

# Experimentelle Musik erfordert experimentelle Didaktik

*Das Projekt „QuerKlang“ an der Universität der Künste Berlin*

## Abstract

*„QuerKlang“ is a project of music-education, which wants to motivate pupils to compose New Music within their school-classes, which finally is also performed by pupils during a Festival of Contemporary Music in Berlin. The learning-process of composition is accompanied by a team of 4 adults (a music-teacher, a composer and two students of the faculty of music in the University of Arts-Berlin).*

*The article describes the project's contents, goals, strategies and organization and explains the main didactic ideas.*

## Experimentelle Musik im Musikunterricht

Die zentrale Idee des Projektes „QuerKlang“ besteht darin, Schülerinnen und Schüler zu ermutigen, eigenständig mit musikalischem Material zu experimentieren und im Klassenverband eine gemeinsame Komposition zu entwickeln. Am Ende des Projektes steht eine Aufführung im Rahmen des Berliner Festivals für aktuelle Musik „MaerzMusik“, dabei treten die Schülerinnen und Schüler als Interpreten ihres eigenen Werkes auf. Während im Schulfach Kunst es völlig selbstverständlich ist, eigene ästhetische Gestaltungen zu entwickeln, spielt im Musikunterricht das Komponieren eine eher untergeordnete Rolle. Zwar wird zur Zeit dem Musi-

zieren in der Klasse viel Platz eingeräumt, im Zentrum steht dabei jedoch zumeist die Reproduktion von vorhandener Musik bzw. allenfalls improvisatorische Phasen im Rahmen der Erarbeitung von Stücken.

Wenn hier nun von „Komponieren“ die Rede ist, so sind damit nicht Aufgabenstellungen im Sinne des klassischen Tonsatzes gemeint, sondern im Zentrum stehen Ideen der Experimentellen Musik. Der Terminus „Experimentelle Musik“ wird in der Musikwissenschaft durchaus verschieden verwendet,<sup>1</sup> in unserem Zusammenhang verweist er auf eine Erweiterung des Musikbegriffs auf verschiedenen Ebenen: Zum einen ist damit eine Erweiterung des musikalischen Materials angesprochen (jede Art von akustischem Phänomen – von der Stille über Geräusche bis zu Klängen – kann als Musik wahrgenommen werden), zum andern ändert sich das Beziehungsgefüge zwischen Komponist, Interpret und Hörer (der Interpret kann eine komponierende Rolle übernehmen sowie andererseits der Hörer als Interpret der Musik gestärkt wird – die starren Grenzen zwischen den am musikalischen Geschehen beteiligten Personen werden in Frage gestellt). Gleichzeitig spielt die Idee des Experiments eine wichtige Rolle. John Cage bezeichnet musikalische Aktionen dann als experimentell, wenn ihr „Ergebnis nicht voraussehbar ist“.<sup>2</sup>

Genau diese hier angesprochenen Merkmale sind es, die experimentelle Musik für den Musikunterricht so interessant machen. Ausgangspunkt für die Entwicklung einer musikalischen Komposition können eine Fülle unterschiedlicher Materialien sein: Alltagsgegenstände, Naturgeräusche, der Computer als Instrument und natürlich auch das „klassische Instrumentarium“. Der Vorteil besteht darin, dass der experimentelle Umgang mit diesen Materialien zunächst keine besonderen technisch-handwerklichen Voraussetzungen verlangt. Die Schülerinnen und Schüler sind von der ersten Aufgabenstellung an in der Lage, Musik zu machen; sie treten – unabhängig von ihren divergierenden musikalischen Erfahrungen – von Anfang an gleichermaßen als Interpreten, Komponisten und Hörer in Erscheinung. Der experimentelle Zugang rückt den Prozess des Experimentierens in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, das musikalische Ergebnis ist nicht von vornherein festgelegt und lässt damit viel Spielraum für die unterschiedlichen musikalischen Vorerfahrungen der Schüler und ihre besonderen Interessen.<sup>3</sup>

### Das Projekt QuerKlang

Das von der Universität der Künste Berlin initiierte Projekt QuerKlang stellt eine Weiterentwicklung des österreichischen Projektes „Klangnetze“<sup>4</sup> dar. Neu daran ist die Einbindung des Projektes in die Ausbildung von Studierenden für das Lehramtsfach Musik. Das Herzstück des Projektes sind Viererteams: Die jeweilige Musiklehrerin/der jeweilige Musiklehrer, ein Komponist/eine Komponistin und zwei Studierende begleiten eine Klasse durch zehn Doppelstunden im Rahmen des regulären Musikunterrichts bei der Entwicklung einer gemeinsamen Klassenkomposition. Am Anfang stehen Experimente mit unterschiedlichen musikalischen Materialien, am Ende steht die gemeinsame Aufführung im Rahmen der „MaerzMusik“.

