

Sonja Stibi

Mittendrin... EMP – Kunst der Verbindungen

Das 20-jährige Bestehen des Studienfaches Elementare Musikpädagogik an der Anton Bruckner Privatuniversität bietet den Anlass, um über das Fach, seinen Fokus, seine Vernetzungen und Verbindungen nachzudenken.

Der Terminus Verbindung – verwendet unter anderem in Chemie, Elektronik, Physik, Logistik und Verkehrswesen – ist gleichbedeutend mit der Herstellung von Zusammenhängen, Kooperation, Zusammensetzung, Vernetzung, Verknüpfung und im weiteren Sinne auch zu verstehen als Kontakt, Austausch, Gemeinsamkeit und Körperschaft (vgl. Duden 2003, 1686).

Verbindung entsteht, wenn zuvor Getrenntes – oder als getrennt Erlebtes – sich zusammenfügt, miteinander in Kontakt kommt und vernetzt wird. Unterschiedliches kann in der Verbindung als Einheit als neues Ganzes – als Molekül – gesehen werden, zugleich können sich in der Einheit unterschiedliche Facetten offenbaren.

Als künstlerisch-pädagogisches Fach, welches im Sinne des Bildungsbegriffes nach Wolfgang Klafki¹ den Menschen für die Musik und die Musik für den Menschen erschließen möchte, bewegt sich die EMP in einem anthropologischen Bedingungs-feld. Als Menschen haben wir es mit Menschen zu tun. Hinzu kommt die Musik als zweiter Pol. Die Begegnung von Menschen und Musik ermöglicht somit Verbindungen auf verschiedenen Ebenen

Abb. 2: Dieses Foto aus einer Unterrichtssituation der Elementaren Musikpädagogik lässt Verbindungen vieler Art erkennen:



Abb. 1, Quelle: Sonja Stibi



Abb. 2, Quelle: Anton-Bruckner-Privatuniversität 2008, Richard Kirchner

- Menschen musizieren,
- Menschen bewegen sich,
- Menschen kommunizieren über Körpersprache, Bewegung, Stimme und Instrument miteinander,
- Menschen drücken sich künstlerisch aus.

Bereits dieses Bild macht zentrale Verbindungen deutlich, die gewissermaßen das Wesen der Elementaren Musikpädagogik ausmachen. Es wird

ein Band geknüpft zwischen Menschen und Inhalten, Inhalten und Inhalten, Menschen und Menschen, sowie Menschen und ihren Handlungen.

Vor diesem Hintergrund kann die Elementare Musikpädagogik als eine, ja sogar die Verbindung stiftende Disziplin schlechthin angesehen werden, da in der ästhetischen Begegnung von Mensch und Musik zahlreiche Verbindungen ganz unterschiedlicher Art ein-

gebunden sind. Dieses Knüpfen von Verbindungen immer wieder neu zu entdecken, auszuloten und in ein fachliches Konzept einzugießen, ist Gegenstand und Hauptanliegen der EMP. Allein in der Fachbezeichnung werden nicht nur drei Buchstaben, sondern vielmehr drei sehr unterschiedliche Begriffe miteinander verknüpft:

- E für elementar oder das Elementare
- M für Musik
- P für Pädagogik

In welchem Zusammenhang sind diese Begriffe zu sehen und zu verstehen? Welche Verbindungen gehen daraus hervor? Vor dem Hintergrund verschiedener Verknüpfungen dieser drei Buchstaben entstehen zentrale Verbindungen innerhalb des Faches EMP, die im Folgenden beleuchtet werden sollen.

1. Verbindung M + P: Musik-Pädagogik = Mensch & Musik
2. Verbindung E + M: Elementare Musik = Musik & andere Künste
3. Verbindung E + P: Elementar & Pädagogik = Mensch & Mensch
4. Verbindung: Mensch & Selbst
5. Verbindung: Künstlerische Gestaltung als Verbindung stiftendes Element

1. Verbindung M + P = Musikpädagogik: Mensch & Musik

Anliegen der EMP ist es, den Menschen mit Musik in Verbindung zu bringen und zwar in einer Weise – so Juliane Ribke, „die ihn Klänge und Rhythmen als Ausdruck und Spiegelung seiner psychischen und physischen Energien wahrnehmen lässt“ (Ribke 2004, 14). Subjekt und Objekt müssen eine Verbindung eingehen, da das Objekt Musik nur durch das Subjekt Mensch Sinn erhält und außerhalb von ihm nicht existiert.

Der menschliche Geist konstituiert Musik, indem die durch Schallwellen erregten Nervenimpulsmuster als



Abb. 3, Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

Klangfiguren, als musikalische Strukturen wahrgenommen werden, welche wiederum Emotionen und Gedanken hervorrufen. Musik entsteht also immer subjektiv durch die jeweils spezifische Art der Begegnung eines Individuums mit einem zunächst nur physikalischen Phänomen. Damit Musik auch als Musik, d. h. als ästhetisches Phänomen mit bedeutsamem Sinngehalt und spezifischer Gestalt und nicht als zufällige Ansammlung von Klängen wahrgenommen wird, bedarf es einer besonderen – nämlich ästhetischen – Einstellung seitens des Menschen.²

Ästhetische Wahrnehmungen beginnen im ursprünglichen Sinne des griechischen Wortes *aisthesis* mit Sinnesindrücken, die als persönlich bedeutsam empfunden werden bzw. emotionale Anteilnahme auslösen. Weiters setzen sie eine ästhetische Haltung voraus, die durch Offenheit, Sensibilität und Empfindsamkeit gekennzeichnet ist. Die Wahrnehmung von etwas als Kunst, in diesem Falle von Musik als Musik mit einer bestimmten ästhetischen Gestalt ist also subjektiv und durch den Menschen überhaupt erst existent (vgl. Stibi 2008, 115f.).

