

Shut up 'n play yer guitar

(Frank Zappa)

*Halt den Mund
und spiel
deine Gitarre*



Wieke Karsten

Übersetzung Anna Schmitt
Illustrationen Erik Visser

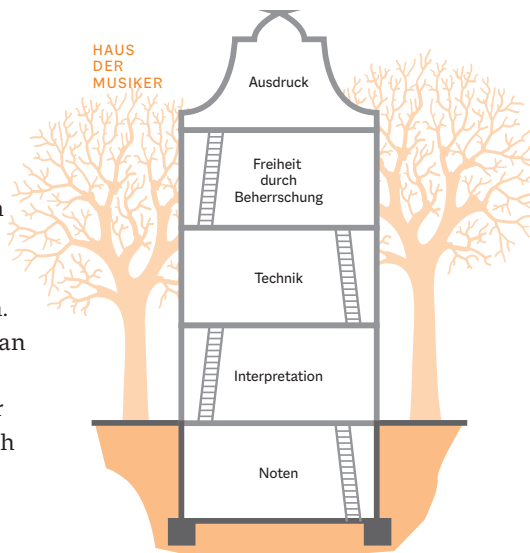
Dieser Artikel gibt einen Überblick darüber wie ich auf der Grundlage meiner langjährigen Erfahrungen mit dem Üben und mit Aufführungen klassische Musik unterrichte. Diese Erfahrungen gipfeln in der Methode „Musizieren, üben und das Gehirn“, ein Kurs, den ich am Königlichen Konservatorium in Den Haag für Bachelor- und Master-Studenten gebe. Ich leite zudem Workshops und Sommerkurse sowohl für Musiklehrer als auch für aufführende Musiker.

Dieser Artikel basiert auf Fragen, die sich während des Unterrichtens auftaten. Indem ich diese Fragen formulierte, wurde ich (wie es wohl jeder Wissenschaftler kennt) durch den Prozess geführt.

Erkenntnisse aus dem Feld der Neuropsychologie und der Neurologie waren nebst den permanenten Evaluationen meiner Forschungsergebnisse durch kritische Studenten äußerst hilfreich. Dieser Artikel beschreibt die Hauptprinzipien des Kurses am Königlichen Konservatorium und wie diese sich über die Jahre hinweg entwickelt haben.

So lange ich mich ans Üben erinnere, war mein Instrument (die Flöte) immer ein Geheimnis für mich. Als Studentin gelang es mir Schritt für Schritt mehr Zeit dafür aufzuwenden, weil ich das Gefühl hatte, dass ich sollte. Ich tat das hauptsächlich, da das Repertoire, das ich spielte, zunehmend schwieriger wurde. Ich hatte jedoch nie eine Vorstellung davon, wie lange ich eigentlich üben sollte. Man beachte den zeitlichen Rahmen: damals (und auch heute noch) sprach kaum jemand über das Üben in einem anderen Sinne als in jenem, ein Metronom zu benutzen und den Rhythmus zu variieren.

Am Ende meines Masterstudiums am Königlichen Konservatorium unterrichtete ich jüngere Flötenstudenten und mir wurde bewusst, dass viele meiner Studenten – und vermutlich viele andere Musikstudenten auch – ähnliche Probleme bezüglich des Übens hatten. Ich entschied mich dazu, einen Übeplan zu erstellen, da mir dies als das Offensichtliche erschien. Nach einiger Zeit des Experimentierens erstellte ich das „Haus der Musiker“.



Das „Haus der Musiker“ bietet einen Leitfaden fürs Üben. Repertoire einzustudieren, was als die Grundlage allen Übens betrachtet wird, kann durch eingehendes Studium der Noten geschehen. Dann kann der Student nach und nach in Richtung des Daches fortschreiten. Das Haus bietet die Möglichkeit, die Treppen sowohl aufwärts als auch abwärts zu gehen, wenn zum Beispiel beim Üben in einem höheren Stockwerk neue Ideen für die Arbeit in den niedrigeren Stockwerken aufkommen oder umgekehrt. Damals blieb der Inhalt des Stockwerkes „Freiheit durch Beherrschung“ noch eher vage - sogar für mich -, aber ich dachte einfach, es müsse noch etwas mehr geben, als Musik einfach nur „gut“ zu spielen.

In der Zwischenzeit kam die nächste wichtige Frage auf: Wann können wir sagen, dass das Üben „erledigt“ ist?

Um diese Frage beantworten zu können, hatte ich das Gefühl, dass die Studenten mehr über Lernprozesse wissen müssten.

Bei meinen Kursen und Workshops ist das Grundwissen über Lernprozesse im Gehirn der Ausgangspunkt. Wenn Studenten (und Lehrern) bewusst wird, dass dies die Entwicklung von neuronalen Verknüpfungen impliziert (inklusive Gewebewachstum, chemischer Prozesse und der Entstehung von Myelin), aus welchen wiederum neuronale Netzwerke entstehen, und wenn sie realisieren wie viel Zeit ein solcher Prozess benötigt, ändert sich ihre Einstellung gegenüber ihren eigenen Lernprozessen in der Regel sofort.

