

Aus: Hartogh & Wickel (Hg.): „Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit“ Juventa, München S.231-244

## **Musik und Bewegung**

### **Franz Amrhein**

Unter den multimodalen Arbeitsweisen nimmt „Musik und Bewegung“ eine Sonderstellung ein. Während Malen, Werken, Theaterspielen usw. relativ beliebig zur Musik hinzukommen können, ist die Verbindung zwischen Bewegung und Musik zwingend. Ohne Bewegung (von Händen und Füßen, der Luft, eines Materials) gibt es keine Musik und sobald wir – produktiv oder rezeptiv – mit Musik umgehen, kommen zwangsläufig innere und äußere Bewegung ins Spiel. Diese unlösliche Verbindung stellt die Basis unserer musikalischen Fähigkeiten dar und ist gleichermaßen grundlegend für die erklingende Musik. Musik und Bewegung sind also sowohl subjektiv als auch objektiv verbunden. Im Folgenden sollen zunächst die subjektive Seite – die Beziehung zwischen Wahrnehmung und Bewegung in der Sensomotorik – und anschließend die objektive Seite – die Beziehung zwischen „der Musik“ und „der Bewegung“ – dargestellt werden. Aus all dem dürfte die Bedeutung von Musik und Bewegung für die Soziale Arbeit deutlich werden.

#### **1. Der subjektive Aspekt: Sensomotorik**

Das Substantiv Bewegung ist abgeleitet von dem Verb bewegen/sich bewegen – das bedeutet, sich zu etwas entschließen, die eigene (körperliche, seelische oder geistige) Lage bzw. die Lage von anderen verändern, sich bzw. andere erregen – und stammt zusammen mit den Worten Weg, Woge, Wiege, Wagen (vgl. lat. vehiculum) aus einer indogermanischen Wurzel (vgl. Drosdowski 1989, S. 79). Bewegung bedeutet in unserem Zusammenhang: Lage- bzw. Zustandsänderung des Körpers oder der Gliedmaßen(teile) in Raum und Zeit. Das Gesamt der körperlichen Bewegungsabläufe und ihrer Eigenarten wird auch mit dem Wort Motorik<sup>1</sup> bezeichnet. Bewegung erfolgt durch Aktivierung der motorischen Neuronen im Gehirn. Jede willkürliche Bewegung ist jedoch auf das Feed-back der Wahrnehmung (über Ausgangspunkt, Verlauf, Ziel usw. der Bewegung) angewiesen. Dieses Feed-back wird von den sensorischen<sup>2</sup> Neuronen geleistet. Sensorisches und motorisches System verschmelzen zu einer funktionellen Einheit, d.h. wir können uns nicht bewegen ohne wahrzunehmen, und unsere Wahrnehmung ist in hohem Grad von unseren Bewegungen und Bewegungserfahrungen abhängig. Den Zusammenhang und das Zusammenspiel zwischen motorischen und sensori-

---

<sup>1</sup> Motorik aus dem lat. movere (= bewegen, antreiben) ist abgeleitet von dem Substantiv Motor (= Beweg-ger).

<sup>2</sup> Sensorisch (von lat. sentire = wahrnehmen, empfinden) bezeichnet Sachverhalte, die mit der Wahrnehmung zusammenhängen.

schen Neuronen sowie den Zusammenhang zwischen Wahrnehmung und Bewegung bezeichnet das Wort Sensomotorik<sup>3</sup> (vgl. Amrhein 1997).

## 1.1 Neurophysiologische Gegebenheiten

### 1.1.1 Innenohr – sensorische und motorische Zentren

Das Besondere musikalischer Bewegung und Wahrnehmung ist ihr Bezug auf die klangliche Welt, eine Tatsache, die ihre neuronale Entsprechung auch im Innenohr findet. Vom „Felsenbein“, dem härtesten Knochen des Körpers und vom knöchernen Labyrinth umschlossen, lagern im Innenohr zwei Sinnesorgane eng verbunden in derselben Flüssigkeit, der Körper-, Bewegungs- und Gleichgewichtssinn (das vestibuläre System) und der Gehörsinn (das cochleare System). Alfred Tomatis meint, dass das vestibuläre System nicht nur das Gleichgewicht reguliere und die Bewegungen steuere, sondern auch auf Hörbares reagiere. „Wenn Schallwellen das Ohr erreichen, wird der gesamte Hör- und Bewegungssinn aktiv und nicht, wie gemeinhin angenommen, das Gehör allein“ (1987, S. 63). Dabei scheint das Vestibularsystem mehr für die musikalische Zeit, die Cochlea mehr für den musikalischen Klang zuständig zu sein. Mit der Behauptung, unser Körpergefühl sitze im Ohr, will Tomatis sagen, dass die beiden Organe zusammen nicht nur für die Schwingungen der klingenden Welt, sondern auch für das durch diese Schwingungen beeinflusste Körpergefühl zuständig sind. D.h. im Innenohr sitzt nicht nur ein exterozeptives Organ, das Informationen von außen aufnimmt, sondern auch ein mit diesem verbundenes propriozeptives, das über den inneren Zustand informiert.<sup>4</sup>

Was wir hören, wird im Innenohr in dem beschriebenen Zusammenhang registriert und vom 8. Gehirnnerv, dem Nervus vestibulocochlearis, der sowohl Bewegungs- als auch akustische Informationen aufnimmt, zunächst in tiefere Regionen zur weiteren Verarbeitung transportiert. Das Stammhirn, das „Wachzentrum“, schützt vor Reizüberflutung und entscheidet, ob das Gehörte von Interesse ist. Im Mittelhirn (vor allem im limbischen System, Thalamus und Hypothalamus) erfolgt die gefühlshafte Wertung, es werden Verbindungen zum vegetativen System (Hormonausschüttung, Kreislauf, Blutdruck usw.) und zu Zentren der visuellen Wahrnehmung hergestellt. Eine wichtige Station ist das Kleinhirn, das Zentrum für Bewegungsempfindung und -koordination. Die Großhirnrinde, das Zentrum des Bewusstseins, erreicht die

