

Jürgen Oelkers

Wie viel Musik steht dem Menschen zu?)*

Die Macht der Musik heisst ein Bild von OSKAR KOKOSCHKA, das 1920 entstanden ist (BERTSCH/NEUWIRTH 1993, S. 143).¹ Auf den ersten Blick sieht man, was es heisst, von Musik hingerissen zu werden, in ihren Bann zu geraten oder ihrer Macht nicht entfliehen zu können. Musik ist ein einfacher Vorgang von Spielen und Hören. Der Spieler, der versunken eine Blume in Händen hält und für sie zu spielen scheint, füllt die eine Seite des Bildes, der Hörer die andere. Die Macht der Musik scheint im Erzeugen der Töne zu liegen und im Aufnehmen der Melodie. Der Hörer teilt nicht das Entzücken des Spielers, sondern erlebt für sich die Musik, fast so, als müsse er ihrer Schönheit entfliehen. Man sieht, je länger man das Bild betrachtet, keine einfache Harmonie zwischen Spielen und Hören, sondern einen Kampf mit dem Erleben. Beim näheren Hinsehen entsteht beinahe der Eindruck, das Hirtenmotiv könnte auch schrill gemeint sein. Die Flöte mutiert plötzlich zu einem Blasinstrument, die Macht der Musik ist der Sturm der Töne und vergeblich versucht man, sich davor zu schützen.

Musik, anders gesagt, gibt der Emotion Richtung und Ausdruck. Sie bildet nicht einfach Gefühle ab, sondern ist Formung von Geist und Seele. Ohne Musik könnten Menschen sich weder kultiviert verhalten noch symbolisch kommunizieren noch wirklich leben. Mit dem Verlassen des Zustandes der Primaten ist Musik Teil der Kultur, sie ist Repräsentant der Emotionen für Ritus und Kultus gleichermassen gewesen und hat früh ihren Rang in der Bildung erhalten. Seit PLATON spätestens ist Musik eine Bildungsmacht,² sie hat seit MARTIANUS CAPELLA ihren festen Platz unter den freien Künsten,³ die bereits ISOKRATES als Vorstufe für die Philosophie betrachtete. Eine wirkliche Lehre der Weisheit ist ohne Musik nicht möglich, Musik ist fester Bestand des Bildungsganges und hat ausgehend von der sakralen Kultur immer formende Macht besessen. Im wirklichen „Haus des Lernens“, also

*) Vortrag auf der Tagung „Warum braucht es Musik in der Schule“ am 11. September 2002 in Aarau.

¹ OSKAR KOKOSCHKA (1886-1980): *Die Macht der Musik* (1920) (Öl auf Leinwand, 100x151,5cm) (Eindhoven, Stedelijk van Abbe Museum). Das Bild ist in Dresden entstanden. KOKOSCHKA war dort von 1919 bis 1923 Professor an der Akademie.

² Gymnastische und musische Erziehung bilden gemeinsam die Seele (Politeia 410a, 412a). Die musische beginnt vor der gymnastischen Erziehung und umfasst auch die Dichtung (Politeia 376e). Nur Gutes darf nachahmend dargestellt werden (Politeia 394c/d). PLATO legte genau fest, welche Tonarten und welche Instrumente erzieherisch wirken. Verboten waren Harfen, Zimbeln und Flöten (Politeia 397c-400c).

³ *De nuptiis philologiae et Mercurii* (zwischen 401 und 429 n. Chr.). Die sieben Künste, die zur Bildung führen, sind Grammatik, Dialektik, Rhetorik, Geometrie, Arithmetik, Astronomie und Musik. CAPELLAS Einteilung geht zurück auf VARROS Einteilung der Disziplinen (*Disciplinarum Libri IX*), die allerdings noch Medizin und Architektur enthielt. Die vier letzten Künste erhielten von BOETIUS den Namen *Quadrivium*, die ersten drei werden seit dem 9. Jahrhundert *Trivium* genannt. CAPELLAS Enzyklopädie ist die einzige, die im christlich-lateinischen Mittelalter bekannt war. Sie war die Grundlage der karolingischen Reformen und galt mehr als tausend Jahre lang als Bezugspunkt der Bildung. NOTKERS Übersetzung von *De Nuptiis* ins Althochdeutsche ist dafür ein Beispiel.

dem Kanon der Bildung, ist Musik immer eine hohe Kunst gewesen, die sich von blosser Elementarität wie Grammatik zu unterscheiden wusste.

Das zeigt sich in einer berühmten Darstellung aus dem Jahre 1515, die der ersten deutschen Enzyklopädie entnommen ist, der *Margarita Philosophica nova*, die in Strassburg gedruckt wurde.⁴ Man sieht das Haus, genauer: den Turm der Wissenschaften, in die Bildung hineinführen soll. Die „Etagen“ der Bildung (RICHÉ/ALEXANDRE-BIDON 1994, S. 128) demonstrieren den hierarchischen Aufbau der didaktischen Ordnung. Die Schrift am Eingang *Congruitas* bezeichnet den ersten Abschnitt der Grammatik. Entsprechend unterrichtet im untersten Geschoss der Grammatiker DONATUS⁵, der mit einer Rute Lerndisziplin einklagen muss. Ein Schüler ist bereits auf dem Weg ins nächste Stockwerk, wo PRISCIAN⁶ ihn in die höhere Sprachlehre einweisen wird. Darüber, im Bildungswert durch eine reich verzierte Balustrade unterschieden, warten die drei nächsten Lehrer, ARISTOTELES für die Logik, „Tullius“, also CICERO, für Rhetorik und Poesie sowie BOETHIUS für Arithmetik.⁷