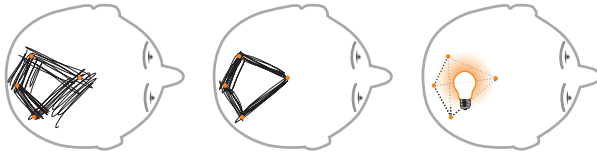
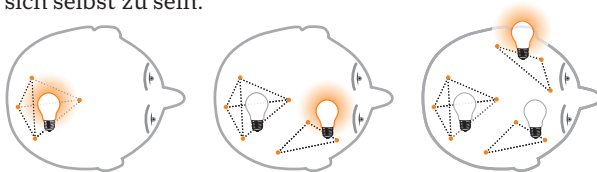


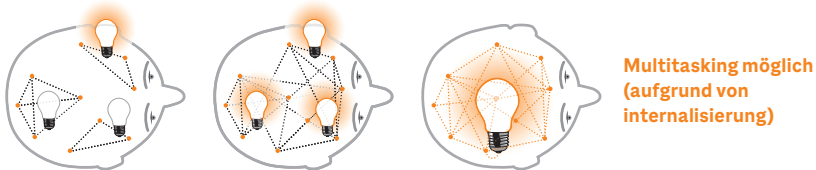
Illustration des Lernprozesses
(zunächst mehrfache
Verbindungen; nach und nach
werden die neuronalen Pfade
effektiver)

Die Illustration erklärt auch etwas, was bisweilen zu hoher Frustration führen kann: Multitasking. Oder vielmehr die Unfähigkeit dazu. Während des Lernprozesses, wenn zahlreiche Tätigkeiten zeitgleich ablaufen, die jedoch noch nicht internalisiert sind, muss das Gehirn „wählen“, welches Netzwerk es aktiviert. Andere beteiligte Netzwerke, die noch nicht „bereit“ sind, können nicht aktiviert werden, wodurch Fehler bei den Studenten verursacht werden. Es wäre klüger, diese Fehler nicht als ein „Nicht-Können“ zu betrachten, sondern viel mehr als ein „Noch-nicht-Können“. Eine solche Einstellung ermutigt Studenten dazu, geduldiger und weniger streng mit sich selbst zu sein.



**Multitasking (noch nicht
möglich); eine Glühbirne ist an,
die andere sind aus**

Mehr über Lernprozesse und Internalisierung zu wissen, hat sich als sehr hilfreich erwiesen. Der Prozess des Multitaskings kann am Grad der Aufmerksamkeit, welche für eine Aufgabe benötigt wird, gemessen werden. Eine neue Fähigkeit erfordert 100 % Aufmerksamkeit, komplett internalisierte Fähigkeiten 0 %. Auf dieser Basis gewinnen Studenten eine Idee davon, wie sie ihre Multitasking-Fähigkeiten testen können, was den Studenten wiederum bewusster macht, welches Übelevel sie bereits erreicht haben.



Im Kurs diskutieren wir darüber, wie lange diese Prozesse, im Zuge derer neue Fähigkeiten erlernt werden, dauern. Dafür benutzen wir den folgenden Zeitplan, der von täglichem Üben (6 Tage pro Woche) ausgeht.

Verständnis → noch nicht möglich - bis zu 2 Wochen

Verständnis → Internalisierung - bis zu 3 Monaten

Verständnis → Multitasking - bis zu 1,5 Jahren

Je komplizierter das Multitasking für das Gehirn ist, desto mehr Zeit wird benötigt. Das gleiche gilt für Multitasking in schwierigen Umständen, wie z.B. bei Auftritten unter Druck.

Dies wird in der folgenden Graphik veranschaulicht:



Der nächste Schritt ist, die Studenten dazu zu bringen, zu reflektieren wie sie üben. In meinen Kursen fordere ich die Studenten dazu auf, voreinander zu üben. Obwohl das natürlich Spannung erzeugt, ist ihr Verhalten dem ihrer täglichen Routine sehr ähnlich. Zwei Dinge kommen in der Regel ans Licht. Zunächst einmal ist die Art und Weise wie viele Studenten üben auffallend chaotisch und unstet, ohne großen Effekt. *Was um alles in der Welt tun sie?* Und zweitens ist die Mehrheit der Studenten nicht in der Lage dazu, sich gegenseitig hilfreiches Feedback oder Ratschläge zu geben. Die

meisten Studenten benötigen ein größeres Bild des Übeprozesses und sollten sich Werkzeuge zur Reflexion aneignen.

Um dies zu erreichen, bringe ich sie dazu den Übeprozess aus einer neuen Perspektive zu betrachten. Natürlich nimmt das Erlernen der Noten, das Entwickeln einer Interpretation und die Fähigkeit, Musik auf einem hohen Niveau aufzuführen (inklusive technischer Herausforderungen) einen großen Stellenwert beim Üben ein. Das kann man als Lernprozess bezeichnen: es sind neue Verbindungen im Gehirn notwendig, um dies tun zu können. Wenn das jedoch alles wäre, dann würde das für Aufführungen bedeuten:

Lernen → spielen → Ergebnis. Obwohl das richtig erscheint, würde das bedeuten, dass das Ergebnis „gesetzt“ wäre. Wir würden genau das spielen, was wir geübt haben.

Die meisten Musiker wissen, dass es tatsächlich mehr ist. Musik aufzuführen bedeutet abgesehen davon, Noten zu spielen, auch flexibel zu sein – an Ort und Stelle. Wir wollen den anderen Musikern antworten (z.B. in der Kammermusik), wir wollen Spontaneität, Feingefühl für die Akustik des Raumes und wir wollen Emotionen vermitteln und mit dem Publikum kommunizieren. Um dies zu tun, verändern wir ganz leicht unsere Klangprojektion, unser Timing, die Klangfarbe, Dynamik, das Vibrato und die Artikulation. Um flexibel sein zu können, müssen wir unsere Muskeln kontrollieren können (das ist, was Musik machen ausmacht), angeleitet durch unsere Vorstellungskraft und mithilfe unserer Sinne und unseres Ausdrucks. Im „Haus der Musiker“ steigen wir nun hinauf in das nächste Stockwerk: Freiheit durch Beherrschung und Ausdruck.

