Stefan Jäger

Experimentelle Musik in der Sekundarstufe

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK
Band 83

Augsburger Schriften
herausgegeben von Rudolf-Dieter Kraemer

Stefan Jäger

Experimentelle Musik in der Sekundarstufe

Ausgewählte Ansätze für das Klassenmusizieren

Wißner Musikbuch

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

Diese Veröffentlichung wurde 2007 an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe mit dem Titel „Ausgewählte Ansätze experimenteller Musik und ihre Bedeutung für das Klassenmusizieren in der Hauptschule“ als Dissertation angenommen.

Auf den Seiten 22, 71, 89 und 194f. dieses Buches wird eine Dokumentationszwecken dienende CD mit Klangbeispielen erwähnt. Sie ist nicht im Verkaufspreis inbegriffen, kann aber gegen eine Schutzgebühr von 5,– € (inkl. Versandkosten) beim Verlag angefordert werden:

Wißner-Verlag GmbH & Co. KG
Im Tal 12
86179 Augsburg
Tel. +49-821-25989-0
Fax +49-821-25989-99
info@wissner.com

Layout: Wißner-Verlag
Satzvorbereitung: Sibylle Stacklies
Covergestaltung: Lisa Schwenk

© Coverfoto: Aron Hsiao, 2015,
Benutzung unter Lizenz von Shutterstock.com

Druck: TZ-Verlag & Print GmbH, Roßdorf b. Darmstadt

ISBN 978-3-95786-021-7
ISSN 0946-543X (Forum Musikpädagogik)

© 3., überarbeitete Auflage: Wißner-Verlag, Augsburg 2015
© Erstauflage: Wißner-Verlag, Augsburg 2008
www.wissner-musikbuch.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf deshalb der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Inhaltsverzeichnis

Vorworte 13

Einleitung 17

Teil A: Klassenmusizieren und Experimentelle Musik: Entwicklungen und Tendenzen

I. Lernen durch Musikmachen 24

1. Musiklernen in der Schule – eine kritische Bestandsaufnahme 24
1.1 Zu wenig Musikpraxis im Musikunterricht 24
1.2 Veränderte Hörgewohnheiten der Schüler 25
1.3 Zu wenig Kontinuität im Musikunterricht 25

2. Eigenes Handeln als Grundlage für erfolgreiches Musiklernen 26
2.1 Entwicklungspsychologische Grundlagen 26
2.2 John Dewey: Handeln als Voraussetzung und Folge von Erfahrungen 28
2.3 Jerome S. Bruner: Erfahrungen machen in Handlung, Anschauung und Symbol 29
2.4 Hans Aebli: Die Spirale von Handlung und Erfahrung 30
2.5 Wilfried Gruhn: Handeln als Voraussetzung für den Aufbau von musikalischer Repräsentation 31

3. Aufbauender Musikunterricht als Zukunftsperspektive 34
3.1 Gemeinsames Musizieren und musikbezogenes Handeln 34
3.2 Musikalische Fähigkeiten aufbauen 35
3.3 Kultur erschließen 35
3.4 Königsweg oder Sackgasse? 36
3.5 Resümee 37

II. Klassenmusizieren 38

1. Zum Begriff 38

2. Historische Aspekte und Entwicklungen 38

3. Aktuelle Begründungsansätze ... 45
3.1 Klassenmusizieren als Entwicklung schöpferischer Potenziale ... 46
3.2 Klassenmusizieren als ästhetische Erfahrung ... 46
3.3 Klassenmusizieren fördert die Persönlichkeitsentwicklung und das soziale Lernen ... 48
3.4 Klassenmusizieren als Handlungs- und Schülerorientierung ... 49
3.5 Klassenmusizieren als Mittel zur Erzeugung musikalischen Denkens und zum Verständnis musikalischer Strukturen ... 49
3.6 Klassenmusizieren als Mittel zur Hörerziehung ... 50

4. Formen des Klassenmusizierens ... 51
4.1 Klassenmusizieren mit Orff-Instrumenten ... 52
4.2 Klassenmusizieren mit der Blockflöte ... 53
4.3 Klassenmusizieren mit dem Steckbund-Monochord ... 53
4.4 Klassenmusizieren mit elektronischen Tasteninstrumenten ... 54
4.5 Klassenmusizieren mit Blasinstrumenten ... 55
4.6 Fazit ... 56

III. Experimentelles Musizieren ... 58

1. Begriffsklärung ... 58

2. Historische Einordnung ... 60

3. Schulische Voraussetzungen und Lehrplanbezug ... 64
3.1 Neuer Bildungsplan für die Sekundarstufe ... 64
3.1.1 Prozessbezogene Kompetenzen ... 65
3.1.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen ... 66
3.1.3 Operatoren ... 66