Musik als Tonkunst kann daher nicht als eine dem Menschen gegenüberstehende objektive Gegebenheit verstanden werden, sondern konstituiert sich erst durch den menschlichen Geist, durch ein wahrnehmendes, erlebendes

und zugleich aktiv gestaltendes Subjekt (vgl. Ribke/Metz 2001, 19). Und zwar im doppelten Sinne: Denn Musik als Schallereignis entsteht ja überhaupt erst durch den musizierenden Menschen, der durch seine konkrete musikalische Betätigung wie durch das Spiel mit der Stimme, mit dem Körper oder Instrumenten Klänge hervorbringt.³



Abb. 4, Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

Während die Rezeption von Musik in Form der Öffnung der Sinne, der Differenzierung der akustischen, taktilen und visuellen Wahrnehmung als auch das Schaffen neuer Kontexte, in welche die Wahrnehmungen eingeordnet werden können – also die Ebene des Eindrucks – die eine Säule musikpädagogischen Handelns darstellt, wird darüber hinaus im elementaren Musikunterricht jedoch vorrangig eine produktive Form des Umgangs mit Musik initiiert. Denn von frühester Kindheit an bilden lautklangliche und motorische Äußerungen die Basis für menschlichen Ausdruck und soziale Begegnung.⁴ Diese können in jedem Lebensalter durch pädagogische Impulse spielerisch und künstlerisch gestaltet werden. Die Elementare Musikpädagogik knüpft an

dieser elementaren anthropologischen Grunddisposition an. Die produktive Form des Umgangs mit Musik impliziert neben der Erweiterung der musikalischen Ausdrucksmittel, welche in der Elementaren Musikpädagogik Stimme und Sprache, Körperbewegung und Tanz, Instrumentalaktionen als auch Klang- und

Bewegungsaktionen mit Objekten und Materialien umfassen auch die Reproduktion bereits vorhandener Lieder, Tänze, Sprech- und Instrumentalstücke. Vor allem aber liegt der Fokus auf der Ausdrucksebene und somit auf der eigenschöpferischen Tätigkeit der Teilnehmenden, auf dem Hervorbringen eigener, individueller

Bewegungs- und Klanggestaltungen (vgl. Ribke 2004, 14). Vor dem Hintergrund, dass Musik nicht nur einen Eindruck darstellt, sondern eben im musikalischen Ausdruck des Menschen ihren Ursprung hat, erfahren und erleben die beteiligten Menschen verschiedene, ja gewissermaßen elementare Umgangsweisen mit Musik:

- Reflexion: Nachdenken und Sprechen über Musik und Sinneseindrücke.
- Rezeption: Wahrnehmung und Aufnahme von Informationen und Sinneseindrücken durch Hören, Sehen, Fühlen, Tasten und Spüren.
- Reproduktion: Wiedergabe oder Interpretation einer vorgegebenen Gestalt (Lieder, Tänze, Verse) oder einer selbst erarbeiteten Form.
- Produktion: Eigenes Hervorbringen u. Erfinden von der Exploration über die Improvisation bis hin zur komponierten oder choreographierten Gestaltung.
- Transformation: Wechselseitiges Umsetzen und Übertragen von Notation/Zeichen, Musik, Bewegung, Szene und Sprache in ein jeweils anderes Medium.

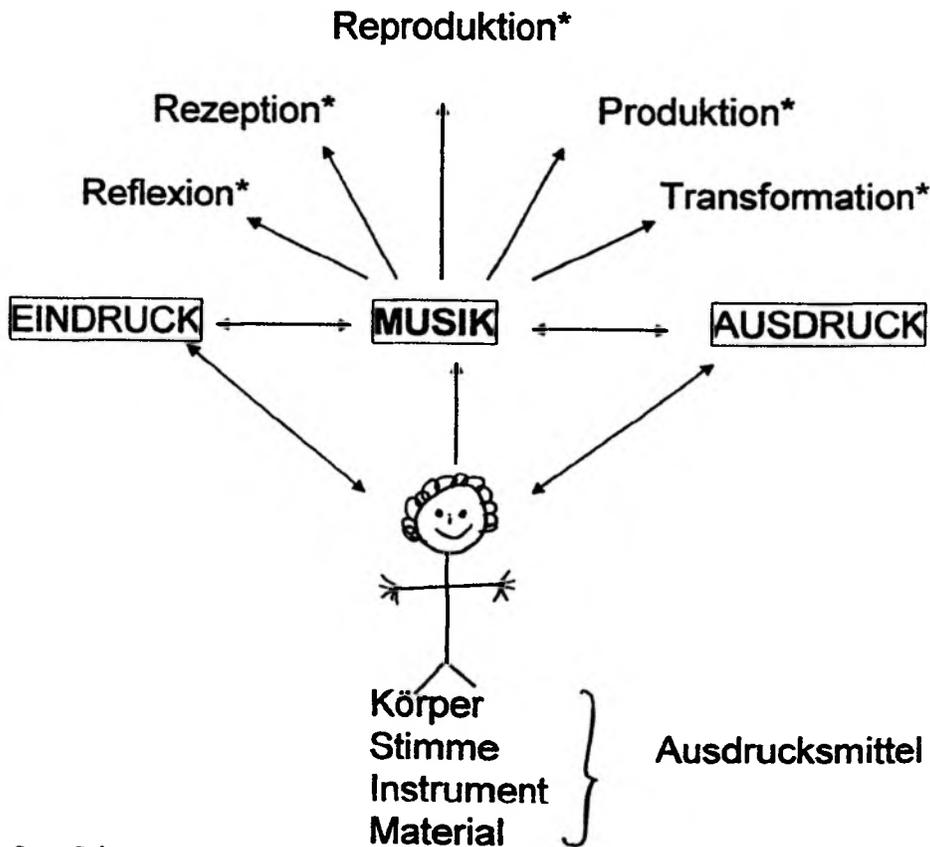


Abb. 5, Sonja Stibi

In der Begegnung mit Musik erleben die Teilnehmenden somit auch eine Verbindung didaktischer Art: Die Verbindung verschiedener methodischer Verfahren, die unterschiedliche Lernweisen initiieren, wie beispielsweise das Imitieren oder auch das Selbst-Entdecken.