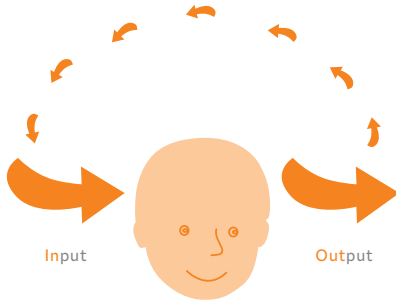
Das bedeutet, dass wir den Zeitplan erweitern müssen:



Im Übeprozess können wir nun zwischen zwei Ebenen unterscheiden: Lernen und Vorbereitungen für die Bühne.



Dies ist ein zirkulärer Prozess: Output sorgt – als Ergebnis direkten Feedbacks – für neuen Input, ebenso wie Input neuen Output hervorruft. Wie schön das Gehirn doch ist...



Es hat sich als äußerst hilfreich erwiesen, einen Unterschied zwischen Input und Output zu machen, um den Übeprozess zu verstehen. Es kann so auch das Chaos und die Unruhe erklärt werden, die wir bisweilen im Übeprozess von Studenten beobachten können: meist kommt es dazu, wenn Input und Output vermischt werden. Studenten tun dies aus unterschiedlichen Gründen: Zunächst einmal versuchen viele Studenten besser zu spielen (Output), ohne in den Lernprozess zu investieren (Input). Sie tun dies, da sie von sich selbst erwarten, etwas am besten „schon gestern

zu können“, was zeigt, dass sie keine realistische Vorstellung davon haben, wie lange ein Lernprozess tatsächlich dauert. Wenn das gewünschte Ergebnis noch nicht möglich ist, ruft diese Einstellung dem Lernen gegenüber große Frustration und Ungeduld hervor.

„Falsch-falsch-falsch-falsch-richtig-neues Thema“.

Oder: *„Falsch-falsch-falsch-falsch-falsch-falsch“*. Und so weiter. Eine endlose Serie unreflektierter Versuche in der Hoffnung darauf, dass sich die Dinge verbessern.

Abgesehen davon, dass kein richtiger Lernprozess stattfindet (repetitive Wiederholungen schaffen fast keine Verbindungen und die Anzahl der ‘falschen’ Versuche ist viel höher als die der ‘besseren’ Versionen), ist es alarmierend, wie schnell ein negatives Gefühl aufkommt und wie schwer es ist, dieses zu brechen – fast so als würden die Studenten in den falschen Zug steigen, ohne die Möglichkeit zu haben, umzukehren.

Zweitens denken viele Studenten, sie müssten neu gelernte Fähigkeiten sofort auf ihr ganzes Repertoire (Output) anwenden, folglich also von sich selbst erwarten in der Lage zu sein, zu „multitasken“. *„Okay, das lief gut, aber etwas anderes lief schief.“*

Okay, ich werde das verbessern, aber jetzt passt wieder etwas anderes nicht. Ich widme mich dem, aber jetzt geht die erste Sache wieder schief.' Ad infinitum. Es ist nicht überraschend, dass dies dazu führt, dass die Studenten eher unglücklich mit sich selbst sind.

Interessanterweise scheinen Vorgehensweisen vom Wunsch bestimmt zu sein, keine Fehler zu machen. ‚Noch nicht in der Lage‘ bedeutet für manche Studenten so viel wie ‚untalentierte‘; sie betrachten sich selbst als ‚Loser‘ und haben das Gefühl, sich selbst und ihre Umwelt permanent zu enttäuschen. Diese Angst, Fehler zu machen, beeinflusst ihren Übeprozess enorm. Diese Studenten gehen davon aus, dass sie in der Lage sein werden, gut zu spielen, wenn sie Fehler vermeiden und sich noch mehr Mühe geben, nichts falsch zu machen. Sie betrachten einen Fehler nicht als eine fehlende Verbindung, als etwas, wofür neue neuronale Pfade entwickelt werden müssen; sie betrachten einen Fehler als Ergebnis nicht ausreichender Bemühung und Anstrengung.

Das gleiche passiert, wenn Studenten „durchspielen“. Obwohl wir dies als einen eindeutigen „Output-Moment“ betrachten könnten, der auf dem bisher geübten Input basiert, versuchen viele Studenten, die Stellen, mit denen sie nicht zufrieden sind, während des Spielens zu „reparieren“. Dies wirkt störend auf das Gehirn und führt dazu, dass das Niveau absinkt, was wiederum enttäuschte Studenten zur Folge hat. Es wäre so viel effektiver, zu lernen, das Spiel zu beobachten und sich die Stellen zu merken, an denen mehr gearbeitet werden muss.

Auf der anderen Seite üben einige Studenten immer weiter Input, obwohl sie längst bereit wären, für die Bühne zu üben (Output). Oft hat dies mit fehlendem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu tun oder damit, dass die Studenten oft keine Vorstellung davon haben, wie sie den Übeprozess in Richtung Auftritt fortsetzen können.



Eine bekannte Redewendung illustriert dies anschaulich: Wenn man Etwas zweihundertprozentig übt, dann kann man auf der Bühne auf 100 % zurückfallen. Obwohl dies faktisch natürlich unmöglich ist, spricht es doch Bände, da es doch zeigt, wie viele von uns Aufführungen als etwas Unsicheres wahrnehmen, bei dem man die Kontrolle verlieren und scheitern kann. Um dies zu überwinden, üben wir und üben und üben „Input“ und hoffen auf das Beste.