3.2 Auswertung ... 67
3.2.1 Prozessbezogene Kompetenzen ... 67
3.2.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen ... 67

3.3 Fazit ... 67

4. Der Musiksaal als Lernwerkstatt der Klänge ... 68

IV. Zusammenfassung ... 70

Teil B: Kompositionen und Konzeptionen: Analyse, Durchführung und Auswertung

I. Experimentelle Musik mit Alltagsgegenständen 74

1. John Cage: *Living Room Music* 75
1.1 Allgemeine Anmerkungen 75
1.2 Anregungen für den Musikunterricht 78
1.3 Erarbeitung einer eigenen Living Room Music 80
1.4 Didaktische Anmerkungen 82

2. Dieter Schnebel: *Blasmusik* 83
2.1 Allgemeine Anmerkungen 83
2.2 Anregungen für den Musikunterricht 87
2.3 Bausteine für eine Unterrichtsplanung 89
2.4 Didaktische Reflexion 90

3. Dieter Schnebel: *Zahlen für Münzen* 93
3.1 Allgemeine Anmerkungen 93
3.2 Aufbau und Struktur der einzelnen Teile 95
3.3 Anregungen für den Musikunterricht 102
3.4 Bausteine für eine Unterrichtsplanung 106
3.5 Didaktische Reflexion 107

4. Dieter Schnebel: *Stuhlgewitter* 111
4.1 Allgemeine Anmerkungen 111
4.2 Aufbau und Struktur der einzelnen Teile 112
4.3 Anregungen für den Musikunterricht 118
4.4 Bausteine für eine Unterrichtsplanung 124
4.5 Didaktische Reflexion 125

5. Mauricio Kagel: *Eine Brise* 126
5.1 Allgemeine Anmerkungen 126
5.2 Anregungen für den Musikunterricht 129
5.3 Didaktische Anmerkungen 132

II. Experimentelle Musik mit der Stimme ... 133

1. Einführende Übungen ... 135
1.1 Cathy Berberian: *Stripsody* ... 135
1.2 Atemschulung ... 136
1.3 Übungen mit Sprechsilben, Sprichwörtern und Sprechanweisungen ... 139
1.3.1 Heydu! – Hä? ... 139
1.3.2 Wortfetzen ... 139
1.3.3 Gestaltung eines Sprichwortes ... 139
1.3.4 J. A. Riedl: *Vielleicht-Duo* ... 141
1.3.5 Gestaltung eines Dialoges ... 142
1.3.6 Gestaltung von Sprechanweisungen ... 143

2. Gestaltung von Lautgedichten ... 144
2.1 Allgemeine Anmerkungen ... 144
2.2 Geeignete Lautgedichte und Textvorlagen ... 146
2.3 Ernst Jandl: *privater marsch* ... 146
2.4 Ernst Jandl: *schtzngrmm* ... 152
2.5 Selbst erfundene Lautgedichte und Textcollagen ... 160

3. Mauricio Kagel: *Guten Morgen!* ... 161
3.1 Allgemeine Anmerkungen ... 161
3.2 Anregungen für den Musikunterricht ... 162

4. Dieter Schnebel: *Gesums* ... 164
4.1 Allgemeine Anmerkungen ... 164
4.2 Anregungen für den Musikunterricht ... 168
4.3 Bausteine für eine Unterrichtsplanung ... 168
4.4 Didaktische Reflexion ... 168

5. Klaus H. Stahmer: *Die Landschaft in meiner Stimme* ... 169
5.1 Allgemeine Anmerkungen ... 169
5.2 Anregungen für den Musikunterricht ... 170
5.3 Bausteine für eine Unterrichtsplanung ... 173
5.4 Didaktische Reflexion ... 173

III. Experimentelle Musik mit technischen Geräten 177

1. Zur Entstehung von Radiostücken bei John Cage 177

2. John Cage: *Imaginary Landscape No. 4* 179

3. John Cage: *Radio Music* 182

4. Anregungen für den Musikunterricht 183

4.1 Bausteine für eine Unterrichtsplanung 188

4.2 Didaktische Reflexion 188

IV. Nachwort 191

Teil C: Anhang

1. Verzeichnis der Klangbeispiele 194

1.1 Experimentelle Musik mit Alltagsgegenständen 194

1.2 Experimentelle Musik mit der Stimme 194

1.3 Experimentelle Musik mit technischen Geräten 195

2. Werkverzeichnis 195

3. Komponistenportraits 195

3.1 John Cage 195

3.2 Dieter Schnebel 197

3.3 Mauricio Kagel 198

3.4 Klaus H. Stahmer 199

4. Zusätzliche Materialien zu Kapitel II 200

5. Literaturverzeichnis 201

„Der Umgang mit dem Experimentellen fördert Offenheit, die Bereitschaft, sich von Vorurteilen zu lösen, weiter die Fähigkeit, sich in eine Sache hineinzugeben und sie zu erforschen, ebenso Wachheit und kritisches Vermögen."