In der letztgenannten Umgangsweise mit Musik – der Transformation – klingt bereits eine weitere Verbindung an, die in der Fachbezeichnung EMP zunächst nicht unmittelbar auszumachen ist: Die Verbindung der Musik zu und mit anderen Künsten.

2. Verbindung E + M = Elementare Musik: Musik & andere Künste

Die EMP befasst sich mit grundlegenden Erscheinungsweisen von Musik und geht daher von einem breiten Musikbegriff aus, welcher Klangereignisse im weitesten Sinne umfasst: Die Motivbildung im melodischen und rhythmischen Bereich ist ebenso eingeschlossen wie auch Formen zeitgenössischen Musikschaftens und die Auflösung der Klangverläufe außerhalb eines fixierten Metrums und außerhalb gewohnter Harmonieschemata und Skalen berücksichtigt werden. (vgl. Ribke 2004, 14) In der EMP kommt der Mensch mit musikalischen Grunderscheinungen in Verbindung.

Diese Grunderscheinungen sind zu verstehen als „Stoffsubstanz“. Gemeint sind Töne, Tonverbindungen und -gruppen, Klänge, Zeitmuster, musikalische Parameter wie Tempo, Dynamik, Tondauer, Klangfarbe und Artikulation. Solche Grunderscheinungen von Musik sind nach Juliane Ribke als Klangmasse, als „plastisches Material“ zu verstehen, das zur persönlichen Formung auffordert und zur künstlerischen Gestaltung einlädt (vgl. ebd.).

Die Umsetzung geschieht gegenüber dem traditionellen Musizieren jedoch mit erweiterten Mitteln, denn

„Elementare Musik ist nie Musik allein, sie ist mit Bewegung, Tanz und Sprache verbunden, sie ist eine Musik, die man selbst tun muß, in die man nicht als Hörer, sondern als Mitspieler einbezogen ist.“ (Orff, in: Thomas/Götze 1964, 16).

Elementare Musik ist also im Sinne des musiké-Begriffs zu verstehen, welcher in der griechischen Antike die Einheit von Poesie, Tanz und Tonkunst bezeichnete.

Diese Öffnung des Musikbegriffs impliziert Verbindungen der Künste untereinander. So versteht sich die EMP zwar als Musikpädagogik, rückt aber

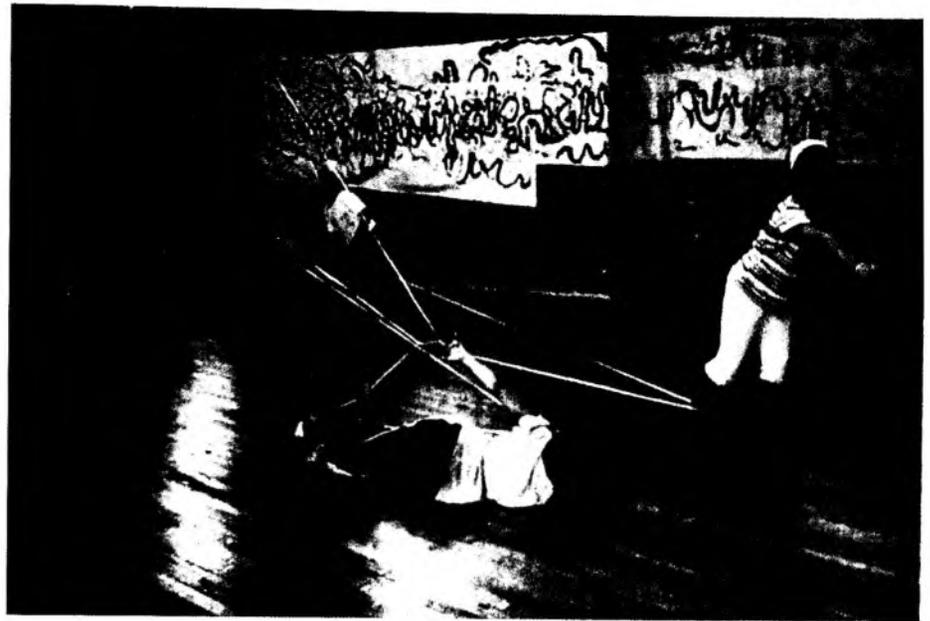


Abb. 6, Sonja Stibi

das intermediale Arbeiten auf vielen Sinneskanälen, das körperorientierte Musizieren durch die Verbindung verschiedener Ausdrucksorgane wie Körper, Stimme, Sprache, Instrumente und Objekte ins Zentrum.

Als spartenübergreifendes Fach arbeitet die EMP mit Mehrfachkodierungen. Um einen „sinn(en)-reichen“ Unterricht zu initiieren, werden Inhalte dabei über verschiedene Eindrucks- und Ausdrucksmodi erfahren. Unterschieden werden

- Formen, die etwas hörbar machen wie Singen, Sprechen und Instrumentalspiel,
- Formen, die etwas sichtbar machen und abbilden wie Bewegung und Tanz, szenisches und darstellendes Spiel als auch Malen und Notieren von Musik.
- Formen, die etwas für die Ausführenden selbst erspürbar machen (vgl. Busch/Metzger 2009, 9).