Auf diese Art und Weise gehen viele Musiker mit schwierigen Passagen um. „Wenn wir diese auf viele, viele verschiedene Arten üben, vorwärts und rückwärts, mit und ohne verschiedene Rhythmen und so weiter, dann kennen wir sie so gut, dass wir nur einen ‚Knopf drücken‘ müssen und die Passagen purzeln aus unserem System heraus. Wenn nötig, könnten wir es mit geschlossenen Augen. Wenn nötig, spielen wir wie ein Autopilot. Tatsächlich erscheint es, als wäre es das, wonach wir streben: ein zuverlässiger und vertrauensvoller Autopilot.“

Wir begegnen nun einem interessanten Dilemma. Es ist wichtig zu Üben, bis wir die Ebene der Internalisierung und des Multitaskings erreicht haben. Damit könnten wir im Autopilot spielen. In diesem Modus wird unsere Performance jedoch nicht die gewünschte Flexibilität haben, da sie auf einem streng prozeduralen Antrieb basiert, der nicht bewusst von sensorischen Bildern und Rückmeldungen kontrolliert wird. Das bedeutet auch, dass wir der Aufgabe an sich keine Aufmerksamkeit widmen müssen und das wiederum bietet Raum für Gedanken, die nichts mit dem Musizieren zu tun haben. Diese Gedanken können in angenehmen Situationen unschuldig und träumerisch sein. Auf der Bühne werden sie jedoch höchstwahrscheinlich negativ ausfallen. Der Autopilot erscheint attraktiv, denn wenn das Geübte gut genug sitzt, werden die negativen Gedanken vielleicht keinen Einfluss auf die Qualität des Spielens haben. Dennoch wird es vermutlich den Gemütszustand des Musikers beeinflussen. Viel zu viele junge Talente spielen auf der Bühne wirklich gut, während ihre Gedanken gleichzeitig selbstzerstörerische Züge annehmen. Im Autopilot zu spielen wird nie das Vergnügen des Musizierens im Moment (Freiheit durch Beherrschung und Ausdruck) selbst bieten und man wird so nie das höchste Level des Musizierens erreichen, nach welchem wir streben. Wir müssen mehr darüber wissen, wie wir mit dem Üben fortfahren können und dem Gehirn eine Alternative zum Autopiloten bieten.

Übe-Input

Übe-Output

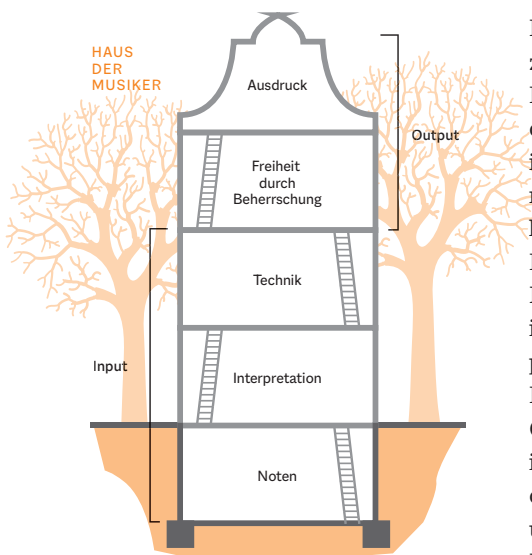
Aufführung

Aber zunächst müssen wir uns eine andere Frage stellen. Warum ist der Autopilot-Modus beim Musizieren eigentlich so verbreitet und akzeptabel geworden?

Wenn man Repertoire einstudiert oder Technik übt, tendiert das Gehirn dazu, die schnellstmöglichen neuronalen Pfade einzuschlagen. Wenn Kinder Klavier lernen, bringen sie nicht notwendigerweise ihre Fingerbewegungen mit dem Klang in Verbindung. Sobald ihr Gehirn den „Trick“ verstanden hat, wird die Aufmerksamkeit nachlassen und die Schüler werden auf den Autopilot-Modus umschalten. In der Musikpädagogik wird oft die Dreiecksbeziehung zwischen „lesen – Finger – Klang“ erwähnt, obwohl die neuronalen Verbindungen zwischen „lesen ↔ Klang“ oder „Finger ↔ Klang“ kaum explizit trainiert wird. Dies hat zwei Auswirkungen:

Wenn der motorische Autopilot funktioniert, wird das Kind aufhören zu üben, und zweitens gibt es ein hohes Risiko, dass Kinder ihr Interesse am Musizieren verlieren, insbesondere dann, wenn sich ihre musikalische Aktivität auf das Üben und die wöchentlichen Musikstunden beschränkt.

Wenn man Schüler dazu ermutigt, den Input auf einer breiteren neuronalen Perspektive aufzubauen (einschließlich des Dreiecks „lesen-Finger-Klang“ → aktives Zuhören, Körperbewusstsein, Interpretation, Kreativität etc.), wird man verhindern können, dass der Autopilot überhandnimmt. Wenn dann das Üben des Repertoires und die Fähigkeiten einen gewissen Grad an Internalisierung erreicht haben, ist es wichtig mit dem Üben dergestalt fortzufahren, dass die sensorische und expressive Kontrolle der motorischen Aktivität gesteigert wird. Auf der Grundlage von musikalischen Ideen wie Interpretation, Harmonien, musikalischen Strukturen, musikalischem Charakter und Ausdruck müssen Aktionspläne für den neuronalen Motor entwickelt werden. Das Ziel des Übeoutputs ist es, diese Aktionspläne durch eine Vielzahl an Auswahlmöglichkeiten zu steuern. Klangvorstellungen, visuelle Vorstellungen, kinästhetische und emotionale Vorstellungen werden zu der treibenden Kraft *hinter* diesen Aktionen.