(Dieter Schnebel: „Über experimentelle Musik und ihre Vermittlung", in: *Melos* 6/1976, S. 465)

Vorwort zur dritten Auflage

Die Schullandschaft in der Bundesrepublik Deutschland befindet sich wieder einmal im Wandel. Die Veränderungen sind nicht auf einzelne Bundesländer begrenzt, sondern länderübergreifend. In Baden-Württemberg beispielsweise entstehen mehr und mehr Gemeinschaftsschulen, in Rheinland-Pfalz die Realschule plus. Diese Veränderungen kommen auch in der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg zum Tragen: Zum ersten Mal tritt ein gemeinsamer Bildungsplan für die Sekundarstufe in Kraft. Er enthält Bildungsstandards für die Hauptschule und den mittleren Bildungsabschluss (siehe Arbeitsfassung vom 8.9.2014) und orientiert sich dabei an der Vielfalt der Schüler, denn in den neu entstehenden Schularten sind Lerngruppen heterogener als bisher zusammengesetzt und Schüler werden unabhängig von ihrem individuellen Leistungsniveau gemeinsam unterrichtet.

Von diesen Veränderungen kann auch der Musikunterricht profitieren. Bemerkenswert ist, dass das Fach „Musik“ im neuen Bildungsplan wieder eigenständig und nicht mehr in Fächerverbünde integriert ist. Dies führt meiner Meinung nach eindeutig zu einer Stärkung des Faches, wenn genügend Fachkräfte für den Unterricht zur Verfügung stehen.

Musikalische Grunderfahrungen in Form des experimentellen Musizierens sind wichtiger Bestandteil eines jeden Musikunterrichts und somit nicht auf eine bestimmte Schülerklientel begrenzt. Die Tatsache, dass die von mir durchgeführten Unterrichtseinheiten ursprünglich in der Hauptschule gute Erfolge erzielten, lässt den Schluss zu, dass eine Adaption auf Schüler der Sekundarstufe aller Schularten uneingeschränkt möglich ist. Zu diesem Ergebnis kommen auch die bisher veröffentlichten Rezensionen zur Erstauflage.

Die zu jedem Werk vorgestellte Unterrichtsplanung stellt ein Grundgerüst dar, das je nach Leistungsstand der Schüler modifiziert und angepasst werden kann. Deshalb wird das Anforderungsprofil von der jeweils unterrichtenden Lehrkraft abhängig sein. Da es sich um Experimentelle Musik handelt, gibt es keine „Idealfassung“, die erreicht werden muss. Der Weg ist das Ziel, denn die Schüler machen sich von der ersten Kontaktaufnahme an auf den Weg, Erfahrungen mit dem Stück zu sammeln. So fließen von Beginn an die unterschiedlichsten Vorkenntnisse der Schüler in die Erarbeitung mit ein, was besonders in den höheren Klassen der Sekundarstufe sehr reizvoll sein kann, denn die Experimentelle Musik lebt von der Vielfalt.

Karlsruhe, im Juni 2015 Stefan Jäger

Vorwort zur ersten und zweiten Auflage

Die Idee zu dieser Dissertation entstand aus der sukzessiven Arbeit während der letzten zehn Jahre mit experimentellen Stücken der Avantgarde.

Als ich im Sommersemester 1993 als Student bei der Arbeitsgemeinschaft „Neue Musik“ der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe unter Leitung von Herrn Dr. Schwan mitwirkte, wurde ich erstmals mit Experimenteller Musik konfrontiert. Innerhalb eines Semesters erarbeiteten wir zwei Stücke der *Schulmusik* von Dieter Schnebel und brachten diese schließlich in der Aula der Pädagogischen Hochschule zur Aufführung.

Schnebels Ideen der Klangerzeugung faszinierten mich, weil er in beiden Stücken gewöhnliche Alltagsgegenstände als Klangerzeuger einsetzt: Stühle und Münzen. Außerdem fand ich bemerkenswert, dass der Komponist durch seine Art der Notation (teils herkömmlich, teils grafisch) zwar einerseits genau das Notierte vom Interpreten verlangt, andererseits jedoch genügend Freiräume schafft (siehe Solo-Teile in *Zahlen für Münzen*) um eigene Kreativität und Ideen entwickeln zu können.

So konnte ich im Laufe der Probenarbeit (und natürlich auch bei der Aufführung) immer wieder die Erfahrung machen, dass es keine „absolut richtige“ Version gab und dass sich etliche Ideen und Verbesserungsvorschläge erst durch die kontinuierliche Arbeit mit den Stücken selbst ergaben.

