

Hans Schneider

Klangnetze

Modell einer neuen Lehr-Haltung und Lern-Kultur

Kunst als Erfahrung der Horizont-
Erweiterung und der
eigenen Veränderbarkeit
(Helmut Lachenmann)

JE MEHR HINGABE STATT DESSEN
an die Dringlichkeit eines Müssens)
auch in der schöpferischen Muße),
für Erleuchtungen, für Experimente,
die an sich schon faszinierend sind,
und für das Erdenken
ANDERER MÖGLICHKEITEN) (Luigi Nono)

1 Ludwig Wittgenstein,
*Philosophische
Untersuchungen*,
in: ders.,
Werkausgabe Bd. 1
*Tractatus logico-
philosophicus*,
Frankfurt/Main 1993
(9), S. 292. ↑

In den letzten Jahren prägten Themen den Diskurs innerhalb der Pädagogik, die in Zusammenhang mit konstruktivistischen Denkweisen stehen. Jedoch ist die sogenannte prozeß- und handlungsorientierte Pädagogik im Sinne einer konstruktivistischen Wirklichkeitsaneignung (Heinz von Foerster, Heinz von Glasersfeld, Edmund Kösel u. a.) weder eine singuläre Erscheinung noch eine originäre Leistung dieses Fachgebietes. Sowohl in den Naturwissenschaften als auch in den verschiedenen Geisteswissenschaften und Kunstrichtungen wurde dieses Denken schon »vor«-gedacht.

2 Christian Wolff,
*Veränderung und
Dauerhaftes.
Versuch einer
Selbstdarstellung*,
in: ders., *Hinweise,
Schriften und
Gespräche*, hg. v.
G. Gronemeyer und R.
Oehlschlägel, Köln
1998, S. 311. ↑

Voraussetzungen

Ludwig Wittgenstein richtet die »Untersuchung [...] nicht auf die Erscheinungen, sondern, wie man sagen könnte, auf die Möglichkeiten der Erscheinungen«¹. Ebenso geht es Robert Musil (*Der Mann ohne Eigenschaften*) darum, dem »Wirklichkeitssinn« einen »Möglichkeitssinn« hinzuzufügen. Darauf bezieht sich Luigi Nono, für den diese Suche nach neuen und »anderen Möglichkeiten« zu einem zentralen Anliegen in seiner letzten Schaffensperiode wird. Das Aufspüren, Entdecken und Nachsinnen verlangt er auch von den Hörern: der Fragmentcharakter in einigen Werken und die von vielen und langen »Stillen« geprägte Musik erfordert eine geistige Eigenleistung. Mit Friedrich Hölderlins Worten »Komm ins Offene, Freund...« verweist Nono auch auf sein Interesse an Erkenntnisprozessen. Diese interessieren ihn mehr als die Resultate und die dazugehörigen Modelle. Als Vordenker gelten neben vielen anderen auch John Cage und Christian Wolff, der eine, indem er eine Musik kreierte, die Möglichkeiten zu neuen Hörerfahrungen

3 Friedericke
Mayröcker, *Vom
glorreichen Körper/
oder Hunde,
Pinsel und JEANS
GERÄUSCH/nach
Antoni T pies*, in:
du. *Die Zeitschrift*

der Kultur, H. 691,
Januar 1999, S. 88. ↑

4 Jean Piaget, in:
Piatelli-Palmarini, Hg.
v. Massim, in:
*Language and
Learning. The
Debate between
Jean Piaget and
Noam Chomsky*,
Cambridge,
Massachusetts, 1980,
S. 24. ↑

5 Richard
Shusterman, *Kunst
Leben. Die
Ästhetik des
Pragmatismus*,
Frankfurt/Main 1994,
S. 36 (in Anlehnung an
John Deweys *Art as
Experience*
1934). ↑

6 Heinz v. Foerster,
*Über das
Konstruieren von
Wirklichkeit*, in:
ders., *Wissen und
Gewissen*, Frankfurt/
Main 1993, S. 28. ↑

7 Christian Scheib,
*Die Wirklichkeit
mit den Ohren
empfinden*, in:
*Klangnetze-
Broschüre*, Wien
1995, S. 16. ↑

8 Christian Winkler,
*DIE KUNST DER
STUNDE –
Aktionsräume für
Musik. Ein Modell
zur Vermittlung
von Musik aus
systemisch-
konstruktivistischer
Sicht*, Dissertation,
Wien 1999, S. 234. ↑