Im „Haus der Musiker“ finden wir nun zu großen Teilen Inhalte der Ebene der Freiheit durch Beherrschung. Von eben dieser spricht man, wenn Studenten ihr Instrument entsprechend ihrer musikalischen Entscheidungen zu spielen lernen. Auf der Ebene der Freiheit durch Beherrschung üben Studenten, auf andere Musiker zu reagieren, ihren Klang und ihre Geschichten auf ein Publikum zu projizieren und ihr Spiel entsprechend der Raumakustik zu variieren.

Oft bemerken Studenten, dass sie noch nicht in der Lage dazu sind. Sie besitzen trotz der vielen Stunden, die sie für Solmisation und Gehörbildung aufbringen, keine Klangvorstellung, die ihre Muskeln zur

Bewegung bringt. Im Kurs diskutieren wir darüber, was das für die Praxis bedeutet und wie sie diese Fähigkeit trainieren können.

Nach den jüngsten Forschungsergebnissen in Bezug auf motorisches Lernen wird der Unterschied zwischen motorischer Aktivität ohne (musikalische) Bedeutung und auf Emotionen basierende motorische Aktivität mit dem internen bzw. externen Fokus erklärt. Der interne Fokus meint den Fokus in unserem Körper, der externe Fokus ist der Fokus auf irgendetwas außerhalb unseres Körpers. Der externe Fokus kann auf ein klares Ziel (wie eine Dartscheibe) gerichtet sein oder auf eine Bilderwelt, welche Repräsentationen der Außenwelt darstellt. Interner Fokus bedeutet, dass ich meinen Arm fühle, wie er sich rückwärts oder vorwärts bewegt. Wenn ich mir vorstelle, dass sich mein Arm wie eine Schaukel auf einem Kinderspielplatz bewegt, handelt es sich um externen Fokus. Wenn ich mich in einem schweren Abschnitt auf meine Finger konzentriere, dann ist das intern. Extern wäre es, die Melodie vorher in meiner Vorstellung so zu singen, dass meine Finger sich dadurch bewegen. Wenn Bewegungen auf dieser Art von sinnhaften Repräsentationen basieren, unterscheidet sich die neuronale Aktivität im Gehirn. Ein externer Fokus macht die motorische Aktivität oft effizienter und bereitet besser auf den Output vor.

Bisher habe ich die Worte „Fokus“ und „Aufmerksamkeit“ erwähnt. Diese Begriffe haben sich als äußerst wichtig erwiesen, um die Grundlage für das Üben und für Aufführungen zu schaffen. Es hat einige Zeit gedauert, bis mir die Wichtigkeit dessen bewusst wurde. Heute spielen diese beiden Begriffe eine führende Rolle in meinen Kursen.

Es ist nicht einfach, den Fokus und die Aufmerksamkeit zu finden. Trotzdem erwarten wir von unseren Studenten, jederzeit fokussiert zu sein. Eine kritische Frage: Sind die meisten Musiker in der Lage, den Fokus zu beschreiben und sind Lehrer in der Lage, diese Botschaft zu vermitteln? Wenn ich Musiker auffordere, Fokus zu erklären, mündet das meist in einem endlosen Wortspiel: „Fokus bedeutet Konzentration... Aber was bedeutet Konzentration? Konzentration bedeutet, sich auf eine Sache zu fokussieren. Okay, aber was ist das dann: Fokus? Hmm...das bedeutet, dass man eine bestimmte Geisteshaltung einnimmt. Ok, aber wie meinst du das genau? Dass man einer Sache Aufmerksamkeit widmet, sodass man sich dessen bewusst ist. Ok, aber was meinst du damit? Dass man in der Lage ist, sich zu fokussieren.“ Und so weiter...

Vor dem Hintergrund dieser Forschung lernen wir auch über die Bedeutung des „richtigen Fokus“ während des Übens. Dafür werden die Worte „Deliberate practicing“ oder „Deep practicing“ verwendet. Doch auch das gibt uns noch keine Antworten. Es tut sich eine neue Frage auf: Was ist der „richtige Fokus“?

Ich bin glücklich, dass ich in diesem Zusammenhang auf „*Die Kreise der Aufmerksamkeit*“ von dem deutschen Sportpsychologen Hans Eberspächer gestoßen bin. In diesem Modell beschreibt Eberspächer worauf ein Spieler sich fokussieren kann, bzw. worauf er seine Aufmerksamkeit lenken kann.

- 1 Ich und meine Aufgabe
- 2 Direkte Ablenkung
- 3 Ablenkung im Sinne von „so ist es“ vs. „so sollte es sein“
- 4 Gewinnen/Verlieren
- 5 Konsequenzen des Gewinnens/Verlierens
- 6 Essentielle Fragen: Was tue ich hier?

Das Modell von Eberspächer wird als Werkzeug für den Fokus in Bezug auf Trainingsaufgaben herangezogen. So lange Athleten sich auf ihre Rolle im Spiel fokussieren, ist alles ok. Wird der Fokus auf irgendetwas anderes gerichtet, bedeutet das Ablenkung, selbst wenn er sich (im Teamsport) auf den Gegner richtet. Anstatt sich auf den Gegner zu konzentrieren, wäre es besser, den Ball zu fokussieren. Je höher die Anzahl der Kreise ist, desto weiter hat sich der Fokus von der ursprünglichen Aufgabe entfernt.

