ISBN 3-215-07745-0

Sport an der Wende

Redl S.
Sobotka R.
Russ A.

Redl S./Sobotka R./Russ A. (Hrsg.)

Sport an der Wende

Theoretische und praktische Beiträge zum

ICHPER-EUROPE-Kongress 90
Wendezeit der Bewegungskultur

Karl Hörmann

Musik und Tanz in Unterricht und Therapie

1. Einleitung

Zweifellos stellen Unterricht und Therapie prinzipiell völlig unterschiedliche Arbeitsfelder dar. In beiden wird jedoch Musik und Tanz verwendet. Bei näherem Hinsehen ergeben sich aus dieser Gemeinsamkeit Zusammenhänge und Analogien, die sowohl für die Unterrichtsplanung als auch für die (psycho-) therapeutischen Verfahrensweisen von erheblicher Bedeutung sein können. Entscheidend für ihre Verwendung im jeweiligen Kontext ist einerseits das Wissen um die Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der jeweiligen Situation, Adressatengruppe und Ziele, andererseits aber auch die Kenntnis und von Zeit zu Zeit vorgenommene Reflexion der eigenen Position im Pluralismus der anthropologischen Theorien. Immerhin sind nicht nur die Schüler mitunter im 45-Minutenwechsel einem anderen Paradigma von Menschenbild ausgesetzt, das nicht selten je nach Lehrer dem vorangegangenen diametral entgegengesetzt sein kann, sondern auch die Patienten kommen meist nicht darum herum, sich mit dem persönlichen Weltbild des jeweiligen Therapeuten auseinanderzusetzen. Um den Eindruck von der Vielfalt von gängigen Auffassungen zu erhalten, seien vorweg einige Theorien genannt, wobei nur die erziehungswissenschaftlichen angemerkt sein sollen, da sie schon umfangreich genug sind, aber auch einen Eindruck vermitteln von der noch weitaus umfassenderen Vielfalt psychotherapeutischer Grundhaltungen.

2. Zum Menschenbild im Pluralismus der Theorien

In einem demokratischen Staat hat prinzipiell jede Ansicht ihre Berechtigung, sofern sie nicht dem Grundgesetz widerspricht. Im gegenwärtigen Pluralismus von Meinungen konkurrieren in der Erziehungswissenschaft nach Meinberg (1988) mindestens 15 Konzeptionen und nach Hemminger/Becker (1985) ca. 500 (Psycho-)Therapierichtungen, von denen die meisten der humanistischen Psychologie zuzurechnen sind, wobei aber nur die Psychoanalyse und Verhaltenstherapie von den Krankenkassen anerkannt sind. Die erziehungswissenschaftlichen Konzeptionen lassen sich in folgende Positionen gliedern:

2.1 Die *sozialwissenschaftlichen* Positionen glauben an die Macht der Vernunft:

2.1.1 Das empirisch-analytische Menschenbild, vertreten durch Popper, Albert, Brezinka, propagiert den kritischen Verstandesmenschen mit dem Ideal der Wertfreiheit.

2.1.2 Das kritisch-dialektische Wissenschaftsmodell mit den Vertretern der Frankfurter Schule Adorno, Habermas, Horkheimer und an sie angelehnt Mollenhauer und Blankertz betonen den Diskurs als hinterfragende und problematisierende Verständigung. Emanzipation basiert ihnen zufolge auf der Sprache als Medium des erkenntnisleitenden Interesses.

2.2 Die *soziologischen* Positionen sehen den Menschen als Produkt der Gesellschaft:

2.2.1 Rolf Dahrendorf (1967) setzt sich mit dem „Ärgernis Gesellschaft" auseinander. Das Individuum gilt als sozialisierter Außenmensch und Träger von Rollen (= erwarteten Verhaltensnormen).
2.2.2 Herbert Mead (1969, 1973) betrachtet die sprachliche Interaktion als Focus des Handelns. Ihm zufolge will der Symbolische Interaktionismus Handeln nicht kausal erklären, sondern im Gegensatz zum Behaviorismus verstehen.
2.2.3 E. Goffmann („Wir alle spielen Theater" 1969) sieht den Menschen als Schauspieler, Maskenträger, der in einer Scheinwelt lebt und expressiv, „als ob", handelt; notwendige Technik sei die Täuschung.
2.2.4 Habermas und Krappmann (1969) geben vor, Ich-Stärke sei durch Entlastung von gesellschaftlichem Druck, Beherrschung von Interaktionsnormen und Rollenkompetenz durch Äquilibration von Akkomodation und Assimilation erreichbar.
2.2.5 Niklas Luhmann (1969 ff.) ist der Auffassung, der heutige Mensch sei ein Systemmensch, der in soziale Ordnung integriert und Teil des Systems ist. Individualität wird von Luhmann lediglich als Abweichen von den Erwartungen der Fremdreferenz verstanden.

2.3 *Psychoanalytisch* beeinflußte Theorien basieren auf S. Freud und seinen Nachfolgern:

2.3.1 S. Freud sieht den Menschen vom Sexualtrieb und Todestrieb abhängig. Der Ausdruck „psychischer Apparat" kennzeichnet Freuds Tendenz zu einem mechanistischen Menschenbild.
2.3.2 Erikson (1968 ff.) versteht Identitätsbildung als folgerichtiges schicksalhaftes Durchlaufen eines Lebenszyklusses mit 8 Stufen der Entwicklung von psychosozialen Krisen, Phasen und Tugendkategorien.

2.4 Die *Alltagswende* rückt das im Alltag in seiner Unvollkommenheit und Punktualität Wahrnehmbare in den Vordergrund:

2.4.1 Husserl hebt den Primat der Subjektivität und der Betroffenheit hervor.
2.4.2 Lochner („Deskriptive Pädagogik" 1967) und Plessner („Philosophische Anthropologie" 1970, „Lachen und Weinen" 1961[3]) nennen den Menschen ein unergründliches, expressives Wesen. Sein Körper gilt als Sinnträger mehr-

deutiger Verhältnisse. Die neue Körperlichkeit, neue Sinnlichkeit und somatische Kultur gehen großteils auf sie zurück.

