

Wolfgang Martin Stroh

Musik und Angst

Begründung eines neuen Ansatzes von Friedenserziehung im Musikunterricht

Vorbemerkungen: Dreimal Angst, Musik und Frieden im deutschen Schlager

Im Mai und Juli 1987 wagten sich zwei neue Titel des Erfolgsteams Bernd Meinunger/Ralph Siegel in die deutschen Hitparaden: „Frieden für die Teddybär'n“ für Maxi & Chris Garden (top 5/87, S. 30) und „Song For The World“ für Nicole (top 7/87, S. 22).

Frieden für die Teddybär'n

Schöne Schlacht im Kinderzimmer, kleine Helden spielen Krieg, Plastikmonster greifen an, und schon ein Knopfdruck genügt. Keine Chance für Teddybären, Puppenspiel und Zärtlichkeit, Weltraumwaffen fliegen schnell dorthin, wo kein Traum mehr bleibt.

Fünf vor zwölf, bald ist es soweit:

Frieden für die Teddybären, sie können sich doch gar nicht wehren,
sie sind für sowas nicht gemacht,
und die Angst ist kein Freund in der Stille der Nacht.
Frieden für die Teddybären, damit die Träume wiederkehren,
denn Teddies sind zum Lieben hier,
und sie brauchen Gefühl und Geborgenheit so wie wir . . .

Musik: Ralph Siegel
Text: Bernd Meinunger
(C) 1987 by Edition Meridian Ralph Siegel

Song For The World

Just a song for the world gives a chance for our dreams,
And the music fills our heart with understanding.
Just a song for the world, that we all live in peace,
And the story of our hopes is never ending.

... us sing our fears away and together we will stay
Hand in hand, so we will survive.
Let our song turn on the lights in the dark of lonely nights,
Let 'em shine, keep our feelings alive! . . .

Musik: Ralph Siegel
Text: Bernd Meinunger
(C) 1987 by Edition Meridian Ralph Siegel

In beiden Schlagern wird eine von vielen Friedenspädagogen vertretene Position aufgegriffen und mit der Angstproblematik in Beziehung gebracht. Bei den „Teddybär'n“ wird Kriegsspielzeug kritisiert, weil es nicht Zärtlichkeit, Gefühle und Geborgenheit, sondern Angst in der Stille der Nacht fördert. Der kuschelige Frieden im Kinderzimmer erscheint als direktes Ab- und Vorbild des Weltfriedens, denn „fünf vor zwölf: bald ist es soweit“ (eine Formel der Friedensbewegung). Friedenserziehung heißt hier: Durch friedfertiges Spielen wird friedfertiges Handeln schlechthin gelernt.¹ Im „Song For The World“ ist die Funktion der Musik genauer angesprochen. Einmal soll sie der Völker-

verständigung dienen, wenn sie unsere Herzen erfüllt, zum ändern soll sie Angst vertreiben („sing our fears away“), um zu überleben. Dieser Gedankengang setzt allgemeingültig formuliert das fort, was Meinunger/Siegel/Nicole bereits 1982 den Grand Prix d'Eurovision eingetragen hatte:

Ein bißchen Frieden

... Dann seh' ich die Wolken, die über uns sind,
ich höre die Schreie der Vögel im Wind,
ich singe aus Angst vor dem Dunkel mein Lied
und spür, daß der Sturm beginnt.

Ein bißchen Frieden, ein bißchen Sonne
für diese Erde, auf der wir wohnen,
ein bißchen Frieden, ein bißchen Freude,
ein bißchen Wärme, das wünsch' ich mir . . .

Musik: Ralph Siegel
Text: Bernd Meinunger
(C) 1982 by Edition Meridian Ralph Siegel

Ralph Siegel hatte 1982 diesen Schlager zunächst „Frieden für die Welt“ überschrieben, ihn dann aber abgeändert, um allzu große Nähe zur Friedensbewegung zu vermeiden (Spiegel 118/1982). Offensichtlich hatte der Komponist eine Verwechslung von friedfertigem und friedenspolitischem Handeln befürchtet. Heute, nach der ins Englische übertragenen Neuauflage des Liedes, scheinen Verwechslungen ausgeschlossen.²

Geht man davon aus, daß diese drei Schlager gemacht wurden, um möglichst viel gehört und gekauft zu werden, so liegt folgender Schluß auf der Hand: Text, Musik, Stimmung und Botschaft der Lieder knüpfen an herrschendes Bewußtsein an, spüren eine Thematik auf, die die Menschen bewegt, und bieten zugleich einfache Lösungswege an, die das herrschende Bewußtsein nicht in Frage stellen. Es ist bezeichnend, daß dabei ein Zustand von Angstlosigkeit propagiert wird, der durch Singen bzw. durch Musik mit herbeigeführt werden kann. Musik gilt als Mittel, Angst zu vertreiben, Angst zu verarbeiten.

Im folgenden soll der in diesen drei Schlagern vortragene Ansatz von Friedenserziehung verbessert und theoretisch aufgearbeitet werden.

1. Positionen der Friedenserziehung im Musikunterricht

Die heutige Friedenspädagogik ist sich darüber einig, daß die Erziehung zu einem friedfertigen Menschen ein, aber nicht das einzige Ziel von Frie-

densserziehung sein kann. Es wird zwischen „friedertigem Handeln“, das sich auch im Nichtstun äußern kann, und „friedenspolitischem Handeln“, das den (politischen) Dingen nicht einfach freien Lauf läßt, unterschieden. Wie das Wort „friedenspolitisch“ andeuten soll, ist Frieden keine Selbstverständlichkeit und keine individuelle Angelegenheit. Obgleich alle Menschen ein Anrecht auf Frieden hätten und sie im Grunde ihres Herzens Frieden wollten, müsse Frieden aktiv herbeigeführt oder erhalten werden.

Formal läßt sich das Ziel der heutigen Friedenspädagogik auf die Formel bringen:

„Friedensserziehung soll zu friedenspolitischer Tätigkeit motivieren und zu friedenspolitischem Handeln befähigen.“

(Bezugsliteratur: „psychosozial 26“; Gugel u. a. 1985; „Erziehung & Wissenschaft“ 7-8/86; Ensel 1984). Inhaltlich hängt natürlich die Realisierung dieses Ziels davon ab, welche Politik gemeint ist, welche Handlungen als friedenspolitisch eingestuft werden und wie umfassend friedenspolitische Tätigkeit gesehen wird. Dabei spielen Theorien über die Ursachen der Unfriedfertigkeit der Gattung Mensch ebenso eine Rolle wie politische Abgrenzungen und Definitionen.

Abgesehen von den vielen kontroversen Details der Diskussion um friedenspolitische Handlungen und somit eine „richtige“ Friedensserziehung, ist es keineswegs selbstverständlich, daß auch im Musikunterricht Friedensserziehung stattfinden kann und soll. Es genügt meines Erachtens nicht zu sagen: weil Frieden ein so wichtiges Gut ist, muß überall und immerzu, also auch im Musikunterricht, von Frieden die Rede sein. Es ist daher auch nicht hinreichend, Unterrichtsmaterialien zum Thema „Krieg und Frieden“ mit der Begründung herauszugeben: „Für eine ganze Reihe von Schulfächern von Deutsch bis Sport – gibt es inzwischen Unterrichtsmaterialien zum Thema „Frieden“, warum sollte das denn nicht auch im Fach Musik der Fall sein? (Geck u. a., S. 1)³. Oft ersetzt moralischer Druck eine sachbezogene Legitimation, oft gilt der, der keine Friedensserziehung betreibt, als nicht hinreichend friedliebend und oft werden gute Absichten als Garantie für pädagogischen Erfolg ausgegeben (Bopp, S. 79–80). Ich möchte, indem ich eine musikspezifische Legitimation für Friedensserziehung entwickle, Musiklehrer von solchem unproduktiven, moralischen Druck befreien.