9 Edmund Kösel, *Die
Modellierung von*

bietet, der andere mit seinen offenen Formkonzepten. Seine musikalischen Verfahren verlangen von den Interpreten neue Weisen des Reagierens, und der Interdependenz, indem er u. a. ausgeklügelte Strukturpläne verwendet, um »diskontinuierliche Kontinuitäten«² zu erzeugen. »Kunst als Exploration des Möglichen« (Hartmut von Hentig): Dieses Prinzip inklusive der prozessualen Komponente war und ist vielen Ensembles und Künstlern Programm – man denke an Nuova Consonanza um Franco Evangelisti, an das Scratch Orchestra um Cornelius Cardew, Howard Skempton und Michael Parson, an New Phonic Art um Vinko Globokar, Alexander von Schlippenbachs Globe Unity-Orchester, Cecil Taylor, Henry Cow, Cassiber unter anderen mit Chris Cutler und Heiner Goebbels, an Musiker wie John Zorn, Bob Ostertag, Arto Lindsay, an Franz Hautzingers Art, Musik zu initiieren, oder an die Wiener Gruppe Polwechsel und viele andere – nicht zu vergessen die neue elektronische Szene.

Diese Art des Musik-Generierens ist vergleichbar der »rhizomatischen« Metapher von Gilles Deleuze und Felix Guattari (*Rhizom*, 1977). Das Rhizom wächst aus einer produktiven Mitte, dann in dezentrale Richtungen und bildet allmählich ein Netz des Differenten. Nicht Statisches, Systemverhaftetes, sondern Prozeßhaftes, Heterogenes und in Bewegung Befindliches, welches das Prinzip des Offenen in sich trägt, wird bevorzugt.

Die Tendenz zur Offenheit im Kunstwerk –, sei es Musik, Literatur oder Bildende Kunst, welche immer eine subjektive Eigenleistung des Rezipienten für einen prinzipiell unendlichen Auslegungsprozeß erfordert, reicht zurück bis zu Stéphane Mallarmé und seinem *UN COUP DE DÉS* aus dem Jahr 1897, ein sprachphilosophisches Experiment mit Wörtern – wie gewürfelt über »die Weiße« des Blattes. Erst in der Interpretation, die die Wörter und Motive ordnet, scheint das Gedicht zu entstehen. Ein bedeutender Teil der nachfolgenden Literatur des 20. Jahrhunderts verlangt vom Leser eine Eigenleistung, macht ihn sogar zum Mitautor, zum Produzenten – man denke an James Joyce, an die Surrealisten, die Literatur der Wiener Gruppe oder der Strukturalisten, an Paul Celan oder Samuel Beckett. Verwiesen sei hier nur auf Roland Barthes theoretische Schrift *Die Lust am Text* (1973) und auf den Schriftsteller Claude Simon, dessen Werk aufzeigt, daß mit dem Schließen des Buches die Geschichte nicht zu Ende ist, sondern ein Prozeß des Brücken-Schlagens, des Auslotens der Dinge und des Weiter-Denkens in Gang gesetzt wird. Friederike Mayröcker findet für ihre Leseerfahrung mit Simon ein wunderbares Bild: »... so im Sonnengeflecht eines Minutenschlafs vor, nach, während Lektüren/mit funkelnden (fuchsienroten) neuen Hirndrähten angereichert, ...«³.

Pluralität – Pädagogik

Ich lege Möglichkeiten nahe,
an die ihr nie gedacht hattet.
Ihr meintet, es gebe nur
eine oder höchstens zwei
Möglichkeiten. Doch ich brachte euch auf andere Möglichkeiten)
Damit habe ich euch von eurem Geisteskrampf befreit.
(Ludwig Wittgenstein)

Lernwelten. Ein Handbuch zur Subjektiven Didaktik, Elztaal-Dallau 1995, S. 26 f. ↑

10 Seymour Papert, *Revolution des Lernens. Kinder, Computer, Schule in einer digitalen Welt*, Hannover 1987, S. 7. ↑

11 Gianmario Borio, *Musikalische Avantgarde um 1960. Entwurf einer Theorie der informellen Musik*, Laaber 1993, S. 59. ↑

