Für die Gesamtstichprobe lässt sich bilanzieren, daß die Fähigkeit zur konzentrierten Wahrnehmung von der 1. bis zur 6. Klasse im Trend eher nachlässt, was sicher auch auf zunehmende Umwelt- und insbesondere Medieneinflüsse zurückgeführt werden kann.

▶ Erfreulich ist die Bilanz für Lehrer aller Fächer: In der MG gibt es jedoch weniger schwache und weniger extrem schwache Konzentrationsleistungen als in der KG. Dies bedeutet, daß „erweiterte“ Musik(erziehung) Schülern mit hohen Konzentrationsdefiziten interventiv und kompensativ helfen kann.

Zur musikalischen Begabung bzw. Leistung

▶ Kinder der musikbetonten Grundschulen schneiden in allen musikalischen Begabungs-, Leistungs- und Kreativitätstests über die Zeit hinweg besser ab als Kinder aus der KG. Erwartungsgemäß wirken sich Transfereffekte der Musikbetonung zunächst einmal auf Fähigkeiten und Fertigkeiten im eigenen Fach aus, auf eine musikalische Grundkompetenz.

▶ Die Bilanz, daß Kinder der musikbetonten Grundschulen ihren Vorsprung im Merkmal „musikalische Begabung/Leistung/Kreativität“ im Verlauf ihrer Grundschule im Vergleich zu Kindern der KG signifikant steigern können, bedeutet, daß diese „Musikalisierung“ in ein und demselben Lernprozess zugleich all jene Persönlichkeitsvorteile fördert, die diese Studie als überzufällige Transfereffekte nachweisen kann. Somit liegt ein positiver, sich selbst verstärkender Zirkel vor.

Zur emotionalen Labilität / Angstverhalten

▶ Die meisten Kinder können, und dies unabhängig von ihrer Gruppenzugehörigkeit, überdurchschnittliche Angstwerte im Verlaufe ihrer Grundschulzeit erfreulicherweise deutlich abbauen.

▶ Schüler der KG glauben jedoch von sich selbst, über die Zeit hinweg eher ängstlicher geworden zu sein, während Kinder der MG meinen, allgemeine Ängste besser reduzieren zu können. Musik kann demnach zu einem emotionalen Refugium werden, gerade und insbesondere in der Phase der beginnenden Pubertät mit all ihren Identifikationsproblemen. Welch hohe sozialtherapeutische Funktion der Musik zukommt, wissen wir aus nahezu allen Jugendkulturen. Jugend und Musik sind in ihnen eine Lebenseinheit, Musik wird zum Lebensexistential.

▶ Positiv zu interpretieren ist, daß Instrumentlernen und Musizieren die Kinder trotz Übens, musikalischer Leistungserwartung und öffentlichem Musizieren nicht auffällig oder bedeutsam „neurotisiert“. Sie leiden nicht unter stärkeren Angstsymptomen oder ausgeprägter emotionaler Labilität („Neurotizismus“), die in Untersuchungen mit Berufsmusikern immer wieder repliziert wurden.

Die Leistungen in den „so genannten“ Hauptfächern

Als Schlagzeile für Eltern, Politiker und Öffentlichkeit:

Mehr Musik in den Schulen führt zu keiner Vernachlässigung der Leistungen in den Hauptfächern Deutsch, Mathematik, Geometrie und Englisch.

Musikbetonung bedeutet an den Berliner Grundschulen zusätzliche und teils hohe Zeitinvestitionen seitens der Kinder bis in die Nachmittagsstunden, so in das Erlernen eines Instrumentes, in das (hoffentlich) tägliche Üben, ins Ensemblespiel, in die Vorbereitung von Konzerten und Aufführungen.

Die vorliegenden Daten aus den Schulleistungstests zum Rechnen (Zahlen- und Text rechnen) und zu Deutsch (Rechtschreibung, Lesen, Sprachvermögen) jeweils am Ende der sechs Schuljahre machen unmißverständlich deutlich, daß die erhöhten Zeitaufwendungen für die Musikbetonung in den Modellschulen nicht zu Lasten vermin-

derer Leistungen in den Hauptfächern gehen. Die Leistungen im Fach Deutsch und in Geometrie (Stichwort: räumliches Denken) sind nach einigen Schuljahren sogar signifikant besser.