Auf der Suche nach dem spezifischen Beitrag, den Musikunterricht zur Friedensserziehung leisten kann, haben die wenigen Autoren, die sich bisher öffentlich zu diesem Thema geäußert haben (Koperski; Röbbke; Sievritts; Geck u. a.; Rieger; Böhrs), bisweilen auch recht konkrete Antworten gefunden. So fragt Peter Röbbke klipp und klar, wie „Menschen eine Persönlichkeitsstruktur erwerben,

die es ihnen keine Lust mehr sein läßt, Soldat zu sein“ (S. 668). Wolfgang Koperski wiederum gibt offen zu, daß ihn zum Thema „Frieden“ im Musikunterricht „ein schlechtes Gewissen und Neugier“ getrieben hätten (S. 673). Manfred Sievritts, der eine Materialsammlung zur Sozialgeschichte von Kriegs- und Friedensmusik auf 125 Seiten vorlegt, impliziert die friedenspädagogische These, daß eine Erziehung zu friedenspolitischem Handeln auch die Kenntnis der Mechanismen voraussetzt, wie in früheren Zeiten um Krieg und Frieden musikalisch gekämpft worden ist.

Deutlicher als programmatische Erklärungen spiegeln Unterrichtsinhalte die Ziele der Friedensserziehung im Musikunterricht wider. So werden in den vorliegenden Materialien

- entweder die vielfältigen Zusammenhänge von Krieg und Musik aufgezeigt (Kriegslieder, Marschmusik, patriotische Kunstmusik, Heldengedenkmusik, Trauermusik, Filmmusik usw.),
- oder Musik besprochen, die explizit von Friedenssehnsucht handelt bzw. den Krieg verdammt (Volkslieder, Friedenslieder, Kantaten und Motetten der Kunstmusik usw.).

Bereits die historische Information über Musik vergangener Zeiten setzt, wenn sie in einem gewissen Zusammenhang mit friedenspolitischem Handeln stehen soll, eine politische Position voraus. Ein Lied wie „Eine feste Burg ist unser Gott, ein gute Wehr und Waffen“ wird, je nach Standpunkt, als kriegerisches, aufhetzendes oder als schlichtes „Glaubens“-Lied bezeichnet werden. Die sozialgeschichtliche Analyse des Lutherliedes wird mit einbezogen müssen, welche Bedeutung dieser Choral im Dritten Reich annehmen konnte . . .

Am unverfänglichsten erscheint die schulische Behandlung von Friedensliedern zu sein. Hier gibt der Text und oft auch der Entstehungs- und Verwendungszusammenhang eine klare Linie an, die dann musikalisch weiter verfolgt werden kann. Im Vordergrund des Interesses an Friedensliedern steht der Textinhalt und die Art und Weise, wie dieser vermittelt wird. Musiker, Hörer und nachträglich Analysierende gehen davon aus, daß eine Botschaft möglichst effektiv, eindeutig, nachhaltig, schön und faßlich vermittelt werden sollte. Ist dies geschehen, so ist das Friedenslied „gut“. Allerdings ist gerade in den letzten Jahren gegenüber dieser kommunikativen die psychische Funktion von Friedensliedern wichtiger geworden (vgl. Schleuning/Stroh 1984). In der Tat gibt es heute über die diversen Möglichkeiten, wie sich die Menschheit selbst „mehrfach“ vernichten kann, kaum Neuigkeiten zu berichten. Die Gefahr und deren Größe sind bekannt. Daher erwecken Friedenslieder eher nur noch in schlechten Ausnahmefällen den Anschein, es gäbe etwas Neues über

die atomare Bedrohung zu berichten. Den meisten Musikern geht es heute vielmehr entweder darum zu zeigen, wie sie mit solchen Kenntnissen umgehen, ob und wie sie betroffen sind, Angst haben, resignieren oder handeln, oder aber sie musizieren, um sich in ihrer Gruppe oder in der „Bewegung“ zu orientieren und die Gruppe für bestimmte Tätigkeiten zu organisieren.⁴

2. Angst als Problem der Friedenserziehung im Musikunterricht

Wenn Friedenserziehung zu friedenspolitischer Tätigkeit motivieren und zu friedenspolitischem Handeln befähigen soll, so muß sie angeben, wie der Weg von Informationsvermittlung und Aufklärung zur Motivation und Handlungsfähigkeit aussehen soll. Der handlungsorientierte Unterricht hat hierfür einen Dreischritt angegeben, der sich auch in friedenspädagogischen Ansätzen wiederfindet (Kern/Wittig; Gugel 1985; Ensel, S. 111):

Informationsvermittlung, Aufklärung



Betroffenheit, Selbstreflexion



Motivation zu Tätigkeit und Tätigkeit selbst, durch die Handlungsfähigkeit erlernt wird

Es ist ersichtlich, daß die erwähnten Unterrichtsmaterialien zur Friedenserziehung im Musikunterricht im wesentlichen auf der ersten dieser drei Stufen stehen bleiben. Dies ist zwar nicht besonders schlimm, da es durchaus denkbar wäre, der Musiklehrer überließe die zweite und dritte Stufe seinen Kollegen. Es ist aber dennoch verwunderlich, denn gerade Musik gilt als Medium, im Alltag Betroffenheit zu erzeugen und dadurch besonders eigentümliche Reflexionsprozesse in Gang zu setzen.

Es gibt einen einfachen Grund, weshalb es schwer ist, im Unterricht von der ersten auf die zweite Stufe dieses Schemas zu gelangen: mit der Betroffenheit breitet sich meist Angst aus, und es ist außerordentlich schwierig, ja gefährlich, in der Schule mit Angst umzugehen. (Es ist bekannt, daß nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrer Angst haben, über die man nicht spricht). Einige Schwierigkeiten mit dem Thema Angst in der Schule lassen sich dadurch lösen, daß Erfahrungen, die die Friedensbewegung mit diesem Phänomen gemacht hat, zur Kenntnis genommen werden. Dies soll im folgenden geschehen.

Man braucht kein Kritiker der Abschreckungsdoktrin zu sein, um zu erkennen, daß heute die Phänomene Gefahr/Bedrohung/Angst eine besondere, neue Dimension bekommen haben. Unabhängig davon, ob man den heutigen weltpolitischen Zustand als „Frieden“ oder „Krieg“ bezeichnet, ob man für diesen Zustand die atomare Aufrüstung verantwortlich macht, und ob man meint, wir seien

gezwungen wettzurüsten oder es stünde uns auch frei abzurüsten, unabhängig von allen diesen politischen Einschätzungen steht fest,

- daß der derzeitige weltpolitische Zustand nur einen Sinn hat, wenn die angehäuften Waffen auch potentiell zum Einsatz kommen, ein Krieg also, wie die Amerikaner sagen, „wieder führbar wird“;
- daß sich aber niemand den wirklichen Einsatz dieser Waffen vorstellen will und kann, weil dieser Einsatz keinen Gewinner mehr zuläßt, also die Grundvoraussetzung von Krieg aufhebt.