---

<sup>3</sup> Die Sensomotorik ist Teil des somatosensorischen Systems (soma = Körper), zu dem – neben den Bewegungszusammenhängen der Sensomotorik – das für den Hormonhaushalt mitverantwortliche System des inneren Milieus und der Viszera (innere Organe) sowie das System des Feintastsinns gehören, d.h. die Sensomotorik gehört zum Gesamt der Vorgänge zwischen Wahrnehmungen und Empfindungen einerseits und dem gesamten Körpergeschehen andererseits (vgl. Damasio 2000, S. 182ff.).

<sup>4</sup> Während die Aussagen von Tomatis über die Verhältnisse im Innenohr nicht unumstritten sind, ist das im Folgenden über den Verlauf der neuralen Bahnen und über die Verbindungen zwischen sensorischen und motorischen Arealen Gesagte eindeutig bewiesen.

Botschaft aus dem Ohr erst, nachdem sie die für Bewegungsempfindung und Gefühle zuständigen Zentren durchlaufen hat. Das, was wir letztlich hören, ist also bereits mit Bewegungs- und Gefühlseindrücken „aufgeladen“. In der Rinde selbst trifft der Höreindruck auf drei benachbarte Areale, die sensorischen und motorischen Rindenfelder sowie das Hörzentrum. In den sensorischen und motorischen Feldern sind die Organe, mit denen wir fühlen, bzw. die Muskeln, die wir bewegen, „repräsentiert“. Hier scheinen die eigentlichen Verknüpfungen zwischen Wahrnehmung und Bewegung zu geschehen, weil motorisches Lernen deutliche Veränderungen in den sensorischen Arealen bewirkt (vgl. Altenmüller 1999). Weitere Argumente liefern die „Spiegelneurone“ in der motorischen Rinde, die nicht nur bei speziellen Bewegungen aktiv werden, sondern auch, wenn diese Bewegungen nur beobachtet werden. Im Hörzentrum findet dann die endgültige Bewertung des akustischen Reizes statt. Hörzentrum, sensorische und motorische Felder werden wiederum tangiert vom sensorischen und motorischen Sprachzentrum (für Sprachverständnis und Sprechen), d.h. sie stehen in engem Kontakt mit den für rationale Prozesse zuständigen Zentren. „Durchführung, Beobachtung und ‚geistige Simulation‘ von Greifbewegungen der Hand beim Menschen gehen mit einer Aktivierung des Sprachzentrums einher“ (Metzinger 1998, S. 40).

### 1.1.2 Hirnhemisphären

Das menschliche Gehirn ist in der Regel arbeitsteilig organisiert. Die linke Seite ist mehr für sequentielle, analysierende, rational getönte, die rechte mehr für ganzheitliche, synthetische, emotional getönte Prozesse zuständig. Menschliche Entwicklung ist auf das Gleichgewicht und den Austausch zwischen beiden Hemisphären angewiesen, in unserer Erziehung wird jedoch häufig die linke Seite bevorzugt. Altenmüller und Gruhn (1996) haben Kinder und Jugendliche bei musikalischer Tätigkeit untersucht.<sup>5</sup> Aus den höchst differenzierten Untersuchungen ergab sich vereinfacht Folgendes: Bei einer mehr theoretisch-analytischen Beschäftigung mit Musik zeigt sich auf der linken Seite mehr Hirnaktivität als auf der rechten. Bei praktischer musikalischer Tätigkeit, bei Bewegung und Spiel wird jedoch nicht nur die rechte Seite aktiv, sondern die Aktivitäten der rechten beeinflussen deutlich auch die linke Seite. Dies scheint das „neuronale Korrelat“ für die Tatsache zu sein, dass musikalische Bewegung, die „Musiksensomotorik“ auch strukturierende, „rationale“ Elemente enthält – ein auf Musik und Bewegung bezogener neurophysiologischer Beleg für Piagets These von der „sensumotorischen Intelligenz“.

---

<sup>5</sup> Durch bildgebende Verfahren wie z.B. die funktionelle Kernspintomografie kann die Gehirnaktivität, „das Feuern der Neurone“, bei verschiedenen Tätigkeiten beobachtet und aufgezeichnet werden.

## 1.2 Die psychologische Perspektive

### 1.2.1 Entwicklung und Lernen

Nach Piaget (1973) vollzieht sich die menschliche Entwicklung in aufeinander folgenden Perioden, deren erste und grundlegende er als die sensomotorische bezeichnet. Aus dem Kreislauf von Wahrnehmung und Bewegung, der bereits im Mutterleib ausgeprägt ist, entwickeln sich später die Ebenen des bewussten Fühlens und Denkens. Diese „höheren“ Tätigkeiten des Gehirns sind stets auf das Funktionieren der basalen sensomotorischen Fähigkeiten angewiesen, und man kann davon ausgehen, dass Lernen auf der sensomotorischen Ebene sich auch auf die emotionale und kognitive Ebene auswirkt. Von dieser Grundannahme geht auch Moshé Feldenkrais (1978) mit der Methode „Bewußtheit durch Bewegung“ aus. Der amerikanische Lernpsychologe Jeromin Bruner (1974) zeigt, dass es drei aufeinander aufbauende „Repräsentationsweisen“ oder Stufen des Lernens gibt. Auf der ersten, der enaktiven Stufe, die der sensomotorischen Ebene gleicht, gehen wir handelnd mit der Wirklichkeit um und bewegen uns. Auf der zweiten, der ikonischen Stufe, erleben wir die Welt durch Bilder, Skizzen, Schemata, Physiognomien und auf der dritten, der symbolischen Stufe, erkennen wir die Wirklichkeit auch in abstrakten Zeichen und Gedanken wieder. Bruner weist nach, dass es ohne grundlegende enaktive, d.h. sensomotorische Erfahrungen auf den weiteren Stufen zu Problemen kommt. Dies gilt nicht nur für allgemeines Lernen, sondern auch für den Umgang mit Musik.

