

## **Anleitung zur Offenheit.**

### **Ein musikdidaktisches Prinzip, entwickelt in „die kunst der stunde“**

Das Hören und Verstehen von Musik ist ein individueller und offener Prozess. Musik dringt von außen in unser Ohr und wird von dort dem Gehirn zur Wahrnehmung und persönlichen Deutung zur Verfügung gestellt. Es ist nicht von vornherein festgelegt, sondern offen, wie dieser Vorgang vonstattengeht und zu welchen Ergebnissen er kommt; Musikhören ist prinzipiell eine individuelle und persönliche Sache, es ist bei jedem anders.

Gleichzeitig wird dieser Prozess des persönlichen Wahrnehmens und Deutens von Musik von den Bedingungen des Hörens geprägt. Dabei sind viele Faktoren bestimmend: die Atmosphäre des Raumes, die anwesenden Menschen, die Art der Präsentation der Musik (im Konzert, mit der HiFi-Anlage, beim eigenen Musikmachen) usw. Diese Faktoren beeinflussen und steuern das Musikhören.

In der Schule wird das Hören und Verstehen von Musik beeinflusst durch die Bedingungen, die der Musiklehrer zur Verfügung stellt. Bestimmte Vorgaben wie analytische Informationen zu einem Musikstück oder gezielte Höraufgaben geben der Wahrnehmung der Musik Orientierung; sie steuern das Hören in bestimmte Richtungen. Andere Vorgaben, z.B. das Verknüpfen des Musikhörens mit eigenen inneren Bildern und Assoziationen, unterstützen die Individualität des Hörens; sie betonen stärker den Aspekt der Offenheit der persönlichen Wahrnehmung von Musik. In jedem Fall können die Vorgaben des Lehrers für das Musikhören bereichernd für die Schüler sein, sowohl die Methoden des Orientierung-Gebens und Steuerns als auch diejenigen, die eher den Raum der persönlichen Wahrnehmung öffnen.

Im Alltag des Musikunterrichts haben Musiklehrer immer neu zu entscheiden haben, was die Lernprozesse der Schüler und Schülerinnen vermutlich besser fördert:

- Mal wird es produktiver sein, aus der Steuerungs- und Leitungsrolle heraus zu agieren, also zum Beispiel Sachinformationen zu geben, Aufgaben zu stellen und Richtlinien für den Arbeitsprozess vorzugeben, Lieder einzustudieren, das Musizieren der Schulklasse zu leiten, Unterrichtsgespräche zu moderieren, Lernerfolge zu kontrollieren usw.
- Ein andermal wird es sinnvoller und ergiebiger sein, sich aus der Leitungsfunktion zurückzuziehen und die Schüler selbständig arbeiten zu lassen: ihnen mehr oder weniger großen Freiraum zu geben, welches Thema bzw. welchen Inhalt sie sich vornehmen, auf welche Weise sie arbeiten, wie schnell sie vorgehen, zu welchen Ergebnissen sie kommen usw.

Die Bandbreite der Möglichkeiten ist groß sowohl für die eine Seite – Leiten, Steuern – als auch für die andere Seite – individuelle, offene Lernprozesse. Welche Formen und Methoden den Unterricht prägen, hängt von vielen Dingen ab: vom Typ des Lehrers, von den je aktuellen Arbeitsfähigkeiten der Schulklasse, von der jeweiligen Schulkultur und vielen anderen Gegebenheiten. Die Methoden des Steuerns und Leitens geben den Lernprozessen wertvolle Orientierung. Wenn sie allzu sehr vorherrschen, können sie auf lange Sicht die offenen Entfaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler behindern. Wenn es den Lernenden ermöglicht wird, Freiräume in Inhalt und Arbeitsweise konstruktiv zu gestalten, können sie eher zu individuellen Ergebnissen kommen, auch in ihrer persönlichen Wahrnehmung der Musik.

Das Prinzip der „Anleitung zur Offenheit“, das im vorliegenden Beitrag erläutert wird, gibt beiden Seiten großes Gewicht, sowohl der Seite des Leitens und Steuerns als auch derjenigen der Offenheit für individuelle Entscheidungen und Ergebnisse. Dabei ist eine besondere Dynamik und Entwicklungsrichtung der Lehr-/Lern-Prozesse intendiert: Die strenge Form der Anleitung soll besonders große Chancen für die Offenheit bieten.

Der Kontext, in dem sich dieses Prinzip entwickelt hat, wird kurz erläutert; es ist das musikpädagogische Modell „*die kunst der stunde*“<sup>1</sup>. Dabei werden Qualitätskriterien für Anleitungen zur Debatte gestellt. Und es werden die Bereiche beleuchtet, in denen sich die Offenheit hinsichtlich der Prozesse und der Ergebnisse zeigen mag. Zwei konkrete Beispiele, die hier dokumentiert werden, können veranschaulichen, welches die Merkmale solcher Anleitungen sind.

### **Der Kontext: „*die kunst der stunde*“**

Das prinzipielle Anliegen des Konzepts „*die kunst der stunde*“ ist es, förderlichen Raum zu schaffen für das Hören und Verstehen von Musik. Konkret geht es um die Begegnung mit einem Musikstück aus der Perspektive der Tätigkeit in einem anderen künstlerischen Metier, also etwa der Malerei, der Sprachkunst, dem Theater usw. Beim Musikhören zeichnen und malen die Teilnehmer Figuren und Formen, sie erfinden und schreiben Texte, sie spielen Szenen und schlüpfen dabei in Rollen, sie bewegen sich und tanzen improvisatorisch .... Das mehrmalige Hören des Musikstücks beeinflusst das eigene Tun. Die Wahrnehmung der Musik wird vom Tun geprägt.

Im Vordergrund steht die Konzentration auf die praktische Tätigkeit, das Malen, Schreiben, Rollen-Spielen usw. Im Wesentlichen aber geht es um die Wahrnehmung der Musik. Der Begriff „*Aktionsräume Musik*“<sup>2</sup> (action space for music) soll dies auf den Punkt bringen: Es werden zeitliche und örtliche Räume für Aktionen eröffnet, die mit der Musik verknüpft werden – und so dem jeweiligen Musikstück eine spezifische Qualität in Raum und Zeit geben.

Charakteristisch für Aktionen der „*kunst der stunde*“ sind eine Reihe von Techniken der Inszenierung. Dazu gehören

- die Raumgestaltung,
- das Hereinkommen in die „eigene Welt“ der Aktion und das Hinausgehen sozusagen zurück in den Alltag,
- die Art des Angebots von Arbeitsmaterialien wie Farben, Requisiten, Tücher, Schreibwerkzeuge,
- die Gestaltung des zeitlichen Ablaufs einzelner Phasen der Aktion<sup>3</sup>,
- die Art des Sich-Mitteilens, was man in der Aktion getan hat.