Wir leben also in einem Zustand, der auf einem immanenten Widerspruch beruht. Als bedrohlich und angsterregend empfinden wir daher nicht so sehr den herannahenden Feind oder den bevorstehenden Krieg, sondern die unauflösbare Verquicktheit dieses Zustandes. Psychoanalytiker bezeichnen daher diesen Zustand als den einer kollektiven psychischen „Krankheit“, einer Neurose; genauer:

Jeder objektiven Gefahr entspricht eine „Realangst“⁵: Diese ist ein natürlicher Schutzmechanismus, da wir, indem wir den unangenehmen Zustand zu beseitigen trachten, meist auch mehr oder weniger erfolgreich der Gefahr selbst aus dem Wege gehen. Ängste, denen keine objektiven Gefahren entsprechen, sind „neurotische Ängste“, mit denen sich die Psychoanalyse auseinandersetzt. Die in der Welt angehäuften Atomwaffen stellen eine objektive Gefahr dar, die wir sehr genau kennen. Zeitschriften wie „Spiegel“ oder „Stern“ verdienen viel Geld damit, uns in regelmäßigen Berichten diese Gefahren zu beschreiben.

Interessanterweise entwickeln wir aber nicht die dieser objektiven Gefahr entsprechende Realangst. Im Gegenteil, es scheint so, daß wir ganz unangemessen „angstlos“ sind. Diese Tatsache hat Horst-Eberhard Richter eingehend untersucht, wobei er bisweilen seine Studien mit tödlich erkrankten Krebs-Patienten zum Vergleich herangezogen hat. (Richter 1981; Richter 1982; Ensel 1984). Hier einige Untersuchungsergebnisse in Stichworten:

- (a) Herrschende Meinung ist heute, der Bürger solle „angstlos“ sein, Angst sei gerade in politischen Dingen ein schlechter Ratgeber, Nüchternheit und Unerschrockenheit seien angesagt, Vertrauen in die Fachleute und Politiker sei vonnöten.
- (b) In Wirklichkeit haben die Bürger und ihre Politiker „Angst vor der Angst“ und geben sich daher „angstlos“. Eine „richtige“ Angst würde nämlich auf die reale Gefahr hinweisen und unter anderem zeigen, daß viele Grundannahmen der westlichen Politik fragwürdig sind.
- (c) Daher wird die der objektiven Gefahr entsprechende Angst verdrängt. Sie sitzt nun im Un-

terbewußten und es erfordert laufend psychische Energie, sie dort zu halten. Zudem produziert die verdrängte Angst sichtbare Symptome.

- Politiker, Massenmedien, Alltag und Kunst bieten unaufhörlich (oft in bester Absicht) Möglichkeiten an, Angst abzuwehren, zu verdrängen, zu vergessen, zu überspielen, zu verschieben.
- Die atomare Gefahr ist so groß, zugleich so unfaßbar und unsichtbar, daß Angstverdrängung zunächst Erleichterung schafft, ja zwangsläufig ist. Eine der atomaren Gefahr adäquate Angst könnte, so wird befürchtet, lähmen und handlungsunfähig machen.
- Die Symptome, die die verdrängte Angst hervorbringt, sind vielfältig. So ist unser Alltag durchzogen von wahnhaftem Verhalten und Zwangshandlungen (Sicherheitsbedürfnis, Fortschrittsglaube, Feindbildproduktion usw.). So bietet der Alltag genügend Ansatzpunkte, verdrängte Angst abzuführen: zwischen Mann und Frau, Erwachsenen und Kind, Lehrer und Schüler, Ein- und Aussteiger, Bürger, Polizist und Demonstrant, Beschäftigtem, Rentner und Arbeitslosem, Deutschem und Ausländer, Fachmann und Laie usw.

(d) Der Zustand der „Angstlosigkeit“ trägt, da er in Wirklichkeit ein Zustand kollektiv verdrängter Angst ist. Ensel nannte ihn den Zustand „neurotischer Angstlosigkeit“, um anzudeuten, daß es ein Zustand ist, der krankhafte Züge trägt (Ensel, S. 22 ff.).

(e) An Krebskranken hat Richter festgestellt, daß diese umso eher wieder gesund werden, je weniger sie ihre Angst verdrängen, je bewußter sie mit der Wahrheit umgehen. Daher ist aus sozialpsychologischer Sicht zu fordern, daß die verdrängte Atomangst bewußt gemacht und aufgearbeitet wird. So kommentiert auf der 3. Seite des „Stern“ 22/86 Rolf Winter wenige Tage nach Tschernobyl: „Angst ist im Zusammenhang mit dem Atomaren ein Synonym für Vernunft“.

(f) Das Aufarbeiten der verdrängten Angst geschieht nicht in einer Psychotherapie, sondern durch „positives“ Handeln mit politischer Perspektive, durch konkretes friedenspolitisches Handeln. Überspitzt gesagt: Gruppen der Friedensbewegung als „Therapiegruppen“ zur Aufarbeitung verdrängter Atomangste. (Vgl. auch Hoffmann-Axthelm.)

Die Analysen und Theorien Horst-Eberhard Richters und Leo Ensels können hier nur kurz zitiert, nicht weiter ausgeführt werden. Dennoch werden sich viele Bundesbürger noch an die ersten Wo-

chen nach dem Unfall von Tschernobyl und den Anschauungsunterricht erinnern, den wir damals über Richter/Ensels Angst-Analyse bekommen haben. Hier ein Beispiel aus einer Musik-Jugendzeitschrift „POP/Rocky“ Nr. 16/1986, S. 52 – 55:

Atomangst? Nein danke! ist der Bericht über eine „große Diskussionsrunde“ zwischen Jugendlichen und Politikern überschrieben. Die Überschrift kennzeichnet, einen Slogan der Anti-Atomkraft-Bewegung zitierend, die Meinung der Redaktion und der anwesenden Politiker. (Punkt a)

Dennoch gibt CSU-Stadträtin Seebröck zu: „Dieser Unfall in Tschernobyl war für uns so eine Art ‚Schuß vor den Bug‘; d. h. man fängt nun sicher schneller an, nach Alternativen zu forschen und hört auf, sich auf der Kernkraft auszuruhen.“ (Punkt b)

Die Jugendlichen nennen zahlreiche Formen von Angstabwehr: „Hätten die Medien das nicht so hochgespielt, so wäre die Angst, die da aufgekommen ist, nicht so groß geworden.“ „Ich glaube ganz einfach, daß diese ganze Unsicherheit entstanden ist, weil sich die Bundesländer nicht einigen konnten, welche Werte nun tragbar sind.“ Ein Beispiel für Angstverschiebung: „Aha, jetzt soll ich also Angst davor haben zum Beispiel Leukämie zu bekommen, oder? Ich kann Lungenkrebs bekommen, weil ich rauche.“ Auch die Einsicht in „Sachzwänge“ hilft Angst zu verdrängen: „Die Allgemeinbevölkerung weiß doch so gut wie nichts über Physik, sie kann das nicht beurteilen.“ „Aber es ist nicht leicht, die Leute vom Energiesparen zu überzeugen.“ „Auch wir Stadträte sind weitgehend fremdbestimmt, auch in der Kernkraftfrage.“ Die Abstraktheit der Gefahr ist durch folgende Position gekennzeichnet: „Ich esse Salat aus dem Garten, ich trinke Milch, ich mache alles wie bisher – und fühle mich pumperlgesund.“ (Punkt c)

