

FPI-Publikationen – Wissenschaftliche Plattform „Polyloge“

Heilkraft der Sprache und Kulturarbeit

Internetzeitschrift für Poesie- & Bibliothherapie,
Kreatives Schreiben, Schreibwerkstätten, Biographiearbeit,
Kreativitätstherapien, Kulturprojekte

(Peer Reviewed)

Begründet 2015 von *Ilse Orth* und *Hilarion Petzold*

herausgegeben mit *Elisabeth Klempnauer*, *Brigitte Leeser* und *Chae Yonsuk* für

„Deutsche Institut für Poesietherapie, Bibliothherapie, Sprachkultur
und literarische Werkstätten“

an der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien
und Kreativitätsförderung“ (EAG) in Verbindung mit der

„Deutschsprachigen Gesellschaft für Poesie- und Bibliothherapie“ (DGPB)

Thematische Felder:

Poesietherapie – Poesie – Poetologie

Bibliothherapie – Literatur

Kreatives Schreiben – Schreibwerkstätten

Biographiearbeit – Narratologie

Narrative Psychotherapie – Kulturarbeit

Intermethodische und Intermediale Arbeit

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper, Hückeswagen
Heilkraft Sprache ISSN 2511-2767

Ausgabe 06/2021

**Konvergenzen der *Integrativen Musiktherapie* und
der Instrumentalpädagogik – zwei salutogene Ansätze
zur Persönlichkeitsentwicklung**

Martina Cremer, Bückeberg (2007) *

* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung, Hückeswagen (Leitung: *Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Dipl.-Sup. Ilse Orth, MSc.*). Mail: forschung@integrativ.eag-fpi.de, oder: info@eag-fpi.de, Information: <http://www.eag-fpi.com>).

EAG-Weiterbildung ‚*Integrative Musiktherapie*‘.

Inhaltsverzeichnis:

Inhaltsverzeichnis.....	S. 2
Abstrakt.....	S. 4
Vorwort.....	S. 6
Einleitung.....	S. 6
2. Begriffsklärung "Therapie / Pädagogik".....	S. 7
2.1. Therapie	
2.2. Pädagogik	
2.3. Überschneidungen	
3. Konvergenzen.....	S. 8
3.1. mein Anliegen	
3.2. salutogene Faktoren	
3.3. Salutogenese	
4. Identitätsentwicklung durch Förderung kreativen Ausdrucks.....	S.10
4.1. Der Begriff der Identität	
4.2. Die fünf Säulen der Identität	
5. Persönlichkeitstheorie: "Persönlichkeit ist verleblichte Kultur".....	S.12
5.1. (Leib-)Selbst	
5.2. Ich	
5.3. Identität	
5.4. Einschätzungsmöglichkeiten des Schülers zur Identitätsbildung	
5.5. "social identity"	
5.6. Der Begriff der Zeit in der Musik	
6. Therapeutisch wirksame Faktoren zur Persönlichkeitsförderung im Instrumentalunterricht.....	S. 16
6.1. die vierzehn Heil- und Wirkfaktoren	
7. Das Lebensalter als Faktor im Instrumentalunterricht.....	S. 19
7.1. "Life-span-developmental approach"	
7.2. Erwachsenenunterricht als Chance	
7.3. Das Subjekt im Wandel der Zeit	
8. Lernen durch Imitations- und Synchronisationsleistungen.....	S. 20
8.1. Imitationslernen	
8.2. ein Beispiel	
8.3. Emotion - Anweisung - Ausdruck	
9. Überschneidungen der Funktionen von Musik in Pädagogik und Therapie..	S. 22
9.1. Selbsterfahrung: persönliche, professionelle und methodische S.	
9.2. emotionale Spannungsabfuhr, Umstimmung	
9.3. mögliche Funktionen von Musik	
10. neurowissenschaftliche Grundlagen musikalischen Erlebens.....	S. 26
10.1. MPI	
10.2. IMC	
10.3. Synchronisierungen	
10.4. Spiegelneuronen	
10.5. Harmonisierungseffekte	
10.6. Motivationsgrundlage für die Auswahl bestimmter Kompositionen	
10.7. Das "Prinzip der multiplen Stimulierung und Performanzorientierung"	
10.8. stufenweises Lernen	
10.9. Lernen und Belohnung	
10.10. Wo im Gehirn findet instrumentales Lernen statt?	
10.11. Neuroplastizität	

10.12. Musik und Wahrnehmung	
11. Ko-respondenzprozesse in Therapie und Instrumentalpädagogik.....	S. 30
11.1. Begriffsklärung	
11.2. über Dissens zum Konsens	
11.3. Balance zwischen Freiheit und Grenzen	
11.4. "Ko-respondenz" in Pädagogik und Therapie	
11.5. Kontaktzyklus-Modell im Instrumentalunterricht	
12. Kreativität und Ko-Kreation.....	S. 33
12.1. Ko-kreation	
12.2. ein Beispiel	
12.3. Kreativität als Ko-Kreation	
13. Der Begriff der Kunst und der Ästhetik in der Pädagogik und der Therapie.....	S. 34
13.1. Musik als elementarer Gefühlsausdruck	
13.2. zum Begriff der Ästhetik	
13.3. Bedeutungselemente in Ästhetik und Kunst	
14. Schlusswort.....	S. 36
Zusammenfassung / Summary.....	S. 37
Literaturverzeichnis.....	S. 37

Vorwort:

"Konvergenzen" als eine Annäherung verschiedener theoretischer Positionen mit dem Blick auf das sie Verbindende scheint mir der treffende Begriff für die folgende Arbeit zu sein. Dabei lege ich bewusst den Schwerpunkt auf pädagogische Anwendungsfelder von Musik, insbesondere auf den Instrumentalunterricht. Die Kernfrage des Aufsatzes lautet: In welcher Weise profitiert der Musikpädagoge im Unterricht von therapeutischen Inhalten der Integrativen Therapie? Welche Metatheorien, realexplicative Theorien und welche Praxeologie kommt mehr oder weniger bewusst im Unterricht zum Tragen? Welche therapeutischen Faktoren der Integrativen Musiktherapie können Eingang finden in ganzheitliche Musikpädagogik, die das Ziel hat, den Schüler anhand eines Instrumentes protektiv beim Heranwachsen zu begleiten?

Es werden Überlegungen angestellt zur "*Anthropologie des schöpferischen Menschen (Petzold)*, zum Begriff der *Identität* und seiner herausragenden Bedeutung in der Integrativen Therapie, den *vierzehn Heil- und Wirkfaktoren* therapeutischen Arbeitens (*Petzold*). Ein Schwerpunkt wird durch die Persönlichkeitstheorie der Integrativen Therapie mit (*Leib*-) *Selbst, Ich, Identität* gebildet. Darauf aufbauend schließen sich Überlegungen zu moderner Hirnforschung an, die durch moderne bildgebende Verfahren die Wirkung von Musik auf das Gehirn als tiefgreifenden Stimulus nachweisen kann.

In Therapie und in Pädagogik kann Musik vergleichbare Funktionen übernehmen. *Frohne-Hagemann* beschreibt die Bedeutung von *Vehikel-, die Containerfunktion, Musik als Übergangs- oder Intermediärobjekt* (*I. Frohne-Hagemann, H. Pless-Adamcyk, 2005*) in der Therapie. Gilt dasselbe auch in der Musikpädagogik?

Ein weiterer Aspekt pädagogischen Handelns wird durch *Ko-respondenzprozesse (H. Petzold)*, wie sie auch das Fundament für gelingende Therapie darstellen, bestimmt - die Beziehung zwischen Lehrer und Schüler ist maßgeblich am Erfolg des Unterrichtes beteiligt.

Abschließend werden Überlegungen zum Begriff der Kunst und der Ästhetik in Pädagogik und Therapie angestellt.

Noch zwei formale Anmerkungen: 1. Die Daten dieser Graduiierungsarbeit wurden insgesamt anonymisiert.

2. Anstatt die weiblichen Leser immer extra anzusprechen als "Leserin" hoffe ich, dass diese sich auch in der etwas ungenauen Form als "Leser" mit angesprochen fühlen.

1. Einleitung:

Ausgehend von meiner praktischen Erfahrung als Musikpädagogin einerseits und als Integrative Musiktherapeutin andererseits war die Grundidee für das Thema dieses Aufsatzes die Verbindung beider agogischer Ansätze. Die Integrative Therapie versteht sich als persönlichkeitsbildende, ausdrucksfördernde Therapieform, in der - unter anderem - gesunde Anteile des Klienten ausgebaut, Ressourcen erschlossen werden. Das anthropologische Menschenbild betrachtet den Menschen als wesensmäßig schöpferisch - er entfaltet *ko-kreativ*, in der *Ko-existenz* mit anderen sein Entwicklungspotential. "*Der Mensch nimmt die Welt durch die Sinne auf, weil sie von seinem Umfeld, von seinen sozialen Bezugspersonen an ihn herangetragen wird.*"¹ "*Durch unsere Sinne (...) nehmen wir unseren Kontext wahr und auf, und da Sensorik und Motorik unlösbar miteinander verschränkt sind, führt uns Wahrnehmung immer auch in Handlung, wobei Handlung immer reaktiv oder aktiv-kreativ sein kann.*"² Diese Grundannahmen der Integrativen Therapie lassen sich auf eine ganzheitliche, leibzentrierte Pädagogik übertragen - auch hier bildet der Leib mit seinen *perzeptiven, expressiven und memorativen Potentialen* das Fundament für Lernerfahrungen oder Kreativität, z. B. im Instrumentalunterricht.

¹ H. Petzold, J. Sieper (1993), S. 100

² H. Petzold, J. Sieper (1993), S. 100

Bei einer mangelhaften Möglichkeit zur Entfaltung von Kreativität wird die Wahrnehmungsfähigkeit eingeschränkt. *"Wir sprechen dann von einer "Anästhesierung" des perzeptiven Leibes. Sind unsere Sinne stumpf geworden oder dürfen sie nicht gebraucht werden, so ist damit auch unser kreatives Potential eingeschränkt"*³ Und so, wie die Integrative Therapie die Wiederherstellung verlorengangener Perzeptionsfähigkeit und Expressivität als ein persönlichkeitsförderndes Ziel für Klienten und Patienten sieht, so kann es in der Instrumentalpädagogik ein Ziel sein, schon im Vorfeld, bei Gesunden, dieses Grundbedürfnis des Menschen nach expressivem, kreativem Ausdruck zu fördern. Musik als nonverbales Medium bietet sich hier besonders an, weil sie auf vielfältige Weise zum Einsatz kommen kann. Im Anfängerbereich zeichnet sich kindgemäßer Instrumentalunterricht durch den Einsatz möglichst vieler Sinne aus. Gemeinsam werden die Möglichkeiten des Instrumentes exploriert, Spiele entwickelt, Kreativität erfahren. Aus der hörbar gemachten Fantasie heraus gewinnt das Kind einen persönlichen Bezug zu seinem Instrument. Es ist "mit Leib und Seele" schöpferisch tätig, wenn es selbst Melodien erfindet, eigene Lieder mit spontanem Text bereichert oder auch Rhythmen mit außermusikalischen Vorgängen wie Laufen, Herzschlag, Weckerticken assoziiert. Gerade im Bereich des Rhythmus finden sich Verschränkungen zwischen Innen und Außen (Frohne, 1981), wie später ausgeführt.

In der Musiktherapie wird eine Funktion der Musik beschrieben *"als ein in der Zeit erklingender sensorischer Stimulus. Musik koordiniert sensorische und motorische Impulse und bahnt damit neue neurobiologische Verknüpfungen"*.⁴ Dieses Wachstum neuronaler Verknüpfungen kommt in der Instrumentalpädagogik ebenfalls zum Tragen, da der zeitstrukturierende Stimulus selbstgemachter Musik ebenso der Erfahrung von *"Klang-, Rhythmus-, Intensitäts- und Formerfahrungen"*⁵ dient wie in der Therapie.

2. Begriffsklärung: "Therapie" und "Pädagogik"

2.1. Therapie:

Als eine Form von ganzheitlicher **Therapie** wendet sich die Integrative Therapie an **Klienten / Patienten**, die Unterstützung bei Leiden, Konflikten, Beeinträchtigungen suchen. Der Therapiebegriff bedeutet ursprünglich *fördern, pflegen, dienen, heilen*. *"Therapie ist die wissenschaftlich begründete, zielgerichtete klinische Arbeit mit einem Patienten auf der Grundlage einer sorgfältigen Diagnose und Indikationsstellung mit dem Ziel der Heilung oder Linderung seiner Krankheit (...), und die darüber hinaus auf die Entwicklung und Förderung seiner Persönlichkeit und Potentiale gerichtet ist"*.⁶

2.2. Pädagogik:

In Abgrenzung zum therapeutischen Setting sieht der **Pädagoge** seine Aufgabe nicht als *Heilbehandlung* an: er befasst sich nicht mit Patienten/Klienten, die Linderung ihrer Leiden wünschen, sondern er hat **Gesunde** vor sich, **Schüler**, denen er *Fähigkeiten und Fertigkeiten* vermitteln will. Der Pädagoge und auch der Künstler betreibt in seinem Metier keine Therapie! *"Sein Tun kann allenfalls im Sinne des unspezifischen und weiten Therapiebegriffes als "fördernd und heilsam" angesehen werden."*⁷

Im Interesse beider Berufe muss eine deutliche Grenze zwischen Pädagogik und Therapie bestehen bleiben., da der Aspekt der *Heilung* nicht Gegenstand von Unterricht ist.

³ H. Petzold, J. Sieper (1993), S. 100

⁴ I. Frohne-Hagemann, H. Pless-Adamczyk (2005), S. 97

⁵ I. Frohne-Hagemann, H. Pless-Adamczyk (2005), S. 97

⁶ H. Petzold, I. Orth (1990), S. 170

⁷ H. Petzold, I. Orth (1990), S. 171

2.3. Überschneidungen:

Allerdings gibt es in den *künstlerischen Therapieformen* " *Beiträge zum Selbstverständnis des Menschen*, "die zur Gesundung des Milieus beitragen, in welchem das Selbst lebt. Die "Schönheit der Dinge" wird in vertiefender Weise erschlossen, der Mensch wird "sensibilisiert für den Raum der Ideoplasie, den Raum, den der Mensch einnehmen kann, ... ohne die Welt zu gefährden"(Petzold). Diese generelle Bereicherung der Persönlichkeit ist sowohl pädagogisch als auch therapeutisch zu erreichen. Bei Frohne zeigt sich, "dass der Unterschied zwischen beiden kein prinzipieller, sondern ein gradueller ist, dass es sowohl in Pädagogik als auch in Therapie darum geht, "Lernprozesse in Gang zu setzen, d.h. Veränderungen im Menschen zu bewirken, die ihn befähigen sollen, sein Leben im Rahmen seiner individuellen Interessen und Stärken sowie der gesellschaftlichen Möglichkeiten und Anforderungen selbsttätig sinnvoll und kreativ zu gestalten und zu genießen."(Frohne/Maack, 1976, S. 25)

Zweifellos kann eigenes Musizieren auf kreative Weise den eigenen Handlungs-**Spiel**-raum vergrößern . Die "Schönheit der Dinge" ist dem Instrumentalschüler in seinem eigenen Spiel unmittelbar zugänglich. Richter (1975), zitiert in Frohne (1981), beschreibt in seinem Buch "Musik als Spiel" die übergeordnete Gestalt des musikalischen Spiels, die sich zusammensetzt aus "Reflexion" und "Meditation" bzw. aus "Hören" und "Produzieren". Hierdurch werden die Pole Individuum und Musik integriert.⁸ "Diese Integration beinhaltet sowohl Lernziele zur Persönlichkeitsentwicklung, Selbsterfahrung und Verhaltensorientierung als auch Lernziele zum Sachbezug im Handeln und Gestalten."⁹

Bei diesen Lernzielen handelt es sich um pädagogische Aufgabenfelder - im Bereich der "Erziehung zur Musik". Diese wird von Frohne abgegrenzt zu eher therapeutischen Zielen durch "Erziehung durch Musik". Musiktherapie wird - laut Decker-Vogt - anstelle von Musikerziehung dann notwendig, wenn "innerhalb des Anlagenpotentials während der Entwicklung Defizite deutlich werden, die durch pädagogische Maßnahmen nicht abdeckbar oder kompensierbar sind." In diesem Fall liegt das Ziel der therapeutischen Musikerziehung im "Lernen lernen"(Frohne, 1981), womit vor allem "die Entwicklung von Ichstärke, des emotionalen Ausdrucksvermögens und der sozialen Kontaktfähigkeit"(Pütz 1979, S. 198) gemeint sind.

Jeder Instrumentallehrer kann im Alltag diese unterschiedliche Möglichkeit der Entwicklung des **Anlagenpotentials** bei seinen Schülern feststellen. Je nach Ausbildungsgang wird er mehr oder weniger gut auf diese persönlichen Stärken und Schwächen seiner Schüler eingehen können - mit dem Ziel, "die Summe der möglichen Fähigkeiten...zu tatsächlichen Befähigungen werden zu lassen"(Decker-Voigt, 1975a, S.68).

3. Konvergenzen

3.1. Mein Anliegen

besteht darin, aus meiner heutigen Sicht als Musiktherapeutin aufzuzeigen, welche therapeutischen Faktoren neben allen pädagogischen Inhalten im Instrumentalunterricht eine Rolle spielen. Es werden Aspekte beleuchtet, die im Unterricht im allgemeinen unbewusst oder mitbewusst mitlaufen. Durch ein erweitertes Bewusstseinsspektrum kann der Unterricht dann wiederum individueller und flexibler gestaltet werden - bis hin zu musiktherapeutischen Zielsetzungen, die zeitweise oder zunehmend in den Vordergrund geraten können. Der Weg zu diesen Zielen führt über einen erlebniszentrierten und übungszentrierten Ansatz, wie er in der Pädagogik und der Therapie erfolgen kann. Trotz aller Überschneidungen werde ich mich auf die Unterrichtssituation beschränken, weil das musiktherapeutische Setting einen völlig anderen Hintergrund bildet: Anamnese, Diagnostik etc sind nicht Inhalte von Unterricht, da sie auf ein Problem fokussieren , das nur mithilfe von Therapie behoben werden kann.

⁸ I. Frohne (1981), S. 87

⁹ I. Frohne (1981), S. 87

In der Unterrichtssituation gehört in der jahrelangen Beziehung zwischen Lehrer und Schüler auch gelegentlicher Widerstand, eine Störung oder ein Konflikt dazu. Durch die Ergänzung des Unterrichtes im Sinne des integrativ-therapeutischen Ansatzes mit seinem differenzierten Menschenbild, seinen Metatheorien, realexplikativen Theorien und seiner umfangreichen Praxeologie bieten sich hier *intersubjektiv*, also in der Wertschätzung der Verschiedenheit voneinander, neuartige Lösungsmöglichkeiten. Unter dieser Perspektive gewinnt der Musikpädagoge durch die Musiktherapie selbst an persönlichkeitsbildender Kompetenz, die er in den Unterricht mit einbringen kann.

3.2. "salutogene Faktoren":

Im Folgenden wird die **Förderung der Einheit von Körper, Seele und Geist** durch Ausübung von Musik beschrieben und erläutert. Gleichzeitig werden - ausgehend von der Unterrichtspraxis - Überlegungen angestellt, inwieweit Instrumentalunterricht eine mögliche Alternative oder bimodale Ergänzung zu Musiktherapie darstellen kann. Diese Frage stellt sich vor allem mit Augenmerk auf den salutogenen Ansatz des Musizierens: Ein Kind, das Musikunterricht erhält, wird nicht als "krank" stigmatisiert sondern sogar als besonders kreativ wertgeschätzt - von den Eltern als auch im weiteren sozialen Umfeld. Die persönlichkeitsbildende Funktion sowohl von Musiktherapie als auch von Musikpädagogik wird durch den Unterricht positiv attribuiert und führt damit auch zu positiver (Selbst-)Identifikation. Berechtigter Stolz auf die eigene Leistung motiviert auch zu therapeutisch begründeten Anstrengungen. Das Kind mit mangelhaftem Selbstbewusstsein erlebt sich vielleicht am Instrument als besonders begabt und blüht daraufhin im sozialen Kontakt auf.- Der unkonzentrierte Grundschüler "vergisst über dem Spiel sich und die Welt" und hält seine Aufmerksamkeit mühelos länger aufrecht als zuvor. Zwei Beispiele dafür, wie Pädagogik und Therapie ineinandergreifen können.

Wie unten ausgeführt, kommen einige der *vierzehn Heil- und Wirkfaktoren therapeutischen Handelns* (Petzold) auch im Setting eines Unterrichtsraumes zum Tragen. Sie bilden ein Kernstück der Integrativen Therapie, können aber auch im Instrumentalunterricht hinführen zu einem ganzheitlichen Ansatz, in dem der Mensch als *Körper-Seele-Geist-Subjekt in Kontext und Kontinuum* (H. Petzold, *anthropologische Grundformel der Integrativen Therapie*) gesehen wird.