Diese stehen zueinander in Beziehung und sollen in dieser Beziehung auch erlebbar werden (vgl. Dartsch 2006, 10). So nähert man sich einem Lied eben nicht nur singend, sondern auch bewegend, musizierend, hörend, fühlend oder sehend. Dabei geht es keineswegs um ein additives Nebeneinander à la „Nun malen wir noch ein

Bild zu dem Lied“, sondern vielmehr um ein integratives Zusammenwirken der Eindrucks- und Ausdrucksmodi im Sinne einer Erfahrungs- und Erkenntnisvertiefung (vgl. Ribke 2004, 16).

Die Verbindung verschiedener künstlerischer Ausdrucksbereiche soll das Entdecken von Gemeinsamkeiten, von Strukturkorrespondenzen der Künste befördern und intermodale Qualitäten erfahrbar machen. Michael Dartsch veranschaulicht dies im Hinblick auf Musik und Bewegung: „Musik entsteht durch Bewegung, regt zur Bewegung an und enthält ‚innere‘ Bewegung, indem sie mehr oder weniger bewegt tönt, also etwa läuft, schleicht, hüpfert oder fließt.“ (Dartsch 2006, 10).

Intermodale Qualitäten werden auch in anderen Ausdrucksmodi erfahrbar: Wer musiziert oder tanzt, übernimmt zugleich eine Rolle, die einen bestimmten Charakter, ein bestimmtes Gebaren transportiert. Intensives Sprechen kann sich dem Gesang annähern, hat einen Rhythmus oder sogar eine Melodie. Musik kann wiederum deklamierend oder sprechend angelegt sein als auch ein Tongemälde darstellen. Grafische Notationen sind als bildhafte Klangspuren zu interpretieren oder – wie bei Paul Klee – Bilder als (Bild-)Partituren, als tönende Formen, Farben und Flächen.⁵

Wenngleich die Musik im Zentrum des Erlebens und Lernens steht, so ist Musik, insbesondere musikalischer Ausdruck in der EMP daher immer an den Begriff des Intermedialen und damit an verschiedene Ausdrucksmedien, die sich organisch ergänzen sollen, angebunden.

3. Verbindung E + P = Elementare Pädagogik: Mensch und Mensch

Haben die ersten Studierenden 1989 noch den Studiengang „Musikalische Elementarerziehung“ inskribiert, was zunächst den Schluss nahe legt, es handle sich vorwiegend um eine Musikpädagogik mit Kindergarten- und Vorschulkindern⁶, so hat sich nicht nur der Studiengang an der Anton-Bruckner-Privatuniversität Linz, sondern vor allem das Berufsfeld und damit der Aufgabenbereich und die Zielgruppen der EMP mittlerweile gewandelt. Das altersübergreifende Konzept der EMP ist längst in Musikschulen und Ausbildung verankert. Musiziert wird mit Menschen jeden Alters, mit Profis und Laien, Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Senioren als auch mit Kleinkindern und deren Eltern.

Allen Altersgruppen gemeinsam ist hingegen die Arbeit in der *Gruppe*. EMP findet statt in der Begegnung von Menschen, entwickelt sich zwischen Lehrenden und Teilnehmenden als auch den Teilnehmenden untereinander. Die Verbindung auf der sozialen Ebene zwischen Mensch und Mensch ist somit ein weiteres konstitutives Merkmal der Elementaren Musikpädagogik.

Hinsichtlich des Alters und der Vorerfahrungen sind meist homogene Gruppen üblich, aber nicht unbedingt zwingend, denn mittlerweile gibt es auch altersübergreifende Angebote wie die Eltern-Kindgruppe, Schulkinder musizieren mit Senioren, Familien musizieren u. ä. Im Unterricht selbst variiert allerdings die Sozialform: Pha-



Abb. 7, Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

sen, in denen jeder für sich tätig ist, wechseln sich ab mit Partnerarbeit, dem Austausch in Kleingruppen und der gemeinsamen Aktion aller. Dieses Prinzip der „beziehungsorientierten Arbeit“ ermöglicht nicht nur den Aufbau von Beziehungen zur Musik als solcher, sondern stellt die Kontakte mit anderen Gruppenmitgliedern in den Mittelpunkt (vgl. Dartsch 2006, 10).

Besondere Aufmerksamkeit gilt den daraus entstehenden interaktiven Prozessen, der Qualität des Aufeinanderbezogenseins und den aus der gemeinsamen Arbeit erwachsenden Synergie-Effekten (vgl. Ribke 1995, 159):

Soziale Austauschprozesse und Interaktionen zwischen den Gruppenmitgliedern beeinflussen den musikalischen Prozess maßgeblich und gehen spürbar in die Gestaltungsprozesse ein. Soziale Beziehungen können in Improvisationen zu tragenden Säulen des musikalischen Geschehens wer-

den und ermöglichen den Teilnehmenden soziale Grunderfahrungen wie

- Individualität und Gemeinschaftlichkeit,
- Initiative und Imitation,
- Beziehungsbildung,
- Hervortreten und Sich-Eingliedern
- Opposition und Anpassung,
- Abwarten und Durchsetzen,
- Auf andere Menschen eingehen etc.

Zwischen all diesen Polen werden in Improvisation und Gestaltung Verbindungen gespannt, die sich im Tun spontan ereignen oder bereits im thematischen Impuls enthalten und vorbereitet sind.

Musik als auch Bewegung und Tanz ermöglichen als besondere Ausdrucksmedien dabei ganz spezifische Formen der Kommunikation und des Kontakts mit anderen. Nicht zuletzt die Gruppenimprovisation wie in diesem Bild trägt diesem Aspekt Rechnung. Allen zuvor erörterten Verbindungen



Abb. 8, Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

eingeschlossen ist die nun genannte letzte Verbindung: In der Begegnung mit Musik, mit anderen Künsten und in der Begegnung mit anderen Menschen tritt der Mensch in Kontakt zu seinem Selbst.