Schließlich jugendliche Gegenmeinungen: „Für mich ist das alles keine Panikmache, weil mir das wirklich Angst macht. Jeder sollte gezwungen werden, sich darüber Gedanken zu machen. Was nützt es mir, mit geschlossenen Augen durch die Welt zu laufen?“ (Punkt e)

„Was können wir dagegen tun, daß einfach so über unseren Kopf hinweg entschieden wird?“ „Ich z. B. verweigere in gewisser Hinsicht den zivilen Gehorsam, indem ich in Wackersdorf demonstriere.“ „Aber keine Steine schmeiße, oder?“ „Nein, bisher habe ich keine geschmissen, aber es gehört nicht viel dazu, wenn man dort steht.“ (Punkt f)

Aus den zitierten Analysen Richters und Ensels folgt ein dialektischer Lernprozeß: Um friedenspolitisch handeln zu können, muß verdrängte Angst aufgearbeitet werden, muß „richtige Angst“ (vor der atomaren Bedrohung) von „falscher Furcht“ (vor Bestrafung, Polizei, Chaoten) unterschieden werden. Und eben dies erfordert friedenspolitisches Handeln. Der Mechanismus dieses Lernprozesses ist gut bekannt – „Lernen durch Tun“, „Befähigung zu Tätigkeit durch Tätigkeit“, „Schule als Ernstfall“ ...

In diesem dialektischen Lernprozeß kann Musik eine hervorragende Rolle spielen. Und zwar aus folgenden Gründen:

- Musik kann helfen, Ängste zu verarbeiten (wie es bereits die eingangs zitierten Schlager angedeutet haben). Das Wort „verarbeiten“ steht dabei für unterschiedlichste Prozesse: verdrängen, verschieben, vergessen, vertreiben, aufarbeiten.

- Musik kann besser als andere Medien an verdrängte Ängste herankommen. Daher hat sie spezifische Möglichkeiten bei einer Aufarbeitung der Atomangst.
- Musik kann als Teil friedenspolitischen Handelns in besonderer Weise „positive“ Aufarbeitung von Ängsten befördern.

Auf dem Hintergrund der Analysen von Richter und Ensel und angewandt auf die aktuelle Situation in Mitteleuropa können aus diesen allgemeinen Eigenschaften von Musik im Zusammenhang mit dem Angstphänomen noch einige spezielle Kriterien für Musik und friedenspolitisches Handeln abgeleitet werden:

- Hilft Musik, den Zustand „neurotischer Angstlosigkeit“ zu reproduzieren oder stört sie ihn?
- Ist Musik ein Mittel der Angstabwehr, oder löst sie Mechanismen der Angstabwehr auf?
- Verhindert Musik, verdrängte Angst aufzuarbeiten, oder ist sie ein Hilfsmittel bei der Aufarbeitung verdrängter Angst?
- Kann Musik in Verbindung mit friedenspolitischem Handeln Angst in Aktivitäten umsetzen, die die Ursachen der Angst, die Gefahr also, beseitigen?

Diese Fragen können selbstverständlich nicht generell für Musik, sondern müssen für jede Art von Musik konkret beantwortet werden. (Daher werden im nächsten Kapitel verschiedene konkrete Musikstücke besprochen.) Sie sind als Fragenkatalog die Basis eines Ansatzes von Friedenserziehung im Musikunterricht.

3. Musik und Angstverarbeitung

In den drei eingangs zitierten Schlagern ist davon die Rede, daß Spielen und Singen – allgemeiner: musikalische Handlungen – Angst „vertreiben“ können. Jeder, der schon einmal in der Dunkelheit gesungen hat, wird dieser einfachen Aussage zustimmen, auch ohne auf dem Hintergrund von Angst-Theorien weiterzufragen, was dies „Vertreiben“ bedeutet. Fragt man aber weiter, so wird die Angelegenheit kompliziert, weil sich hinter den Mechanismen des Angstvertreibens ganz unterschiedliche Tätigkeiten und Ergebnisse verbergen können. Hier drei Beispiele:

Beispiel 1: Nancy 1870

Im September 1870 gab es auf dem Bahnhof von Nancy eine Fast-Meuterei der bei Sedan gefangenen 300 französischen Offiziere, die durch den Aufmarsch von preußischen und württembergischen Truppen verhindert wurde. „Als die Franzosen diese Truppen erblickten, begannen sie die Marseillaise zu singen. Da brauste plötzlich die Melodie der ‚Wacht am Rhein‘ aus tausend Kehlen deutscher Soldaten durch die weite Bahnhofshalle,

und Preußen und Württemberger umarmten sich angesichts der Franzosen. Die Marseillaise verstummte, und die französischen Offiziere verkrochen sich in die Waggons.“ (Zitiert nach einem Buch über „Die Wacht am Rhein“ aus dem Jahre 1871 von Mossmann/Schleuning, S. 29.)

Beispiel 2: Casablanca 1942

(Datum der Filmproduktion. Der Film spielt während der Besetzung Frankreichs durch die Deutschen im 2. Weltkrieg. Die folgende Szene ist das „Segment 39“ bei Rieger 1986.)

„Rick's Café“: Deutsche Militärs, die zwar Frankreich, nicht jedoch Marokko besetzt halten, singen, durch die Übermacht der der Résistance nahestehenden Caféhausbesucher verunsichert, an einem Nebentisch die „Wacht am Rhein“. Spontan formieren sich Franzosen und andere zu einer „Marseillaise“. Gitarre und Jazzkapelle begleiten. Im Ruf „Vive la France!“ geht der deutsche Gesang unter. Der deutsche Major Strasser zwingt den örtlichen Polizeipräsidenten, das Lokal zu schließen. „Die Musik solidarisiert und gibt den Emigranten die Kraft, trotz der objektiven Unterlegenheit den Stolz zu bewahren“ (Rieger 1986, S. 775). Dies gilt auch für die Deutschen.

Beispiel 3: Bremerhaven 1983

(Fernsehberichterstattung über die Sitzblockaden des Bremerhavener Militärhafens; 1. Programm ARD, Regionalsendung Bremen, 14. 10. 1983.)

Der Reporter spricht zunächst mit dem Einsatzleiter der Polizei, der sein Feindbild entwickelt („gegen Gewalttäter werden wir entsprechend vorgehen“), die Existenz chemischer Keulen, auf die die Kamera zeigt, ableugnet und schließlich sagt, daß er für die Ziele der Friedensbewegung kein Verständnis habe. Dann schwenkt die Kamera zu einer größeren Gruppe buntgekleideter Blockierer, Alter 20 bis 70, z. T. bekannte „Prominente“. Diese singen zur Begleitung einer Gitarre Wolf Biermanns „Ermutigung“, benutzen dabei Liederblätter. Nach der letzten Strophe Klatschen, nochmaliges Singen bis die Kamera weiterschwenkt. Offensichtlich ist eine mit den Sitzblockierern sympathisierende Berichterstattung beabsichtigt, die die Polizei moralisch ins Unrecht setzen möchte.