12 Theo Brandmüller, *Arri regarde – Avantgarde. Texte zur Musik 1980-1998*, in: *Quellentexte zur Musik des 20. Jahrhunderts*, Hrsg. v. St. Fricke, W. Frobenius, Saarbrücken 1998, S. 40. ↑

13 Heinz Anholz, *Das Ende vom Lied?*, in: *Musik und Bildung* 1973, S. 440. ↑

14 Gertrud Meyer-Denkman, *Struktur und Praxis neuer Musik im Unterricht. Experiment und Methode*, Wien 1972, S. 14. ↑

15 Hans-Christian Harten, *Kreativität im Bildungsprozeß*, in: *Kreativität und*

Ein wesentliches Kennzeichen dieser künstlerischen und intellektuellen Auseinandersetzung ist ein Ernstnehmen der Pluralität diverser Denk-, Lehr-, Lern- und Wertformen. Die Bejahung dieser Pluralitäten wird als Möglichkeit gesehen, neue Dimensionen im Umgang mit sich selbst, mit den anderen und den äußeren Wirklichkeiten zu erfahren. Dies sind Denkansätze, die allmählich in der Pädagogik als Erziehungswissenschaft, jedoch noch kaum in der Schule, rezipiert und praktiziert werden. Denken und Handeln ist in der gegenwärtigen Schule häufig noch einem mechanistischen, kausal-linearen Weltbild verhaftet, einem Input/Output- oder Ursache/Wirkungsdenken, das heißt, das Lernen ist ein ergebnis- bzw. zielorientiertes. Damit verbunden sind meist Disziplinierung und Anpassung sowohl an Hierarchien als auch an Haltungen inhaltlicher und formaler Art. Bedenklich und verhängnisvoll für die »Belehrten« wird diese Art von Schule dort, wo Unterrichten nicht Mittel zur geistigen Entfaltung bedeutet, sondern Verfestigung und Tabuisierung von Stoff, Denk- und Handlungsmustern. Eine Folge dieses Lehr-Stils ist Lähmung der Phantasie und Abtöten der Entdeckerlust. Entdecken wird dabei nicht nur in dem Sinne verstanden, daß Menschen auf Unbekanntes stoßen, auf dieses neugierig sind, darauf »Lust« haben, sondern auch, daß bereits Vertrautes in verändertem Licht, anders und neu erfahren werden kann. Gelingen kann diese Art des Lernens, des Erfahrungs- und Wissenszuwachses durch handlungsorientiertes Lernen. »Wissen ergibt sich aus Handlungen«⁴, durch »tätige Aneignung«⁵ und »durch autonomes Handeln und durch persönliche Bedeutungszuweisung«⁶. Anwendbares Wissen entsteht daher nicht aus Übertragung von vorgegebenen Inhalten, sondern wird individuell konstruiert und kann so nicht mehr für alle gleich in einem linearen Prozeß vermittelt werden. Unterricht wird zu einem zirkulären Prozeß, zu einem learning by doing oder discovery-learning. Vor allem letzteres ermöglicht es den Schülern, neue Möglichkeiten zu entdecken und Wirkungen zu erkennen. Nicht mehr fertige Ergebnisse, die einzig richtige, eindeutige Antwort und damit vermeintlich objektiv beurteilbare Leistungen sind das Ziel, sondern der Weg bzw. die verschiedenen Weg-Möglichkeiten inklusive der Umwege,