3.3. Salutogenese:

Um den Begriff "Salutogenese" (A. Antonovsky, in : R. Lorenz, 2004) zu differenzieren und seine Bedeutung für den Instrumentalunterricht hervorzuheben, möchte ich im folgenden näher darauf eingehen. Rüdiger Lorenz befasst sich mit dem Aspekt der "Salutogenese" als alternativem, gesundheitsförderndem Ansatz verglichen mit dem "*Kampf gegen Krankheit*" der Pathogenese-Theorie. Antonovskys Zielvorstellung ist nicht der schmerz- und sorgenfreie Mitmensch ohne Symptome, sondern Salutogenese befasst sich mit den Bewältigungsstrategien und Widerstandsressourcen bei Störungen, die zum Leben dazugehören. Dies stellt ein "*neues Paradigma*", das der "*Gesundheitsförderung und Persönlichkeitsentwicklung*", dar (Vorwort, H. Petzold). Zu den hierzu erarbeiteten *protektiven Faktoren*, die auch schwierige Lebenslagen aushaltbar machen und zur Stärkung der Identität beitragen, kann man Instrumentalunterricht als eine Möglichkeit zählen.

Ausgehend von Antonovskys These, dass wir alle im "*gefährlichen Fluss des Lebens*" navigieren müssen, dass also Störungen, Konflikte u.s.w. zum Leben generell dazugehören, untersuchte er "*die psychologische Komponente individueller Stressverarbeitung*" (R. Lorenz, S. 19). Die Kernfrage lautet: "*Weshalb bleibt der Mensch unter dem Einfluss widriger Lebensumstände gesund?*" Welche Coping-Ressourcen, Kompetenzen und fördernde und entlastende Lebensstile bieten uns einen gesundheitsfördernden Umgang mit immer mehr oder weniger vorhandenen Stressoren? Befriedigende Antworten auf diese Kernfragen begründen ein tiefes "*Kohärenzgefühl*" (Petzold in: R. Lorenz, 2004, S. 34). Dies Gefühl von *Sinnhaftigkeit, Integrität und Wohlbefinden* beinhaltet einen gesundheitsfördernden Umgang mit krankmachenden Faktoren. Eben diese positiven Gefühle finden sich im salutogenetisch geprägten Instrumentalunterricht, bei dem die Persönlichkeitsentfaltung im Mittelpunkt steht. Wenn dieser Unterricht erreichbare Ziele wie Vorspiele o.ä. beinhaltet, impliziert er

- "Stimuli, ... die strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind, verfügbare Ressourcen, um den durch die Stimuli gestellten Anforderungen gerecht zu werden, diese Anforderungen als Herausforderungen..., die ein inneres und äußeres Engagement lohnen." (Lorenz, S. 37)

Beim Erlernen eines Instrumentes setzt sich der Schüler freiwillig einem bestimmten Stress aus: er trägt seine Stücke in einer Anspannung fordernden Vorspielsituation vor und macht die Erfahrung, dass der Stress durch des Schülers "*Bewältigungsmöglichkeiten*" - sowohl der Situation als auch der mit ihr verbundenen Emotionen - durchaus positive Wirkungen zeigt: er gewinnt an "*Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein*", weil er diesen Situationen nicht ausweicht sondern sie konstruktiv für sich nutzen kann. Nach Antonovsky kommt der Ansatz der Salutogenese zum Tragen durch

- *Verstehbarkeit*: Hier setzt sich der Schüler dem Stress aus und macht die Erfahrung, dass sein Körper im Vorspiel plötzlich anders reagiert als beim häuslichen Üben; er nimmt diese Herausforderung an.

- *Handhabbarkeit*: Er macht die Erfahrung, dem Vorspielen gewachsen zu sein und kann seine Reaktion auf diesen Stress besser einschätzen und realistisch einkalkulieren, und er lernt, dass auch Fehler im Konzert nicht zum Weltuntergang führen sondern vom sozialen Umfeld mit getragen werden.

- *Sinnhaftigkeit, Bedeutsamkeit*: Durch sein persönliches Wachstum und diese Form der **Selbsterfahrung** erhält das Musizieren einen vielschichtigen Sinn, einerseits für den Schüler selbst, andererseits im Zusammenspiel mit anderen. (nach: R. Lorenz, 2004, S. 37)

Diese drei Faktoren können sich zu einem guten *Kohärenzgefühl* ausprägen, das dann wiederum auch in anderen Lebensbereichen eine wichtige Rolle spielt. Unser Schüler lernt, "*sich verantwortungsbewusst mit neuen Bewältigungsmöglichkeiten auseinander zu setzen und flexibel auf die unterschiedlichen Herausforderungen des Lebens zu reagieren*" (R. Lorenz, S. 39). Für ihn bedeutet der Stimulus nicht primär eine Bedrohung sondern eine Herausforderung, an der er wachsen kann. Er entwickelt Durchhaltevermögen und Ausdauer. Hieraus entsteht für ihn "*Bedeutsamkeit im Sinne einer motivierenden Kraft*" (s.o. S.71), der Antonovsky eine entscheidende Rolle für die Gesunderhaltung beimisst. Unter diesem Aspekt könnte man sich das Erlernen eines Instrumentes z. B. auch in der Rehabilitation oder in der Altenarbeit vorstellen, das die vorhandenen Ressourcen fördert und im Sinn der Salutogenese die gesunden Aspekte der Persönlichkeit in den Vordergrund stellt. Das Streben nach *Autonomie* und *Souveränität* kann "auf kleinstem Raum", in überschaubarem Rahmen, anhand des Erlernens eines Instrumentes quasi probierend erfahren werden. Der Schüler befindet sich ständig auf der Handlungsebene, er lernt, Dinge anzupacken und setzt neue Kenntnisse und Erfahrungen flexibel um.

Diese Kompetenz und Performanz lässt sich auf andere Lebensbereiche übertragen. Antonovsky(1991,S. 127): "*...das Selbstvertrauen darauf, dass Ressourcen verfügbar sind, um den durch die Stimuli gestellten Anforderungen gerecht zu werden; und diese Anforderungen sind es, die ein inneres und äußeres Engagement lohnen.*" Statt schädlicher und schädigender Selbstabwertung entwickelt der Musizierende für sich und mit anderen ein - zumindest auf das Musizieren bezogenes - gutes Selbstbewusstsein, indem er sich wichtig nimmt und daraus die Kraft zur "*wertschätzenden Selbstannahme*" schöpft. Lorenz stellt heraus, dass Selbstachtung getragen ist "*von dem Wissen über die eigenen Fähigkeiten, aber auch die persönlichen Grenzen ... in der schöpferischen Auseinandersetzung mit kreativen Mitteln.*" (R. Lorenz, 2004, S. 138). Der Künstler lernt, sich leibnah zu spüren und ausdrücken zu können, und es erfolgt eine Steigerung der Sensibilität der Leiblichkeit durch erhöhte Konzentration auf Sinnesaktivitäten. Es ist das Neue, Unplanbare und Spontane, das Kreativität ausmacht, Impulse gibt und Unsicherheiten aushaltbar macht. Lorenz lenkt den Blick auf Potenziale, die nie vollständig erschlossen werden, "*Fähigkeiten, die, sobald sie mobilisiert sind, den Menschen befähigen, auf der Ebene der Fertigkeiten Besonderes zu Tage zu befördern.*"(Lorenz 2004, S. 146)

Kompetenz-/Selbstwirksamkeitserwartungen sind konstruktiv nutzbar, wenn die Erfahrung der Problembewältigung einher geht mit Verhaltenskonsequenzen. Der Schüler, der gute Erfahrungen in Vorspielen sammeln konnte, weiß mit dieser Situation umzugehen und verlässt sich auf sein Können. Dies motiviert ihn zu weiterem Üben und neuen Auftritten, weil er weiß, dass er sich

prinzipiell auf sich verlassen kann. Lorenz (S. 146): *"Der Mensch erkennt in motivationaler und in volitionaler Hinsicht, dass es für ihn erreichbare Ziele gibt und überdies glaubt er wieder daran, dass er über die nötigen Fähigkeiten verfügt, die er zum Erreichen dieser Ziele braucht. Geringe Selbstwirksamkeitserwartungen werden u. a. durch Förderung der faktischen Kompetenz verändert und aufgebaut ... Selbstwirksamkeit beeinflusst die Wahrnehmung, die Motivation und die Leistung selbst."*

4. Identitätsentwicklung durch Förderung kreativen Ausdrucks:

4.1. Der Begriff der Identität:

In der Integrativen Therapie wird Identität als eine Verknüpfung aus *personaler* und *sozialer Identität* gesehen: *"In dem "integrativen Identitätsbegriff" wird Privates und Gesellschaftliches in einer kokreativen Weise verschränkt."*¹⁰ Identifizierungen, also Fremdbewertungen von außen, die internalisiert werden, führen zu *Identifikationen* (= Selbstattributionen), deren kognitive und emotionale Bewertung biographische Sinnzusammenhänge schafft. Dies beinhaltet *"die Möglichkeit permanenter Identitätsentwicklung als ein "metakognitives Wissen über mich selbst"*.¹¹ Durch meine bewusst ausgeführten Handlungen mit anderen gewinne ich ein Bild von mir, eine *theory of my mind*, das ich als *als Künstler und Kunstwerk* beeinflussen kann.

*"Ich gewinne an persönlicher Souveränität (als mit Anderen ausgehandelter), und es erweitert sich der Freiheitsraum meines Willens und Wollens."*¹²

Dieser *Prozess der kognitiven und emotionalen Selbst- und Fremdbewertung* und der Verschränkung von beidem in der Identitätsbildung kann unter anderem in der Ausübung von Musik, im Unterricht oder gemeinsamen Musizieren, persönlichkeitsbildend wirken. Als Musiker nehme ich eine bestimmte Rolle vor mir selber und innerhalb der Gruppe ein: *"Du kannst aber schön Klavier spielen, ausdrucksvoll, fingerfertig und selbstsicher!"* spiegelt mir ein positives Bild von mir, das durch seine Internalisierung ein Teil meiner selbst wird. In Zukunft erlebe ich mich als ausdrucksvoll, geschickt und von der Gruppe akzeptiert, was wiederum zu persönlichem Wachstum anregt. Ich bin motiviert, mich zu engagieren, übe häufig und nehme regelmäßig Unterricht, um meine Kompetenzen zu vergrößern. Ich arbeite bewußt an der *Gestaltung dieses Bildes meiner Selbst als einer "gestaltbaren Identität"*¹³ In *Prozessen komplexen Lernens über die gesamte Lebensspanne hin* entwickeln sich *Kompetenzen*, die für ein *konsistentes Handeln (als Performanzen)* zur Verfügung stehen.¹⁴ Maßgeblich entscheidend für Erfolg auf einem Instrument ist die Antriebskraft des eigenen *Willens*. In ihm verbindet sich die *"Kraft leiblichen Strebens, die Macht der Affekte, die Stärke der Vernunft"*.¹⁵ Der *Impetus des Wollens* setzt sich zusammen aus dem *Prozess des Entschließens, Entscheidens und Durchtragens*.

Im Instrumentalunterricht gibt es immer wieder Eltern, die sich wünschen, dass ihr Kind ein Instrument lernen soll - häufig haben sie selbst als Kind damit begonnen und über kurz oder lang wieder abgebrochen. Diesen "fremdmotivierten" Kindern wird durch die Bevormundung der Eltern eine wichtige Entscheidung aus der Hand genommen: Sie haben nur eingeschränkt die Möglichkeit, den *Impetus des eigenen Wollens* zu erleben, aus dem Dauer (*durée, Petzold*) und Kraft wachsen können, da sie in erster Linie versuchen, den Wünschen **Anderer** zu entsprechen.

Hier sind breitgefächerte Früherziehungskurse eine Möglichkeit, das Kind unverbindlich an die Musik heranzuführen, ihm eine breite Palette von Instrumenten und Möglichkeiten des Musizierens vorzustellen und es daraufhin **selbst** wählen zu lassen, welches zu ihm passt. Die Entscheidung, viel Freizeit mit dem Üben des selbstgewählten Instrumentes zu verbringen, hat das Kind

¹⁰ H. Petzold (2001p), S. 25

¹¹ H. Petzold (2001p), S. 25

¹² H. Petzold (2001p), S. 25

¹³ H. Petzold (2001 p), S. 24

¹⁴ H. Petzold (2001p), S. 28

¹⁵ H. Petzold (2001p), S. 28

selbständig getroffen - es erfüllt nicht nur , oft auch zu Recht widerwillig, den Auftrag seiner Eltern und seines Lehrers. Ich habe häufig die Erfahrung gemacht, dass Kinder eindeutige Vorlieben für bestimmte Instrumente zeigen, wenn sie dazu die Möglichkeit erhalten. Manche fühlen sich eher von Blasinstrumenten angezogen, andere wollen unbedingt Geige spielen lernen oder Schlagzeug. Auch die dahinterstehende Motivation ist vielfältig - manche fühlen sich von einer bestimmten Klangfarbe angezogen, andere haben ein Idol oder Vorbild im Kopf, dem sie nacheifern wollen. In jedem Fall empfiehlt es sich, sowohl mit dem Kind als auch mit seinen Eltern Ziele des Unterrichts zu entwickeln. Denn die Idee, dass für das "viele Geld", das der Unterricht kostet, möglichst ein Virtuose als Gegenleistung produziert werden solle, kann keine ausreichende Perspektive darstellen.

Im Instrumentalunterricht sowie auch in der Therapie macht der Schüler/Klient " *sich selbst zum Projekt*"(Petzold). "*Ich mache meine Unsicherheit zum Projekt, nein, meine Sicherheit!*"¹⁶ bzw.: "Ich mache mein instrumentales Unvermögen zum Projekt - es soll durch Können ersetzt werden.", unterstützt durch den Lehrer. "*Hier geschieht empowerment, wird der Patient (Schüler) Mitarbeiter, Partner, Projektleiter* (Petzold, Orth 1999). *Er findet und entwickelt seinen eigenen "Identitätsstil"...Kokreation von `life styles` und `cultural styles`, an denen man partizipieren und zu denen man beitragen kann.*"¹⁷

Über die Musik wird der Schüler aktiv, selbst tätig und kreativ. Er beginnt, Gefallen daran zu finden, etwas von sich zu zeigen oder vielleicht auch mit anderen zusammen Neues zu wagen, z. B. in einer Band. Hier wächst Kompetenz und damit auch Identität.

4.2. Die fünf Säulen der Identität:

Ein Kernkonzept der Integrativen Therapie zur Identitätsbildung beruht auf den "**fünf Säulen der Identität**".¹⁸

Neben den Begriffen "*Leiblichkeit*" und "*sozialem Netz*" wird eine dritte Säule aus "*Arbeit, Freizeit und Leistung*" gebildet. Die letzten zwei Säulen bestehen aus "*materiellen Werten*" und ethischen, "*persönlichen Werten*".

Durch **Förderung musikalischen Erlebens**, z. B. im Instrumentalunterricht, kann auf verschiedene Identitätssäulen Einfluss gewonnen werden. So steht die Auseinandersetzung mit dem Instrument und seinen Wohl- und Missklängen im allgemeinen im Mittelpunkt .

Gleichzeitig werden auf anderen Ebenen durch Musikunterricht bestimmte Prozesse gefördert:

- der für Integrative Musiktherapie wichtige **Beziehungsfaktor** im Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler, häufig in jahrelangem Austausch. zweite Säule: Soziales Netz.
- **Kreativitätserfahrung** , vor allem im Anfängerbereich von großer Bedeutung, um losgelöst von formelhaftem technischem Drill, das unmittelbare musikalische Erleben des Schülers zu fördern. Zum Beispiel wird ein neuer Bezug zum Klavier hergestellt, wenn die Saiten einmal gezupft werden, wenn das Haltepedal benutzt wird zum Experimentieren mit verschwimmenden Klängen, wenn in die Resonanzlöcher gesungen wird - eine neue Stimmerfahrung.
- Auch Spiel-Einfälle des Schülers können verwirklicht und hörbar gemacht werden , sodass er die Erfahrung gewinnt, Einfluss nehmen und sich durch die Produktion von Klängen zeigen zu können.
- Förderung positiver Selbst-Attribuierung durch instrumentale Fortschritte, auch durch das Zutrauen des Lehrers in die **Leistungen** des Schülers. Dritte Säule: Freizeit, Leistung
- Synchronisierung im gemeinsamen Spiel zwischen Lehrer und Schüler

¹⁶ H. Petzold (2001p), S. 38

¹⁷ H. Petzold (2001p), S. 38

¹⁸ H. Petzold (2001p), S. 38

- Resonanz des Lehrers, sowohl akustisch als auch verbal, auf das Spiel des Schülers.
- bieten eines **Vorbildes**, dem der Schüler nacheifern kann. Säule der Werte
- Förderung von "beseeltem " Spiel, von **emotionalem Ausdruck**
- **neuronale Aspekte**: hirnorganische Stimulierung durch Musizieren und Üben, Säule der Leiblichkeit.

5. Persönlichkeitstheorie: "Persönlichkeit ist verleiblichte Kultur" ¹⁹

"Leib ist der sich selbst und das Umfeld intentional wahrnehmende und das Wahrgenommene speichernde Organismus, welcher sich damit zum Leibsubjekt transzendiert".²⁰ Durch Reifung, Entwicklung und Sozialisation entwickeln sich überdauernde Persönlichkeitsstrukturen, d. h. eine Einflussnahme auf die Entwicklungsförderung durch Musikerziehung erweitert die Persönlichkeitsstrukturen.

5.1. (Leib-)Selbst:

Ausgehend vom Persönlichkeits- Konzept der Integrativen Therapie auf dem Fundament von *Selbst, Ich und Identität* kann das **archaische Leib-Selbst** als Basis für Persönlichkeitsentwicklung durch Instrumentalunterricht gesehen werden. Die "*Fähigkeit, wahrzunehmen, mnestisch zu speichern und auszudrücken*"²¹ ist Voraussetzung für sinnvolles Lernen. Durch Stimulierungen aus dem Umfeld, hier: in der Lehrer- Schülerbeziehung, bilden sich kognitive und kommunikative Schemata zu einem reifen Selbst mit *selbstreferentiellen Gefühlen und Kognitionen* (Petzold) aus. In "*Prozessen der Sozialisation (geschieht) eine 'Aneignung von sozialen Welten', durch die sich das Selbst in zunehmender Prägnanz ausbildet und eine stabile Identität gewinnt.*"²²

Auf diesen Aspekt der Persönlichkeitsbildung wird im Instrumentalunterricht Einfluss genommen. Die Fähigkeit, ein Instrument mehr oder weniger gut zu erlernen, ist dem Organismus angeboren. Nachdem der Entschluss gefasst ist, Unterricht zu nehmen - im allgemeinen unter Abstimmung mit den Eltern- sitzt der Schüler am Instrument und nimmt ganzheitlich die Atmosphäre im Raum, den Klang, das Material, den Kontakt zum Lehrer und dessen Anweisungen wahr. So stellt sich eine konstruktive Zusammenarbeit ein, bei der durch gemeinsames Üben subjektiv Wichtiges verinnerlicht und ausgedrückt wird. Aus dieser Erinnerung heraus kann das Geübte zuhause intensiviert werden. Im Idealfall macht der Schüler jetzt die Erfahrung von Selbstwirksamkeit: seine Leistungen verbessern sich, und in der nächsten Unterrichtsstunde wird sein Stolz auf sich noch durch das Lob des Lehrers vermehrt.

Neben dem organismustheoretischen Aspekt des sich entfaltenden Leibselbts kommt hier der kommunikative Aspekt hinzu: *Das schöpferische Selbst wächst im Dialog, in Ko-responzenz ... Es ist ein "Synergem von sensumotorischen, emotionalen, kognitiven und sozial-kommunikativen Schemata".*²³ Durch den Wechsel zwischen einer Zentrierung auf das eigene Tun und den Austausch mit dem Lehrer werden das **Leib-Selbst** und das **personale Selbst** optimal gefördert. Wir "*finden immer wieder zwei ...Dialektiken, die von 'Exzentrizität und Zentriertheit' und die des 'Für-sich und Mit-anderen'.* Diese beiden Dialektiken sind die bedeutendste kreative Leistung des schöpferischen Menschen."²⁴ Bei kaum einer anderen Tätigkeit ist dieser stete Wechsel des Für-Sich und Mit-Anderen so kontinuierlich erfahrbar. Dieser Aspekt ist ein wichtiges Kriterium, Kinder an die Musik heranzuführen, um durch sie positive selbstreferentielle Gefühle zu integrieren.