Ich habe dieses Modell auf das Musikmachen übertragen und die Namen und Inhalte der Kreise abgeändert. Ich habe das getan, weil ich bemerkte, dass die Eberspächer Kreise hauptsächlich dafür benutzt werden, ein Spiel zu gewinnen. Die Verwendung der Kreise während dem Sporttraining ist generell Output-orientiert. Im Fall der Musiker wird ein signifikanter Teil des Übeprozesses Input-orientiert sein.



Obwohl der Lernprozess von motorischen Fähigkeiten dem Sport sehr ähnlich sein kann, stellt das Erlernen von Repertoire einen typischen, lebenslänglich anhaltenden Prozess des Musikerdaseins dar. Für eine zutreffendere Anwendung des Modells lautet meine Übersetzung:

- 1 Bewusste Wahrnehmung
- 2 Anweisungen geben
- 3 Oh nein
- 4 Die Umgebung
- 5 Die'ngenheit und die Zukunft
- 6 Essentielle Fragen: Was tue ich hier?

1 Bewusste Wahrnehmung

Mit bewusster Wahrnehmung richten wir unsere Aufmerksamkeit auf das, was wir lernen (Input) oder darauf wie wir performen wollen (Output). Dieses Bewusstsein stimuliert die Aktivität neuronaler Verbindungen und fördert die Qualität unseres Spiels. Aufmerksamkeit oder Fokus werden hauptsächlich dann erreicht, wenn wir unsere *Sinne bewusst benutzen*. Einen bestimmten Klang zu hören, einen Teil unseres Körpers zu spüren, auf den Dirigenten zu schauen, all das sind Möglichkeiten, Fokus und Aufmerksamkeit zu erklären und zu finden.

2 Anweisungen geben

Im zweiten Kreis benutzen wir das Denken dergestalt, dass es hilft den Fokus für das Üben und für Aufführungen zu finden. Mit Denken meine ich: verbalisieren, Worte benutzen. Dennoch sollte das Denken während des Spielens so wenig wie möglich auftreten, da es andere neuronale Aktivitäten erfordert als das Musikmachen. Im zweiten Kreis verbalisieren wir die Wahl des Fokus: *Ich möchte auf einen bestimmten Klang achten, Ich möchte einen Teil meines Körpers spüren, Ich werde auf den Dirigenten schauen*.

3 Oh nein

Der Unterschied zwischen dem Denken im zweiten und im dritten Kreis liegt in der Bewertung. Im zweiten Kreis basiert das Denken auf einer „To Do-Anweisung“. Im dritten Kreis ist das Denken nicht instruktiv, sondern kommentierend. „*Oh nein, das war falsch!*“ In der Regel werden die Bewertungen negativ sein, da die meisten Studenten Fehler als Misserfolg werten. Einige Studenten nehmen irrtümlicherweise an, dass Kritik nur im dritten Kreis geübt werden kann. Der erste Kreis kann jedoch durchaus kritischer sein, da das sinnliche Beobachten (hören, sehen, den Körper fühlen) klare und objektive Informationen über das momentane Spiel bietet.

4 Die Umgebung

In diesem Kreis sorgen sich Studenten darüber (und tun wir das nicht alle ein bisschen...), was Vorrübergehende über ihr Üben denken könnten und während ihrer Stunde denken sie darüber nach, was ihr Lehrer über ihren Fortschritt denken könnte. Auf der Bühne denken sie darüber nach, wie das Publikum oder die Jury ihr Spiel bewerten könnte.

5 Die Vergangenheit und die Zukunft

Im fünften Kreis denken die Studenten darüber nach, wie sie in der Vergangenheit anders hätten handeln können (Ich hätte viel früher anfangen sollen, dieses Stück zu üben...) und sie machen sich Sorgen wegen kommender Konzerte, Probespiele und Prüfungen, ebenso wie wegen der Zukunft an sich.

6 Essentielle Fragen: Was tue ich hier?

In der Lage zu sein, die Aufmerksamkeit und die Qualität des Denkens zu klassifizieren, hat sich für die Studenten als äußerst wertvoll erwiesen. Sie können so verstehen, in welche Richtung ihre Gedanken gehen und können bei Bedarf entsprechend reagieren.

Neben dem Model der Kreise habe ich eine andere Art von Ablenkung wahrgenommen. Das tägliche Leben. Ich habe ihm den Namen „Alice im Ablenkungsland“ gegeben. Obwohl routinemäßige Ablenkungen harmlos erscheinen, haben sie doch immer denselben Effekt: abgelenkt ist abgelenkt. Was auch immer dafür sorgt, dass uns die Aufmerksamkeit entgleitet, wir müssen zu Kreis zwei und eins zurückkehren.



Wie kann man also im zweiten und ersten Kreis sein?

Ich würde gerne sagen, dass man außerhalb des Kreises zwei und eins nicht vom Üben sprechen kann. In Bezug auf Aufführungen ist der erste Kreis die Geisteshaltung, auf die wir abzielen müssen. Die Aufmerksamkeit, die wir im ersten Kreis finden, führt zum Wachstum der neuronalen Verbindungen und hilft dem Gehirn, die besten neuronalen Pfade für den musikalischen Output einzuschlagen.

