Bewegung und Musik

1. SEMANTISCHE ERSCHLIESSUNG DES WORTFELDES. Ein Bedeutungszusammenhang ist der Verwandtschaft der Begriffe zu entnehmen: *Musik* = in der Sprache früher Kulturen synonym mit Freude, einem Lebensgefühl zwischen Ruhe und Bewegung, entsprechend Goethes Beschreibung von Musik: *„Auf diesen beiden Punkten beweist sie jederzeit eine unausbleibliche Wirkung: Andacht oder Tanz." Muse* aus griech. **móntja = ‚seelische Erregung'; Motion; E-motion;* innere und äußere *Motorik; Movement* = engl. Bezeichnung für Zeitmaß und Satz; *Motivation* = Beweg-Grund zur Beschäftigung mit Musik wegen ihrer vielfältigen motionalen und emotionalen Schichtung: Musik gründet in körperlicher Bewegung, ist *Bewegung (‚tönend bewegte Form')* und löst Bewegung aus.

2. PHÄNOMENOLOGIE DES GENRES. Als menschliche Verhaltensweisen gehören Musik, Sprache und tänzerische Bewegung zusammen. Seit dem Auseinanderbrechen dieses Verbundes (als *mousikē*) im 5.-3. Jh. v. Chr. haben sich die einzelnen Richtungen in Kunstformen aller Schattierungen herausgebildet. Gemeinsamkeiten zwischen Musik und Bewegung wie auch ihre jeweilige Ausformung richten sich nach Stellenwert und Intensitätsgrad der Ausgeprägtheit eines Pols. Diese können in der Akzentuierung zwischen Bewegung durch Musik (Bewegungsimprovisation als Reaktion auf Musik) und Bewegung zur Musik (Umsetzung von Musik in Bewegung) sowie Musik durch Bewegung (Bewegung als Mittel zur Tonerzeugung) und Musik zur Bewegung (Musik als Begleitung und Unterstützung von Bewegungsvorgängen) kombinieren und variieren, ein partnerschaftliches Nebeneinander und Aufeinanderbezogensein bilden (wie in der zeitgenössischen Ballett-Komposition und -Choreographie) oder auch ein sich gegenseitig bedingendes Ineinandergreifen ergeben (wie im Instrumentalen Theater z. B. M. Kagels). Funktionale Momente von Musik und Bewegung sind: Gemeinschafts- und Kontaktbildung, Hilfe zum Objektverständnis wie auch zur Selbstentfaltung im privaten und sozialen Bereich, Unterhaltung und Therapie. Zuschauerzentriert sind Richtungen des Balletts (Klassisches Ballett, Modern-Dance, künstlerischer Jazztanz), Turniertanz, Varieté, Eiskunstlauf, bestimmte Formen des Ausdruckstanzes und die Eurythmie. Gesellschaftlich kollektiv ausgerichtet sind der noch nicht verkommerzialisierte Volkstanz, der in der Renaissance daraus hervorgegangene Hofball und der aus beiden entstandene bürgerliche Gesellschaftstanz. Ganz der Beschäftigung mit der eigenen Person dient der Meditations- und therapeutische Tanz. Nach Ich- und Umweltbezug unterschieden umgreifen Privat-, Schau- und Kollektivtänze bzw. Einzeldarstellungen, Partnertänze, Gruppenformationen und Massenauftritte auf reaktiv-motorischer, bildfrei-abstrakter und darstellend-pantomimischer Ebene den rituell-kultischen, profan-sexuellen und rein künstlerisch-ästhetischen Bereich. Für den unterschiedlichen Stellenwert in der Gesellschaft sind nicht nur schichtenspezifisch-normative Erwartungen und das Lebensalter von Bedeutung – ein junger Mensch ist zur Bewegungsaktivität eher bereit als ein Erwachsener, sondern auch die jahrhundertelange Ächtung des Tanzes durch Kirche und Staat (als Ludwig XIV. seinen Beinamen aus der Rolle des Sonnenkönigs in einem Ballett erhalten hatte, war er sechzehn; der Humanität des Bassa Selim in Mozarts „Entführung" schien das Singen und Tanzen offenbar bereits unangemessen; hinreichend vertraut sind die Folgen der Devise Goebbels': „Der deutsche Mann tanzt nicht, sondern er marschiert.").

