



ANTON BRUCKNER  
PRIVATUNIVERSITÄT  
OBERÖSTERREICH

Nentwich Marina

Matrikelnummer: 61800111

**Neue Musik und ihre Vermittlung –  
Was die Musikschule zur Vermittlung Neuer Musik  
beitragen kann**

Masterarbeit

PMA

zur Erlangung des akademischen Grades

**Master of Arts**

des Studiums Instrumentalpädagogik Saxophon

RA 066 745 727

an der

**Anton Bruckner Privatuniversität**

Betreut durch: Univ. Prof. MMag. PhD. Linda Aicher

Zweitleserin: Dagmar Schinnerl M.A.

Linz, November 2021

## ***Abstract***

Die Vermittlung Neuer Musik ist in vielen wissenschaftlichen Texten bereits zentrales Thema. Auch die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit dieser Thematik, jedoch speziell bezogen auf die Musikschularbeit. Ziel ist es darzustellen, welche Möglichkeiten es gibt, Neue Musik in der Musikschule zu vermitteln. Dafür werden einleitend zuerst für die Arbeit relevante Fachbegriffe genauer erläutert. Problemfelder in Bezug auf Neue Musik dienen gemeinsam mit der Publikumsanalyse als Basis der später aufgezeigten, bereits vorhandenen Vermittlungsansätze. Diese allgemeinen Vermittlungsansätze werden im letzten Kapitel auf den Musikschulbetrieb übertragen, wofür zuerst der KOMU-Lehrplan auf mögliche Ansätze überprüft und schlussendlich Ideen und Tipps für die Verwendung der Ansätze im Lehralltag vorgestellt werden. Diese Masterarbeit richtet sich an Lehrkräfte sowie DirektorInnen der (Landes)-Musikschulen, welche Interesse an Neuer Musik haben, diesem musikalischen Bereich mehr Gewichtung geben möchten und dadurch mithelfen, ein zukünftiges Publikum für Neue Musik zu schaffen.

# ***Inhaltsverzeichnis***

1. Einleitung.....	1
2. Begriffserklärung .....	3
2.1 Neue Musik.....	3
2.2 Musikvermittlung .....	5
3. Warum Neue Musik Vermittlung braucht .....	9
3.1 Geschichtlicher Aspekt.....	9
3.2 Musikalischer Aspekt .....	10
3.3 KomponistInnen – InterpretInnen .....	12
3.4 Gesellschaftlicher Aspekt.....	15
3.5 Persönlicher Aspekt.....	17
3.6 Psychologischer Aspekt.....	19
3.6.1 Kognitive Schemen .....	20
3.6.2 Gestaltpsychologischer Ansatz .....	20
3.6.3 Neuheit und Komplexität .....	23
3.6.4 Wiederholung .....	24
4. Neue Musik und ihr Publikum.....	28
4.1 Situation in Österreich .....	28
4.2 Publikumsforschung .....	30
5. Vermittlungsansätze.....	39
5.1 Rezeptiv-analytische Ansätze.....	41
5.1.1 Gesprächs- und Werkstattkonzerte.....	42
5.1.2 Konzertmoderation.....	43
5.1.3 Besondere Konzertvermittlungsansätze .....	44
5.1.4 Rahmenbedingungen für Konzertvermittlungsansätze .....	46
5.2 Künstlerisch-kreative Ansätze .....	47
5.2.1 Partizipative Konzerte .....	48

5.2.2	Vermittlungsansätze in Regelschulen .....	51
5.2.3	Improvisieren als Vermittlungsansatz .....	54
5.2.4	Komponieren als Vermittlungsansatz .....	60
5.2.5	Response-Methode als Vermittlungsansatz.....	70
5.2.6	Vermittlung mit Hilfe neuer Medien.....	72
5.3	Zusammenfassende Fakten.....	75
6.	Implikation Neuer Musik in der Musikschule .....	78
6.1	KOMU-Lehrplan hinsichtlich Neuer Musik und ihrer Vermittlung .....	78
6.2	Anwendung der Vermittlungsansätze in der Musikschule .....	86
6.2.1	Rezeptiv-analytische Ansätze .....	87
6.2.2	Künstlerisch-kreative Ansätze.....	90
7.	Zusammenfassung – Fazit – Ausblick .....	108
8.	Literaturverzeichnis .....	110
9.	Internetquellenverzeichnis .....	117

# **1. Einleitung**

Neue Musik, ein schwer zu definierender Begriff, welcher als musikalischer Bereich in der Kulturlandschaft scheinbar ein Nischendasein fristet und dessen Vermittlung dadurch unumgänglich scheint, ist zentrales Thema der vorliegenden Masterarbeit.

Dieses zentrale Thema ist mir durch meine eigenen Erfahrungen als Musikschülerin sowie als Lehrperson an der Landesmusikschule durchaus vertraut. Bereits im Instrumentalunterricht an der Landesmusikschule sowie später im Studium „Klassisches Saxofon“, bin ich selbst als Schülerin immer wieder mit Neuer Musik in Berührung gekommen. Da das Saxofon ein junges Instrument ist (1840 erfunden), gibt es viel Literatur in diesem Bereich. Durch seine Beschaffenheit bietet das Saxofon zudem eine Vielzahl an „Neuen Spieltechniken“, welche oft in Werken Neuer Musik Verwendung finden. Bei meiner ersten Konfrontation mit Neuer Musik (ich war bereits 14 Jahre alt) war meine Ablehnung gegenüber dieser Musik groß. Mein Instrumentallehrer hatte Schwierigkeiten, mich für diese Art von Musik zu begeistern. Erst später, während meines Bachelorstudiums, entfachte durch die vielseitige Beschäftigung mit Neuer Musik in mir das Feuer für diese Musik. Neben der Seite des Schülers/der Schülerin kenne ich aufgrund meiner Lehrtätigkeit im OÖ Landesmusikschulwerk auch die Seite der Lehrperson. Neue Musik an SchülerInnen zu vermitteln fällt selbst mir schwer, obwohl die Leidenschaft und die Bereitschaft zur Vermittlung dieser Musikrichtung vorhanden sind. Neben dem „wie“ fehlt im Instrumentalunterricht auch oft die Zeit. Wenn man bedenkt, dass viele Instrumental- und GesangsschülerInnen lediglich 30 Minuten pro Woche im Unterricht in der Musikschule verweilen, ist dies hinsichtlich der vielen Lernziele, welche laut KOMU-Lehrplan erfüllt werden sollten, nicht besonders viel Zeit. Trotzdem gibt es einige Möglichkeiten, im Musikschulalltag aktiv Neue Musik zu vermitteln. Diese Masterarbeit soll genau dafür eine Hilfestellung bieten. Ebenso liegt mir der musikalische Bereich als Interpretin besonders am Herzen. Nach Auftritten, bei denen Neue Musik am Programm stand, spüre ich immer wieder die ablehnende Haltung des Publikums gegenüber Neuer Musik. Als Beispiel sei mein Masterabschlussprüfungskonzert auf der Klarinette genannt. Dieses wurde als Projekt durchgeführt, wobei ausnahmslos Werke lebender KomponistInnen aufgeführt wurden. Da dieses Konzert auch live-gestreamt wurde, konnten viele Personen aus meinem Umfeld online dabei sein. Die Reaktionen waren sehr unterschiedlich. Von „das war einmal etwas anderes“ über „das habe ich nicht verstanden – war mir zu schwierig“ bis hin zu „was müsst ihr auf der Universität nur für schreckliche Musik spielen“ waren vielseitige Rückmeldungen dabei.

Diese drei genannten Aspekte führten mich zu dem Thema meiner Masterarbeit. Es müsste doch einen Weg geben, die Vermittlung Neuer Musik auch im Musikschulwesen gut zu integrieren und dadurch für ein zukünftiges Publikum dieser Musikrichtung zu sorgen. In der vorliegenden Masterarbeit werden genau diese Aspekte thematisiert. Zu Beginn werden die beiden wichtigsten Begriffe „Neue Musik“ und „Musikvermittlung“ definiert und genauer erläutert. Die Frage, warum Neue Musik Vermittlung benötigt, wird hinsichtlich der möglichen Problemfelder, die beim Hören auftreten können, genauer beleuchtet, wodurch erste Hinweise auf mögliche Ansätze zur Vermittlung auftauchen. In weiterer Folge wird auch das Publikum Neuer Musik im deutschsprachigen Raum auf seine Beschaffenheit überprüft und die Situation in Österreich dargestellt. Im nächsten Schritt werden allgemeine Vermittlungsansätze vorgestellt, welche ganz generell zur Vermittlung Neuer Musik eingesetzt werden können. Im Anschluss daran wird der KOMU-Lehrplan auf Vermittlungsansätze überprüft. Zusammenfassend werden die wichtigsten Vermittlungsansätze auf den Musikschulalltag übertragen und durch praktische Beispiele ergänzt.