¹⁹ H. Petzold (2001p), S. 2

²⁰ H. Petzold (1992a), S. 534

²¹ H. Petzold (1992a), S. 528

²² H. Petzold, J. Sieper (1993), S. 103

²³ H. Petzold, J. Sieper (1993), S. 101

²⁴ H. Petzold, J. Sieper (1993), S. 103

5.2. Ich:

Die Ausführung von allen bisher genannten Schritten verlangt neben dem Selbst auch ein **reifes Ich**: dieses entwickelt sich aus der *"Gesamtheit aller Ich-Funktionen im Prozess (d.h. bewusstes Wahrnehmen, Fühlen, Wollen, Denken, Werten, Handeln)"*²⁵ als auch der sekundären Ich-Funktionen mit *"intentionaler Kreativität, innerer Dialogik, bezogener Selbstreflexion, Metareflexion, sozialer Kompetenz"*.²⁶ Die Auseinandersetzung mit Musik als Vorerfahrung für den bewussten Entschluss zum Unterricht, das Üben selbst, die Bewertung des Gespielten und seine Verbesserung durch Korrektur und Intensivierung, die Verknüpfung zwischen technischer Ausführung und emotionaler Gestaltung gehören zum Instrumentalspiel in seiner Dimension der Persönlichkeitsentwicklung dazu. Der musizierende Schüler entwickelt über sein Instrument *intentionale Kreativität*, er lernt, seine Emotionen auf neuem Wege nonverbal auszudrücken. Auch Metareflexion und soziale Kompetenz sind durch die spezielle Situation des Instrumentalunterrichts erfahrbar. Im Unterricht wird das Bewusstsein auf ungewohnte Weise angeregt: Die Aufmerksamkeit wird auf melodische, technische musikalische Details gerichtet, in denen Worte weniger Bedeutung haben als Töne, Melodien, Akkorde. Dieser Vorgang aktiviert im Gehirn spezielle Areale, die auf neue Weise gebahnt und vernetzt werden (siehe unten).

5.3. Identität

Als dritte Dimension der Integrativen Persönlichkeitstheorie muss das Konzept der **Identität** genannt werden.

Neben einer **persönlich** sich entwickelnden Identität ist hier die **soziale Identität** gemeint, die sich durch Fremdattributionen manifestiert. Konkret werden persönliche Ich-Prozesse im Kontext wahrgenommen und bewertet. In der Identitätsdynamik sind Selbst- und Fremdbewertungen miteinander verschränkt: Selbst- Identifikationen und Fremd- Identifizierungen werden bewertet und verinnerlicht, internalisiert. Die daraus vom Ich konstituierten Bilder (Schemata) basieren auf *"believe systems"*²⁷, subjektiven Sinnstrukturen, die erst die *"Ausbildung einer emanzipierten Identität"*²⁸ ermöglichen. Durch die ständige Abgleichung der eigenen Bilder im Kontext mit Anderen werden diese Sinnstrukturen gestärkt und Selbst-Gewissheit gefördert. Der stetige Wandel der Schemata unter Einbeziehung der Außenwelt zeigt, dass Identität kein Zustand sein kann sondern immer das Abbild eines flexiblen Prozesses darstellt.

5.4. Einschätzungsmöglichkeiten des Schülers zur Identitätsbildung:

Bezugnehmend auf den Instrumentalunterricht als Ort von Identitätsbildung kann sich der Schüler folgende Fragen beantworten, um sich seiner Identität zu versichern:

"Valuation I: Wie stelle ich mich hier und heute dar?- Entspricht es mir? - Bin ich mit der Repräsentation meiner selbst zufrieden?"²⁹

Dies kann sich unmittelbar auf das musikalische Spiel beziehen, aber auch auf das Auftreten als Gegenüber des Lehrers. Das Vorspielen neu eingeübter Stücke bietet die Chance für den Schüler, sich darzustellen, sich auszuprobieren, etwas zu wagen im überschaubar kleinen Rahmen der Unterrichtssituation, um diese Fähigkeit der Selbstdarstellung im Alltag dann auch in andere Situationen zu transferieren.

"Valuation II: Wie sehen mich die anderen? - Wie ist ihre Resonanz? - Bin ich mit ihr zufrieden?"³⁰

In der Unterrichtssituation hört der Schüler sein eigenes Spiel anders als beim häuslichen Üben: automatisch bewertet er seinen Vortrag mit dem "Ohr des Lehrers", wird sensibler für Fehler, ist konzentrierter und selbstkritischer als im stillen Kämmerlein. Im Anschluss an das Spiel gibt der Lehrer Resonanz . Jetzt besteht die Chance, ein gedeihliches Lernklima zu entwickeln, in dem der

²⁵ H. Petzold (1992a), S. 529

²⁶ H. Petzold (2001p), S. 24

²⁷ H. Petzold (1992 a), S. 530

²⁸ H. Petzold (1992a), S. 530

²⁹ H. Petzold (1992a), S. 532

³⁰ H. Petzold (1992a), S. 532

Schüler durch Förderung eigener Motivation angespornt werden kann. Die Wichtigkeit einer guten Lehrer-Schüler-Beziehung stellt auch *Manfred Spitzer* heraus, wenn er schreibt: *"Kommt es zu einem tragfähigen vertrauensvollen Bündnis, kommt man in der Therapie wirklich zusammen, dann stellt sich mit hoher Wahrscheinlichkeit ein Erfolg ein.(...) Nicht anders ist es beim Erlernen eines Musikinstruments. Untersuchungen konnten zeigen, dass gerade am Anfang ...Wärme, Zuwendung und Verständnis für den langfristigen Erfolg entscheidend sind."*³¹

Allerdings kann auch durch mangelnde Empathie, Gleichgültigkeit oder innere Abwesenheit des Lehrers bis hin zur unterdrückt aggressiven Haltung, z. B. bei fehlerhaftem Spiel oder der Annahme von Faulheit, der Erfolg schwinden. Wünschenswert wäre eine gute Balance aus berechtigter, konstruktiver Kritik und wohlwollendem Lob auf dem Boden wechselseitiger Akzeptanz. In einem guten Lehrer-Schüler-Verhältnis, das sich im allgemeinen über die Jahre hin entwickelt, besteht eine beidseitige Frustrationstoleranz, die als Grundlage für eine *Beziehung* im Sinne der Bereitschaft, gemeinsam und verlässlich ein gewisses Maß (Lebens-)Zeit zu verbringen, unumgänglich ist.

"Valuation III: Wie sollten die anderen mich sehen?"³²

Es geschieht, dass ein Schüler aus lauter Angst vor Fehlern Hemmungen bekommt, längere Passagen am Stück zu spielen - immer wieder bricht er ohne erkennbaren Grund ab. Da stellt sich die Frage nach dem Warum. Welche Faktoren seines unbewussten Selbstbildes, welche vorgängigen Erfahrungen und Fremdbewertungen sind derart verunsichernd, dass sie bis in das aktuelle Spielgeschehen hinein reichen? Und welchen Anspruch stellt der Schüler an seinen "Auftritt" im Unterricht? Selbstverständlich hängt seine Präsentation auch von häuslichem Fleiß beim Üben ab. Ein gut vorbereiteter Schüler kommt im allgemeinen lieber zum Unterricht als ein anderer, der von vornherein ein schlechtes Gewissen hat und seinen mangelnden Fleiß vertuschen will. Hier ist es die Aufgabe des Lehrers, durch ein offenes Gespräch zu signalisieren, dass er einerseits am Fortschritt interessiert ist und den Schüler zum Üben anhalten will, andererseits aber auch triftige Gründe für einen Mangel akzeptiert. In gewissen Grenzen wird der Lehrer sein Tempo immer dem des Schülers anpassen müssen.

Der Schüler mit wenig Selbstbewusstsein wird häufig sein Spiel abwerten - er entwickelt ein Ohr nur für das, was nicht funktioniert. Seine Idealvorstellung von Interpretation ist nicht mit seinen Fähigkeiten zu vereinbaren. In diesem Fall geht es um eine Annäherung des im Unterricht Möglichen an das qualitativ Ausgezeichnete. Kleine Erfolgserlebnisse bringen eine Annäherung an das vermeintlich Unerreichbare. Der Weg der kleinen Schritte macht es dem Schüler möglich, sich innerhalb seiner Möglichkeiten so selbstbewusst zu präsentieren, dass er mit seiner Wirkung auf Andere zufrieden sein kann und daraus wiederum Selbstbewusstsein für die Zukunft schöpfen kann.

"Valuation IV: Kann ich vor anderen bestehen? - Was würden die anderen (meine Eltern, Lehrer, Freunde etc.) sagen/denken, könnten sie mein Verhalten hier sehen?"³³

Im Instrumentalunterricht hat der Lehrer die große Chance, durch wohlwollende Präsenz und interessierte Anteilnahme dem Schüler in seinem Spiel mehr Selbstsicherheit zu vermitteln. Im Hier und Jetzt der Unterrichtssituation können alte, fixierende Narrative aufgelöst werden: durch die Arbeit an fehlerhaften Passagen bis zum geglückten, fehlerfreien Vortrag und das Zutrauen des Lehrers an die Fähigkeiten des Schülers werden dessen Kompetenz und Performanz gestärkt. Aus dem Laien, der "nichts von Musik versteht", entwickelt sich ein kompetenter "Fachmann", der seine Fertigkeiten bewusst einsetzen kann. Mit einem guten technischen Fundament kann der fortgeschrittene Schüler davon ausgehen, dass "die Anderen" ihn für seine Leistung bewundern - er kann sich in Vorspielen oder Wettbewerben von seiner Kompetenz und Performanz durch die Anerkennung der Anderen von seinen Qualitäten überzeugen.

³¹ *M Spitzer (2002), S. 328*

³² *H. Petzold (1992a), S. 532*

³³ *H. Petzold (1992a), S. 532*

5.5. "social identity"

Neben den hier beschriebenen personalen Repräsentationsbildern bildet die *social identity*, die soziale Einbindung in eine Gruppe, ein weiteres Kriterium zur Identitätsbildung. Das Individuum ist eingebunden in "übergeordnete, kollektive Bewertungsparameter". Ein Kind, das in seiner Klasse als Außenseiter gilt und Probleme mit sozialer Integration hat - sei es aus Schüchternheit oder Aggressivität -, kann sich auf seinem Instrument nonverbal von einer ganz unbekanntem, positiven Seite zeigen und auch von sich selbst ein positiveres Selbstbild gewinnen. Beim Vorspielen, oder noch besser beim Musizieren mit anderen, hat es die Möglichkeit, maßgeblicher Teil des Ganzen zu sein. Es macht die Erfahrung, für seine Aktivitäten anerkannt zu werden und kann, neben der sicherlich auch wichtigen "narzisstischen" Selbstbestätigung, als Mitspieler das Gruppengeschehen mit beeinflussen. Es ist beteiligt am kreativen Prozess, kann dabei Resonanz geben und selbst empfangen. Auch durch die Kritik der Gruppe wird das Selbstbild aktualisiert, wodurch eine neue Selbst-Bewertung ermöglicht wird. Die Verschränkung von Innen und Außen, vom aktiven gemeinsamen Musizieren und gleichzeitigen Bewerten des eigenen und des fremden Spiels, prägen die persönliche und soziale Identitätsbildung in der Musik.

5.6. Der Begriff der Zeit in der Musik

I. Frohne beschreibt in ihrem "Rhythmischen Prinzip"³⁴ den Verlauf "ganzheitlich erlebter" und den "linearer" Zeit: Als Säugling befindet sich der Mensch in symbiotischer Beziehung zur Welt, zur Mutter - ohne eine Bewusstheit über den Ablauf der Zeit zu haben. Erst später "benutzen wir vorwiegend unseren analytischen Bewusstseinsmodus, um Raum und Zeit "in den Griff zu bekommen". Im frühen griechischen Rhythmusbegriff verschränkt sich subjektiv erfüllte und erlebte Zeit mit linear messbarer Zeit. Im Gegensatz zum ganzheitlichen Raum- und Zeitbewusstsein mit seinen "körperphysiologischen, sensomotorischen und psychischen Vorgängen"³⁵ bildet die objektiv messbare Uhrzeit einen von außen gegebenen Zeitmesser. "So kommen wir jedoch nicht zu einem Erleben und Erfahren der Dinge selbst, sondern lernen nur, uns ihnen zu entfremden."³⁶ Govinda (1975): "Die künstliche, maschinell regulierte Zeit des modernen Menschen hat ihn nicht zum Herrn, sondern zum Sklaven der Zeit gemacht; je mehr er versucht, Zeit zu gewinnen, desto weniger besitzt er sie."³⁷

Wenn vorzugsweise Erwachsene das Bedürfnis haben, ein Instrument zu lernen, so kann einer der Gründe in dem unbestimmten Gefühl liegen, aus der (begrenzten) Lebens-Zeit "Raum und Zeit im Bewegungserlebnis, im Moment, (zu) integrieren und erfüllen... Es ist die unmittelbare Gewissheit, weder im Raum noch in der Zeit begrenzt zu sein, die Fähigkeit, die Fülle beider zu erleben."³⁸ In der Musik, die ihre eigene Form von Zeit in sich birgt, wird es möglich, ein aus Kindertagen vertrautes Zeitgefühl zurück zu erlangen: die subjektive "Leibzeit"(H. Petzold), die "internale Lebenszeit", die nicht ausschließlich "in ihrem vermuteten gleichmäßigen Ablauf teil- und messbar ist in Kategorien wie Sekunden, Minuten, Stunden, Tagen, Wochen etc",³⁹ sondern die in erster Linie durch ihren Rhythmus schwingt, bringt den Musiker in Verbindung mit der frühkindlichen, ganzheitlichen Erfahrung von Zeit als "internale Zeit".⁴⁰

I. Frohne sieht eine besondere Bedeutung in der Gestaltung von Zeit im Rhythmus: "Rhythmus als harmonischer Wechsel von Spannung und Entspannung, von Länge und Kürze, von Hebung und Senkung, etc. ist ein "Körper- und Strukturphänomen"...das sich dergestalt wiederholt, dass dadurch ein Zeitgefühl entsteht. In diesem Zeitgefühl vergeht die Zeit und steht zugleich still, sie

³⁴ I. Frohne (1981), S. 49f

³⁵ I. Frohne (1981), S. 51

³⁶ I. Frohne (1981), S. 58

³⁷ I. Frohne (1981), S. 58

³⁸ I. Frohne (1981), S. 58

³⁹ I. Frohne (1981), S. 49

⁴⁰ H. Petzold (1991a) S. 333

schreitet fort und wird zugleich erfüllt". ⁴¹ Durch den Rhythmus ist eine Verschränkung der "internalen", subjektiv erfüllten Leibzeit mit der "externalen" (Petzold) Lebenszeit gegeben.⁴²

Schon Platon wusste, dass durch Musizieren - und speziell durch Rhythmus - ein veränderter Bewusstseinszustand erreicht werden kann, *"durch den sich der Mensch in Einklang mit den Göttern befinden kann... Rhythmen können dem in Unordnung geratenen Menschen dazu verhelfen, zu Ordnung oder Übereinstimmung mit sich selbst und in Einklang mit den Göttern zu gelangen."* ⁴³ Er definiert Rhythmus als *"Ordnung in der Bewegung"* (Nomoi 664e, zitiert in I. Frohne, 1981, S. 55). Vielleicht ist es dieses Streben nach innerlich gefühlter Ordnung, das ein Motiv für Instrumentalunterricht bei Erwachsenen darstellt.

Aristoteles hebt die Bedeutung hervor, *"dass durch die Bewegung und die Wahrnehmung das Innen und das Außen, das Analytische und das Ganzheitliche ineinander verschränkt werden"*⁴⁴. Der Mensch hat ein natürliches Bedürfnis, Bewegung zu ordnen. Innerhalb der Musik geschieht dies durch den Rhythmus, und diese innere Ordnung der Musik kann dem Menschen generell zu mehr Ordnung verhelfen. Voraussetzung für diesen Vorgang ist das **Bewusstsein** des Erkennens und Erlebens des Rhythmischen .

Frohne : " Rhythmisierung ist gewissermaßen die Freiheit, in der Gebundenheit zwischen Innen und Außen, Vergangenheit und Zukunft den eigenen Nullpunkt zu finden. Aus diesem Grunde ist das Erkennen und Erleben des Rhythmischen immer ein Vorgang, der Bewusstsein verlangt.

Auf S. 80f wird sehr anschaulich beschrieben, wie ein bestimmter Rhythmus beim ersten Klopfen "linear" analysiert und schematisch gegliedert wird. Bei mehrmaligem Wiederholen desselben wird seine raumzeitliche Bewegungsgestalt immer leiblicher und ganzheitlicher erfahren und ausgedrückt, weil das Zählen und Gliedern nicht mehr nötig ist. *"Wenn diese rhythmische Bewegungsgestalt im gegenwärtigen Erleben als etwas uns Zugehöriges und Eigenes empfunden wird, haben wir das, was diesen gegebenen musikalischen Rhythmus ausmachte, selbst schöpferisch neu gestaltet... Wir geben unserem Spiel den Ausdruck einer momentanen inneren Wirklichkeit, die in uns wirksam wird: wir ver-wirklichen uns."* Auf der Basis dieses selbstgeschaffenen Rhythmus´ können auch andere Komponenten von Musik ins persönliche Erleben geholt werden: Melodien, Dynamik, Tempo - die komplexe Gestalt der Musik kann "einverleibt", verleblicht werden. In dieser Funktion erhält das Musizieren eine identitätsstiftende Funktion.

6. Therapeutisch wirksame Faktoren zur Persönlichkeitsförderung im Instrumentalunterricht:

6.1. Die vierzehn Heil- und Wirkfaktoren:

Basierend auf den *vierzehn Heil- und Wirkfaktoren* der Integrativen Therapie ⁴⁵ wird im folgenden heraus gearbeitet, welche dieser Faktoren im Instrumentalunterricht positiv Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung des Instrumentalisten nehmen können. Im salutogenen Ansatz der Integrativen Therapie wird neben den Heil- auch von Wirkfaktoren gesprochen, die sich nicht auf Kranke beziehen müssen - die gesunden Anteile der Persönlichkeit werden gefördert. Gerade dieser Aspekt der **Förderung** begründet die übergreifende Betrachtungsweise von integrativer Pädagogik und Integrativer Therapie.

1. einführendes Verstehen: Es ist Aufgabe des Lehrers, für ein wachstumsförderndes, entspanntes Klima im Unterricht zu sorgen, bei dem es dem schüchternen Schüler möglich wird,

⁴¹ I. Frohne (1981) S. 55

⁴² H. Petzold (1991a) S. 333

⁴³ I. Frohne (1981) S. 55

⁴⁴ I. Frohne (1981), S. 56

⁴⁵ H. Petzold (1992a), S. 992

sich zu zeigen und angstfrei seine Stücke zu präsentieren. Immerhin besteht Instrumentalunterricht aus vielen kleinen Vorspiel-Situationen, in denen Scham, Frustration, Unvermögen genau so ins Zentrum rücken können wie gute Motivation, Leistungsstreben, freier Ausdruck ... Die Basis guten Instrumentalunterrichts besteht genau so wie die der Therapie aus Respekt, Wertschätzung, Taktgefühl - und damit war es vor wenigen Generationen noch oft schlecht bestellt; *"Es ist bedauerndwert, wie autoritär, abwertend und freudlos in vielen Fällen Musik unterrichtet wurde..., und es ist eine Schande, dass immer wieder KlientInnen in ihrem Einzelunterricht traumatische Erfahrungen gemacht haben."*⁴⁶ Gerade junge Instrumentalschüler entwickeln eine emotionale Beziehung zu ihrem Musiklehrer und sind durch diese Beziehung eher bereit, kontinuierlich zu üben als nur allein zur Beherrschung der Noten.

2. emotionale Stütze: Fehler gehören beim Musizieren dazu, erst recht in der Vorspielsituation des Unterrichtes oder eines Auftritts. Das Ziel möglichst fehlerfreien Spiels wird der Schüler vermutlich aus eigenem Antrieb vor Augen haben, aber - genügend Fleiß vorausgesetzt - führt der Weg dahin manchmal auch durch Frustration, Unlust oder Ungeduld. Der Lehrer hat die Möglichkeit, durch *Akzeptanz, Entlastung, Trost, Ermutigung, positive Zuwendung* (Petzold 1993) die Selbstsicherheit des Schülers zu fördern. Hierdurch wird die Frustrationstoleranz gefördert und lustvolles Lernen ermöglicht.

3. Hilfen bei der praktischen Problembewältigung: Ganz konkret auf die Unterrichtssituation bezogen gibt der Lehrer technische Hilfestellungen und Anweisungen zur Ausführung der musikalischen Literatur. Eigene Demonstration am Instrument und Ratschläge zur Haltung und Gestaltung nehmen viel Raum im Unterricht ein. Übertragbar auf Alltagsprobleme ist das hierbei erlernte Durchhaltevermögen - oftmals werden schwierige Passagen fünfmal oder häufiger wiederholt, um sie fehlerlos zu meistern. Eine andere im Unterricht erlernbare Qualität ist die Akzeptanz der Kompetenz des Lehrers; der Schüler ist bestrebt, ihm nachzueifern und lässt sich im Dienst der Musik unterbrechen und korrigieren. Ratschläge, Etüden und technische Übungen werden als Voraussetzung für gute Leistungen ("folgsam") akzeptiert.