2.5 Die bis Ende der sechziger Jahre dominierende *humanistische Bildung* kann sich z. T. immer noch behaupten. Sie versteht den Menschen als Subjekt und autonome Person mit dem Ideal der personalen Selbstreferenz, Bildung, Vervollkommnung und des moralischen Handelns in Auseinandersetzung mit materialen Inhalten und gegenständlichem Handeln.

2.6 Die *marxistische* Sichtweise betont den Bezug zur Arbeit und Tätigkeit, wie er von Leontjew (1971) beschrieben worden ist. Angesichts der Zurückdrängung der Kategorie Arbeit seien in Weiterentwicklung dieser Richtung die Leipziger Sportwissenschaftler Meinel/Schnabel (1987[8]) genannt.

2.7 Eine zeitgemäße *musische* Erziehung kann als Revision der musisch-ästhetischen Prinzipien (von Hentig 1967, Wüst 1970) eingeordnet werden. Sie beachtet u. a. die sozialpsychologischen Faktoren der Pop- und Rockmusik. Nach Flender/Rauhe (1989) entstehen kollektive Verdrängung und Identifikation mit Ersatzbildern, Regression, Ersatzbefriedigung und Zuflucht zum Mythos aufgrund von Entfremdung, Implosion (Selbstaggression), Ohnmacht, Entemotionalisierung, Realitätsflucht, Realitätsverlust, Trostbedürfnis und Sehnsucht nach Geborgenheit sowie musikalischer Einweg-Kommunikation und Inaktivität. Afroamerikanische Musik ist psychosomatische Musik. Ihr hoher Geräuschanteil bedingt das emotionale Hören. Entsprechend ihrer Alarmfunktion werden die Signale im Zentralen Nervensystem (Rückenmark) in vegetative Reaktionen transponiert, wogegen sie beim kognitiven Hören in den Hirnstamm (Sprachzentrum) geleitet und dort weiterverarbeitet werden. Die Ekstasetechniken der Rockmusik erzeugen aufgrund unkontrollierter Adaption Bewußtseinsveränderungen und narzistische Regression. Durch die permanente blitzartige Reizung des Nervensystems mit der ständigen Folge von muskulärer Spannung (Beat, Akzent) und Entspannung (Wiederholung, Puls, Off-Beat) entstehen Gegenwarts- und Omnipotenzgefühle. Gegen die Gefahren der kulturindustriellen Sozialisation wie Ich-Schwäche, Selbstentfremdung, Einengung der Wahrnehmung, Steuerung der individuellen Bedürfnisse und gegen die ästhetische Fremdbestimmung durch Verhinderung von Emanzipation und Mündigkeit kämpft eine zeitgemäße musische Erziehung, indem sie auf der Grundlage von Handlungsaktivierung und im Hinblick auf Handlungsqualifizierung fast vergessene Werte wie Freude, Genuß, partnerschaftliches Miteinander, Geselligkeit, Freiheit, Kreativität, heitere Grundstimmung, Optimismus, Offenheit zum Erleben und den Sinn fürs Schöne betont. Medien einer solchen sinnbezogenen, sinnigen, sinnlichen und sinnvollen integrativen musischen Erziehung und Therapie sind Musik und Tanz.

Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von adressatenorientiertem Unterricht und Psychotherapie seien in folgender Tabelle veranschaulicht:

Tab. 1 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von adressatenorientiertem Unterricht und Psychotherapie

adressatenorientierter Unterricht	*Psychotherapie*
prozeßorientiert	prozeßorientiert
fürs Leben qualifizieren	Defizite kompensieren
Objekt- und Subjekt-Bezug	Subjekt-Bezug
erfahrungsbezogenes Lernen und Üben von Bewegungsmustern und -kombinationen	erfahrungsorganisierendes, -korrigierendes und -erweiterndes Lernen und Üben von Erlebnisweisen, Empfindungen, Kommunikationstechniken und -strukturen
Der synästhetische Ansatz ist analysierbar, stufenweise erlernbar, kontrollierbar und transferierbar, erzeugt unmittelbare Betroffenheit, kennt kein „richtig" und „falsch", sondern richtet sich nach den Kategorien: verständlich – mißverständlich, eindeutig – mehrdeutig	
zielt auf	*will*
adäquate Interpretation verschiedener Tanzstile	angemessene, vielseitige Repräsentation Selbstsicherheit durch echtes Erleben geschultes Selbst- und Fremdbeobachten
choreographische Fertigkeiten differenzierte Musikwahrnehmung = musikbezogene Stimmigkeit der Bewegungen	Beherrschen des „restringierten Codes", = nonverbale Kommunikationskompetenz geeignete Musikwahl und Musikverarbeitung = psychophysisches Bewegungserleben und Musikverstehen

3. Einstieg in die Praxis

Bereits beim Unterrichten einfacher Schrittfolgen tritt das Problem der Berücksichtigung von individuellen Voraussetzungen und Aneignungsweisen zutage. Das geläufige Imitationslernen bügelt die beim Bewegungslernen auftretenden Unterschiede alsbald aus. Die persönlichen Besonderheiten und die Bedeutsamkeit von Erfahrungen werden auf diese Weise weitgehend ignoriert. Wenngleich es erst nach vielerlei Erfahrungssituationen, wie sie im Musik- und Tanzunterricht allerdings ständig auftreten, möglich ist, die verschiedenen Ebenen von Erfahrung zu erkennen und unterrichtsbezogen aufzugreifen, seien doch die drei wesentlichen Einordnungskategorien und ihre Bezogenheit aufeinander im

Strukturgitter von Erfahrungsebenen, ihren Modalitäten und Sinnesgebieten bedacht (Hörmann 1987, 28).