Höhepunkt der Probenarbeit war aber nicht die Aufführung in Karlsruhe, sondern die Mitwirkung unserer Arbeitsgemeinschaft bei einem Konzert des Festival *Neue Musik* in München (28.10.1993 – 9.12.1993), das von J. A. Riedl organisiert wurde. Hier konnten wir nicht nur namhafte Musikwissenschaftler, avantgardistische Komponisten und Interpreten hautnah miterleben, wir mussten selbst beweisen, ob „unsere Version“ der beiden Schnebel-Stücke der Kritik von Fachkreisen standhielt. Offenbar gelang uns eine überzeugende Realisation, denn im darauf folgenden Jahr erhielten wir wieder eine Einladung. Diesmal studierten wir experimentelle Stücke von John Cage und Nikolaus A. Huber ein.

Mein Interesse für diese Art von Musik nahm stetig zu, ebenso meine Neugier, wie sich solche Stücke wohl im Musikunterricht der Grund- und Hauptschule umsetzen lassen würden.

So kann ich heute meine „erste Kontaktaufnahme“ mit den Komponisten der Experimentellen Musik in den Jahren 1993 und 1994 als richtungsweisend für meine spätere Arbeit als Referendar und Musiklehrer betrachten. In der folgenden Zeit erprobte ich immer wieder Teile aus experimentellen Stücken verschiedener Komponisten im Musikunterricht oder in Arbeitsgemeinschaften und machte dabei die unterschiedlichsten Erfahrungen. In den meisten Fällen bestärkten mich die aktive Mitarbeit und viele positive Rückmeldungen der Schüler, meine Arbeit in dieser Richtung fortzusetzen und Anregungen entsprechend umzusetzen.

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denen bedanken, die mich bei dieser Arbeit in irgendeiner Form unterstützt oder mir durch Beratung und Hinweise weitergeholfen haben.

Mein ganz persönlicher Dank gilt Herrn Professor Dr. Rudolf Frisius, ohne den diese Arbeit wohl nicht zustande gekommen wäre. Er hat mich in vielen Arbeitsphasen angeregt, ermutigt und insbesondere durch wichtige Hörbeispiele sowie teilweise vergriffenes Notenmaterial unterstützt.

Herrn Professor Dr. Josef Kloppenburg danke ich für seine Bereitschaft, die Dissertation als Zweitgutachter zu betreuen. Er hat meine Arbeit mit kritischem Interesse verfolgt und gab mir zahlreiche wertvolle Hinweise.

Ich danke meinen Schülerinnen und Schülern der Klassen 5, 6 und 7 der Schuljahre 2002/2003 und 2003/2004 der Carl-Benz-Grund- und Hauptschule in Marxzell-Pfaffenrot. Ihre Bereitschaft und aktive Mitarbeit bei allen Unterrichtsversuchen und Projekten hat maßgeblich zum erfolgreichen Abschluss dieser Arbeit beigetragen.

Karlsruhe, im Oktober 2007 Stefan Jäger

Einleitung

Musikpädagogen, Lehrer, Komponisten und Musiker sind sich größtenteils einig: Musizieren, vor allem das Klassenmusizieren, ist nicht nur förderungswürdig, sondern mit all seinen Erscheinungsformen und Ausprägungen eine wichtige, vielleicht die wichtigste Zugangsform für Schüler zur Musik überhaupt. Die Aussage des Komponisten Murray Schafer bringt dies auf eine einfache Formel:

> „Als ausübender Musiker bin ich zu der Einsicht gelangt, dass man über den Klang nur dann etwas in Erfahrung bringt, wenn man selbst Klänge erzeugt, und dass man in der Musik nur dann etwas lernt, wenn man selbst musiziert."[1]

Im Zeitalter des Medienkonsums, der akustischen „Überflutung" und zunehmender Individualisierung scheinen das aktive Musikmachen und das Miteinander wichtiger denn je zu sein. Spätestens seit Erscheinen der Langzeitstudie von Hans Günter Bastian[2] ist die Öffentlichkeit und auch die Politik wieder für eine Auseinandersetzung mit der Materie „Musizieren in der Schule" sensibilisiert. Bastian konnte nachweisen, dass sich gemeinsames Musikmachen in vielerlei Hinsicht positiv auf das Lernen der Schüler, das Schulklima und das soziale Gefüge auswirkt: „Wenn Musizieren als ein nachgewiesener Transfereffekt die Freude an der Schule fördert, dann fördert sie zugleich die Freude an der Musik in eben dieser Schule – und umgekehrt."[3]

Diese „Erkenntnisse" und „Effekte" sind allerdings nicht erst seit Bastians Studie bekannt, denn in der Musikpädagogik gab es immer wieder Ansätze, die gemeinsames Musizieren stärker in den Mittelpunkt des Geschehens rückten. Bekanntestes Beispiel ist sicherlich die Konzeption von Carl Orff, der ab 1930 sein auch heute noch geläufiges „Orff-Schulwerk" veröffentlichte und die dafür notwendigen Instrumente nach seinen Vorstellungen bauen ließ.