### 1.2.2. Lust und Frust

Die neurophysiologischen Gegebenheiten bilden die Basis für das psychische Bedürfnis nach Bewegung und Wahrnehmung und nach der Balance zwischen beiden. Wenn Bedürfnisse nicht befriedigt werden, – wenn wir auf die „Sensationen“ aus der Umwelt nicht angemessen reagieren können, oder unsere Aktionen keine sinnliche, sinn-volle Basis haben, – “wenn dem Übermaß des Reizangebots ohne motorische Konsequenz ein Übermaß an motorischer Aktivität ohne sensorische Relevanz entspricht“ (Wieser 1979, S. 54), – sind wir frustriert. Die Folgen von Frustration aber sind Aggression, Regression und Apathie.

Das Gegenteil von Frustration – Befriedigung, Wohlbefinden, Lust, Spaß – empfinden wir, wenn es gelingt, auf Sinneseindrücke angemessen zu reagieren. Den Prozess des Ordnen und Verarbeitens sinnlicher Eindrücke nennt Jean Ayres „sensorische Integration“ und weist darauf hin, dass das sinnvolle Ordnen der Sinneswahrnehmungen uns Befriedigung vermittelt. „Spaßhaben ist der Inbegriff für gute sensorische Integration“ (Ayres 1984, S. 9). Befriedigung, Lust, Spaß, auch die „Funktionslust“ verdanken sich wesentlich der Erfahrung der eigenen Sinnlichkeit und Vitalität. Eine weitere Ursache ist das Erlebnis der „sensomotorischen Balance“. Die Lust stellt sich schon beim Bemühen um diese Balance ein und kann (z.B. beim Tanzen) durch das „Aus

dem Schritt und wieder hinein kommen“ fast zur Abenteuerlust werden. Eine andere Quelle der Lust ist die Wiederholung. Sie dehnt nicht nur den Zeitpunkt der Lust aus, sondern der Akt des Wieder-Holens selbst wird als lustvoll erlebt. Funktionslust kann sich erst durch Wiederholung entfalten, die Sicherheit bringt und dafür sorgt, dass man in Bewegung bleibt. Wiederholung ist das wichtigste formbildende Prinzip der Musik. Die Wiederholungen in der Musik mit all ihren Variationsmöglichkeiten sind für das Gelingen von Bewegung von großer Bedeutung. Gelungene und gekonnte Bewegungen nennt Lurija „kinetische Melodien“<sup>6</sup> (1992, S. 177).

Die Lust an der Sensomotorik erhält durch die musikalischen Reize eine eigene Dynamik, weil lustvolle Reize die motorischen Kanäle durchlässiger machen und wir wie von selbst reagieren, während unlustregende Reize die entsprechenden Kanäle schließen und Beweglichkeit behindern (vgl. Vincent 1992, S. 207). Wohlbefinden und Lust spiegeln sich in Mimik und Gestik, im Lächeln und Lachen, in der Sensomotorik wider. Lachen regt die Produktion der körpereigenen Opiate an, die uns in einen Zustand des Wohlbefindens versetzen. Moshé Feldenkrais (1994, S. 20) betont, dass Lernen, bei dem man lächeln kann, besonders fruchtbar sei.

Die skizzierten neurophysiologischen und psychologischen Grundlagen können nicht annähernd der Komplexität der zu Grunde liegenden Sachverhalte gerecht werden. Das gilt nicht nur für die Beziehung zwischen Bewegung und Wahrnehmung allgemein, sondern in ganz besonderer Weise für den Musik wahrnehmenden und sich zur Musik bewegenden Menschen. Bevor jedoch die pädagogischen Konsequenzen erörtert werden, soll noch die Beziehung zwischen der Musik und der Bewegung untersucht werden.

## **2. Der objektive Aspekt**

Musik entfaltet sich in der Zeit (Metrum, Takt, Rhythmus) und im (Klang-)Raum (Melodie, Harmonie, Klangfarbe). Wenn auch beide Ebenen eng zusammenhängen, so ist doch das Nacheinander in der Zeit das Allgemeinere, weil dies nicht nur für alles Hörbare (Musik, Sprache und Geräusch), sondern auch für die körperliche Bewegung gilt. Während Musik sich im (imaginären) Klangraum entfaltet, braucht die Bewegung den realen Raum. Bei der Bewegung im Raum kann Verlauf, Gliederung, Dynamik usw. der ungegenständlichen Musik verräumlicht oder vergegenständlicht werden. D.h. Bewegung ist eine hervorragende Möglichkeit zum Begreifen und Verstehen von Musik. In unserer musikalischen Kultur und in unserem Musikunterricht werden allerdings die Bewegung und die den Körper ansprechenden zeitlichen Gegebenheiten Rhythmus, Metrum und Takt oft vernachlässigt.