4. Verbindung: Mensch und Selbst

Im offenen, intermedialen Spiel-Raum der Begegnung mit Musik durch musikalische und körperbezogene Aktionen, die den Menschen als Ganzes mit der Vielfalt seiner Eindrucks- und Ausdrucksmöglichkeiten ansprechen, in der Begegnung mit anderen Menschen durch die Arbeit im Gruppenbezug geschieht Ungewohntes, Neues, Unerwartetes, Fremdes, Spannendes, Überraschendes, Sich Wiederholendes und Bekanntes. Der beteiligte Mensch begibt sich in Auseinandersetzung damit und erlebt dies je nach Grad seiner persönlichen Offenheit als angenehm, als positive oder negative Verunsicherung

oder als Bestätigung und Erweiterung (vgl. Ribke 2004, 19).

Durch die Begegnung mit Musik, Bewegung und anderen Menschen kann oftmals bislang nicht bekanntes Verhaltenspotential geweckt, können emotionale und persönlichkeitsbildende Erfahrungen gemacht und die Selbstwahrnehmung entwickelt werden.

Musizieren, Bewegen und künstlerisches Gestalten ermöglichen Selbstbegegnung und haben in ihren vielfältigen Formen also gewissermaßen identitätsbildende Funktion.

Indem der Mensch musiziert, realisiert er nämlich nicht nur ein Stück Musik, sondern verkörpert dabei seine Erlebnisse, seine Befindlichkeit und Persönlichkeit in Spielbewegungen, Gestik, Mimik und seinem musikalischen Ausdruck (vgl. Richter 1987, 107)



Abb. 9 Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

Musizieren und künstlerisches Gestalten ermöglichen das Erleben von ‚Ich-Identität‘ und stellen reichhaltige Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung bereit. Der Mensch begibt sich in einen Dialog, in Kommunikation mit sich selbst (vgl. Dartsch 2004, 189f.).

Dabei gehen Wirkungen der Musik und der musikalischen Tätigkeit auf die eigene Persönlichkeit zurück und erzeugen gleichsam innere wie äußere Bewegung, weil das Wahrnehmen, Agieren, Fantasie und Emotionen unmittelbar ineinander übergehen. Michael Dartsch beschreibt diese Rückkopplungsprozesse folgendermaßen: „Ich fühle beispielsweise etwas, bringe dies mittels der Fantasie in einen gestalterischen Zusammenhang, agiere gestalterisch, nehme das Ergebnis wahr und reagiere wiederum fühlend, fantasievoll, agierend. Aktion und Kontemplation, Handeln und Denken, Außen- und Innenwelt bedingen sich hier gegenseitig.“ (Dartsch 2004, 197)

Die Fantasie markiert eben dieses Einbringen der eigenen Person in das Spielen und Gestalten: Mittels Imagination, Assoziation und kreativer Konstruktion wird den inneren Vorstellungen zu einem Thema durch bestimmte Ausdrucksmittel wie Körper, Stimme, Instrument oder Objekt Gestalt verliehen und somit die eigene Person zur Geltung gebracht. Beim Musizieren und Tanzen gestaltet der Mensch und gewinnt dabei selbst Gestalt (vgl. Dartsch 2004, 190).



Abb. 10, Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

5. Künstlerische Gestaltung als Verbindung stiftender Prozess

Auch oder gerade künstlerische Gestaltungen – welche als schöpferische Formungsprozesse gewissermaßen den Kern der EMP und des „Elementaren“ darstellen – können als Verbindung bzw. als Verbindung stiftender Vorgang betrachtet werden. Darauf verweist bereits die klassische Gestaltpsychologie: In der Wahrnehmung werden Reizdaten nach Gesetzmäßigkeiten wie z. B. Figur-Grund-Beziehung, Gleichartigkeit und Kontrast, Nähe und Prägnanz zu Figuren und Gestalten organisiert. Vor der Wahrnehmung von Einzelreizen rangiert aber immer die Beziehung zwischen den Reizen. Der Philosoph Christian von Ehrenfels belegte dies bereits 1890 durch seine These von der Gestaltqualität der Übersummenhaftigkeit: „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile.“ (zit. n. Hesse 2003, 115).

So veranlasst die menschliche Fähigkeit, Wahrnehmungsdaten zu kohärenten Einheiten zu synchronisieren, den Menschen beispielsweise dazu, eine Melodienfolge auch als solche wahrzunehmen und nicht als zufällige Ansammlung von Einzeltönen (vgl. Ribke 2004, 21; vgl. Bruhn 2002, 446).

Die gestalterische Arbeit in der EMP baut darauf auf: Gestaltung wird verstanden als ein schöpferischer Vorgang,

bei dem die Gestaltenden – also die beteiligten Menschen – ihren inneren Vorstellungen zu einem Thema durch bestimmte Ausdrucksmittel Gestalt verleihen. Assoziationen und Ideen, die sich im Wechsel zwischen angeleiteten und selbst gesteuerten Phasen, in der spielerischen Auseinandersetzung mit Material, im freien, experimentellen und improvisatorischen Umgang mit musikalischen und außermusikalischen Themen entwickelt haben, werden „in Form gebracht“, erhalten Gestalt, indem sie in ein dramaturgisches Konzept, in ein innerlich logisches und ggf. auch wiederholbares Ganzes eingebunden werden. Zentraler Anspruch

ist dabei stets die innere Anbindung jedes Spielers, jeder Teilnehmerin an die gemeinsam geschaffene Gestalt.