---

<sup>1</sup> Niermann/Stöger 1997

<sup>2</sup> ibidem

<sup>3</sup> Die einzelnen Phasen einer inszenierten Aktion von „*die kunst der stunde*“ heißen INTRODUKTION – PROMENADE – BEGEGNUNG – ZENTRUM – PAROLI – ECHO. Genaue Erläuterungen in: Niermann/Stöger 1997, S. 13 ff. – Der Terminus PAROLI benennt eine Reflexionsphase im unmittelbaren Anschluss an die praktische Aktion. Darin transferieren die Teilnehmer in verbale Sprache, was sie zuvor praktisch getan haben. Im vorliegenden Artikel ist hauptsächlich von BEGEGNUNG und ZENTRUM die Rede.

Eine dieser Techniken der Inszenierung ist das „Anleiten zur Offenheit“. Dies wird anhand zweier praktischer Beispiele erläutert.

Beispiel 1 – „Musik hören, Worte finden, Klangbilder gestalten“ zu einem Ausschnitt aus einem Streichquartett von Leoš Janáček<sup>4</sup> – kann als eine Art Vorübung gelten.

Beispiel 2 – „Sprachspiele und einen Text zur Musik erfinden“ mit Bezug zum „Intermezzo Interrotto“<sup>5</sup> von Béla Bartók – zeigt einen umfassenderen Arbeitsprozess, in dem am Ende individuelle literarische Produkte geschaffen werden.

### **Beispiel 1: „Musik hören und Worte finden“**

Im Folgenden wird die Vorübung „Musik hören, Worte finden, Klangbilder gestalten“ dokumentiert. Der Prozess beginnt mit dem individuellen Finden verschiedener Wörter und fährt dann fort mit dem Bilden und Rezitieren fiktiver Sätze bis hin zu frei improvisierten Klangbildern. Bei der Arbeit fließen die Beiträge der einzelnen Teilnehmer zu einem Gruppenergebnis ineinander. Das Aufschreiben von Wörtern und Rezitieren der Sätze steht im Vordergrund. Im Wesentlichen aber geht es um eine spezifische Intensivierung des Hörens und Verstehens von Musik.

#### **Musik hören, Worte finden, Klangbilder gestalten**

Die Teilnehmergruppe sitzt im Stuhlkreis. Auf jedem Stuhl liegen ein Papierkärtchen und ein Schreibstift. Der folgende Anleitungstext ist in direkter Anrede formuliert.

##### **1. Musikhören und zwei Wörter finden**

- Ihr hört gleich Musik, einen kleinen Ausschnitt aus einem größeren Werk. Nehmt die Karte und den Stift zur Hand. Auf dieser Karte werden bald vier Wörter stehen.
- Während ihr zuhört, merkt euch ein Wort, das euch zu dieser Musik einfällt – ein einzelnes Wort oder auch ein zusammengesetztes oder Doppel-Wort. Tragt dann gleich bitte dieses Wort oben links auf der Karte ein. Nach einem kurzen Moment, während ihr der Musik weiter zuhört, überlegt euch ein weiteres Wort. Dieses Wort soll sich stark vom ersten unterscheiden. Irgendwie soll es einen Gegensatz zum ersten Wort bilden. Schreib dann gleich dieses zweite Wort rechts oben auf die Karte.

– MUSIK –

(gewählter Ausschnitt: Anfang bis 1'01" (Höhepunkt/Generalpause))

<sup>4</sup> Leoš Janáček: Streichquartett Nr. 1, 3. Satz (Nach L.N.Tolstoi: Kreuzersonate); Hagen Quartett (DG 1989); 4:21. Der Hinweis darauf, dieses Stück zum Gegenstand des Unterrichts zu machen, stammt von Christoph Richter.

<sup>5</sup> „Intermezzo Interrotto“ ist der Titel des 4. Satzes aus dem „Konzert für Orchester“ (1943) von Béla Bartók.

## **2. Zweites Musikhören und zwei weitere Wörter finden**

- Gebt eure Karte euerm rechten Nachbarn.
- Lass die zwei Begriffe, die du auf der Karte deines linken Nachbarn liest, auf dich wirken. Denk dabei an die gehörte Musik.
- Ihr hört dasselbe Musikstück noch einmal.  
Schreibt beim Hören ein weiteres, wieder ganz anderes Wort auf die Karte, jetzt unten links. Nach einiger Zeit ein wiederum gegensätzliches unten rechts.  
Entscheidet selber, wie weit ihr euch bei eurer Entscheidung für zwei neue Wörter nur von euerm persönlichen Höreindruck leiten lassen wollt oder auch von den beiden Wörtern, die ihr von euerm linken Nachbarn bekommen habt.

– MUSIK –

## **3. Aus Wörtern einen Satz bilden, vorlesen, Klangbilder gestalten, zuhören**

- Gebt eure Karte mit den vier Wörtern euerm rechten Nachbarn.
- Lass die vier Wörter, die du auf der Karte liest, auf dich wirken und denk dabei an die gehörte Musik.
- Formuliere in Gedanken einen Satz, in dem die Wörter, die du jetzt vor dir hast, vorkommen. Mindestens drei von diesen Wörtern, möglichst aber alle vier.  
Wenn du einen Satz gefunden hast, schreib ihn auf die Rückseite deiner Karte.
- Gebt die Karte euerm rechten Nachbarn.
- Lest jetzt diesen Satz der Gruppe vor – in ganz unregelmäßiger Reihenfolge:  
Irgendjemand beginnt, irgendjemand macht weiter, bis alle an der Reihe waren. Alle Sätze sollen schnell auf einander folgen. Es sollen keine Pausen entstehen oder nur ganz kurze.  
Hör gut zu. Vielleicht denkst du dabei an die Musik – oder auch an etwas ganz anderes.

Der Arbeitsprozess wird nun auf verschiedene Weise erweitert, z.B.:

- die Sätze oder auch nur Teile daraus mehrmals nacheinander sprechen, und zwar gleichzeitig, so dass sie sich in der Gruppe überlagern
- sehr leises, gedehntes und sehr lautes, eiliges Sprechen in schnellen Wechseln,
- mit wechselndem Ausdruckscharakter sprechen (fröhlich, depressiv, beruhigend, aggressiv usw.)
- alle Konsonanten im Text weglassen, also nur die Vokale klanglich gestalten
- alle Vokale weglassen, also nur die Konsonanten klanglich gestalten
- die Klanggestaltungen mit Hilfe der Wörter und Satzfragmente in eine improvisierte szenische Gestaltung überführen.