Beteiligte MusikerInnen und KomponistenInnen

Aichinger Oskar + Amann Michael + Barrett Sarah + Barrios Ismael + Böhm Peter + Bösch Anne Marie + Bösze Cordula + Bottlang René + Brozak Daniel + Brüggemann Tanja + Brunner Reinhold + Christa Klaus + Chuang Se-Lien + Cutic Andy + Dafeldecker Werner + Deppe Maragarethe + Deuring Martin + Ditsch Heinz + Dorfegger Klaus + Eberle Andreas + Emler Katrin + Fink Evelyn + Flunger Elisabeth + Formenti Marino + Fussenegger Uli + Gesing Klaus + Gorbach Thomas + Gradischnig Herwig + Grassl Herbert + Gründler Seppo + Haas Georg Friedrich + Hackl Franz + Hanner David + Harnik Elisabeth + Hattinger Wolfgang + Hauf Boris + Hautzinger Franz + Heilmayr Susanne + Hensler Angelika + Herbert Peter + Herndler Christoph + Höfler Manuela + Hollinetz Klaus + Hoursiangou Mathilde + Kadlec Klaudia + Klammer Josef + Klement Katharina + Köhldorfer Edi + Lacroix Sylvie + Lang Klaus + Lindner Arnulf + Löschel Hannes + Luger Andreas + Madden Joni + Malfatti Radu + Malina Liz + Mandl Martin + Manndorf Andy + Marian Vasile + Mechtler Peter + Meuge Pierre-Stephane + Moser Michael + Müller Florian-Ernst + Musser Christian + Muthspiel-Payer Hanne + Mütter Bertl + Nagl Max + Neugebauer Herwig + Neumayr Rudi + Neuray Clementine + Neuwirth Olga + Novotny Josef + Orsini-Rosenberg Marie + Pascher Herbert + Perez-Requeijo Isabel + Pickl Dietmar + Puntigam Werner + Raditschnig Werner + Rappottnig Raino + Reiter Josef + Rennert Konrad + Rußegger Waltraud + Schimana Elisabeth + Schiske Lukas + Schlimp Karen + Schmuck Franz + Schmuck Gottfried + Schwarz Jaqueline + Schwarz-Landkammer Eva + Seierl Wolfgang Sodomka

kulturelle Bildung,
hrsg. v. BMUK, Abt.
I/4, Alfred Fischl, Wien
1998, S. 15. ↑

16 Theodor W.
Adorno, *Zur
Musikpädagogik*,
in: *Dissonanzen.
Musik in der
Verwalteten Welt*,
Göttingen (5) 1972, S.
107. ↑

17 Musik von
dreiundneunzig
SchülerInnen 1995/96,
Durian 003-2, Wien
1996. ↑

Verirrungen, Abweichungen und des
Bewußtwerdens dieses Tuns. »Im Laufe des
Prozesses vermehren die Kinder durch eigenes
Handeln die eigenen Möglichkeiten.«⁷

Der Lehrer erhält in diesem Prozeß eine Rolle, in
der er von einem Wissens-Vermittler zu einem
»Ermöglicher und Begleiter von Lernprozessen«⁸
wird. Er ist kein »Belehrer« mehr, sondern hat die
Aufgabe, Raum für Wahrnehmungen, für kognitive
und emotionale Erlebnisse zu schaffen, das
Entwickeln von Fragen zur Konstruktion neuen
Wissens anzuregen und zu fördern. Edmund Kösel
beschreibt in seinem Buch »Die Modellierung von Lernwelten« einige Aufgaben des
gegenwärtigen Lehrers. Dieser benötigt ein Wissen um die Vielheit der
Wirklichkeiten und um die Vergeblichkeit einer einheitlichen Sinnstiftung, verlangt
werden Flexibilität und Teamfähigkeit; die verschiedenen Vermittlungsformen, die
unterschiedlichen prozessualen Wege des einzelnen und der Gruppe erfordern eine
neue offene Integrationsleistung; verstärkte biographische Selbstreflexion und das
Einüben in die Vielheiten einer Gruppe.⁹ Erst diese Art von LEHR-Haltung
ermöglicht eine neue LERN-Kultur. Eine in diesem Sinne verstandene Pädagogik
weist Übereinstimmungen auf mit den im ersten Teil skizzierten künstlerischen und
philosophischen Denk-, Produktions-, Interpretations- und Ausdrucksformen.