### **2.1 Entkörperlichung der Musik – leibhaftige Musik**

---

<sup>6</sup> kinetisch von griech. kinein = bewegen „Bewegungsmelodien“

Hauptkennzeichen der abendländischen Musik sind ihre höchst differenzierte klangliche und formale Entfaltung, ihre Spiritualität und Individualität sowie ihre Existenz als Schriftkultur. Ihre Entwicklung fand statt unter dem Einfluss der körperfeindlichen christlichen Religion. Dies alles hat uns zwar eine Fülle von musikalischen Kunstwerken beschert, die jedoch nur um den Preis der ‚Entkörperlichung‘ der Musik, ihrer Aussonderung aus der ursprünglichen Einheit von Wort, Ton und Bewegung, der Trennung des Motorischen vom Musikalischen entstehen konnten (vgl. Blaukopf 1984, S. 206ff.). Relativ wenige Experten können diese Musik wirklich verstehen, sie durch höchst differenzierte Bewegungen ihrer Hände am Instrument be-greifen und sich durch die Noten ein Bild von ihr machen. Der Laie ist jedoch auf weitgehend bewegungs- und anschauungsloses Rezipieren angewiesen, seine Bewegung ist auf das Klatschen am Ende der musikalischen Darbietung reduziert.

Der Musiksoziologe Kurt Blaukopf (1974 und 1984) weist darauf hin, dass die Entkörperlichung der Musik als eine spezifische Leistung der abendländisch-christlichen Kultur angesehen werden muss, dass jedoch die Verbindung von Musik und Bewegung viel weiter verbreitet ist als ihre Trennung. Auch der Musikanthropologe Wolfgang Suppan (1984) betont, dass Bewegung und Körperausdruck der unmittelbarste Auslöser von und die direkteste Antwort auf Musik sind, solange gesellschaftliche oder religiöse Normen dies nicht verhindern. „Es kann nicht übersehen werden, daß die gesamte europäische Musikgeschichte Zeugnis davon ablegt, daß ein elementares Verlangen nach körperlicher Musik sich immer wieder geltend machte ... Die Körperlichkeit von Rock und Pop fügt sich in diese elementare Gegenbewegung ein“ (Blaukopf 1974, S. 56f.). Den Stellenwert, den die körperliche Bewegung in der Popkultur hat, stellt Gabriele Klein eindrucksvoll dar in dem Buch „Electronic Vibration“ (1999) mit der zentralen These „The Body is the Message“.

Die ursprüngliche Beziehung zwischen Musik und Bewegung finden wir nicht nur in der Pop- und Rockmusik, sondern in fast allen außereuropäischen Kulturen. Sie wird vor allem deutlich in Tänzen, im Bezug zwischen Stimme und Bewegung, in körpernahen Instrumenten und in der Behandlung des Körpers, der selbst Instrument, „Body-Music“ ist. Die wichtigsten Merkmale dieser Musik sind:

- Dominanz der Zeitfaktoren Puls und Rhythmus,
- beständige Wiederholung bestimmter „Bausteine“ (Elemente, Pattern),
- der Prozess ist wichtiger als das Produkt,
- Improvisation hat mehr Gewicht als Fixierung,
- in der Regel wird auf mehreren Ebenen (Hände, Füße, Stimmen, Instrument) agiert,
- die Interaktion der Gruppe spielt eine große Rolle,
- man muss nicht zuerst längere Zeit für sich üben, sondern kann von Beginn an in der Gruppe mitspielen,

- durch das weitgehend schriftlose Musizieren und Tanzen ist die Aufmerksamkeit ganz auf die eigene Tätigkeit und auf das Geschehen in der Gruppe gelenkt.

Diese Merkmale sind den Prinzipien, aus denen die abendländische Musik lebt, entgegengesetzt und auch die Haltung der Musizierenden entspricht nicht unseren Gewohnheiten im Umgang mit klassischer Musik. Nach umfangreichen Untersuchungen stellt Behne (1986, S. 128) fest, dass das Musikverhalten der Jugendlichen – im Gegensatz zu der häufig im Musikunterricht vermittelten Haltung – vor allem sinnlich-körperlich orientiert ist, dass Musik in erster Linie „motorisch“ wahrgenommen wird.

Zum Verständnis der Beziehung zwischen Musik und Bewegung ist es also nötig, die Entwicklung der „klassischen“ Musik als Sonderfall zu begreifen und die so genannte U-Musik sowie die Musik der außereuropäischen<sup>7</sup> Kulturen stärker zu berücksichtigen.

## 2.2 Kategorien für den Zusammenhang von Musik und Bewegung

Will man etwas über den Zusammenhang von zwei Gegebenheiten aussagen, muss man nach Kategorien suchen, die für beide zutreffen. Für die Gegebenheiten Musik und Bewegung sind dies die fünf Kategorien Körperlichkeit, Gestalt, Darstellung und Ausdruck sowie Stimulierung-Strukturierung. Sowohl Musik als auch Bewegung sind auf einen Körper angewiesen, der sie zum Ausdruck bringt. Sowohl durch Musik als auch durch Bewegung kann etwas gestaltet, etwas dargestellt und etwas ausgedrückt werden, Musik und Bewegung haben sowohl stimulierende als auch strukturierende Wirkung.

- Die Kategorie Körperlichkeit bedeutet, dass Musik und Bewegung körperhaft sind und körperlich erlebt und angeeignet werden, dass der Körper als Ursprung von Musik und Bewegung ernst genommen werden muss.<sup>8</sup> Es geht vor allem um das Körperbild und das Körpergefühl bei Musik und Bewegung und um die Erfahrung des Körpers als „Klangkörper“.<sup>9</sup>
- Die Kategorie Gestalt bedeutet, dass Musik und Bewegung bestimmte Gestalten oder Ordnungen in Zeit und Raum darstellen. Bei beiden gibt es Nacheinander oder Gleichzeitigkeit, Wiederholung oder Entwicklung, Veränderung und Variation. Musik- und Bewegungsgestalten haben Tempo und Rhythmus sowie bestimmte Qualitäten (hart, weich, schwer, leicht usw.), die sich entsprechen. Aus einer musikalischen

<sup>7</sup>Die Tatsache, dass es in europäischen Kulturen auch körperorientierte Musik und in außereuropäischen Kulturen (zumeist religiös bedingt) auch Musik gibt, die dem Körper wenig Raum lässt, ändert nichts an der generellen Tendenz.

