»TOLERANZ«
Dimensionen für den Musikunterricht

Kongreßbericht

22. Bundesschulmusikwoche
Potsdam 1998
Herausgegeben von Hans Bäßler

SCHOTT

Franz Niermann

»die kunst der stunde« – Künstlerische Tätigkeiten im Unterricht

Das musikpädagogische Modell, über das ich Sie informieren und das ich zur Diskussion stellen möchte, heißt »die kunst der stunde. Aktionsräume für Musik«.

Es ist in diesem Beitrag nicht meine Intention, das Modell als solches umfassend und in allen Aspekten darzustellen; vielmehr möchte ich ein paar wesentliche Problemkomplexe herausarbeiten, die für den schulischen Musikunterricht grundsätzlich interessant sind und die sich auf besondere Weise im »kunst der stunde«-Konzept widerspiegeln. Dabei werde ich das allgemein Musikdidaktische im einzelnen nicht ausführen, sondern immer nur andeuten. Es wäre mir recht, wenn Sie die grundsätzlichere Denkebene – wie spiegeln sich hier Grundfragen des Musikunterrichts wider? – mitschwingen lassen.

Der zentrale Gedanke der »kunst der stunde« betrifft das Finden methodischer Zugänge zur Musik über kreatives Tun: über Malen, Texte-Erfinden, freie körperliche Bewegung, szenisches Spiel etc. Viele Elemente darin sind keineswegs neu, sondern es werden alte, zum Teil ansatzweise für die Schule adaptierte Ideen und Methoden aufgegriffen und weiterentwickelt. Das Neue besteht vor allem in der Verdichtung der einzelnen Ansätze und Elemente zu einem Modell und darin, wie sich die Einzelideen im Kontext des Modells verändert haben. Malen zur Musik beispielsweise hat eine lange Tradition; die Art, wie wir es in der »kunst der stunde« praktizieren und inszenieren, wird vom Gesamtkonzept auf spezifische Weise geprägt.

In der Lehrerbildung und -fortbildung plädieren wir also dafür, in der unterrichtlichen Arbeit mit Schülern zu malen, frei zu tanzen, wie auf der Bühne des Theaters zu agieren, zu dichten etc., also die Tätigkeitsformen der verschiedenen Künste wie der Malerei, des Tanzes, des Theaters oder der Dichtung als Begegnungsmöglichkeit mit Musik nahezulegen. Darin sehen wir eine Ergänzung, keinesfalls eine Alternative zu den anderen Methoden und Umgangsformen mit Musik im Unterricht, also dem Liedersingen, der Beschäftigung mit der Musik- und Kulturgeschichte, der Erarbeitung der sogenannten musikalischen Elementarlehre etc. Die »kunst der stunde« hat sich nicht gegen irgendeine Unterrichtspraxis ent-

wickelt, sondern im Bedürfnis, Ergänzungen und Akzentverlagerungen anzuregen.

Die Konzeptentwicklung hat sich weitgehend neben der Schule für die schulische Praxis vollzogen. An der Ausarbeitung und Erprobung über knapp zehn Jahre hinweg haben sich in einer Projektgruppe Lehrer, Hochschullehrer, Studierende, Schüler und Künstler beteiligt. Höhepunkte der praktischen Erarbeitung bildeten von Zeit zu Zeit groß angelegte Aktionswochen mit jeweils 700 bis 900 Schülern sowie – im unmittelbaren Zusammenhang damit – Lehrerfortbildungstagungen. Neben diesen Höhepunkten war selbstverständlich die vielfache punktuelle Einbindung in den Schulalltag von großer Bedeutung.

Die praktische Projektentwicklung wurde in den letzten Jahren zunehmend intensiver von der theoretischen Reflexion flankiert; mittlerweile ist das Konzept hinreichend dokumentiert[1]; weitere wissenschaftliche Arbeiten sind im Entstehen begriffen.