Als Quintessenz mag dies allen Eltern signalisieren, wie falsch und kontra-indiziert es ist, wenn sie bei Schulproblemen oder Übergängen an weiterführende Schulen vorschnell dazu neigen, gerade die Musik zu kürzen, Kinder vom Instrumentalunterricht oder aus dem Orchester abzumelden, um das Zeitbudget der Kinder zum schulischen Lernen zu erhöhen. Genau das Gegenteil wäre richtig.

Lassen Sie mich über die empirischen Daten hinaus einige bildungs- und kulturpolitische Gedanken zum Beitrag von Musik und Musizieren zur Persönlichkeitswerdung und -entwicklung des Menschen formulieren. Sie machen den eigenartigen, den unverwechselbaren Bildungswert der Musik aus, den die Musikerziehung im weitesten Sinne, die Schulmusik, die Musikschulen und auch die Laienmusik vermitteln müssen. Man sollte nicht vergessen: Insbesondere steht qualifizierte Laienmusik als Synonym für musikalische Bildung und Kultur auf denkbar breitester Ebene, sie ist der Inbegriff aller nicht-professionell musikalisch aktiven Menschen und sie schließt eine Millionenschar ein. Insofern ist sie die größte nicht-formelle Bildungsinstitution unserer Gesellschaft, von kaum einschätzbarem Wert.

Musik und Musizieren sind unverzichtbar im Bildungsanspruch des Menschen im Sinne des Menschseins. Musik in ihrer gesamten Breite zu fördern ist unwiderruflicher Auftrag eines Staates, einer Gesellschaft, einer demokratischen Kultur. Einige Gründe seien näher ausgeführt:

1. Eine anthropologische Begründung

Musikerleben, Musikmachen und Musikerfahren sind eine besondere Art und Weise, sich in der 'Welt' zu befinden und dabei sich zu finden, als eine Grundbefindlichkeit des gestimmten und stimmenden menschlichen „In-der-Welt-seins“. Musik ist Medium und Bestandteil menschlicher Selbstverwirklichung, sie durchtönt die persona und leistet

ihren Beitrag zum 'Ich-Qualität seiner Existenz' (Erik Erikson). Musik ist folglich mehr als Dekor, mehr als 'luxuriöses Ornament der Gesellschaft' (Kurt Blaukopf), mehr als ein kulturelles Sahnehäubchen im Alltag, sie ist unverzichtbares Lebenselement.

2. Eine sozialpädagogische Begründung

Musik ist die sozialste aller Künste. „Ohne Musik wäre das Leben ein Irrtum“, kaum vorzustellen, daß Nietzsche hier geirrt haben könnte. Anders gesagt: Öffentlichkeit ist das kultursoziologische Existential der Musik, und Musik fungiert als Medium der Sozibilität. Der Umgang mit Musik „öffnet“ den Menschen zum Mitmenschen. Musik als Kontaktmedium hat also sozialisierende und sozialetische Wirkung, drum müssen wir sie fördern allein schon aus Gründen des sozialen Miteinander. Der Kosmopolit Yehudi Menuhin hat einmal sinngemäß gesagt: „Würde nur jede Parlamentssitzung dieser Welt mit einem Bach-Choral beginnen, wieviel weniger aggressiv und feindlich wären die Diskussionen“.

Soziale Kompetenz schließt ein Bündel von Fähigkeiten ein, die Musik par excellence aus sich selbst am besten vermitteln kann, ohne daß sie der sprachlichen Vermittlung oder der Begrifflichkeit bedürften. Wir meinen die Fähigkeit zu Rollenhandeln und auch -distanz, zur sozialen Identität, zur Frustrationstoleranz, zur Empathie, zur sozialen Originalität und Kreativität, zum Verstehen des Selbst und des Unter- bzw. Miteinander, zum authentischen Ausdruck, zur Selbstreflexion, zur Perspektivenübernahme – allesamt Fähigkeit die in „Spielräumen der Musik“ sozusagen sanktions- und repressionsfrei, d.h. ohne Ängste und ohne Schaden zu nehmen, propädeutisch und experimentell erprobt werden können und dadurch auch für „Realräume des Lebens“ qualifizieren können.