Die Rolle des Musikparts reicht vom großen Orchester (in Ballett und Massenauftritten, vor allem der zwanziger Jahre) über einfache Melodie-

In: Gieseler, W. (Hrsg.) Kritische Wörter Musikunterricht. Wilhelm Fink Verlag München 1978, 54-59

und Rhythmusinstrumente in den Volkstänzen früher Jahrhunderte und in Ländern, in denen sie von den Massenmedien noch nicht verdrängt worden sind, und in der Musikpädagogik bis zum völligen Verzicht auf Musik (Laban und Wigman).

3. FORSCHUNGSPERSPEKTIVE. Die Forderung: *„In der Tanzforschung sollte dem Verhältnis der Musik zur Bewegung (analog dem Wort-Ton-Problem) mehr nachgegangen werden"* (Feldmann, 1966) ist bislang kaum beachtet worden. Als ergiebig könnte sich die Analyse von Choreographien, musikbezogenen Bewegungsimprovisationen und -interpretationen erweisen. Allerdings sind die einzelnen Bewegungsmuster für die Entschlüsselung eines Musik-Bewegungs-Zusammenhangs genauso wertlos wie die Kenntnis der Vielfalt von Tönen, die erst in der sinnvollen und bedeutenden Zusammensetzung Musik ergeben. An Kombinationsmöglichkeiten sind Töne, als Tonhöhen und -dauern, und Bewegungen gleichermaßen reich (für die Gesichtsmimik hat Ekman 10000 Muskelkombinationen errechnet). Für die Benennung der mannigfaltigen Ausdrucksmöglichkeiten von Mimik, Gestik und Kinetik versagt unsere Sprache. Mit einem Inventar zur Erfassung und Strukturierung von Bewegungen und ihren Ausdrucks- und Aussagemöglichkeiten sowie besonders ihrer Beziehung zur Musik hätten jedoch Tänzer, Musiker und Pädagogen ein wichtiges Instrumentarium zur Analyse und Didaktik psychophysischen Musikverstehens zur Verfügung.

4. MUSIK UND BEWEGUNG IM UNTERRICHT. Von den Möglichkeiten einer Musik-Bewegungs-Koordination ist nur ein Teil in den schulischen Ausbildungsprogrammen enthalten. Einige entsprechende Aktivitäten finden sich im *Sportunterricht.* Nicht nur aus leibeserzieherischen Erwägungen, sondern oftmals wegen unzureichender Raumverhältnisse und ungeachtet der Erwünschtheit interdisziplinärer Fächerkooperation werden Kontratänze, Square dance, die Palette der Pop- und Gesellschaftstänze, Volks-, Folklore- und Jazztanz, kreativer Tanz und Formen elementarer Tanzerziehung in der Turnhalle unterrichtet.

Musik und Bewegung im Elementar- und Primarbereich: Um 1900 bemühte man sich allenthalben um die Verbindung von Musik mit dem damals neu erwachten Körpergefühl. Was auf der 3. Kunsterziehertagung mit dem Thema *„Musik und Gymnastik"* 1905 in Hamburg formuliert worden war, hatte E. Jaques-Dalcroze, Lehrer für Musiktheorie am Konservatorium in Genf, im selben Jahr auf dem Schweizer Kongreß für Schulmusiker praktisch konkretisiert. Die Gegebenheiten der Musik wurden streng in Bewegungen übertragen. Seither hat sich die von ihm