Für die Zukunft besteht unser Interesse zum einen in der stärkeren Verankerung im Schulalltag auf dem Wege der Lehreraus- und -fortbildung und zum andern in der Öffnung für andere Praxisbereiche, also etwa für die Arbeit mit professionellen Künstlern, in der Kunsttherapie und für kommerzielle Angebote im öffentlichen Bereich. Es ist bereits jetzt spannend zu beobachten, wie sich dabei das Modell selbst verändert.

1. Tätigkeitsformen aus verschiedenen Kunstrichtungen als Medium der Konfrontation mit Musik

Für die Aktionen der »kunst der stunde« werden sozusagen um ein Musikstück herum auf spezifische Weise bestimmte Räume gestaltet und bereitgestellt. Die Teilnehmer erhalten zunächst einen Eindruck von der Gesamtanlage der Rauminstallationen, bekommen einen Einblick in die einzelnen, extrem unterschiedlich gestalteten Räume mit dem darin zur Verfügung stehenden Arbeitsmaterial und entscheiden sich danach für eine bestimmte Aktionsform. In der bisherigen Praxis gab es vor allem folgende sechs Möglichkeiten:

1 Die umfassende Dokumentation liegt vor in: Franz Niermann/Christine Stöger (Hrsg.): *Aktionsräume – Künstlerische Tätigkeiten in der Begegnung mit Musik*, Wien 1997

	malen		Sprachspiele	
Spuren suchen		MUSIK		musizieren
	darstellen		bewegen	

Ich gebe hier einige erläuternde Stichworte, um verständlicher zu machen, was in den einzelnen Räumen geschieht.

- Sprachspiele: freies Erfinden von Wörtern oder Texten: Erzählungen, Geschichten, Gedichte, Briefe, Phantasiewörter, Wortspiele, Textbilder, Regiepläne, Textunterlegungen;
- bewegen: körperliche Aktivitäten zur Musik: Bewegungsimprovisation, Anregungen aus den Bereichen Tanztheater, Moderner Ausdruckstanz, Pantomime;
- musizieren: gelenktes improvisatorisches Spiel ohne instrumentaltechnische Vorkenntnisse: ungewöhnliche Instrumente ausprobieren (auch Körperinstrumente und Stimmen), sie gezielt zum Klingen bringen, aus den entstehenden Klängen und Formen eine Gemeinschaftskomposition entwickeln;
- malen: freies Spiel mit Farben und Formen: unterschiedliche Arten von Farben, Malmaterialien und -techniken ausprobieren und in Konfrontation mit der Musik benutzen; die Farbigkeit und Bewegung der Musik umsetzen, Strukturen gestalten;
- darstellen: Handlungsabläufe und Szenen erfinden, nonverbales Theater spielen: Rollen ausdenken und durchprobieren, theatralisch auftreten, Posen und Handlungen erproben, körpersprachlich kommunizieren, Requisiten benutzen;
- Spuren suchen: gestalterisches Arbeiten mit Informationen, Daten, Quellentexten, Bildern; Untersuchen und Bearbeiten des Notentextes; Arbeit mit dem Walkman; Arrangement bzw. Instrumentation im Computer: Eingriff »in die Musik«.

Im Titel meines Vortrags verwende ich den Terminus »künstlerische Tätigkeiten«. Abgesehen davon, daß er nicht schön klingt, ist er auch sachlich nicht unproblematisch. Ist das, wozu hier ein x-beliebiger

Schüler oder anderer Laie angeregt wird, künstlerisches Tun? Ist womöglich das, was er dabei produziert, Kunst? Ist unser Kunstbegriff nicht sinnvollerweise Größerem, Höherem, Anspruchsvollerem vorbehalten?

Wenn wir vom Künstlerischen und der Kunst reden, tragen wir in der Regel eine riesige, traditionsbeladene Last mit uns herum. Vor allem der in bezug auf die klassisch-romantische Musik entwickelte Begriff von Kunst ist allzuoft übermächtig und behindert die wirkliche Auseinandersetzung um seine mögliche aktuelle Bedeutung. In anderen Sparten, z. B. der bildenden Kunst oder der Videokunst, hat man es wohl leichter. Es erscheint mir reizvoll, auch im Zusammenhang mit Musik von einem prinzipiell offenen Verständnis von Kunst auszugehen; nicht von a priori wertenden Definitionen, sondern von der Suche nach öffnenden Fragen, die sich auf jede Art von Musik und letztlich immer auf einen selbst beziehen.