„Nirgends“, sagt der Musikmeister zu dem jungen Josef Knecht in Hermann Hesse's Betrachtungen über 'Musik': '(Nirgends) können zwei Menschen leichter Freunde werden als beim Musizieren'. Zitieren wir auch Hermann Nohl, der den sozialen und sozialpädagogischen Auftrag der Musik in seinen pädagogischen und politischen Aufsätzen (Jena 1919) emphatisch hervorhebt: „Es gibt keine Kunst, die so zur Gemeinschaft erzieht, wie die Musik (...) Die ganz einfache Funktion der Musik ist, daß ihre Zaubertöne

binden, im Gemeindegesang wie in der Marseillaise: alle Menschen werden Brüder. Und diese Macht erreicht ihren Höhepunkt, wo ein Chor oder ein Orchester zusammen musizieren; da ist der Einzelne eingereiht in ein Ganzes, weiß sich nur als ein Stück und Glied und ist doch getragen zu einer Höhe und Kraft, deren er allein nicht fähig wäre“.

Manchmal fragt man sich verstört: Worüber streiten wir eigentlich noch? Schule hat die soziale Pflicht zur Demokratisierung der Musik und zum Abbau aller Gettos, die Musik als Bildungsprivileg bauen kann. Unsere Schulen sind zur Abwehr von Privilegienkultur da, es kann uns nicht um die Happy Few gehen, denen die Musik in die soziale Wiege gelegt wurde. Ein Widerspruch in sich wäre, wenn Musik als Kontaktmedium „par excellence“ zum Spaltpilz in einem ausgrenzenden Bildungssystem würde und wir damit die demokratische Kultur gefährdete.

Hans Werner Henze: „Jeder Mensch sollte die Möglichkeit haben, mit der Musik vertraut zu werden wie mit sich selbst und seiner Sprache... In den Elementarschulen müßte sie Hauptfach sein und von besonders geeigneten und besonders geschulten Lehrern vermittelt werden...“.

3. Eine kulturpädagogische Begründung

Der Mensch ist 'von Natur ein Kulturwesen' (Arnold Gehlen); er ist 'Schöpfer und Geschöpf von Kultur' (M. Landmann). Es gibt in Geschichte und Gegenwart keine Kultur ohne Musik, wenn wir die spektrale Breite des Kulturbegriffes ohne (antithetische) Vorurteile etwa im Sinne von Opus-Kultur und Popularkultur voraussetzen. Allenfalls kann es Aufgabe von Musikerziehung sein, subjektive Kultur zu kultivieren, wenn man unter Kultur die Piep-Show des speichelnden Meisters Guildo Horn oder Stefan Raabs „Wadde hadde dudde da“ verstehen will. Letztlich wird hier die Schlagerwelt intelligent für dumm verkauft. Wie sagte Karl Kraus so treffend: Wenn die Sonne der Kultur niedrig steht, werfen selbst Zwerge lange Schatten.

Weil also Musik das empfindlichste Instrument einer Kultur ist, steht die kulturpädagogische Forderung: Musikkultur in allen Aktivitätsformen allen Menschen, sei es in der Schule, in der Musikschule oder in der Laienmusik als Chance anzubieten und zu bewahren.

Wer musiziert, widersetzt sich dem fatalen Trend dieser Eventgesellschaft. Es besteht nämlich die Gefahr, daß im „anything goes“ der Postmoderne alles irgendwie „gleichgültig“ wird und dann letztlich „gleichgültig“, ob ich vor der Glotze an medialer Bulimie leide, mich im Chor aktiviere oder ein Instrument lerne! Die Medien, diese Menschenfischer der Marktwirtschaft, sind die schlimmsten Freizeitokkupatoren, ich denke dabei weniger an die Wirkung des Fernsehens als an die bloße Tätigkeit „fernsehen“. Demnächst 400 Kanäle und wer übt Klavier? Auf den Punkt gebracht: Der Medienkonsument unserer Tage verkauft sein Erstgeburtsrecht als kreativer Mensch an das Linsengericht der Medien.