Weitere Ansätze folgten. Vor allem in den 70er Jahren wurden zahlreiche neue Didaktiken entwickelt, die auf unterschiedliche Weise versuchten, das Musizieren und Experimentieren mit Instrumenten zu fördern und ansprechender zu gestalten. Genannt seien hier beispielsweise die Ansätze zu Klangexperimenten von Gertrud Meyer-Denkmann.[4]

Musizieren kann also auf sehr unterschiedliche Weise, unter sehr verschiedenen Voraussetzungen und unter Berücksichtigung differenzierter didaktischer Aspekte erfolgen.

Ferner ist festzustellen, dass in den letzten Jahren vermehrt Projekte durchgeführt wurden und immer noch werden, bei denen die normale Musikstunde quasi zur „Orchester-Probe" umfunktioniert wird. Die Rede ist von den sogenannten „Bläserklassen", bei denen die Schüler innerhalb des regulären Unterrichts und innerhalb einer be-

---

1 Schafer, Robert Murray: Schule des Hörens, Wien 1972, S. 5.
2 Bastian, Hans Günter: Musik(erziehung) und ihre Wirkung, Mainz 2000.
3 Ebd., S. 29.
4 Meyer-Denkmann, Gertrud: *Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter*, Wien 1970.

stimmten Zeit (meist 2 Jahre) ein Orchesterblasinstrument (oder auch Streichinstrument) systematisch erlernen und im Klassenverband musizieren. Die Anzahl der Bläserklassen nimmt stetig zu, was durch Aussagen des Instrumentenbauers Yamaha bestätigt wird. In Deutschland, Österreich und der Schweiz ist die Zahl der Bläserklassen auf über 900 angestiegen.[5]

Klassenmusizieren scheint sich also auf breiter Ebene durchzusetzen. Ob mit Tasteninstrumenten, Orff-Instrumenten, der Blockflöte, mit der Stimme, mit Streichinstrumenten oder mit Blasinstrumenten; gemeinsames Musizieren innerhalb der Schulklasse scheint die richtige Methode und das richtige Ziel eines modernen, adäquaten Musikunterrichts zu sein. Dabei ist von Bedeutung, dass neben nachhaltigem Musiklernen weitere Erfolge und Transfereffekte durch Klassenmusizieren erreicht werden können: die Schüler handeln kreativ, entwickeln schöpferische Potenziale, machen Fortschritte beim sozialen Lernen und können das Schulleben aktiv mitgestalten.

Angeregt durch die aktuelle Diskussion und meine eigenen Erfahrungen ging ich der Frage nach, in welcher Form Klassenmusizieren für Schüler der Sekundarstufe von Bedeutung sein kann und welche Stücke bzw. Kompositionen hierfür in Betracht kommen. Dabei waren folgende Kriterien ausschlaggebend:

1. Instrumentarium
Zusätzliche Instrumente sollen und können aus finanziellen Gründen nicht angeschafft werden. Alle Stücke müssen mit den vorhandenen Instrumenten und Klangerzeugern umsetzbar sein.

2. Komplexität
Alle Stücke müssen innerhalb des regulären Unterrichts realisierbar sein. Ein zusätzliches Zeitbudget ist nicht vorhanden. Die Stücke dürfen weder von der Gesamtkonzeption noch vom Aufbau einzelner Teile zu komplex sein.

3. Notation
Die Notation muss so angelegt sein, dass sie für alle Schüler verständlich ist. Schüler ohne Vorkenntnisse (traditionelle Notenkenntnisse) dürfen nicht benachteiligt sein und müssen aktiv am Musizieren teilnehmen können.

4. Pädagogische Zielsetzung
Die Stücke müssen so beschaffen sein, dass die Schüler Gestaltungsfreiheit haben, in ihrer Kreativität angeregt werden und eigene Ideen verarbeiten können. Außerdem sollen die Schüler durch Art und Weise der Stücke angesprochen werden.

5. Örtliche Begebenheiten
Eine Realisation der Stücke muss innerhalb der räumlichen Begebenheiten der Schule möglich sein. Zusätzliche Räume stehen nicht zur Verfügung.