## **4. Musikhören unter veränderten Bedingungen**

- Wir hören uns das Musikstück jetzt noch einmal an. Ihr könnt die Musik einfach so auf euch wirken lassen – oder auch dem Gedanken nachgehen, inwiefern sich die Musik jetzt anders anhört als beim ersten oder zweiten Mal.

## 5. Reflexion der Übung

- Bitte berichtet mir und euch gegenseitig, was ihr bei dieser Übung als angenehm erlebt habt und was euch schwer gefallen ist.

Der Leiter agiert hier nur als Moderator, er beteiligt sich nicht inhaltlich am Gespräch.

### Die innere Struktur des Anleitungstextes

Was bei diesem Text als erstes auffällt, ist die einfache, klare und direkte – sogar direktive – Sprache. Die Arbeitsweise ist extrem kleinschrittig. Als Teilnehmer kennt man sich an jeder Stelle des Prozesses aus; man weiß, was zu tun ist. Der Arbeitsvorgang wird linear gesteuert, und zwar für alle in gleicher Weise; es gibt kein Ausweichen.

Das Weitergeben der Kärtchen an den Nachbarn verursacht eine kurze Irritation („Ich verliere meine Wörter.“), bringt aber schnell eine Erleichterung mit sich („Ich werde mich mit meinen Wörtern nicht vor der Gruppe exponieren müssen.“). Die arbeitstechnische Wiederholung der ersten Aufgabe im zweiten Arbeitsschritt – wiederum zuerst ein Wort, dann ein weiteres finden und aufschreiben – verstärkt das Gefühl der Sicherheit. Die Aufmerksamkeit kann sich ganz auf die Inhaltsebene richten: auf das Musikhören und auf das Finden von Wörtern zur Musik.

Durch das Weitergeben der Karten und erst recht durch das schließliche Verlesen des eigenen erfundenen Satzes durch den Nachbarn werden die Ergebnisse dieser Übung zu einem Arbeitsergebnis der Gruppe; sie werden weitgehend „anonymisiert“. Das führt für die nächste Übung oder Aktion zur Ermutigung, sich offen auf die Arbeit einzulassen und dem Einfallsreichtum Raum zu geben. Einengendes Achten auf „richtig“ oder „falsch“ fällt weg. Der variantenreiche Pool von Wörtern und Sätzen steht jetzt allen zu weiteren klanglichen Gestaltungen zur Verfügung.

Der direktiven Sprache und der linearen Prozesssteuerung steht die Offenheit in der Sache gegenüber. Alle Arten von Begrifflichkeit sind möglich und angebracht. Es ist gleich wertvoll,

- ob die Wörter sich auf die technische Ebene der Musik beziehen, also z.B. die Instrumentation, das Tempo, die Dynamik usw. bezeichnen;
- ob sie die Wirkungsweise der Musik benennen, z.B. beruhigend, nervös, gegensätzlich usw.;
- ob sie den eigenen Bezug zur Musik ansprechen, z.B. angenehm, scheußlich, Aufmerksamkeit erregend usw., oder
- ob sie weiter gehende Fantasien in Bilder fassen, z.B. Landidylle, Sehnsucht, Kaputtkratzen, Feindseligkeit usw.

Das Verlesen aller Sätze führt mit Hilfe der verschiedenen Gestaltungsmethoden zum Entstehen von Klangbildern. Hier kommt der Prozess zum Höhepunkt und gleichzeitig zum Ziel. Den Klangbildern gegenüber wird der Sinn der einzelnen Wörter und Sätze unbedeutend. Die Gestaltung von Sprache wird zu einer besonderen Art von Musik, zu einem in der Gruppe entstandenen „musikalischen Sprachkunstwerk“. Dieses steht dann, beim nächsten Hören, dem Musikstück sozusagen gegenüber.

Der Vergleich des anfänglichen Hörens der Musik mit dem im Anschluss an die sprachlichen Klanggestaltungen ist eine individuelle Angelegenheit. Hier gibt es die Möglichkeit, die veränderten Hörweisen und damit die veränderten Wahrnehmungen und persönlichen Deutungen der Musik zu einem Gesprächsthema zu machen.

## Offenheit

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Bereiche erläutert, die beim Thema „Anleitung zur Offenheit“ relevant sind, und zwar

- Rahmenbedingungen:  
Raumgestaltung, Materialangebot, Arbeitsplatz, Zeitrahmen/Tempo
- Arbeitsprozess:  
Selbständigkeit, Anforderungsniveau, Arbeitsvorgang, Anleitung
- Beziehungen:  
Individualität, Nachbarn, Gruppe, Moderator/Leiter/Lehrer
- Inhalt:  
Musik, Material, Produkt

Die Erläuterungen zu diesen Bereichen haben die Vielfalt der Aktionen von „*die kunst der stunde*“ im Blick, also nicht nur die Gestaltung mit Sprache, sondern auch diejenige beim Malen, bei der Bewegungsimprovisation, beim Theaterspielen usw. Zum Teil sind die Erläuterungen bereits an dem obigen Beispiel 1, umfassender aber am Beispiel 2 nachzuvollziehen, das im Anschluss an diese Erläuterungen dokumentiert wird.

Vorweg einige grundsätzliche Anmerkungen zum begrifflichen Gegensatz von Offenheit einerseits und Struktur andererseits.

## Offenheit und Struktur

Wenn in didaktischen Zusammenhängen von Offenheit die Rede ist, ist von Beginn an der positive Gegenpol dieses Begriffs Begriffe mitzudenken: „Struktur“. In Konzepten wie „Offenes Lernen“, „Offener Unterricht“ oder „Offene Curricula“ wird irritierender Weise nur der Aspekt der Offenheit benannt, nicht aber das notwendige Vorgeben von Struktur, die produktives offenes Lernen erst möglich macht.

Problematisch erscheint bereits der Begriff der Offenheit selbst. Er steht für einen nicht definierbaren Zustand, statt den Prozess des Öffnens zu benennen. „Offenheit“ macht, für sich genommen, didaktisch keinen Sinn. Der Begriff sagt nichts zu den entscheidenden Fragen: Offen oder frei von was? Und: Offen oder frei für was? Mit diesen Fragen aber kommt Dynamik ins Spiel:

- Die Rückwärtsperspektive sagt, der Lernprozess war von zu vielen Vorgaben, Direktiven, Beschränkungen und gar von Hindernissen oder Blockaden gekennzeichnet. Zu viele Möglichkeiten des Lernens waren verschlossen; sie gehören geöffnet.
- Die Vorwärtsperspektive sagt, die Öffnung fördert produktivere Lernprozesse. Diese werden dann freier für die Art des Lernens – Tempo, Schwierigkeitsgrad, Settings, Fokussierung – und für die Inhalte – individuelle Ergebnisse, persönliche Bedeutsamkeit.