Welche *Erfahrungsebene* ein Teilnehmer in Musik- und Tanzveranstaltungen bevorzugt und mit welchen Modalitäten und Sinnesgebieten verknüpft, läßt sich am besten in der Bewegungsimprovisation erkennen. Als (beliebiges) Beispiel bietet sich folgender rumänische Tanz „Musata Armani" an. Wie die deutschen Tänze, die meist im $^4/_4$-Takt und – weniger häufig – im $^3/_4$-Takt stehen, erlaubt er ein zwischen rechtem und linkem Bein abwechselndes Reagieren auf die Taktschwerpunkte. Seine ungerade Taktzahl verlangt jedoch ein flexibles Eingehen auf die Folge „lang" und „kurz", die nicht der gewohnten Proportionalität von halbierter oder doppelter Zeit entspricht und damit einen unsymmetrischen Charakter annimmt, der allerdings nur für den einzelnen $^7/_{16}$-Takt gilt und durch die symmetrische Anlage der Periode diesen besonderen Reiz wieder ausgleicht. Immerhin charakterisiert dieses Verhältnis von „lang" und „kurz" das vorliegende Tanzstück so sehr, daß die anderen musikalischen Parameter innerhalb der kompositorischen Konfiguration mit einem geringstmöglichen Aufwand auskommen, ohne der Gefahr von Langeweile, die sich bei derart niedrigem Entropiegehalt einzustellen pflegt, zu erliegen. Interessanterweise kann sich diese Tanzmusik gar noch ein ungewöhnliches Maß an Redundanz erlauben, indem die beiden viertaktigen Perioden, aus denen das der zweiteiligen AB-Liedform entsprechende Stück besteht, jeweils viermal hintereinander gesungen und gespielt werden. Da dieses Stück wie auch viele andere ost- und südeuropäische Folkloretänze somit hauptsächlich von dem zugrundeliegenden ungeraden Takt lebt, erscheint es angebracht, diesem in der Behandlung solcher Tänze erhöhte Aufmerksamkeit beizumessen.

Die ergiebigste Vorgehensweise, dem individuellen Kenntnis- und Fertigkeitsstand entgegenzukommen und gleichzeitig das charakteristische Merkmal dieses Tanzes zu erfahren, stellt die *freie Improvisation* im Raum dar. Wer in der Lage ist, das einfache Wechseln von Stand- und Spielbein am Platz, bei welchem die lokkere Anspannung des Oberkörpers und die aus den Beinen kommenden Impulse erspürt und in der dem rhythmischen Fluß angemessenen Weise mitgestaltet werden, zu verlassen und in Gehrichtung die Beine zu setzen, wird alsbald die symmetriebildende Zweitaktigkeit bemerken, die sich aus dem Wechsel von Betonung und Beinaktivität ergibt. Die Kombinationsfolge „lang/rechts – kurz/links – kurz/rechts – lang/links – kurz/rechts – kurz/links" führt auch zu einem Bewußtwerden des besonderen Längenverhältnisses, das aus der Proportionalität von Dreizeitigkeit und wiederholter Zweizeitigkeit herrührt.

Nicht wenige rhythmisch etwas anspruchsvolleren Folkloretänze kompensieren die motorisch gebundene Aufmerksamkeit durch betont einfache Melodieführung, die das unabdingbare Mitsingen weiterhin zuläßt. Heutzutage läßt man für sich singen. „Die Lust, sich musikalisch auszudrücken" (Klausmeier 1978), wird von den Medien befriedigt. Dies hat zu der kuriosen Situation geführt, daß

selbst in der Musiktherapie das *Singen* als ursprünglichste und unmittelbarste musikalische Betätigung fast vollständig in Vergessenheit geraten ist (Hörmann 1987). Ein erlebnisbetonter Unterricht wie auch Psychotherapie haben aber in erster Linie mit der Psyche zu tun. Psyche meint in der Grundbedeutung ihres griechischen Wortes nichts anderes als „Hauch, Atem, Seele . . . Leben, Persönlichkeit" (Gemoll 1959). Singen ist somit die wichtigste und sicherste Verhaltensform, die Psyche zu erreichen und zu intensivieren. In unserer reizüberfluteten Welt wird mit Hilfe der Stimme nicht nur die persönliche Betroffenheit am deutlichsten offenbar, sondern läßt sich durch den melodisch gesteuerten Atem auch noch intensivieren und kontrollieren. Die notwendige Folge von Aus- und Einatmen und ihr Vollzug am musikalischen Duktus wirkt sich insbesondere unter Beachtung psycho-logischer (an der „Atem-Lehre" orientierter) Erkenntnisse auf die Bewegungsgestaltung überaus vorteilhaft aus.