In jedem Durchlauf des Projektes arbeiten fünf oder sechs verschiedene Teams parallel an verschiedenen Schulen. Um den Zusammenhalt des Projektes zu gewährleisten und einen Prozess der ständigen, reflektierenden Weiterentwicklung zu ermöglichen und zu unterstützen, gibt es eine gemeinsame Projektstruktur. Den Startpunkt des Projektes bildet ein viertägiger Workshop, bei dem sich alle Beteiligten (die Musiklehrer, die Komponisten, die Studierenden und die Projektleiter) kennenlernen. In einem Seminarhaus außerhalb Berlins sammeln die Beteiligten selbst Erfahrungen im Umgang mit Experimenteller Musik und erproben den musikpädagogischen Ansatz mit den dort gebildeten Teams in Schulen vor Ort. Die Reflexion der Erfahrungen (der künstlerischen, der pädagogischen und auch der Gruppendynamischen) bilden den Ausgangspunkt für die selbstständige Arbeit an den Schulen. Diese voneinander unabhängig laufende Arbeit wird jedoch mehrfach zusammengeführt: Die gesamte Projektgruppe trifft

sich zu zwei halbtägigen Zwischenreflexionen und einer Abschlussreflexion in den Räumen an der Universität der Künste Berlin.

Das Projekt wurde von drei Personen aus unterschiedlichen beruflichen Feldern initiiert und entwickelt: von Daniel Ott (Professor für Komposition an der Universität der Künste Berlin), von mir (als Professorin für Musikpädagogik an der UdK) und von Kerstin Wiehe (Büro K&K, Kulturmanagement und Kommunikation). Als Dreierteam leiten wir seit 2002 das Projekt, an dem sich pro Durchlauf fünf oder sechs Schulen beteiligen. Bei der Auswahl der Schulen achten wir vor allem darauf, dass möglichst unterschiedliche Altersgruppen angesprochen werden (von der Grundschule bis zum Leistungskurs) und dass die Schulen in unterschiedlichen Bezirken Berlins situiert sind (von besonderem Interesse sind für uns Schulen in sozialen Brennpunkten). Die Idee der Vielfalt leitet auch die Auswahl der Komponistinnen und Komponisten.

Bislang konnten fünf Durchläufe stattfinden – die entscheidende Frage spielt dabei die Finanzierung. Das Projekt beruht auf einer Mischfinanzierung: Die UdK trägt das Projekt, darüber hinaus wurden wir in den ersten drei Durchläufen von der BHF Bank Stiftung unterstützt, für die beiden weiteren Durchläufe erhielten wir finanzielle Mittel aus dem Projektfond für kulturelle Bildung in Berlin. Unser Ziel ist es, über eine langfristige Finanzierung das Projekt im Jahresturnus anbieten zu können.

Das Projekt wurde bereits mehrfach ausgezeichnet. Es erhielt einen Preis für gute Lehre (an der UdK) und wurde im Rahmen von „Kinder zum Olymp“ sowie im Rahmen des Wettbewerbs des VDS „teamwork! neue musik(er)finden“ prämiert.

### Pädagogische Leitideen

Am Anfang des Projektes stand das zentrale Interesse von uns Projektleitern, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, elementare kompositorische Erfahrungen mit einer Musik zu machen, die ihnen großteils sicherlich ganz fremd ist, und dabei experimentelle Musik als ein musikalisches Ausdrucksmedium für sich selbst kennen und erfahren zu lernen. Im Laufe der Jahre der Projektarbeit haben sich für uns einige pädagogische Leitideen herauskristallisiert, die ich im Folgenden in Form von Thesen auflisten und kurz erläutern werde.