4. Förderung emotionalen Ausdrucks: In der Musik spiegeln sich immer auch eigene Gefühle. *"Es geht um eine Erweiterung der ... Sicht-, Fühl- und Verhaltensweisen"*,⁴⁷ die im erlebniszentriert-agogischen Modus von Musiktherapie bzw. Instrumentalpädagogik angestrebt wird. Das Erleben rezeptiver Musik stimuliert Gefühle, und das eigene aktive Gestalten von Musik kann Gefühle kreativ ausdrücken. Lebendige Gestaltung gelingt erst durch die Verbindung von Notentext und einer emotionalen Vorstellung des Charakters der Komposition (s.u.). Auch der verbale Austausch zwischen Lehrer und Schüler trägt zur Differenzierung von Gefühlen bei, die dann wiederum hörbar gemacht werden können.

5. Förderung leiblichen Bewusstseins: Das Medium Musik wirkt unmittelbar auf die Empfindungs- und Wahrnehmungsfähigkeit des Organismus. Der Leib als Grundlage für *awareness*, für Empfindungs- und Wahrnehmungsfähigkeit, stellt symbolisch gesprochen den emotionalen Resonanzkörper des Musizierens dar. Mit ihm wird der *Thymos* mit seinen leiblich-emotionalen Regungen angesprochen, der im *Leibgedächtnis* sowohl sensomotorische als auch affektive Eindrücke speichert und abrufbar macht.

Eher pragmatisch bewirkt das Leibgedächtnis gleichzeitig die Speicherkapazität technischer Grundlagen, wie sie für das Erlernen eines Instrumentes Voraussetzung sind, z. B. das "automatisierte" Beherrschen von Lagenwechseln, Fingersätzen in Läufen, die hohe Trefferquote bei großen Sprüngen etc. All diese Elemente im übungszentriert-funktionalen Modus können durch regelmäßiges, intensives Üben ausgebaut werden. Auch hierdurch ändert sich rückwirkend die Einstellung zum eigenen Leib: in gewissem Maße wird durch Übungen am Instrument Körperbeherrschung erlangt - das beruhigende Gefühl der fortschreitenden Kontrollierbarkeit vermittelt Selbst - Sicherheit - nicht nur am Instrument.

⁴⁶ U. Baer, G. Fricke-Baer (2004), S. 48

⁴⁷ I. Frohne-Hagemann (2001), S. 86

6. Förderung von Lernmöglichkeiten und -prozessen: So wie die gerade beschriebenen Lernprozesse durch regelmäßiges Üben vom Lehrer gefördert werden können, wird der technische, der musikalische und der emotional-künstlerische Lernerfolg z. B. durch eine Erweiterung des Repertoires unterstützt. Jedes neue musikalische Werk bietet neue Reize, weckt Neugier und bringt quasi frischen Wind in den Unterricht. Der Lehrer muss ein gutes Gespür dafür entwickeln, wann es u. U. fruchtbarer ist, den Schüler mit "neuem Futter" zu versorgen als "alte Kamellen" wieder und wieder durchzunehmen. Die Balance zwischen hohem technischem bzw. künstlerischem Anspruch einerseits und Langeweile und Unlust durch Überdross andererseits muss gefunden werden. Übrigens hilft hier im allgemeinen ein offenes Gespräch mit dem Schüler in wohlwollender Atmosphäre. Ihm muss signalisiert werden, dass er selbst Mitverantwortung für seinen Fortschritt trägt. Vielleicht ist es auch möglich, dem Schüler die Freiheit darüber zu lassen, vorgeschlagene Stücke abzulehnen, wenn sie ihm von vornherein nicht gefallen. Wenn er sich dann aber für ein Stück entschieden hat, wird dies nach Möglichkeit bis zu Ende studiert und nicht abgebrochen. Der Lernprozess soll die Autonomie des Schülers unterstützen. Aus dem Verhältnis des "abhängigen, unmündigen" Schülers zu seinem ihm in allen musikalisch-technischen Dingen überlegenen Lehrer soll in einem intersubjektiven Geschehen ein partnerschaftliches Verhältnis entstehen - entsprechend der in therapeutischen Prozessen geforderten *unterstellten Intersubjektivität* (H Petzold), die sich fortschreitend in reale Intersubjektivität wandeln kann. Auch der Lehrer muss kein perfektes Bild darstellen - er darf sich genau so wie der Schüler verspielen, ohne an Autorität zu verlieren, ja, dadurch wird er erst als Mit- Mensch erfahrbar. Im Vorspielen auftretende Fehler fallen nicht ins Gewicht, wenn der Schüler in seinem Lehrer ein Vorbild findet, dem er nacheifern will.

7. Förderung kreativer Gestaltungskräfte: Die Interpretation musikalischer Werke verlangt aus sich selbst heraus nach kreativer Gestaltung. Hier kann der Lehrer durch eigenes Vorspiel dem Schüler Vorschläge machen, dabei aber gleichzeitig offen sein für Alternativen. In Anlehnung an die *hermeneutische Spirale* mit ihrem Zyklus von wahrnehmen - erfassen - verstehen - erklären kann auch der Lehrer nach dem Spiel des Schülers dessen Intentionen aufnehmen, deuten und mit ihm gemeinsam besprechen. Ein Ziel des Unterrichts ist Konsens über die Gestaltung des Werkes in Dynamik, Phrasierung, Artikulation u.s.w. Ein weiteres, eher persönlichkeitsbildendes Ziel liegt im Transfer der im Unterricht entwickelten kreativen Gestaltungskräfte in den Alltag.

8. Anregung von Interessen: Das Interesse an Musik sollte dem Schüler nach Möglichkeit über die Jahre hin erhalten bleiben bzw. gefördert werden. Dies ist durch ein gutes, intersubjektives Beziehungsangebot am ehesten zu erreichen. Die eigene Begeisterung des Lehrers für Musik kann ebenfalls auf den Schüler mitreißend wirken. Durch Demonstration unterschiedlicher Musikrichtungen und musikalischer Stile, auch z. B. Unterhaltungsmusik, kann der geistige Horizont in verschiedene musikalische Richtungen erweitert werden. Ein persönlicher Geschmack kann sich aus diesem reichhaltigen musikalischen Angebot entwickeln.

Eine weitere Anregung kann im praktischen Einsatz der entwickelten Fertigkeiten liegen: Gründung einer Band, Mitwirken im Jugendblasorchester oder in der schulischen Bigband, Chorsingen oder Teilnahme an einer Orchesterfreizeit ... *Ko-Kreativität* gibt der Ausübung eines Instrumentes einen ganz neuen, *pluralen Sinn: Sinn mit Anderen (Petzold)*, der auch auf den Einzelnen Rückwirkungen ausübt.

9. Erarbeitung von positiven Zukunftsperspektiven: Bezogen auf die musikalische Entwicklung können gemeinsam bestimmte Ziele wie die Teilnahme an Wettbewerben oder Konzerten oder Klassenvorspielen ganz konkrete Perspektiven darstellen, die dem Einüben eines Programmes einen neuen *Sinn* verleihen. Der Schüler erhält den Anreiz, zu einem bestimmten Zeitpunkt eine gewisse Anzahl Stücke möglichst gut zu beherrschen. Der Auftritt bedeutet die Präsentation dessen, was monatelang vorher erarbeitet worden war. Gleichzeitig kann er als abschließende Cäsur dieser Stücke angesehen werden.

Besonders begabte Schüler entwickeln vielleicht den Ehrgeiz, Musik zu ihrem Beruf zu machen. Vor- und Nachteile dieser Perspektive können gemeinsam erwogen werden. Ist die positive Entscheidung des Schülers gefallen, kann der Lehrer durch Herstellen von Kontakten zu

Hochschulen, gezielte auch musiktheoretische Vorbereitung und das Erarbeiten eines Aufnahmeprüfungsprogrammes den Schüler unterstützen.

10. Förderung eines prägnanten Selbst- und Identitätserlebens: Wie an anderer Stelle ausgeführt, gewinnt der Instrumentalschüler durch sein Spiel eine andere Bewertung seiner selbst und zeigt sich auch seiner Umgebung in neuem Licht: Hier ist das identitätsstiftende Moment von "Ich spiele etwas vor und zeige mich" zu "Ich werde gehört und - vielleicht - bewertet und verstanden" von Bedeutung. Neben dem eigenen befriedigenden Gefühl, eine Art Prüfung bestanden zu haben, ist der Applaus des Publikums der Lohn für Mühe und Lampenfieber. Die Kompetenz und Performanz des Musizierens bereichert die Identität. Man kann sich als "Geiger" oder "Trompeter" zeigen und beweist damit eine gewachsene Rollenvielfalt und -flexibilität.

11. Förderung tragfähiger, sozialer Netzwerke: Für den Musiker kann ein Netzwerk aus gleichgesinnten anderen Musikern eine wichtige Ressource im Alltag darstellen. Diese Erfahrung bestätigt sich immer wieder in Seminaren, in denen sich altersmäßig sehr gemischte Gruppen treffen, um gemeinsam zu musizieren. Hier sind auch ältere Teilnehmer aufgrund ihrer musikalischen Fähigkeiten eingebunden, indem sie zum Gesamtklang beitragen, und finden eine soziale Nische, in der sie auch beim Nachlassen ihrer körperlichen Kräfte akzeptiert und wertgeschätzt werden. Hier können über den musikalischen Rahmen hinaus auch persönliche, weitreichende Beziehungen aufgebaut werden. Gerade im Rentenalter, wo eine Umstrukturierung des Alltags zum Problem werden kann, trägt die regelmäßige Teilnahme an musikpraktischen Kursen zur Vermeidung von Isolation und Einsamkeit bei: unter Gleichgesinnten entwickeln sich quer über alle Altersgrenzen hinweg Beziehungen, die sich über Jahre hin - regelmäßige Teilnahme vorausgesetzt - zu Freundschaften ausbauen lassen. Gerade das generationsübergreifende Element, das Zusammentreffen von Schülern bis Rentnern, hat in der Musik ihre Bedeutung.

12. Ermöglichen von Solidaritätserfahrungen: Rückgreifend auf Punkt 11. trifft im Orchester oder Ensemble die Erfahrung von Solidarität innerhalb der Musik in besonderem Maße zu. Gemeinsam sollen musikalische Kompositionen befriedigend gestaltet werden, und jeder trägt auf seinem Instrument zum Gesamtklang bei; phasenweise gehören auch Missklänge und Fehler dazu, die während der gemeinsamen Proben auf ein Minimum reduziert werden - unter Mitwirkung aller Beteiligten. Das Interesse Aller an einem guten Gesamtklang fördert die Mitverantwortung des Einzelnen für seine Mitspieler. Als Negativbeispiele kann man auch immer wieder erleben, dass Popgruppen oder Ensembles auseinanderbrechen, weil der Einzelne nicht dazu bereit ist, seine eigenen Interessen dem Wohl der Gruppe unterzuordnen. Narzisstisch geprägte Selbstdarsteller können in einer Musikgruppe die Chance zur Anpassung an den Gesamtklang, zur Intersubjektivität mit ihren Kollegen finden. Dieses Wachstum ist nicht auf den musikalischen Rahmen beschränkt sondern übertragbar auf andere soziale Situationen.

7. Das Lebensalter als Faktor im Instrumentalunterricht:

7.1. "Life-span-developmental approach"⁴⁸

Das Menschenbild der Integrativen Therapie basiert auf der entwicklungstheoretischen Annahme, dass der Mensch lebenslang kreativ ist und sich über die Lebensspanne hin immer im Wandel befindet. Hierbei ist er "*exzentrisches Leib-Subjekt, zentriert in der Lebenswelt*"⁴⁹. Auch in seiner Kreativität ist er nicht auf sich gestellt sondern *ko-kreativ* mit anderen. Übertragen auf die Musikerziehung als persönlichkeitsförderndes Angebot lässt sich aus diesen beiden Thesen folgende Konsequenz ableiten:

⁴⁸ H. Petzold (1992a), S. 8

⁴⁹ H. Petzold (1992a), S.495

7.2. Erwachsenenunterricht als Chance:

Da das Gehirn bis ins Alter hinein lernfähig bleibt, indem es sich *"in der Auseinandersetzung mit der wahrnehmend und handelnd erfahrenen Welt"* ⁵⁰ fortwährend weiterentwickelt, ist es auch im Erwachsenenalter noch sinnvoll und bereichernd, ein Instrument zu erlernen. Neben den Lernfortschritten ist der persönlichkeitsbildende Erfolg hierin abhängig von den *"richtigen, auffordernden Situationen (Lewin, Gibson), die ihnen die entsprechenden Handlungs-/Lernmöglichkeiten ... bieten, wenn solche Angebote zum Erproben von Performanzen vorhanden sind oder zur Verfügung gestellt werden und wahrgenommen werden können... Die "affordances" der Umwelt ...kommen im "komplexen Lernen zum Tragen."* ⁵¹

- Es ist das Bestreben vieler Erwachsener, sich durch die Musik einen Gegenpol zur alltäglichen Routine zu schaffen. Fragt der Lehrer nach ihren instrumentalen Zielen, erhält er vermutlich häufiger die Antwort, etwas "für sich " tun zu wollen, "einfach so" ein Instrument zu spielen als Ausgleich - und eher selten die Antwort, Virtuose auf einem Instrument werden zu wollen. Auch das gemeinsame Musizieren in der Gruppe kann ein Wunsch des erwachsenen Schülers sein. Gerade im Umgang mit Erwachsenen sollten die Unterrichtsziele deutlich benannt werden, um Frustrationen auf der einen oder anderen Seite vorzubeugen. Vielleicht erhofft sich der erwachsene Schüler auch eine Art "geschützten Raum", ähnlich dem der Therapie, in dem er sich selbst durch seine Musik von einer neuen Seite sehen und zeigen kann. Dann sollte der Lehrer dieses Bedürfnis respektieren und einfühlsam motivieren und natürlich auch korrigieren. Hier können auch vermeintlich kleine Fortschritte schon große Erfolge für den Schüler bedeuten.

- Wenn dem erwachsenen Schüler deutlich gemacht wird, dass der Lehrer seine Motivation zum Instrumentalspiel nachvollziehen und verstehen kann, reduziert das seinen Leistungsdruck zugunsten des echten "Spiels mit Tönen". Ihm wird Raum gegeben, durch die Musik einen neuen Zugang zu inneren Prozessen zu finden. Gerade erwachsene Schüler, die Musik zu ihrem Vergnügen, als Hobby, betreiben, besitzen genug eigene Motivation, um lernen zu wollen. Der erfolgversprechendste Weg besteht darin, sie nicht zu überfordern und sich ihrem Lerntempo anzupassen - *"Don't push the river, it flows by itself (F. Perls)*. Viele Erwachsene haben das bloße Spielen um des Spielens willen verlernt und setzen vermutlich die Hoffnung ins Instrumentalspiel, auf dieser Ebene neue kreative Impulse zu erlangen. Es liegt mit am Selbstverständnis des Lehrers, sie unter anderem auch in diesem persönlichkeitsfördernden Bereich zu fördern. Dies verbreitert die Basis des technischen Grundwissens , die in jedem Unterricht Hauptinhalt ist, zugunsten einer intersubjektiven Beziehung, in der unter Anerkennung der persönlichen Vorlieben Schwerpunkte im Unterricht gesetzt werden können.

7.3. Das Subjekt im Wandel der Zeit:

Auf diese Weise findet die anthropologische Grundformel der Integrativen Therapie ihre Anwendung:

1. Der Mensch findet sich als *"Leibsubjekt" "in steten schöpferischen Metamorphosen". "Weil im Strom der Zeit der Körper und die Lebenswelt sich beständig verändern, ist auch das Leibsubjekt mit seinen fünf Dimensionen immer im Wandel..., durch die beständig Freiräume gegenüber genetischen Programmen gewonnen werden können."* ⁵² Der Wunsch des Erwachsenen, ein Instrument zu lernen, zeigt die bewusste Aktivität, sich durch diesen schöpferischen Prozess Freiräume zu schaffen. Mit dem Wunsch nach Selbstverwirklichung auf einem Instrument sucht sich der Schüler eine Möglichkeit, diesen *"potential space"* für sich zu nutzen. *"Mit exzentrischem Bewusstsein und mit unbewussten Strebungen ausgestattetes Körper-Seele-Geist-Wesen (ist er) verschränkt mit dem sozialen und ökologischen Kontext/Kontinuum und fähig, ein Selbst mit personaler Identität auszubilden."* ⁵³

⁵⁰ H. Petzold (2000j), S. 13

⁵¹ " , S. 14

⁵² H. Petzold (1992a) S. 495

⁵³ H. Petzold (1992a), S. 495

2. Nach Möglichkeit sollte im Instrumentalunterricht das gemeinschaftliche Musizieren ebenso wie das Einzelspiel seinen Platz haben, denn erst das Spiel mit Anderen eröffnet dem Schüler den sozialen Aspekt der Persönlichkeitsbildung: er als *"soziales Atom"* (Petzold) im Zusammenwirken seines Kontextes.

8. Lernen durch Imitations- und Synchronisationsleistungen:

8.1. Imitationslernen:

In der Integrativen Therapie bildet das Konzept der Leiblichkeit eine weitere Säule der Identität. Schon der Säugling lernt durch Imitation, durch *"Dialoge der Zwischenleiblichkeit"*⁵⁴. Diese bilden die Grundlage des Menschen, mit anderen in Beziehung zu treten. Heute ist durch die Entdeckung der Spiegelneuronen das Imitationslernen (A. Bandura) wissenschaftlich nachweisbar. Diese ermöglichen *"komplexe Synchronisationsleistungen des "informierten Leibes"*. Ein konkretes Beispiel: bestimmte Neuronen im Gehirn eines Affen feuern, wenn er eine Rosine isst. Dieselben Neuronen sind aktiviert, wenn der Affe seinen Pfleger dabei beobachtet, wie der eine Rosine isst. Diese Spiegelneuronen wurden auch beim Menschen nachgewiesen. Hierdurch wird die wissenschaftliche Basis für Synchronisationsleistungen im sozialen Miteinander geschaffen. *Petzold: "Diese Neurone ermöglichen offenbar die Synchronisationsleistungen, die für so viele komplexe soziale Phänomene Voraussetzung sind - von koordinierten Arbeitsvorgängen, Prozessen in Spiel- und Gesprächsgruppen, bis zur "Passung" in therapeutischen Beziehungen..."* (Rizzolatti et al. 1996, zit. in Petzold, 2000j, S. 16).

Im Instrumentalunterricht ist gerade das Imitationslernen sowohl im motorischen als auch im mentalen (hier: kognitiven und emotionalen) Bereich bedeutsam. Es bietet sich an, dass der Lehrer durch eigenes Spiel dem Schüler neue technische und auch Ausdrucksmöglichkeiten an die Hand gibt, die dieser sich durch Nachspielen aneignet. Man arbeitet gut zusammen, wenn man "aufeinander eingespielt" ist.

Dabei kann der Schwerpunkt wie gesagt auf technische Details, also übungszentriert-funktional, gelegt werden. Durch Demonstration des Lehrers können Körperhaltung, Arm- und Fingereinsatz korrigiert werden. Liegt der Akzent auf Ausdruckssteigerung, kann der Schüler durch Imitation neue Möglichkeiten im expressiven Spiel gewinnen. Er erfährt über das Spiel des Lehrers eine größere Bandbreite an Emotionalität, die er sich durch wiederholtes Nachspielen aneignen kann.

In beiden Situationen werden hirnorganische Prozesse in Gang gesetzt, die auch zukünftige Lernerfahrungen beeinflussen - nach dem *"Konzept der erfahrungsabhängigen Plastizität neuronaler Verschaltungen"*.⁵⁵ Hier ist nicht nur Imitationslernen möglich sondern auch gleichzeitiges, synchrones Spiel von Lehrer und Schüler, bei dem unbewusst neben derselben Melodie auch Ausdruck und Emotionalität bei beiden parallel laufen, sozusagen im Einklang mit sich und der Welt. Durch diesen gemeinsamen Prozess werden kognitive und emotionale Aktivierungsmuster im Gehirn begründet und gefestigt, die für eine positive Persönlichkeitsentwicklung von Bedeutung sind.

Wünschenswert wäre es, diese am Instrument erfahrenen Fähigkeiten und Fertigkeiten dann in den Alltag zu transferieren.