Das bloße Abspielen einer Musikcassette ist ungeeignet, um die mit dem ungeraden Takt verbundenen Erfahrungen entstehen zu lassen und zu variieren. Da es auf die Präzision der Ausführung dieser für solche Tänze fundamentalen Gegebenheiten ankommt, kann nur über das im Tempo reduzierte rhythmische Mitvollziehen die Koordination der Körperteile und ihre Gewichtung im jeweiligen metrischen Zeitpunkt trainiert werden. Sicherlich bietet eine routinierte Klavierbegleitung mit der Heraushebung der rhythmischen Qualitäten des Musikstücks die wohl beste Basis. Wenn der Lehrende jedoch mit-, vor- und nachtanzen will – letzteres vor allem dann, wenn er Phänomene bemerkt, die in der Improvisation der Teilnehmer auftauchen und sich zur Behandlung eignen –, benötigt er ein transportables und leicht zu bedienendes Musikinstrument, das sowohl das Metrum als auch die Taktschwerpunkte markiert, aber auch die Periodik der Schrittfolgen verdeutlichen hilft, wozu auftaktige rhythmische „Fill ins" an den Periodenenden dienlich sind. Als ein solches Instrument haben sich die Kastagnetten bewährt, die in der rechten Hand das Metrum und die strukturbildende rhythmische Ornamentik signalisieren und in der linken Hand die Taktschwerpunkte repräsentieren. Als zusätzlichge Hilfe bietet sich das in der Musikerziehung seit den zwanziger Jahren geläufige Skandieren von „Otto" und „Ottokar" an. Gegenüber anderen Skandierhilfen, die oftmals wie Zungenbrecher anmuten, beschränkt sich der Wechsel von Vokalen und Konsonanten auf das Notwendigste und bindet somit die Aufmerksamkeit auf das eigentlich zu Lernende, das immer noch genug Komplexität aufweist, sollen die musikalischen Substanzen Metrum, Takt, Rhythmus und Form auseinandergehalten und doch sinnfällig zusammengehörig gestaltet werden. Erst ein strenges musikbezogenes Agieren, wie z. B. das Üben einer korrekten metrischen Gliederung durch ein Fingertrommeln in der ungeraden Reihenfolge $\underline{5}$ 3 2 *3* 1 *3* 1, und ein immer wieder entspannendes und erspürendes freies Improvisieren, das sich letztlich des Erlernten bedient und es variiert, ermöglicht schließlich das beim erlebnis-, erfahrungs- und musikbezogenen Tanzen erwerbbare Hochgefühl.

4. Zum Umgang mit unterschiedlichen Erfahrungen

In einem adressatenorientierten Unterricht und in (psycho-)therapeutischen Zusammenhängen kommt einem erlebnisbetonten und erfahrungsorientierten Umgehen mit Musik und Tanz erhöhte Bedeutung zu. Will sich aber eine das Emotionale fördernde Erlebniszentriertheit nicht in blindem, in sich rotierendem Erlebnisgetriebe erschöpfen, wie Adorno um 1958 von der damaligen musischen Erziehung sagte, dann ist um die Frage nach der Angemessenheit von dem, was getan wird, nicht umhinzukommen. Erst die Einordnung des subjektiv Wahrgenommenen und in der Bewegungsimprovisation Gestalt Annehmenden in intersubjektive Zusammenhänge und ihr Bezug zum Objekt erlaubt die notwendige Sensibilisierung, Wertung und Qualifizierung. Da das Verständnis von Begriffen auf Übereinkunft beruht, die aber in einer dem Pluralismus huldigenden Welt kurzzeitig wechselnden Moden unterworfen ist, wird verständlich, daß *produktorientiertes Lernen* zumindest *einem an Alltagswende und unsportlichem Sport orientierten und musisch ausgerichteten Weltbild nicht entspricht.* Der von der Improvisation ausgehende, prozeßorientierte Einstieg zeigt dem kundigen Leiter unschwer, wer und wieviele aus seiner Gruppe mehr motorische oder mehr akustische oder eher eidetische Begabungsdisposition aufweisen. In einer Augenwelt – bereits 1969 erschien das Buch „Hören im optischen Zeitalter" –, die vom Fernsehkonsum geprägt ist, müßte es naheliegen, auch beim Tanzen die visuelle Komponente mehr zu berücksichtigen. Es sei jedoch auch daran erinnert, daß Tanzen als künstlerische Betätigung gilt und Kunst trotz vieler Gegenpositionen aus neuerer Zeit mit schön assoziiert wird, „schön" aber von „schauen" kommt. Ein erlebnisintensivierender und erfahrungsorganisierender und -qualifizierender Unterricht kann somit erst dann als solcher gelten, wenn in ihm das Mitempfinden verschiedener, jedoch mehr oder weniger gleichzeitig wirksamer Sinnesebenen berücksichtigt wird. Es erscheint also auch für scheinbar fest umrissene Tätigkeitsbereiche wie das Tanzen angezeigt, den Blick über den eigenen Zaun zu wagen, um durch die damit einhergehende Horizonterweiterung das Gemeinsame und Besondere des eigenen und fremden Tuns zu erkennen und gezielt anzuwenden.

Die *Zurückhaltung der Lehrer vor grenzüberschreitenden Erfahrungen,* die bereits Hans Fischer in seinem Bericht über einen zu diesem Zweck 1928 in Dresden veranstalteten Kongreß beklagt hatte, rührt möglicherweise aus dem vorschnellen Unbehagen an einer angenommenen Notwendigkeit zur Kompetenzerweiterung und an einem gewissen Beharrungsvermögen, das wiederum mit Ängstlichkeit vor Unbekanntem, einer Art Fremdeln, und der *Furcht des Bekanntwerdens eigener Unzulänglichkeit* einhergeht, her und verhindert damit genau das, was viele Pädagogen vorgeben zu wollen: eine mit Hilfe des Unterrichtsgegenstandes angelegte ganzheitliche Erziehung und lebensqualifizierende Bildung. Diese läßt sich aber nicht durch Reduktion der Materialfülle erreichen – der Mensch selbst, seine Umwelt und seine Erfahrungen sind nun einmal überaus komplex –, sondern durch eine andere Organisation. Vieles, was im Unterricht (und in der Therapie ganz besonders) vermittelt werden soll, war bereits im Laufe des Lebens erlernt bzw. hat sich entwickelt und braucht nur aktualisiert zu werden. Wird es aber ins Bewußtsein gehoben und in den angestrebten Sachverhalt bzw. in die zu erlernende Verhaltensweise integriert, gewinnt es erst jene Qualität, die ein sinnbezogenes und somit sinnvolles Unterrichten auszeichnet. Zu einem erheblichen Teil besteht dieses aus der Erweiterung der Kommunikationsfähigkeit, die wiederum eine Wahrnehmungskompetenz voraussetzt. Bereits Lavater, Zeitgenosse Goethes und Begründer der Ausdruckspsychologie, hat darauf hingewiesen, daß das Sich-Ausdrücken-Können und das Verstehen- bzw. Mißverstehen mit der Art des Deutens und der Übereinstimmung der eigenen Art mit der anderer in Zusammenhang steht. Während er eine Geste durchaus noch als peronalen Ausdruck ansieht, gilt für ihn Kunst als person-abgelöster Ausdruck, der sein Eigenleben entwickelt. Die Distanz zur eigenen Wahrnehmung erscheint somit als notwendige Voraussetzung zum Verständnis von sich selbst und von anderen.