<sup>8</sup>Über Zusammenhänge zwischen Musik, Körper und Bewegung informiert das Buch „Musikmachen – spannend, aber nicht verspannt – Beiträge zur Körperarbeit mit Musikern“ (Brüning & Held 1994).

<sup>9</sup>Im Gegensatz zu Bewegungserziehern haben Musikerzieher mit dieser Kategorie häufig Probleme, die mit der oben angesprochenen Entkörperlichung der Musik in unserer Kultur zusammenhängen.

- Form kann eine Bewegungsform werden und umgekehrt, Musik- und Bewegungsgestalten können sich aber auch kontrapunktisch verhalten.
- Die Kategorie Darstellung meint, dass Musik und Bewegung Assoziationen hervorrufen können, dass sie Inhalte, die in der Realität oder in der Vorstellung vorhanden sind, analog darstellen können (z.B. Gegenstände, Personen, Geschichten, Bilder, ein „Programm“).
  - Die Kategorie Ausdruck bedeutet, dass durch Musik und durch Bewegung Empfindungen, Gefühle (Freude, Trauer, Zorn usw.), Stimmungen, Stimmungswechsel, Affekte usw. ausgedrückt und hervorgerufen werden können.
  - Eine weitere Kategorie stellt die Polarität Stimulierung-Strukturierung dar: Einerseits stimuliert Musik zu vielfältigen Bewegungen, und Bewegung kann Musik provozieren. Andererseits wird durch Art und Verlauf der Musik die Bewegung strukturiert, die Bewegung wiederum strukturiert – da sie Takt, Metrum und Rhythmus erzeugt – die Musik. Die Spannung bzw. Balance zwischen den Polen Stimulierung und Strukturierung – Entgrenzung und Grenzsetzung, Freiheit und Bindung, Emotionalität und Rationalität – dürfte bei kaum einer Aktivität so intensiv erfahrbar sein wie beim Umgang mit Musik und Bewegung.

Während Körperlichkeit sowohl der Musik als auch der Bewegung immanent ist und die Kategorie Stimulierung-Strukturierung sich erst bei der Verbindung beider einstellt, haben die drei letztgenannten Kategorien bei der jeweiligen Musik und der jeweiligen Bewegung gewöhnlich unterschiedliches Gewicht. Sie hängen jedoch eng zusammen, weil eine Gestalt auch etwas darstellen und ausdrücken kann und weil Darstellung und Ausdruck auch gestaltet werden müssen. Diese Kategorien kann man als das „Exemplarische“ sowohl von Musik als auch von Bewegung bezeichnen, weil sie wesentliche Eigenheiten von beiden sind. Zugleich sagen diese Kategorien, welche Aspekte des Subjekts im Zusammenhang von Musik und Bewegung geweckt und gefördert werden: es geht um die Erfahrung des eigenen Körpers, um die Fähigkeiten, etwas zu gestalten, etwas darzustellen und etwas auszudrücken und um das Involviertsein in die Spannung bzw. Balance zwischen den Polen Stimulierung-Strukturierung (vgl. Abb. 1).

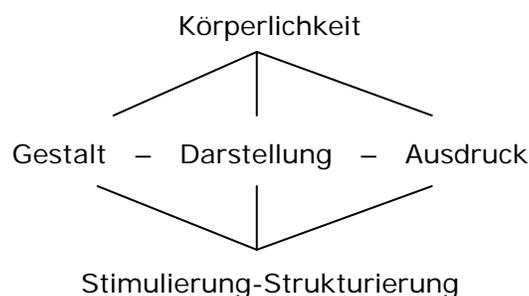


Abb. 1: Kategorien der Beziehung Musik-Bewegung

### **3. Musik und Bewegung in der Sozialen Arbeit**

Aus den bisherigen Ausführungen sollte deutlich werden, dass die Verbindung von Musik und Bewegung in unserer Natur, im Bedürfnis- und Fähigkeitspotenzial verankert ist (subjektiver Aspekt) und dass diese Verbindung elementar, ursprünglich, älter und auf der Welt viel weiter verbreitet ist als die autonome Musik (objektiver Aspekt). Diese Verbindung aber wird hergestellt durch das „Instrument“ des Körpers. Die Bedeutung instrumentaler Erfahrung für das Erleben und Verstehen von Musik kann niemand bestreiten, weil durch das Be-Greifen auf einem Instrument Musik erst eigentlich begriffen werden kann. Da sich in unserer Kultur die Instrumente und ihre Techniken immer mehr differenziert haben, können nur relativ wenige Menschen ein Instrument spielen. Die allermeisten haben für die wichtige musikinstrumentale Erfahrung nur das Instrument, das ihnen jederzeit zur Verfügung steht, ihren Körper. Dieser wurde in unserer musikalischen Vergangenheit und wird leider auch im Musikunterricht der Gegenwart häufig vernachlässigt. Er steht jedoch im Mittelpunkt der multimodalen Arbeitsweise Musik und Bewegung.