5 Siehe Feuerborn, Wolfgang: *Orchester-Stunde*, in: *MuU* 79/2005, S. 34ff. oder www.blaeserklasse.de.

Es ist zunächst schwer vorstellbar, dass es überhaupt Kompositionen oder Konzeptionen gibt, die alle oben genannten Kriterien erfüllen. Doch es gibt sie wirklich und zwar im Bereich der Experimentellen Musik. Zwar sind diese Konzepte nicht mit dem Unterricht in einer „Bläserklasse" vergleichbar, dennoch eignen sie sich in besonderer Weise für grundlegende musikalische Erfahrungen der Schüler und sind daher für das Klassenmusizieren in der Sekundarstufe geeignet.

Thematisch ergeben sich drei sogenannte „Arbeitsbereiche", die sich durch Art und Anwendung des Instrumentariums ergeben:

1. Experimentelle Musik mit Alltagsgegenständen,
2. Experimentelle Musik mit der Stimme und
3. Experimentelle Musik mit technischen Geräten.

Durch meine eigene Erfahrung und Arbeit als Student angeregt, beschäftigte ich mich zunächst mit den Stücken aus der *Schulmusik* von **Dieter Schnebel**. Diese 1973 begonnene Reihe, die 1987 mit dem Stück *Stuhlgewitter* endet, deckt zwei der oben genannten Bereiche ab (1. und 2.) und umfasst folgende Einzeltitel:

- Lehrstücke: *Übungen mit Klängen*
- Erfahrungen I: *Blasmusik, Gesums*
- Erfahrungen II: *Zahlen für (mit) Münzen, Stuhlgewitter*
- Anregungen I: *Kontrapunkt, Harmonik, Rhythmen*

Zur Grundidee der Schulmusik äußert sich Dieter Schnebel wie folgt: „Schulmusik ist eine Konzeption von musikalischen Lernprozessen und Lehrstücken. Hierzu gehören hinsichtlich der Form: die kompositorische Gestaltung musikalischer Situationen – etwa des Hörens, Übens, Verarbeitens, Erforschens, Probens, Aufführens, Reflektierens, Anwendens von Musik …"[6]

Die *Schulmusik* ist also dahin gehend ausgerichtet, im Sinne von „Musikalischer Freiarbeit" Situationen zu ermöglichen, an denen die Ausführenden üben, experimentieren, aufeinander und miteinander hören, musikalische Erfahrungen sammeln, sich gegenseitig konstruktiv kritisieren und mit verschiedenen Formen von Notation umgehen: „Angeregt wurde die *Schulmusik* durch Manfred Peters, der am Staatlichen Leiniger-Gymnasium in Grünstadt/Pfalz bereits 1970 eine der ersten Arbeitsgemeinschaften Neue Musik gegründet hatte."[7]

Für die Arbeit mit Schülern erschienen mir nach einer weiteren Auswahl die Stücke *Blasmusik*, *Gesums*, *Zahlen für Münzen* und *Stuhlgewitter* am besten geeignet, weil das Instrumentarium weitgehend lebensnah und einfach, die Notation verständlich, die Art der Klangerzeugung gut nachvollziehbar und die Gestaltungsmöglichkeiten vielfältig sind. „Schnebel knüpft an das im zwanzigsten Jahrhundert entwickelte erweiterte Materialverständnis ebenso wie an erweiterte Form- und Aufführungsverständnisse bezüglich Musik an."[8]

6 Schnebel, Dieter: *Schulmusik – Übungen mit Klängen*, Partitur, Schott-Verlag Nr. 43813, S. 3.
7 Nauck, Gisela: *Dieter Schnebel*, Mainz 2001, S. 210.
8 Kloppenburg, Josef: *Pädagogische Musik als ästhetisches Konzept*, Augsburg 2002, S. 207.

Durch die Auseinandersetzung mit dem Komponisten Dieter Schnebel wurde ich auf den amerikanischen Komponisten **John Cage** aufmerksam. Nicht nur, weil sich Schnebel in etlichen Veröffentlichungen auf Cage bezieht, sondern weil die „Aspekte der Konzeption der Musik von John Cage wie beispielsweise die Abkehr von Tonsystemen, die Priorität des Geräuschs, die offene Form, die vom Musiker erwartete Spontaneität, Phantasie und Eigendynamik …“[9] in Schnebels Schulmusik zu finden sind.

Bei John Cage wurde ich auf einen Kompositionsbereich aufmerksam, der bei den Stücken von Dieter Schnebel unberücksichtigt blieb: Werke, die auf dem Einsatz von Medien und technischen Geräten als Mittel zur Klangerzeugung basieren. Cage leistete sozusagen „Pionierarbeit“, indem er bereits 1939 mit der *Imaginary Landscape No. 1* eine Medienkomposition präsentiert, in der er Schallplattenspieler wie Instrumente einsetzt. So ist es auch nicht verwunderlich, dass Cage im Zuge der technischen Weiterentwicklung sein Schaffen durch die Verwendung des Radiogeräts erweiterte und verschiedene Radiostücke schrieb. Diese Gattung von Kompositionen erschien mir besonders interessant für die Arbeit mit Schülern, da das Radio in deren Alltagsleben ein sehr wichtiges Medium darstellt.