Offenheit bezeichnet den Gegensatz zur Geschlossenheit, die es didaktisch genau besehen auch nicht gibt. Aber es gibt die Tendenzen zu eher geschlossenem und eher offenem (öffnendem) Unterricht. Welche Rolle spielt dabei die Vorgabe von Struktur?

Struktur kann eine wesentliche Voraussetzung für mögliche Offenheit sein. Damit stellt sich die Frage, welche Art von Strukturvorgaben Lernprozesse eher geschlossen halten oder welche eher ein Sich-Öffnen bewirken. Rahmenbedingungen, Informationen, Aufgaben usw. entscheiden mit darüber, ob und inwieweit Lehr-/Lern-Prozesse wie auch die Perspektiven und Ergebnisse von Offenheit geprägt sind.

Die pädagogische Literatur ist seit Jahrzehnten voll von Plädoyers für die Offenheit bzw. Öffnung des Unterrichts. Dabei geht es immer wieder auch um die Auseinandersetzung, wie viele und welche Strukturen erforderlich sind, damit die Öffnung zu produktiven Prozessen führt. Hans Brügelmann, der in dieser Debatte besonders profiliert aufgetreten ist, hat dazu gesagt:

„Wir müssen ‚Offenheit‘ anspruchsvoller, aber auch präziser bestimmen. Zugleich müssen wir deutlicher machen, daß Offenheit Strukturen nicht ausschließt, sondern im Gegenteil geradezu voraussetzt. Schließlich müssen wir für die Entwicklung solcher Strukturen dieselbe Fantasie und Hartnäckigkeit aufbringen wie für die Erfindung offener Aufgaben und Lernsituationen.“<sup>6</sup>

Welches sind nun die Bereiche, in denen Offenheit angestrebt wird und mit Hilfe von Anleitung ermöglicht werden soll? Es werden im Folgenden Stichworte kurz erläutert, die eine besondere Bedeutung auf dem Hintergrund des Modells „*die kunst der stunde*“ haben.

## **Rahmenbedingungen**

### Raumgestaltung

Die Atmosphäre eines Raumes beeinflusst in starkem Maße das Hören und Verstehen von Musik. Die Art und Größe des Raumes, die Einrichtungsgegenstände, das Licht usw. prägen die Bereitschaft und Fähigkeit, sich auf die Musik zu konzentrieren. Und es wirkt sich auf die Gefühle aus, die mit dem Musikhören verbunden sind.

Auf eine spezifische Raumgestaltung wird im Konzept „*die kunst der stunde*“ viel Wert gelegt. Sie ist zunächst das auffälligste Merkmal der Inszenierung. Mit großen bunten Tüchern, mit gezielten Lichteffekten, mit der Anordnung der Sitzgelegenheiten, vor allem aber durch die Art des Auslegens des Arbeitsmaterials (Farben, Papier, Schreibutensilien, Requisiten usw.) ... bekommt der Raum eine unmittelbare Wirkung, die im Vergleich zur Alltagssituation ungewöhnlich ist.

Vom so gestalteten Raum geht eine Anregung für „Besonderes“ aus. Es öffnet die innere Bereitschaft, beim Hören der Musik zu experimentieren und selber etwas Unalltägliches zu schaffen.

### Materialangebot

Es wird für die jeweils spezifische Arbeit im Raum möglichst viel und vielfältiges Material angeboten. Im Malen-Raum z.B. verschiedenartige Farben, unterschiedliche Pinselarten, Malpapiere usw. Im Darstellen-Raum z.B. Tücher zum Sich-Verkleiden, Hüte, Halbmasken,

---

<sup>6</sup> Brügelmann 1996, s. auch: <http://bidok.uibk.ac.at/library/bruegelmann-radikal.html> [03.09.2015]

Requisiten verschiedenster Art. Die einzelnen Teilnehmer sollen das Gefühl haben, es gibt für jeden Einzelnen unterschiedlichste Möglichkeiten „in Hülle und Fülle“.

### Arbeitsplatz

Der Arbeitsplatz ist als ein ruhiger, störungsfreier Ort des Musikhörens zu gestalten. Das Agieren im Nebeneinander oder im Miteinander findet immer in einer kommunikativen Situation statt, was wiederum großen Einfluss auf die Wahrnehmung und Wirkung der Musik hat.

In einer Aktion der „*kunst der stunde*“ kann der individuelle Arbeitsplatz ganz verschieden angelegt werden. Es ist von besonderer Bedeutung für die Teilnehmer, wie weit sie allein agieren können (auch: mehr oder weniger geschützt vor dem Blickkontakt der Anderen) oder wie weit gerade das Nebeneinander (wie meistens beim Malen) oder das Miteinander (z.B. im darstellenden Spiel) gestaltet wird.

### Zeitraumen, Tempo

Der Zeitablauf einer Aktion ergibt sich durch die vorgegebenen Arbeitsschritte. Dabei richtet sich der Leiter möglichst nach dem Arbeitstempo der Gruppe. Im Verlauf einer Aktion wird die Zeitgestaltung in den einzelnen Phasen immer offener.

In der obigen kurzen Vorübung (Beispiel 1: „Musik hören, Wörter finden, Klangbilder gestalten“) ist die Dauer der einzelnen Arbeitsschritte zunächst recht klar vorgegeben und öffnet sich am Ende bei den improvisierten Klangbildern. In größeren Aktionen des Malens, des szenischen Spiels oder der Sprachspiele (s. u. Beispiel 2) wird der Zeitrahmen der einzelnen Phasen sehr offen. Als Strukturelement spielt hierbei das mehrfache Hören des Musikstücks – unterbrochen durch die Pausen zwischen dem Hören – eine wichtige Rolle.

## **Arbeitsprozess**

### Selbständigkeit

Mit gezielten Impulsen wird die Selbständigkeit der Teilnehmer gefordert, so z.B. im Erfinden von Formen und Figuren fürs Malen, beim Schreiben von Texten, beim Erproben von Techniken der Körpersprache und des Hineinversetzens in Rollen beim szenischen Spiel.