#### **3.1 Förderung der Bewegungs-, Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit**

Aus den bisherigen Argumenten, die im Folgenden noch vertieft werden, wird deutlich, dass „Musik- und Bewegungserziehung“ für alle Felder der Sozialen Arbeit von großer Bedeutung ist, weil es sich um elementare und allgemeine Erziehung handelt. Elementar, weil sie grundlegend für das Lernen überhaupt sein kann, allgemein im Sinn von Allgemeinbildung, weil sie eine Möglichkeit der Bildung für alle Menschen darstellt und auf das Insgesamt der menschlichen Möglichkeiten zielt (vgl. Klafki 1985, S. 12ff.). Musik- und Bewegungserziehung kann man auch deshalb als elementar und allgemein bezeichnen, weil sie auf die Förderung der elementaren, allgemeinen Fähigkeiten von Bewegung, Wahrnehmung, Ausdrucks und Kommunikation ausgerichtet ist. Vor allem aus den Ausführungen zur Sensomotorik ergibt sich, dass Bewegungs- und Wahrnehmungsfähigkeit im Mittelpunkt stehen. Zwei weitere Fähigkeiten stehen mit diesen in enger Verbindung: die Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit. In der folgenden Grafik (Abb. 2) ist der Zusammenhang von Bewegung und Wahrnehmung, die Sensomotorik, in der das Ganze tragenden vertikalen Achse dargestellt. Auch bei den in der horizontalen Achse aufgeführten Fähigkeiten von Ausdruck und Kommunikation steht die Bewegung an erster Stelle, weil sie das wichtigste Ausdrucks- und Kommunikationsmedium ist. Dies gilt ebenso für die Ausdrucks- und Kommunikationsmedien Stimme und Instrumente, die ohne Bewegung stumm bleiben müssen. Die Darstellung will einmal die Schlüsselfunktion der Sensomotorik, zum anderen den untrennbaren Zusammenhang der vier Fähigkeiten verdeutlichen (vgl. Amrhein 1999 und 2000a).

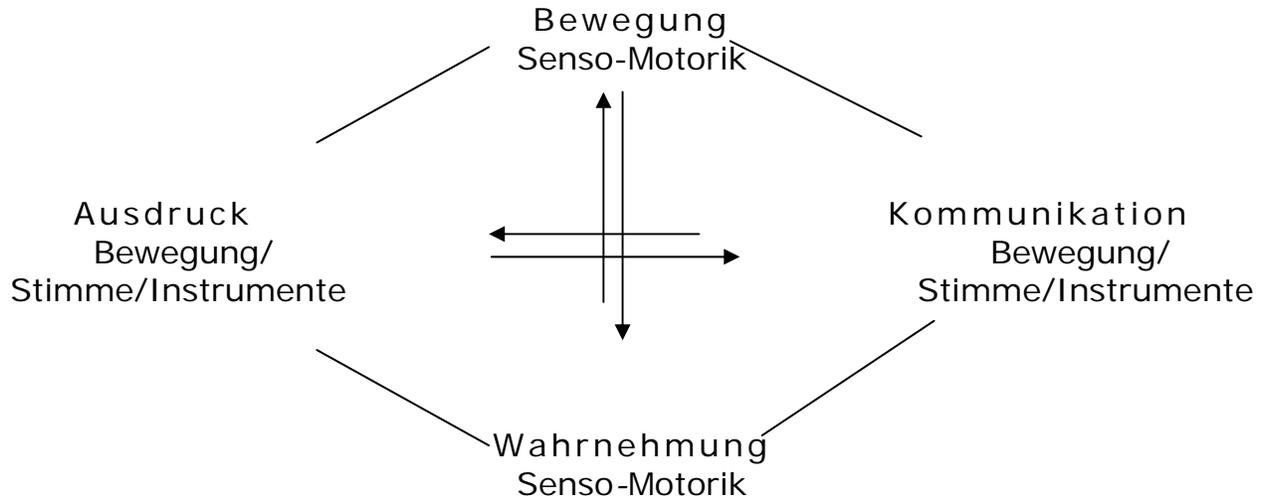


Abb. 2: Zusammenhang der zu fördernden Fähigkeiten

### 3.1.1 Förderkriterien

- Kriterien für die Förderung der Bewegungsfähigkeit sind Angemessenheit zwischen dem musikalischen Reiz und der Reaktion, Koordiniertheit, Strukturiertheit, Flüssigkeit, Schnelligkeit der Bewegung sowie der Grad an Bewegungsfreude bzw. -hemmung.
- Kriterien für die Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit sind Offenheit für innere und äußere Sinneseindrücke, körperliche Ansprechbarkeit, Reaktionsfähigkeit, Unterscheidungsfähigkeit sowie die Zeitspanne von Aufmerksamkeit und Konzentration.
- Kriterien für die Förderung der Ausdrucksfähigkeit sind die Bereitschaft, sich der nonverbalen Ausdrucksmedien Musik, Bewegung, Instrumente und der motorischen und klanglichen Ebene der Stimme<sup>10</sup> zu bedienen sowie Angemessenheit, Authentizität, Vielfalt, Farbigkeit und Flüssigkeit des Ausdrucks.
- Kriterien für die Förderung der Kommunikationsfähigkeit sind die Bereitschaft, Kommunikationsangebote zu machen und anzunehmen, die Fähigkeit, Nähe und Distanz auszuhalten sowie die unter Punkt Ausdrucksfähigkeit genannten Kriterien.

Die vier Fähigkeiten kann man unter drei Gesichtspunkten betrachten:

<sup>10</sup> Neben der Bedeutungsebene der Stimme, auf der wir uns verständigen, unterscheide ich zwei Ebenen, die dieser entwicklungsgeschichtlich vorausgehen: die motorische und die klangliche Ebene. Auf der motorischen Ebene dient die Stimme als Artikulationsinstrument, mit dem vielfältige Geräusche, Reime, Nonsensverse, Zungenbrecher usw. produziert werden, auf der klanglichen Ebene dient die Stimme als Ausdrucksinstrument, bei dem Bedeutung weniger durch Worte als vielmehr durch den Stimmklang vermittelt werden. In jedem Fall geht es um „Bewegungsspiele“ mit der Stimme (vgl. dazu Amrhein 1996).