Das vierte Stockwerk im Haus der Bildung hat wiederum drei Lehrer, neben EUKLID für Geometrie und PTOLOMÄUS für Astronomie sieht man PYTHAGORAS für Musik.⁸ Über der Musik rangieren nur die Physik und die Ethik, repräsentiert durch ARISTOTELES und SENECA, und es war 1515 weitgehend unstrittig, dass nochmals höher nur die Theologie stehen kann. Angesichts dieser Tradition kann das Tagungsthema nur erstaunen:

- Der Macht der Musik kann niemand ausweichen,
- Musik ist seit den Hochkulturen Bildungsgut
- und Schulen *ohne* Musik hat es nie gegeben.

Die Frage war nicht, wie viel Musik dem Menschen zusteht, weil es aufgrund des Kanons „zu wenig“ oder „zu viel“ Musik gar nicht geben konnte. Dafür galt sowohl für die sakralen als auch für die weltlichen Kulturen: Bildung, der Musik fehlte, war keine. Musik ist so gesehen Teil einer höheren Macht, die der Bildung, die immer ausgeschlossen hat, dass

⁴ Verfasser war GREGOR REISCH (um 1470-1525). REISCH promovierte 1489 an der Universität Freiburg/Br. zum Magister der Freien Künste. 1494 studierte er an der Universität Ingolstadt und trat anschliessend in die Dienste des Grafen FRANZ WOLFGANG VON ZOLLERN. Danach trat er in den Kartäuserorden ein und wurde 1502 Prior der Kartause von Freiburg. Hier entstand die *Margarita Philosophica*, die 1503 zum ersten Mal gedruckt vorlag. Weitere Auflagen entstanden bis 1517, begleitet und nachgefolgt von zahllosen Nachdrucken. REISCH, das vor allem macht die Enzyklopädie bemerkenswert, verstand „Wissen“ unabhängig von magischen oder esoterischen Begründungen. Ein zentrales Kapitel der *Margarita Philosophica* unterzieht die astrologischen Systeme der Zeit einer luziden und rücksichtslosen Kritik. Das Bild der Nicostrata ist losgelöst von diesem Kontext immer wieder zur Veranschaulichung Höherer Bildung benutzt worden (Daten nach BECKER 1970).

⁵ AELIUS DONATUS war ein römischer Grammatiker, von dem überliefert ist, dass er um 350 n. Chr. Lehrer des heiligen HIERONYMUS gewesen ist. AELIUS schrieb zwei lateinische Grammatiken, die *ars minor* und *ars maior*. Sie nannte man im didaktischen Jargon auch den „Donat“, um die Exklusivität des Lehrbuches der Elementargrammatik anzuzeigen. Der Donat gehört zu den frühesten gedruckten Büchern überhaupt.

⁶ PRISCIAN lebte in der ersten Hälfte des 6. Jahrhunderts n. Chr. als lateinischer Grammatiker in Mauretanien. Sein Lehrbuch der lateinischen Grammatik (*Institutio grammatica*) war aufgrund älterer, besonders griechischer Quellen gearbeitet und gehört bis ins 16. Jahrhundert zu den bevorzugtesten Lehrmitteln der humanistischen Bildung.

⁷ ANCIUS MANLIUS SEVERINUS BOETHIUS (um 480-524 n.Chr.) ist bis heute aufgrund seiner *Philosophiae Consolationis* ein viel gelesener Autor. Im Mittelalter und der frühen Neuzeit BOETHIUS vor allem als Übersetzer und Kommentator PLATOS und ARISTOTELES bekannt. Benutzt wurde vor allem seine Darstellung der vier mathematischen Disziplinen (darunter die Arithmetik). Sie erklärt seinen didaktischen Rang.

⁸ Musik war Teil der Mathematik, weil das Wesen der Wirklichkeit mit Zahlen erfasst wurde. Die *musike techne* ist erst seit dem Christentum Bezeichnung der *Tonkunst*. Das Quadrivium, zu dem Musik zählte, war zahlenbezogen. Im Sinne ISIDOR VON SEVILLAS gesagt: „Musik ist die Disziplin, die über die Zahlen, die in den Klängen gefunden werden, berichtet. Ohne Musik keine Disziplin, nichts aber ist ohne sie.“

Musik ins Trivium und darunter absank. Der Grund ist seit den Griechen bekannt, es ist die Musik, die das innere Gleichgewicht des Menschen bestimmt. PLATON sah entsprechend die Mitte der Erziehung in der Musik.⁹ PYTHAGORAS ging sogar noch weiter und nahm an, die Welt selbst sei eine Harmonie der Sphären.¹⁰

Die heutige Bildungswelt ist nicht mehr eine in sich geschlossene Sphäre, das „Haus des Lernens“ gibt es heute ernsthaft nur in der bildungspolitischen Rhetorik und der Turm der Wissenschaften ist erfolgreich aufgesprengt worden, denkt man nur daran, wie wenig Lehrbücher 1515 nötig waren, das Wissen zu vermitteln, und was heute allein zur Speicherung des Wissens, zu schweigen seine Didaktisierung, unternommen werden muss. Das Lehrwissen der historischen Bildungskulturen¹¹ bezog sich seit VARRO auf die Unterteilung von abgrenzbaren Disziplinen, die mit wenigen, dafür gewichtigen Lehrbüchern überliefert wurden. Selbst in barbarischen Jahrhunderten gingen diese Bildungsgüter nicht verloren. Sie waren das schriftliche Gedächtnis dafür, wie die Künste ausgeübt werden sollten. Die Ausbildung zur Musik war auf strenge Weise standardisiert, weil Form und Ausdruck objektiv verstanden wurden. Die Lernenden mussten sich in sie fügen, nicht umgekehrt (LIEDTKE 2000).