5. Ein Experiment zur synästhetischen Wahrnehmung

Da im erlebnisorientierten Selbsterkennen und Lernen dem Gefühl ein hoher Stellenwert zukommt, erscheint es angebracht, das Gefühl selbst mit seinen Varianten in den Mittelpunkt von Unterricht und Therapie – hier ist eine Gleichsetzung angezeigt – zu stellen. Mit folgendem wahrnehmungspsychologischen Experiment läßt sich dies ohne großen Aufwand erreichen.

Die Teilnehmer nennen Gefühle. Interessanterweise werden am häufigsten die Begriffe Freude, Wut, Trauer und Angst genannt. Je nach zur Verfügung stehender Zeit können mehr oder weniger Gefühlsnamen gesammelt und für die folgende Aufgabe reserviert werden. Auch diese läßt sich beliebig variieren. In der einfachsten Form verbindet jeder Teilnehmer auf einem Bogen Papier zwei Punkte in der Form, daß aus der Art, wie die beiden Punkte miteinander verbunden worden sind, erkennbar wird, welches der Gefühle aus der zuvor begrenzten Sammlung von Gefühlsnamen gemeint ist. Indem der Nachbar erraten soll, welches Gefühl dargestellt ist, und indem weitere Personen ebenfalls raten, ohne natürlich zu wissen, wie die vorangegangenen geurteilt haben, wird der personabgelöste Ausdruck auf seine Verständigungsqualität überprüft. Der Autor erfährt dadurch, ob seine Mitteilung allgemein, eingeschränkt oder überhaupt nicht verstanden worden ist, wogegen die Teilnehmer erkennen können, ob sie sich in ihrer Einschätzung im Gleichklang mit dem Autor, mit vielen oder wenigen anderen oder überhaupt niemandem befinden. Sowohl für denjenigen, von dem die Graphik stammt, als auch für denjenigen, der sie auf ihre Aussage prüft, besteht der Er-

kenntniswert darin, daß beiderseits bewußt wird, ob und wie die nonverbale Kommunikation in dieser elementaren Form beschaffen ist und funktioniert. Da eine *Graphik* als *geronnene Bewegung* verstanden werden kann, läßt sich aus dieser personabgelösten und sich in ihrer unveränderlichen Gestalt präsentierenden Bewegung die Art der Wahrnehmung, wie z. B. ihre Differenziertheit und Eindeutigkeit oder Ungenauigkeit und Konfusität, entnehmen. Damit hat das Experiment diagnostischen Wert. Sein Reiz besteht jedoch gerade darin, daß es sich darin nicht erschöpft, sondern an ihm ein Wahrnehmungstraining durchgeführt werden kann, das sich auf komplexe Zusammenhänge übertragen läßt. Eine solche Variante bildet das Umsetzen von Gefühlsbegriffen in freies abstraktes Zeichnen.
Die aus derartigen Situationen entstandenen Graphiken (HÖRMANN 1981, 57 f.) erwiesen sich in der Regel als eindeutig und ausdrucksstark. Die Einschätzungen von Personen, die die Entstehung solcher Bilder nicht kannten, hatten folgenden Wortlaut (HÖRMANN 1981, 216 f.).

5.1 *Analyse von Gefühlsgraphiken*

1. Quadrant: spitzwinklige Formen, kräftige, breite Strichführung, Raumaufteilung zwischen zentriert und gestreut, zackige Konturen mit einer Tendenz zur Enge.

   gedeutet als Wut, Zorn, Aggressivität, innere Erregung, Explosion, Power, gewaltig, leidenschaftlich, dynamisch, knallend, konfus, durcheinander, Umherirren, nach außen gerichtet, Schmerz.
2. Quadrant: eckenzentriert, mit viel freier Fläche und mit mittelstarker Strichführung. Die Einzelformen, oftmals übereinstimmend ins linke untere Eck gedrückte Zitterformen, sind aneinandergereiht.

   gedeutet als Angst, Einengung, beengend, eingeengt, zentriert, konzentriert, spitz, schrill, nach innen gerichtet, leer, bedrückt, ein Ziel verfolgend, Einsamkeit, impulsiv, indifferent, Verstecken.
3. Quadrant: volle Ausnutzung der weiten Fläche, schwungvolle, durchgehende Linienführung, Verwendung von Rundformen, häufige Überschneidungen der Formen, Schlaufen, deutliche, klare Strichführung, insgesamt dynamisches, lustbetontes Zeichen.

   gedeutet als Freude, schwungvoll, Begeisterung, beschwingt, froh, heiter, fröhlich, sorgenlos, geschwungen, ausgeglichen, glücklich, weit, weich, harmonisch, leicht, klare Formen.
4. Quadrant: meist vollständige Ausnutzung der zur Verfügung stehenden Zeichenfläche mit gleichförmiger, monotoner und zarter Schraffur symbolisiert.

   gedeutet als Trauer, verschleiert, meditativ, verschwommen, melancholisch, Monotonie, eintönig, Müdigkeit, träumerisch, vorbeiziehend, ruhig, gleichförmig, undurchsichtig, Kontinuität, Stupidität, Ebene; aus der Nähe betrachtet: abgehackt, von weitem: Ruhe, Weite.

Aus der Analyse der Punktverbindungen und frei gezeichneten Bilder ergaben sich übereinstimmende Merkmale, die sich zur Argumentation über Eindrücke eignen (s. HÖRMANN 1981, 216 f.).
In bezug auf bildnerische Gestaltung hat Kandinski in seinen Büchern die verschiedenen Elemente und ihre Kombinationen ausführlich und sehr einleuchtend erklärt.