- Sie sind *musikalische* Fähigkeiten, die von Musik und Bewegung in besonderer Weise angesprochen werden, für Musik und Bewegung unerlässlich sind und sich im Zusammenhang mit ihnen in besonderer Weise entfalten.
- Sie sind *allgemeine* Fähigkeiten, weil sie nicht nur für Musik und Bewegung, sondern für jegliches Erleben und Handeln notwendig sind. Durch den Gebrauch dieser vier „Sinne“ erhält das Leben Sinn. Sie stellen sowohl die Basis als auch die höchste Entfaltung menschlicher Existenz dar, machen uns zu unverwechselbaren Individuen und ermöglichen Gemeinsamkeit.
- Man kann sie schließlich auch als *behinderte* Fähigkeiten bezeichnen, weil in ihnen nicht nur der Reichtum, sondern auch die Not menschlicher Existenz zum Ausdruck kommen kann. An der Art, wie einer sich bewegt und ausdrückt, wahrnimmt und kommuniziert, kann man nicht nur seine Stärken, sondern auch seine Schwächen und Defizite erkennen. Insofern kann diesen Fähigkeiten eine diagnostische Funktion zukommen, wobei es weniger um die Feststellung von Defiziten als vielmehr um die Erkundung der Fördermöglichkeiten durch Musik und Bewegung gehen soll.

Der Aspekt der behinderten Fähigkeiten soll also den Blick weniger auf die Grenzen als vielmehr auf die Erweiterungs- und Differenzierungsmöglichkeiten lenken – seien diese noch so gering. Der Aspekt der allgemeinen Fähigkeiten stellt den Bezug zu ihrem alltäglichen Gebrauch<sup>11</sup> her und soll eine vorschnelle Einengung auf bestimmte musikalische oder bewegungsmäßige Muster verhindern. Der Aspekt der musikalischen Fähigkeiten schließlich weist auf das Besondere der Förderung durch Musik und Bewegung hin, das vor allem im lustvollen Gebrauch der Fähigkeiten liegt, im Spielraum, den Musik und Bewegung bieten, sowie in den genannten Kategorien für den Zusammenhang von Musik und Bewegung und den Kriterien für die Förderung der Fähigkeiten.

### 3.2 Konzepte für die Praxis

Obwohl – wie gezeigt wurde – der Zusammenhang zwischen Musik und Bewegung bei jeder musikalischen Tätigkeit und bei jeder Art von musikalischer Unterweisung eine Rolle spielt, haben sich spätestens seit der Reformpädagogik besondere Konzepte auf der Basis dieses Zusammenhangs entwickelt. Ausgangspunkte dieser Konzepte waren nicht nur pädagogische Erkenntnisse, sondern auch Einflüsse der außereuropäischen und der Rockmusik.

Ein solches Konzept stellt die Rhythmik dar, der ein eigenes Kapitel gewidmet ist. Ein anderes Konzept geht von der engen Verbindung zwischen Mu-

---

<sup>11</sup> Dass der musikalische Gebrauch dieser Fähigkeiten sich auch auf das allgemeine Verhalten auswirkt, dafür liefert die Langzeitstudie „Musik(erziehung) und ihre Wirkung“ von Bastian (2000) eindrucksvolle Belege.

sik, Sprache und Bewegung aus und ist stark von dem Komponisten Carl Orff und seinem „Schulwerk“ geprägt (→ Musik in der Elementarerziehung; → Rhythmik). Weitere Konzepte gehen von der tänzerischen Bewegung aus, ob es sich dabei um deutschen und internationalen Volkstanz (Tomanke 1988), Poptanz (Müller 1992), „Stomp & Streetdance“ (Neumann & Ohligschläger 2002), Hip-Hop (→ Hip-Hop), Perkussion (→ Perkussion) oder um Meditativen bzw. Sakralen Tanz (Wosien 1988) handelt.

Zwei Konzepte sind, – weil sie von der Rolle ausgehen, die Musik, Bewegung und Rhythmus im menschlichen Leben spielen und wegen ihres transkulturellen Hintergrundes – besonders erwähnenswert. In dem Buch „Der Weg zum Rhythmus“ berichtet Reinhard Flatischler (1990) von seinen Rhythmus-Erfahrungen in fernöstlichen Kulturen und entwickelt daraus das Konzept von Körper- und Rhythmuserfahrung „TA-KE-TI-NA“. In dem Arbeitsbuch „Musik in Schwarzafrika“ informiert Volker Schütz (1992) über die Verankerung von Musik und Bewegung im Leben der afrikanischen Gemeinschaften und zeigt Wege für die musikpädagogische Praxis auf, mit denen er vor allem "Einblick geben will in das Allgemeine, das Wesentliche der spezifisch menschlichen Ausdrucksform ‚Musik‘" (Schütz 1992, S. 7).

Über diese ausdrücklich körper- und bewegungsorientierten Ansätze hinaus kann Bewegung aber auch bei – in der abendländischen Musiktradition relativ unbewegten – musikalischen Tätigkeiten ins Spiel kommen: beim Singen und beim Musikhören. Beim Singen müssen die Mundwerkzeuge bewegt werden, Basis dieser Tätigkeit ist die erwähnte motorische und klangliche Ebene der Stimme. Außerdem können vielerlei Bewegungen zum Singen hinzukommen, wie wir es aus fremden Kulturen und beim unbefangenen Singen von Kindern feststellen. Auch das Hören von Musik muss nicht – wie vom Konzertsaal her gewohnt – bewegungslos geschehen. Durch die Bewegung im Raum, durch Gesten und durch die Bewegungen am Instrument kann Musik „begriffen“ werden. Wie durch tänzerische Bewegungen Musik vermittelt und angeeignet werden kann, zeigen Bergmann & Reusch (1988), wie dies an Instrumenten möglich ist, zeigen Neuhäuser et al.(1982ff.) in den „Mitspielmusiken“. Schließlich sind auch beim „Malen zur Musik“ Bewegung sowie die für Musik und Bewegung zuständigen Kategorien Gestalt, Darstellung und Ausdruck von Bedeutung (→ Musik und Malen).