ausgehende Rhythmikbewegung hauptsächlich zur subjektzentrierten, leibeserzieherischen und heilpädagogischen Seite ausgebreitet. Am häufigsten ist sie im Vorschulbereich vertreten. Das im Schuljahr 1976/77 in Bayern für die 1. und 2. Grundschulklasse eingeführte Fach Musik und Bewegung geht auf die Initiative Carl Orffs zurück, der in der ersten Konzeption seines Schulwerks (die heute gebräuchliche zweite Fassung basiert auf der Sprache) auf der Bewegungsimprovisation aufgebaut hatte. Für das neue Fach fehlen jedoch ausgebildete Lehrer. Anstatt an den Pädagogischen Hochschulen bzw. Universitäten sind die Rhythmikseminare an den Musikhochschulen etabliert. In den Lehrplänen/Curricula für Gymnasien ist dieses Gebiet aber nicht erwähnt. Den Rhythmikseminaren wiederum fehlt ein einheitliches Konzept. Die meist verfolgte Kreativitätsförderung durch Bewegungsspiele mit Seilen, Bällen, Stöcken, Reifen usw. verleitet zur Verabsolutierung des „beglückenden Tuns" (Feudel), begleitet von heftigen Ressentiments gegen Analyse und Reflexion, weshalb in einem antitheoretischen Affekt nicht selten bloß euphorisch einem wuchernden Irrationalismus und dem anachronistischen Relikt verblichener vitalistischer Ideologie der Jahrhundertwende gehuldigt wird.

Einen stärker esoterischen Charakter besitzt die *Eurythmie.* Sie ist eine von Rudolf Steiner 1912 in Anlehnung an die Mensendiecksche hygienische Gymnastik auf der Grundlage anthroposophischer Geisteshaltung und in Verehrung griechischer Plastik entwickelte Richtung (Eurhythmics dagegen ist eine im englischsprachigen Bereich gebräuchliche Bezeichnung der auf Jaques-Dalcroze zurückgehenden Rhythmik). Wie in der Lauteurythmie als sichtbarer Sprache jedem Vokal und Konsonanten eine bestimmte Gebärde zugehört, so wird in der Toneurythmie als sichtbarem Gesang jedes Intervall mit einer eigenen Gebärde illustriert. Die Elemente komplexer Musik werden nach einer innerlich gesungenen Gebärde auf den Körper übertragen und durch die Gliederung von Raum und menschlicher Gestalt sichtbar gemacht. Da nur ein Teil der Musik eurythmisch dargestellt werden kann, wird dem Charakter der Musik gemäß ausgewählt. In der Auswahl und Gestaltung der Vorschriften sowie der obligaten Verwendung farbiger Schleier, Gewänder und wechselnder Beleuchtung, die wiederum Gesetzen der Farbenlehre Goethes entstammen, liegt die schöpferische Freiheit des Eurythmisten.

Jugendspezifische Musikerfahrung: Im außerschulischen Umgang mit Tagesmusik ist die Trennung von Musik und Bewegung nicht selten verwischt. Sowohl die Popmusik afroamerikanischer Provenienz (Rock'n'Roll, Beat, Soul) wie auch fernöstliche Meditationsmusik und selbst Folkmusic enthalten Bewegung als unterschiedlich konstitutives

Element. Äußerlich unterscheiden sich Pop- und Meditationstänze durch das Sichverlieren einerseits im dröhnenden Klangrausch, andererseits durch das Sichfinden im esoterischen Rückzug auf narzißtische Introvertiertheit. Letzten Endes dienen beide einem Bedürfnis nach Selbstverwirklichung. Die langanhaltende Sturmflut polyzentrischer Konvulsionen und unartikulierten Freiheitsstrebens als Zeichen allgemeiner Zerrissenheit (über geschichtliche Entwicklung, Technik und die einzelnen Poptänze informieren Günther & Haag 1976) ist in der Folkmusic weitgehend verebbt. Wie jüngste empirische Untersuchungen belegen (Jürgens 1975, Engbers 1977), besteht jedoch bei den Schülern ein in den letzten Jahren stark angewachsenes Tanzbedürfnis. Das Interesse an tänzerischer Aktualisierung jeglicher Musik – wohl ein Ergebnis des gegenwärtigen Pluralismus von Musik- und Bewegungsformen – stellt einerseits eine günstige Ausgangslage zur Förderung der unterrichtlichen Behandlung des Verhältnisses von Musik und Bewegung dar, birgt andererseits die Gefahr einer bloß beliebigen Adaption oder gar einer pädagogischen Domestizierung in sich, ohne in Aufgeschlossenheit gegenüber musikalischen Tagesaktualitäten an der Entwicklung eines kontinuierlich aufbauenden mehrdimensionalen Lehr- und Lernprozesses im Wechselverhältnis von Musik und Bewegung auf längerfristige Sicht im Unterricht zu arbeiten.