Die Fächer der Bildung sind nicht länger in kanonischer Form vorhanden, und es ist beträchtlicher Streit darüber entstanden, ob dann überhaupt noch von „Bildung“ gesprochen werden kann. Allerdings dürfte es schwierig sein, etwas verloren gegangenes wieder herzustellen, wenn damit auch neue Freiheit verbunden ist. Unter „Kanon“ ist ursprünglich die Unterscheidung von heiligen und apokryphen Büchern zu verstehen, die schon in der frühchristlichen Kirche nur mit einem hohen Zensuraufwand durchzusetzen war.¹² Die Fächer der gelehrten Bildung sind ähnlich dadurch abgegrenzt worden, dass nur bestimmte Lehrmittel zugelassen oder überhaupt vorhanden waren. Die heutige Nostalgie des Kanons ändert nichts daran, dass Fächer keine fest umrissenen Disziplinen mehr sind, deren Stoff wesentlich unverändert angeboten und überliefert wird. Fragt man sich, was ein „Fach“ zu einem Fach macht (TENORTH 1999), dann sind die klassischen Unterscheidungen nicht mehr sehr hilfreich, weil mit der didaktischen Stufung auch die Abgrenzung verschwunden ist.

⁹ Das Wichtigste in der Erziehung beruht auf Musik, „weil Zeitmass und Wohlklang vorzüglich in das Innere der Seele eindringen und sich ihr auf das kräftigste einprägen, indem sie Wohlanständigkeit mit sich führen und also auch wohlanständig machen“ (PLATON: Politeia 401d). Das Gegenteil trifft dann auch zu.

¹⁰ Die Lehre des PYTHAGORAS ist in *Akumata* überliefert. In einem Aksuma wird die Zahl als das weiseste der Welt bezeichnet. Gemeint sind rationale, nicht reelle Zahlen. Zahlen sind zugleich Symbole, jede der Grundzahlen von 1 bis 10 hat ihre eigene Kraft und Bedeutung. Zwischen Musik und Mathematik besteht ein enger Zusammenhang, da jeder Ton eine bestimmte, mathematisch darstellbare Schwingungsfrequenz hat. Intervalle innerhalb einer Tonleiter sind als Verhältnisse ganzer Zahlen ausdrückbar. Das Wesen der Dinge besteht aus Zahlen, es existiert eine umfassende mathematische Ordnung, die die Lehre der Harmonie der Sphären erfasst. Durch ihre Geschwindigkeit verursachen alle Himmelskörper Geräusche von unbeschreiblicher Stärke, je nach Geschwindigkeit und Abstand zwischen ihnen entstehen individuelle Töne und durch den Kreislauf entsteht schliesslich ein harmonischer Urklang. Diesen Urklang hört der Mensch nicht, weil er seit seiner Geburt der Planetenmelodie ausgesetzt ist. Er weiss daher auch nicht, was absolute Stille ist.

¹¹ Gemeint sind im Folgenden die aus der griechischen und römischen Antike hervor gehenden christlichen Bildungskulturen.

¹² Der biblische Kanon (OHME 1998) brauchte mehr als zwei Jahrhunderte, um von den apokryphen Schriften unterschieden werden zu können, wobei so weltliche Dinge wie Gebrauchsnutzen, lokale Kenntnis oder einfach Zensurausübung eine Rolle spielten. Die christliche Antike zeigt auch, dass zur definitiven Abgrenzung letztlich Dezierungen notwendig sind, Konzile, die befinden, was dazugehört und was nicht, mit der Folge, dass die ausgeschlossenen Bücher oft die interessanteren sind.

„Fächer“ sind heute Agglomerate von Zielen, Aufgaben, Beispielen und Niveauesprüchen, die inzwischen „Standards“ genannt werden, ohne noch durch Lehrbücher repräsentiert zu werden, die jahrzehntelang, im Falle der *artes liberales* auch jahrhundertlang, in Gebrauch gehalten wurden. Mit Verlust der kanonischen Lehrbücher, überhaupt mit dem allmählichen Auflösen des Formates „Schulbuch“, fällt es schwer zu bestimmen, was die Gemeinsamkeit der Dozierenden und so die Grenze eines Faches ausmacht. Nicht zufällig ist heute von „überfachlichen“ Kompetenzen und „interdisziplinärer“ Kooperation die Rede, eine Idee, die den Lehrern im Turm der Bildung nicht im Traum eingefallen wäre. Musik war im Grundbestand der Kunst zeitlos lehrbar, und dies so, dass kein anderes Fach an ihre Stelle treten könnte und aber sofort Verlust bemerkbar wäre, wenn *kein* Unterricht im Fach Musik erteilt würde.