## 2. Begriffserklärung

Im nun folgenden Kapitel werden die beiden wichtigsten Begriffe für die vorliegende Masterarbeit, „Neue Musik“ und „Musikvermittlung“, genauer erläutert. Da diese Begriffe sehr vielfältig sein können, wird genau definiert, wofür diese beiden Begriffe in der vorliegenden Masterarbeit verwendet werden.

### 2.1 Neue Musik

Der Begriff „Neue Musik“ „lässt sich nicht terminologisch definieren“, sondern lediglich „begrifflich und historisch deuten“.<sup>1</sup> Es gab zu jedem Zeitpunkt in der Musikgeschichte Musik, die als neu betrachtet wurde.<sup>2</sup> In der vorliegenden Arbeit soll Neue Musik eine Art Überbegriff über musikalische Innovation im 20. und 21. Jahrhundert darstellen, welche sich „konzeptuell, strukturell und ästhetisch“<sup>3</sup> von herkömmlichen Verfahren absetzt. Es gibt zwei Schreibweisen: „Neue Musik“ und „neue Musik“, welche beinahe gleichberechtigt nebeneinander existieren.<sup>4</sup> Bis ins frühe 20. Jahrhundert oder genauer gesagt bis zu dem Zeitpunkt, an dem die Musik die Dur-Moll-Tonalität verlassen hat, wurde jedoch das kleine „n“ bevorzugt verwendet.<sup>5</sup>

In der vorliegenden Arbeit bezieht sich der Begriff meist auf atonale Musikformen, weshalb die erste Schreibweise „Neue Musik“ verwendet wird. Der Begriff steht nicht exakt für eine Epoche, sondern vielmehr meint er, je nach zeitlichem Segment im 20./21. Jahrhundert, immer eine andere Musikrichtung.<sup>6</sup> Er wird hauptsächlich mit der Zwölftonmusik, Atonalität und später mit der seriellen Musik, also jener Kunstmusik um 1950, welche auf einer „[...]gleichberechtigten Organisation aller musikalischen Parameter basiert[...]“<sup>7</sup>, verknüpft.<sup>8</sup> Zusammenfassend steht der Begriff also für jene Kunstmusik nach 1900, welche sich als „neu“ im Vergleich zu den Kompositionsstilen des 19. Jahrhunderts versteht. Charakteristisch für Neue Musik ist zum einen die Entfernung/Abwendung von der Dur- oder Moll-Harmonik und

---

<sup>1</sup> Danuser, H. (2016). *Neue Musik, Einleitung, Allgemeines, Terminologisches*. MGG Online. Online unter <https://www-1mvg-2online-1com-10000f8f3007a.han-bruckneruni.at/mgg/stable/12957> (Stand 9.3.2021).

<sup>2</sup> Vgl. Pschera, A. (15.4.2019). *SWR2 Essay. Neue Musik – wozu?* [Radiosendung]. Online unter <https://www.swr.de/swr2/programm/download-swr-13358.pdf> (Stand 18.6.2021). S. 3.

<sup>3</sup> Saary, M. Neue Musik. In *Österreichisches Musiklexikon online*. Online unter [https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik\\_N/Neue\\_Musik.xml](https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_N/Neue_Musik.xml) (Stand 9.12.2020).

<sup>4</sup> Vgl. Hiekel, J. P. (2016). Neue Musik. In J. P. Hiekel & C. Utz (Hrsg.), *Lexikon Neue Musik* (S.434–444). Stuttgart: J.B. Metzler Verlag GmbH. Hier S. 434.

<sup>5</sup> Vgl. Pschera, <https://www.swr.de/swr2/programm/download-swr-13358.pdf>, S. 3.

<sup>6</sup> Vgl. Saary, [https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik\\_N/Neue\\_Musik.xml](https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_N/Neue_Musik.xml).

<sup>7</sup> Cavallotti, P. (2016). Serielle Musik. In J. P. Hiekel & C. Utz (Hrsg.), *Lexikon Neue Musik* (S.547–556). Stuttgart: J.B. Metzler Verlag GmbH. Hier S. 547.

<sup>8</sup> Vgl. Linke, C. (2011). *Neues Publikum für zeitgenössische Musik: Festivalkultur im Wandel am Beispiel der Donaueschinger Musiktage* (Unveröffentlichte Magisterarbeit). Leuphana Universität Lüneburg, Lüneburg. S. 5.

zum anderen die Entfernung/Veränderung der Rhythmik von der formgebenden Harmonik, was eine freie Entfaltung der Melodie ohne harmonischen Zusammenhang ermöglicht.<sup>9</sup>

Paul Bekker – ein Musikkritiker – führte den Begriff „Neue Musik“ im Jahr 1919 erstmals für die Kompositionsrichtungen der Kunstmusik des 20. und 21. Jahrhunderts ein. Er verwendete ihn als Titel einer seiner Publikationen und legte zudem den Begriff auch in seinem Sammelband 1923 fest.<sup>10</sup> Bereits nach dem zweiten Weltkrieg ist man der Auffassung, dass zur Neuen Musik alle kunstmusikalischen Richtungen des 20. Jahrhunderts gehören, welche sich vom Konzept der Kompositionen der Musik bis Ende des 19. Jahrhunderts absetzen.<sup>11</sup> An den Begriff Neue Musik waren 1920 viele Konstanten gekoppelt. Beispielsweise kultureller Universalismus, geistige Neuorientierung, Aktualitätsanspruch, Gegenpol zur Romantik, traditionelle Einbindung, Fortschritt und Avantgarde.<sup>12</sup> Arnold Schönberg und seine Schule – die zweite Wiener Schule – bilden den Ausgangspunkt Neuer Musik. Nirgendwo war der stilistische Bruch des 19. Jahrhunderts, geschaffen durch die Distanzierung zur bislang gewohnten Tonalität, spürbarer. In der Neuen Musik des 20. Jahrhunderts lassen sich zwei grundsätzliche Neuerungen feststellen. Einerseits das Verlassen der Tonalität und andererseits die Entwicklung neuer Techniken. Dies brachte eine Befreiung von veralteten Traditionen mit sich und öffnete neue Richtungen. Beispielsweise Expressionismus, Klang- und Lautkompositionen, Dadaismus, Brutismus, Minimalismus, Aleatorik, elektronische Musik, Musikgraphik bis zur Meditationsmusik und Performance. Neuerungen beispielsweise durch Jazz, Medienmusik, Populärmusik etc. fallen jedoch nicht unter die Rubrik „Neue Musik“.<sup>13</sup>

Es gibt für Neue Musik zahlreiche Begriffe, welche beinahe synonym verwendet werden und doch jeweils eine spezifische Bedeutung haben: zeitgenössische Musik, Musik des 20./21. Jahrhunderts, moderne Musik, Musik unserer Zeit, Musik der Gegenwart und im weiteren Sinn auch avancierte oder aktuelle Musik sowie avantgardistische Musik und verschiedene Abwandlungen. Diese Begriffe kann man nicht voneinander trennen, da sie eine Vielzahl an Stilrichtungen verbinden und sich allgemein auf das Neue und Fortschrittliche beziehen. Jedoch haben alle Begriffe eine spezifische Bedeutung. Nach Andreas Ballstaedt stehen Begriffe wie moderne Musik, Neue Musik sowie avantgardistische Musik häufig epochal im Bezug zum 20.

---

<sup>9</sup> Vgl. Bekker, P. (1923). *Neue Musik. Dritter Band der Gesammelten Schriften*. Online unter [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/40/Bekker\\_Neue\\_Musik\\_Vortrag.pdf](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/40/Bekker_Neue_Musik_Vortrag.pdf) (Stand 5.5.2021). S. 89–105.

<sup>10</sup> Vgl. Saary, [https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik\\_N/Neue\\_Musik.xml](https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_N/Neue_Musik.xml).

<sup>11</sup> Vgl. Zehme, H. (2005). *Zeitgenössische Musik und ihr Publikum. Eine soziologische Untersuchung im Rahmen der Dresdner Tage der zeitgenössischen Musik*. Regensburg: ConBrio Verlagsgesellschaft. S. 13.