Soziale Arbeit zielt in erster Linie auf die menschlichen Bedürfnisse, die nicht nur auf das Notwendige, sondern auch auf die Bereicherung des Lebens ausgerichtet sind (vgl. Amrhein 2000b). Durch die Herstellung der „sensomotorischen Balance“ und die Förderung der Fähigkeiten von Bewegung und Wahrnehmung, Ausdruck und Kommunikation könnte die Verbindung von Musik und Bewegung einerseits zur Linderung von Problemen und Behinderungen, andererseits zur Verschönerung, Kultivierung, Bereicherung des Lebens beitragen. Dazu braucht es allerdings Pädagogen, die nicht nur über Kenntnisse,

sondern auch über praktische Fähigkeiten in „Musik und Bewegung“ verfügen, vor allem über die Fähigkeit, andere sensibel zu Musik und Bewegung zu animieren und anzuleiten.

#### Literatur:

- Altenmüller, E.: Vom Spitzgriff zur Liszt-Sonate. In: Wehr, M./ Weinmann, M. (Hg.): Die Hand, Werkzeug des Geistes. Spektrum, Heidelberg 1999 (S. 79 – 111)
- Altenmüller, E. / Gruhn, W.: Das Bild der Musik im Kopf. In: Gembris, H. u. a. (Hg.): Musikpädagogische Forschungsberichte, Augsburg 1995. (S. 11 - 40)
- Amrhein, F.: Sprachförderung im Musikunterricht. In: Schütz, V. (Hg.): Musikunterricht heute. Lugert, Oldershausen 1996 (S. 39 – 50)
- Ders.: Sensomotorisches und musikalisches Lernen. In Schütz, V./ Bähr, J. (Hg.): Musikunterricht heute 2. Lugert, Oldershausen 1997 (S. 40 – 49)
- Ders.: Musikunterricht mit Problemschülern. In: Schütz, V./ Börs, P. (Hg.): Musikunterricht heute 3. Lugert, Oldershausen 1999 (S. 26 – 37)
- Ders.: Bewegungs-, Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Kommunikationsförderung mit Musik. In: Merkt, I. (Hg.): Ein Lied für Christina. ConBrio, Regensburg 2000 (S. 25 – 40)
- Ders.: Soziale Aspekte von Musik- und Tanzerziehung. In: Orff-Schulwerk-Informationen 65/2000, Salzburg (S. 9 – 13)
- Bastian, H. G.: Musik (erziehung) und ihre Wirkung. Schott, Mainz 2000
- Ayres, J.: Bausteine der kindlichen Entwicklung. Springer, Berlin 1984
- Behne, K. E.: Hörertypologien. Bosse, Regensburg 1986
- Bergmann, A./ Reusch, A.: Musik zum Bewegen. Diesterweg, Frankfurt 1988
- Blaukopf, K.: Neue musikalische Verhaltensweisen der Jugend. Schott, Mainz 1974
- Ders.: Musik im Wandel der Gesellschaft - Grundzüge der Musiksoziologie. Bärenreiter, Kassel 1984
- Bruner, J. S.: Entwurf einer Unterrichtstheorie. Schwann, Düsseldorf 1974
- Damasio, R. A.: Ich fühle, also bin ich - die Entschlüsselung des Bewusstseins. List, München 2000
- Drosdowski, G.: Etymologie. Duden, Mannheim 1989
- Feldenkrais, M.: Bewußtheit durch Bewegung. Suhrkamp, Frankfurt 1996
- Ders.: Das starke Selbst. Suhrkamp, Frankfurt 1992
- Flatischler, R.: Der Weg zum Rhythmus. Synthesis, Essen 1990
- Klein, G.: Electronic Vibration – Pop Kultur Theorie. Zweitausendeins, Hamburg 1999
- Klafki, W.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beltz, Weinheim 1991
- Metzinger, Th.: Der Begriff des Begreifens. In: Die Zeit, 1998/21
- Lurija, A.: Einführung in die Neuropsychologie. Rowohlt, Reinbek 1992

- Müller, R.: Rock-und Poptanz mit Kindern und Jugendlichen. Bosse, Regensburg 1992
- Neuhäuser, B. u. a.: Musik zum Mitmachen. Diesterweg, Frankfurt 1982ff
- Piaget, J.: Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Klett, Stuttgart 1974
- Ribke, J.: Elementare Musikpädagogik. ConBrio, Regensburg 1995
- Schütz, V.: Musik in Schwarzafrika. Lugert, Oldershausen 1992
- Suppan, W.: Der musizierende Mensch. Schott, Mainz 1984
- Thompson, R. F.: Das Gehirn. Spektrum, Heidelberg 1990
- Tomanke, P.: Unser Liederbuch 2 - Tanzen. Klett, Stuttgart 1988
- Tomatis, A.: Der Klang des Lebens. Rowohlt, Reinbek 1987
- Wieser, W.: Über die Einheit von Wahrnehmung und Verhalten in der technischen Welt. In: Wichmann, H. (Hrsg.): Der Mensch ohne Hand. Fischer, München 1979 (S. 49 – 60)
- Vincent, J.: Biologie des Begehrens – Wie Gefühle entstehen. Rowohlt, Reinbek 1992
- Wosien, G.: Sakraler Tanz. Kösel, München 1988