Aus den sieben vorhandenen Radiostücken wählte ich *Imaginary Landscape No. 4* und die *Radio Music* aus, weil hier Radiogeräte als ausschließliche Klangerzeuger eingesetzt werden. Außerdem bieten sie von ihrer Grundidee her eine gute Ausgangsbasis für eigene Schülerbearbeitungen.

Auf Cages *Living Room Music* wurde ich durch ein Konzert im Karlsruher *Tollhaus* aufmerksam. Die differenzierte und ausgesprochen originelle Klangerzeugung mit allerlei Alltagsgegenständen sprach mich spontan an. Das Original ist für den regulären Musikunterricht infolge seiner Komplexität und der verarbeiteten kompositorischen Mittel zu anspruchsvoll. Cages grundlegende Ideen lassen sich jedoch mit Schülern erarbeiten und können durch verschiedene Weiterentwicklungen Anstöße und Realisierungspotential zu einer eigenen „Living Room Music“ geben.

Für die experimentelle Arbeit mit der Stimme, dem „natürlichen Instrument“ des Menschen, konnte ich vor allem Ideen der polyästhetischen Erziehung verarbeiten. Genannt seien hier vor allem die Anregungen von Wolfgang Roscher[10], dessen Gestaltungselemente ich mit Schülern weiter ausbauen konnte.

Eher zufällig wurde ich beim Durchstöbern einiger Aufzeichnungen auf eine interessante Notenausgabe aufmerksam: *Die Landschaft in meiner Stimme* von **Klaus H. Stahmer**. Dieses Stück eignet sich meiner Meinung nach sehr gut für die Arbeit mit Schülern, da es viele Gestaltungsmöglichkeiten bietet. Die Partitur überrascht zunächst, denn sie sieht bei einem oberflächlichen Blick nicht wie ein Musikstück aus, sondern erinnert eher an eine grafische Landschaftsdarstellung. Erst bei differenzierter Betrachtung eröffnen sich interessante Aspekte für kreative Klanggestaltungselemente mit der menschlichen Stimme.

Als reichhaltigen und zugleich wertvollen Fundus für einen weiteren Aspekt dieser experimentellen Klanggestaltung bieten sich verschiedene Hörspieltexte[11] von **Mauricio**

9 Ebd., S. 208.
10 Siehe Roscher, Wolfgang: *Ästhetische Erziehung – Improvisation – Musiktheater*, Hannover 1970.
11 Siehe Kagel, Mauricio: *Das Buch der Hörspiele*, Frankfurt am Main 1982.

Kagel an. Ich wählte verschiedene Textausschnitte des Hörspiels *Guten Morgen!* aus, weil es aus Werbetexten komponiert ist. Gerade diese Texte sprechen Schüler an, da sie ihre Lebenswirklichkeit betreffen und auf viele Produkte des täglichen Lebens abzielen.

Auf Kagels Komposition *Eine Brise* wurde ich bei der Durchsicht von Notenmaterial aufmerksam. Bemerkenswert und deshalb erwähnenswert ist die Komposition deshalb, weil der Künstler in seinem Stück mehrere Ebenen der Klangerzeugung und Klanggestaltung anspricht: Die Akteure erzeugen Klänge auf Alltagsgegenständen (in diesem Fall Fahrräder), die mit stimmlichen Aktionen gekoppelt sind. Außerdem ist Kagels Stück ein Beispiel dafür, dass namhafte Komponisten auch heute noch experimentelle Werke schaffen und sich mit experimenteller Klangerzeugung auseinandersetzen.

Die Epoche der Experimentellen Musik ist demnach noch nicht abgeschlossen, sie ist weiterhin im Fluss. Diese Tatsache sollte im Musikunterricht ausreichend berücksichtigt werden. Dabei spielt der Gegenwartsbezug dieser Werke eine ganz entscheidende Rolle, denn dadurch können Schüler in den „Prozess des Experimentierens" integriert werden und ihn aktiv mitgestalten. Welche Möglichkeiten aber auch Grenzen hierbei auftauchen wird im Verlauf dieser Arbeit deutlich.

Zum Aufbau der Arbeit

Teil A ist als Theorieteil aufzufassen und setzt sich aus drei Kapiteln zusammen. Ausgehend von der schulischen Praxis wird aufgezeigt, welche Problemfelder im Musikunterricht Auswirkung auf die aktuelle musikpädagogische Diskussion haben und welche Ansätze aus Pädagogik, Neurobiologie und Entwicklungspsychologie heute für das Musiklernen von Bedeutung sind.