<sup>12</sup> Vgl. Seierl, W. & Weberberger, D. (2014). Neue Musik – heute?. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S. 9–17). Wien: monochrom. Hier S. 11.

<sup>13</sup> Vgl. Saary, [https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik\\_N/Neue\\_Musik.xml](https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_N/Neue_Musik.xml).

Jahrhundert,<sup>14</sup> was bei Begriffen wie „zeitgenössische Musik“, „Musik von heute“ und „aktueller Musik“ nicht so stark der Fall ist. Diese Begriffe sind weitläufiger und nicht so sehr an eine Epoche gebunden.<sup>15</sup> Sie beziehen sich mehr auf die aktuelle Musik unserer Zeit und haben somit eine stärkere Verbindung zur Gegenwart. Dies heißt aber nicht, dass sich diese Begriffe nur auf Kompositionen des jungen 21. Jahrhunderts beziehen. Sie beziehen sich ebenso auf Kunstmusik ab Ende des 20. Jahrhunderts bis heute.<sup>16</sup>

Die Vielzahl der Bezeichnungen gibt einen ersten Eindruck, wie weitläufig das Spektrum dieses musikalischen Bereiches ist. Eine Vielfältigkeit an musikalischen Ausdrucksformen kennzeichnet die zeitgenössische Musikkultur. Durch das Verschwimmen der Grenzen zwischen unterschiedlichen musikalischen Genres und durch den Einfluss neuer Medien wird die Musikkultur immer fort ausgedehnt.<sup>17</sup>

Zusammenfassend findet in der vorliegenden Arbeit der Begriff Neue Musik Verwendung für alle Innovationen der Musik des 20. und 21. Jahrhunderts, welche sich stilistisch/kompositorisch vom 19. Jahrhundert unterscheiden. Wird das Synonym „zeitgenössische Musik“ verwendet, so soll der Bezug zur gegenwärtigen Musik hervorgehoben werden.

## **2.2 Musikvermittlung**

Musikvermittlung – ein Wort, zusammengesetzt aus zwei Grundbegriffen. „Musik“ – ein kaum zu definierender/offener Begriff – und „Vermittlung“ – ein Mittelstück zwischen unvermittelten Dingen – in diesem Fall zwischen Mensch und Musik.<sup>18</sup> Dies wird auch durch die beiden im Wort Vermittlung enthaltenen Begriffe – „Mitte“ und „Mittel“ – sichtbar. Das Wort Mitte meint meist eine spezielle Stelle, welche exakt gleich weit von mindestens zwei Äußeren entfernt liegt, und Mittel könnte für die verschiedenen Hilfsmittel stehen, welche bei der Musikvermittlung unterstützend verwendet werden können.<sup>19</sup> Warum die Vermittlung zwischen Publikum und Musik immer mehr an Bedeutung gewinnt, kann als eine von vielen Betrachtungen darauf zurückgeführt werden, dass der Bezug zu bestimmten Musik-Genres

---

<sup>14</sup> Vgl. Ballstaedt, A. (2003). *Wege zur Neuen Musik. Über einige Grundlagen der Musikgeschichtsschreibung des 20. Jahrhunderts*. Mainz: Schott. S. 30–34.

<sup>15</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 13.

<sup>16</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 5.

<sup>17</sup> Vgl. Fricke, S. (2010). *Zeitgenössische Musik*. Online unter [http://www.miz.org/static\\_de/themenportale/einfuehrungstexte\\_pdf/archiv/fricke\\_zm\\_2010.pdf](http://www.miz.org/static_de/themenportale/einfuehrungstexte_pdf/archiv/fricke_zm_2010.pdf) (Stand 12.2.2021). S. 1.

<sup>18</sup> Vgl. Rüdiger, W. (2014). *Musikvermittlung – wozu?. Umriss und Perspektiven eines jungen Arbeitsfeldes*. Mainz: Schott Music. S. 7.

<sup>19</sup> Vgl. Hüttmann, R. (2009). *Wege der Vermittlung von Musik. Ein Konzept auf der Grundlage allgemeiner Gestaltungsprinzipien*. Augsburg: Wißner-Verlag. S. 15.

immer mehr verloren geht und dadurch nicht mehr als Bestandteil menschlicher Kultur gesehen wird. Die Musikvermittlung will diese teilweise verloren gegangene Beziehung wieder aufbauen, indem sie beispielsweise Räume zur intensiven Auseinandersetzung mit Musik schafft.<sup>20</sup>

Der Begriff Musikvermittlung wurde zunächst von der Musikwissenschaft als Hinweis auf die Vermittlung zwischen HörerInnen und Werk, ohne pädagogische Hintergründe und ohne Bezug auf den Musikunterricht verstanden.<sup>21</sup> Allerdings kommt der Begriff Vermittlung auch schon früh im musikpädagogischen Kontext vor. So definiert Rudolf Nykrin Vermittlung als eine umfassende Bezeichnung dessen, was im Rahmen von Unterricht ausgeübt wird. Laut Ortwin Nimczik ist die Vermittlung jedoch nur für die Informationsüberbringung zuständig. Der Sinn wird hingegen über das Handeln hervorgebracht.<sup>22</sup> Ein Umgang mit Musik, welcher auf dem Verstehen von Musik beruht, ist die Begriffserklärung nach Weber.<sup>23</sup> In den letzten Jahrzehnten wurde Musikvermittlung auch im außerschulischen Kontext immer öfter als Überbegriff unterschiedlichster Formen musikalischer Begegnungen verwendet.<sup>24</sup> Diese Begegnungsmöglichkeiten möchte die Musikvermittlung erweitern, intensivieren und facettenreicher gestalten, wofür auch ein eigenes Berufsfeld entstand. Im deutschsprachigen Raum tritt die Fachbezeichnung Musikvermittlung erstmals 1998 an der Hochschule für Musik Detmold auf. Der Fachbegriff steht damals für die Entwicklung und Anwendung von Methoden und Techniken, welche das Ziel haben, Musik in verschiedenste gesellschaftliche Kontexte zu bringen. Wobei Musikvermittlung keinesfalls ein Synonym für Musikpädagogik, Didaktik, außerschulische Musikpädagogik oder Musikmanagement darstellen soll.<sup>25</sup> Der genaue Unterschied liegt darin, dass Musikvermittlung das Ziel hat, Musik spürbar zu machen und auch Menschen zu berühren, während es bei Musikpädagogik in erster Linie um das Musizieren geht.<sup>26</sup> Das Verstehen von Musik ist jedoch sowohl Teil der Musikvermittlung als auch Teil der Musikpädagogik. Somit zählen auch musikpädagogische Konzepte außerhalb der Schulen zur Musikvermittlung. Ein Beispiel hierfür sind Musikvermittlungsprogramme für Kinder, welche nicht als Ersatz der Musikerziehung oder als Zusatzunterricht, sondern vielmehr als Zusatzangebot an einem anderen Ort verstanden werden. Dabei steht die musikalische Begegnung im Mittelpunkt. In weiterer Folge kann Musikvermittlung auch für den Zugewinn

---

<sup>20</sup> Vgl. Rüdiger, 2014, S. 7.

<sup>21</sup> Vgl. Wieneke, J. (2016). *Zeitgenössische Musik vermitteln in Kompositionsprojekten an Schulen*. Hildesheim: Georg Olms Verlag AG. S. 5.

<sup>22</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 6.

<sup>23</sup> Vgl. Weber, B. (2003). *Neue Musik und Vermittlung*. Hildesheim: Georg Olms Verlag. S. 304.

<sup>24</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 7.

<sup>25</sup> Vgl. Rüdiger, 2014, S. 8.

<sup>26</sup> Vgl. Rüdiger, 2014, S. 9.

von neuem Publikum zuständig sein.<sup>27</sup> Da jeder Mensch musikalisch ist, wenn auch auf verschiedenste Weise, sollte jeder Mensch seine Musikalität auch ausleben und entfalten können. Menschen sollen die Musik innerlich und äußerlich spüren können und somit die Liebe zur Musik (wieder)entdecken. Auch dies fällt in den Zuständigkeitsbereich der Musikvermittlung.<sup>28</sup>

Barbara Stiller versucht 2008 Musikvermittlung als Handlungsfeld sowie als spezifische Umgangsform mit Musik zu beschreiben.

