

Ich bin, was ich bin

Psychosoziale Gesundheit durch Musik

■ **Gemeinsames Singen, Musizieren, Tanzen fördert nicht nur das Gemeinschaftsgefühl und die soziale Toleranz.**

Du holde Kunst, in wieviel grauen Stunden,
Wo mich des Lebens wilder Kreis umstrickt,
Hast du mein Herz zu warmer Lieb' entzündet,
Hast mich in eine bessere Welt entrückt!
Oft hat ein Seufzer, deiner Harf' entfloßen,
Ein süßer, heiliger Akkord von dir
Den Himmel besser Zeiten mir erschlossen,
Du holde Kunst, ich danke dir dafür!

(Franz von Schober)

Ich hatte Angst! Angst vor diesem runden Erwas, das immer wieder bedrohlich auf mich zurollte und welches ich, wie alle anderen einfach wegzustoßen hatte, am besten auf das gegnerische Tor und am allerbesten hinein, hinein ins Tor, Tor, Tor, Tor! Ich träumte davon, nicht mehr der Übriggebliebene, der, den niemand in seiner Mannschaft haben wollte, zu sein. Ich träumte davon, einmal, ein einziges Mal ein Tor zu schießen, bejubelt und gefeiert, für einen kurzen Moment sogar geliebt zu werden. Tor, Tor, Tor! Ich träumte davon, dass sie alle jubelnd auf mich zu rennen, mich in die Lüfte heben, umarmen, küssen und feiern. Tor, Tor, Tor! Es kam nie dazu. Fußball war für mich gleichbedeutend mit Angst, Versagen, Ausgestoßensein und Scham.

So blieben mir die kleinen Freuden in meiner noch kleineren Volksschulkarriere. Das aufmunternde Lächeln meiner Lehrerin, wenn sie mir im Chor ein Solo zu singen gab, was mir übrigens gar nicht so recht war: Nur nicht auffallen, nur nicht anders sein, dabei sein dürfen und akzeptiert werden, das war mir mehr als genug, einfach da sein dürfen. Ich fühlte, wie mir das Singen in der Gemeinschaft Mut machte. Das gemeinsame Atmen, Tönen und Beieinandersein, Aufeinander hören, miteinander vom Forte in das Piano oder umgekehrt zu wechseln, in schwindelnde Höhen zu schweben oder in die Tiefen hinabzusteigen. Das Singen war meine Streicheleinheit. Beim Singen fühlte und fühle ich mich getragen, angenommen, gemocht und vor allem dazugehörig.

Die schulische Pädagogik untersucht seit langer Zeit, wie gemeinsames Singen und Musizieren nicht nur den sozialen Zusammenhalt der Klasse insgesamt stärken können, sondern sich auch darüber hinaus positiv auf die kognitive, kommunikative und ästhetische, kurz also: auf die psychosoziale Entwicklung einer/s Heranwachsenden auswirken kann. In seinem paradigmatischen Werk *Gewaltpräven-*

tion durch Musikerziehung (2008) beschrieb Ernst Waldemar Weber eindrücklich, wie sehr verschiedene politische Instanzen die nachhaltige Förderung kreativer und sozialer Schulfächer vernachlässigen, obwohl dies nicht nur aus didaktischer und kunstpädagogischer Sicht nützlich wäre, sondern vor allem auch aus soziopolitischer. Denn Musik, Tanz und Theater, dies mag die These dieses Essays sein, sind nicht allein ästhetische Bereicherungen des Individuums, sondern vor allem auch eine kognitive und soziale Bereicherung der Gesellschaft. Sie machen nicht nur „klüger“, sondern friedlicher und kommunikativer. Die gemeinsame Beschäftigung einer Klasse mit Musik stärkt das soziale Gefüge, baut schiefe Hierarchien und Marginalisierungstendenzen ab und senkt die Bereitschaft zur Gewalt.

„Die gemeinsame Beschäftigung einer Klasse mit Musik stärkt das soziale Gefüge, baut schiefe Hierarchien und Marginalisierungstendenzen ab und senkt die Bereitschaft zur Gewalt.“

Den zeitgenössischen Beschwerden und Aussagen, es gäbe kaum Beweise dafür, dass Schulfächer wie der Musikunterricht etwas anderes als das ästhetische Wahrnehmungsvermögen fördern, kann Weber eine Anzahl profunder Studien entgegenhalten, die bereits vor Jahrzehnten in großem Umfang durchgeführt – und dann wieder vergessen – wurden. Namentlich erwähnt er hierbei das Nationalfonds-Projekt *Bessere Bildung mit mehr Musik*, das nicht nur unter der brisanten Prämisse arbeitete, dass der Ausbau des Musikunterrichts nicht nur einen positiven Einfluss auf den sozialen Zusammenhalt selbst sogenannter „Problemklassen“ hat, sondern sich darüber hinaus auch die Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und somit auch der Leistungsdurchschnitt der Klasse insgesamt in