### Experimentelle Musik erfordert experimentelle Didaktik

Ausgangspunkt ist die Überzeugung, dass die Vermittlung eines Gegenstandes diesem auch angemessen und ihm – zumindest in manchen Phasen der Vermittlung – auch gewissermaßen adäquat und „ähnlich“ sein sollte. Bezogen auf den Gegenstand Kunst bedeutet dies, dass die Vermittlung durchaus kunstnah und damit



selbst auch künstlerisch inspiriert sein sollte. Um Experimentelle Musik „adäquat“ (in diesem Sinne) zu unterrichten, bedarf es eines durchaus auch experimentellen Zugangs zu Fragen der Didaktik und Methodik. Während die Studierenden im Rahmen ihres Musikdidaktik-Studiums u.a. das methodische Handwerkszeug für die Gestaltung von Musikunterricht lernen, machen sie im Rahmen des Projektes „QuerKlang“ die Erfahrung, dass man phasenweise methodische Regeln auch ganz beiseite lassen kann. Im Sinne eines Experiments mit offenem Ausgang wird zwar der äußere Rahmen durch die Projektstruktur festgelegt, offen bleiben jedoch nicht nur die Inhalte, sondern auch die methodischen Wege. Um etwa die Radikalität der Cage'sche Idee der Absichtslosigkeit zu erfahren, eignet sich eben nicht die klassische Gliederung des Unterrichts in Phasen, bei der jeder einzelne Arbeitsschritt genau geplant und auch zeitlich kalkuliert ist. Hier braucht es Freiräume und den Mut zu methodischen Experimenten, deren Ziel nicht vorhersehbar ist.

### Balance zwischen Struktur und Freiheit

In unseren gemeinsamen Projektreflexionen stoßen wir immer wieder auf die grundsätzliche Frage des Ausgleichs zwischen pädagogischen Vorgaben und künstlerischer Freiheit. Diese Frage berührt alle Ebenen des Projektes: die Ebene des Gesamtprojektes (Was geben wir als Leitungsteam vor? Was lassen wir offen?) ebenso wie die Ebene der Einzelprojekte in den Schulen (Wie viele Vorgaben brauchen die Schülerinnen und Schüler? Wie viel Entscheidungsfreiheit haben sie? Wer trifft die letzten Entscheidungen in Bezug auf eine Komposition? Welche Rolle spielt dabei der Komponist oder die Komponistin?). Das Spannungsverhältnis zwischen Struktur und Freiheit ist natürlich auch ein zentrales kunstimmanentes Thema: Was wird innerhalb einer Komposition durch vorgegebene Regeln festgelegt und wo werden andere Entscheidungskriterien wirksam?

Aus dieser grundsätzlichen Spannung zwischen Vorgaben und freien Entwicklungen, zwischen Planbarem und Nicht-Planbarem, zwischen Kontrollieren und Geschehenlassen entstehen im Projekt immer wieder Konflikte, gleichzeitig bezieht es daraus seine Energie und bewahrt seine Lebendigkeit.

### Das Team als zentrale Ressource

Der Teamgedanke zieht sich wie ein roter Faden durch das gesamte Projekt. Er zeigt sich zunächst auf der Ebene der Leitung, die bedingt durch die drei beteiligten Personen auf unterschiedlichen Kompetenzen und unterschiedlichen Leitungsfunktionen beruht: Es gibt eine künstlerische, eine pädagogische und eine organisatorische Leitung. Ebenso bauen die Viererteams, die die einzelnen Schulklassen begleiten, auf den unterschiedlichen, dort vertretenen Kompetenzen auf. Und schließlich wird in der Erarbeitung der Klassenkomposition

viel Wert auf Phasen der Gruppenarbeit gelegt, in der die Schülerinnen und Schüler ihre individuellen Interessen und Fähigkeiten einbringen können.

### Die vorhandenen Kompetenzen werden genutzt

Denkt man an klassische Konzepte der Lehrerausbildung, so scheint das vorrangige Ziel darin zu bestehen, dass einzelne Personen auf möglichst allen Ebenen (der fachlichen, der methodischen, der persönlichen) möglichst umfassend qualifiziert werden. Inzwischen ist längst klar geworden, dass angesichts der ständig wachsenden Ansprüche, die an Lehrende gestellt werden (etwa in Hinblick auf die Erweiterung des Gegenstandsreiches der Musik nicht nur in Richtung Populärmusik, sondern auch in Richtung anderer Musikkulturen), es für eine Einzelperson gar nicht mehr möglich ist, allen diesen Ansprüchen gleichermaßen gerecht zu werden. Eine mögliche Konsequenz, die sich daraus ergibt, könnte darin bestehen, dass an die Stelle „allwissender“ und „allesvermögender“ Lehrer Lehrerteams treten, die auf der Basis ihrer höchst unterschiedlichen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler betreuen. In diesem Sinn hat sich das Konzept des Viererteams sehr bewährt: Es baut auf den Kompetenzen der jeweiligen Musiklehrenden auf, die ihre Klassen kennen und aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung wissen, wie man mit Schülern kommuniziert und arbeitet. Dazu kommt die Kompetenz der Komponisten, die in ihrem musikalischen Denken verankert sind und fremde musikalische Welten mit Selbstverständlichkeit in die Klassen einbringen. Nicht zu unterschätzen sind aber auch die spezifischen Kompetenzen der Studierenden, die aufgrund ihres Alters zum Teil eine Brücke zwischen dem Dozententeam und den Schülern herstellen, und die in ihrer Offenheit und Neugierde ein sehr bewegliches Moment in die Teamdynamik einbringen. Freilich darf an dieser Stelle nicht verschwiegen werden, dass die Unterschiedlichkeit der beteiligten Personen auch zu Differenzen führt.