Sie beschreibt Musikvermittlung als:

- „[...] Umgangsweise mit Musik, welche sich produktiv, interpretativ, reflexiv oder beratend ausdrücken kann.
- Berufsfeld, welches von Musikpädagog[Inn]en, Konzertpädagog[Inn]en, Musiker[Inne]n, Journalist[Inn]en, Musikwissenschaftler[Inne]n oder Kulturmanager[Inn]en ausgeübt wird.
- Arbeitsbereich in Institutionen wie Konzerthäusern, Kulturvereinen, Medien oder Orten der freien Musikszene.
- Studienrichtung, die Vernetzungen zwischen Musikpädagogik, Musikwissenschaft und künstlerischer Ausbildung anstreben.“ [...] <sup>29</sup>

Neben den genannten Aufzählungen, was Musikvermittlung alles sein kann, rücken nun zusammenfassend die zentralen Anliegen der Musikvermittlung in den Vordergrund.

- Zum einen agiert sie als Schnittstelle zwischen Kunst und Bildung und verbindet somit das Publikum mit den Ausführenden.
- Sie geht auf die unterschiedlichen Bedürfnisse des vielfältigen Publikums ein.
- Sie schafft die Rahmenbedingungen für eine kreative Auseinandersetzung mit der Musik (Raum, Einführungsprogramme, Workshops ...).

---

<sup>27</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 8.

<sup>28</sup> Vgl. Rüdiger, 2014, S. 9.

<sup>29</sup> Stiller, B. (2008). *Erlebnisraum Konzert. Prozesse der Musikvermittlung in Konzerten für Kinder*. Regensburg: Con Brio. S. 13–20. Zit. in: Wimmer, C. (2010) *Musikvermittlung im Kontext*. Regensburg: Con Brio. S. 24–25.

- Sie vermittelt Wissen, ohne belehren zu wollen, und ermöglicht einen Austausch an Erfahrungen ohne Überheblichkeit.
- Sie bildet Netzwerke zwischen Kultur- und Bildungsinstituten und aller am Prozess beteiligten Personen.
- Sie hilft dabei, das bestehende Publikum zu binden und neue Zielgruppen zu generieren.<sup>30</sup>

Für die Masterarbeit ist zusammenfassend von Bedeutung, dass Musikvermittlung ein starkes Bindeglied zwischen der Musik, also dem Werk und dem Publikum darstellt. Die Musikvermittlung ist daher im erweiterten Sinn auch für den Zugewinn von neuem Publikum mitverantwortlich. Weiters ist sie mit der Pädagogik verknüpft, wobei dies nicht nur auf den Regelschulbetrieb, sondern auch auf den außerschulischen Unterricht an externen Orten bezogen und somit gerade für die Musikschularbeit von Bedeutung ist. Dass Musikvermittlung mehr als nur Informationsüberbringung ist und auf dem Verstehen von Musik durch Handeln basiert sowie mit speziellen Methoden und Techniken arbeitet, stellt eine gute Basis für die nun folgenden Kapitel dar.

---

<sup>30</sup> Vgl. Tunner, M. *Musikvermittlung in der Neuen Musik. terz - vermittlung magazin*. Online unter <http://terz.cc/magazin.php?z=44&id=168> (Stand 2.12.2020).

## **3. Warum Neue Musik Vermittlung braucht**

Im nun folgenden Kapitel geht es um die möglichen Schwierigkeiten oder Probleme, welche in Verbindung mit Neuer Musik auftreten können. Es gibt einige Aspekte, die deutlich machen, warum es Neue Musik oft schwer hat. Gerade durch diese nun folgenden Gesichtspunkte wird die Notwendigkeit von Musikvermittlung in diesem Bereich verdeutlicht.

### **3.1 Geschichtlicher Aspekt**

Bereits aus der Vergangenheit ist die Problematik von der Begegnung mit Neuem oder Fremdem bekannt. Ablehnung und Vorbehalte gegenüber neuen musikalischen Mustern sowie Brüche des bereits Bekannten sind beinahe im gesamten musikgeschichtlichen Verlauf immer wieder erkennbar.<sup>31</sup>

In der Neuzeit hatte Musik zwei wesentliche Funktionen: Einerseits diente sie dem Lob Gottes in der Kirche und andererseits wurde sie zur Gestaltung von Festen genutzt. Somit ist sie Teil der Repräsentanz der Kirche und/oder des Fürstentums. Lediglich die freien Spielleute, welche auf Straßen und Plätzen spielten, bildeten eine gegensätzliche Gruppe. Bereits 1600 wurde Monteverdi von KomponistInnen kritisiert, welche noch auf den strengen polyphonen Kontrapunkt bestanden. Sein unvollkommener, moderner Stil, welcher den menschlichen Ausdruck an vorderster Stelle sah, wick den Vorstellungen der Komponisten-KollegInnen und wurde strikt abgelehnt. Im Gegensatz dazu beschwerten sich „moderne“ KomponistInnen im 18. Jahrhundert über KollegInnen, welche im kontrapunktischen Stil hängen geblieben waren. Die Musik beginnt sich nach der Französischen Revolution mehr als Repräsentant des Volkes zu etablieren. Öffentliche, von BürgerInnen organisierte Konzerte mit vielfältigem Programm wurden zur neuen Konzertform, bei der eine Mischung aus verschiedensten Musikstilen zu hören war. Zu den neuen Konzertformen gesellte sich auch eine neue Berufsgruppe, die sogenannten „freischaffenden KünstlerInnen“. Eine Berufsgruppe, die damals wie heute von Existenzproblemen geplagt ist.<sup>32</sup> Mit der Bildung von Konzertgesellschaften Anfang des 19. Jahrhunderts, kam es zur Aufspaltung in sogenannte „hohe und niedrige“ Musik, welche uns auch bis heute noch begleitet. In der großen Form der Sinfonie fand das aufstrebende Bürgertum seine emotionale Bestätigung. Mit der dynamischen Exposition der Themen in der Sinfonie

---

<sup>31</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XIII.

<sup>32</sup> Vgl. Meyer-Denkman, G. (2004). Über Schwierigkeiten mit der neuen Musik. In G. Meyer-Denkman (Hrsg.), *Grenzübergänge zwischen Musik, Kunst und den Medien heute* (S. 7–18). Oldenburg: BIS-Verlag. Hier S. 7–9.

geht aber auch das Bedürfnis nach Einfachheit, Ausdruck subjektiver Empfindungen sowie melodische Harmonie einher. Diese Wünsche sind auch heute noch bekannt. Im beginnenden Industriezeitalter kommt es zur Trennung in Bürger- und Arbeitertum. Zeitgleich wächst das Bedürfnis nach einem numinosen Einssein. Die Idee eines Gesamtkunstwerkes (Bsp. Richard Wagner) wird geboren. Alle Künste sollen zu einer Einheit verschmelzen.<sup>33</sup>

Die Musik hat sich in der Geschichte nie konstant verhalten. Sie war und ist stets im Wandel. Jedes Ereignis (Bruch/Gegensatz) in der Geschichte spiegelt sich in der Kunst und Musik wieder. Die Ablehnung Neuer Musik ist im Laufe der Geschichte immer wieder ein Problem, jedoch spitzt sich die Lage im 20. Jahrhundert zu.<sup>34</sup> In den zwei Weltkriegen wird das Bürgertum zerschlagen und die Musik wird von der Gesellschaft abgespalten. Alles, was neu und anders ist, wird bereits Anfang des 20. Jahrhunderts abgelehnt. Der Höhepunkt dieser Ablehnung war die Zerstörung von sogenannter „entarteter Kunst“ durch die Nazis sowie die Ausgrenzung jüdischer KünstlerInnen. Neue Musik und Neue Kunst wurde ins Abseits gestoßen und zog sich in einen Privatzirkel, oder anders gesagt in eine Nische, zurück. Ein Beispiel dafür ist die Gründung des „Privatvereins für neue Musik“ von Arnold Schönberg.<sup>35</sup> Ein Graben zwischen Neuer Musik und Gesellschaft entstand. Dieser entstandene Graben ist allerdings nicht allein auf die Geschichte zurückzuführen. Vielmehr ist es Neue Musik selbst, inklusive ihrer Beschaffenheit, welche die Hörschaft vor große Herausforderungen stellt.

### **3.2 Musikalischer Aspekt**

Der musikalische Aspekt bildet gemeinsam mit dem gesellschaftlichen und dem persönlichen Aspekt jene drei Bereiche, welche laut Weber Bernhard als wesentliche Ursachen für die Schwierigkeit des Hörens von Neuer Musik genannt werden.<sup>36</sup> Nun folgend werden diese drei Aspekte aufgegriffen und um weitere wichtige Faktoren ergänzt.