Wenn wir zu – hier so genannten – künstlerischen Tätigkeiten anregen, also dazu animieren, im Handwerk dieser oder jener Kunstsparte improvisatorisch aktiv zu werden, legen wir Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten nahe, die für die Künste typisch sind. Auf der Basis der schöpferischen Aktivitäten im Metier etwa der Malerei, der Dichtung oder des Tanzes werden besondere Begegnungen mit der Kunstsparte Musik möglich. Formen und Wege des Wahrnehmens, Empfindens, Denkens, Bedeutens und In-Anspruch-Nehmens von Musik sind kunstspezifisch und werden in diesem Sinne künstlerisch genannt.

Die künstlerischen Tätigkeiten während der Aktionen bedürfen nicht der musikalischen Fachsprache und kommen zunächst überhaupt weitgehend ohne verbale Kommunikation aus. Welche Rolle dann – im nachhinein – der Sprache und dem Erfahrungsaustausch zukommen kann, darauf komme ich später zu sprechen.

2. Musik im Mittelpunkt! – und im Vordergrund?

Was ist zu tun, damit Musik – ein Musikstück, ein Werk – im Mittelpunkt des Unterrichts steht? Als das Wichtigste in der Arbeit am Projekt hat sich während der Phasen zur Entwicklung bestimmter Aktionen zu bestimmten Musikstücken die intensive und gründliche Beschäftigung mit dem ausgewählten musikalischen Werk herausgestellt. Die Mitglieder des Projektteams, die in den Aktionsräumen als Raumverantwortliche und als Leiter fungieren, müssen das Stück sehr häufig hören, es genau kennen und möglichst viele Spuren darin verfolgen. Auf dieser Basis ent-

wickeln sie die Arbeitsformen im Raum aus der Beschäftigung mit dem Stück. Sie müssen eine genaue Struktur für den Arbeitsablauf planen und die Anleitungen verständlich und in der Sache stimmig formulieren. So haben zunächst einmal die Leiter selbst eine intensive Beziehung zu dem Musikstück. Andererseits brauchen sie genügend Distanzfähigkeit; denn in der Arbeit im Raum haben sie ihre Impulse so zu geben, daß die Teilnehmer, die Schüler, offen der Musik begegnen können. Die Aufgabe der Aktionsleiter besteht darin, Begegnungsmöglichkeiten nahezulegen, aber keinesfalls Analyseergebnisse, Interpretationen oder Wertungen vorzugeben.

Während einer Aktion hören die Teilnehmer das Musikstück in der Regel dreimal. Der erste Kontakt ist offen, nur auf das Hören beschränkt. Erst danach, sozusagen mit der Musik im Hinterkopf, werden die jeweils raumspezifischen Handlungsmöglichkeiten erprobt: Übungen im Umgang mit Farben und Formen, mit Textbausteinen, mit musikalischen Improvisationsideen, mit Körperbewegungen usw. Wenn dann die Musik wieder hinzukommt, wird sie im Kontext dieser Übungen wahrgenommen; der Blickwinkel hat sich verändert. Im Zentrum des Prozesses, beim dritten Hören der Musik, werden die Übungen als solche wieder unbedeutend; im freien Malen, Bewegen, Darstellen usw. konfrontieren sich die Teilnehmer mit der Musik.