### Die Differenzen können genutzt werden

Bedingt durch die Unterschiedlichkeit der beteiligten Institutionen (Universität, Schule, Konzertveranstalter) und auch bedingt durch die Unterschiedlichkeit der beteiligten Personen kommt es immer wieder zu Widersprüchen und Irritationen. Diese beginnen bereits auf pragmatischer Ebene dort, wo die zeitlichen Muster der Organisationen nicht zusammenpassen: wenn etwa die Herbstferien in der Schule genau zusammenfallen mit dem Beginn des Studienjahres an der Universität, oder auch wenn die Veranstalter der „MaerzMusik“ für die Vorbereitung des Programmheftes Informationen zu den aufgeführten Stücken zu einem Zeitpunkt benötigen, da die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern gerade erst begonnen hat. Als tieferegreifend erweisen sich jedoch Differenzen auf der Ebene der Personen. So



unterscheidet sich oft das Verständnis von Unterricht, das Komponisten in das Projekt einbringen, wesentlich vom Verständnis der Lehrenden. Überhaupt scheinen die Systeme Kunst und Pädagogik mit ihren jeweils eigenen Logiken manchmal gar nicht zusammen zu passen: der 45-Minuten-Takt von Unterricht, die Gliederung in deutlich voneinander unterschiedene Schulfächer, die Notwendigkeit der Bewertung von Schülerleistungen, die räumliche Situation – das alles kann der Initiation von künstlerischen Prozessen sehr im Wege stehen.

Das QuerKlang-Projekt hat sich durchaus als ein konfliktträchtiges Arbeitsmodell erwiesen. Interessanterweise waren es jedoch oft gerade die besonders schwierigen, von Differenzen geprägten Arbeitsverhältnisse in einem Dozenten-Team, die zu besonders interessanten Kompositionen und Aufführungen geführt haben. Die Differenzen als positives Potenzial zu nutzen, das ist die große Herausforderung eines so komplexen Projektes wie QuerKlang.

### Lernen in komplexen Situationen

Die Komplexität ergibt sich durch die Vielzahl der beteiligten Personen (mit all ihren unterschiedlichen Voraussetzungen, Interessen und Wünschen), durch die teilweise vorhandene Inkongruenz der beteiligten Institutionen, aber auch und im Wesentlichen durch die komplexe Aufgabenstellung: Ein Gruppe von bis zu dreißig Schülerinnen und Schülern erhält den Auftrag, gemeinsam eine Komposition zu entwickeln, die schließlich von allen gemeinsam aufgeführt wird. Auch wenn das begleitende Lehrenden-Team versucht, die Schülerinnen und Schüler vom Experimentieren über das Improvisieren zum Komponieren zu leiten und zu begleiten, so gibt es innerhalb dieses Prozesses viele unvorhersehbare, nicht wirklich planbare Komponenten: etwa wenn sich eine Schülergruppe plötzlich verweigert oder der gemeinsame Entscheidungsprozess zu scheitern droht oder die Komposition eine völlig andere ästhetische Richtung einnimmt als ursprünglich intendiert... Die Lösung der Aufgabenstellung erfordert von allen Beteiligten Kompetenzen auf vielen verschiedenen Ebenen: eben nicht nur auf der musikalischen Ebene, sondern auch auf der kommunikativen, gruppendynamischen Ebene ebenso wie auf der organisatorischen. Sowohl die Lehrendenteams wie auch die Schülerinnen und Schüler wagen zum Teil einen „Sprung ins kalte Wasser“, ohne bereits im Vorhinein für alle auftretenden Eventualitäten „Schwimmreifen“ vorbereitet zu haben. Lernen in Projekten bedeutet Lernen in komplexen Situationen. An die Stelle des linearen Lernens in kleinen, zumeist vom Lehrer kontrollierten Schritten tritt das eigenverantwortliche komplexe Lernen, das auch die Möglichkeiten des Scheiterns mit einschließt.