Gestaltungen sind also schöpferische Vorgänge und zugleich planvolle Produkte, die als Ergebnis aus einem Formungsprozess erwachsen, der – so Juliane Ribke – „Inneres über einen Prozess von Verbindungserlebnissen gemäß den vier oben dargestellten Kategorien – [bzw. Verbindungen, A. d. V.] – in ein Produkt einschmilzt, welches dann wiederum von außen auf das Innere zurückstrahlt und dieses weiter zu gestalten hilft“ (Ribke 2004, 22).

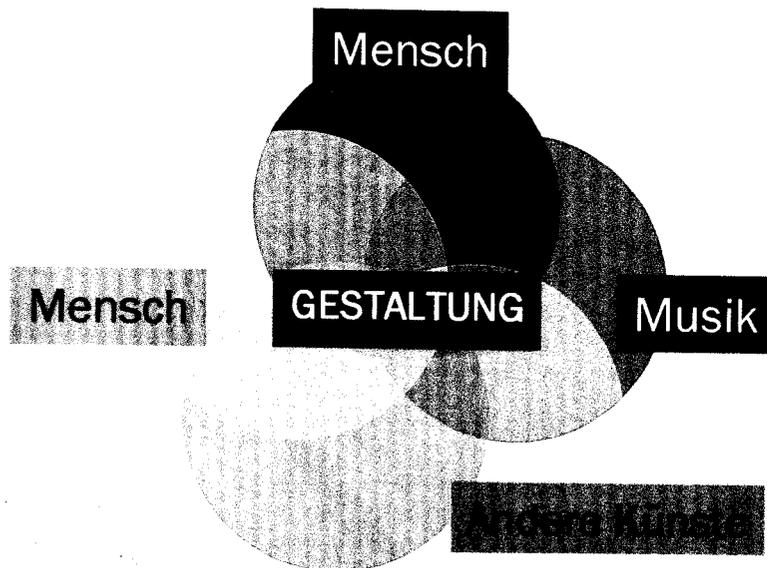


Abb. 11, Quelle: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008

Die in diesem Prozess gewonnenen Erfahrungen verknüpfen sich miteinander und bilden ein Netz für die Integration weiterer Erfahrungen.

Der Begriff ‚Gestaltung‘ beinhaltet somit sowohl die Handlung als auch ihr Resultat, welche nicht voneinander getrennt betrachtet werden können. So ist die besondere Gestalt des Produkts stets verknüpft mit dem Prozess, mit den gestaltenden Menschen, ihren persönlichen Erfahrungen und Erlebnissen. Vor diesem Hintergrund kommt der Musikanthropologe John Blacking zu folgender Überlegung: „Art does not consist of products, but of the process by which people make sense of certain kinds of activity and experience.“ (Blacking 1981, 12)

In diesem Sinne eröffnen sich den in der Elementaren Musikpädagogik an musikalisch-künstlerischen Lern- und Gestaltungsprozessen beteiligten Menschen Verbindungen auf mehreren Ebenen, die ich an dieser Stelle nochmals zusammenfassen möchte:



1. Mensch & Musik:

Anthropologischer Ausgangspunkt bildet die Verbindung von Mensch und Musik. Der teilnehmende Mensch soll für die Welt der Musik und andere Künste erschlossen werden und sich die Musik zu Eigen machen. Musik entsteht erst durch den musizierenden – also Musik hervorbringenden – und Musik wahrnehmenden Menschen.

2. Musik & andere Künste:

Musik ist im Sinne des musiké-Begriffs immer in Verbindung mit Bewegung, Tanz, Stimme, Sprache und Darstellung zu sehen.

3. Mensch & Mensch:

Der Unterricht in der Gruppe ermöglicht soziale Begegnungen von Mensch zu Mensch. Eigene Ideen können anderen Menschen mitgeteilt und mit Ideen anderer Menschen vernetzt werden.

4. Mensch & Selbst:

Der Mensch darf und soll seine Persönlichkeit in die Gestaltung von Musik, Bewegung und Stimme einbringen. Gleichsam hat Musizieren identitätsbildende Wirkung.

Diesen Verbindungen eingeschlossen sind weitere Verbindungen, auf die an anderer Stelle näher eingegangen werden könnte und müsste:

- Musik & Spiel⁸
- Mensch & Spiel⁹
- Mensch & Instrument¹⁰
- Verbindungen verschiedener Methoden und Lernweisen

Über diese „internen“, fachimmanenten Verbindungen hinaus eröffnen sich „externe“ Verbindungen der Elementaren

Musikpädagogik zu diversen anderen Berufs- und Praxisfeldern:

- Instrumental- und Gesangspädagogik
- (z. B. Einzel- und Gruppenunterricht, Instrumentenkarussell, Ensembleunterricht, Chorarbeit, Schwerpunkt EMP im IGP-Studium)
- Tanzunterricht
- Schulmusik (z. B. Klassenmusizieren)
- Kindergarten, Krippe und Hort
- Seniorenarbeit im Altersheim
- Rhythmik
- Theater (z. B. Musiktheaterprojekt mit Jugendlichen)
- Musikalische Arbeit mit Menschen mit besonderen Bedürfnissen
- Musikvermittlung und Konzertpädagogik
- Altersübergreifenden Ansatz innerhalb einer heterogenen Zielgruppe
- (z. B. Eltern-Kind, Kindergarten/Schulkinder mit Senioren)
- Fort- und Ausbildung im pädagogischen Bereich
- (z. B. Pädagogische Akademie/Hochschule, Bildungsanstalten für Kindergärtner/innen und Erzieher/innen)
- Sozial- und integrationspädagogische Einrichtungen:
- (z. B. Sonderschulen, Behindertenheime, Kliniken, Kinderkrankenhäuser, Rehabilitationseinrichtungen, Sanatorien und Wellnesseinrichtungen)

Verbindungen schaffen als Kunst?!