Die Neue Musik möchte sich, wie bereits beim geschichtlichen Aspekt erwähnt, von Traditionellem lösen und ein eigenes, unabhängiges System bilden. Dabei wollen KomponistInnen oftmals nicht nur Traditionelles verändern, sondern vielmehr etwas völlig

---

<sup>33</sup> Vgl. Meyer-Denkman, 2004, S. 8–9.

<sup>34</sup> Vgl. Leeb, E. (2016). *Methoden zur Vermittlung Neuer Musik insbesondere einem Jugendblasorchester und seinem Stammpublikum anhand dreier Beispiele* (Unveröffentlichte Bachelorarbeit). Anton Bruckner Privatuniversität, Linz. S. 3.

<sup>35</sup> Vgl. Meyer-Denkman, 2004, S. 9–10.

<sup>36</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XVI.

Neues und Fremdes schaffen. Dies lässt aus der einstigen Publikumskritik eine Ablehnungshaltung werden.<sup>37</sup>

Aufgrund dieser Loslösung von all den Formen der bisherigen Traditionen gibt es zwischen den einzelnen Werken Neuer Musik keine gemeinsamen Elemente mehr. Was bedeutet, dass jedes Werk zwar in sich logisch aufgebaut sein kann, jedoch mit anderen Werken nicht mehr verglichen werden kann. Die gemeinsame Musik-Grammatik fehlt – das Verstehen wird erschwert.<sup>38</sup> Auch die Ordnung und das System des musikalischen Materials ist für das Musikverstehen von Bedeutung. Fehlt einem Werk jegliche Norm und jegliches System, so kommt es zu einer Abspaltung vom Gewohnten. Das Werk wirkt komplex, da die Logik und der Tonbezug innerhalb des Stückes abhanden kommen.<sup>39</sup> Die oft sehr komplexe und vor allem neue Struktur der Neuen Musik unterscheidet sich stark von den bekannten Hörgewohnheiten des 19. Jahrhunderts, was oft zu einem „nicht verstanden werden“ führt.<sup>40</sup>

Eine völlig neue Denkweise hinsichtlich Kompositionstechniken löste sich von allen bisherigen formalen Vorgaben. Die bislang geltende Funktionsharmonik wird von neuen Skalen, völlig autonomen Tönen und Klängen abgelöst. Der Beginn kann auf Arnold Schönberg und seine Atonalität zurückgeführt werden. In der sogenannten seriellen Musik, bei der jeder Ton mit seiner Dauer, Stärke und Klangfarbe exakt in einem Zahlendiagramm voreingeplant ist<sup>41</sup>, wird dies von Schönbergs SchülerInnen der nächsten Generation noch weiter verschärft.<sup>42</sup> Eine weitere Veränderung brachte John Cage. Er löste sich von dem seriellen System und betrachtete Ton/Klang/Sprache/Gesang/Geräusch als gleichwertig Parameter. Vor allem dem Interpreten/der Interpretin ließ er dadurch erheblichen Freiraum zukommen, wodurch KomponistInnen und InterpretInnen auf einer Ebene gleichgestellt wurden. Cage nimmt sich also durch die Zufallsmanipulationen selbst zurück, wodurch neue Klangideen entstehen.<sup>43</sup> Um dem musikalischen Verlauf Neuer Musik folgen zu können, muss eine „[...]gesteigerte geistige Kraft aufgewendet werden“.<sup>44</sup> Die Fremdartigkeit der Musik und der Mangel an Verständnis führen daher oftmals zu einer Ablehnung gegenüber diesen Genres.

---

<sup>37</sup> Vgl. Leeb, 2016, S. 4.

<sup>38</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XV-XVI.

<sup>39</sup> Vgl. Schatt, P. W. (2004). Neue Musik heute. In H. Bäßler & O. Nimczik & P. W. Schatt (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Analysen – Interpretationen – Unterricht* (S. 21–38). Mainz: Schott. Hier S. 30–31.

<sup>40</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 29.

<sup>41</sup> Vgl. Michels, U. (1985). *dtv-Atlas Musik. Band 2. Musikgeschichte vom Barock bis zur Gegenwart*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, S. 518.

<sup>42</sup> Vgl. Meyer-Denkman, 2004, S. 10–11.

<sup>43</sup> Vgl. Meyer-Denkman, 2004, S. 13.

<sup>44</sup> Hartmann, K. A. (1995). Warum ist Neue Musik so schwer zu hören?. In R. Ulm (Hrsg.), *Eine Sprache der Gegenwart – musica viva 1945-1995* (S. 267–272). Mainz: Schott. Zit. in: Zehme 2005, S. 29.

Beim Hören Neuer Musik entstehen oft Hörerwartungen von bekannten Werken wie beispielsweise von Frank Sinatra oder Haydn. Unbewusst wird versucht, in der Neuen Musik auch vertraute Elemente zu finden. Finden wir diese jedoch nicht, so kommen wir zum Entschluss, diese Musik habe keine Melodie, keine Harmonik und keinen Rhythmus. Folglich wird die Musik oft als unverständlich oder als Lärm wahrgenommen. Das Problem stellen die verwendeten Dissonanzen dar, also je nach Kultur und Zeit als auflösungsbedürftig empfundene Töne oder Akkorde. Diese Tatsache erschwert die neurophysiologische Verarbeitung dieser Musik enorm. Es ist dabei nicht das Vorhandensein von Dissonanzen das Problem – in jeder Harmonik kommen welche vor – sondern die erzeugte Spannung, welche auch wieder aufgelöst werden sollte. Ist dies nicht der Fall, fällt das Zuhören schwer.<sup>45</sup> Laut Gertrud Meyer-Denkman liegt die Schwierigkeit des Zuhörens vor allem darin, sich selbst vollkommen auf neue und andere Hörperspektiven einlassen zu können.<sup>46</sup> Dies ist vor allem bei jener Musik der Fall, die jeden klingenden Parameter in ihre musikalische Struktur einbindet.

ZuhörerInnen, welche ein Konzert Neuer Musik besuchen, sind unabhängig von Voraussetzung und Erwartung neugierig und zugleich auch unsicher. Durch häufigeren Besuch solcher Konzerte kann sich diese Neugierde in Vertrauen umwandeln. Dies klingt einfach, ist es allerdings nicht. Denn für viele Personen soll Musik eine Art Ausgleich, Ablenkung oder Aufmunterung sein (siehe dazu auch Kapitel 4.2). Finden sie das in der Musik nicht, so gilt diese gleich als zu anstrengend und es kann keine Motivation aufgebracht werden, sich mit der Musik auseinander zu setzen. Gerade bei Neuer Musik, bei der oft unüberschaubare und komplexe Abläufe sowie dissonante Klänge und Strukturen auftauchen, wäre eine Auseinandersetzung mit dem Musikgenre daher unumgänglich.<sup>47</sup>

### **3.3 *KomponistInnen – InterpretInnen***

Weitere wichtige Parameter stellen neben der Musik selbst auch deren KomponistInnen und InterpretInnen dar. Oftmals werden KomponistInnen Neuer Musik beschuldigt, sich nicht an den HörerInnen ihrer Musik zu orientieren. Es treffe den Komponierenden eine Teilschuld, dass die komponierte Musik von Laien schwer zu begreifen sei.<sup>48</sup> Andererseits widersprechen KomponistInnen diesem Vorwurf, da es für sie ebenso wichtig sei, mit ihrer Musik verstanden

---

<sup>45</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 30.

<sup>46</sup> Vgl. Meyer-Denkman, 2004, S. 11.

<sup>47</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 40.