### Zentrale Rolle der Reflexion

Gerade da wir darauf verzichten, den Beteiligten den Lernweg, der zu gehen ist, genau zu beschreiben und vorzugeben, ist es umso wichtiger, auf diesem Weg immer wieder Stationen des Innehaltens und Nachdenkens einzubauen. Zahlreiche Anregungen zur Reflexion (zur Selbstreflexion wie zur Fremdrelexion) treten an die Stelle von genauen Vorgaben. Im Rahmen der Zwischenreflexionen regen wir an, nicht nur über den Arbeitsprozess mit den Schülerinnen und Schülern nachzudenken, sondern auch über die Zusammenarbeit im Team (wie z. B. über die Aufgaben- und Rollenverteilung). Die Herausforderung der Reflexion betrifft aber auch die Schülerinnen und Schüler selbst, auch sie sind immer wieder aufgefordert, die gemeinsame Arbeit zu reflektieren und z.B. gemeinsam Kriterien für die Qualität von Kompositionen zu entwickeln. Wir sind davon überzeugt, dass die kontinuierliche Reflexion die Basis für eigenverantwortliches Lernen darstellt und dass sie einen wesentlichen Beitrag zur Qualität des Projektes (auf allen verschiedenen Ebenen) beiträgt.

### Künstlerisch-pädagogische Projekte im Rahmen des Studiums

„QuerKlang“ stellt ein durchaus aufwändiges und komplexes musikpädagogisches Projekt dar. Für alle Beteiligten (für die Projektleitung, für die Projektteams wie auch für die Schulklassen) ist die Teilnahme am Projekt mit zusätzlichem Engagement und zusätzlichem Zeitaufwand verbunden. Gleichwohl lohnt sich das Engagement – davon zeugen die vielen positiven Rückmeldungen, die wir von allen Beteiligten bekommen.

Die besondere Qualität ergibt sich nicht nur durch die Kooperation verschiedener Institutionen, sondern vor allem durch die Zusammenarbeit von Lehrenden, Studierenden und Musikschaffenden aus der freien Szene. Die Basis für ihre Zusammenarbeit stellt ihr Interesse an der Kommunikation und Arbeit mit Schülerinnen und Schülern dar. Wenn diese gemeinsame Basis gegeben ist, dann ist auch Raum für Differenzen, die als positives Potenzial genutzt werden können.

Freilich soll an dieser Stelle nicht verschwiegen werden, dass aufwändige und komplexe Projekte wie QuerKlang sich nicht „nahtlos“ in die aktuelle BA-/MA-Struktur des Studiums einfügen. Allein der hohe Zeitaufwand widerspricht der zurzeit über alles herrschenden Norm, dass Regelstudienzeiten einzuhalten sind. Die Orientierung an der Regelstudienzeit und die ständige Forderung nach Effizienz stehen in diametralem Gegensatz zu den Anforderungen, die eine intensive Auseinandersetzung mit Kunst stellt. Diese braucht Konzentration und Zeit, ihr Wert kann nicht in ECTS-Punkten gemessen werden. Hier stellt sich für mich persönlich die Frage, ob nicht gerade in diesen schwierigen Ausbildungskontexten Kunst die Funktion erfüllen kann und

auch sollte, die bestehenden Normen in Frage zu stellen, und ob in diesem Zusammenhang nicht gerade künstlerischen Hochschulen die Aufgabe zukommt, durch die Initiierung und Unterstützung von künstlerisch-pädagogischen Projekten im Sinne von „QuerKlang“ einen Gegenpol zu aktuellen bildungspolitischen Tendenzen zu bilden. Das „Querständige“ von künstlerisch-pädagogischen Projekten könnte der aktuellen Bildungslandschaft neue Akzente geben.

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Vgl. hierzu etwa Dieter Schnebel: Über experimentelle Musik und ihre Vermittlung. In: Melos/NZ II, 1976.
- <sup>2</sup> John Cage: Zur Geschichte der experimentellen Musik in den Vereinigten Staaten. In: W. Steinecke (Hg.): Darmstädter Beiträge zur Neuen Musik (Bd.II). Mainz 1959. S. 48.
- <sup>3</sup> Eine vertiefte theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff des Experimentellen und seinen besonderen Chancen im Musikunterricht findet sich bei Andreas Langbehn: Experimentelle Musik als Ausgangspunkt für Elementares Lernen. Saarbrücken 2001.
- <sup>4</sup> Vgl. Hans Schneider/Cordula Bösze/Burkhard Stangl (Hg.): Klangnetze. Ein Versuch, die Wirklichkeit mit den Ohren zu erfinden. Saarbrücken 2000.