Andrea + Soyka Uli + Stangl
Burkhard + Stankowski
Alexander + Steinwider Arno +
Stepan Milena + Suppan
Wolfgang + Tang Achim +
Thurner Bernd + Toro-Perez
Germán + Tofektsis Orestis +
Wagner-Molinari Donna +
Walder Christoph +
Weissengruber Wolfgang +
Weixler Andreas + Wozny
Joanna + Zabelka Mia +
Zechberger Günther + Zeininger
Ludwig + Zudrell Werner.
(Stand: Februar 1999)

Klangnetze als Lern-Prozeß

»Neue Hirndrähte« zu schaffen und diese dann zu verknüpfen, sie zu interpretieren
und nutzbar zu machen, andere »Möglichkeiten« anzudenken und auszuprobieren,
das »Offene«, die »Leere«, das »Weiße« erkennen und dann mit Eigenem
anzufüllen, zu verwerfen, wieder anzufüllen und dann umzuordnen usw., neue,
ungesicherte Wege zu suchen und aufzuzeigen, diese dann zu gehen, andere
Welten – neue Hör-Welten – zu erschließen und darin Neues, Eigenes zu
produzieren: diesen Lern-Prozeß versuchen KomponistInnen und MusikerInnen bei
SchülerInnen zu initiieren und begleiten sie auch ein Stück gemeinsam mit ihren
LehrerInnen auf diesem Weg. »In der Pädagogik liegt der größtmögliche Erfolg nicht
darin, Nachahmer zu finden, sondern darin, andere dazu zu inspirieren, etwas
anderes zu tun.«¹⁰ Das ist ein wesentliches Ziel des musikpädagogischen Projekts
Klangnetze. Profis – KomponistInnen wie MusikerInnen – unterstützen dabei
Kinder und Jugendliche, mehr noch: sie fordern diese dazu heraus, musikalisch
Ungewohntes, Fremdes zu entdecken, die akustische Umwelt zu erforschen, mit
gefundenen Klängen und Geräuschen zu experimentieren, spielerisch und kreativ
neue Strukturen und Zusammenklänge zu finden, improvisierend kleinere Stücke zu
realisieren, die diversen Elemente in diesen oder jenen Zusammenhang zu bringen,
das heißt ganz bewußt und reflektiert zu gestalten, zu »kom-ponieren«.

Mit den oben skizzierten theoretischen Hintergründen erscheint somit eine aktive
Beschäftigung und Auseinandersetzung mit neuer, zeitgenössischer Musik im
Rahmen des üblichen schulischen Unterrichts in einem neuen Licht. Auf der Suche
nach dem »Neuen« werden den an den *Klangnetzen* beteiligten SchülerInnen

keine existenten Werke des auslaufenden Jahrhunderts für eine mögliche praktische oder theoretisch-analytische Reproduktion vorgestellt, sondern das Neue entsteht in jeder Gruppe durch diese selbst, und zwar unter Berücksichtigung zweier Aspekte:

1. Vorerfahrungen, Vorverständnisse, Kenntnisse, Einstellungen, das zur Verfügung stehende Instrumentarium und die technische Ausstattung sind konstitutiv.
2. Das Projekt *Klangnetze* ist geprägt von methodischen Ansätzen besonderer Art.

Diesbezüglich steht an erster Stelle das schon skizzierte prozeßhafte, entdeckende Lernen, welches Grundlage für das Erkennen und Verstehen ist. Dies gilt aber nicht nur für die SchülerInnen, sondern trifft auch auf die teilnehmenden LehrerInnen, KomponistInnen und MusikerInnen selbst zu. Sie werden auf einem dreitägigen Seminar auf das Projekt vorbereitet. Gemeinsam lernen sie in Arbeits- und Unterrichtseinheiten methodische Ansätze kennen, entwickeln diese, tauschen und probieren sie aus, diskutieren, verändern und reflektieren sie. Diese prozessuale Komponente findet seine Fortsetzung in der Projektdurchführung: Dreier Teams – zwei Profis und ein(e) LehrerIn – betreuen eine Klasse; dafür stehen ihnen zwanzig Stunden zur Verfügung. Zwischentreffen bzw. eine Feedbackrunde nach Beendigung des Projekts bieten Möglichkeiten für Austausch und Reflexion und lassen, wie die Praxis zeigt, immer wieder Visionen einer veränderten Musik- und Kulturlandschaft entstehen.