Ich habe bereits einige Beispiele studentischen Übens erwähnt, in denen dies nicht der Fall war. Ein wichtiger Grund für den Verlust des richtigen Fokus ist es, Input und Output zu verwechseln (stark beeinflusst von einer wertenden Einstellung gegenüber dem Lernen). Oft stranden Studenten aufgrund mangelnder Vorbereitung gewissermaßen im Kreis drei. Viele Musiker fangen einfach an zu spielen ohne sich die Zeit zu nehmen, in die gewünschte Geisteshaltung zu kommen und sich Ziele zu setzen. Über die Jahre hinweg habe ich einige wesentliche Voraussetzungen für die Vorbereitung gefunden. Zunächst die Drei-Sekunden-Regel. Wir müssen unser Instrument zur Seite legen (oder unseren Körper/unsere Arme entspannen, wenn wir gerade sitzen) und uns Zeit nehmen, von der Ebene der Instruktionen (Kreis zwei) zu der bewussten Aufmerksamkeit (Kreis eins) zu finden. Nur dann sollten wir mit dem Spielen beginnen.

Wenn es Studenten schwerfällt, Anweisungen zu verbalisieren, dann können sie das Gesetz der Musiker anwenden: fühle zunächst deinen Körper, dann spüre den Puls der Musik in deinem ganzen Körper und dann singe die Musik in deinem Kopf. Fange erst dann an zu spielen.

Die Drei-Sekunden-Regel (oder alternativ das Gesetz der Musiker) kann der Ausgangspunkt für das Spielen sein, sowohl beim Üben als auch bei Auftritten. Es gewährleistet auch, dass durch Wiederholungen (wie sie beim Üben ja üblich sind) neuronale Verbindungen aufgebaut werden.

Zweitens lasse ich die Studenten die Macht der Körperarbeit erfahren. Wenn Studenten Schwierigkeiten damit haben, den ersten Kreis zu finden, lasse ich sie ein kurzes Warm-Up machen, einschließlich hüpfen, auf der Stelle rennen und Mobilitätsübungen. Dieser Aufruf zur Aktivität bringt die Studenten zurück in den Moment und hilft ihnen erfolgreich, ihren Fokus bewusst zu wählen.

Neben diesen Beobachtungen und Strategien, scheint es verschiedene andere praktische Gründe zu geben, warum viele Studenten im Ablenkungsland landen. Einige sind so offensichtlich, dass Lehrer das Gefühl haben, sie nicht erwähnen zu müssen. Dennoch kann es für Studenten von höchster Bedeutung sein, wenn es erklärt, warum es ihnen nicht möglich ist, bewusst in den Kreisen zwei und eins zu sein.

- Wenn wir „Input“ üben ist unsere Aufmerksamkeitsspanne beschränkt. Es könnten zehn Minuten oder weniger sein. Studenten können mithilfe eines Weckers (am besten kein Smartphone) nach einer gewissen Zeit die Qualität ihres Fokus kontrollieren.
- Wir können Langeweile, Abschweifungen und Irritationen als Alarmsignale betrachten → durchatmen oder sich einem neuen Gegenstand widmen

Dies kann Studenten als Richtlinie in der Planung ihres Übeprozesses dienen:

- Bei einer Übezeit von einer Stunde funktioniert es am besten, die Zeit in Einheiten von 10/15 Minuten oder weniger zu unterteilen. Nach zwei Einheiten ist es klug, eine kurze Pause einzulegen (5 Minuten), in der man kurze Körperübungen macht.
- Nach vier Einheiten von 10/15 Minuten (oder weniger) wird eine längere Pause gewinnbringend sein. Empfohlen ist eine Pause, die genauso lang ist wie die Übezeit.

Im Kurs ist das Ziel, die Studenten dazu zu befähigen, bewusster und folglich auch effektiver zu üben. Zu diesem Zweck stelle ich ihnen drei Fragen:

- 1 In welchem Kreis befindest du dich?
- 2 Willst du Input oder Output üben?
- 3 Willst du erforschen oder internalisieren?

Frage eins und zwei sollten dem Leser nun einleuchten. Die dritte Frage solle den Studenten klarmachen, dass am Ende ihres Übens nicht immer ein Ergebnis stehen muss. Wenn sie sich selbst ein Experiment erlauben, zum Beispiel in Bezug auf die Interpretation, die Noten oder die Technik, bringen Studenten mehr Geduld und Kreativität auf. Die Möglichkeit des Erforschens und Experimentierens - wissend, dass dies fruchtbar für den Lernprozess sein kann - sorgt dafür, dass das Üben mehr Spaß macht. Nur wenn sie das Gefühl haben, ausreichend herumgealbert zu haben, können sie sich bewusst für das internalisierende Üben entscheiden. Und das Wissen, dass das Gehirn lediglich eine Minute vollen Fokus für jeden Gegenstand am Tag benötigt, setzt all dem die Krone auf....

Wenn man Studenten das Üben beibringen möchte, dann liegt die Notwendigkeit, über Aufführungen zu sprechen, auf der Hand. Vor zwanzig Jahren hat keiner über mögliche Probleme in Verbindung mit Aufführungen gesprochen. „Lampenfieber“, was heute ein offizieller Begriff ist, existierte nicht, obwohl viele Musiker darunter litten. Als ich mit meinen Nachforschungen anfang, ahnte ich nicht, dass dieses Thema so sehr mit dem Üben zusammenhing. Heute ist es eine zentrale Komponente des ganzen Übeprozesses von Beginn an bis zur Aufführung auf der Bühne.