4. Eine bildungspolitische Begründung

Wenn wir fragen: Wozu braucht und gebraucht der Mensch Musik? - dann ergibt sich aus den Antworten ein pädagogischer Auftrag an unsere Schulen. Mit Musikerziehung machen wir junge Menschen - wenn auch bisweilen sehr begrenzt und elementar - zu 'Schöpfern von Kultur'.

Unsere 'Schule' ist noch immer eine Unterrichtsanstalt, eine Lern- und Wissensschule. Heute tönt penetrant das chip,chip,chip von den Dächern unserer PC-ausrüstenden Schulen. Auch in ihrer Freizeit zappen und surfen Jugendliche durchs Internet. Die Welt wird zum medialen Dorf, hoffentlich nicht auch zum globalen Doof. Von der „Generation @ ist die Rede. Die Medienrevolution entläßt ihre web-aholic-Kinder“. Keine Frage: Wir müssen diese zweite technologische Alphabetisierung in den Schulen leisten, aber zugleich gegen den „heimlichen Lehrplan“ des Datenverarbeitungsmodells“ „die fruchtbare Gabe naiven Staunens“ zu stärken. Wir als Musiker wissen, daß diese Kunst des kindlichen Staunens und des Sich-Wunderns als lebensphilosophische Grunderfahrung in den kreativen Spielräumen der Musik wieder zurückgewonnen und erlebt werden kann. Die Versinnlichung unserer Kinder scheint mir zunehmend der Verhirnlichung weichen zu müssen. Doch Vorsicht: Mit dem Verlust von Sinnlichkeit wird auch die Sinn-Findung schwerer und gerade für junge Menschen, für die die Musik einen hohen Identitätswert besitzt.

Ein Negativtrend manifestiert sich für die Sekundarstufe I in der wechselnden Epo-

chalisierung mit dem Fach „Kunst“, sie stellt unsere Schüler vor die unzumutbare ästhetische Alternative, sich für Blindheit oder Taubheit entscheiden zu müssen. Und ein Fach, das im Fächerkanon nicht präsent ist, ist für Schüler irrelevant, abwählbar und verzichtbar. Dem schulischen Musiklernen fehlt es ohnehin an Kontinuität, zumal in einem Fach, das an den Rand gedrängt ist. Es käme einer sozialpädagogischen Kapitulation gleich, wenn eines Tages zuträfe: Goethe in der Schule gratis, Bach und Beethoven außerhalb von Schule zum selbstfinanzierten Aufpreis.

Die Sozialpflichtigkeit der Schule muss ihre Kunstpflichtigkeit einschließen. Daher ist mit allem Nachdruck und dem Rückenwind neuester Forschungserkenntnisse im Fach Musikpädagogik und in der Hirnforschung das Erlernen eines Instrumentes in der Grundschule und das gemeinsame Musizieren/Singen im Ensemble zu fordern, auch als Basis für die Zukunft der Laienmusik.

Ein Wort auch zu unseren öffentlichen Musikschulen: Sie sind wertvolle Bildungseinrichtungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Ihre Aufgaben sind die musikalische Grundausbildung, die Heranbildung des Nachwuchses für das Laien- und Liebhabermusizieren, die Begabtenauslese und Begabtenförderung sowie die eventuelle Vorbereitung auf ein „Berufsstudium“. Musikschulen sind heute ein „Treffpunkt der Generationen“ und Statistiken der Musikschulen in Deutschland spiegeln eine musikalische Infrastruktur, die weltweit keinen Vergleich zu scheuen braucht.

Das Modell der Drittelfinanzierung (zu je gleichen Anteilen finanzieren Land, Kommunen und Eltern) ist jedoch beileibe nicht in allen Ländern realisiert. Hier stellt sich die Ländersituation ausgesprochen heterogen dar. Generell ist festzustellen, daß die Förderung durch das Land in den neuen Bundesländern beträchtlich höher ist als in den alten Bundesländern. Spitzenpositionen im jährlichen Zuschuss der Länder pro Schüler nehmen Thüringen, Sachsen, Baden-Württemberg ein, klägliche Leistungen erbringen die Länder Niedersachsen, NRW, Rheinland-Pfalz und leider noch immer Hessen, das wirtschafts- und materiell reichste Bundesland! Eine Trendwende in Hessen ist dank der Sonderförderung durch den hessischen Finanzminister Weimar punktuell in Sicht. Aber wie paßt all das zusammen, wenn Bundesinnenminister Schily (SPD) davor warnt: „Wer Musikschulen schließt, schadet der inneren Sicherheit“ und gleichzeitig im Bundestrend die öffentlichen Fördermittel von 60% in 1994 auf 54% in 1999 zurückgegangen sind.