<sup>48</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 37.

zu werden. Den Vorwurf, dass KomponistInnen nur komponieren würden, um ihre KollegInnen zu beeindrucken oder die Neugierde von Fachpersonen zu erregen, weist der nordamerikanische Komponist Ernst Krenek zurück. KomponistInnen gehen laut Krenek lediglich ihrer gefühlten Verpflichtung sowohl gegenüber der Musik, der Nachwelt und anderen Parametern nach. Der kränkende Vorwurf von Arroganz sei daher auch zurückzuweisen.<sup>49</sup> Oftmals fühlen sich die KomponistInnen dennoch als „große Meister“. Aussagen wie beispielsweise „Wer ist von meinem Metier?“ (Karlheinz Stockhausen 1950) lassen die Unerreichbarkeit der KomponistInnen erahnen. Doch auch 60 Jahre später ist diese Haltung immer noch ähnlich, wenn ein Sir Harrison Birtwistle, ein englischer Komponist, in einem Pressegespräch erwähnt, dass er „never ever“ beim Komponieren an das Publikum gedacht hätte.<sup>50</sup> Diese Art der Überlegenheit könnte auch mit der Tatsache einhergehen, dass laut Frank Hentschel, Professor der Musikwissenschaften in Köln, die meisten KomponistInnen einen Hochschulabschluss haben. Und zwar nicht nur ein Musikstudium, sondern auch ein Studium in geisteswissenschaftlichen Fächern.<sup>51</sup>

Die neuen Stilmittel der Musik sind gar nicht so neu wie sie scheinen. Sie sind teilweise aus älteren Musikbewegungen hervorgegangen und heben sich trotzdem zugleich ab. Dass daher Neue Musik weniger sinnlich oder nur ausgedacht sei, ist zurückzuweisen. Georg Katzer, ein deutscher Komponist meint, dass er nur schreiben könne, was er auch tatsächlich für richtig halte. Er würde sich daher selbst anlügen, wenn er so komponieren würde, dass alle ZuhörerInnen sofort seine Musik verstanden und begeistert sein würden.<sup>52</sup> Der argentinisch-deutsche Komponist Mauricio Kagel entgegnet, dass KomponistInnen, welche auf extreme Weise zeitgenössische Musik komponieren, ohne auf das vergangene Musikgeschehen zu achten, riskieren, konventionelle MusikhörerInnen zu verlieren. Es sind also Grenzen hinsichtlich der Annäherung von KomponistInnen und ZuhörerInnen gesetzt.<sup>53</sup> Jedoch ist es in der heutigen Zeit auch für viele KomponistInnen wichtig, als eine Art VermittlerIn von Neuer Musik zu agieren.

Der italienischen Komponistin Manuela Kerer ist es ein großes Anliegen, Personen mit Neuer Musik vertraut zu machen und dadurch die Musik und den Menschen zusammenzuführen.

---

<sup>49</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 38.

<sup>50</sup> Vgl. Günther, B. (2020). Neue Musik und ihr Publikum zusammenbringen. Erfahrungen aus der Festivalpraxis. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 49–62). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG. Hier S. 49–50.

<sup>51</sup> Vgl. Hentschel, F. (2010). *Neue Musik in soziologischer Perspektive: Fragen, Methoden, Probleme*. Online unter [https://musikwissenschaft.phil-fak.uni-koeln.de/sites/muwi/user\\_upload/Neue\\_Musik\\_in\\_sozilogischer\\_Perspektiv.pdf](https://musikwissenschaft.phil-fak.uni-koeln.de/sites/muwi/user_upload/Neue_Musik_in_sozilogischer_Perspektiv.pdf) (Stand 10.6.2021). S. 3–4.

<sup>52</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 38.

<sup>53</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 39.

Damit ihr dies gelingt, hört sie selbst den ZuhörerInnen zu und ist offen für die Publikumsreaktionen. Ihr Ziel ist es, das Publikum mit ihrer Musik zu berühren. Eine verstörende Wirkung oder ein „nicht gefallen“ ist ihr als Reaktion lieber, als wenn ihre Musik als „Hintergrund-Geplätscher“ abgestempelt wird. Obwohl für sie die Vermittlung einen hohen Stellenwert hat, würde sie keine Kompromisse eingehen, was die Klangsprache oder Atonalität anbelangt. Sie würde also ihren Kompositionsstil nie an das Publikum anpassen.<sup>54</sup> Verglichen mit den KomponistInnen der 1950er und 1960er Jahre, welche sich auf den Donaueschinger und Darmstädter Wiesen in gehobener Freizeitbekleidung ein Stelldichein gaben, kommt die heutige Neue Musik gemeinsam mit ihren KomponistInnen<sup>55</sup> immer mehr „heraus aus [ihrem] Kokon der Insider und beugt sich [...] dem Zwang der Eventisierung“.<sup>56</sup> Eine Vielzahl neuer Festivals, Ensembles, Veranstaltungen und Konzertreihen für Neue Musik sind die Folge.<sup>57</sup>

Bei Neuer Musik wird auch dem Interpretierenden eine immer wichtiger werdende Rolle zugesprochen, da er als Übersetzer fungiert und somit die Aufgabe hat, komplexe Formen der Neuen Musik für den Zuhörer verständlich zu machen. Es ist daher umso wichtiger, dass sich die InterpretInnen als wichtiges Glied in der Vermittlungskette Neuer Musik sehen und sich mit der Musik beschäftigen. Denn nur durch eine gute Vermittlung seitens der InterpretInnen, kann die negative Haltung des Hörers gegenüber der Musik abgebaut werden.<sup>58</sup> Der/die InterpretIn hat es also nicht leicht und wird vor neue Herausforderungen gestellt. Er/Sie ist nicht mehr nur für die Ausführung verantwortlich, vielmehr auch für das hervorgebrachte Material. MusikerInnen haben viel Gestaltungsfreiheit hinsichtlich Neuer Musik und können ihre künstlerischen Vorstellungen verwirklichen sowie ihre eigenen kreativen musikalischen Richtungen verfolgen. Vor allem bei verwendeten improvisatorischen Bausteinen kann die persönliche Note eingebracht werden.<sup>59</sup> Dabei müssen sie jedoch immer den Ansprüchen einer Musik gerecht werden, welche Nichtdarstellbarkeit und Klangvorstellungen verlangt und teilweise als kaum umsetzbar gilt. Diese Rolle, welche sie dabei einnehmen, wird auch die Interpretierenden selbst gestaltend verändern.<sup>60</sup> Als InterpretIn genügt es nicht mehr, nur das Instrument bestens zu beherrschen. Vielmehr sind gute Kommunikationsfähigkeiten und

---

<sup>54</sup> Vgl. Kerer, M. (2020). Raus aus dem stillen Kämmerlein! Vermittlungsarbeit zeitgenössischer Musik aus Sicht einer Komponistin. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 63–68). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG. Hier S. 63.

<sup>55</sup> Vgl. Cloot, J. (2006). Institutionen der zeitgenössischen Musik: Konsolidierungsphase oder Existenzkrise?. In A. Jacobshagen & F. Reininghaus (Hrsg.), *Musik und Kulturbetrieb. Medien, Märkte, Institutionen. Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert* (=Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert 10) (S.267–272). Laaber: Laaber Verlag. Hier S. 268.

<sup>56</sup> Tunner, <http://terz.cc/magazin.php?z=44&id=168>.

<sup>57</sup> Vgl. Tunner, <http://terz.cc/magazin.php?z=44&id=168>.

<sup>58</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 39.

<sup>59</sup> Vgl. Tunner, M. (2011). *Musikvermittlung in der Neuen Musik. Theorie und Praxis im Fokus auf die Chancen der Erfahrung individueller Kreativität* (Unveröffentlichte Masterarbeit). Anton Bruckner Privatuniversität, Linz. S. 51.

<sup>60</sup> Vgl. Schatt, 2004, S. 37.

Flexibilität von Bedeutung, um neue Kompositionen Neuer Musik verstehen und umsetzen zu können.<sup>61</sup>

### **3.4 Gesellschaftlicher Aspekt**

Musik hat die Aufgabe, etwas Zeiteigenes zu schaffen, formulierte Paul Bekker bereits 1919. Neue Musik, oder genauer gesagt vor allem die zeitgenössische Musik, beschäftigt sich also oft mit den Problemen der Gegenwart und hält diese fest. Laut Theodor W. Adorno (1990) kann Musik in Kitsch und Avantgarde eingeteilt werden. Bei Kitsch haben Unterhaltungsbedürfnisse oberste Priorität, wogegen Avantgarde den Massengeschmack verweigert. Die meisten zeitgenössischen Werke gehören zur Avantgarde, allerdings gibt es auch Ausnahmen. Die Abwehrhaltung gegenüber moderner Kunst scheint daher zu kommen, dass sie vieles ins Bewusstsein ruft, was die Menschen eigentlich lieber vergessen möchten. Da KünstlerInnen im Gegensatz zum Publikum sehr schnell auf Veränderungen in der Gesellschaft reagieren, kann es sein, dass die zeitgenössischen Künste erst Beachtung finden, wenn die dargestellte Veränderung bereits eine Selbstverständlichkeit geworden ist. Nach Udo Zimmermann (1995) entsteht die Abwehrhaltung einerseits, weil die Musik von der ordnungsliebenden Gesellschaft nicht verstanden werden kann, oder andererseits, weil das Prinzip des Widerspruchs gegenüber der festgefahrenen Ordnung zwar verstanden wird, jedoch die Bereitschaft fehlt, eine dadurch entstehende Unruhe auszuhalten (siehe dazu Kapitel 3.2).<sup>62</sup>

Problematisch ist auch die Hörgewohnheit der heutigen Zeit. Digitalisierung sowie neue Medien haben Einfluss auf das Musikkonsumverhalten.<sup>63</sup> Unser Musikkonsum wächst vor allem durch das Überangebot an Medien sowie Musikangeboten ständig weiter. Musik ist unbewusst in unserem Alltag beinahe überall vorhanden. Sei dies in Auto/Bus/Bahn, beim Einkaufen, am Arbeitsplatz oder zuhause auf allen elektronischen Geräten wie TV, Radio, Computer, Tablet oder Handy. Durch die verbesserte und preiswertere Technik heutzutage haben sich auch die Zugriffsmöglichkeiten verändert. Vor allem durch das World Wide Web ist die Musik deutlich leichter greifbar und auch preiswerter geworden. Bei Jugendlichen haben soziale Medien wie Facebook, Instagram und Twitter großen Einfluss auf die musikalischen Vorlieben.<sup>64</sup> Gerade die ersten zehn Lebensjahre eines Menschen sind für die Ausprägung

---

<sup>61</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 51.