Auftrittsangst ist eine dreiphasige Raketenreaktion auf potentielle Gefahr (als welche dem Gehirn ein Auftritt erscheinen kann). Basierend auf der Dominanz der evolutionär ältesten Teile des Gehirns manifestiert sich die Angst in physischen Reaktionen wie muskulären Spannungen im Genick, in den Schultern und im Kiefer, in einem schnelleren Herzschlag, einer flacheren Atmung, kalten schwitzigen Händen und einem trockenen Mund. Diese physischen Reaktionen können als die Vorbereitung für die so genannte FFF-Reaktion (engl.: freezing, fighting and fleeing; dt.: einfrieren, kämpfen und fliehen) betrachtet werden. Evolutionär neuere Teile des Gehirns, wie der Mandelkern, übersetzen diese FFF-Reaktion in starke Emotionen wie Angst, Beklemmung und Wut. Und obendrein wird die Hirnrinde für negative Gedanken sorgen. Die Reihenfolge der drei Schritte hängt von der Situation und der Person ab. Dieser eher extreme Verteidigungsmechanismus (vergleichbar damit, eine Mücke mit einer Handgranate zu töten) setzt das musikalische Gehirn außer Kraft, verhindert auf diese Weise das hohe Niveau des Musikmachens und verursacht Verzweiflung bei Musikern. Sogar heute noch sind Studenten und Lehrer empört darüber, dass ihnen niemand davon erzählt hat, wenn ich meine Vorlesungen zu dem Thema halte. Die neurobiologische Erklärung von Stress, mit derartigen Auswirkungen auf unser alltägliches Leben, ist noch immer weitgehend unbekannt.

Als ich Studentin war, war die einzige Heilungsstrategie für Auftrittsangst, so oft wie möglich aufzutreten, in der Annahme, dass dies helfen würde jegliche Probleme zu lösen. Wenn dies nicht der Fall war, wurden die Studenten als jobunfähig betrachtet. Manchmal wurde der Ratschlag erteilt, einen Psychologen zu konsultieren, um mit den negativen Gedanken und Emotionen umgehen zu können.

Seitdem sind mehrere hilfreiche Werkzeuge ans Licht gekommen, wie z.B. zu lernen, die physische FFF-Reaktion zu neutralisieren, indem man die Haltung verbessert, sich physisch entspannt, die Muskeln effektiver nutzt und Methoden wie Meditation, Achtsamkeit und mentales Training anwendet.

Es tut sich nun eine neue Frage auf:

Sorgt nur der aktuelle Auftritt für Ängstlichkeit oder schafft die Art und Weise wie wir üben zu physischer und mentaler Spannung und somit zu Auftrittsangst, welche für gewöhnlich mit dem Musizieren assoziiert wird?

Ich denke die Antwort spricht für sich selbst.

Studenten (und Lehrer) müssen sich bewusst darüber sein, in welchen zahlreichen Momenten während des Übens, Ängstlichkeit auftreten kann:

- wenn man außerhalb des Kreises zwei und eins übt
- wenn man ohne die Drei-Sekunden-Regel übt
- wenn man Output und Input vermischt
- wenn man dem motorischen Autopilot erlaubt, überhand zu nehmen

Wir müssen die Konsequenzen in Kauf nehmen: *Wenn Üben Ängstlichkeit erzeugt, gibt es keinen Kreis eins. Wenn wir nicht üben, in Kreis eins zu sein, wie um alles in der Welt sollten wir in der Lage sein, diese Geisteshaltung auf der Bühne zu erlangen? Und wie sollten wir unseren Geist „ausfüllen“ können, wenn wir nicht einen alternativen Output zum Autopilot-Modus eingeübt haben? Die Notwendigkeit, bewusste Wahrnehmung zu trainieren, ist offensichtlich, sowohl während des Inputs als auch während des Outputs, einschließlich der Notwendigkeit, physische und mentale Spannungen zu neutralisieren.*

Um alles noch komplizierter zu machen, sollten wir die Huhn-oder-Ei-Problematik im Blick behalten. Wenn Studenten unter physischer Spannung leiden, z.B. in den Händen, Im Nacken oder in den Schultern, werden sie Schwierigkeiten mit dem inneren Singen und der Interpretation haben. Physische Spannung mindert auch die Qualität des Denkens, welches im zweiten Kreis benötigt wird. Obwohl es tatsächlich gar keine angespannte Situation gibt, scheint die Drei-Phasen-Rakete gestartet worden zu sein. Umgekehrt können wir immer von physischer Spannung sprechen, wenn sich die Studenten selbst im Kreis drei + wiederfinden. Der genaue Ausgangspunkt ist nicht immer nachvollziehbar. Auf diesem Feld ist weitere Forschung notwendig.

Viele Aspekte des Musizierens erzeugen buchstäblich Spannung und somit Angstgefühle. Ich glaube, dass diese Aspekte sowohl beim Unterrichten als auch beim Üben unterschätzt werden – man denke nur an das Spielen hoher Noten, große dynamische Unterschiede oder das Spielen schneller und/oder schwieriger Passagen. All diese musikalischen Momente geben physischen und mentalen Spannungen Aufwind und auch hier müssen wir uns wieder die Huhn-oder-Ei-Problematik bewusstmachen. Auch hier muss noch viel geforscht werden.

Es ist von höchster Bedeutung, Angstgefühle während des ganzen Übeprozesses und des Musizierens zu erkennen. In meinem Kurs lernen die Studenten, sich selbst zu beobachten, wenn sie sowohl physisch als auch mental ruhig sind. Die Studenten müssen akzeptieren, dass daneben auch das „andere Ich“ existiert: ängstlich und gestresst, Kreis 3+. Es ist die wahre Herausforderung für Studenten, Lehrer und Konservatorien, dieses holistische evolutionäre System zu akzeptieren und eine neue, neurologische Alternative im Umgang mit Stress zu entwickeln.