8.2. Ein Beispiel:

Eine sehr stille Schülerin*, die seit acht Jahren regelmäßig zum Klavierunterricht kommt, spielt ihre Stücke im allgemeinen in mittlerer Lautstärke ohne große emotionale Spannweite. Auffällig ist ihre angepasste, freundliche und unaufdringliche Präsenz, verbunden mit großer Zuverlässigkeit. Ihre technischen Fortschritte sind relativ gering, aber trotzdem entsteht nicht das Gefühl von Überdross oder Langeweile im Unterricht. Spieltechnisch auffällig ist ein häufiges Abbrechen im Spiel ohne ersichtlichen Grund. Auch ohne einen Fehler gemacht zu haben, stoppt sie oft mitten im Takt und wiederholt eine Stelle. Es klingt fast so, als ob sie kein Zutrauen an ihr "Auftreten" im Unterricht

⁵⁴ H. Petzold (2001p), S. 23

⁵⁵ G. Hüther (Musiktherapeutische Umschau 25,1 2004), S. 19

* Alle Angaben zur Person wurden anonymisiert.(d. Verf.)

hätte, als ob sie eine Art "Konzert" vor mir als Publikum nicht zulassen könne. Dies wird noch gesteigert durch extremes Lampenfieber bei Klaviervorspielen. Hier hört sie sich quasi mit den Ohren der Zuhörer, mit Exzentrizität, von außen, im Gegensatz zum zentrierten oder involvierten Üben. Das subjektive Selbst-Gestalten, also der Akt des Einübens, wird im Konzert zum vermeintlich unkontrollierbaren Vortrag vor mehr oder weniger kritischem Publikum. Statt der täglichen Selbstbewertung steht jetzt die aktuelle Fremdbewertung im Fokus des Geschehens und hemmt in diesem Beispiel den Spielfluss und die Ausdrucksfähigkeit.

Im Unterricht gehen wir dieses Problem dadurch an, dass die Schülerin durch häufiges Lob an Selbstvertrauen in ihr Spiel gewinnt. Nach meiner empathischen Resonanz spiele ich eine Passage vor und gebe direktiv die Anweisung, möglichst ohne zu unterbrechen mein Spiel zu wiederholen. In der Kombination aus Wohlwollen, Zutrauen und direkter Anweisung sind gute Fortschritte im Unterricht zu verzeichnen. Neben der Erweiterung ihrer technischen Fähigkeiten lernt dieses Mädchen auch einen intensiveren Ausdruck, eine erhöhte Expressivität durch die Imitation meines Vortrags. Diesen Weg verstehe ich als Angebot, durch mein Vorbild der Schülerin ein Gefühlsspektrum anzubieten, das sie dann im *co-emoting* für ihren adäquaten, subjektiv stimmigen Ausdruck umgestalten kann. Die musikalische Phrasierung, die Möglichkeit anhand des Klaviers Emotionen auszudrücken, gibt ihr auch im Alltag ein "Gefühls-Fundament" an die Hand.

8.3. Emotion - Anweisung - Ausdruck:

Gleichzeitig besteht die Möglichkeit, leiblich gespürte Empfindungen auf das Instrument zu übertragen und so zum Beispiel abgelehnte Emotionen wie Wut oder Schmerz zu integrieren. Immerhin gibt es eine Reihe musikalischer Ausdrücke speziell für diese Zustände:

capriccioso - launisch, eigenwillig

doloroso - mit Schmerz

lacrimoso - tränenreich, klagend

aber auch aktivierende Anweisungen:

con tutta la forza - mit aller Kraft

agitato - aufgereg, unruhig, erregt

con anima - mit Seele

vivacissimo - äußerst lebhaft⁵⁶

I. Frohne beschreibt die generelle und die persönlich gefärbte Wirkung bestimmter Kompositionen als Musikerlebnisse. So werden manche Musikstücke generell mit ganz bestimmten Gefühlsqualitäten in Verbindung gebracht, unabhängig von der persönlichen Sozialisation: Der Marsch: "Die Brücke am River Quai" enthält eine Dynamik, die von allen Zuhörern empfunden und erfasst wird. Die anschließende Beschreibung dieses Musikerlebnisses ist wiederum subjektiv mit der eigenen Geschichte verbunden: kriegerisch, einheizend, kriegslüstern, ermutigend... " *Dies sind Interpretationen, die evtl. mehr über die eigene Person aussagen, als über die Musik.*"⁵⁷

Zusammenfassend kann man sagen, dass sowohl subjektive Gefühle als auch allgemein erfahrbare Empfindungen über die Musik erlebt und auch ausgedrückt werden können. Hier spielt die eigene Lebensgeschichte bei der Bewertung eine wichtige Rolle. Diese Aspekte stellen eine Schnittmenge von Pädagogik und Therapie dar - ein Ziel ist eine Bereicherung der emotionalen Differenzierungsmöglichkeiten.

⁵⁶ U. Michels (1977), S.171ff

⁵⁷ I. Frohne (1981) S. 76

9. Überschneidungen der Funktionen von Musik in Pädagogik und Therapie:

9.1. Selbsterfahrung:

Generell beinhaltet das Musikerlebnis einen Anteil von Selbstverwirklichung. *Frohne* : *"Musikerlebnis ist im wahrsten Sinn des Wortes Selbstverwirklichung, und zwar in dem Sinne, dass wir uns durch die musikalische und entsprechend motorisch/psychomotorische Bewegungsgestalt raumzeitlich erfahren und wirklich machen."*⁵⁸ Hiermit ist das Aufgehen des Musikers in der Zeit, im Schwingen der Musik als ganzheitlich erfahrene, subjektive Zeit, gemeint.

Im Erfassen der musikalischen Gestalt als Erleben im Hier und Jetzt *erschließt sich dem Musiker die Verschränkung der musikalischen Bewegung im Kraftfeld der Töne mit der motorisch/psychomotorischen Bewegung von Hörer oder Spieler.* Der Wert der Selbsterfahrung durch Musik basiert auf dieser subjektiv bedeutsamen Erfahrung der Einheit von Raum und Zeit, *"die darüber hinausgeht, was im physikalischen Sinn mess- und beweisbar ist"*⁵⁹ *"Die musikalische Zeit ist nicht als Bewegungsablauf zu verstehen, welcher sukzessiv fortschreitend einteilbar ist... Die Bewegung ist vielmehr selbst die Zeit, ein dynamisches Geschehen, welches wie eine Welle die Zählheiten zu Gestalten zusammenfasst."*⁶⁰ Der fortgeschrittene Schüler oder Student kann es als berauschend erleben, losgelöst von linear messbarer Zeit in seinem Spiel einzutauchen in den Fluss des Musikereignisses mit seiner subjektiven, ganzheitlich erfahrbaren Zeiteinteilung. Es ist ein Akt der Konfluenz, der Entgrenzung, sich von seinem Spiel tragen zu lassen und sich als Teil des Ganzen innerhalb der Musik zu empfinden.

Selbsterfahrung im integrativen Sinne hergeleitet aus dem *"sich erfahrenden Selbst ist in eben diesem Erfahrungsprozess schöpferisch, selbstschöpferisch, Künstler und Kunstwerk zugleich"*.⁶¹ Die durch die Musik gewonnenen Erfahrungen tragen zu Veränderungsprozessen der Selbst-Bewertung in der Identitätsbildung bei. Durch das Musizieren - allein oder mit anderen- erlebt der Instrumentalist oder Sänger sich als *"selbstbewusstes Subjekt, das in lebenslanger Entwicklung und Sozialisation die "Außenwelt" - und wir ergänzen jetzt: die "Innenwelt" erfährt, d. h. sein Selbst, seine Identität als Dimensionen einer komplexen Persönlichkeit. Er bildet sein Selbst aus auf der Basis komplexer, neurobiologisch gegründeter Prozesse kognitiven, emotionalen, volitionalen und sensumotorischen Lernens ... im Kontakt mit dem relevanten Umfeld (Petzold, Sieper, Orth 2005, S. 5).* Diese auf komplexer Selbsterfahrung basierende Entwicklung geschieht als *"life-span developmental approach"*, betrachtet über die Lebensspanne hin, und sie ist abhängig von einer tragfähigen Beziehung - im Fall des Instrumentalunterrichts zum Lehrer. Dabei wird durch diese Beziehung durch *"mutuelle Empathie"* in wechselseitiger Korrespondenz auch die Identität des Lehrers beeinflusst. Hier wird *"jeder Beteiligte zum Einflussfaktor für den Anderen und (kann) dabei verändernd bis in die neurobiologischen Feinstrukturen wirken aber auch verändernd auf die Muster komplexen Denkens, Fühlens und Wollens einwirken."*⁶² So ist es Aufgabe jeden Lehrers als auch Therapeuten, *"Wertschätzung (zu) vermitteln, Verständnis zu zeigen und Einsicht zu fördern."* (Petzold s.o.) Diese Heil- und Wirkfaktoren der Integrativen Therapie werden an anderem Ort vertieft. Hier sei nur ihre Bedeutung für Prozesse der Selbsterfahrung in der Instrumentalpädagogik betont. Die *"Integrative Lerntheorie"* (Petzold s.o. S. 21) bildet in der agogischen Arbeit ein Fundament für die Nutzung der *"multisensorischen und multiexpressiven leiblichen Verfasstheit des Menschenwesens."* (S. 23)

"Differentielle und komplexe Selbsterfahrung als "Metafaktor" im Integrativen Ansatz" beinhaltet

a) **persönliche Selbsterfahrung:** Das Leib-Subjekt erlebt und entwirft sich *"in Polyolgen, d.h. in vielfältigen, korrespondierenden Begegnungen und Auseinandersetzungen mit den Mitmenschen"*. Es gestaltet sein Selbst - gerade durch die Musik!- in schöpferischen Prozessen *"teils fungierend und teils intentional"* (S. 23) und entwickelt hierin seine einmalige Persönlichkeit.

⁵⁸ I. Frohne (1981), S. 55

⁵⁹ I. Frohne (1981), S. 54

⁶⁰ I. Frohne (1981), S. 74

⁶¹ H. Petzold, J. Sieper, I. Orth (2005), S. 4

⁶² H. Petzold, J. Sieper, I. Orth (2005), S. 9

b) **Professionelle Selbsterfahrung:** Zwar ist Bewusstseinsarbeit im allgemeinen nicht Inhalt von Instrumentalpädagogik, aber eine Aufgabe des Lehrers kann darin bestehen, der Musik einen hohen Stellenwert im Leben des Schülers zu geben. Wenn der Jugendliche durch die Musik erfahren hat, dass sein Leben dadurch an Reichtum gewinnt, ist er eher bereit, sich freiwillig ans Instrument zu setzen und ganz bewusst die Übezeit in seinen Alltag einzubauen. Er entwickelt *"eigene kreative Potentiale und eine persönliche Lebenskunst"*(S. 24), die seine Entwicklung fördern.

c) **Methodische Selbsterfahrung** als Professionalisierungsprozess zur Handhabung behandlungsmethodischer Fertigkeiten wie *"differenzierende Wahrnehmung und Handhabung ihrer Regulationspotentiale auf der somatosensumotorischen, emotionalen, volitionalen, kognitiven, kommunikativen Ebene"* können im Unterricht die Bewusstheit des Lehrers für die Beziehung zum Schüler stärken. Der Pädagoge kann im Unterricht davon profitieren, wenn er seine Resonanzen auf die unterschiedlichen Charaktere seiner Schüler einschätzen und seine Reaktionen auf ihr Verhalten professionell anpassen kann. Ein Beispiel: Gelegentlich fühle ich mich durch das Verhalten eines Schülers provoziert: er hat nicht geübt, will nichts spielen, kommt zu spät, vergisst seine Noten... In dieser Situation liegt es an mir als Lehrer, trotzdem *"partnerschaftliche, wertschätzende und damit "Selbstwert" und "Souveränität" aufbauende"* Beziehungsarbeit zu leisten.(Petzold, Sieper, Orth, S. 25) Durch methodische Selbsterfahrung gewinnt der Lehrer an Intuition als *"Zusammenwirken von aktueller, bewusster, vorbewusster, unbewusster Wahrnehmung und ihren Gedächtnisresonanzen"*. Intuition bildet die Basis für *Empathie: "affektive Teilnahme, die von mitmenschlichem Interesse und Engagement getragen wird."*⁶³ Methodische Selbsterfahrung ermöglicht eine Offenheit für vielfältige, passende Beziehungsqualitäten.

9.2. emotionale Spannungsabfuhr, Umstimmung:

Musik stellt ein reiches Ausdruckspotential zur Verfügung. Dem fortgeschrittenen Schüler ist es möglich, ein seiner momentanen Stimmung angemessenes Stück zum Spielen auszuwählen oder frei zu improvisieren. Durch die Auswahl hat der Schüler die Gelegenheit, Musik zur Auflösung innerer Spannungszustände oder zur Aktivierung von Resonanz- oder Harmonisierungseffekten zu nutzen.

Hüther benennt drei Faktoren zur beruhigenden Wirkung von Musik: *"Vertrautheit, Rhythmus und Ordnung."* Vertraute Stücke schaffen Sicherheit - man kann sich auf innere Bilder einlassen während des Spiels, fühlt sich in der Musik geborgen. Dies gilt bei rezeptiver Musik genau so wie bei aktiv gestalteter. Ein Rhythmus, der über längere Zeit wiederholt wird, kann durch innere Beteiligung enorme Resonanzphänomene auslösen. *"Es kommt zu Synchronisierungseffekten, die sich von den auditiven kortikalen Arealen auf assoziative und motorische Bereiche ausbreiten und sich wechselseitig aufschaukeln und verstärken. Auf diese Weise können die in sehr unterschiedlichen regionalen Netzwerken des Gehirns generierten Aktivitätsmuster synchronisiert und harmonisiert werden. Dieser Effekt wird als Einheit von Denken, Fühlen und Handeln sowohl individuell als auch innerhalb einer durch einen Rhythmus verbundenen Gruppe erlebt (soziale Resonanz)."*⁶⁴ Die Kräfte, die durch den Rhythmus der Musik ausgelöst werden, können zu tiefer emotionaler Involviertheit führen. Sie sind vermutlich intensiv zu erfahren bei Orchesterwerken, in denen der Rhythmus ein gemeinschaftliches Fundament bilden kann. Auf diesem ist es vielleicht dem Einzelnen möglich, sich emotional auf die Musik einzulassen und sich von ihr tragen zu lassen. Große Instrumentalisten und auch Dirigenten zeichnen sich besonders durch ihre emotionale Beteiligung aus - diese kann sich als soziale Resonanz auf das Publikum übertragen.

9.3. Mögliche Funktionen von Musik:

Aus meiner persönlichen Erfahrung mit Musik kann ich sagen, dass z.B. Präludien und Fugen von Johann Sebastian Bach ordnend und strukturierend auf mich wirken. Von ihnen gehen - subjektiv betrachtet - Kraft, Ruhe und Spiritualität aus. Dagegen verbinde ich Vorklassiker wie Carl Philip

⁶³ H. Petzold, J. Sieper, I. Orth (2005), S. 26

⁶⁴ G. Hüther (MTUmschau Bd. 25, 2004), S. 19f

Emanuel Bach eher mit beschwingter Heiterkeit, Leichtigkeit. Düstere Stimmung, Melancholie oder Trauer können unter anderem in Trauermärschen ausgedrückt werden (W.A. Mozart: *marche funèbre*, KV453a).

Frohne-Hagemann unterscheidet verschiedene Funktionen von Musik in der Musiktherapie. Aus pädagogischer Sicht sind manche davon auch im Instrumentalunterricht von Bedeutung. So übernimmt die Musik im Trauermarsch die Funktion eines *"therapeutischen agens"* ⁶⁵ mit seinen emotionalen *"...Eigenschaften, die aus der Musik selbst kommen. Dies ist der Fall bei der Halte- und Containerfunktion der Musik, der Vehikel- und der Katalysatorfunktion."*⁶⁶ In der **Containerfunktion** bietet die Musik *Geborgenheit und Getragensein. Lieder und musikalische Formen mit einem klaren Aufbau, Anfang und Ende,... sind stabilisierend..., weil sie Struktur, Grenze und Ordnung bieten."* ⁶⁷ Diese Erfahrung kann sowohl an Kinderliedern gemacht werden als auch bei der Rondoform mit immer wiederkehrendem Refrain bzw. erstem Thema .

Der Instrumentalschüler, der Lust hat, ein ganz bestimmtes Stück zu spielen oder der ein "Lieblingsstück" hat, das er immer wieder spielen will, nimmt seine *"inneren Resonanzen"* (*Frohne-Hagemann*) ernst. Er lernt, auf seine Bedürfnisse zu achten und entwickelt über die Musik *"adäquate Copingstrategien"*. Hier bietet die Musik einen **"basalen Sinnesstimulus"**, indem *"Klang- Rhythmus-, Intensitäts- und Formerfahrungen der sensorischen (intermodalen) Integration dienen"*. ⁶⁸

Besondere Bedeutung in der Musikpädagogik hat *"die Vehikelfunktion der Musik"*.⁶⁹ Zum Teil vielleicht unterbewusste Regungen und Stimmungen können durch die Auswahl emotional passender Stücke differenziert und ausgedrückt werden. In der Musik kanalisierte Emotionen lassen sich in die Persönlichkeit integrieren und fördern hiermit ihrerseits Klarheit und Konsistenz im emotionalen Erleben. Für Schüler kann es z. B. hilfreich sein, mittags nach der Schule eine Zeitlang auf ihrem Instrument zu spielen - nicht das Übepensum, sondern der momentanen Gefühlslage angepasste Stücke oder auch freie Improvisationen. Hierdurch können Vorfälle vom Vormittag quasi mitbewusst, am Rande des Bewusstseins, neu eingeordnet werden. *"Als Vehikel ist Musik gewissermaßen das "affektive Fahrrad", welches das Fühlen und Erleben des Heranwachsenden in die Zeit einbindet und in der Zeit weiter trägt. Musiken mit Vehikelfunktion sind immer solche, die ein blockiertes Kind emotional ermutigen und Möglichkeiten emotionalen Ausdrucks bereitstellen... Die Vehikelfunktion erlaubt, sich auf die Dynamik der Musik einzulassen und mit ihr zu verschmelzen"*.⁷⁰ In dieser Funktion kann Musik auch - sozusagen in der Umkehrung - erlebte Emotionen modulieren. Es ist möglich, dass z.B. der Wunsch nach düsterer, schwerer Musik zunächst im Vordergrund steht, und während des Spiels entsteht das Bedürfnis nach Leichtigkeit. Diese Flexibilität im Ausdruck kann Musik in der Vehikelfunktion bieten.

Eine herausragende Funktion des Instrumentalspiels besteht in der **"Musik als Übergangsobjekt"**.

⁷¹ Ein Übergangsobjekt (Winnicott, 1953) zeichnet sich dadurch aus, dass es einen Bezug zwischen Ich und Außenwelt herstellt. *"In diesem Sinne ermöglichen die Instrumente ... den Schritt zum Besitz von etwas, das sowohl Ich als auch Nicht-Ich ist (not-me-possession). In dieser Funktion bietet das Übergangsobjekt dem Kind die Möglichkeit, durch sensorisch-funktionalen Kontakt sich selbst zu empfinden und sich gleichzeitig in Richtung Außenbezug zu bewegen."* ⁷² Es liegt in der Hand des Spielers, wieviel von seinen eigenen Emotionen durch sein Spiel hörbar wird. Er kann nach Belieben regulieren, wieviel er von seinen Gefühlen preisgibt, indem er durch sein Spiel mit anderen in Kontakt tritt. Die Basis für diesen musikalischen und damit auch emotionalen Ausdruck liegt in der Komposition - der Komponist hatte eigene Vorstellungen vom Klang seines Stückes, wollte eigene Affekte ausdrücken. Der Interpret findet durch die Auswahl einer für ihn stimmigen

⁶⁵ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 95

⁶⁶ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 99

⁶⁷ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 96

⁶⁸ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 97

⁶⁹ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 97

⁷⁰ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 98

⁷¹ I. Frohne-Hagemann (2005) S. 100

⁷² I. Frohne-Hagemann (2005), S. 101

Komposition eine Möglichkeit, sich dem Komponisten emotional anzuschließen. Er lässt sich von dem ausgewählten Material emotional berühren und kann daraufhin seine eigenen Emotionen auf sein Spiel übertragen. In der stets subjektiven Interpretation eines Musikstückes verbindet sich der emotionale Ausdruck des Komponisten mit dem des Musikers. Dieser macht sich hörbar, tritt in Kontakt und drückt sich im Spiel musikalisch-emotional aus.