In den nächsten beiden Kapiteln werden die Hauptbegriffe „Klassenmusizieren" und „Experimentelles Musizieren" gegenübergestellt. Dabei geht es um Eingrenzung und Einordnung beider Begriffe und die synonyme Verwendung im Musikpädagogischen Kontext. Hierfür werden sowohl historische als auch aktuelle Aspekte und Erscheinungsformen berücksichtigt und miteinander verknüpft. Da sich die Arbeit konkret am schulischen Musikunterricht in Baden-Württemberg orientiert, ist eine Analyse der Lehrplanvoraussetzungen und schulischen Rahmenbedingungen von Bedeutung.

Teil A endet mit einer kurzen Zusammenfassung.

Teil B ist als Hauptteil der Arbeit aufzufassen. Anhand ausgewählter experimenteller Werke wird aufgezeigt, wie Unterrichtsmodelle für einen schülerorientierten, produktionsdidaktischen und ganzheitlichen Musikunterricht entwickelt werden können. Hierfür wurde eine thematische Abgrenzung vorgenommen, so dass sich folgende Dreiteilung ergibt:

I Experimentelle Musik mit Alltagsgegenständen
II Experimentelle Musik mit der Stimme
III Experimentelle Musik mit technischen Geräten

Die aus der praktischen Arbeit mit Schülern gewonnenen Erfahrungen werden am Ende eines jeden Teils analysiert und systematisiert. Dabei sind nicht nur die Realisationen der Originalwerke von Bedeutung, sondern vor allem die daraus resultierenden Gestaltungselemente, die durch diese Stücke angeregt und gefördert werden und somit für das Experimentelle Musizieren in der Sekundarstufe von erheblicher Bedeutung sind.

Teil C besteht als Anhang aus mehreren Teilen: Im Verzeichnis der *Klangbeispiele* sind Titel und Ausschnitte der realisierten Stücke aufgeführt. Die dazu passenden Hörbeispiele sind auf einer CD dokumentiert und können beim Verlag angefordert werden.

Im *Werkverzeichnis* sind Titel und Verlage aller verwendeten Werke aufgeführt.

Die *Komponistenportraits* geben in Kürze die wichtigsten Informationen zu den am häufigsten genannten Komponisten wieder: John Cage, Dieter Schnebel, Mauricio Kagel und Klaus H. Stahmer.

Das beigefügte Material kann Anregungen für Unterrichtsversuche geben.

Teil D beinhaltet das Literaturverzeichnis.

Wißner Musikbuch

weitere Titel zum Thema

Andreas Lehmann-Wermser (Hg.)

Musikdidaktische Konzeptionen

Ein Studienbuch

musikpädagogik im fokus Band 3
202 Seiten | 17 × 24 cm | ISBN 978-3-95786-023-1 | 29,80 €

Holger Fröhlich

Musikalisches Handeln im schulischen Musikunterricht unter Einbeziehung digitaler Medien

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK Band 108 | Augsburger Schriften
142 Seiten | 17 × 24 cm | ISBN 978-3-89639-844-4 | 24,80 €
inkl. Dokumentations-CD mit Audio- und Videodateien

Christian Harnischmacher

Subjektorientierte Musikerziehung

Eine Theorie des Lernens und Lehrens von Musik

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK Band 86 | Wißner-Lehrbuch Band 9 | 2. Auflage
268 Seiten | 17 × 24 cm | ISBN 978-3-89639-661-7 | 30,– €

Katharina Bradler

Streicherklassenunterricht

Geschichte – Gegenwart – Perspektiven

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK Band 127 | Augsburger Schriften
292 Seiten | 17 × 24 cm | ISBN 978-3-89639-963-2 | 34,80 €

Silke Schmid (Hg.)

Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert

Begegnungen – Einblicke – Visionen

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK Band 125 | Augsburger Schriften
278 Seiten | 17 × 24 cm | ISBN 978-3-89639-951-9 | 34,80 €

Alexander Truslit

Gestaltung und Bewegung in der Musik

Ein tönendes Buch vom musikalischen Vortrag und seinem bewegungserlebten Gestalten und Hören – Reprint der Ausgabe Berlin 1938

Alexander Truslits gesamtes Hauptwerk – exklusive Neuausgabe mit umfassender Ausstattung

Herausgegeben von Hans Brandner und Michael Haverkamp
240 Seiten | 16 × 23,5 cm | gebunden | ISBN 978-3-89639-998-4 | 79,80 €
inkl. CD, DVD, Notenheft und Bildtafeln

Unser Gesamtprogramm und Neuerscheinungen finden Sie unter **www.wissner-musikbuch.de**

Wißner Musikbuch