In allen drei Beispielen besteht eine für die Beteiligten schwierige, konfliktträchtige Situation, französische Offiziere und deutsche Soldaten, deutsche Militärs und in Casablanca untergeschlupfte Emigranten, bundesdeutsche Polizisten und Sitzblockierer stehen bzw. sitzen einander gegenüber. In allen drei Fällen hat das Singen dieselben drei Funktionen: (1) die singende Gruppe (Truppe) durch „Selbstvergewisserung“ zu stabilisieren, (2) dem Gegenüber symbolisch Entschlossenheit mitzuteilen und (3) konkrete Handlungen im Rahmen der „psychologischen Kriegsführung“ zu begleiten. (In keinem der drei Beispiele wird anders als

„psychologisch“ Krieg geführt.) Das Singen ist jedesmal eine aktive Aneignung einer beängstigenden Situation. Jedesmal lautet das „Erfolgsrezept“ der Singenden: erhöhte Kampfkraft durch Verarbeitung von Realangst in einer gefährlichen Situation durch Gesang.

Singen ist in allen drei Beispielen eine musikalische Handlung, die Bestandteil einer umfassenden Tätigkeit ist, zu der noch weitere nicht-musikalische Handlungen gehören. Während sich die musikalischen Handlungen strukturell recht ähnlich sind, bestehen zwischen den Tätigkeiten grundlegende Unterschiede: 1870 führen die Deutschen mit der „Wacht am Rhein“ Krieg, 1942 artikulieren und organisieren die Emigranten ihre „Résistance“, 1983 wird gewaltfrei der Tatbestand der Nötigung (Sitzblockade einer Militäreinrichtung) erfüllt.

Die Schwierigkeit, der Musikwissenschaftler, Musikpädagogen und Musiker angesichts solch ähnlicher Handlungen im Rahmen ganz unterschiedlicher Tätigkeiten gegenüberstehen, besteht darin, daß erst aufgrund einer Rekonstruktion der gesamten Tätigkeit, d. h. einer Strukturanalyse aller die Tätigkeit konstituierenden Handlungen, Sinn und Bedeutung der musikalischen Handlung erschließbar sind. Insbesondere ist das Motiv der Handelnden nicht aus der Handlung (also dem Singen), sondern nur aus der gesamten Tätigkeit (also: Kriegführen, Résistance leisten, gegen Raketenstationierung demonstrieren) erschließbar. Es ist auch nicht möglich, den Handlungen allein zu entnehmen, ob, wie und mit welchem Ziel in den drei Beispielen Angst verarbeitet wird.

Tätigkeitsanalysen habe ich an anderer Stelle mit Bezug auf ähnliche Situationen durchgeführt (Schleuning/Stroh 1983; Stroh 1984). Sie sind recht umfangreich und haben viel Ähnlichkeit mit einer psychologischen Kriminologie. Beispielhaft möchte ich für das 3. Beispiel „Bremerhaven 1983“ jene Beobachtungen und Fakten nennen, die eine derartige Kriminologie zu beachten hätte (wobei ich das Wort „Kriminologie“ auch deshalb verwende, weil viele Gerichtsverfahren gegen Sitzblockierer in einer ähnlichen Weise vorgehen):

Die singenden Blockierer demonstrieren zunächst, indem sie gemeinsam singen, ihre Friedfertigkeit – Symbol des gewaltfreien Widerstandes. Damit grenzen sie sich von den „vermummten Chaoten“ ab, die nicht singen (können). Sie setzen durch ihr Singen die ihnen gegenüberstehende, hochgerüstete Polizei moralisch ins Unrecht. Die Polizei darf nicht singen (außer in genau organisierten Polizeichören), sie kann es auch nicht. Wenn sie rhythmisch auf ihre Schilder klopft, so ist das erheblich undifferenzierter und archaischer als der Gesang zu Gitarrenbegleitung. Der Liedinhalt

Du, laß dich nicht erschrecken
in dieser Schreckenszeit
das woll'n sie doch bezwecken,
daß wir die Waffen strecken
schon vor dem großen Streit

ist allerdings keineswegs friedfertig, sondern ausgesprochen „friedenspolitisch“. Biermann ist Mitte der 70er Jahre wegen Lieder dieser Art als „Konterrevolutionär“ bezeichnet worden. Dabei bringen er und mit ihm die Bremerhavener Blockierer zum Ausdruck, daß gewaltfreie Aktionen „Waffen“ sind, deren man sich in gewissen Situationen bedienen muß – auch, um nicht zu erschrecken, um nicht Angst zu haben.

Die hier aufgezählten Funktionen des Singens sind mit Sicherheit nur ganz bedingt bewußt reflektiert worden. Hartmut von Hentig, der bei dieser Blockade mitgesungen hat, hat mir, als ich ihn auf die Fernsehberichterstattung ansprach, unter anderem geschrieben: „Im übrigen sucht man sich die Lieder nicht aus, die man in einer solchen Lage singt; man beteiligt sich an dem, was andere tun, oder beteiligt sich nicht“ (Brief vom 21. 1. 1987). Im Vordergrund dürfte die Angstverarbeitung durch das Singen gestanden haben: Angst vor der Polizei, die den Singenden gegenüberstand, Angst vor einer möglicherweise unbesonnenen Reaktion der Blockierer, die zu einer Eskalation führen könnte, und schließlich – ganz weit im Hinterkopf – die Angst vor den Atomraketen, die einen Krieg in Mitteleuropa „führbar“ machen sollten. Alle drei Arten von Angst werden in der vorliegenden Situation verarbeitet.

Das Bremerhavener Beispiel ist insofern noch komplexer, als hier über das Singen in ganz bestimmter Absicht berichtet wird. Der Bericht knüpft dabei notwendigerweise an verbreitete Vorstellungen vom Singen an, etwa das Motto „Wo man singet, laß dich ruhig nieder, böse Menschen haben keine Lieder.“⁶ (Über weitere Aspekte des Singens bei gewaltfreien Aktionen vgl. Schleuning/Stroh 1984.)

Eine Analyse der gesamten „friedfertigen Tätigkeit“, in die die eingangs zitierten drei Schlager („Friede für die Teddybären“, „Song For The World“, „Ein bißchen Frieden“) einbezogen werden können, wäre nötig, wenn wir nicht relativ gut aus Alltagserfahrungen heraus diese Tätigkeit kennen würden und von daher als common sense ganz automatisch in eine Bewertung einfließen ließen. Mit Sicherheit ist der „Song For The World“ etwas näher an friedenspolitischem Handeln als „Ein bißchen Frieden“: während „Ein bißchen Frieden“ gezielt Politik ausklammert und diskriminiert, erwähnt der „Song“ jedenfalls den Weg der Völkerverständigung (wenn auch weniger politisch als allgemein ideologisch-touristisch). Weitere Angaben bleiben die Texte schuldig, es läßt sich leicht ergänzen, daß „ein bißchen Frieden“ vor allem im Eigenheim

und Schrebergarten zu finden ist, während die Umarmung der Welt durch Neckermannreisen oder eine Fernsehsendung mit dem Bolschoi-Ballett bewerkstelligt wird.

Pop- und Rockmusik angloamerikanischen Ursprungs⁷ ist im Hinblick auf unsere Fragestellung und die Analyse musikalischer Handlungen im Rahmen friedenspolitischer Tätigkeit bereits aufgrund ihres historischen Ursprunges und der Tatsache, daß sie stets an reale Gefühle Jugendlicher anknüpfen muß, erheblich weniger eindeutig zu interpretieren. Ein plattes Überspringen von den diffusen Existenz- und Untergangsängsten, von der neurotischen Angstlosigkeit und der verdrängten Angst zu Problemen, die individuell lösbar sind, ist in der Rockmusik seltener als im deutschen Schlager. Die Identifizierung jener Angst, die ein Junge hat, wenn seine Freundin nicht treu genug zu sein scheint, mit existentiellen Ängsten des atomwaffenstrotzenden Zeitalters, ist kaum denkbar. Natürlich wird sich Rockmusik hüten, die Ängste des Alltags (vor Verlassensein, vor Liebesverlust, vor Kränkung usw.) gering zu werten – die meiste Angst handelt hiervon! Dennoch wird sie niemals ein Durcheinander der Gefühle produzieren, wie es beim Schlager oft der Fall ist.