Die der Intention nach primär auf die Musik bezogenen künstlerischen Tätigkeiten haben eine Eigendynamik. Wer sich ins szenische Spiel oder ins Briefschreiben vertieft, schenkt der Musik, die doch im Mittelpunkt stehen soll, vielleicht nur noch eine frei schwebende Aufmerksamkeit. Die Konzentration richtet sich auf das Tun, der Bezugspunkt Musik scheint vorübergehend ein Stück weit in den Hintergrund zu rutschen. Diese Tendenz beobachten wir in den »kunst der stunde«-Aktionen und lassen sie zu. Die eigene Dynamik des kreativen Tuns scheint uns von besonderem Wert zu sein, und die Präsenz der Musik bleibt durch die äußere und innere Anlage der Aktion erhalten. Sie – die Musik – führt Regie, auch wenn sie nicht bewußt im Vordergrund steht; sie wirkt dabei mit, die Tanzbewegung zu lenken, die Worte zu finden, Farben und Formen aufs Papier zu malen.

Meist erst im nachhinein kann ein Stück weit bewußt werden, was im Bezug zur Musik geschehen ist.

3. Begegnungen – Impulse für unterschiedliche Lernebenen

Wer sich als Schüler im Kontext des Unterrichts mit einem Musikstück auseinandersetzt, lernt gleichzeitig auch auf anderen Ebenen als der Musik: Arbeitsformen und Handlungsmöglichkeiten; Informationen, Gedanken und Ideen; die eigenen Fähigkeiten und Beschränkungen, also Selbsteinschätzung und Selbstbewußtsein; Gemeinsamkeiten und Unterschiede im sozialen Kontakt. Als Lehrer sollten wir uns die Frage stellen, auf welche Art wir diesen anderen Ebenen bewußt Zuwendung und Raum geben.

Im »kunst der stunde«-Konzept haben wir die Phase der vom Aktionsleiter geführten Übungen und Erprobungen »Begegnungen« genannt und beschreiben explizit vier Ebenen:
Begegnung mit

- der Musik,
- dem Material,
- den eigenen Möglichkeiten, im Sinne des gewählten Aktionsraumes aktiv zu werden,
- den anderen, den Mitspielern.

Die drei »außermusikalischen« Ebenen sind in der praktischen Realität möglicherweise nicht weniger wichtig als die Musik; diese steht nur im Mittelpunkt.

Wenn künstlerische Tätigkeiten für die Begegnung mit der Musik genutzt werden, spielt der Kontakt mit dem Material eine wichtige Rolle. »Material« ist hier in zweifachem Sinne gemeint. Zum einen ist es das greifbare Handwerkszeug, also Papier, Instrumente, Tücher, Schreibstifte, Requisiten, Farben usw. Alles wird angefaßt, ausprobiert und auf seine Verwendungsmöglichkeiten hin getestet. Zum anderen ist es das Material im Sinne von Bausteinen für die kreative Arbeit: Worte und Begriffe, Posen, instrumentale und sprachliche Spielfiguren, Bewegungsmaterial, Mal- und Schreibtechniken. Das Material ist nicht inhaltsneutral, sondern es beeinflußt das Denken, Empfinden und Tun.

Die Übungen in der Phase der Begegnung konfrontieren implizit jeden einzelnen Teilnehmer mit der Frage nach den eigenen Fähigkeiten und Beschränkungen. Wie komme ich zurecht? Was fällt mir leicht? Wo fühle ich mich gehemmt? Wo entdecke ich neue Möglichkeiten bei mir? Da wir mit Laien arbeiten und grundsätzlich keinerlei spezifische technische Fertigkeiten voraussetzen, halten wir es für wichtig, vorschnelle

Wertungen ins Leere laufen zu lassen. Jemand, der auf seine Art bereits malen, musizieren oder tanzen gelernt hat, gilt hier nicht als besser. Manchmal wirken Teilnehmer mit besonderen Fähigkeiten im spezifischen Metier sogar eher gehemmt und in der improvisatorischen Arbeit eingeschränkt. Jeder wird gleichermaßen in dem respektiert, was und wie er es tut. Diese Haltung setzt oft Potenzen frei, über die die Teilnehmer selbst am meisten überrascht sind.