Doch auch bei den Musikschulen stagniert derzeit die kontinuierliche Aufwärtsentwicklung. Der ehemalige Bundesvorsitzende Reinhart von Gutzeit analysiert das Dilemma: „Viele Musikschulen sind von einschneidenden Maßnahmen betroffen, die die Struktur der Schule, den Umfang des Angebots, die soziale Komponente und letztlich die Qualität empfindlich treffen. Die Gründe für diese Entwicklung sind offenkundig: Die öffentlichen Finanzen befinden sich in einer schweren Krise und die Gemeinden als Träger bzw. Zuschußgeber der Musikschulen haben große Schwierigkeiten, ihre gesetzlichen und ihre freiwillig übernommenen Aufgaben zu erfüllen (...) Hier ist allerdings sehr ernsthaft die Frage zu stellen, ob sich die Gesellschaft solchen kulturellen Verzicht leisten kann. Die Politik beklagt einhellig dramatische Entwicklungen, die mit den Schlagworten wie Vereinzelung, Orientierungslosigkeit, Werteverlust, Gewaltbereitschaft und Unfähigkeit zur Kommunikation belegt sind ... Die Musikschulen haben bewiesen, daß sie in diesem Sinne Außerordentliches erreichen können.“

5. Eine inner-musikalische Begründung

Es geht um den Umgang mit Musik, um Wissen und Können, es geht um einen handlungsbezogenen, aktiven Umgang, der so selbstverständlich ist, daß man ihn eigentlich nicht zur Rechtfertigung anbringen muß. Musik und Musikerziehung sind dazu da, daß wir Kindern die Chance geben, „mit Musik wie mit sich selbst vertraut zu werden“ (H.W. Henze), sie mit allen Sinnen und mit Freude lustvoll zu erleben und mit den gegebenen Möglichkeiten selbst auszuführen im Singen, im Tanzen, im Instrumentalspiel, in der (Gruppen-) Improvisation, im Erfinden von Klanggeschichten, in der Inszenierung, in der Meditation, in Interaktions- und Kommunikationsspielen und vielen weiteren fachlichen Erfahrungs- und Lernfeldern, um damit ihre musikalischen Anlagen und Fähigkeiten zu fördern. Ich meine die Chance zur ‘Freude an der Musik’ als einer Freude am Leben, zum lustvollen Umgang im aktiven Musizieren und Singen als Lebenshilfe, zum Hörgenuß von Klangsinnlichkeit und Klangsinn als erweiterte ästhetische Erfahrung, ob in Klassik- oder Rockmusik. Musik soll uns anfällig machen für das Schöne, das uns bereichert und überwältigt, und immun machen gegenüber dem, was uns überrumpelt und musikalische Hornhaut auf die Seele legt.

6. Eine therapeutische Begründung

Wir alle kennen die 'Wirkmacht der Musik auf unsere Psyche', Naturvölker schätzten ihre Zauber- und Heilkräfte, wir wissen heute von ihrem heilenden und kompensativen Einsatz in der heutigen Musiktherapie.

Musik und Musizieren können zur menschlichen Triebbefriedigung, zur Kanalisierung von Aggressions- und Gewaltpotentialen, zum Abbau motorischer Staus, zur Veränderung emotionaler Stimmungen sozusagen 'spielend, singend, tanzend, improvisierend, inszenierend' beitragen. Nicht nur Rock- und Pop-Jugend, sondern auch Klassik-Jugend funktionalisieren Musik in triebbefriedigenden Formen. So die 19jährige Bundespreisträgerin: 'Wenn ich Wut' hab', geh' ich hoch und schrubb auf meiner Geige' oder der junge Posaunist „Ich blase mit den ganzen Frust von der Seele“.