Aus dieser Arbeitsweise ergibt sich folgende methodische Konsequenz: Jede Gruppe entwickelt oder adaptiert – den Gegebenheiten entsprechend (siehe Punkt 1) – ihr spezifisches Verfahren für ein work in progress. Ausgangspunkte für diese Arbeit können sein: Schaffen von bewußtem Erleben und Strukturieren von Zeit, Arbeit mit Stille, Erkunden eines einzelnen Tons bzw. Klangs, Erzeugen von Tönen und Geräuschen im Sinne einer »musique concrète instrumentale«, Hörparcours, Interpretation von graphischen Zeichen, Spiel mit dem Klang der Namen und einzelner Buchstaben und damit verbundener polyrhythmischer Strukturen und vieles mehr. Zentrale Gestaltungsmittel in Werken verschiedener Komponisten fungieren dabei häufig als Auslöser und Initialzündung für die Arbeit. Ohne auf Vollständigkeit zu achten seien hier nur erwähnt: Edgard Varèse, John Cage, Christian Wolff, Giacinto Scelsi, Roman Haubenstock-Ramati, Dieter Schnebel, Morton Feldman, Luigi Nono, John Zorn u.v.a.

Künstlerische Haltung

Ausschlaggebend für das Gelingen und für eine bleibende Erfahrung ist eine »künstlerische« Haltung: Jede akustische Äußerung, jede körperliche Aktion, jedes verbale und nonverbale Signal, jedes Gestalten und Wahrnehmen von Zeit, also jedes einzelne Element muß vom ersten Augenblick der Arbeit an Bedeutung erhalten, mit einem Gestus versehen sein und aufgeladen werden, einen Gestus, der verdeutlicht, daß hier etwas bewußt, mit Überzeugung und Intensität, mit »energeia« gestaltet und getan wird. Nur so kann gelingen, daß »das Einzelelement, Teil eines rationalen Zusammenhangs, der in sich schlüssig, »stimmig« ist, die Tendenz [hat], sich zu autonomisieren, bis es die Universalität vorgegebener Formen unterminiert«¹¹. Und das ist eines der zentralen Themen des Projekts – die

Bewußtmachung dessen, daß Gegenstände, Kunst, auch Lebensformen, anders gestaltet sein können als bisher erfahren bzw. gewohnt und vertraut. Natürlich wird Bewährtes, Vertrautes und gut Funktionierendes, bei SchülerInnen Akzeptiertes verwendet, aber nicht als vorgefertigtes Konzept, welches schnell Gefahr laufen kann, in Rezepte zu münden. Diese wiederum bergen die Gefahr in sich, Anderes, Ungewöhnliches, daher auch Verunsicherndes kaum bis gar nicht zuzulassen. »Traditionen sind wie Laternen, sie leuchten auf den Weg, nur Betrunkene halten sich daran fest. Der aufregende ›Weg zum Selbst‹ führt durch ein großes Labyrinth von (durch Laternen ausgestrahlten) Klängen. Auch Irrlichter haben ihre biographische Existenz(berechtigung).«¹²

Wenn es in der Pädagogik um selbsttätiges Gestalten geht, wird damit meist auch der Begriff »kreativ« konnotiert, dessen ursprüngliche Bedeutung von lateinischen creare = (er)schaffen, erzeugen, gebären damit wenig zu tun hat. Schon zu Beginn der siebziger Jahre sprach Heinz Antholz in Zusammenhang mit den modisch gewordenen Klangexperimenten und Schallaktionen von einem Kippen des »Trallalismus der Singbewegung« in einen »Schallalismus auditiver Kommunikationsspiele«¹³. Gertrud Meyer-Denkman schrieb 1972: »Dorthin zielt jene ›neumusische Bewegung‹, die meint, im Trend eines neuen Pluralismus sei alles erlaubt und möglich, wenn's nur der Spontaneität und dem ganzen Menschen dienlich sei. Statt wie bisher Melodisches und Rhythmisches zu klöppeln, wird Avantgardistisches anhand hübscher graphischer Muster erbastelt, was in seiner Primitivität Orffscher Spielbetulichkeit in nichts nachsteht.«¹⁴