Heute definiert die Stundentafel, was den Rang eines Faches ausmacht. Dahinter steht eine Philosophie des Nutzens, die gelegentlich auch als „Bildung“ bezeichnet wird. Aber der Rang des Faches wird nicht mit dem Bildungswert bestimmt, sondern mit dem vermuteten Nutzen, einhergehend mit der Einschätzung, welche Schwierigkeiten ein Fach macht, von durchschnittlichen Schülerinnen und Schülern gelernt werden zu können. Der Schwierigkeitsgrad allein ist nicht massgebend, anders müsste Musik ranggleich mit Mathematik behandelt werden, wie es seit PHYTHOGAS auch üblich gewesen ist. Aber die Intellektualität der Musik hilft wenig, ihren Rang als Schulfach zu bestimmen. Im Vergleich mit anderen Fächern nämlich ist der Nutzen unklar.

- Ohne Mathematik erscheint ein Zurechtfinden in der Wissensgesellschaft nicht möglich,
- ohne Fremdsprachen scheint der Arbeitsmarkt verschlossen
- und ohne ausreichende Lesekompetenz ist man ohnehin verloren.
- Aber Musik? Was kann man mit Musik anfangen, ausgenommen ein Engagement in einem Chor oder, ein Level tiefer, ein Sing-Sang-Vergnügen in einer Karaoke-Bar?

Der Nutzen der Musik ist auch deswegen schwer zu bestimmen, weil Musik fast wie im Sinne von PYTHAGORAS’ „Sphären“ *allgegenwärtig* ist. Der Mehrwert des Musikunterrichts ist nicht leicht zu erkennen, denn anders als Mathematik oder Englisch liegen prägende Erfahrungen mit Musik immer schon vor, wenn der Unterricht beginnt. Die Kinder kommen mit rudimentären Rechenkompetenzen in die Schule, was sie am Ende können, haben sie im Wesentlichen der Schule zu verdanken (übrigens auch vieles, was sie *nicht* können). Wenn Schulkinder Englisch radebrechen, deutet das darauf hin, dass in ihrem Erfahrungsraum Sequenzen der fremden Sprache vorkommen, meistens in Medien, allerdings ohne Zusammenhang und in der Form von fragmentierten Sprachmustern, die Unterricht nötig haben.

Musik dagegen ist von Anfang an eine wirksame Erfahrungskulisse, auch wenn man der Förderung von Intelligenz oder Empathie durch vorgeburtliche Musikangebote nicht so recht zu trauen vermag. Aber Musik ist für alle Kinder intuitiver, vorsprachlicher Erfahrungsalltag, der unmittelbar in die Schulung des Gehörs eingreift und im Weiteren den Sinn für symbolische Kommunikation sehr nachhaltig bestimmt. Musik ist in einem sehr buchstäblichen Sinne „allgegenwärtig“, nicht weil überall gesungen und gespielt wird, sondern weil die Medien Aufmerksamkeit und unbewusste Einstimmung vornehmlich über Musik zu steuern verstehen. Es wird einem nicht gelingen, auch nur einen Tag ohne musikalische Zumutungen zu erleben, und was das für Kinder bedeutet, wäre ein gutes Forschungsthema.

Die Niveautiefe der durchschnittlichen Programme lehrt einem das Fürchten. Verglichen damit ist Karaoke beinahe soviel wie eine interaktive Anstrengung des Geistes. Die Zielgruppentheorie der Medienunterhaltung hat dazu geführt, dass für Kinder und Jugendliche eigene Stile erfunden werden müssen, die mit künstlicher Unterscheidung für möglichst intensive Gefühlsschläge, also Hits, sorgen sollen. Mehrfachvermarktungen heissen „Oldies“, Dauerwertung wird „Klassiker“ genannt, und auf seltsame Weise sind „Schlager“ zu „Volksmusik“ mutiert, die mit Dauerpräsenz in den Medien die musikarchäologischen Anstrengungen der Romantik erfolgreich ad absurdum führt. Was musikalischer „Ursprung“ und so ein Garant für die „Echtheit“ des Liedgutes sein sollte, ist zum Sing-Sang ohne Karaoke geworden, der im Prinzip einem einzigen Lied gilt. Erkennbar ist das am Mitklatschen des Publikums, das spontan aufzukommen scheint und doch ganz regelmässig einsetzt, erwartbar wie die Struktur des Liedes selbst.

Aber mein Punkt ist nicht Kulturkritik, nur mit trivialen Formen kann Musik massenhafte Verbreitung finden, niemand kann die Bildungshöhe des Erlebens vorschreiben und ob des „Knaben Wunderhorn“¹³ heute noch ästhetischen Widerstand gegen den „Musikantenstadl“ zu leisten, wäre einen Versuch wert. Die Herkunft aus Ritus und Kultus hat immer auch einfache Formen befördert, musikalische Kulturen sind nicht denkbar ohne eingängige Unterhaltung, was immer THEODOR ADORNO dazu gesagt haben mag. Aber weil das so ist, stellt sich umso mehr die Frage nach dem Nutzen.

Wozu dient der Musikunterricht in der Schule, wenn weder der Geschmack der Medien noch die gesellschaftliche Form der Musik von ihm sonderlich beeinflusst werden?

Meine Antwort nutzt in gewisser Weise den historischen Befund. Musik ist Teil der Allgemeinbildung und hat keinen wirklichen Nutzen ausserhalb ihrer selbst. Sie gehört unverzichtbar zur Bildung, auch wenn sich schulische oder unterrichtliche Formen der Bildung verändert haben. Der formende Wert der Musik und ihr Bildungspotential werden dadurch nicht anders. Es gibt keine Extrazwecke der Musik, die ihren Nutzen festlegen könnten. Sie dient nicht irgendeiner Schlüsselqualifikation, sondern ist wenn, dann selbst eine. Und sie befördert auch nicht „soziales Lernen“, ausgenommen dasjenige, das die Musik selbst abverlangt. Sie ist tatsächlich Bildungsmacht, die eigene Ansprüche und Standards verfolgen muss.