Jeder agiert für sich, aber alle tun dies gemeinsam. Bewußt oder unbewußt nimmt man sich selbst mit dem Blick auf die anderen und im Bezug zu ihnen wahr. Die Spielformen in der Begegnungsphase sprechen im organischen Wechsel den einzelnen und den Bezug zueinander an. Der Kontakt zu den Mitspielern wird in den Übungen zu zweit und in der Gruppe direkter und intensiver, und schließlich mündet der Prozeß wieder in der Einzelarbeit. Die Individualität der kreativen Arbeit entwickelt sich also im Bezug zu anderen.

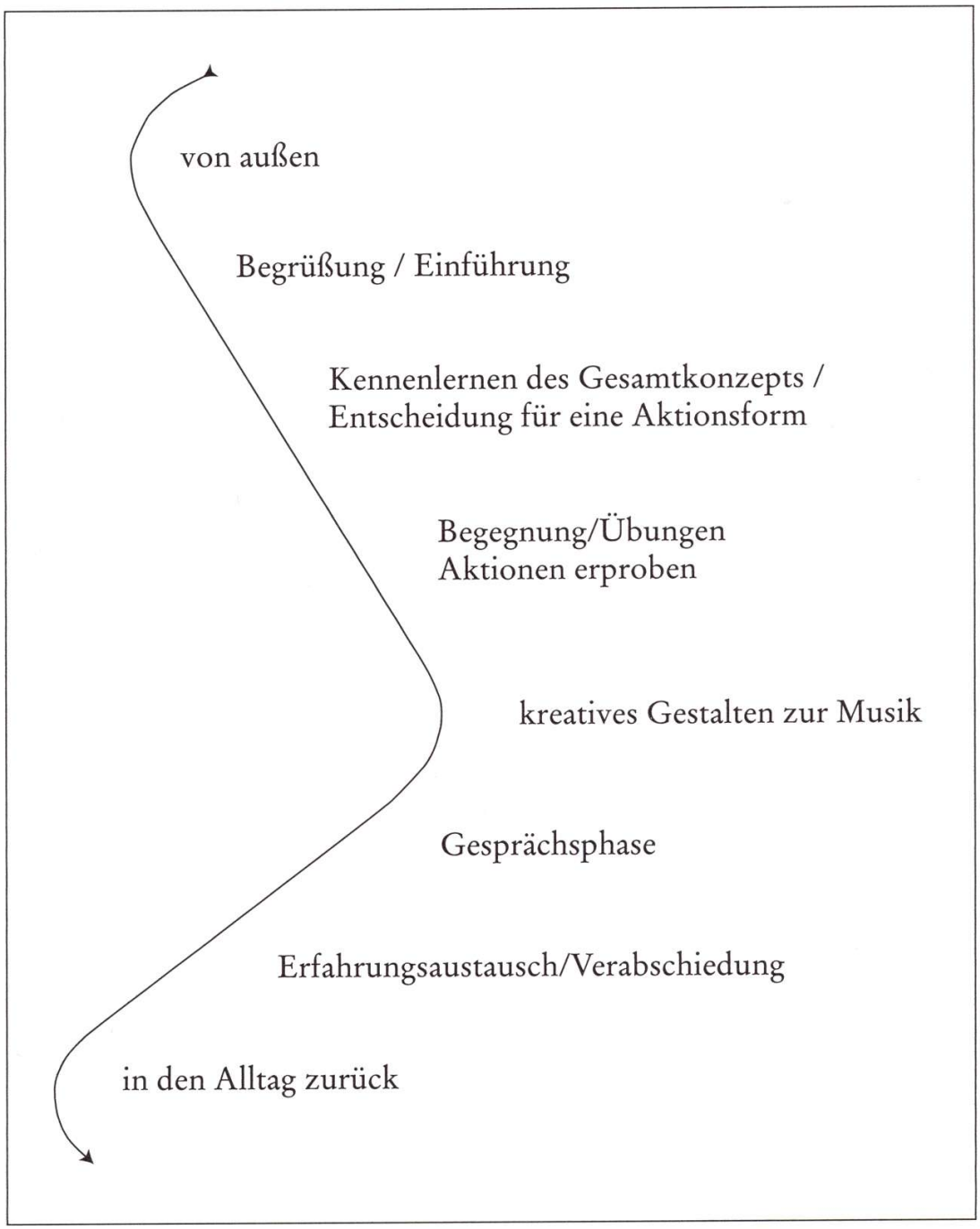
4. Inszenierung und Strukturierung – Arbeit in alltagsferner Atmosphäre