Eine weitere Aufgabe der Musik in der Pädagogik kommt ihr durch **"die Funktion der Musik als Intermediärobjekt"** ⁷³ zu. Ein Intermediärobjekt vermittelt *"Gemeinsamkeit im Sinne eines geteilten Interesses, worüber Intersubjektivität im Sinne Sterns erfahren wird und schließlich auch direkte zwischenmenschliche Begegnungen möglich werden. Musik ist in dieser Funktion gleichzeitig Halt für das Kind, weil und wenn sie eine Brücke, (ein verbindendes Drittes) zwischen Menschen herstellt."* ⁷⁴ Die Musik stellt das Dritte zwischen Lehrer und Schüler dar. Das gemeinsame Interesse, das die Voraussetzung für Intersubjektivität nach Stern ist, besteht in der Interpretation des Spielgutes. Nach Karen Schumacher entspricht dieser *"Kontakt zum anderen"* dem *Kontaktmodus 4: "Intersubjektivität nach Stern bezeichnet "das gemeinsame Erleben psychischer Zustände, verweist aber in erster Linie auf Absichten und Motive, nicht auf Gefühlsqualitäten und Affekte (Stern 1992, S. 206)."* ⁷⁵ Diese Definition von Intersubjektivität unterscheidet sich von der der IT, die darunter die Freiheit, Wertschätzung und Würde des anderen als Mitmenschen versteht. Musik als Intermediärobjekt beinhaltet

- "1. einen gemeinsamen Wunsch und ein gemeinsames Interesse - hier: für ein Instrument - zu entwickeln (Interintentionalität),*
- 2. die Aufmerksamkeit länger andauernd, gemeinsam auf einen Vorgang - hier auf das Spiel mit einem Instrument - zu richten (Interattentionalität) und*
- 3. dabei gemeinsam Freude zu empfinden (Interaffektivität) "* ⁷⁶

Diese musiktherapeutischen Ziele stellen in der Instrumentalpädagogik das Fundament von Unterricht dar. Sie bieten die Quintessenz für Konvergenz in den beiden salutogenen Ansätzen zur Persönlichkeitsentwicklung, der Ansatz der Musiktherapie und der der Instrumentalpädagogik. Es entspricht dem Ansatz der Integrativen Therapie, schon im Vorfeld von gesundheitlichen Auffälligkeiten die gesunden Anteile der Persönlichkeit zu fördern. Hierzu bietet die Instrumentalpädagogik optimale Voraussetzungen.

"Die Funktion der Musik als Ressource" ⁷⁷, *Schutzfaktor und Nährsubstanz ...weckt und fördert Fähigkeiten, nährt nach, aktiviert vorhandene Fertigkeiten und fördert Kreativität. Sie hilft, neue Copingstrategien ... zu entwerfen."* Aufbauend auf im Unterricht erworbenen Fertigkeiten kann der Schüler über "sein" Instrument einen klanglichen Schutzraum aufbauen, den er für sein Bedürfnis nach individueller Gestaltung nutzen kann. Er erfährt sich in "seiner" tönenden Welt und erlangt hierdurch ein Stück Autonomie. Durch seine Musik kann er sich nähren, kann seine Bedürfnisse befriedigen und neue Copingstrategien entwickeln. Diese Funktion der Musik geht über den Unterricht hinaus - sie basiert auf dem Handwerkszeug musikalischer Kompetenz, stellt aber ein lebenslanges Potential zur Verfügung.

10. Neurowissenschaftliche Grundlagen musikalischen Erlebens:

10.1. MPI:

Dieser spezifisch körpertherapeutische Wirkfaktor, (movement produced information)⁷⁸, fördert einen positiven Leib- und Selbstbezug: *"differenzierte leibliche Selbstwahrnehmung, Bekräftigung positiver Kontrollüberzeugungen und körperbezogener "mastery experiences" ,Förderung*

⁷³ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 101

⁷⁴ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 101

⁷⁵ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 78

⁷⁶ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 79

⁷⁷ I. Frohne-Hagemann (2005), S. 102

⁷⁸ H. Petzold (2000j), S. 15

ausgeglichener Tonusregulation und Entspannungsfähigkeit, physische Aktivierung..., multiple sensorische Stimulierung" sind bei konzentriertem, selbstvergessenem Musizieren erlebbar. Dies trifft sowohl auf das Üben eines Einzelnen zu als auch auf gemeinsame Proben, z. B. im Ensemble oder im Orchester oder im Chor. Das kreative Moment des Schöpferischen, das entstehende *Dritte* (P. Knill) kann eine Bewusstseinsveränderung auslösen. In der therapeutischen Begegnung/Beziehung entwickelt sich eine *"zwischenräumliche Dynamik"*, ebenso wie zwischen Lehrer und Schüler, bei dem sich *" die Begegnenden auf die jeweils besondere Situation bzw. besondere Kompetenz ihres Gegenübers einlassen"*.⁷⁹ Dieses Phänomen des gemeinsamen künstlerischen Prozesses wird an anderer Stelle ausführlicher dargelegt.

10.2. IMC: ⁸⁰

Im Unisono-Spiel, sei es im Unterricht zwischen Lehrer und Schüler oder in Orchesterproben bei mehrfacher Besetzung einer Stimme, kommt es wie bei therapeutischen Prozessen zu *"psychophysiologischen Synchronisationstendenzen"* - man stimmt sich aufeinander ein, musikalisch wie emotional, und entwickelt im synchronen Spiel eine gemeinsame Basis für das entstehende (Kunst-)Werk. Hier werden gleichzeitig *"evolutionsbiologisch disponierte Nähemuster"* genutzt: nervöse, fahrigere Schüler passen sich dem gemeinsamen Spielfluss ebenso an wie unkonzentrierte oder apathische. Ohne die Bereitschaft zur gemeinsamen Anpassung an die aufführungstechnischen Gegebenheiten des musikalischen Werkes wird der schöpferische Prozess gebremst. Nur wenn der einzelne sich dem Gesamtklang unterordnet und - zumindest zeitweise - auf solistischen Auftritt verzichtet, kommt das Werk voll zur Geltung. Hier kommt *"integre Zwischenleiblichkeit"* zum Einsatz

10.3. Synchronisierungen ⁸¹

kann man in der Musikpädagogik ebenso systematisch untersuchen wie in der Integrativen Therapie:

- *auf der neuromotorischen Ebene* : Wie oben beschrieben werden im musikalischen Zusammenspiel motorische Bewegungs- und Handlungsabläufe synchronisiert.

- *auf der emotionalen Ebene*: allein durch den Charakter der Komposition wird schon eine Grundstimmung vorgegeben, ohne die eine adäquate Ausführung nicht möglich ist. *Coemoting* und emotionale Feinabstimmung sind für das musikalische Grundverständnis unabdingbar.

- *auf der volitiven Ebene*: ein gemeinsam definiertes Ziel kann in der Musik ein Konzert, eine Aufführung sein. Der Chor, das Orchester will gemeinsam eine gute Aufführung bewerkstelligen und muss für dieses gemeinsame Ziel seine willentlichen Anstrengungen bündeln.

- *auf der kognitiven Ebene*: Innerhalb der Musik gibt es wie in anderen Bereichen grundsätzliche Übereinstimmungen im Denken - ohne einen Bezug zu ihr käme niemand auf die Idee, "Musik zu machen". So, wie Skatspieler, Angler oder Briefmarkensammler kognitive Gemeinsamkeiten haben, sind auch Ausübende in der Musik "seelenverwandt". Dies stellt einen Aspekt der sozialen Identität dar: Wir Musiker haben diese oder jene gemeinsamen Werte.

- *auf der Sprachebene*: über eine gemeinsame Anwendung von Sprache werden die vorher genannten Ebenen gemeinschaftlich miteinander verknüpft, *"synchronisieren sich die Kommunizierenden"*⁸².

⁷⁹ H.H. Decker-Voigt (2001) S. 299f

⁸⁰ H. Petzold (2000j) S. 15

⁸¹ H. Petzold (2000j), S. 16

⁸² H. Petzold (2000j), S. 16

10.4. Spiegelneuronen:

Betrachtet man Instrumentalunterricht als "unspezifische therapeutische Aktivität", stellt hier die Entdeckung der "mirror-neurons" das neurowissenschaftliche Fundament für leibbezogene Arbeit dar. *"Passung" zwischen Therapeut und Patient/Schüler, gute therapeutische Beziehung, Akzeptanz und Wertschätzung* werden erst durch die neuentdeckten Spiegelneuronen ermöglicht.

Wie schon gesagt, bilden die Spiegelneuronen die Grundlage für diese Synchronisierungsleistungen im musikalischen Miteinander. *"Vom Subjekt ausgeführte Handlungen und von ihm bei anderen beobachtete Handlungen gleicher Art führen jeweils zu den gleichen neuronalen Aktivationsmustern"*. Da gemeinsames Musizieren immer an Kooperation gebunden ist, bildet der *"komplexe Lernprozess sich synchronisierender Gehirne"* (Singer 2000, Sieper/Petzold 2002) die Voraussetzung dafür. Und so, wie die Spiegelneuronen die materielle Grundlage von Lernvorgängen bilden, besteht gleichzeitig eine transmaterielle - kognitive, mentale, psychologische - Wirklichkeit: erst durch die Verknüpfung beider sind *"kontinuierliche kollektive Lernprozesse auf hohem Niveau"* (H. Petzold, 2000j, S. 17) möglich. Diese allgemeinen Voraussetzungen treffen generell für jeden Lernprozess genau so zu wie für die Musik insbesondere.

10.5. Harmonisierungseffekte:

Zurückkehrend zur Ausgangsfrage dieser Arbeit: Welche Faktoren der Musik wirken sowohl in Pädagogik als auch in Musiktherapie - wo bestehen Gemeinsamkeiten? Wie in der Gehirnforschung belegt werden konnte, werden besonders nachhaltige Lernerfolge ermöglicht durch eine Verknüpfung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen mit den dabei auftauchenden Gefühlen. G. Hüther: *"Durch aktives, spielerisches Musizieren oder durch freies Singen lässt sich im Gehirn eine Harmonisierung und Synchronisation der verschiedenen Regionen generierten neuronalen Aktivitätsmuster erreichen. Diese Effekte sollten umso ausgeprägter sein, je angenehmer das Musikerlebnis subjektiv bewertet wird, je offener die betreffende Person sich diesem Erlebnis hingeben kann, und je besser es ihr gelingt freie Assoziationen zuzulassen ("zu träumen")."*⁸³

Gerade der in der Musik erfahrene *"Harmonisierungseffekt"* stellt für viele einen Anreiz zur Ausübung von Musik dar - oft bedauern Erwachsene, ihre als Kind begonnene Ausbildung auf einem Instrument abgebrochen zu haben, ohne es jetzt im späteren Leben als Ressource nutzen zu können. Die handwerklichen, im Unterricht vermittelten Grundlagen stellen die Voraussetzung dar für die Offenheit, sich dem musikalischen Erlebnis hinzugeben. Beherrscht der Schüler sein Instrument soweit, dass er sich emotional seinem Spiel überlassen kann, ohne durch technische Unzulänglichkeiten gebremst zu werden, kommen therapeutische Wirkfaktoren zur Geltung.

Durch den Harmonisierungseffekt werden auch subkortikale integrative Regelsysteme des Organismus stimuliert. Gerald Hüther beschreibt die erhöhte Wirksamkeit von Musik auf subkortikale Bereiche des Gehirns in Abhängigkeit von dem von ihr ausgelösten Wohlbefinden: Je intensiver man Musik emotional erlebt und sich ihr hingeben kann und je länger sie nachklingt, *"desto effektiver kommt es auch zu einer Rekonstruktion bisher (durch Anspannung, Unruhe und Stress) gestörter Funktionen (kardiovaskuläres System, neuroendokrines System, vegetatives System, Immunsystem)."*⁸⁴

10.6. Motivationsgrundlage für die Auswahl bestimmter Kompositionen:

Als Beispiel gezielter Verknüpfung von Musik und Emotionen kann der Einsatz von Wiegenliedern, die praktisch überall gesungen werden, dienen: Wiegenlieder stellen oft eine Art Singsang dar als Brücke zwischen Sprache und Musik. M. Spitzer: *"Sie stehen gewissermaßen zwischen Musik einerseits und stark mit positiven, liebenden, beruhigenden Emotionen geladener Sprache andererseits... Sie stehen in engem Zusammenhang mit den Emotionen der Eltern den Kindern"*

⁸³ Musiktherapeutische Umschau Band 25, (2004), S. 20 f

⁸⁴ "

gegenüber und haben ganz offensichtlich eine bindende und zugleich beruhigende Funktion."⁸⁵
Demnach scheint eine Verknüpfung von Musik mit Emotionen sowohl beim Ausführenden als auch beim Empfänger vorzuliegen.

In der rezeptiven Musiktherapie kommt es gelegentlich vor, dass ein Klient seine "Lieblingsmusik" zur Therapiestunde mitbringt, oder - in der Erweiterung - er sammelt favorisierte Stücke für sein "*musikalisches Lebenspanorama*" (I. Frohne-Hagemann). In beiden Fällen fühlt er sich von der ausgewählten Musik emotional berührt. Sie transformiert sein sehr subjektives Gefühlsleben auf eine gesellschaftlich nachvollziehbare Ebene: er kann sich durch sie nonverbal ausdrücken in der Erwartung, verstanden zu werden.

Dieser Akt findet in der Instrumentalpädagogik seine Entsprechung in der zwischen Lehrer und Schüler gemeinsamen Auswahl passender Literatur für den Unterricht. Anhand des Lehrplans und eigener Erfahrungen und Vorlieben trifft der Lehrer eine Vor- Auswahl von Stücken, die dem Niveau des Schülers angemessen sind. Er kann diese demonstrieren und dem Schüler hier auch die Möglichkeit geben, sich eine eigene Meinung zu bilden und seinen eigenen Geschmack zu entwickeln. Anhand seiner Vorerfahrungen, z. B. mit einem bestimmten Komponisten, verknüpft er das aktuelle Stück mit Erinnerungen an ähnliche und stellt bestimmte emotionale Erwartungen an die Musik. Auf diese Weise wird die Hingabe an die Musik, das Sich-Einlassen, das sich in der Vergangenheit schon gezeigt hat, vertieft oder immer wieder neu möglich.

In beiden Bereichen, dem der Musiktherapie und dem der Instrumentalpädagogik, wird also durch emotionale Verknüpfungen in der gehörten oder selbst gespielten Musik eine "*Harmonisierung zwischen den verschiedenen und zum Teil sehr unterschiedlichen Aktivitäten der einzelnen regionalen neuronalen Netzwerke und Verarbeitungszentren in unserem Gehirn*" (G. Hüther) erreicht .

10.7. Das "Prinzip der multiplen Stimulierung und Performanzorientierung":

Generell werden Lernprozesse in besonderem Maße von einer Aktivierung emotionaler limbischer Hirnbereiche beeinflusst. Diese werden angestoßen durch "*Neues, Aufregendes und Unerwartetes ..., das nicht sofort und routiniert mit den bereits etablierten Denk- und Handlungsmustern zu bewältigen ist*"⁸⁶. Diese Faktoren - Glück und Lust / Belohnung einerseits und Angst / Leid andererseits verursachen eine vermehrte Ausschüttung von Endorphinen , Noradrenalin, Vasopressin und Dopamin, die ihrerseits neuroplastische Prozesse regulieren. Es finden emotionale Aktivierungsprozesse statt, die synaptische Netzwerke und neuronale Verschaltungsmuster verändern. H. Petzold: "*Es sind persönliche und gemeinschaftliche Erfahrungen des Gelingens, das Erleben des Siegens und des Triumphes des Sieges, aber auch Erfahrungen des Überwindens (Petzold 2001m), wenn man durch große Gefahr hindurchgegangen ist, ... die Lernen fördern.*"⁸⁷
Das "Prinzip der multiplen Stimulierung und der Performanzorientierung" von H. Petzold und J. Sieper unterstützt "*experientiell, performanzorientiertes Lernen als Verarbeiten von performance produced information*" (H. Petzold).

Diese durch bildgebende Verfahren neuerdings bestätigten Aktivierungen von Bereichen des Gehirns bei bestimmten Formen des Lernens können im Instrumentalunterricht genutzt werden, um jeden Schüler möglichst individuell zu fördern. Bei dem Prozess der **Bahnung** erfolgen spezifische neuroplastische Anpassungen bestimmter Hirnareale aufgrund häufig wiederholter Aktivierungsmuster. Lernen basiert folglich auf Wiederholung: durch regelmäßiges instrumentales Üben werden bestimmte neuronale Verschaltungen aktiviert und durch die darauf basierende Veränderungen der Hirnstruktur gefestigt.

⁸⁵ M. Spitzer (2002), S. 386

⁸⁶ G. Hüther (MT Umschau 2004), S. 21

⁸⁷ H. Petzold (2000j) S. 13

10.8. stufenweises Lernen:

Nach G. Hütter erfolgt der Lernprozess in drei Stufen:

- Biochemische Veränderungen erhöhen die synaptische Effizienz.
- Einzelne Synapsen werden durch weitere Aktivität modifiziert und bilden die Grundlage für eine komplexe Modifikation vorhandener Verschaltungsmuster. *"Dies gilt auch oder ganz besonders für all jene hochkomplexe Verschaltungsmuster, die das Denken, Fühlen und Handeln eines Menschen bestimmen."*⁸⁸
- Die Aktivierung emotionaler Zentren im Gehirn beeinflusst die Modifikation und Reorganisation synaptischer Verschaltungsmuster. Gerade durch die emotionale Beteiligung werden vermehrt Signalstoffe wie Dopamin, Noradrenalin... ausgeschüttet. Diese positiven Effekte werden verstärkt durch Überraschungsmomente, durch ein Ausbrechen aus routinierten Bahnen.

10.9. Lernen und Belohnung:

Besonderes Augenmerk in der Instrumentalpädagogik verdient das Moment des effektiven Lernens durch emotionale Beteiligung G. Hütter: *"Zu einer Aktivierung emotionaler, limbischer Hirnbereiche kommt es immer dann, wenn etwas Neues, Aufregendes und Unerwartetes geschieht."*⁸⁹ Die Lernerfahrung wird kombiniert mit positiven Emotionen.

Eckart Altenmüller erklärt die vegetativen Reaktionen beim Musikhören bzw. Musizieren mit dem *"limbischen Selbstbelohnungssystem"*⁹⁰: schon in der frühen Menschheitsgeschichte hatte die Musik vermutlich eine soziale Bindungsfunktion, indem sie durch Trennungsrufe den Kontakt zwischen Mutter und Kind bewahrte. Aus dieser Perspektive bringen diese Vorläufer unserer Musik evolutionäre Vorteile mit sich. Die Ausgestaltung des Gehirns wird mit beeinflusst durch die emotionale Bedeutsamkeit von Musik.

Folglich kann sich der Lehrer im Instrumentalunterricht die natürliche affektive Beteiligung des Schülers zunutze machen, um dessen Fortschritt zu unterstützen. Dieses Faktum spricht dafür, die musikalischen Vorlieben des Schülers zu respektieren, aber auch Neuartiges, vielleicht zuerst fremd anmutendes Material im Unterricht zu verwenden, um das Interesse des Schülers an Neuem zu wecken. Je vielseitiger der Unterricht aufgebaut ist, je abwechslungsreicher die Arbeit an einem Stück gestaltet wird, desto intensiver werden subkortikale limbische Hirnregionen aktiviert und entsprechend erfolgreich wird gelernt.

10.10. Wo im Gehirn findet instrumentales Lernen statt?

Im Umgang mit Musik werden im Gehirn viele verschiedene Bereiche aktiviert:

- das Hörzentrum
- das Sehzentrum zum Lesen von Noten
- das Tastzentrum beim Musizieren
- Bereiche der Motorik für Rhythmus und Tanz - zur Planung und Ausführung bestimmter Bewegungsabfolgen
- emotionale Zentren einschließlich des lebenslang erworbenen emotionalen Gedächtnisses, weil Musik und Emotionen miteinander verknüpft sind.

Spitzer: *"Es verwundert daher kaum, wenn musikbezogene Informationen in sehr vielen unterschiedlichen Arealen des Gehirns gespeichert sind."*⁹¹

⁸⁸ G. Hütter s.o., S. 23

⁸⁹ G. Hütter, (2004), *Musiktherapeutische Umschau* Bd 25, S. 21

⁹³ E. Altenmüller (2002) *Gehirn und Geist* 01/2002, S. 12

⁹⁴ M. Spitzer (2002), S. 208

10.11. Neuroplastizität:

Spitzer (2002, S. 174ff) beschreibt das für Lernerfahrungen unerlässliche Prinzip der Neuroplastizität des Gehirns: *"Das Gehirn ist nicht statisch, sondern vielmehr äußerst plastisch, d. h. es passt sich den Bedingungen und Gegebenheiten der Umgebung zeitlebens an... Ein Impuls erreicht ein Neuron ausgehend von einem anderen Neuron über eine Synapse, und es ist die Stärke dieser Verbindung, die sich bei Lernvorgängen ändert. Neurobiologisch betrachtet besteht Lernen in der Veränderung der Stärke der Verbindungen zwischen Nervenzellen."* Durch das Üben auf einem Instrument, also die immer wiederkehrende Verarbeitung bestimmter Reize im Gehirn, werden diese Verbindungen gestärkt. Mittels des Verfahrens einer Magnetenzephalographie (MEG) kann eine Vergrößerung des entsprechenden kortikalen Areals durch regelmäßiges Üben nachgewiesen werden. Auch das Nachwachsen bestimmter Neuronen bildet eine Voraussetzung für viele Lernvorgänge.

Ein weiterer Aspekt des Lernens bezieht sich auf die "stillen Verbindungen" zwischen den Sinnesorganen und dem Kortex, die reaktivierbar sind, wenn eine frühe Lernerfahrung in späteren Jahren ausgebaut werden soll. Es handelt sich hierbei um scheinbar funktionslose Verbindungen, die mangels Input brachliegen. Bei späterer Aktivierung werden diese Verbindungen gestärkt und aktivieren hierbei die Nervenzellen. Aus einer "stillen" ist eine aktive Verbindung entstanden, und dieses bewirkt wiederum eine Veränderung der Repräsentationen im Kortex.