Bei der obigen Vorübung (Beispiel 1) wird die Selbständigkeit beim Finden von Wörtern, dem Bilden und Rezitieren von Sätzen nur in geringem Maße gefordert, in höherem Maße dann bei den sprachlich-musikalischen Klanggestaltungen. Im Beispiel 2 („Sprachspiele“) sind die Teilnehmer mehr und mehr selbständig aktiv. Beim Schreiben von Geschichten, Briefen oder Gedichten sind sie ganz auf sich selbst verwiesen; es gibt keine Impulse mehr durch den Leiter.

### Anforderungsniveau

Die Selbständigkeit der Einzelnen wird auch dadurch gestärkt, dass alle auf ihrem individuellen Leistungsniveau arbeiten können. Durch die Art des Aufbaus der Aktion und insbesondere durch den Anleitungstext wird schnell klar, dass es kein allgemein verbindliches Anforderungsniveau gibt. Vor allem gibt es hier kein „richtig“ oder „falsch“.

## Arbeitsvorgang

Der Arbeitsprozess ist anfangs deutlich zentral gesteuert. Dann gehen die Entscheidungen, was zu tun ist, immer mehr auf den Einzelnen über. Wie in Beispiel 2 deutlich wird, bekommt der Arbeitsvorgang schließlich nur noch zusätzliche Anregungen durch das wiederholte Vorspielen der Musik.

## Anleitung

Der ausgearbeitete Anleitungstext wird gelesen, nicht improvisiert; er wird nicht einmal frei gesprochen, wenn die Vorlage auswendig vorgetragen werden könnte. Diese – ungewöhnliche – Art des Steuerns eines Arbeitsprozesses hat verschiedene Vorteile. Das Lesen unterstützt die Rolle des Leiters in angemessener Distanz. Der Leiter ist nicht in den Arbeitsprozess involviert; dieser ist allein Sache der Teilnehmer. Das Hören des Anleitungstextes, wenn er sozusagen von außerhalb kommt, bewirkt ein Gefühl der Sicherheit und Entschiedenheit; denn der Text ist so klar, dass es keine Unsicherheiten und Fragen gibt. Dadurch fällt es leichter, sich auf den Prozess einzulassen.

## **Beziehungen**

### Individualität

Die Individualität hat Vorrang. Sie wird gestärkt durch die Art der Impulse, die auch im Detail immer dahin führen, dass sich die Einzelnen entscheiden müssen (für Bilder und Formen, für Wörter und Textarten, für ganz eigene Rollen usw.) und dass sie mit diesen Entscheidungen im weiteren Prozess vorangehen.

Aus der gestärkten Position des Individuums ergeben sich dann konstruktive Begegnungen mit den Anderen und der Gruppe, so z.B. bei Klanggestaltungen mit Wörtern und Sätzen in der Gruppe, bei der Bewegungsimprovisation, beim nonverbalen Theaterspielen.

### Nachbarn

Die Steuerung des Prozesses ist darauf bedacht, dass es immer wieder Möglichkeiten der Kontaktnahme und des kurzfristigen Agierens mit einander gibt, sei es dass man z.B. bei den Sprachspielen nebeneinander an der Pinnwand steht und auf einander reagiert (s. Beispiel 2), sei es dass man körpertechnische Übungen fürs Rollenspiel gemeinsam macht.

Das sind aber zumeist nur kurze Öffnungen, aus der individuellen Arbeit heraus punktuell in den Kontakt mit anderen zu gehen und sich so zusätzlich Anregungen zu holen. Priorität hat die Individualität.

### Gruppe

Die Gruppe prägt die Atmosphäre der Aktion und das Grundgefühl des Einzelnen fürs Agieren. Wie weit die Gruppe als solche praktisch handelt, ist unterschiedlich, im szenischen Spiel tendenziell eher als beim Malen. Im Beispiel 2 („Sprachspiele“) lebt die Arbeit an den Pinnwänden ganz stark davon, dass die Teilnehmer individuell agieren – und gleichzeitig im Kontakt mit anderen.

Von besonderer Bedeutung ist der Zeitpunkt gegen Ende einer Aktion, wenn die Einzelnen sozusagen den Blick in die Runde werfen und wahrnehmen, was die Anderen im Unterschied zum eigenen Ergebnis gemacht haben. Konkret besehen stellt sich das in den verschiedenen Räumen unterschiedlich dar: Im Malen-Raum sieht man die vielen Bilder der Anderen; man hat den Eindruck eines Gesamtbildes aus vielen Einzelementen. Im Sprachspiele-Raum erscheinen die

einzelnen Produkte, soweit sie vorgetragen werden, als Mosaik eines vielfältigen „Sprach-Bildes“. Im Darstellen-Raum kommt zumeist erst im Nachhinein zum Vorschein, wie sehr sich die gespielten Szenen tatsächlich als Gruppenergebnisse darstellen.

### Leiter, Moderator, Lehrer

Der Leiter einer Aktion hat als eine Figur im Beziehungsgeflecht in praktischer Hinsicht keine Bedeutung. Er oder sie spielt eine merkwürdige Doppelrolle: Einerseits wird durch den Leiter der ganze Prozess gesteuert. Andererseits hält er sich völlig aus dem Geschehen heraus. Die Steuerung geschieht durch das Vorlesen des Anleitungstextes.

Diese Position des Steuerns bei gleichzeitigem Sich-Heraushalten stärkt den Aspekt der Offenheit: Jeder muss für sich handeln; der Steurer steht nicht als Vorbild zur Verfügung.

## **Inhalt**

### Musik

Im Zusammenhang mit dem Stichwort „Individualität“ wurde bereits weiter oben auf die Stärkung des subjektiven Zugangs zur Musik im Modell „*die kunst der stunde*“ hingewiesen. Dieser ermöglicht eine unendliche Öffnung des Horizonts der Musik.<sup>7</sup>

Der Inhalt des Lehr-/Lern-Prozesses ist hier nicht das, was man allgemein über das Musikstück als einen Sachgegenstand aussagen kann, z.B. mit Hilfe der Forschungsergebnisse der Musikwissenschaft etwa über den Entstehungszusammenhang, die Intentionen des Komponisten, Ergebnisse der musikalisch-technischen Analyse, Rezeptionsgeschichte usw. Als Form des Umgangs mit dem Musikstück wird hier auch nicht z.B. das Musizieren eines Notentextes angeboten.<sup>8</sup>

Als Inhalt gilt hier vielmehr das Musikstück in der Form, in der es vom einzelnen Teilnehmer der Aktion gehört und wahrgenommen wird: die verschiedenen Musiken „im Kopf“ der einzelnen Lernenden. Das aus einer bestimmten Perspektive (je nach Aktionsraum) wahrgenommene Musikstück wird hier zum Gegenstand der Bezugnahme. Die Form der Bezugnahme ist das Bemühen, es in einer anderen Kunstform neu zu gestalten, es abzubilden, zu spiegeln, ihm damit noch andere, vorher nicht verfügbare Aspekte abzugewinnen usw.<sup>9</sup>

Der Inhalt – „die Musik im Kopf“ – nimmt eine neu geschaffene Form an. Sie steht dem Gestalter zur Beschreibung, Deutung und Zuweisung von Bedeutsamkeit zur Verfügung.<sup>10</sup> Sie, diese Form, führt zum vertieften individuellen Verstehen der Musik.