5.2 *Bildnerische Ausdrucksmittel nach KANDINSKY*

Flächenaufteilung:

oben	unten
Leichtigkeit	Verdichtung
Lockerheit	Schwere
Befreiung	Gebundenheit
Freiheit	

5.3 *Die Form als Ausdrucksmittel:*

Vertikale:	Trennung, Hinführung, stehende Ausdrucksform
Horizontale:	Einbruch der Ruhestellung
Diagonale:	Hinführung des Auges auf etwas, starke Bewegungstendenz
rechter Winkel:	statisches Element, Ruhe, wenig Dynamik
spitzer Winkel:	scharfe Wirkung, Spannungsträger
stumpfer Winkel:	Passivität, Ruhe

Nicht minder umfassend hat LABAN eine solche Systematik für den Bewegungsbereich unternommen. Obgleich die Bezüge zwischen graphischer Fixierung von Bewegung und tänzerischer Bewegungsgestaltung offensichtlich sind, ist bislang eine vergleichende Auswertung noch nicht unternommen worden.

5.4 *Typen und Bedeutung der Bewegungsfaktoren und ihrer Kombinationen (LABAN 1988, 124)*

a) Bewegungsfaktor

Bewegungsfaktor:	Raum	Schwerkraft	Zeit	Fluß
Innere Teilnahme:	Aufmerksamkeit	Absicht	Entscheidung	Genauigkeit
Betrifft:	Wo	Was	Wann	Wie
Wirkt sich aus auf das menschliche[1]	Denken	Spüren	Schauen	Fühlen

[1] „Hier besteht eine Parallele zu den vier Grundfunktionen in der Typenlehre des Psychologen C. G. Jung. Während bei LABAN die Tatsache, daß die allgemeinen Faktoren der Bewegung das Tun des Menschen wesentlich beeinflussen, im Vordergrund steht, dienten Jung die vier Grundtypen dazu, die von rationalen und irrationalen Kräften bestimmte allgemeine seelische Struktur des Menschen zu differenzieren" (Karin Vial und Claude Perrottet, in: LABAN 1988, 124)

b) Zwei Bewegungsfaktoren

Bewegungsfaktoren:	Raum	Schwerkraft	Raum	Schwerkraft	Raum	Zeit
	Zeit	Fluß	Fluß	Zeit	Schwerkraft	Fluß
Innere Haltung:	wach	träumerisch	fern	nah	stabil	beweglich

c) Drei Bewegungsfaktoren

Bewegungsfaktoren:	Raum, Zeit	Fluß, Zeit	Raum, Fluß	Raum, Zeit,
	Schwerkraft	Schwerkraft	Schwerkraft	Fluß
Bewegungsantrieb:	Aktion	Leidenschaft	Zauber	Vision
	(Fluß ruht)	(Raum ruht)	(Zeit ruht)	(Schwerkraft ruht)

Aufschlußreich sind auch gegenseitige Zuordnungen von weiteren Phänomenen wie Linie – Farbe – Wirkung (KANDINSKY) oder von Gefühlsgraphiken, Farb- und Bewegungsumsetzung (HÖRMANN 1984).
Der didaktische wie auch therapeutische Wert der Experimente zur synästhetischen Wahrnehmung liegt vor allem auf der gleichzeitigen Beteiligung der Ebenen der Reflexion, emotionalen Vertiefung und psychomotorischen Handlungsqualifizierung. Ihr Training gliedert sich in fünf Stufen:

1. Synästhetisches Wahrnehmen und Handeln
2. Reflexion im Diskurs
3. Erkennen von Gesetzmäßigkeiten
4. Gestalten und Üben anhand von 4.
5. Überprüfen der Gestaltungen anhand von 1.–3.

6. Analyse von Struktur und Wirkung von Musik

Tanzen ohne Musik ist zwar möglich und wird seit den Protagonisten des absoluten Tanzes auch immer wieder versucht. Typisch jedoch für den Tanz ist die Verwendung von Musik. So sehr Musik als bewegungsauslösendes und -steuerndes akustisches Phänomen und Tanz als musikbezogene Bewegungsgestaltung von der Sache her zusammengehören, so sehr wird doch allenthalben gegen diese Binsenweisheit verstoßen. Mag es zwar noch angehen, daß die Tanzaufführungen unter Verwendung eines Schallträgers erfolgen – hierfür gibt es durchaus gute Gründe –, so muß doch das Erlernen von Tänzen nach *Schallkonserven* als abwegig bezeichnet werden. Bildlich gesprochen enthalten Konserven zwar Kalorien, aber keine Vitamine, die jedoch lebensnotwendig sind. Schallkonserven können durch Drehen des Verstärkerknopfes allenfalls in der Lautstärke variiert werden, z. Z. jedoch noch nicht in der Geschwindigkeit und wohl auch noch lange nicht in den anderen musikalischen Parametern, die für eine musikalische Tanzpädagogik von Bedeutung sind. Wenn schon keine Live-Musikunterstützung – durch einen Korrepetitor etwa – zur Verfügung steht, kann der gängige unmusikalische Tanzunterricht wenigstens durch aktives Erfassen und durch ein, wenn

auch nur rudimentäres, elementares Singen und Musizieren abgemildert werden. Zwar ist es keineswegs erforderlich, alle musikalischen Eigenschaften beim Tanzen stets zu vergegenwärtigen. Das Zulassen des synästhetischen Orientierungsvermögens ersetzt das ständige rationale Erkennen und Einordnen von musikalischen Substanzen und ihrer Konfigurationen durchaus. Gegenüber der Liste an möglichen musikalischen Parametern mit all ihren Polaritäten und Abstufungen ist der auf ganzheitliche Schau ausgerichtete Überblick, den eine Graphik wiedergibt, bei weitem überlegen und entspricht damit auch der Gestalthaftigkeit eines psychischen Zustandes, wenngleich es ein Stehenbleiben des seelischen Prozesses im strengen Sinne nicht gibt (BECK 1990). Um sich einen Eindruck von der Vielzahl an Kriterien zur Analyse von Musik zu verschaffen, seien im folgenden die wichtigsten Merkmale aufgeführt, wobei so weit wie möglich auf die erforderliche musikalische Terminologie wegen möglicher Überforderung von Nichtmusikern verzichtet wird.