Beispiel 4: angst (Herbert Grönemeyer 1986)

Ein Beispiel für einen deutschsprachigen Rocktitel, der die Ängste Jugendlicher benennt, sortiert, ernstnimmt und, indem er sie benennt, sortiert und ernstnimmt, aufarbeitet, ist Herbert Grönemeyers Song „angst“, den der Sänger 1986 auch auf dem „WAAhnsinnsfestival“ von Burglengenfeld zum Thema Tschernobyl und Wackersdorf gesungen hat:

angst vor der geschichte
angst vor sich selbst
 sich in sich zurückzuziehen
aus angst vor der welt

angst auszubrechen
sich zu blamieren
sich aufs eis zu wagen
angst zu erfrieren

(R) angst zu verblöden
vor der endgültigkeit
sich an alles zu gewöhnen
aus angst vor der zeit
angst zu verblöden
bereits mundtöt zu sein
angst stellt ruhig
angst kriegt klein

angst vor gefühlen
angst vor zärtlichkeit
angst aus erfahrung
 zuviel vertraulichkeit

(R) angst zu verblöden . . .
angst braucht waffen
aus angst vor dem feind
 obwohl keiner so recht weiß,
 wer ist damit gemeint
angst überholt zu werden

angst vor der konkurrenz
angst vor der dummheit
 vor ihrer intelligenz

angst als methode angewandt
 das einschüchtern ist geplant
angst stellt ruhig
angst kriegt klein

angst voreinander
angst rauszugehen
 wir sind uns alle verdächtig
angst in die augen zu sehen

angst ferngelenkt zu werden
angst vor dem aus
angst es allen recht zu machen
angst frißt auf

angst sich zu wehren
angst alleine zu sein
angst vor der angst
 wir schlafen ein

(C) Herbert Grönemeyer, Köln

Die staccatoartige Addition von Ängsten in diesem Text, die ständige Brechung des Angstbegriffes, das kommentarlose Hinstellen, das Ernstnehmen, zugleich der Hinweis auf tabuisierte Ängste, ja die Reflexion komplizierter, neurotischer Angstformen („angst vor der angst“), kommen dem musikalisch sehr ähnlich strukturierten Rock-Idiom sehr entgegen. Die Musik, die sich trotz aller Sachlichkeit langsam steigert, aber keine richtigen Breaks oder Refrains kennt, will und soll keine Angstgefühle erzeugen. Der Sänger erreicht, daß die Hörer sich und ihre Gefühle im Song wiederfinden, daß sie den Eindruck haben, hier sind sie ernstgenommen. Grönemeyers Ängste sind sehr genau bestimmt, die Gefahr, auf die sich die Angst bezieht, ist, wann immer möglich, benannt. Daher entsteht nicht das Gefühlsdurcheinander der Schlager „Teddybären“, „Song For The World“ und „Ein bißchen Frieden“, wo Angst vor der Nacht und vor dem Dunkeln mit „fünf vor zwölf“ und „surviving“ zusammengemixt ist.

Nicht so einfach wie Grönemeyers Lied, das auch der Tradition der deutschen Liedermacher verpflichtet ist, sind kommerzielle, internationale Rocktitel. Hier noch zwei Beispiele:

Beispiel 5: „Russians“ (Sting 1985) und „Russischer Reggae“ (Nina Hagen 1985)

„Russians“ von Sting (Sänger der Gruppe „Police“) war ein auch in der Bundesrepublik recht hochstehender Hit. Das Stück verzichtet fast ganz auf das sonst bei Sting übliche Rock-Idiom und greift eine der Kunstmusik nahestehende Balladenform auf. Der Baß bewegt sich durch Zwischendominanten und die instrumental vorgetragene Melodie stammt von Prokofjew. Im Gegensatz zu „angst“ schlägt der Text von „Russians“ einen betulich, fast schulmeisterlichen Ton an, der allerdings aufgrund der expressiven Stimme Stings kaum stört. Sting exponiert eine relativ komplizierte Argumentationskette: das westliche Feind-

bild vom Russen kann nicht stimmen, da es letztlich auf eine Selbstvernichtung der Russen hinauslaufen würde, was wiederum nicht sein kann, wenn (bzw. weil) die Russen ja genauso wie andere Menschen ihre Kinder lieben.

Sting zwingt seine jugendlichen Hörer zur Auseinandersetzung mit dem westlichen Feindbild, er entlarvt es in einer etwas komplizierten Argumentation als „neurotische Wahnproduktion“. Das wahnhaft-feindliche Bild vom „Bösen schlechthin“ wird an der Lebenswirklichkeit der Russen gebrochen. – Allerdings scheint die Musik (und damit ein Teil des Erfolgs) dieser Intention entgegenzustehen. Die für Rockhörer ungewohnte Melodie Prokofjews erzeugt unwohle Gefühle: sie ist sentimental-kitschig und unheimlich zugleich. Bei vielen Hörern hat die Melodie (und damit der Sound des Titels) die Assoziation hervorgerufen: noch schlummert der russische Bär, aber wehe, wenn er erwacht!

Das Bild vom schlafenden Bär, das in die westliche Meinung paßt, alle sowjetischen Friedensinitiativen seien nur die Ruhe vor dem Sturm, wird allerdings von Sting durch einen kleinen musikalischen Trick nochmals gebrochen. Zu Beginn des Titels tickt unaufdringlich eine Uhr, das Ticken geht dann in typisch russische Glockengongs über und wird beim Fade-out nochmals ganz kurz hörbar. Hier

tickt nicht der Wecker des schlafenden Bären, sondern die „Weltuhr“: die Zeit läuft, in Ost und West – es ist Zeit zu handeln!

Parallel zu „Russians“ entstand Nina Hagens „Russischer Reggae“, der in vollkommen anderen Motiven und Bildern eine vergleichbare Intention verfolgt. In grellen Farben und Spots wird das pralle Leben Moskaus geschildert und damit wie bei Sting an die Lebensrealität erinnert. Natürlich ist Nina Hagen nicht betulich, spricht nicht von Müttern und Kindern, sondern witzelt und ironisiert (z. B. den Sowjettourismus):

Tanina und Tatjana
Olga und Marina
Nina und Natascha
Iska und Anastas

Diese russischen Mädchen sind dancing queens
Juhei, hurrah in russischen Jeans
wie sind sie nett und so adrett
die Russen, die sind heiß im Bett ...

Ja, in der Sowjetunion, da zeigten sich die UFOs schon
die Genossen planen Weltvereinigung
und mit den Vereinten Nationen
wird sich alles richtig lohnen
und es wird keinen Krieg mehr geben ...

„Kalinka, Kalinka, Kalinka, kala ...“

(C) Axel Schwarzberg



An die 100 000 Zuhörer zählte 1986 das „WAAhnsinnsfestival“ in Burglengenfeld.