SCHLUSSGEDANKEN

Musik ist Teil unserer Kultur, mit Musik läßt sich ein Teil der Zukunft unserer Kinder gestalten: leistungsorientiert, aber doch irgendwie auf spielerische Art. Nicht ohne Grund hat das Verfassungsgericht 1974 klargestellt: Unser Staat ist ein Kulturstaat, der die Aufgabe hat, ein „freiheitliches Kunstleben zu erhalten und zu fördern“. Dafür müssen wir gemeinsam und öffentlich streiten. Denn musikalische Bildung bedeutet „Reichtum eines Volkes“. Diese Erkenntnis sollten wir uns selbst, unseren Kindern und insbesondere unseren Kultur- wie Finanzpolitikern wie Meerwasser einflößen: Je mehr sie davon trinken, umso durstiger werden sie!

Unsere Kultuspolitiker müssen klare Verhältnisse schaffen und sich verantwortlich zeigen, daß möglichst alle Kinder einen qualifizierten Musikunterricht in den Schulen erleben, einen vom Sozialmilieu und Geldbeutel unabhängigen Zugang zu den Musikschulen finden, damit wir Musikerzieher sie zur „Freude an der Musik“ begaben dürfen.

Der Autor beschwört keinesfalls den Untergang der Musikabendländes, versteht sich nicht als kassandra-lüsterner Seismograph einer drohenden Kulturwüste, denn Deutschland ist (noch!) und bleibt (hoffentlich!) ein Land lebendiger Musik auf hohem Niveau. Bei all meinem Lamentoso möchte ich das Prinzip „Hoffnung“ vermitteln im Wissen um überzeugende Statistiken zur Musikpraxis, wie sie der Deutsche Musikalmanach aktuell herausgegeben hat. Das Interesse an Musik und die Teilnahme am Musikleben sind in Deutschland nach wie vor außerordentlich hoch. Rund 8 Millionen Menschen spielen in Orchestern und Ensembles, Rock- und Jazzgruppen oder singen in Chören, darunter knapp 3 Millionen Kinder und Jugendliche. In über 1000 Musikschulen lernen über 1 Mio Kinder und Jugendliche ein Instrument und musizieren in Ensembles, hinzu kommen die vielen, die über die Privatmusikerziehung ein Instrument spielen lernen. Alles das wissen und registrieren wir mit Freude und Genugtuung.

Weitergedacht müssen wir aber fragen: Wenn Musikerziehung auf breitester Basis versagt, wer wird – unabhängig von irgendwelchen Berufswegen zur Musik – dafür sorgen, daß wir auch morgen noch ein Konzertpublikum haben? Und viele Laienmusikgruppen haben ihre Nachwuchssorgen, deren Gründe auch im Versagen einer qualifizierten Musikerziehung liegen.

Wenn wir als Verantwortliche in unterschiedlichen Ebenen nicht aufpassen, dann verlieren wir die Kulturschlacht, heute, morgen, für immer. Mein Appell an uns alle, die wir uns im täglichen musikpädagogischen Bemühen bisweilen aufreiben: Die Macht der Massenmedien darf uns nicht zur eigenen Ohnmacht werden, geben wir nicht auf vor Video-Clips, vor VIVA, MTV, Sat 1 und RTL, vor den kommerziellen Machern, sondern im Gegenteil: Sorgen wir mit unserem Engagement dafür, daß diese Freizeitokkupatoren zukünftig noch neurotischer als bisher um ihre Einschaltquoten bangen. Nicht VIVA ist Leben, sondern MUSICA ist Viva.

Und bei allem pädagogischen Bemühen in Schule, Musikschule, in Chören und Orchestern braucht es eine Einführung in die Liebe zur Musik nicht zu geben, so wenig wie eine Einführung in die Liebe überhaupt, sie ist dem Menschen angeboren. Man muß sich nur darauf einlassen, sie ereignet sich von selbst - und schon ist es keine Einführung, keine pädagogische Anleitung mehr, der das Eigentliche noch bevorstünde. Beispiel: Die 17jährige, die hoffnungslos in den jungen Organisten verliebt ist, sie wird auch Bach lieben lernen. Wetten, daß...?!