6.1 *Musikalische Parameter zur Musikanalyse*

Der praktische Wert dieser Liste und ihr Vergleich mit den oben behandelten Gefühlsgraphiken läßt sich bei der Analyse von Musikstücken unschwer erkennen. Hierzu seien vier Beispiele aus einer groß angelegten empirischen Untersuchung angeführt, in der 23 Musikstücke unterschiedlicher Herkunft, Funktion und Stilart anhand von vorgegebenen beschreibenden und wertenden Adjektiven, Gefühlsnamen und abstrakten Gefühls-Bildern zur Beurteilung gegeben worden waren (HÖRMANN 1981). Die statistische Auswertung ergab nicht nur eine hochsignifikante Diskrimination der Musikstücke und der Bilder (hierzu wurde die Anordnung von Musik und Bild als abhängige und unabhängige Variablen vertauscht), sondern auch eine deutliche Überlegenheit der nonverbalen Mittel zur Einschätzung von Musik gegenüber den nur scheinbar denotativen, weil durch vielerlei konnotative Bedeutungsbesetztheiten beeinträchtigten semantischen Beurteilungsmitteln.

6.2 *Experimentalergebnisse zum Gegensatz von rationaler und synästhetischer Analyse von Gefühlsbedeutungen aufgrund von Zuordnungen von Musikstücken zu Bildern* (Mittelwerte zwischen den Abstufungen „1 = paßt vollständig" und „6 = paßt überhaupt nicht)

	Bild 1 („Wut")	Bild 2 („Angst")	Bild 3 („Freude")	Bild 4 („Trauer")
– Mozart: g-moll-Symphonie, Finale	2.70	4.25	3.12	5.39
– Pink Floyd: Echoes	4.72	2.63	5.19	3.07
– J. S. Bach: Badinerie	4.71	4.98	2.08	4.95
– G. Bizet: Adagietto	5.72	3.99	3.12	1.93

Zur Analyse des Bedeutungsgehalts und zur Beurteilung von Folkloretänzen angewandt, ergibt sich hinsichtlich des rumänischen Tanzes „Musata Armani" und

hinsichtlich des häufig getanzten und somit als bekannt vorausgesetzten griechischen Tanzes „Miserlou" folgendes Ergebnis.

7. Prozeß- und synästhesieorientierte Didaktik von gebundenen Tänzen

Daß sich abstrakte Bilder auch mit Erfolg zur schnellen und treffenden Bestimmung von Gehalt und Wirkung von typischer Musik zugehöriger vorgestalteter Tänze eignen, bestätigte folgendes Experiment.

Experiment zur synästhetischen Bestimmung der Interpretation von musikbegleiteten (Folklore-)Tänzen

7.1 Eindruck

	Bild 1	Bild 2	Bild 3	Bild 4
– Miserlou:			x	x
– Musata Armani:		x		x

also für Miserlou den Musikeindruck: Bild 3 (Freude) und 4 (Trauer), für Musata Armani den Musikeindruck: Bild 1 (Wut) und 3 (Freude).

7.2 Musikanalyse

- Miserlou: moll, türkische higaz-Töne (übermäßige Sekunde), elegisch, Tango-Rhythmus, Schritt- und Entwicklungsmelodik mit abgebogenem Leitton, symmetrischer Gegensatz von Dynamik und Ruhe, großer Ambitus.
- Musata Armani: Dur, $^7/_{16}$tel-Rhythmus, schnelles Tempo, Schritt- und Reihungsmelodik, symmetrischer Gegensatz von auf- und abwärtssteigender Tonfolge, geringer Ambitus: im A-Teil 2 Töne Umfang = pro Takt 1 Ton mit Ornamentik, im B-Teil 4 Töne Umfang = absteigende Linie.

7.3 Bewegungskategorien:

entsprechende Bewegungsausführung von Miserlou und Musata Armani:

Kraft/Gewicht/Energie:	eher leicht	eher energisch
Zeit	eher langsam	eher schnell
Raum	eher viel	eher wenig
Form	rund, symmetrisch, ostinato	mehr eckig, mit Sprüngen und Stampfern

7.4 Soziologischer Hintergrund:

- Miserlou: Von in die USA einwanderten Griechen geschaffen.
- Musata Armani: In Rumänien gesungenes und getanztes neckisches Lied mit Liebes- bzw. Hochzeitsthematik.

Musikalische Parameter zur Musikanalyse

Tempo: schnell – langsam
gleichbleibend – variabel
acc. – rit.