Foto: Ludwig Faust

Der Song ist eine einzige Eskalation von Visionen und Phantasien, die dennoch unmittelbar auf weltpolitische Realität bezogen sind. Die historischen Zusammenhänge verwischend hatte auch Sting Reagan und Chruschtschow einander gegenübergestellt. Nina Hagen parodiert statt dessen die Vereinten Nationen und kokettiert mit überirdischen Mächten, den UFOs, die selbstverständlich im Osten landen. Die „Weltvereinigung“ wird von allen Kids mit „Kalinka“ besungen, und damit der amerikanische Traum einer vom Kommunismus befreiten Welt ebenso ad acta gelegt wie die kommunistische Weltrevolution selbst.

Im Gegensatz zu „Russians“ erscheint der „Russische Reggae“ erheblich eindeutiger, vor allem auch in musikalischer Hinsicht. Jeder kann sich an diesem Titel erfreuen, und alle, die es politisch zu genau nehmen, werden sich ärgern. Der Wirbel, den Nina Hagen hier veranstaltet, stört die neurotische Angstlosigkeit. Wer immer sorgsam Ängste verdrängt, wird auf dieser Weltvereinigungsfête Angst bekommen. So aktiviert der Song Ängste, ohne sie zu beschwören.

4. Schlußfolgerungen

Aus den bisherigen Analysen folgt zwingend ein bestimmter Ansatz von Friedenserziehung im Musikunterricht (der aber nicht in Anspruch nimmt, der einzig mögliche oder sinnvolle zu sein). Dieser Ansatz beruht auf folgenden Grundforderungen:

- Friedenserziehung soll auch im Musikunterricht zu friedenspolitischer Tätigkeit motivieren und zu friedenspolitischem Handeln befähigen.
- Dazu muß die Stufe der Informationsvermittlung und Aufklärung verlassen werden. Die Inhalte auf dieser Stufe müssen so gewählt sein, daß der Bezug zu den Schülern sich notwendig ergibt.
- Besonders geeigneter Inhalt ist der Zusammenhang von Angst und Musik, ist eine Untersuchung der Möglichkeiten von Musik, Angst zu verarbeiten.
- Die Untersuchung musikalischer Handlungen, die Angst verarbeiten, erfordert eine Analyse der gesamten Tätigkeit, innerhalb derer sich die musikalischen Handlungen vollziehen. Dabei soll die Bedeutung musikalischer Handlungen im Rahmen friedenspolitischer Tätigkeit diskutiert und handelnd erfahren werden.
- Es sollte möglich werden, daß auf diese Weise bereits im Musikunterricht erfahren wird, was es heißt, Ängste vor der atomaren Bedrohung (musikalisch) aufzuarbeiten und „neurotische Angstlosigkeit“ zu stören.

An anderen Stellen werde ich unterrichtspraktische Umsetzungen und Erfahrungen mit diesen

Umsetzungen beschreiben.⁸ Ich möchte hier, um die theoretische Herleitung dieses didaktischen Ansatzes nicht ganz in den „luftleeren Raum“ zu stellen, einige Stichworte anführen.

Der Unterricht setzt nicht mit dem direkten Reflex von Krieg oder Frieden in der Musik, sondern mit Musik an, die deutlich Angst verarbeitet. Zunächst kommen also Stücke dran, in denen von Angst die Rede ist. Doch, um welche Angst handelt es sich? Und was macht Musik mit dieser Angst? Entlang verschiedener Musikstücke können die unterschiedlichen Arten, mit Musik Angst zu verarbeiten, untersucht werden. Die Beispiele können von funktioneller Musik im Wartezimmer des Zahnarztes bis zum Friedenslied reichen. Während Musik in bezug auf neurotische, eingebilddete Ängste unter Umständen nachhaltig angstmindernd wirken kann, werden Realängste erst dann schwinden, wenn die Gefahr beseitigt ist, auf die sich die Angst bezieht. Soll hierbei auch Musik eine helfende Rolle spielen, so müssen die musikalischen Handlungen in umfassendere Tätigkeiten einbezogen werden. Es können nunmehr komplexere Situationen, in denen Angst verarbeitet wird, analysiert werden – auch Situationen kollektiver Angstverarbeitung in außereuropäischen Kulturen.

Bei allen diesen Diskussionen werden die besonderen Ängste vor weltweiten Katastrophen wie Krieg oder sonstigen Atomkatastrophen sicherlich immer wieder als angsterzeugende Gefahren auftauchen. Der Musiklehrer kann, wenn sich dies nicht ohnedies ergibt, den Kreis immer enger ziehen und spezielle Probleme friedenspolitischer Handelns ansprechen. Ich nenne hier einige Themen von kleineren Unterrichtseinheiten (Volumen 2–8 Stunden):

- Gegenüberstellung des Woodstockfestivals mit dem WAAhnsinnsfestival von Burglengenfeld.
- Sprachvertonungen eines Textes von Ernst Jandl („Vater, komm erzähl vom Krieg“).
- Analyse von Musik aus Hitchcockfilmen.
- Der Gesang in Schönbergs „Ein Überlebender aus Warschau“ und Partisanenlieder aus dem Warschauer Getto.
- Die Geschichte des „Strahlentodtangos“ von Fessenheim/Wyhl von 1976 bis heute anhand verschiedener Bearbeitungen und Modernisierungen.
- Popmusiktitel, die sich unmittelbar auf das Unglück von Tschernobyl beziehen. Eigene Texte/Lieder hierzu.
- Choräle der Kirche und der Friedensbewegung, z. B. „Ein feste Burg“ und „We shall overcome“.
- „Männer haben keine Angst“, demonstriert an der Bewegung Heavy Metal.

Unter der Fragestellung nach den musikalischen Möglichkeiten, Angst zu verarbeiten, wird der Musiklehrer bei musikpädagogischen „Oldies“ immer wieder erstaunliche Entdeckungen machen. So fiel mir im Rahmen eines Seminars auf, wie ausführlich sich Luigi Nono in „Canti di vita e d'amore: sul ponte di Hiroshima“ mit Angstverarbeitung auseinandergesetzt hat, wobei seine damalige Lösung des Problems sehr parteipolitisch aussah; auch Kurt Weills „Kanonensong“ erschien in neuem Licht. Lieder von Biermann, Bill, Hirsch fielen auf, aber auch Mime und Siegfried in Richard Wagners „Siegfried“. Wir fragten, ob die Kategorie „Angst“ eigentlich bei Beethoven vorkommt; und in welchen Opern sie überhaupt ernstgenommen und nicht von vornherein diskriminiert wird. Im Sommer des Jahres 1986 sah ich mir mehrere hitverdächtige LPs an und konnte feststellen, daß auf einer erstaunlich großen Anzahl von Platten ein („Alibi“-)Titel mit deutlichem Bezug auf apokalyptische, existentielle oder konkret weltpolitische Ängste enthalten ist: „Countdown Zero“ (Asia), „Ein Wunder“ (Deter), „Getting to the point“ (Electric Light Orchestra), „Männer des Westens“ (Falco), „Atomic flash de Luxe“ (Hagen), „Out“ (Klaus Lage), „Brotherhood“ (Santana), „1984“ (Turner), „Wo Gewalt herrscht“ (Wegner) usw.