Wie kann es gelingen, Verbindungen zwischen all diesen Facetten herzustellen, so dass ein eigenes Ganzes, die EMP mit ihrem spezifischen Ansatz daraus wird?

Verbindungen zwischen all diesen internen Ebenen im Unterricht anzubahnen, verlangt spezielles Können. Um den am Unterricht Teilnehmenden den Weg zu künstlerischem Erleben und Verhalten ebnen zu können, ihnen also Wahrnehmungs- und Ausdrucksfeinheiten zu erschließen, ihre gestalterische Fantasie und ihr künstlerisches Agieren entwickeln zu können, bedarf des künstlerischen Pädagogen – oder wie Michael Dartsch es formuliert – „des künstlerischen Erziehers, des erziehenden Künstlers, des Erziehungskünstlers“ (Dartsch 2004, 198).

Aus dieser Perspektive betrachtet, ist Elementare Musikpädagogik – insbesondere das Anleiten entsprechender Unterrichtsprozesse, die all jene Verbindungen ermöglichen – eine Kunst, die ihren eigenen, ganz besonderen Wert hat, welcher vielleicht mehr der Erfahrung als ausschließlich des Wortes bedarf. Bevor wir uns aber nun mit der Frage „Was ist Kunst eigentlich?“ auf kunstphilosophisches Terrain begeben, mag ein Zitat des Objektkünstlers Thomas Schütte¹¹ einen weiteren Gedankenaustausch anregen:

Literatur:

Blacking, John (1981): *Making Artistic Popular Music: The Goal of True Folk*, in: *Popular Music* 1, Cambridge.

Bruhn, Herbert (2002): *Tonpsychologie – Gehörpsychologie – Musikpsychologie*. In: Bruhn, Herbert/Oerter, Rolf/Rösing, Helmut (Hg.) (2002): *Musikpsychologie*. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 439-451.

Busch, Barbara/Metzger, Barbara (2009): *Geisterstunde in der Grundschule. Elementare Musikpädagogik als Anstoß für den instrumentalen Gruppenunterricht*. In: *Üben & Musizieren* 1/2009, S. 6-11.



Dartsch, Michael (2004): *Erziehung zwischen Kunst und Künstlichkeit – Zur Bedeutung gestaltungsorientierter Bildungsarbeit*. In: Ribke, Juliane/Dartsch, Michael (Hg.): *Gestaltungsprozesse erfahren-lernen-lehren. Texte und Materialien zur Elementaren Musikpädagogik*. Regensburg: ConBrio, S. 188-200.

Dartsch, Michael (2006): *Vom Kern des Musizierens. Prinzipien und Inhaltsbereiche der Elementaren Musikpädagogik im Instrumentalunterricht*. In: *Üben & Musizieren* 5/2006, S. 8-14.

DUDEN (2003). *Deutsches Universalwörterbuch*. 5. überarbeitete Auflage. Hg. Von der Dudenredaktion. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Hesse, Horst-Peter (2003): *Musik und Emotion. Wissenschaftliche Grundlagen des Musik-Erlebens*. Wien.

Klafki, Wolfgang (1963): *Das Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. 2. erw. Aufl. Weinheim.

Klafki, Wolfgang (1975): *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim/Basel.

Mäckler, Andreas (2000): *1460 Antworten auf die Frage: was ist Kunst?* Köln: DuMont

Orff, Carl (1964): *Das Schulwerk – Rückblick und Ausblick*. in: Thomas, W./Götze, W. (Hg.): *Orff-Institut Jahrbuch 1963*. Mainz.

Peterßen, Wilhelm H. (2000): *Handbuch Unterrichtsplanung. Grundfragen, Modelle, Stufen, Dimensionen*. 9. aktualisierte und überarb. Auflage. München: Oldenbourg

Ribke, Juliane (1995): *Elementare Musikpädagogik. Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept*. Regensburg: ConBrio.

Ribke, Juliane (2002): *Vorwort und Elementare Musikpädagogik – Versuch einer Standortbestimmung*. In: Ribke, Juliane/Dartsch, Michael (Hg.): *Facetten Elementarer Musikpädagogik. Erfahrungen – Verbindungen – Hintergründe*. Regensburg: ConBrio, S. 9-13 (Vorwort) und 15-32.

Ribke, Juliane (2004): *In Verbindung sein – Fokus und Vernetzung Elementarer Musikpädagogik*. In: Ribke, Juliane/Dartsch, Michael (Hg.): *Gestaltungsprozesse erfahren-lernen-lehren. Texte und Materialien zur Elementaren Musikpädagogik*. Regensburg: ConBrio, S. 13-22.

Ribke, Juliane/Metz, Johanna (2001): *Elementare Musikpädagogik*. In: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hg.): *Praxisfelder der Musikpädagogik*. Kassel: Bosse, S. 15-36.

Richter, Christoph (1987): *Überlegungen zum anthropologischen Begriff der Verkörperung. Eine notwendige Ergänzung zum Konzept der didaktischen Interpretation von Musik*. In: Schneider, Reinhard (Hg.): *Anthropologie der Musik und der Musikerziehung*. Regensburg: Bosse, S. 73-121.

Stibi, Sonja (2008): *Anthropologische Grundlagen musikpädagogischer Arbeit. Erfahrungsbereiche in musikalischen Gestaltungsprozessen*. In: Busch, Barbara (Hg.): *Einfach musizieren!? Studententexte zur Instrumentalpädagogik*. Augsburg: Wißner, S. 109-120.