Spitzer: *" Ganz offensichtlich waren die im Kindesalter geknüpften Verbindungen, die jedoch im Erwachsenenalter keine Funktion mehr hatten, noch vorhanden. Diese stillen Verbindungen wurden dann ganz offensichtlich reaktiviert und bildeten so die Grundlage des erneuten Lernens..."* Diese Tatsache kann dem Instrumentallehrer Mut machen, den Schüler möglichst früh zum Üben zu motivieren - in späterem Alter wird das Lernen mühsamer. Gleichzeitig ist es sinnvoll, Erwachsene darin zu bestärken, auch nach längerer Pause ihr Instrument aus Kindertagen wieder hervorzuholen, da manche Erfolge von damals heute noch als Basis für weiteren Fortschritt dienen können. Auch dieser Aspekt verknüpft pädagogische Ziele mit therapeutischen: früher erworbene Kompetenzen können auch nach Jahren noch ausgebaut werden.

10.12. Musik und Wahrnehmung:

Die Entwicklung musikalischer Performanz basiert auf Traditionen, auf Imitations- und Synchronisationsleistungen, wie sie auch in anderen Bereichen von Kultur zu finden sind. *"Gemeinsames Tun ... im Nahraum integrier, zwischenleiblicher Beziehung"*⁹² als Kernbestandteil von Musikpädagogik ist anerkanntermaßen auch therapeutisch wirksam. Das menschliche Gehirn beschäftigt sich zu 80 - 90 % mit inneren Prozessen. Ich stelle mir vor, dass beim Musizieren diese inneren Prozesse kanalisiert, transformiert werden. Die selbstgeschaffenen *Sinnessignale* stellen eine Verbindung zu den verbleibenden 10 - 20 % Außeninput her, wie sie im Instrumentalunterricht in der Lehrer- Schülerkommunikation erfolgt. Die inneren *Polyloge (Petzold)* als Basis intrapsychischer Prozesse bilden das Pendant zu zwischenmenschlichen Polylogen im sozialen Kontext, aus denen heraus Sprache, exzentrisches Bewusstsein und kulturelle Leistungen entstehen. Diese *"Prozesse der Kortikalisierung"* ermöglichen das ganzheitliche Erfassen einer Unterrichts-Sequenz, das darauf basiert, dass Lehrer und Schüler einen common sense mit gemeinsamem Wissen um bestimmte musikalische Zusammenhänge ausbilden. Dies ermöglicht gleichzeitig eine funktionierende Kommunikation mit anderen Musikern, welche ebenfalls die Symbolsprache der Musik beherrschen. Gemeinsame *Wahrnehmungs- Verarbeitungs- Handlungsperformanzen (Petzold, van Beek, van der Hoek 1994)* fördern kollektives Lernen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sowohl beim solistischen Üben eines Instrumentes als auch im Unterricht mit dem Gegenüber des Lehrers oder im Ensemble als Raum kollektiven Lernens die Spiegelneuronen die wissenschaftliche Grundlage für Synchronisationsleistungen und imitatorisches Lernen darstellen. In diesen Lernprozessen beeinflussen sich kollektive und innere Polyloge gegenseitig. Dies bezieht sich nicht nur auf die ersten Lebensjahre, sondern durch die Neuroplastizität des Gehirns wird die Lernfähigkeit auch in späterem Lebensalter unterstrichen. Für

⁹² H. Petzold, J. Sieper (1993) S. 204

Instrumentalpädagogen bedeutet dies, auch erwachsene Schüler nach Möglichkeit zu fördern - und zwar mit Blick auf ihre persönliche Geschichte als "*Mit-Subjekt in der Lebenswelt*" (Petzold).

11. Ko-respondenzprozesse⁹³ in Therapie und Instrumentalpädagogik

11.1. Begriffsklärung:

Petzold definiert **Ko-respondenz** als einen "*synergetischen Prozess direkter und ganzheitlicher Begegnung und Auseinandersetzung zwischen Subjekten auf der Leib-, Gefühls-, und Vernunftsebene über ein Thema unter Einbeziehung des jeweiligen Kontextes/Kontinuums.*"⁹⁴ Diese intersubjektive Begegnung erfordert die "*wechselseitige Anerkennung der subjektiven Integrität der Ko - respondenzpartner*". Wenn ich als Instrumentallehrer dazu bereit bin, mich *ganzheitlich* auf die Unterrichtssituation einzulassen und mich persönlich von dem Schüler betreffen zu lassen, entsteht ein größerer Raum für *Konsens und Kooperation* (Petzold), als beim direktiven Unterricht "nach Schema F", bei dem das Augenmerk ausschließlich auf der Sachebene liegt. Aus der lebendigen, intersubjektiven Begegnung und Beziehung kann etwas Gemeinsames, Neues entstehen, das über rein technischen Fortschritt hinausgeht bzw. ihn erst ermöglicht oder fördert.

G. Holzapfel kritisiert in dieser Definition die *Verknüpfung von Sinn, Konsens und Integrität* mit Ko-respondenzprozessen: ein "*Zusammenfallen von Sein und Sollen*"⁹⁵, das im pädagogischen Kontext nicht immer gegeben ist. Anspruch des Lehrers und Motivation des Schülers in Bezug auf gemeinsame Ziele müssen immer wieder neu ausgehandelt werden - und zwar gemeinschaftlich.

11.2. Über Dissens zum Konsens:

Auch im Instrumentalunterricht muss nicht immer Konsens herrschen. Es stellt besondere Forderungen an den Lehrer, einem nicht motivierten oder ablehnenden Schüler Interesse für das Instrument zu vermitteln. Dazu kann es auch notwendig sein, phasenweise die Unlust zu akzeptieren und - wie in der therapeutischen Situation - gemeinsam auszuhalten. Erfahrungsgemäß können solche "Durststrecken" auf der Basis einer tragfähigen Beziehung gemeistert werden - rein praktisch durch die Wahl leichterer Literatur. Manchmal reicht es schon, jetzt Unterhaltungsmusik spielen zu lassen oder gemeinsam vierhändig neue Stücke auszuprobieren.

Wenn dem Lehrer deutlich wird, dass der Schüler zu Hause zeitweise nicht zum Üben bereit ist, wird es Zeit, diesen Sachverhalt offen im Unterricht anzusprechen. In Anlehnung an die *hermeneutische Spirale* (H. Petzold) erfolgt nach dem *Wahrnehmen* und *Erfassen* der Stagnation im Unterricht im gemeinsamen Gespräch vielleicht das *Verstehen* des Lehrers für den Schüler (z. B. wenig Zeit wegen vieler Klassenarbeiten etc.). Bei der folgenden gemeinsamen Erarbeitung vorläufiger Handlungspläne soll der Schüler sich verstanden und ernst genommen fühlen. Beispielsweise kann der Lehrer nachfragen, wann voraussichtlich wieder mehr Zeit zum Üben sein wird (z. B. nach den Klassenarbeiten). In der offenen Aussprache zwischen Lehrer und Schüler erhält der Unterrichtsaufbau eine zeitliche Struktur: es wird nicht von einer Stunde zur nächsten abgewartet, ob sich das ungenügende Übeverhalten ändert, sondern gemeinsam wird eine Strategie über einen längeren Zeitraum erarbeitet.

Der Lehrer signalisiert dem Schüler zeitlich begrenzte Toleranz, dadurch erfährt der Schüler *Intersubjektivität*: er braucht sich nicht für seine Faulheit zu rechtfertigen und Ausflüchte zu suchen, sondern sein Zeitmangel - oder auch sein Desinteresse - wird eine Zeitlang akzeptiert. Vergleichbar mit den **Zielen**, die in einer Therapie formuliert werden, sollte auch im Unterricht ein gemeinsam angestrebtes Ziel im Hinterkopf behalten werden. Dies kann allerdings sehr unterschiedlich aussehen.

⁹³ H. Petzold (1992a), S. 481

⁹⁴ H. Petzold (1991a), S. 21

⁹⁵ G. Holzapfel (2004) S. 18

11.3. Balance zwischen Freiheit und Grenzen:

Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler sollte nach Möglichkeit im Laufe der Zeit ein überwiegend partnerschaftliches werden. Anders als in der Schule, die immer eine Pflicht ist, bedeutet die freiwillige Teilnahme an Instrumentalunterricht eine intrinsische Motivation. Der Schüler braucht sich nicht gegen den Leistungsanspruch des Lehrers abzugrenzen, sondern es ist sein *eigener* Wille, Fortschritte zu machen. Das Ziel ist ein gemeinsam definiertes.

Allerdings verlangt mancher Schüler auch nach Grenzen, z. B. wenn er keinen festen familiären Rahmen kennt, und den Lehrer "austestet" und durch Faulheit provoziert. Dem Schüler ein klares Gegenüber zu sein, über einen vorläufigen Dissens zum Konsens zu kommen, entspricht den Grundannahmen der Integrativen Therapie. Konkret auf die Unterrichtssituation bezogen muss ich mir als Lehrer die Frage stellen, ob ich durch klare Forderungen auch mal der "Antreiber" sein will. Solange der Schüler sich nicht vom Unterricht abmeldet, muss ich davon ausgehen, dass unser gemeinsames Ziel immer noch der technische und musikalische Fortschritt ist - und hierfür verlangt der Schüler von mir einen klaren Auftrag zum regelmäßigen Üben.

11.4. "Ko-respondenz" in Pädagogik und Therapie:

Holzapfel vermisst im Ko-respondenzbegriff der IT Aspekte der "*Vermittlungsfrage von Person, Intersubjektivität und Welt- und Gegenstandsbezug*"⁹⁶, die im Begriff der *Bildung* eher zum Tragen kommen. "*Wichtige konstituierende Prozesse von pädagogischen Vermittlungsfragen sind die der Reduktion und Rekonstruktion (...) Solche Prozesse werden im Ko-respondenzmodell nicht diskutiert.*"⁹⁷ In der Pädagogik findet das Ko-respondenzmodell der IT seine Entsprechung im Bildungsbereich abhängig "*von Lernzielen, den Lerninhalten, dem persönlichen Entwicklungsstand der Lernenden und dem Entwicklungsstand der Gruppe.*"⁹⁸ Diese Perspektive ist die des Pädagogen, der einen Einzelnen oder eine Gruppe auf ihre Leistungsfähigkeit und -bereitschaft abschätzt.

11.5. „erweitertes Kontaktzyklusmodell“

Aus der Position des Schülers gesehen können diese Faktoren eine Entsprechung zu den Elementen des "*erweiterten Kontaktzyklus-Modells*"⁹⁹ darstellen:

- ein *Bedürfnis* bildet sich, zunächst noch diffus, beim Individuum heraus.
- gleichzeitig treten in der Umwelt *Stimulierungen* auf, die zusammen mit der Bedürfnisentwicklung wahrgenommen werden. Beides zusammen ergibt die *Motivation*, die späterem Handeln zugrunde liegt.
- Ein *vorgestellter Handlungsplan* wird auf mögliche Bedürfnisbefriedigung konzipiert, unter Einbezug vorheriger Erfahrungen in ähnlichen Situationen.
- In der Verknüpfung dieses Planes mit *Gefühlen* wird er unter Einbeziehung der ganzen Persönlichkeit in der Fantasie durchgespielt. *Bewältigungs- und Abwehrmechanismen* die sich in früheren Situationen gebildet haben, beeinflussen die Entscheidung.
- Es kommt zu einem konkreten *Verhalten*.
- Bei passender Reaktion der Umwelt tritt *Befriedigung* ein.

Im Instrumentalunterricht, den der Schüler ursprünglich wohl meistens aus freien Stücken, aus seinem persönlichen Bedürfnis heraus, beginnt, kann es vertretbar sein, neben einer

⁹⁶ G. Holzapfel (2004) S. 18

⁹⁷ G. Holzapfel (2004), S. 18

⁹⁸ G. Holzapfel (2004), S. 19

⁹⁹ D. Rahm et al (1993) S. 274ff

leistungsorientierten Einschätzung seiner Fähigkeiten und musikalischen Begabung auch seine Motivation zu ergründen und zu fördern. Es finden sich in der Instrumentalpädagogik viele Elemente des erweiterten Kontaktzyklus-Modells wieder:

Das vorerst unbestimmte *Bedürfnis*, zu musizieren, konkretisiert sich in der Wahl eines bestimmten Instrumentes. Die Gründe für diese Auswahl können ganz verschieden sein: die Klangfarbe, Form, Freunde mit gleichem Instrument, der Wunsch nach Zusammenspiel in Jazz-, Rockband oder Blockflötenensemble u.s.w. Der Heranwachsende macht in seinem persönlichen Kontext bestimmte Erfahrungen mit Musik - aktiv oder rezeptiv. Er hat "ein offenes Ohr" für Klänge, weil er sie als wohltuend empfindet. Diese entsprechen den *Stimulierungen der Umwelt*. Zusammen mit seinem aus sich selbst heraus empfundenen Bedürfnis bilden sie die Grundlage für *Motivation*.

Je nachdem, wie gut Lehrer und Schüler harmonieren und ihre Ziele aufeinander abgestimmt haben, kommt es zu einer befriedigenden Interaktion. Beide sind gut motiviert, miteinander etwas Neues zu entwickeln. Die positiven geteilten Gefühle bilden ein Fundament, auf dem die einzelnen Unterrichtsstunden miteinander verknüpft sind. Gemeinsame Erfahrungen mit dem Medium Musik stabilisieren die Ko-respondenzprozesse, auf denen fruchtbarer Unterricht basiert.

"In jeder speziellen Interaktion muss neu ausgehandelt werden (...), was einen Bedürfnis-Handlungs-Zyklus bei beiden Beteiligten gut genug zu Ende bringt." ¹⁰⁰ Als Konsequenz sollte der ideale Musikunterricht so beschaffen sein, dass sowohl der Schüler als auch der Lehrer aufmerksam, engagiert und mit Spaß bei der Sache sein kann. Jede einzelne Unterrichtsstunde, aber auch ein längerer Zeitraum, beinhaltet immer wieder ein Vorgehen nach dem Kontaktzyklus-Modell. Im Laufe der Unterrichtszeit bildet sich ein gewisser Umgangstil zwischen Lehrer und Schüler aus; Rituale entstehen, bestimmte Reaktionen werden erwartet und mit früheren Erfahrungen verknüpft. Auch die Bewältigungs- und Abwehrmechanismen werden dem Unterrichtsalltag angepasst. Jeder Schüler kennt die Schwachstellen seines Lehrers und arbeitet mit ihnen zu seinen Gunsten. Auch der Lehrer verbindet mit jedem Schüler bestimmte Persönlichkeitsmerkmale und stellt sich auf ihn ein, in Erwartung auf einen bestimmten, jedem Schüler persönlich angepassten Unterrichtsablauf.

Hier spielt das persönliche Interesse an jedem Schüler - und nicht nur die technische und musikalische Leistung - eine wichtige Rolle. *"Was als Fehlerquote bleibt, als Frustration auf der einen oder anderen Seite zu bewältigen ist, sind dann diejenigen frustrierenden Stimulierungen, die die Fähigkeit stärken, mit Frustrationen fertig zu werden, sofern diese nicht zu groß sind und zu lange dauern."* ¹⁰¹ Gerade das Wachstum der Frustrationstoleranz kann im Instrumentalunterricht als persönlichkeitsbildendes Ziel gesehen werden. Jeder Musikschaffende kennt Erlebnisse des Scheiterns - Fehler bei der Wiedergabe eines Stückes werden immer wieder gemacht, obwohl theoretisch nichts mehr passieren sollte; manche Passagen werden immer und immer wieder geübt, und im Konzert schleichen sich doch wieder Unsicherheiten ein. Oder aus Sicht des Lehrers: Schon seit Monaten besteht die Hausaufgabe des Schülers aus demselben Stück, ohne dass große Fortschritte hörbar werden. Diese Frustrationen als ein Signal und einen Ansporn zu sehen, "am Ball zu bleiben", sich trotzdem zu engagieren, ist eine Aufforderung an Lehrer und Schüler.

Denn auf der anderen Seite der Frustrationen steht der Erfolg, die Belohnung für alle geopferter Zeit und Mühe. *"mastery"* - die vom *"kompetenten Säugling"* schon im ersten Lebensjahr gemachte Erfahrung, Handlungen selbst zu meistern, kann in späteren Jahren in der Musikerziehung weiter ausgebaut werden. Das Gefühl von Selbstwirksamkeit begründet das *Lebensgefühl* (H. Petzold, 1992, S. 824) : *"gelingende Handlungen und Interaktionen"* bilden neben positiver Zuwendung und Geborgenheit die Grundlage für *Grundvertrauen*. So gesehen wird in der Musikpädagogik *Selbstgefühl, Selbstvertrauen, Selbstsicherheit* gefördert durch das Ermöglichen von Erfahrungen der Kompetenz. *"Die Entwicklung eines Selbst (Leahy 1985) legt nahe, dass sich über die Selbstwahrnehmung auch ein Selbstempfinden, ein Selbstgefühl und eine Selbstgewissheit - Grundlage aller selbstreferentiellen Emotionen und Kognitionen - ausbilden und durch*

¹⁰⁰ D. Rahm et al (1993) S. 279

¹⁰¹ D. Rahm et al (1993), S. 279

wertschätzende Außenkommunikationen ein Selbstwertgefühl, und dies auf unterschiedlichen Altersstufen in unterschiedlicher Weise." ¹⁰²Auf frühesten Erfahrungen mit der Entwicklung von Kompetenz bauen sich lebenslang Muster von Selbstvertrauen und Souveränität aus. Hier bietet sich Musikpädagogik zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung an.

12. Kreativität und Kokreation:

12.1 Im Prinzip der Kokreation,

das schon Pythagoras entwickelte, wird die "grundsätzliche Verbundenheit des Seins als ein Zusammenklingen"¹⁰³ dargestellt. So, wie der Kosmos mit seiner Vierheit von Sonne, Mond, Gestirnen und Erde die *Harmonie des Weltganzen* umfasst, wird in der Musik eine Harmonielehre entwickelt, deren Grundprinzip der Zusammenklang ist. Erst durch den Zusammenklang kann die Musik ihre volle, gesundheitsfördernde Kraft entfalten. "Das Zusammenspiel aller Elemente ist schöpferisch." Es bildet die "Orpha" (Ferenczi) mit ihren Gefühlen der Sicherheit und des Grundvertrauens als *Urkraft in der Schöpfung* genau so wie die Verbundenheit in therapeutischen oder pädagogischen Arbeitsfeldern. Ferenczis *schöpferische Mutualität* lässt die Dimension erahnen, die erfolgreichen Unterricht zum Ziel haben könnte.

Die dahinterstehende Idee, dass schon über Generationen gemeinschaftliche Gefühlserfahrungen wahrgenommen, erfasst, verstanden und erklärt wurden, lässt sich auf den pädagogischen Kontext übertragen und gibt ihm eine neue, auf "Kontext und Kontinuum" (Petzold) bezogene Dimension: Die Klavierstunde im Hier und Jetzt hat einen Vergangenheitsbezug zu allen früheren dieses Schülers als auch zu denen seines Lehrers und den vorherigen Generationen. Neben dem aktuellen Unterricht schwingt gleichzeitig die "Orpha" des geteilten Sinnes mit. Auf diese Weise bildet auch hier das Ganze mehr als die Summe seiner Teile. Aus der Kreativität des Einzelnen wird erst durch den anderen, durch Kokreativität, das Ganze. Nimmt man den Instrumentalunterricht als Pendant zum Therapeutischen Theater, findet sich auch hier eine Bühne, so wie die "ganze Welt eine Bühne" ist. Unterricht stellt einen Raum zum Probehandeln dar, in dem der Schüler unter den Augen des Lehrers experimentieren darf und dieses Experiment zu Hause *für sich* (aber nie von allen verlassen) wiederholt und variiert. Der *innere Gefährte* (Mead), den er als Teil seiner Identität entwickeln konnte, beeinflusst sein Handeln auch dann.

12.2. Ein Beispiel:

Eine erwachsene Schülerin *- Lehrerin mit hoher Motivation, auch bei geringerem Leistungszuwachs kontinuierlich zu üben - besucht seit nunmehr 15 Jahren den Klavierunterricht. Jede Stunde wird eingeleitet mit Entschuldigungen, die erklären sollen, warum die vorbereiteten Stücke immer noch nicht fehlerlos sein können. Auf diese Weise wird der übergroße eigene Leistungsanspruch schon im Vorfeld relativiert. Durch meine empathische Resonanz erfolgt auf ihrer Seite Entlastung. Nach dieser eher therapeutischen Einlage kann der Unterricht beginnen. Der Schwierigkeitsgrad der Stücke stagniert seit längerem, und trotzdem kommt gerade diese Schülerin besonders zuverlässig in den Unterricht. Gründe dafür können sein:

- die Lust an der eigenen Kreativität
- "Gehirnjogging", der Bedarf nach kognitiver Beanspruchung
- der Wunsch nach narzisstischer Zufuhr - Lob des Lehrers für häuslichen Fleiß
- Unterricht als Ritual im Alltag
- Klavierspiel zur Spannungsabfuhr, zur Gestaltung von Gefühlen.
- Probehandeln im Unterricht: Die Schülerin/Lehrerin traut sich neuerdings, auch vor ihrer Klasse mal ein Lied zu begleiten oder vorzuspielen. Sie lernt es, eigene Fehler zu akzeptieren und zu integrieren.