---

<sup>7</sup> In diesem Sinne hat Christoph Richter das Musikhören als ein „Feld offener Möglichkeiten“ beschrieben. Richter 1991, S. 39. Richter knüpft hier insbesondere an Georg Pichts „Kunst und Mythos“, Kapitel „Analyse des Hörens“, an: Picht 1986. Vgl. auch: Niermann 2005

<sup>8</sup> Das Musizieren kann mit großem Gewinn als eine Zugangsform zu einem Musikstück auch in einem Aktionsraum der „*kunst der stunde*“ genutzt werden, und zwar im „Musizieren-Raum“, in dem improvisatorische Gestaltungen mit maßgeblichen Elementen des Musikstücks den Inhalt des Lehr-/Lern-Prozesses bilden. Vgl. Schneider/Niermann 1997 und – ausführlicher und weiter reichend – Schneider 2000.

<sup>9</sup> Niermann (2005)

<sup>10</sup> „Die Gestaltungsperspektive impliziert, dass sich die Leute der Dinge, die sie tatsächlich tun, bewusster werden sollten [...] Wenn Umwelten gestaltet sind, dann gibt es kein solches Ding wie eine Darstellung, die wahr oder falsch ist; es gibt nur mehr oder weniger angemessene Versionen.“ Wieck 1995, S. 243.

Die Bezugnahme auf die Musik ist hier offen für die Art der bevorzugten Wahrnehmungsqualität – oder mehrerer gleichzeitig. Die Musik kann z.B. eher auf der Ebene des Gefühlsausdrucks rezipiert werden (melancholisch, kraftvoll, freudig, traurig ...) oder auf der Ebene der Erinnerung (an eine Person, an eine besondere Situation, an ein anderes Musikwerk ...), auf der Ebene der Feststellung von musikalisch-technischen Gegebenheiten (Streichquartett, tiefer Bläserklang, Wiederholungen, starke dynamische Wechsel, schnelles Tempo ...) oder auch auf der Ebene persönlicher Wertungen (angenehm, scheußlich, anregend, fremd, langweilig, aufrüttelnd ...). Die Äußerungen dieser Wahrnehmungen finden dann nicht die verbale Form, sondern eben die Form der Umgestaltung in ein anderes Metier: das Klangbild in ein farbiges Bild, musikalische Figuren in Körpersprache usw.

### Material

Weiter oben ist unter dem Stichwort „Rahmenbedingungen“ bereits Entscheidendes zur Bedeutung des Materials zu Gunsten sich öffnender Prozesse gesagt worden. Nun ist über die praktische und technische Seite des Materials hinaus die inhaltliche zu betonen.

Kräftige dunkelblaue neben hellgelber Farbe kann inhaltlich z.B. so etwas wie Schwere und Tiefe neben Helligkeit und Leichtigkeit bedeuten, auch Dunkel-Hell-Kontrast usw. Sprachfiguren können den Eindruck von schreiend oder flüsternd vermitteln, einen schweren melancholischen oder leichten tänzerischen Charakter haben. Im szenischen Spiel kann ein Auftritt machtvoll auftrumpfend oder schüchtern-zurückhaltend wirken ...

Solche Ausdrucksqualitäten sind die inhaltliche Seite des Materials des Malens, des Dichtens oder der Körpersprache. Sie sind die Ebene, auf welcher der Ausdrucksinhalt der Musik dem des jeweiligen Materials begegnet. Die Ausdrucksqualität des Materials spiegelt die entsprechenden Aspekte der Musik. So gesehen ist die Materialebene der Treffpunkt der verschiedenen Künste. Wie und in welchen Materialformen das in der Aktion geschieht, dafür ist der Prozess praktisch völlig offen.

### Produkt

Als dritte Dimension des Bereichs „Inhalt“ soll hier das Ergebnis fokussiert werden, das entstandene Produkt: das Bild und der Text, beide am Ende materiell „greifbar“, die gespielte Szene oder die Bewegungsimprovisation, beide „im Kopf“ als Erinnerung verfügbar. Es ist in allen Fällen ein „Etwas“ entstanden, das es vorher nicht gab und das es so nicht wieder geben wird. Jetzt kann es zum Gegenstand der Reflexion und des Be-Deutens werden.

Nicht nur war während des ganzen Arbeitsprozesses offen, zu welchem Ergebnis es kommen würde. Auch ist nun offen, wie das Produkt und seine Entstehung beschrieben und gedeutet werden. Dies geschieht in einer Aktion von „*die kunst der stunde*“ im PAROLI, der Phase des sich gegenseitig Mitteilens, wie gearbeitet wurde und was dabei herausgekommen ist. Musik und Gestaltungsergebnis stehen sich auf eigen-artige Weise gegenüber. Indem vor allem über den Prozess und das Produkt der Arbeit gesprochen wird, ist die Musik mit im Blick.

Manchmal ist die Verbindung des Produktes zur Faktur der Musik auch sozusagen äußerlich recht eng, zum Beispiel wenn in ein erfundener Text den Ablauf und die Dramaturgie der Musik einfängt, wenn ein Bild so etwas wie eine eigene Form der Notation geworden ist usw. Meistens aber ist das Ergebnis deutlich stärker von der Eigendynamik der Tätigkeit im Metier des

Theaterspielens, Schreibens oder Malens geprägt. Der Einfluss der Musik ist da, auch wenn er nicht mehr so auf der Hand liegt.

## **Beispiel 2: „Sprachspiele und einen Text zur Musik erfinden“**

Das folgende Beispiel dient im Rahmen des vorliegenden Artikels dazu, die bisherigen Ausführungen nachzuvollziehen; das Beispiel hat exemplarischen Charakter. Der entscheidende Unterschied zum Beispiel 1 besteht darin, dass die Teilnehmer hier am Ende ein Produkt in Händen halten, das sie selbst geschaffen haben. Die erfundene und aufgeschriebene Erzählung, das Gedicht, der Brief oder welche Textform auch immer steht, im Unterschied zu den Klangbildern in Beispiel 1, über den Moment des Entstehens hinaus zur Verfügung.