Das Fächerspektrum der Volksschule repräsentiert eine bestimmte Theorie der Allgemeinbildung, die im 19. Jahrhundert entstanden ist und für die Musik wesentlich den Platz des Gesangsunterrichts reservierte. Dessen Nutzen war klar, Gesang diente zunächst der Gemeinde und später der Geselligkeit. Heute sind musikalische Gemeinden eine Seltenheit und werden Formen der Geselligkeit gepflegt, die Schulung in Musik nur noch am Rande nötig haben. Das hat Folgen: Es wäre heute unmöglich, Kinder, sagen wir, die 15 Strophen von PAUL GERHARDTS *Geh aus, mein Herz, und suche Freud*¹⁴ auswendig lernen zu lassen, damit sie am Gottesdienst teilnehmen können, während im 18. und 19. Jahrhundert zur evangelischen Bildung zählte, dass man alle Strophen singen konnte. Wer das Gesangbuch¹⁵

¹³ *Des Knaben Wunderhorn. Alte deutsche Lieder.* Gesammelt von L. Achim von Arnim und Clemens Brentano (1806-1808).

¹⁴ *Sommer-Gesang* (zuerst in der fünften Auflage der *Praxis Pietatis Melica*, 1653).

¹⁵ Die ersten Gesangbücher der Reformation entstanden in Wittenberg, etwa JOHANN WALTERS *Geystliches Gesangbüchlein*, das 1524 gedruckt wurde.

nicht benutzte, fiel auf, die Beherrschung des Textes verwies auf ein geschultes Gedächtnis, das sich in der Gemeinde hervortun konnte.

Ein solcher Verwendungsnutzen des Unterrichts ist nicht mehr gegeben, während der Schulunterricht insgesamt immer mehr Zeit in Anspruch genommen hat, so dass immer mehr Wirkungsdilemmata entstehen mussten. Entgegen meiner Rhetorik: Davon ist nicht nur die Musik betroffen, sondern die gesamte Allgemeinbildung. Auch der Englischunterricht führt in aller Regel nicht dazu, dass zur Beherrschung der Sprache ein Auslandsjahr überflüssig wird, und der Nutzen jahrelangen Unterrichts in Mathematik ist nicht identisch mit der Leitformel, dass sich in der Wissensgesellschaft nicht zurecht finde, wer zu wenig Mathematik gelernt hat. Die Menge des Unterrichts ist nie gleichbedeutend mit dem letztendlichen Effekt, aber es ist klar, dass eine Stunde weniger von irgendeinem Fach unmittelbar mit Bildungskatastrophen verbunden sein wird.

Niemand weiss, wie viel Wissen nötig ist, damit Bildung entsteht, und ähnlich weiss niemand, wie viel Musik jemand braucht, um schulische Lernziele zu erfüllen. Die heutigen Lernziele schwanken je nach psychologischen Moden von „Wohlbefinden“ bis zum „sozialen Lernen“, aber keines dieser Ziele lässt eine Quantifizierung zu. Das hängt mit dem Erleben von Musik zusammen. Die grosse Zahl lässt das Erleben kalt, was wirklich zählt ist die individuelle Differenz. Das meiste Musikgeschehen des Tages - und es gibt keinen Tag ohne verdichtetes Musikangebot - nehmen wir gar nicht wahr, nur bestimmte musikalische Erlebnisse haben bildenden Charakter, in dem Sinne, dass sie biographisch unauslöschlich sind. Man versuche, MOZARTS *Requiem* zu vergessen, wenn sich das Ohr einmal dafür geöffnet hat.

Jede Bildung kennt einen *point of no return*. Das ist der Punkt, an dem die erreichte Qualität unumkehrbar ist. Dabei ist nicht entscheidend, „wie viel“ man hört, sondern dass sich das Hören umstellen muss, weil das Erlebnis mächtiger ist als die Gewohnheit. Wer zum ersten Male einen gregorianischen Choral¹⁶, einen mehrstimmigen Gesang der Schule von Notre-Dame oder ein *motet* der Ars Nova hört und im Moment des Hörens an sich heran kommen lässt, ist verändert. Der Punkt, an den Ausgang des Erlebens zurück zu kehren, ist verpasst. Insofern ist die eigentliche Macht der Musik, dass sie den persönlichen Bildungsraum, einmal betreten, nicht wieder verlässt. Dafür gibt es einen ganz einfachen Test: Man kann nicht verhindern, dass „Ohrwürmer“ entstehen, also Melodien, denen man auch dann nicht entgeht, wenn ihnen herausgehobene Bedeutung für den eigenen Bildungsgang gar nicht zukommt. Und auch hier zählt nicht die Menge, sondern der Moment der Rezeption.