¹⁰² H. Petzold (1992), S. 825

¹⁰³ H. Petzold, I. Orth (1990), S. 204

* Alle Angaben zur Person wurden anonymisiert (Anmerk. d. Verf.)

Hier bildet der Unterrichtsraum gleichzeitig die "Bühne des (musik-)therapeutischen Theaters": Er stellt ein Milieu dar, "in dem schöpferische Wechselseitigkeit (*mutualité créatrice*) entstehen kann, sich zeigen und gesehen werden kann, sich in Aktionen konkretisieren kann."¹⁰⁴ Während es auf der Sachebene dieser Kommunikation darum geht, gemeinsam neue Stücke einzuüben, laufen auf der Beziehungs- und Bedürfnisebene andere Prozesse ab: Diese Lehrerin mittleren Alters genießt es, im Klavierunterricht mal wieder Schülerin zu sein. Sie darf fleißig oder auch mal weniger fleißig sein und macht die Erfahrung, dass es in ihrer Macht liegt, die Unterrichtszeit auf ihre Weise zu nutzen. Für mich als ihre Lehrerin schwingt dahinter der Appell mit, die angetragene Rolle der "guten Lehrerin" anzunehmen und ihr die Gefährtschaft auf ihrem Weg als meine Schülerin anzubieten. Gleichzeitig steht es ihr frei, ihren eigenen Status als Lehrerin im Schulalltag auf mich zu projizieren. Ganz gezielt kann ich sowohl die "strenge Lehrerin", die keine Fehler durchgehen lässt, als auch die nachsichtige "Freundin" sein, die ermutigt und unterstützt. Immer sollte hinter dieser selektiven Offenheit eine empathische Resonanz spürbar sein.

12.3. Kreativität als Kokreation

erhält ihre Gestaltung durch "*leibliche Konkretheit, Intensität, Sinnhaftigkeit, Vielfalt, Ausdrucksfülle und Dauer*"¹⁰⁵ - sowohl in der therapeutischen Situation als auch im Instrumentalunterricht. Hier bietet das Medium Musik per se einen idealen Boden für hörbare, greifbare Wahrnehmungsfülle. Der kokreative Prozess wird gefördert durch die Kontinuität, mit der Unterricht stattfindet: man trifft sich jahrelang, üblicherweise zur immer gleichen Zeit in der Woche, und auch diese Tradition bietet einen Rahmen für gemeinsames Wachstum.

Die Wurzeln musikalischen Wachstums liegen - genau so wie andere Wurzeln des **Spielens** - in der Kindheit. Der allgemeine Impuls des Spielens konkretisiert sich im Spielen eines Instrumentes. Nun ist es Aufgabe des Pädagogen, dem Schüler einen produktiven, befriedigenden Weg des Spiels zu zeigen - eine Herausforderung an seine eigene Spielbereitschaft, die er sich zeitlebens nur erhalten kann, wenn er "mit Leib und Seele", kokreativ mit seinen Schülern umgeht.

13. Die Begriffe Kunst und Ästhetik in der Pädagogik und in der Therapie

13.1. Musik als elementarer Gefühlsausdruck:

Paolo Knill beschreibt Musik als "*Kristallisation von Rhythmus und Klanggewebe... Jeder Ausdruck ist durchdrungen von Bild, Bewegung, Wort, Handlung, Rhythmus und Klang.*" So, wie sich der Klient in der Musiktherapie durch Bewegung, Rhythmus, Klang und Wort ausdrückt, kann auch der Instrumentalschüler das Medium Musik nutzen, um Anteile seiner eigenen Emotionen durch die Musik zu artikulieren.

Bezugnehmend auf Paolo Knill kann der Begriff der Kunst als "*direkter unmittelbarer Gefühlsausdruck das ursprünglichste Ausdrucksmittel des Menschen*"¹⁰⁶ sein. In dieser Definition gehört die Kunst maßgeblich zum Alltag. Das Bedürfnis, seinen Gefühlen in einem angemessenen Rahmen Ausdruck zu geben, ist menschlich. Indem man sich diesen Rahmen schafft, tritt der Mensch ganzheitlich als sich kreativ entfaltender mit sich selbst in Kontakt. Knill definiert *künstlerischen Ausdruck als Methode*, über einen "mittelbaren" Gefühlsausdruck in der Kunst wieder zu einem unmittelbaren Kunstaussdruck seiner selbst zurückzufinden. "*So wird im mittelbaren künstlerischen Prozess ein Gefühl darstellbar, weil es in dieser Form (...) akzeptiert wird und nicht abgewehrt werden muss. Nach diesem Verständnis ist künstlerischer Ausdruck nicht nur Medium, sondern Methode zugleich.*"¹⁰⁷ Bei der Gestaltung einer fertigen Komposition, deren künstlerische Qualität von niemandem bestritten werden kann, fällt es leichter, Zugang zu seinen eigenen

¹⁰⁴ H. Petzold, I. Orth (1990), S. 209

¹⁰⁵ H. Petzold, I. Orth (1990), S. 210

¹⁰⁶ P. Knill in H.H. Decker-Voigt (2001) S. 294

¹⁰⁷ P. Knill in H.H. Decker-Voigt (2001), S. 294

Gefühlen zu bekommen - im Dienst des Komponisten - als in der freien Improvisation, wo jeder Klang irgendwie selbst zu verantworten ist. Das Klangergebnis ist aufgrund des Notentextes relativ kontrollierbar. Instrumentalunterricht als Ort, hervorragende Kompositionen großer Meister sich zu eigen zu machen, sie als Medium des eigenen Gefühlsausdrucks einzusetzen - dies bildet eine erste, mittelbare Möglichkeit, sich relativ angstfrei mit sonst abgewehrten Gefühlen zu befassen. Der Doppelaspekt des "analogen Prozesses von Kunst und Heilung", der die "*Kunst des Heilens*" und die "*Kunst als Heilen*"¹⁰⁸ verbindet, kann einen therapeutischen Schwerpunkt im Musizieren haben: man kann so in die Musik versinken, dass die Empfindung für Zeit und Raum verloren geht und eine neue Bewusstseinsdimension erreicht wird; eine Art konzentrierter Trance, in der man sich der Ausübung des Musizierens, dem gleichzeitigen Lauschen auf die eigenen Klänge und der selbstproduzierten Stimmung durch Konzentration, Kontemplation und Sich-Einlassen öffnet. Der Musiker als Subjekt und Objekt seines Schaffens: Er produziert Klänge und wird durch diese rückwirkend beeinflusst.

13.2. Zum Begriff der Ästhetik:

Ästhetik in der Kunst "*betrifft eher den schöpferischen Prozess als das fertige Kunstwerk. Nicht das Werk ist als absolute Größe ästhetisch, sondern wir machen etwas, so dass es ästhetisch erscheint.*"¹⁰⁹ Aus der unmittelbaren Wahrnehmung (*gri.: aisthesis*) erwächst Erkenntnis, etwas Bedeutungsvolles. "*Die Wahrnehmung im Sinne der ästhetischen Empfindung hat einen hedonistischen, subjektiven, lust- und gefühlsbetonten Charakter.*"¹¹⁰ Diese Form der Wahrnehmung bezieht sich auf einen Gegenstand und wirkt auf die Sinne. Dieser Sachverhalt ist beim Musizieren unmittelbar gegeben: Die Erarbeitung eines Musikstücks erzeugt im Ausführenden Emotionen, die er in seiner subjektiv gestalteten Umsetzung des Werkes auch Anderen hörbar macht. Nicht die Komposition als solche schöpft den künstlerischen Prozess voll aus, sondern aus der Beschäftigung mit dem Charakter des Stückes erwächst aus dem ganz persönlichen Hintergrund des Musikers immer wieder etwas neu Geschöpftes, Einmaliges, je nach seiner momentanen Verfassung. "*Das ästhetisch Empfundene und Wahrgenommene (...) entwickelt sich erst in der Beziehung zum Subjekt, (...) aus einer Wechselwirkung zwischen Subjekt und Objekt.*"¹¹¹ Erst durch die Gestaltung der Spielsituation entfaltet sich das "*elevatorische Element*", durch das die Musik *ästhetisch* auf die Sinne wirkt - beim Ausführenden als auch bei der Zuhörerschaft.

13.3. Welsch spricht von verschiedenen "Bedeutungselementen", die für ästhetisches Empfinden eine Rolle spielen:

- ein *kallistisches* Moment, ein Moment der Schönheit *als Vollendungsform des Sinnlichen*,
- ein *versöhnliches* Element, *das Unterschiedliches zusammenfügt und zusammenstimmend und -klingend macht*,
- ein *artistisches* Element,
- ein *ästhetizistisches* Element *mit der Dominanz des Spielerischen und dem Vorrang des Möglichen vor dem Wirklichen*,
- ein *poietisches* im Sinne der Gestaltung der "*guten Form*",
- ein *Element der Sensibilität* für Dinge, die von anderen übersehen oder nicht wahrgenommen werden.¹¹²

Übertragen auf den Bereich der aktiv geschaffenen Musik lassen sich all diese Elemente der Ästhetik wiederfinden. Da der Mensch nach *Harmonie* strebt, nach dem Zusammenklingen, nach Einheit, kann er sich in der Ästhetik der Musik mit ihrer Schönheit, dem Spielerischen und Versöhnlichen in ihr diese Wünsche erfüllen. "*Musik klingt nicht als Summe einzelner hörbarer Töne, sondern sie wird in unseren Ohren Musik durch ein sinnenhaftes Wahrnehmen und Empfinden von Tonverhältnissen und Tonbewegungen, das dieses durch anästhetische Wahrnehmung einer Bewegung zwischen den Tönen übersteigt, denn die Töne selbst können sich*

¹⁰⁸ P. Knill in H.H. Decker-Voigt (2001), S. 294

¹⁰⁹ I. Frohne-Hagemann (2001), S. 263

¹¹⁰ I. Frohne-Hagemann (2001), S. 264

¹¹¹ I. Frohne-Hagemann (2001), S. 264

¹¹² I. Frohne-Hagemann (2001), S. 265

nicht bewegen (Zuckermandl, 1963).¹¹³ In der Musik finden wir Beziehungsgefüge, die wir mit dem ganzheitlichen Vermögen unseres Leibes wahrnehmen, erfassen, speichern und ausdrücken - erst durch das ganze Werk bekommt man Zugang zum Charakter einer Komposition. Gestalttherapeutisch betrachtet ist das Ganze "mehr und etwas anderes als die Summe seiner Teile." (Perls, Petzold)

Im Unterschied zum Sehsinn, der in der Ästhetik die Betrachtung aus der Distanz beinhaltet, steht der Hörsinn für *"Berührung, Nähe, Empathie und Resonanz. Mit dem Hören geht man ins Erleben, in den Raum des Fühlens und der Berührung. Der Hörraum ist der Raum der Nähe."*¹¹⁴ Es gilt, diese durch die Musik ermöglichte Nähe zu erkennen als Chance für eine fördernde, ko-kreative Beziehung im Unterricht, wenn Musiklehrer und Schüler den persönlichkeitsbildenden Aspekt wertschätzen. Wohlgemerkt ist emotionale Berührung durch die Musik gemeint; in der Musik können eigene Gefühle transformiert werden, und durch die Zeugenschaft des Lehrers erhalten sie Bedeutung und Sinn.

14. Schlusswort:

Bezug nehmend auf die im Vorwort gestellte Kernfrage dieses Aufsatzes: In welcher Weise profitiert der Musikpädagoge im Unterricht von therapeutischen Inhalten der Integrativen Therapie? lässt sich folgendes zusammenfassen:

* Instrumentalunterricht wird nicht mehr als isoliertes Fragment innerhalb der heranwachsenden Persönlichkeit des Schülers gesehen sondern als integrierter Bestandteil in *Kontext und Kontinuum*. Der Lehrer begleitet in einer Beziehung, die auf Empathie und Anerkennung basiert, einen wichtigen Abschnitt im Leben des Schülers. Er kann seine Rolle verstehen als Partner, Verbündeter, um mit dem Schüler gemeinschaftlich dessen Fähigkeiten auszubauen. Hierbei finden einige der auch in therapeutischen Prozessen wirksamen Heil- und Wirkfaktoren der Integrativen Therapie Anwendung.

*Musizieren und Musikunterricht lohnt sich: die in der modernen Neurologie beobachteten Veränderungen der Hirnstrukturen beweisen den positiven Einfluss einer musikalischen Unterweisung vor allem in jugendlichem Alter, aber auch lebenslang. Diese Veränderungen umfassen nicht nur kognitive, sondern auch sensumotorische und emotionale Fähigkeiten - sie übersteigen bei weitem bloßes Instrumentalspiel.

* Eine Verknüpfung von Musik und Emotionen, wie sie in der Integrativen Musiktherapie bewusst herbeigeführt wird, ist auch im Instrumentalunterricht gegeben. Das Wissen um Synchronisierungs- und Harmonisierungsprozesse vertiefen das Verständnis von Unterricht.

* Als Lehrer sollte man den Mut haben, auch mal vertraute Wege des Unterrichts zu verlassen, um im eigenen kreativen Spiel Neues auszuprobieren. Ich denke hier an Improvisation, Verknüpfung von Musik mit außermusikalischen Assoziationen, im Anfängerbereich Einbezug des ganzen Leibes. *"Kreativität als Kokreation"* beinhaltet die ständige Bereitschaft des Lehrers, sich mit seiner ganzen Persönlichkeit jedem einzelnen Schüler zu widmen. Dies minimiert die Gefahr eintönigen Unterrichts, und das eigene Engagement überträgt sich als gute Motivation auf den Schüler.

So lässt sich folgern, dass Instrumentalunterricht in Kindheit und Jugend der ganzen Persönlichkeit des Schülers zugute kommt, wenn der Unterricht in guter Atmosphäre stattfindet und begleitet wird von einer wertschätzenden Haltung des Lehrers. In diesem Fall bildet eine musikalische Ausbildung einen Aspekt salutogener Persönlichkeitsentfaltung, der durchaus therapeutischen Wert hat.

Die beleuchteten Gemeinsamkeiten sollen trotzdem nicht die Unterschiede zwischen Pädagogik und Therapie verwischen. Es ist ein Unterschied, ob ein Schüler mit dem Ziel, Klavierspielen zu lernen, in den Unterricht kommt, oder ob ein in irgendeiner Form auffälliges Kind Hilfe braucht -

¹¹³.I. Frohne-Hagemann (2001), S. 267

¹¹⁴ I. Frohne-Hagemann (2001), S. 273

vielleicht mit Musik als "Mittel zum Zweck" der Gesundung. Allerdings ist auch vorstellbar, dass ein Jugendlicher, der früher schon einmal ein Instrument lernen wollte oder Unterricht hatte, eher zur Musiktherapie neigt als zu anderen Therapieverfahren, wenn er therapeutische Unterstützung sucht.

In dieser Arbeit habe ich mich auf die therapeutischen Faktoren innerhalb der Musikpädagogik konzentriert. Natürlich kann man auch die therapeutische Situation zur Basis für musikpädagogische Interventionen machen - vor allem im übungszentriert- funktionalen Modus. Dieses Anliegen würde m. E. den Rahmen dieser Arbeit überschreiten. Ich denke, dass auch in der vorliegenden Form das Ineinandergreifen von pädagogischen und therapeutischen Intentionen und Wirkfaktoren deutlich zum Ausdruck gebracht werden konnte.

Zusammenfassung: Konvergenzen der Integrativen Musiktherapie und der Instrumentalpädagogik – zwei salutogene Ansätze zur Persönlichkeitsentwicklung

Es wird näher beleuchtet, welche (musik-)therapeutischen Faktoren der Integrativen Therapie in einer integrativen Musikpädagogik Anwendung finden können. Hierzu werden Überlegungen angestellt zur *Identitätsentwicklung* und zu therapeutisch wirksamen Faktoren innerhalb der *Persönlichkeitsförderung* sowie zum *Leibbegriff* und zur *Ko-Kreativität* der IT. *Ko-responzenzprozesse* und bestimmte *Funktionen* von Musik in Therapie und Pädagogik werden integriert; *Kunst* und *Ästhetik* ermöglichen Verbindungen beider Bereiche. Außerdem wird Bezug genommen auf *neurowissenschaftliche Grundlagen* für Lernprozesse wie Imitations- und Synchronisationsleistungen und Harmonisierungseffekte.

Schlüsselwörter: Identitätsentwicklung - Persönlichkeitsförderung - Leibbegriff - Ko-Kreativität - Neuroplastizität

Summary: Convergences of Integrative Music Therapy and of instrumental pedagogy - two salutogenic approaches to personality development

In the text it is shown, in which way music-therapeutic factors of the "Integrative Therapy" find an application in an integrative musical education. For this, reflections are induced upon the increase of identity , upon therapeutic effectivities within the personality development and upon the term "Leib" and "Co-creativity" within the IT. Processes of "co-respondance" and certain functions of music in therapy and education are integrated; the arts and the esthetics are connecting both spheres. Besides, it is referred to basics of neuroscientific processes of learning, for example to the capacity of imitation and synchronisation as well as to effects of harmonisation.

Keywords: identity development - personality development - body concept - co-creativity - neuroplasticity

Literaturverzeichnis:

- Altenmüller, E. (2002): Musik im Kopf. Zeitschrift Gehirn und Geist 01/2002
- Baer, U. und Fricke-Baer, G. (2004): Klingen, um in sich zu wohnen - Methoden und Modelle leiborientierter Musiktherapie. Neukirchen-Vluyn, Affenkönig
- Decker-Voigt, H.H. (2001) (Hrsg.) Schulen der Musiktherapie. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- Frohne, I. (1981): Das Rhythmische Prinzip - Grundlagen, Formen und Realisationsbeispiele in Therapie und Pädagogik. Lilienthal/Bremen: Eres
- Frohne-Hagemann, I. und Pless-Adamczyk (2005): Indikation Musiktherapie bei psychischen Problemen im Kindes- und Jugendalter. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht

- Holzappel, G. (2004): Integrative Pädagogik im Kontext von Diskursen zur Humanistischen Pädagogik, Chancen, Grenzen, Weiterentwicklungsmöglichkeiten. www.hpsw.uni-bremen.de
- Hüther, G. (2004): Musiktherapeutische Umschau - Forschung und Praxis der Musiktherapie Band 25 , I 2004 Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht
- Lorenz, R. (2004) Salutogenese - Grundwissen für Psychologen, Mediziner, Gesundheits- und Pflegewissenschaftler. München: Reinhardt
- Michels, U. (1977): dtv-Atlas zur Musik, Bd. I. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag
- Petzold, H. (1991 - 1993a): Integrative Therapie - Modelle, Theorien und Methoden für eine schulenübergreifende Psychotherapie, Bd. I - III. Paderborn: Junfermann
- Petzold, H. und Orth, I. (1990): Die neuen Kreativitätstherapien - Handbuch der Kunsttherapie Bd. I und II. Paderborn: Junfermann
- Petzold, H. und Sieper, J. (1996) : Integration und Kreation - Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien, Bd. 1. Paderborn: Junfermann
- Petzold, H. (2000j): Der "informierte Leib" - "embodied and embedded" als Grundlage der Integrativen Leibtherapie. www.fpi-publikationen.de/polyloge
- Petzold, H. (2001p): Transversale Identität und Identitätsarbeit - Die Integrative Identitätstheorie als Grundlage für eine entwicklungspsychologisch und sozialisationstheoretisch begründete Persönlichkeitstheorie und Psychotherapie - Perspektiven "klinischer Sozialpsychologie". www.fpi-publikationen.de/polyloge, Ausgabe 10/2001
- Petzold, H. (2005): Erkenntniskritische, entwicklungspsychologische, neurobiologische und agogische Positionen der "Integrativen Therapie" als "Entwicklungstherapie" - Grundlagen für Selbsterfahrung in therapeutischer Weiterbildung, Supervision und Therapie - Theorie, Methodik, Forschung. in : (Petzold / Schay / Scheiblich, 2005):"Integrative Suchttherapie", Bd. II. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Petzold, H., Sieper, J., Orth, I. (2005): Erkenntniskritische, entwicklungspsychologische, neurobiologische und agogische Positionen der "Integrativen Therapie" als "Entwicklungstherapie" - Grundlagen für Selbsterfahrung in therapeutischer Weiterbildung, Supervision und Therapie - Theorie, Methodik, Forschung. erscheint in: Integrative Suchttherapie, Bd. II. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Rahm, D. et al (1993): Einführung in die Integrative Therapie - Grundlagen und Praxis. Paderborn: Junfermann
- Spitzer, M.(2002): Musik im Kopf - Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk. Stuttgart: Schattauer