In den »kunst der stunde«-Aktionen wird viel dafür getan, daß eine Arbeitsatmosphäre entsteht, die einen Gegenpol zum Alltag bildet. Sowohl in der Gestaltung der Räume als auch in der Strukturierung des Ablaufs wird deutlich, daß es darum geht, sich auf etwas Außergewöhnliches einzulassen, um danach verändert in den Alltag zurückzugehen. Mit möglichst einfachen, aber wirkungsvollen Mitteln wie schwarzer Futterseide für die Auskleidung des »Darstellen«-Raums oder Plastikplane zur Einhüllung des »Malen«-Raums, damit exzessiv mit Farbe umgegangen werden kann, ferner mit reichlich zur Verfügung gestellten Materialien wie schönen Schreibutensilien und Papiersorten im »Dichten«-Raum, ungewöhnlichen Klangerzeugern im »Musizieren«-Raum oder besonderen Tüchern, die zum Bewegen animieren, wird die alltagsferne Inszenierung erreicht. Vieles davon läßt sich für den Musiksaal in der Schule relativ leicht adaptieren.

Die genaue Strukturierung des Ablaufs einer zwei- bis dreistündigen Aktion dient dazu, zwischen dem Hereinkommen und Hinausgehen einen stimmigen Bogen zu spannen. Die genauen Vorgaben bieten die Sicherheit und die Basis für das Sich-Einlassen auf den Prozeß, und sie liefern gleichzeitig die Grundlage für die Offenheit der Spielräume, in denen jeder so arbeiten kann, wie es ihm angemessen erscheint, in denen

im Bezug zur Musik jeder seine persönlichen Bedeutungszuschreibungen und Wertungen finden kann.

Ich möchte den Aufbau der Phasen einer Aktion, wie er sich in der »kunst der stunde«-Praxis entwickelt hat, etwas genauer erläutern. Zunächst zeigt eine Übersicht, wie sich der Spannungsbogen vom Hereinholen bis zum Hinausgeleiten der Teilnehmer vollzieht.



Nun genauere Hinweise für die sechs Phasen im einzelnen:

Die Phasen der Aktion

Introduktion

Begrüßung der Teilnehmergruppen im Aufenthaltsraum;
Einführung in die Struktur der Aktion

⇓

Promenade

Besichtigung aller Aktionsräume:
der Raumgestaltung, der angebotenen Materialien;
Information über die spezifischen Arbeitsformen und
Möglichkeiten im jeweiligen Raum;
Kontakt zu den Raumverantwortlichen bzw. Moderatoren

⇓

Begegnung

- mit der Musik
- mit dem Material
- mit den eigenen Möglichkeiten
- mit den anderen

⇓

Zentrum

Arbeit im jeweils spezifischen künstlerischen Medium des Raumes –
in Konfrontation mit der Musik

⇓

Paroli

Gespräch:
- Benennung des eigenen Tuns
- Reflexion
- kommunikativer Austausch

⇓

Echo

Nachbesprechung im Aufenthaltsraum
Mitteilung über die Erfahrungen in den verschiedenen Räumen
Verabschiedung

5. Der Lehrer als Leiter und als Assistent

Der Aktionsleiter oder Raumverantwortliche, der im »kunst der stunde«-Modell der Rolle des Lehrers im schulischen Unterricht entspricht, hat zwei unterschiedliche Funktionen wahrzunehmen. Einerseits ist er der Leiter der Aktion; er hat sie vorbereitet und gibt für den Prozeß, durch den er die Teilnehmer führt, viel vor. Andererseits muß er darauf achten, daß er den Prozeß nicht dominiert und ihn in der Sache möglichst wenig beeinflußt; denn seine Leitungsfunktion hat im wesentlichen den Sinn zu ermöglichen, daß die Teilnehmer die offenen Spielräume nutzen und selbständig arbeiten können. Seine wichtigste Aufgabe besteht darin, eine Ausgewogenheit zwischen seinen Vorgaben und den tatsächlichen Offenheiten für die Teilnehmer zu gewährleisten. Zugunsten der freien Handlungsmöglichkeiten der Teilnehmer ist es gut, wenn der Raumverantwortliche sich als deren Assistent versteht.