Der Arbeitsprozess vollzieht sich im Wesentlichen in drei Schritten.

- Im ersten Schritt werden aus dem Hören der Musik heraus unzählige Wörter gefunden, die dann von allen Teilnehmern genutzt werden können.
- Der zweite Schritt dient dem variantenreichen Spiel mit Wörtern und Sätzen. Hier geht es vor allem darum, frei von allen Konventionen des Texte-Schreibens mit Techniken zu experimentieren und mit Formulierungsversuchen zu spielen. Die Ergebnisse an den Pinnwänden bilden schließlich skurrile Formen und Bilder, bestehend aus Wörtern und Sätzen.
- Im dritten Schritt entstehen die selbstgeschaffenen Texte oder Sprachbilder, die von den Anregungen der ersten beiden Arbeitsschritte leben und auch zu ganz neuen Resultaten führen können.

Die entscheidenden Impulse gehen im letzten Arbeitsschritt vom mehrmaligen Hören der Musik aus. Diese – das „Intermezzo Interrotto“ von Béla Bartók – stellt ihrerseits extrem unterschiedliche Ausdrucksformen und verschiedenartige Charaktere zur Verfügung.

### **Sprachspiele und einen Text zur Musik erfinden**

#### **Die Situation im Raum**

Fünf Pinnwände stehen an den Seitenwänden des Raums verteilt. Zwei Pinnwand-Papiere sind leer, auf dreien steht jeweils ein Begriff: Sehnsucht, Liebe, (Zer-)Störung. Den Teilnehmern stehen an den Pinnwänden Schreibstifte in verschiedenen Farben zur Verfügung.

In der Mitte des Raumes steht für jeden Teilnehmer ein Stuhl zur Verfügung, darauf ein Notizblock und ein Schreibstift. Die Stühle sind gleichmäßig im Raum verteilt; dies macht erkennbar, dass (zunächst) individuell gearbeitet wird.

Es gibt am Rand einen Tisch mit Schreibmaterialien für die letzte Phase dieser Aktion. Auf dem Tisch stehen Blätter in verschiedenen Farben, Briefkuverts, Zeichenblätter, Stifte und Malwerkzeug zur Verfügung.

An den Raumwänden kleben Schilder mit Begriffen für unterschiedliche Textsorten, z.B. „Kurzgeschichte“, „Brief“, „Gedicht“, „Drehbuch“ usw.; die Textsorten können auch auf

andere anregende Weise benannt werden: „... ein Bild aus Wörtern malen ...“, „gefesselt einem Märchen lauschen ...“, „einer engen Freundin einen Brief schreiben ...“ usw.

### **Anleitung**

- Geht zu einem Stuhl, nehmt euch den Notizblock und den Schreibstift zur Hand. Nehmt auf den Stühlen Platz.
- Wenn ihr jetzt das Musikstück hört, notiert euch auf dem Block möglichst viele und unterschiedlichste Begriffe. Das können Ausdrücke für Emotionen, Assoziationen oder Gedanken und Erinnerungen sein. Oder auch Wörter für das, was euch in der Musik auffällt, also zur Instrumentation, zum Klang, zur Dynamik oder Dramaturgie der Musik, wie auch immer. Alles, was euch beim Musikhören einfällt. Ihr hört jetzt die Musik, sie dauert viereinhalb Minuten.

– MUSIK –

- Steht auf, legt den Block und den Kugelschreiber auf euren Stuhl und geht durch den Raum.
- Geht von Pinnwand zu Pinnwand und schreibt möglichst viele von den Begriffen, die auf eurem Notizblock stehen und die ihr jetzt noch im Kopf habt, irgendwo auf. Entweder auf eine leere Pinnwand oder, wenn es passt, auf eine Pinnwand, wo schon ein Begriff steht.
- Nehmt euch viel Zeit beim Hin- und Her-Gehen. Lasst euch von den Begriffen, die dort schon stehen, anregen: Vielleicht fallen euch dabei noch weitere Wörter ein. Zum Beispiel solche, die zu den dort stehenden Begriffen passen. Oder solche, die gerade im Widerspruch dazu stehen. Schreibt möglichst viele Wörter.
- Entscheide dich für eine bestimmte Pinnwand und bleib davor stehen. Lass in Ruhe auf dich wirken, was dort alles steht.
- Such dir ein einziges Wort aus, das auf dieser Pinnwand steht.
- Formuliere in Gedanken einen Satz, in dem dieses Wort vorkommt. Dieser Satz soll mindestens 6 Wörter lang sein. Möglichst noch mehr.
- Schreibe diesen Satz rund um das ausgewählte Wort.
- Wechselt jetzt zu einer anderen Pinnwand.
- Lies alles, was an dieser Pinnwand steht.
- Reagiere auf den Satz, der dort um ein bestimmtes Wort herum geschrieben wurde. Du kannst den Satz weiterführen. Oder etwas ganz anderes um diesen Satz herum schreiben.
- Geh wieder an eine andere Pinnwand und lies alles, was dort steht.
- Schreib alles – aber warte noch, bis ich das Startzeichen gebe – schreib alles, was dir im Augenblick in den Sinn kommt, in einer Wurst auf. Schreib in kurzer Zeit so viel wie möglich und so klein wie möglich. Setze beim Schreiben den Stift möglichst nicht ab. Verwende keine Zwischenräume zwischen den Buchstaben und Wörtern. Du hast dazu genau eine Minute Zeit. Ich wiederhole: *(den ganzen Text noch einmal sprechen, dann*

*schnell weiter:)* Achtung! – Beginne: – Jetzt! (*auf die Uhr schauen*) ...noch 30 Sekunden ... noch 10 ... 5 – 4 – 3 – 2 – 1 – Schluss!