Hören ist nicht Spielen. Das Spielen zu bilden, also die Kunst des Musizierens, setzt die Graduierung des Könnens voraus. Im Sinne von JOSEPH BEUYS ist jeder Mensch ein Künstler, egal was er kreierte; im Falle der Musik sind mit dieser These jedoch enge Toleranzzonen verbunden. Wer nichts kann und sich trotzdem musikalisch versucht, fällt auf, und dies nicht angenehm. Auch die schlechteste „Boys Group“ muss über ein Minimum an musikalischem Können verfügen, wenn sie vor Publikum auftreten und dabei mehr tun will, als die Lippen zum Playback zu bewegen. Das ist unter Kindern und Jugendlichen auch völlig unstrittig, sie unterscheiden musikalisches Können von Nichtkönnen und sind auch imstande,

¹⁶ Papst GREGOR I (540-604 n. Chr.) fixierte die wesentlich ältere Sakralmusik um 600 als Zusammenhang von Psalmodie und Officium für das Kloster des Heiligen Andreas in Rom. Als älteste Quellen des gregorianischen Gesangs in der römischen Liturgie der katholischen Kirche gelten Manuskripte aus dem späten 8. und frühen 9. Jahrhundert, die nur den Text enthalten. Quellen mit Notenzeichen (Neumen) stammen aus dem 10. und 11. Jahrhundert.

die Graduierung des Könnens zu verstehen. Sie wissen, was „Dilettanten“ sind, und der Musikunterricht ist dann gut, wenn er ihnen Chancen eröffnet, diesen Zustand zu überwinden.

Anfänger sind ebenso erkennbar wie Fortgeschrittene, und selbst das grösste Talent braucht Übung. Ich sage das, weil Musik eines der wenigen Fächer ist, das - aus nahe liegenden Gründen - die Theorie des Übens nicht sehr weit und schon gar nicht beliebig relativieren kann. Ohne klares Eingeständnis, dass man, wie immer motiviert, noch nichts kann, wird man nicht beginnen können. Aber zum Glück kommt man bei genügender Übung relativ schnell voran. Die Anfangsgründe der Musik sind vergleichsweise leicht zu lernen, aber offenbar sind die Zugänge zu diesen Anfangsgründen ungleich verteilt und man kann vermuten, dass die Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedlich voran kommen. Man stelle sich vor, es gäbe ein PISA für Musik, also einen Test, der die musikalische Kompetenz am Ende der Schulzeit misst. Er wäre um einiges komplizierter als die Tests der laufenden Serie, aber wenn man ihn entwickeln könnte, was wäre das Ergebnis? Und was, wenn die Empirie verlässlich unterscheiden könnte, welcher Anteil beim Zustandekommen der Kompetenz dem Volksschulunterricht und welcher den Musikschulen zukommt?

Ich plädiere dafür, diesen Test zu entwickeln. Musik eignet sich vorzüglich für Leistungsmessung, und die Frage ist eher, warum Lesen, Rechnen und Realien immer den Vorzug erhalten, wenn doch musikalisches Analphabetentum zu den schlimmsten Retardierungen des Lebens zählt und umgekehrt niemand, der ein Instrument spielen kann, darüber unglücklich ist. Man kann die Unterschiede vermutlich auf „Kompetenzstufen“ abbilden, könnte interne von externen Effekten unterscheiden, hätte die Chance, die Milieubedingtheit des musikalischen Könnens zu untersuchen und würde den Musikunterricht von vielen Zuschreibungen entlasten. Aber selbst wenn schlechte Resultate zu erwarten wären, so wären damit heilsame Schocks verbunden, wie gerade die Lesestudie von PISA 2000 zeigt. Ebenso wenig wie auf das Lesen wird man auf Musik verzichten, nur weil das durchschnittliche Resultat nicht den Erwartungen entspricht. Aber mit den Daten wird der objektive Zustand des Faches sichtbar, und dann kann darüber diskutiert werden, wie hoch ehrgeizige Lernziele erfüllt werden sollen, wenn dafür nur ein Randfach zur Verfügung steht.

Die Daten zur Lesekompetenz haben eine Flut von Verbesserungsvorschlägen ausgelöst. Der wohl beste Vorschlag besteht darin, die Schulzeit insgesamt als Erfahrung einer *Lesekultur* zu verstehen, also nicht allein dem Fach Deutsch die Last der Defizite und deren Beseitigung zu übertragen. Wären Schulen auch und verstärkt *Musikkulturen*, könnte man einem PISA für Musik - das bis 2009 gar nicht geplant ist - gelassener entgegen sehen. Auf jeden Fall ist die musikalische Kompetenz nicht einfach die Folge eines Faches, sondern das Ergebnis einer kulturellen Erfahrung, die den Bildungsraum Schule offenkundig viel zu wenig bestimmt, obwohl musikalisches Erleben zu den wenigen Erfahrungen zählt, die wirklich nachhaltig sind. Das Fach Musik kann nicht ausgleichen, was die Schulkultur - aus welchen Gründen auch immer - versäumt.

Nicht nur im musikalischen Können, auch im Hören und Verstehen kann man vorankommen. Musik ist nicht nur Ausübung der Kunst, musikalische Bildung besteht auch in der Vertiefung der Zugänge zur Musik. Die intuitive Erfassung von musikalischen Ereignissen ist der Anfang und die Herausforderung der Bildung, nicht diese selbst. In gewisser Hinsicht wächst auch hier das Verstehen mit der Zumutung. Ohne herausfordernde Aufgaben, ohne genügende Schwierigkeiten gäbe es keinen Grund, die Gewohnheiten zu überwinden. Musikalische Gewohnheit ist ein Widerstand der Bildung, aber als Bildungsfach liefert Musik mehr als genug Anlässe, Wissen zum Verstehen der musikalischen Formen und Strukturen einzusetzen.