allen Fächern signifikant verbessern werde. Das erste Experiment dieser Art wurde in einer dieser „schwierigen Klassen“ durchgeführt, deren Klassenzimmer zu betreten jeder Lehrkraft, auch wenn diese es nicht zugeben mag, Überwindung kostet. Weit unterhalb des Leistungsdurchschnitts schienen die Schülerinnen und Schüler allein in der Lautstärke und im Vermögen, sich pädagogischen Anleitungen und Angeboten zu widersetzen, unüberwindlich. Binnen eines Jahres änderte sich dies jedoch dramatisch. Nicht nur lagen die Leistungen der Schülerinnen und Schüler bald merklich über dem Durchschnitt – und dies selbst in den Fächern, die zugunsten des erweiterten Musikunterrichts beschnitten werden mussten – auch hatten sich die kommunikativen und sozialen Muster innerhalb der Klasse und bei jedem/jeder einzelnen Schüler*in so weit verbessert, dass diese jetzt sogar eine Vorbildfunktion innehielten. Dass dies nicht der Einführung eines erweiterten Musikunterrichts allein zu verdanken ist, liegt auf der Hand. Die didaktische Methode sowie die Gestaltung einer freien und nonformellen Lernumgebung spielten bei dem Experiment eine große Rolle und waren maßgeblich für die Öffnung der Schülerinnen und Schüler für das Konzept „erweiterter Musikunterricht“ verantwortlich. Was der engagierte Lehrer, unter dessen pädagogischer Leitung das Experiment stattfand, exemplarisch vorführte, war nicht etwa der spezifische Umgang mit einer bestimmten Art des Musizierens, sondern der spezifische, ruhige und aufgeschlossene Umgang mit den Schüler*innen, sodass diese sich schließlich für die Lerninhalte öffnen konnten.

„Er begann mit der Klasse eine tiefgreifende Bewusstseinsarbeit. Missglückte Musikstunden nahm er zum Anlass für Gespräche, und schließlich gab er den Musikunterricht fast vollständig für stundenlange, ja morgenslange Aussprachen her. Diese Arbeit verlangte von allen Beteiligten viel Durchhaltevermögen, aber die ersten Veränderungen zeichneten sich schon bald ab, zunächst im Gesprächsverhalten der Kinder. Sie entwickelten eine hohe Gesprächskultur und waren bereit, manche Aspekte aus der Geschichte der Klasse aufzuarbeiten.“ (Weber, 2008, S. 10)

3 | Ausgabe 05 | 2019 | 3. Jg

berühren

Die Klasse, von der berichtet wird, war eine, die nicht nur innerhalb der Klassenstrukturen verbesserte kommunikative Verhaltensweisen aufzeigte, sondern diese auch nach außen projizierte und somit auch andere subtil am Fortschritt teilhaben ließ. In Soziogrammen zeigte sich deutlich, dass sowohl das Konkurrenz- als auch das Außenseiterverhalten deutlich nachließ und die gesamte Klasse im Unterricht eher miteinander zu singen lernte als gegeneinander. Da es im Musikunterricht nun nicht mehr um den Kampf um die besten Noten ging und die „Leistungen“ Einzelner nicht mehr herausgestellt und bewertet wurden, konnte sich ein völlig neues Lernklima ausbreiten, das sich schon bald auch auf die anderen Fächer übertrug. Dies bewies deutlich: Schulisches Lernen ist soziales Lernen, ist ein Lernen miteinander, ist ein Lernen, das nicht allein theoretische Inhalte vermitteln kann, die fachspezifisch gebunden

sind. Und soziales Lernen ist nachweislich auch persönlichkeitsbildend. Es kann helfen, die Wichtigkeit der eigenen Position im sozialen Gefüge wahrzunehmen und dieses selbst mitgestalten zu wollen. Antisozialen Tendenzen, die sich in psychischer und/oder physischer Gewaltbereitschaft manifestierten, sei es gegen Personen oder gegen Sachgegenstände, kann am besten vorgebeugt werden, wenn potenzielle Täter*innen sich selbst als Teil einer kommunikativen und sozial verantwortungsbewusst handelnden Gesellschaft wahrnehmen können, die inklusiv, nicht exkludierend denkt und handelt. Dass sie aber handelt, das ist unerlässlich. Lediglich die gemeinsame Handlung, die Tat und die schöpferische Zuarbeit auf ein gemeinsames Ziel, sei dies eine Theateraufführung oder die Aufführung eines Chors, können proaktiv und im positiven Sinne uniformieren und solidarisieren. Hierzu ist es wichtig, dass die Lehrenden

selbst den Unterricht und die Ziele des Unterrichts nicht etwa als selektiv und/oder kompetitiv (wie etwa den Leistungsvergleich durch Klassenarbeiten) definieren, sondern dass sie die Klasse als ein komplexes Gemeinschaftssystem verstehen lernen, das den gleichen Dynamiken unterliegt, die man auch in außerschulischen sozialen Gefügen beobachten kann. Und wer würde in einer Gesellschaft leben wollen, in der nicht gespielt und gesungen wird? In der es keine Theater gibt? Keine Ziele und keine Verabredungen? Wie könnte eine Gesellschaft eine schöne, friedliche und positiv soziale sein, in der nicht gesungen wird?

Und was hat das alles mit Fußball zu tun? Gar nichts, möchte man glauben und doch sehr viel: Für den einen ist es der Ball, für den anderen die Stimme, das Töpfeln, der Tanz, die Geige, der eine will im Kollektiv Schutz und Gemeinschaft erfahren, der andere

herausstechen, bis ans Limit gehen, seine Grenzen ausloten. Alles macht Sinn, aber eben nicht für alle. Der Ball wird nie mein Freund, aber mittlerweile kann ich das gut akzeptieren, weil mein Selbstverständnis und mein Selbstwertgefühl nicht mehr davon abhängen, schön wenn ich dieses „Ich bin, was ich bin, und das ist gut so“ schon in der Schule vermittelt bekommen hätte.

Karl Sibelius, MAS MA PhD ist Leiter des National Centers of Competence für Psychosoziale Gesundheitsförderung.

Literatur

Weber, E. W. (2008). *Gewaltprävention durch Musikerziehung*. Haldenau: Verlag ceterum censeo muri.