Wir wissen heute, welche Lebenskraft, ja Überlebenskraft das Musizieren verleihen kann – zum Organisieren der eigenen Existenz, zum Bewältigen der jugendlichen Gefühlsstürme, zum Heimischwerden in dem versprochenen Land, in dem sich Kultur, Tradition und Individualität zu einer Verheißung runden: zur Humanität! Wer musiziert, kann zu dem schönen Erlebnis vorstoßen: Ich kann was, ich bin was! Ich meine auch die vielen Jugendlichen, die außerschulisch am Laienmusizieren teilnehmen und teilhaben, die damit der Descart'schen Variante des heute so verbreiteten *Consumo, ergo sum* zu widerlaufen und vielleicht zu einem *creo, ergo sum* finden. In eine Metapher gekleidet: Jeder könnte sein eigener Walkman sein. Victor Hugo hat dieses Wunder „Musik“ treffend beschrieben: Die Musik drückt das aus, was nicht gesagt werden kann und worüber zu schweigen unmöglich ist.

Wir haben keine Zweifel, daß Musik mit ihrem Geist-, Kreativitäts-, Sozial-, Ästhetik- und Gefühlspotential ein eigenartiges Humankapital ist und damit grundlegend für eine zeitgemäße und zukunftsweisende Erziehung und Bildung.

Schon 1876 schrieb Charles Darwin in seinen „Erinnerungen an die Entwicklung meines Geistes und Charakters“: ... wenn ich mein Leben noch einmal zu leben hätte, so

würde ich es mir zur Regel machen, wenigstens jede Woche einmal etwas Poetisches zu lesen und etwas Musik zu hören; denn vielleicht würden dann die jetzt atrophierten Teile meines Gehirns durch Gebrauch tätig erhalten worden sein. Der Verlust dieser Geschmacksempfindung ist ein Verlust an Glück und dürfte möglicherweise nachteilig für den Intellekt, noch wahrscheinlicher für den moralischen Charakter sein, da er den emotionalen Teil der Natur schwächt.⁶

Unsere Zuversicht in die Zukunft des Faches Musik in allgemeinbildenden Schulen sei mit Darwin, den Ergebnissen der musikpädagogischen Grundlagenforschung und der neueren Hirnforschung ungebrochen optimistisch:

Musik am Ende? – Nein! Am Ende Musik!

Quellennachweis

- 1 Die Langzeitstudie wurde zwischen 1992 und 1998 vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Bonn) gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt beim Projektleiter und Autor. Mitarbeiter im Projekt sind Dr. Adam Kormann (Lands hut), Prof. Dr. Roland Hafen (Vechta), Martin Koch M.A. (Paderborn; seit 1993 dabei) und nicht zuletzt alle Lehrerinnen und SchülerInnen an den Projektschulen in Berlin. Die Studie ist im April 2000 im Verlag Schott Musik International erschienen unter dem Titel: Hans Günther Bastian: Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen, Mainz 2000, unter Mitarbeit von A.Kormann, R. Hafen und M. Koch
- 2 in: NMZ 12/1997, S. 56
- 3 Vierfelder-Chiquadrat-Tests nur für Fälle mit gültigen Werten zu allen Zeitpunkten
- 4 siehe vorlaufende Fußnote
- 5 Erinnern wir uns der unmenschlichen Musikausübung durch die Unterdrücker aller Zeiten: durch Nebukadnezar, der seine Juden bei Orchesterklängen zur Götzenanbetung zwingen wollte; durch Nero, der seine Christen für das brennende Rom peinigen und verfolgen ließ, um sich als Harfensänger in Künstlerlaune zu versetzen; durch den SS-Obergruppenführer Heydrich, der seine Tschechen erschließen ließ und sich von seinen Mordgeschäften beim Streichquartettspiel und Geigen Bachscher Solosonaten erholt hat. Die gröhrenden und pfeifenden Horden der Soldateska wie die strammen Einsatztruppen der Militär- und Parteidiktaturen, sie alle trieben ihre Musik mit Trommeln und Fanfaren, mit Spott- und Kampfliedern. Dies sollten wir nicht vergessen, wenn wir uns mit Musik eine Chance geben. Wolfgang Roscher, Musik – unsere Chance? (1992)
- 6 In: Schmitz, S.: Charles Darwin – ein Leben. Autobiografie, Briefe, Dokumente. München, 1982, S. 17-114