<sup>62</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 40–42.

<sup>63</sup> Vgl. Seierl & Weberberger, 2014, S. 15.

<sup>64</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XVII.

musikalischer Präferenzen am bedeutendsten.<sup>65</sup> Die Vorlieben spiegeln sich in ihren Hörerwartungen wider und passen sich der Umwelt immer neu an.<sup>66</sup> So werden Jugendliche als auch Erwachsene vor allem durch die elektronischen Medien beeinflusst und gewissermaßen popularmusikalisch konditioniert.<sup>67</sup> Studien zeigen zudem, dass die emotionale Bewertung von Musik mit den Hörerfahrungen gekoppelt ist. Menschen mögen, was sie kennen oder was sie schon öfter gehört haben. Für eine positive Voreingenommenheit gegenüber der gehörten Musik reichen bereits kurze, unbewusste Hörerfahrungen aus. Es reichen bereits einmalige, kurze Darbietungen für eine positivere Voreingenommenheit des Gehörten aus.<sup>68</sup>

Nicht nur die Massenmedien üben Einfluss auf die Hörgewohnheiten Jugendlicher aus. Auch das Umfeld spielt eine wichtige Rolle beziehungsweise genauer gesagt die Personen im Umfeld – vor allem Gleichaltrige.<sup>69</sup> Wird hierzu die deutsche Jugend-Kultur-Barometer-Studie betrachtet, so kann bei den Multiplikatoren eines Konzertbesuches Klassischer Musik festgestellt werden, dass vor allem Eltern, Schule, gleichaltrige Freunde sowie das gesamte soziale Umfeld (Verwandte, Nachbarn, Bekannte) von Jugendlichen als Kulturvermittler wirken.<sup>70</sup> Auch der immer mehr wachsende Freizeitmarkt sei hier erwähnt. Das Kulturinteresse trifft in der Bevölkerung auf das breite Spektrum an Freizeitangeboten. Angebote wie Freizeitparks, Kinowelten, Eventtourismus sowie Erlebnisgastronomie,<sup>71</sup> aber auch Freizeitaktivitäten wie Sport, Shoppen oder Wellnesen stellen für die Kulturbetriebe eine Konkurrenz dar.<sup>72</sup>

Die große Macht der Konzertagenturen, Konzerthäuser, Produzenten und Kulturämter darf auch nicht unterschätzt werden. Diese sind „Geschmacksbildner“, da sie nur Produkte auf den Markt bringen wollen, die gefüllte Konzertsäle und ein zufriedenes Publikum mit sich bringen. Gegen diese Macht muss sich Neue Musik durchsetzen, da die Resonanz Erwartung nicht so hoch ist und somit die Kassen oft nicht zur Genüge gefüllt werden können. Um durch den Verkauf von Unterhaltungsmusik Gewinne zu erzielen, wird das Interesse der breiten Masse evaluiert und die Musik dementsprechend angepasst. Das bisher vorhandene Spektrum an

---

<sup>65</sup> Vgl. Bäßler, H. & Nimczik, O. (2004). Neue Musik heute. In H. Bäßler & O. Nimczik & P. W. Schatt (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Analysen – Interpretationen – Unterricht* (S. 9–20). Mainz: Schott. Hier S. 9.

<sup>66</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XVII.

<sup>67</sup> Vgl. Bäßler & Schatt, 2004, S. 9.

<sup>68</sup> Vgl. Jäncke, L. (2008). *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG. S. 247.

<sup>69</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XVII.

<sup>70</sup> Vgl. Keuchel, S. (2010). Status Quo der musikalischen Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In C. Wimmer (Hrsg.), *Exchange. Die Kunst, Musik zu Vermitteln. Qualitäten in der Musikvermittlung und Konzertpädagogik* (S. 31–51). Salzburg: Stiftung Mozarteum. Hier S. 42.

<sup>71</sup> Vgl. Holm, F. (2009). *Musikvermittlung für Erwachsene. Chancen und Grenzen für das Konzertwesen der Zukunft*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller Aktiengesellschaft & Co. KG. S. 43.

<sup>72</sup> Vgl. Holm, 2009, S. 44.

Musik wird dadurch kaum erweitert und es wird das Gefühl vermittelt, als würde immer wieder schon Bekanntes gehört. Da in der Epoche der musikalischen Postmoderne Neues mit Bekanntem stets verbunden wird, sind hier die zuvor diskutierten Gründe weniger zutreffend. Diese Musik kann besser in vorhandene Schemen eingegliedert und somit leichter verstanden werden. Ebenso wie beispielsweise Minimalmusic, welche durch die wenigen rhythmisch und melodisch wiederkehrenden Formeln leichter zu erfassen ist. Sie findet meist beim Hörer/bei der Hörerin größeren Gefallen als komplexere Neue Musik.<sup>73</sup> John Cages Einstellung geht allerdings in eine andere Richtung. Er nimmt sich selbst und seine damit verbundenen Vorlieben zurück und schafft durch Zufallsmanipulation neue Impulse und Ideen. Wenn beim Hören Neuer Musik versucht wird, die eigenen Präferenzen zurückzustellen, so kann die Distanz abgebaut werden. Solange dies nicht der Fall ist, wird nicht erkannt, was das Neue ausdrücken möchte.<sup>74</sup>

### **3.5 Persönlicher Aspekt**

Dieser Aspekt beschäftigt sich mit den persönlichen Erfahrungen. Jeder Reiz aus der Umwelt durchläuft beim Menschen eine Art Filter und wird aufgrund bereits gesammelter Erfahrungen und von gesammeltem Wissen beurteilt. Die musikalische Vorbildung steht in enger Verbindung mit den musikalischen Vorlieben. Dieses Vorwissen hat zudem größeren Einfluss auf die Präferenzen der gehörten Musik als die Persönlichkeitsmerkmale. Dementsprechend ist auch die Schulzugehörigkeit von großer Bedeutung.<sup>75</sup> Neben der musikalischen Bildung kann daher auch die Allgemeinbildung Auswirkungen auf die Rezeptionsfähigkeit Neuer Musik haben.<sup>76</sup> Ein zusätzlicher positiver Faktor wäre zudem klarerweise auch die eigene musikalische Aktivität.<sup>77</sup> Hierzu zählen sowohl praktische Erfahrungen, wie das Spielen eines Instrumentes, als auch theoretische Vorerfahrungen. Es zeigt sich, dass musikalische Vorlieben durch Lernprozesse und Erfahrungen verändert werden können.<sup>78</sup> Außermusikalisches, also politisches, technisches oder historisches Wissen, kann beim Verständnis von Neuer Musik hilfreich sein.<sup>79</sup>

Das Musizieren und Singen sowohl zuhause als auch in der Schule findet immer seltener statt. Dies merke ich als Instrumentalpädagogin vor allem beim Verwenden von „älteren“ Schulen.

---

<sup>73</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 43.

<sup>74</sup> Vgl. Meyer-Denkman, 2004, S. 13.

<sup>75</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XVIII.

<sup>76</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XX.

<sup>77</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XIX.

<sup>78</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XX.

<sup>79</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XXVII.