Musiktransformation als psychophysisches Musikverstehen: Die Verbesserung der Fähigkeit des konzentrierten Zuhörenkönnens – eine Voraussetzung in der Didaktik des Werkhörens, da klassische Musik Zeitordnungen nicht nur andeutet, sondern ausführt – kann durch Anknüpfung an intersubjektiv typische emotionale, psycho- und sensumotorische Hörerfahrung der Jugendlichen erreicht werden. Tonisch aktiviertes Hören, das von motorischer Reaktion über Bewegungsimprovisation bis zur körperlich mimisch-gestisch-kinetischen Analyse und Interpretation von Sinn und Gehalt musikimmanenter Konfiguration reicht, zielt auf die Integration sowohl von individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten, indem hierbei die entwicklungspsychologisch bedeutsame *„sensumotorische Intelligenz"* (Piaget) und die angeborene und interkulturell gleichermaßen vorhandene Fähigkeit zu nonverbaler Mitteilung (Ekman 1976) genützt wird, als auch der spielerischen originalen Begegnung mit dem Unterrichtsgegenstand. Die Notwendigkeit der Wiederholung der Bewegungsgesten fördert die Hörkonzentration, die Beobachtungs- und Einschätzungsfähigkeit, das subjekt- und musikzentrierte Diskussionsverhalten, die Körper-, eigene und fremde Affektbeherrschung sowie das Selbstdarstellungsvermögen. Das der Körperlichkeit der Musik und ihrer Materialität gemäße begriffliche Verdeutlichen durch Beobachten, Beschreiben, Nachgestalten, Erklären und Deuten trägt dazu bei, den musikalischen

Sachverhalt zu konkretisieren als das, was Musik, zumindest die klassische, ist, nämlich *„in ihrer Identität von Gehalt und Gestalt . . . die unmittelbare und in solcher Unmittelbarkeit unverkennbare musikalische Intonation des Menschen in Beziehung zu sich selbst in der Form des Sich-Bewegens, des Singens, des Sprechens und des Handelns"* (Eggebrecht 1972).

→ **Erotik und Musik, Handlungsorientierter Musikunterricht, Hören, Improvisation, Jugend und Musik, Kreativität, Musikalität, Musik als Spiel, Musikunterricht, Übung**

LITERATUR

G. Bünner/P. Röthig: *Grundlagen und Methoden rhythmischer Erziehung.* Stuttgart 1975²
H. H. Eggebrecht: *Versuch über die Wiener Klassik.* Wiesbaden 1972
P. Ekman: *Beiträge* in: Psychologie heute 6/1976 und 9/1977
F. Feldmann: *Tanz.* In MGG XIII, 1966
H. Günther/H. Haag: *Von Rock'n'Roll bis Soul.* Ostfildern-Nellingen 1976
B. Haselbach: *Tanzerziehung.* Stuttgart 1971
H. Hopf u. a.: *Grundausbildung in Musik.* Regensburg 1977
K. Hörmann: *Studie zur Motivation im Musikunterricht. Ein Beitrag zur Didaktik des psychophysischen Musikverstehens.* Regensburg 1977
I. Jürgens: *Grundlagen zum Tanz in der Schule.* In: W. Günzel: Taschenbuch des Sportunterrichts. Baltmannweiler 1975
W. Keller: *Ludi musici.* Boppard 1970
C. Orff: *Schulwerk. Elementare Musik.* Tutzing 1976
W. Sorell: *Knaurs Buch vom Tanz.* München 1969
Zeitschrift Rhythmik in der Erziehung, 1974 ff.

KARL HÖRMANN