Die Voraussetzungslosigkeit – so auch bei den *Klangnetzen* – hinsichtlich musikalischer Kenntnisse und Fertigkeiten für ein experimentelles Schaffen und Gestalten von Werken birgt natürlich die Gefahr einer falsch verstandenen Elementarisierung. Um dieser zu entgehen, ist es notwendig, bewußt zu machen, daß Kreativität sich nur in einer Auseinandersetzung mit Materialien, genau definierten Aufgaben oder Inhalten entfalten kann. Es geht darum, den Kindern bewußt zu machen, daß Musik nicht in einem beliebigen Drauflos-Spielen, in einem willkürlichen Zusammen-Setzen von Teilen zu einem Ganzen entsteht, sondern durch Finden und Erfinden geeigneter Materialien, durch Ausprobieren verschiedener Strukturbildungen, um Entscheidungen zu treffen, um Verwerfen, Neuaufbau, Verbessern, Verändern usw. Gefragt ist ein Imaginieren abstrakter musikalischer Elemente und Vorgänge und ein daran sich anschließendes Realisieren, nicht aber die Interpretation von Bildern, die Untermalung von Geschichten oder die musikalische Illustration emotionaler Welten.

Wie kann das erreicht werden? Ein kleiner Hinweis aus der Praxis: Vor jeder musikalischen Aktion, sei sie noch so klein oder groß, erfolgt ein Hinweis, daß diese wiederholbar sein soll. Nach einem ersten Kennenlernen des Materials wird eine präzise Aufgabe gestellt, die jeder Einzelne zuerst im Geiste imaginieren soll, das heißt das, was er musikalisch im handwerklich-technischen Sinn realisieren will, dann erst mag er es vorspielen, möglicherweise verbessern und wiederholen. Damit kann einerseits der Vorwurf der Beliebigkeit entkräftet werden, andererseits erarbeiten sich die Beteiligten ein Repertoire konkreter musikalischer Bausteine. »Zum freien, ästhetischen Spiel mit Möglichkeiten [!] muß die Entwicklung von Fähigkeiten der Elaboration, der Problemlösung, der Reflexion und der Kritik

hinzutreten.«¹⁵ Um diesen Aufgaben gerecht zu werden, werden dafür Personen engagiert, die aktuelle zeitgenössische Musik schaffen, da das Thema der *Klangnetze* die Kreation neuer Werke durch Schülerinnen ist.

Pädagogisierung?

Bei ihrer *Klangnetze*-Arbeit mit den SchülerInnen stehen sowohl die Musiker- und KomponistInnen als auch die LehrerInnen vor dem Problem der Pädagogisierung künstlerischer Arbeit. Es kommt zu einer Konfrontation zwischen schwieriger musikalischer Theorie und komplexen Kompositionsverfahren mit einer in den meisten Fällen notwendigen Elementarisierung dieser diffizilen Erscheinungen. Eigentlich ein Widerspruch und eine komplizierte Angelegenheit, auf die Adorno in seinem Buch *Dissonanzen* hingewiesen hat: »Die Problematik der inneren Unwahrheit der Pädagogik ist, daß die Sache, die man treibt, auf die Rezipienten zugeschnitten wird, keine reine sachliche Arbeit um der Sache willen ist. Diese wird vielmehr pädagogisiert.«¹⁶ Die *Klangnetze* sehen eine ihrer Aufgaben darin, trotz dieses Widerspruchs den musikalischen Raum für die Kinder so weit wie möglich für den ursächlichen Zusammenhang von Wahrnehmung, Spiellust und Rezeptionsvermögen zu öffnen. Jede Gruppe muß für sich und entsprechend der Gegebenheiten eigene Lösungen finden. Wie die Praxis in den Einführungsseminaren gezeigt hat, bieten einige Komponisten mit speziellen Werken in verbaler, graphischer oder ausnotierter Art Hilfen und Anleitungen für ein prozessuales Herangehen an Musik – geeignet sowohl für Schüler als auch für Profis: *Prose Collection* von Christian Wolff, *Water Yam* von dem Fluxuskünstler George Brecht, die *scratch anthology of compositions*, eine Sammlung verbaler oder ausnotierter Kompositions- und Improvisationsanleitungen von Robert Ashley bis Christian Wolff für das Scratch Orchestra, *Song Books* von John Cage, *vorschläge. konzepte zur ver(über)flüssigung der funktion des komponisten* von Mathias Spahlinger, Teile aus Dieter Schnebels *Schulmusik* und Vinko Globokars *Individuum – Kollektiv* oder aus Karlheinz Stockhausen *Aus den sieben Tagen* (nach einer Entschlackung vom esoterischen Mäntelchen). Um den Horizont hinsichtlich der praktischen und künstlerischen Arbeit zu erweitern, werden für einzelne Einführungsseminare Gastreferenten eingeladen, die in irgendeiner Weise Erfahrungen gemacht haben mit künstlerischer Arbeit in Schulen (bisher Gunter Schneider, Robert Michael Weiß, Daniel Ott und Mathias Spahlinger).