Metrum: MM =

Takt: Taktart:
gerade – ungerade
durchgehend – Taktwechsel

Rhythmus: kurz – lang
prägnant – verwaschen
monoton – polyrhythmisch
metrisch bestimmt – eigenständig
akzentreich – gleichförmig
hart – weich
schnell – langsam

Melodie: melodiös – unsanglich
– Ambitus: groß – klein
– Lage: hoch – tief
– Intervalle: weit – eng
– Duktus: aufwärts – abwärts
Schritt-/Stufenmelodik
Sprungmelodik
schweifende Melodik
Girlandenmelodik
– Harmonik: Dreiklangsmelodik – dreiklangsfrei
chromatisch – diatonisch
– Rhythmik: akzentreich – gleichförmig
– Artikulation: staccato – legato
portato – tenuto – marcato
– Verlauf: Liedform
Reihungsform
Entwicklungsform
– Dichte: hohe Ereignisdichte – langsam
konstant – variabel
gleich – gegensätzlich
– Dynamik: kontrastreich – einförmig
laut – leise
konstant – variabel
– Änderung: plötzlich – allmählich
geordnet – chaotisch
kaum – häufig

Harmonik: einfach – kompliziert
konsonant – dissonant
metrisch – eigengesetzlich
tonal – polytonal – atonal

Struktur: akkordisch – polyphon
strukturiert – flachig
Reihungsform – Entwicklungsform
einteilig – mehrsätzig

Klangfarbe: vokal – instrumental
Naturtöne – Elektronik
farbig – einfarbig
dünn – voll
klar – verschwommen
Töne – Geräusche
Streich-, Blas-, Schlaginstrumente
Idio-, Membrano-, Chordo-, Aerophone

Stil/Gattung: U-Musik – E-Musik
schriftlich fixiert – improvisiert
einstimmig – mehrstimmig
Programmmusik – absolute Musik
Solo-, Kammermusik, Orchester, Band

Epoche: _____
Herkunftsland: _____
Quelle: Partitur – Tonträger

Intention/Gehalt/Stimmung/Funktion
motorisch – gefühlsbetont – strukturell
ergotrop – trophotrop – taraktisch
Sozialpsycholog. Faktoren:

8. Schluß

Thesenartig wurden zunächst die in Pädagogik und (Psycho-)Therapie derzeit am häufigsten, nicht selten einander entgegengesetzten Auffassungen zum Menschenbild angesprochen und unter Berücksichtigung aktueller sozialpsychologischer Faktoren gegenwärtiger Musikrezeption der Stellenwert ausgewählter Verbindungsmöglichkeiten von Musik und Tanz im Hinblick auf kreative Prozesse, kulturelle Identifikation, Bewußtwerdung des eigenen Bewegungs- und Ausdrucksrepertoires sowie der psychodynamischen Selbstfindung umrissen.
Wahrnehmungspsychologische Experimente mit Bleistift und Papier dienten zur Demonstration intersubjektiv signifikanter Gestaltungs- und Deutungsprinzipien. Ihre Berücksichtigung bei der Übertragung in Bewegung und Ausarbeitung zum Tanz hilft gleicherweise zur Intensivierung synästhetischer Wahrnehmung, Kontrolle des eigenen und fremden Bewegungs- und nichtsprachlichen Mitteilungsverhaltens, der Ausdrucksanalyse und -gestaltung von freien und gebundenen Tänzen sowie zur erfahrungsorganisierenden Selbst- und Umweltwahrnehmung.
Die kognitive, psychomotorische und soziale Erfahrung der Kongruenz von Elementen bewegungsmäßiger Darstellung, visueller Einordnung, Bewertung und Korrektur sowie adäquater musikalischer Begleitung läßt sich sowohl im Hinblick auf eine folgerichtig aufgebaute ästhetisch-künstlerische Qualifizierung in der Musik- und Tanzpädagogik weiterführen als auch zur diagnostischen und diagnosespezifischen Musik- und Tanztherapie einsetzen.
Unter Berücksichtigung eines konsensfähigen Menschenbildes und im Hinblick auf das in Pädagogik und Therapie inhaltlich und methodisch unterschiedlich zu akzentuierende Verhältnis von *Effektivität* (Leistungsbezogenheit) und *Effizienz* (Grad des Wohlbefindens), Grundkategorien einer zeitgemäßen musischen Erziehung, sollten durch graphische Gestaltung und Interpretation von Musik und Bewegung und durch gezielte Modifikation musikalischer Parameter bei vorgestalteten Tänzen wahrnehmungspsychologische Faktoren des Erlebens, Bewertens und Gestaltens von kreativen Bewegungsprozessen und vorgegebenen Choreographien in Unterricht und Therapie systematisch gepflegt werden.
Die in Pädagogik und Therapie vom Selbst ausgehenden und am Musischen, Schönen und Wohlbefinden orientierten verschiedenartigen Ziele und Methoden sollten sich dabei auf erfahrbare wahrnehmungs- und sozialpsychologische Zusammenhänge stützen.

Literatur

FISCHER, H.: Die VI. Reichsschulmusikwoche in Dresden. In: Quellentexte zur Musikpädagogik. Hrsg. v. Heise/Hopf/Segler. Regensburg 1973, 297–301.

FLENDER, R./RAUHE, H.: Popmusik. Geschichte, Funktion, Wirkung, Ästhetik. Darmstadt 1989.

GEMOLL, W.: Griechisch-Deutsches Schul- und Handwörterbuch. München/Wien 1959[7].

HEMMINGER, J./BECKER, V.: Wenn Therapien schaden. Reinbek 1985.

HENTIG, H. v.: Ästhetische Erziehung im politischen Zeitalter. In: Die deutsche Schule 10/1967, 580-600.

HÖRMANN, K.: Das Lied in Unterricht und Therapie als Medium erfahrungsorganisierender Musik- und Selbstwahrnehmung. Frankfurt/Bern/New York 1987.

ders.: Wahrnehmungsbezogene Musikanalyse. Wolfenbüttel 1981.

KANDINSKY, W.: Über das Geistige in der Kunst. München 1965[8].

ders.: Punkt und Linie zu Fläche. Bern 1973[7].

KLAUSMEIER, F.: Die Lust sich musikalisch auszudrücken. Reinbek 1978.

LABAN, R. v.: Die Kunst der Bewegung. Wilhelmshaven 1988.

MEINBERG, E.: Das Menschenbild der modernen Erziehungswissenschaft. Darmstadt 1988.

MEINEL, K./SCHNABEL, G.: Bewegungslehre – Sportmotorik. Berlin 1987[8].

PECH, K.: Hören im optischen Zeitalter. Karlsruhe 1969.

WÜST, H.: Ästhetische Erziehung. 1970.