6. Prozeß – Produkt: Das Ergebnis ist wichtig, weil es die Arbeit daran erfordert

In einigen »kunst der stunde«-Räumen gibt es vorzeigbare Produkte, z. B. ein gemaltes Bild oder einen geschriebenen Text; in anderen sind die Ergebnisse flüchtig, nur mit Hilfe der Erinnerung verfügbar, z. B. eine Tanzimprovisation oder eine gespielte Szene. In der Gesprächsphase, also im Paroli, macht es einen Unterschied, ob über ein vorzeigbares oder ein nur erinnerbares Ergebnis gesprochen wird. In jedem Fall aber spielt der Prozeß, in dem das Ergebnis erarbeitet wurde, eine große Rolle. Dieser ist nach unserem Konzept das Wichtigere; in unserer Arbeit mit Laien richtet sich die Aufmerksamkeit mehr auf den Prozeß als auf das Produkt. Das Ereignis einer Aktion mag einiges von dem widerspiegeln, was während der kreativen Arbeit getan und empfunden wurde. Etwas prinzipiell anderes aber sind die Komplexität des Erlebens während des Tanzens, Musizierens oder Malens, die entstandene innere Beziehung zum jeweiligen künstlerischen Medium und die besondere Art der Wahrnehmung der Musik.

7. Erlebnis – Erfahrung. Die Bedeutung des Gesprächs

Als Voraussetzung für Erfahrungen – und damit für grundlegende Entwicklungsschritte der Lernenden – werden im »kunst der stunde«-Konzept die jeweils aktuellen, individuellen Wahrnehmungen und Erlebnisse gesehen. Die künstlerischen Tätigkeiten wirken zugunsten der Differenziertheit, Komplexität und Intensität der Wahrnehmungen; sie führen dabei zu starken Erlebnissen. Diese – die Wahrnehmungen und Erlebnisse vornehmlich außerhalb der verbalen Kommunikation – gelten prinzipiell als »okay«; es gibt nichts an ihnen auszusetzen oder zu korrigieren, sie werden ohne jede Wertung respektiert.

Damit aus ihnen Erfahrungen werden können, bedarf es der »Benennung« dessen, was getan und erlebt wurde, also der Zuhilfenahme der Sprache, des Gesprächs. Nichts anderes soll in dieser Phase möglichst geschehen, als verbal das zu wiederholen, was in der Tat bereits geschehen ist. Alles Schwafeln und Spekulieren und Fremdinterpretieren ist genauso problematisch wie die Befrachtung mit weiterführenden Gedanken oder Informationen. Das ist eine schwierige Arbeit sowohl auf der Seite derjenigen, die für sich persönlich passende Worte suchen und sich mitteilen wollen, als auch für den Aktionsleiter, der das Gespräch moderiert und gedankliche Impulse gibt, ohne sich in der Sache einzumischen.

Durch die verbale Kommunikation und den gedanklichen Austausch gehen die Aktionsteilnehmer in eine notwendige und hilfreiche Distanz zu dem, was sie getan und erlebt haben. Sie stellen die Ergebnisse der Arbeit – entweder in Form der vorliegenden Produkte (Bilder, Texte) oder verbal aus der frischen Erinnerung – für das Nach-Denken und die Reflexion zur Verfügung. So ermöglichen sie sich selbst und den anderen neue Sichtweisen auf die Musik, die im ganzen Prozeß im Mittelpunkt stand.