Jedes Musikstück ist eine Problemlösung, die so etwas wie eine Kreativitätsskala voraussetzt. Was als „Klassik“ verehrt wird, ist oft redundante Form und wiederholter Ausdruck. Man muss mühsam verstehen lernen, wie sich Originalität unterscheidet, wo Tiefe gewonnen wird und was eine wirklich neue Schöpfung ist. Zudem muss man Kompositionen, Klangbilder und deren Geschichte studieren, wenn man verstehen will, was ein musikalisches Werk bestimmt. Und gerade in der Musik ist das Verstehen nach oben hin offen. Niemand ist „zu sehr“ musikalisch gebildet, es gibt kein Optimum, sondern immer neue Herausforderungen, dann wenn man verstanden hat, die eigene Wahrnehmung auf die Problemlösungen der Musik einzustellen. Wie viel Musik dem Menschen zusteht, entscheidet der eigene Bildungsgang.

Das Ohr ist die „Pforte der Belehrung“, heisst es in GRACIANs *Kritikon* von 1651,¹⁷ sie muss stets offen stehen und kann, anders als die Augen, nicht geschlossen werden. Unter allen Hörenden ist einzig dem Menschen versagt, „seine Ohren auf- und niederzubewegen“ (GRACIAN 2001, S. 167).¹⁸ Er ist auch der einzige, der sie spitzen kann, auch das ist etwas, was man mit Augen nicht machen kann. GRACIAN hat die unterschiedliche Funktion von Augen und Ohren im Bildungsgang so bestimmt:

„Dies ist der Unterschied zwischen Hören und Sehen, dass die Augen die Dinge aufsuchen, wie und wann sie wollen, die Ohren aber von ihnen aufgesucht werden. Die Gegenstände des Sehens verbleiben: kann man sie jetzt nicht sehen, dann später; die Gegenstände des Hörens aber eilen vorüber, und die GELEGENHEIT ist hinten kahl“ (ebd.)¹⁹.

Man kann daher immer nur versuchen, die Gelegenheit beim Schopfe zu packen, also dann, wenn man sie vor sich hat.²⁰ GRACIAN, der kluge Jesuit,²¹ antizipierte auch souverän das eigentliche Thema meines Vortrages, nämlich den Umgang mit der Menge des Gehörten.

„Zu Recht ist die Zunge zwiefach eingeschlossen und stehen die Ohren zwiefach offen, hat doch das Hören doppelt so viel zu gelten wie das Reden. Ich sehe es wohl: Die Hälfte, ja drei Viertel der Dinge, die man zu hören bekommt, sind unerheblich oder gar abträglich, doch dagegen gibt es ein gutes Mittel, nämlich sich taub stellen. Das lässt sich machen, und es ist sogar das beste Mittel: Es bedeutet, *kluge Ohren machen*, und das ist höchster Gewinn“ (ebd., S. 167/168).

¹⁷ *El Criticon* umfasst drei Teile, die nacheinander gedruckt wurden: Teil 1: *Kindheit und Jugend* (1651); Teil 2: *Im Herbst des Mannesalters* (1653); Teil 3: *Im Winter des Alters* (1657).

¹⁸ Nur Weil die Ohren hochgestellt und offen sind, ist man stets auf der Hut. „Zu jeder Stunde hat die Welt dort Audienz, selbst wenn die Seele sich zur Ruhe begibt. Ja dann ist es sogar noch nötiger, dass jene Wachen auf dem Posten sind: Wer würde sonst Gefahren melden? Schliefe die Seele fest auf beiden Ohren, was könnte sie das wecken?“ (GRACIAN 2001, S. 167).

¹⁹ *La ocasion la pintan calva*.

²⁰ „Gelegenheit“ ist *kairos*, der bestimmte Augenblick, an dem sich zum Beispiel das menschliche Glück entscheidet.

²¹ BALTASAR GRACIAN Y MORALES (1602-1658) wurde zwischen 1616 und 1619 an der Jesuitenschule von Saragossa ausgebildet. Mit 18 Jahren wurde er Novize des Ordens, 1627 wurde er zum Priester ordiniert. Er lehrte in Aragon und war auch Rektor der Jesuitenschule in Tarragona. Nach 1640 war er in Madrid tätig, darunter auch als Prediger und Kritiker des Hofes. Wegen des ständigen Konflikts mit der Zensur liess er fast alle seine Schriften unter Pseudonym erscheinen. Die Veröffentlichung von *El Criticon* verschärfte die Spannung mit den Jesuiten. Aber alle Versuche, den Orden zu verlassen, scheiterten.

Auch wenn man zur Erklärung hinzufügen muss, dass GRACIAN die Sprache der Händler vor Augen hatte,²² die sich taub stellen, wenn man den Preis herunter handeln will, „kluge Ohren machen“ ist eine gute Formel für den Musikunterricht, der den Schülern beibringen muss, wie sie sich gegenüber den Zumutungen des alltäglichen Hörens taub stellen können, um lernen zu können, was hinter den Feldern der Berieselung verborgen ist. Wer sich „kluge Ohren“ bilden kann, hat davon lebenslangen Nutzen, weil die Unterschiede sichtbar werden und dies verlässlich und dauerhaft.