Es ist erstaunlich und ermutigend, daß die zunächst doch relativ enge Fragestellung über den Zusammenhang von Angst und Frieden, von Angstverarbeitung und friedenspolitischem Handeln zu Unterrichtsreihen führen kann, die inhaltlich aus allen Nähten platzen. An einschlägigen Musikstücken, Musizieranlässen und musikalischen Handlungen, die einer Betrachtung wert sind, fehlt es offensichtlich nicht. Nimmt man dann noch alle bereits veröffentlichten Ansätze und Materialien zur Friedenserziehung im Musikunterricht hinzu, so erscheint es doch erstaunlich, daß Friedenserziehung in der Musikpädagogik bis heute noch kein breiter diskutiertes Problem ist. Und das angesichts guter Literatur über den Zusammenhang von Hörerziehung und mündigen Bürgern, Improvisation und Emanzipation, Musikmachen und Selbstbewußtsein, Kunst- und Lebenserfahrungen! Gewiß, über Angst zu sprechen ist nicht einfach. Aber dies wäre nicht die erste Schwierigkeit, die die Musikpädagogik überwunden hätte, wenn sie wollte.

Vielleicht ist es gerade das Angst-Phänomen, das zu einer so erstaunlichen friedenspolitischen Abstinenz der Musikpädagogik geführt hat – die Angst, „zu politisch“ zu sein, etwas anzusprechen, wovon man nichts versteht, wovor man vielleicht selbst Angst hat. Wer wollte als Musiklehrer offen zugeben, daß er vor seinen Schülern Angst hat, die das ablehnen, was dem Musiklehrer lieb und teuer ist, vor seinen Kollegen, die ihn als vernachlässigbaren Kauz betrachten, vor Rektor und

Schulöffentlichkeit, wenn das Schulkonzert als Nagelprobe für den Musiklehrer ansteht? Vielleicht ist die souveräne Angstlosigkeit, die wir als Lehrer demonstrieren müssen, auch nur möglich, weil wir laufend Ängste verdrängen und weil uns unser Beruf „neurotisches“ Verhalten aufgezwungen hat. – Ich hoffe, daß der vorliegende Aufsatz gezeigt hat, daß man gegen neurotische Formen der Angstlosigkeit etwas tun kann, ja tun muß.

Anmerkungen

- 1 Kritik an dieser Position vor allem bei Büttner.
- 2 Eine eingehende Auseinandersetzung mit diesem Schlager bei Geck u. a.
- 3 An der Formulierung dieses Vorworts habe ich selbst mitgewirkt.
- 4 Ich beabsichtige, einen ausführlichen, empirischen Beweis dieser Behauptungen in einer Arbeit „Musik und Angst“ ca. 1988 erbringen zu können.
- 5 Die Unterscheidung von „Realangst“ und „Angstaffekt“ kann hier vernachlässigt werden. Vgl. dazu Freud 1926.
- 6 Zusammenziehung aus der 1. Strophe eines Liedes von Hann Gottfried Seume, aus: Zeitung für die elegante W... Nr. 23, 1804.
- 7 Die Kennzeichnung „deutscher Schlager“ bei dem „Song For The World“ ist dadurch gerechtfertigt, daß dieser trotz englischen Textes nicht den Rockhintergrund aufweist.
- 8 Unterrichtsversuche sollen in „Musik und Bildung“ sowie in dem unter Anmerkung 4 erwähnten Buch publiziert werden.

Literatur

- Böhrs, Peter: Der Friedenskanon, in: Populäre Musik im Unterricht 4/1982, 24–26.
- Bopp, Jörg: Friedenserziehung in der Schule, in: psychosozial 26/85, 79–85.
- Büttner, Christian: Kriegsangst bei Kindern, München 1982.
- Ensel, Franz-Josef: Richtige Angst und falsche Furcht, Frankfurt/M. 1984.
- Ders.: Was ist aus unserer Angst geworden?, in: antimilitaristische information 4/86, 30–37.
- Freud, Sigmund: Hemmung, Symptom und Angst (1925/26), Frankfurt/M. 1986.
- Erziehung und Wissenschaft 7–8/86, Zeitschrift der Gewerkschaft „Erziehung und Wissenschaft“, 10: Friedenserziehung ist Menschenerziehung, 11 Thesen.
- Geck, Martin, u. a.: Krieg und Frieden. Materialien für den Musikunterricht der Sekundarstufen, Stuttgart/Witten 1984.
- Gugel, Günther: Grundfragen einer Friedenserziehung, in: Gugel 1985, 10–22.
- Gugel, Günther (Hg): Mit brennender Ungeduld, Tübingen 1985, Bd. 1 und 2.
- Hoffmann-Axthelm, Dieter: Über den Umgang mit Friedensmärschen, in: Ästhetik und Kommunikation: Frieden, 174–188.
- Kern, Peter, Wittig, Hans-Georg: Pädagogik im Atomzeitalter als Einübung in Ökosophie, in: psychosozial 26/85, 103–114.
- Koperski, Wolfgang: Lieder vom Frieden, in: Musik und Bildung 10/85, 637–677.
- Mossmann, Walter, Schleuning, Peter: Alte und neue politische Lieder, 2. Auflage Reinbek 1980.
- psychosozial 26: Friedenspädagogik, Reinbek 1985.
- Rieger, Eva: „Spiel“ es, Sam! Filmusikanalyse im Musikunterricht, dargestellt am Spielfilm ‚Casablanca‘, in: Musik und Bildung 9/86, 771–778.
- Dies.: Friedenserziehung im Musikunterricht, Regensburg 1987.
- Schleuning, Peter, Stroh, Wolfgang Martin: Tätigkeitstheoretische Aspekte musikalischer Teilkulturen. Ein Beispiel aus der Alternativszene, in: Musikpädagogische Forschung Band 4, Laaber 1983, 81–107.

Dies.: Zur musikalischen Tätigkeit der neuen Sozialbewegungen in der BRD, in: Lied und politische Bewegung, hg. von Inge Lammel, Leipzig 1984, 185 – 199.

Siebritts, Manfred: „Politisch Lied, ein garstig Lied?“. Materialheft zur Musikdidaktik Grundband I, Wiesbaden 1984.

Stroh, Wolfgang Martin: Leben Ja. Zur Psychologie musikalischer Tätigkeit, Stuttgart 1984.

Ders.: Wo man singet, laß dich ruhig nieder! Über die Verarbeit-

ung von Untergangsängsten in der Musik, in: Fragen nach Tschernobyl, hg. von Volker Knigge, Oldenburg 1987.

top Schlagertexthefte 5/87 und 7/87, Hamburg 1987.

Wehage, Andreas: Thinking Man Of POP – Untersuchungen der politisch-moralischen Ansprüche in der Popmusik der 80er Jahre am Beispiel Sting, Oldenburg 1987 (Examensarbeit).

Winter, Rolf: Angst ist ein guter Ratgeber, in: STERN 22/86, 3.

sch



Krieg und Frieden – (k)ein Thema für die Schule?

Eva Rieger
Friedenserziehung im Musikunterricht
bosse musik paperback 28

6 Unterrichtssequenzen zu folgenden Themen:

- Herkunft militärischer Musik
- Von der lustigen Schlachtenmusik zum modernen Inferno
- Die Militärmusik und ihr Einfluß auf die Kunstmusik
- Zitat und Collage als Mittel zum Aufrütteln
- Ist Gewalt immer verwerflich?
- Lied und Song in der Friedenserziehung

Das Buch enthält außerdem viele Bilder und Notenbeispiele und eine Textsammlung zum Thema zum Lesen und Besprechen im Unterricht.

BE 2318, 127 Seiten

DM 29,-

Dazu gibt es noch eine Hörbeispiel-Cassette

BE 2318 MC

DM 35,-

GUSTAV BOSSE VERLAG · REGENSBURG