Die bisherige Erfahrung zeigt, daß in vielen Fällen ein künstlerisch-pädagogischer Zugang, der nicht einer gängigen schultypischen »Überpädagogisierung« entspricht, gut funktioniert und frischen Wind in die Schulen gebracht hat. Und es ist erstaunlich, daß es die *Klangnetze*, »ein Paradoxon von der ›Institutionalisierung der herauszufordernden Kreativität« wie es Christian Scheib im booklet zur *Klangnetze*-CD¹⁷ nannte – in unserer Kultur- und Bildungslandschaft immer noch gibt.

Daten

- 1992/93 erste Klangnetze in Österreich, gemeinsam mit dem Wiener Konzerthaus unter Karsten Witt und dem Österreichischen Kulturservice, Musiker des Klangforum Wien arbeiteten mit Dozenten aus England in Wiener und niederösterreichischen Schulen.
- Herbst 1993, Aufnahme des Projekts durch die Musikkuratoren des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, Lothar Knessl und Christian Scheib in ihr Programm, neue Konzeption gemeinsam mit Hans Schneider (Projektleiter) und Constanze Lippert (Musikreferentin des ÖKS), dazu wurden KomponistInnen dazu eingeladen.
- Herbst 1993 bis Frühjahr 1995 Einführungsseminare in drei Regionen Österreichs mit Richard McNicol aus England.
- Ab September 1995 wird das Projekt eigenständig durchgeführt. Burkhard Stangl wird künstlerischer Co-Leiter; eine vierte Region in Österreich kommt hinzu.
- Ende der Kuratortätigkeit von Knessl und Scheib, 1996 sind die *Klangnetze* ein Projekt innerhalb des ÖKS und werden vom Bundeskanzleramt, Sektion Kunst, vom Ministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten und von diversen Ländern und Landesorganisationen finanziert.
- Seit 1998 gibt es für jede Region verantwortliche KünstlerInnen, die gemeinsam mit dem Leiter das Projekt betreuen: Cordula Bösze, Seppo Gründler, Elisabeth Schimana und Burkhard Stangl.
- Planung für das Schuljahr 1999/2000: Ausweitung des Projektes Richtung Westösterreich, um es in Österreich flächendeckend anzubieten (abhängig von den Finanzen).

Konzertaufführungen

Trotz Freiwilligkeit präsentieren viele Gruppen Ergebnisse ihrer Arbeit in diversen internen Schulaufführungen, aber auch in einem größeren Rahmen. Besonders erfreulich: Konzertveranstalter treten selbst mit Angeboten an das Projekt heran.


Folgende öffentliche Konzerte fanden statt:

- 1995, 1996, 1997, 1998 und am 15. März 1999 im Rahmen der HÖRGÄNGE im Wiener Konzerthaus
- 1996, 1997, 1998 und am 9. Juni 1999 im Rahmen der Konzertreihe open music
- 1998 und am 19. März 1999 in der Kunsthalle Krems
- CD-Präsentation Projekt Klangnetze: Musik von dreiundneunzig SchülerInnen im Herbst 1996 im Rahmen der Ausstellung *1000 Jahre Musik in Österreich*
- Auftritt einer Gruppe im Museum Moderner Kunst im Palais Liechtenstein innerhalb der Veranstaltung projects in progress der Abteilung für Musikpädagogik der Universität für Musik in Wien
- Weitere Aufführungen in der Stadtinitiative Wien, im Kulturpavillon in Liefering/Salzburg, im Jugendzentrum in Schwaz und bei den 5. Grabenfesttagen, veranstaltet von der ÖBV, in Wien.

Statistik

Bis heute nahmen an den *Klangnetze*-Projekten teil:

- 95 Schulen
- 105 Klassen
- ca. 2.500 SchülerInnen
- 100 LehrerInnen
- 111 KomponistInnen und MusikerInnen



© positionen, 39/1999, S. 2-7