Anmerkungen

- 1 Wolfgang Klafki bezeichnet Bildung als „Erschlossenheit einer dinglichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen – das ist der objektive oder materiale Aspekt; aber das heißt zugleich: Erschlossenheit dieses Menschen für diese seine Wirklichkeit – das ist der subjektive und der formale Aspekt zugleich im ‚funktionalen‘ wie im ‚methodischen‘ Sinne“ (vgl. Klafki 175, 45)

Im Bildungsprozess ist nach Klafki die „Aufnahme und Aneignung von Inhalten“ stets verbunden mit der „Formung, Entwicklung, Reifung von körperlichen seelischen und geistigen Kräften“ (Klafki 1964a, 33 zit. nach Peterßen 2000, 54). Klafki stellt für diesen Bildungsvorgang den Begriff der kategorialen Bildung auf, welchen er mit der „doppelseitigen Erschließung“ beschreibt, welche dazu führt, „daß sich dem Menschen seine Wirklichkeit kategorial erschlossen hat und daß eben damit er selbst [...] für diese Wirklichkeit erschlossen worden ist“ (Klafki 1963, 298). Dem materiellen Aspekt nach erschließt sich die Wirklichkeit sich dem Lernenden bzw. Schüler, dem subjektiven oder formalen Aspekt nach erschließt und öffnet sich der Schüler für die Wirklichkeit (vgl. Peterßen 2000, 55).

- 2 Dies bestätigen Ergebnisse aus der Klassischen Gestaltpsychologie. Siehe dazu auch Punkt 5.
- 3 Eine ausführliche kulturanthropologische Darstellung zum Verhältnis von Mensch und Musik sowie zum Gebrauch von Musik in unterschiedlichen kulturellen Kontexten vgl. Suppan, Wolfgang (1984): Der musizierende Mensch. Eine Anthropologie der Musik. Mainz: Schott.
- 4 Vgl. Klausmeier, Friedrich (1978): Die Lust, sich musikalisch auszudrücken. Reinbek bei Hamburg.
- 5 Im künstlerischen Werk von Paul Klee finden sich zahlreiche Referenzen an die Musik. So weisen diverse Titel seiner Arbeiten einen unmittelbaren Bezug zur Musik auf wie z. B. Alter Geiger (1939), Sängerin der komischen Oper (1927), Pastorale (Rhythmen) (1927), Im Bachschen Stil (1919). Musikalität und musikalische Parameter waren einige der entscheidenden formgestalterischen Kriterien in seinem Gesamtwerk, seinem künstlerischen Denken sowie seinen pädagogischen und theoretischen Schriften. So hat Paul Klee die ursprünglich rein musikalischen Begriffe „Polyphonie“ und „Rhythmus“ auf die Bildende Kunst übertragen. Ihren Höhepunkt fand Klees Auseinandersetzung mit der Musik in der bildlichen Umsetzung polyphoner, also mehrstimmiger musikalischer

Kompositionsverfahren. Durch Überlagerung und Durchdringung unterschiedlicher Farbflächen entstanden gewissermaßen „mehrstimmige“ Bildgefüge, die als (Bild-)Partituren durchaus frei interpretierbar sind wie beispielsweise die Werke Fuge in rot (1921), Landschaft in A-Dur (1939) und Polyphon gefasstes Weiss (1930).

Quelle: http://www.paulkleezentrum.ch/www/de/pub/web_root/act/musik/paul_klee_und_die_musik.cfm

(am 17.2.2009)

- 6 Im Interview mit der Studiengangsbegründerin Rotraud Söllinger im Rahmen des Tages „Treffpunkt EMP. 20 Jahre Elementare Musikpädagogik an der Anton-Bruckner-Privatuniversität Linz“ am 25. April 2009 wurde deutlich, dass eine musikpädagogische Ausbildung für den Grundschulbereich zwar der Ausgangspunkt und die Motivation für die Einrichtung des Studiengangs darstellte, ein altersübergreifender Ansatz des Studiengangs jedoch von Anbeginn grundlegender Bestandteil des Unterrichtskonzepts war.
- 7 Vgl. auch Gruhn, Wilfried (2001): Musikalische Lernstadien und Entwicklungsphasen beim Kleinkind. Eine Langzeituntersuchung zum Aufbau musikalischer Repräsentationen bei Kindern bis zum 4. Lebensjahr. In: Gembris, Heiner/Kraemer, Rudolf-Dieter/Maas, Georg (Hg.): Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte. Augsburg.
- 8 Vgl. dazu den Aufsatz von Dartsch, Michael (1999): Spiel in der Elementaren Musikpädagogik. In: Üben & Musizieren 3/1999 sowie der Abschnitt „Musik und Musizieren als Spiel“ im Aufsatz von Richter, Christoph (1993): Anregungen zum Nachdenken über das eigene Tun. Anthropologische Grundlagen der Instrumental- und Vokalpädagogik. In: Ders. (Hg.): Handbuch der Musikpädagogik, Bd. 2. Instrumental- und Vokalpädagogik 1: Grundlagen. Kassel u. a.: Bärenreiter, S. 65-116 (besonders S.83-99).
- 9 Vgl. Scheuerl, Hans (1990): Das Spiel. Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen. Bd. 1. 11. überarb. Neuauflage. Weinheim, Basel: Beltz. Vgl. ebenso Huizinga, Johann (1956): Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbek: Rowohlt.
- 10 Vgl. dazu die Ausführungen von Christoph Richter „Der Mensch und sein Instrument“ im Aufsatz Richter, Christoph (1993): Anregungen zum Nachdenken über das eigene Tun. Anthropologische Grundlagen der

Instrumental- und Vokalpädagogik. In: ders. (Hg.): Handbuch der Musikpädagogik, Bd. 2. Instrumental- und Vokalpädagogik 1: Grundlagen. Kassel u. a.: Bärenreiter, S. 65-116 (besonders S. 99-113).

- 11 Zit. n. Mäckler, Andreas (2000): 1460 Antworten auf die Frage: was ist Kunst? Köln: DuMont, S. 78



Fotos 1-4: Anton Bruckner Privatuniversität, Richard Kirchner 2008