Die Schüler also müssen lernen zu filtern, die Flut zu kanalisieren, ohne den Fehler zu begehen, die Auen des Hörens zuzuschütten. In diesem Sinne schult der Unterricht den musikalischen Geschmack und das musikalische Können, soweit dies irgend möglich ist. Dass nicht alle Kinder mit erweiterten Anfangsgründen der musikalischen Bildung die Schule verlassen, ist kein Einwand gegen das Fach, sondern ein Ansporn, darüber nachzudenken, wie die Rahmenbedingungen verbessert werden können. Die Schulorganisation des 19. Jahrhunderts ist keine sakrosankte Grösse, und würde man darüber abstimmen, welche Fächer in der Schule unterrichtet werden und welche nicht, vorausgesetzt, es sind noch „Fächer“, dann hätte die Musik gute Chancen, bei keiner einzigen Gelegenheit abgewählt zu werden.

In die Sprache der Lernziele übersetzt, lässt sich das so formulieren: Musikalisches Erleben ist eine sensible und eigensinnige Grösse, die sich nicht so formen lässt, als sei ihre Voraussetzung eine *tabula rasa*. Aber guter Unterricht kann dabei helfen,

- das Hören zu erproben,
- im Spielen eigenes Können zu entwickeln,
- eine Vorstellung von der Weite und Tiefe der Musik herauszubilden,
- den Sinn für Harmonie und Disharmonie zu schulen,
- plurale Klangwelten verstehen lernen
- und sich selbst musikalisch lernfähig zu halten.

Es wäre viel erreicht, wäre musikalische Bildung eine lebenslange Herausforderung, die die Schule nicht beschliesst, sondern *öffnet*. Der Unterricht dient dem musikalischen Lernen, das nachhaltig angeregt werden soll. Es kann dann nicht genug der Musik geben, die an der gehaltvollen Formung des Lebens beteiligt ist. Dafür muss eine geeignete Organisation gefunden werden, die nicht länger das Schicksal „Randfach“ auf Dauer stellt. Es ist erstaunlich, dass der Bildungswert „Musik“ von niemandem bestritten wird, ohne mit der Wertung jemals Entwicklung verbunden zu haben. Schulzeit und Schulorganisation sind auf ganz andere Werte als die der Musik eingestellt. Soll sich das ändern, wird man neue Wege gehen müssen, darunter auch solche der Evaluation und der Gewinnung von Standards.

Aber so profan schliesse ich nicht. In GABRIEL ROLLENHAGENS Emblematik-Buch von 1611²³ findet sich noch einmal ein Hinweis auf die Macht der Musik. Diesmal geht es nicht um den Sturm der Töne oder das Entzücken über die Melodie. Das Bild heisst *Mysica serva dei* (HENKEL/SCHÖNE 1996, Sp. 1119). Man sieht einen Harfenspieler, der seine Melodie auf die Sonne richtet und so dem Auge Gottes zuwendet. Wie viel Musik man dazu braucht, ist nicht ersichtlich. Aber die Qualität des Spiels muss höchsten Ansprüchen genügen. Natürlich, mit Musik vor dem Auge Gottes Gnade zu finden, wird kein heutiges Lernziel abverlangen, aber der Sinn der Bildung ist gut getroffen. Man schaut, bei dem, was man lernt und fortlaufend besser kann, nach *oben* und nicht unten. Und wenn es *Musik* ist, was man kann, dann ist das vielleicht doch ein Geschenk der Götter.

²² *Hacer orejas de cuerdo* wie *Hacer orejas de mercader*.

²³ GABRIEL ROLLENHAGEN (1583-1619?): *Nvcelvs Emblematvm* .. (Amheim 1611).

Literatur

- Becker, U.: Die erste Enzyklopädie aus Freiburg um 1495. Die Bilder der "Margarita Philosophiae" des Gregorius Reisch, Prior der Kartause. Freiburg i.Br. 1970.
- BERTSCH, CHR./NEUWIRTH, M. (Hrsg.): Die ungewisse Hoffnung. Österreichische Malerei und Graphik zwischen 1918 und 1938. Salzburg/Wien 1993.
- GRACIAN, B.: Das Kritikon. Übers. v. H. KÖHLER; Nachw v. H.-R. SCHWAB. Zürich 2001.
- HENKEL, A./SCHÖNE, A. (Hrsg.): Emblemata. Handbuch zur Sinnbildkunst des XVI. und XVII. Jahrhunderts. Stuttgart/Weimar 1996.
- LIEDTKE, M. (Hrsg.): Musik und Musikunterricht. Geschichte - Gegenwart - Zukunft. Bad Heilbrunn/Obb. 2000.
- OHME, H.: Kanon ekklesiastikos. Die Bedeutung des altkirchlichen Kanonbegriffs. Berlin 1998.
- PLATON: Werke in acht Bänden, hrsg. v. G. EIGLER. Bd. 4: Der Staat. Griech. Text v. E. CHAMBRY; deutsche Übers. v. F. Schleiermacher. Bearb. v. D. KURZ. Darmstadt 1971.
- RICHE, P./ALEXANDRE-BIDON, D.: L'enfance au Moyen Age. Paris: Editions du Seuil/Bibliothèque Nationale de France 1994.
- TENORTH, H.-E.: Unterrichtsfächer - Möglichkeit, Rahmen und Grenze. In: I.F. GOODSON/St. HOPMANN/K. RIQUARTS (Hrsg.): Das Schulfach als Handlungsrahmen. Vergleichende Untersuchung zur Geschichte und Funktion der Schulfächer. Köln/Weimar/Wien 1999, S. 191-207. (= Bildung und Erziehung, Beiheft 7)