- Geht wieder kreuz und quer durch den Raum.
- Schaut euch die Schilder an den Wänden an.  
Verweilt in Ruhe bei einzelnen Aussagen, ihr habt dafür genug Zeit.  
Was spricht dich an? Was erscheint dir persönlich weniger attraktiv?  
Stell dir vor, du würdest irgendetwas in dieser Textsorte schreiben: Wie schwer oder leicht würde dir das fallen? Wie würde diese Textform aussehen, wenn du sie schreiben würdest?
- Nun hast du Zeit, dir die Schreibmaterialien anzusehen, die sich hier auf dem Tisch befinden. Nimm die verschiedenen Stifte und Papiere zur Hand. Probiere sie aus, wenn du magst. Welches Schreibmaterial spricht dich besonders an?
- Versorgt euch dann mit dem nötigen Schreibmaterial und sucht euch in Ruhe einen Platz zum Schreiben.
- Lass dich beim Schreiben von der Musik anregen. Sie erklingt noch zwei Mal, mit einer kurzen Pause dazwischen. Nach dem Verklingen der Musik findet in Ruhe zu einem Ende.  
– MUSIK – Weiterschreiben – MUSIK – das Schreiben zu Ende führen –
- Holt euch einen Stuhl und kommt zum Sitzkreis zusammen

– PAROLI –

## Resümee

Hören und Verstehen von Musik braucht gute Bedingungen. Im Musikunterricht braucht es die Unterstützung durch den Lehrer, der Möglichkeiten zur Verfügung stellt, sich intensiv mit Musik zu beschäftigen. Hierzu gehören sowohl die Prozesssteuerung und Anregung durch den Lehrer als auch die Offenheit für die individuelle Wahrnehmung und persönliche Deutung der Musik.

Die Erfahrungen bei der Entwicklung und praktischen Realisierung des musikdidaktischen Modells „*die kunst der stunde*“ haben zu der Erkenntnis geführt, dass der Grundidee der „Anleitung zur Offenheit“ große Bedeutung zukommen kann. Dieses Prinzip benennt eine von unzähligen möglichen musikpädagogischen Arbeitsmethoden, allerdings eine, die in dieser Klarheit ansonsten kaum in der Praxis zu finden ist.

„Struktur“ und „Offenheit“ brauchen eine gute Balance. Wenn die Strukturvorgaben (Arbeitsaufträge, Lerntempo, zu erreichende Ergebnisse, Leistungskriterien) zu eng sind, blockieren und behindern sie individuelle Lernmöglichkeiten. Sie müssen auf Offenheit bzw. auf Öffnung hin angelegt sein. Wenn andererseits die Offenheit für die Prozesse und Ergebnisse des Lernens von Beginn an zu groß ist, tendiert sie zur Gleichgültigkeit, zum „anything goes“. Es sind dann kaum produktive, aufbauende Lernprozesse und Entwicklungen möglich.

Bei der Idee der „Anleitung zur Offenheit“ geht es also um diese Balance. Die Strukturvorgaben sollen produktives Arbeiten anregen und sich mehr und mehr in nicht vorgedachte und vor allem individuell geprägte Richtungen öffnen. So können sich persönliche

Beziehungen der Lernenden zur Musik permanent weiterentwickeln. Der Musikunterricht kann dann für das Hören und Verstehen von Musik immer neue Horizonte aufschließen.

## Literatur

- Brügelmann, Hans (1996): Noch einmal: Was heißt „Öffnung des Unterrichts“ – und welche Strukturen setzt sie voraus? Projekt OASE, Bericht No. 4. Siegen.
- Einsiedler, Wolfgang (1998): Offener Unterricht. In: Westermanns pädagogische Beiträge 1/1998. Braunschweig: Westermann. S. 21
- Jaumann-Graumann, Olga (1997): Offenheit stellt Ansprüche. In: Meyer, M.A. / Rampilton, U. u.a. (Hg.): Friedrich Jahresheft XV. Seelze/Velber: Friedrich
- Jürgens, Eiko (1998): Die „neue“ Reformpädagogik und die Bewegung Offener Unterricht. Stankt Augustin: Academia
- Niermann, Franz / Stöger, Christine (Hg.) (1997): Aktionsräume – Künstlerische Tätigkeiten in der Begegnung mit Musik. Modelle – Methoden – Materialien aus DIE KUNST DER STUNDE. Wien: Universal Edition
- Niermann, Franz (1999): „Paroli“: Das Gespräch auf dem Weg zur Erfahrung. Anregungen aus der Praxis des Maskentheaters. In: Niermann (Hg.) 1999. S. 53-61
- Niermann, Franz (Hg.) (1999): Erlebnis und Erfahrung im Prozess des Musiklernens. (Fest )Schrift für Christoph Richter. Augsburg: Wißner (Forum Musikpädagogik, Band 37)
- Niermann, Franz (2005): Aktiv gestalten – innovativ hören: Wie Gestalten das Hören prägt. In: Diskussion Musikpädagogik, 25/2005, S. 5 ff.
- Peschel, Falko (1995): Offener Unterricht am Ende – oder erst am Anfang? Eine kritische Auseinandersetzung mit Formen offenen Unterrichts und ihrer gängigen Umsetzung in der Schule. Projekt OASE Bericht 2/1995. Universität Siegen
- Picht, Georg (1986/1996): Kunst und Mythos. Stuttgart: Klett-Cotta
- Richter, Christoph: Erleben und verstehen, was hören ist. Das eigene Musikhören und das der anderen als Gegenstand des Unterrichts. In: Musik und Unterricht 7/1991, S. 39.
- Schneider, Hans / Stöger, Christine / Stöger, Wolfgang / Winkler, Christian (1996): die kunst der stunde - ein handlungsorientiertes Modell für die Auseinandersetzung mit Musik. In: Musik und Unterricht. März/1996, S. 13 ff.
- Schneider, Hans / Niermann, Franz (1997): Musizieren – Improvisatorische Gestaltungen. In Niermann/Stöger 1997, S. 98-126.
- Schneider, Hans (2000): Lose Anweisungen für klare Klangkonstellationen. Musiken und musikalische Phänomene des 20. Jahrhunderts: ihre Bedeutung für die Musikpädagogik. Saarbrücken: Pfau
- Schneider, Hans / Böse, Cordula / Stangl, Burkhard (Hg.) (2000): Klangnetze. Ein Versuch, die Wirklichkeit mit den Ohren zu erfinden. Saarbrücken: Pfau.

- Stöger, Christine (1999): Kunst und künstlerische Tätigkeiten in der Schule – historische Rückblicke und aktuelle Überlegungen. In: Musikerziehung. Okt. 1999, S. 15-20
- Stöger, Christine (2001): Kunst in der Schule. Studien zur Reformpädagogik in Österreich unter besonderer Berücksichtigung des Musikunterrichtes. Europäische Hochschulschriften, Reihe XI Pädagogik, Band 824. Frankfurt am Main: Peter Lang
- Wallrabenstein, Wulf (2001): Offene Schule – Offener Unterricht. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Winkler, Christian (2002): Die Kunst der Stunde - Aktionsräume für Musik. Ein Modell zur Vermittlung von Musik aus systemisch-konstruktivistischer Sicht (= Forum Musikpädagogik, Band 48). Augsburg: Wißner
- Weick, Karl E. (2011/1995, engl. Original: 1969): Der Prozess des Organisierens. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 1194).