Während ich als Kind noch alle Kinderlieder wie beispielsweise „Fuchs du hast die Gans gestohlen“ kannte und mitsingen konnte, bekomme ich heute beim Vorsingen und Erarbeiten dieser Kinderlieder fragende Blicke von meinen SchülerInnen zugeworfen. Sie kennen diese Lieder meist gar nicht mehr. Und selbst wenn sie die Lieder kennen, fehlt sehr oft die Bereitschaft, mit mir zu singen. Die Kinder erfahren Musik heute vielmehr über die elektronischen Medien. Dabei wäre gerade im Grundschulalter das Kennenlernen aller möglichen Zugänge zur Musik wichtig, da mit zunehmendem Alter die Rezeptionsbereitschaft sinkt. Eine kritische Altersphase, in der die Offenohrigkeit – ein von David Hargreaves 1982 eingeführter Begriff – von Kindern stark abnimmt, stellt das 8. oder 9. Lebensjahr dar. Ab hier verändert sich je nach Genre diese Offenheit.<sup>80</sup> Laut der Studie von Gembris, Heye und Jeske im Jahr 2014 kommt eine geschmackliche Verengung bei Popmusik später, bei Klassik, Neuer Musik und Ethnomusik früher.<sup>81</sup> Bereits ein elfjähriges Kind hat schon spezielle musikalische Vorlieben. Man sieht deutlich, dass die Grundschule für die Vorbereitung auf Neue Musik von großer Bedeutung wäre. Doch die Musikstunden an Regelschulen sind allgemein rar. Schuld sind sowohl fehlende LehrerInnenstunden als auch die Stundentafel, welche oft nur eine bis maximal zwei Wochenstunden für Musik vorsieht.<sup>82</sup> Zudem liegt laut Karl-Heinz Zarius das Problem im Regelschulunterricht vor allem daran, dass in Fächern wie Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik, Literatur und Kunst Bezug zur Gegenwart hergestellt wird und Aktualität ein Qualitätsmerkmal zu sein scheint, jedoch im Musikunterricht dieser Gegenwartsbezug durch andere Aspekte ersetzt wird.<sup>83</sup> Sieht man sich die Notenveröffentlichungen, Tagungen und Fortbildungen für das schulische Musizieren genauer an, so wird deutlich, dass die Schwerpunkte im Bereich Populärmusik und Weltmusik verankert sind.<sup>84</sup> Die wenigen Lehrer, die sich noch für Neue Musik einsetzen, geben sich oft aufgrund der Rezeptionsproblematik sowie der ablehnenden Haltung der SchülerInnen geschlagen.<sup>85</sup> Da Neue Musik eine spezifische Erscheinungsform aufweist, kann sie nicht nur punktuell vermittelt werden, sondern muss auch permanent Gegenstand des Musikunterrichtes sein. Daher sollte diese Vermittlung schon früh beginnen, am besten schon vor der Grundschule, und bis in die höheren Klassen und Schulstufen andauern. Erst bei einer längeren Beschäftigung auf

---

<sup>80</sup> Vgl. Kalcher, A. M. (2020). Potentiale zeitgenössischer Musik für elementar-musikalische Bildungsprozesse. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 185–202). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG. Hier S. 188.

<sup>81</sup> Vgl. Kalcher, 2020, S. 188.

<sup>82</sup> Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der Mittelschule*. Online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> (Stand 25.5.2021).

Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der AHS*. Online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (Stand 25.5.2021).

Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der Volksschule*. Online unter [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp\\_vs.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html) (Stand 25.5.2021).

<sup>83</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 48.

<sup>84</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 48.

<sup>85</sup> Vgl. Bäßler & Schatt, 2004, S. 9.

spielerischer und natürlicher Ebene mit möglichst unterschiedlich klingendem Material sowie der Beschäftigung mit unterschiedlichen Kompositionen kann von einer Vermittlung Neuer Musik im Sinne deren Heterogenität gesprochen werden.<sup>86</sup> Neue Musik stellt zum einen ein kritisch-gesellschaftliches Muss dar, andererseits wird diese meistens von kaum einem/einer SchülerIn verstanden.<sup>87</sup> Auch eine Studie von Anna Schürmer aus dem Jahr 2009 beschäftigt sich mit der Situation Neuer Musik an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland.<sup>88</sup> Aus ihrem Fazit geht hervor, dass die Eingliederung Neuer Musik im Unterricht vor allem vom Interesse, der Vorbildung sowie dem Engagement des einzelnen Lehrers/der einzelnen Lehrerin abhängig ist. Solange Neue Musik kein fixer Bestandteil des Staatsexamens wird und die Fortbildungen rar bleiben, ist auch eine adäquate Vermittlung Neuer Musik kaum sicherzustellen.<sup>89</sup>

Neben der Vorbildung ist auch die Entwicklungspsychologie wichtig für die Ausbildung musikalischer Vorlieben. Gerade Phasen, in denen Jugendliche in Protesthaltung gehen und sich von der Erwachsenenkultur absetzen wollen, sind jene Phasen, in denen sich Vorlieben für anspruchsvolle Musik im Bereich Neuer Musik entwickeln können. Zudem sind für die Beschäftigung mit Neuer Musik schlussendlich Persönlichkeitsvariable wie Neugierde und Wissbegierde ausschlaggebend.<sup>90</sup> Auch unsere Psyche ist ein wichtiger Faktor unserer Persönlichkeit. Da diese jedoch so breit gefächert ist und beim Vermittlungsprozess eine wichtige Rolle spielt, wird diese im folgenden Kapitel als extra Aspekt behandelt.

### **3.6 Psychologischer Aspekt**

Neben den geschichtlichen, musikalischen und gesellschaftlichen Aspekten sollte auch der psychologische Aspekt hinsichtlich möglicher Problemfelder bei der Vermittlung Neuer Musik etwas näher betrachtet werden. Werden die menschlichen Wahrnehmungsprozesse beleuchtet, so finden sich schnell weitere Ursachen für Schwierigkeiten bei der Rezeption Neuer Musik. Unser Gehirn wird beim Hören von Musik in Aktivität versetzt. Folgende Punkte geben Aufschluss darüber, wie die wahrgenommenen Klänge in unserem Gehirn verarbeitet werden:<sup>91</sup>

---

<sup>86</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 268.

<sup>87</sup> Vgl. Bäßler & Schatt, 2004, S. 10.

<sup>88</sup> Vgl. Schürmer, A. (2009). *Zeitgenössische Musik und Schule. Studie zur Situation der Neuen Musik an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland*. Online unter [http://www.miz.org/artikel/studie\\_zm.pdf](http://www.miz.org/artikel/studie_zm.pdf) (Stand 20.5.2021). S.51.

<sup>89</sup> Vgl. Schürmer, [http://www.miz.org/artikel/studie\\_zm.pdf](http://www.miz.org/artikel/studie_zm.pdf), S. 51.

<sup>90</sup> Vgl. Weber, 2003, S. XIX.

<sup>91</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 29.

### 3.6.1 *Kognitive Schemen*

Kognitive Psychologie beschäftigt sich mit dem aktiven und konstruktiven Prozess der Informationsverarbeitung.<sup>92</sup> Die Informationsspeicherung bei einem Menschen läuft nicht in isolierten Einheiten ab. Vielmehr werden kleine Wissensteile zu einem großen Bestandteil zusammengefügt. Sogenannte Gedächtnisstrukturen werden gebildet, wodurch neue Informationen, welche meist unvollständig oder mehrdeutig sind, schneller einem Schema zugeordnet werden können. Sie bekommen einen Sinn und werden in das bereits gespeicherte Wissen integriert. Bei neuartigen Informationen, welche keinem Schema zugeordnet werden können, reagiert unsere Psyche entweder mit Veränderung der Wissensstruktur oder mit Ignorieren des Inputs. Beim Musikhören kommen genau diese Schemen zum Einsatz. Wird der Gegenstand in einem Kontext gebracht, welcher uns bereits durch vorhandene Erfahrungen bekannt ist, so kann die Musik verstanden und empfangen werden. „Verstehen“ meint hier neben dem Kognitiven auch die emotionale Ebene.<sup>93</sup> Das heißt somit auch, dass „der Prozess des Wahrnehmens, der Interpretation und des Verstehens von [musikalischen oder] akustischen Mustern [auf vorangegangenen Erfahrungen] basiert“<sup>94</sup>, aber nicht nur spezifische musikalische Erfahrungen sind hier von Bedeutung. Auch Erwartungen, Vertrautheit, Bevorzugung, musikalisches Wissen, Motivation, emotionale Disposition sowie Wahrnehmungsbereitschaft beeinflussen die Informationsverarbeitung.<sup>95</sup> Sind für neuartige musikalische Formen jedoch keine Vorbilder abgespeichert, so kann dies zu zwei unterschiedlichen Reaktionen führen. Entweder kommt es zu einer Eingliederung des Neuen in das Bekannte, was einen erhöhten Aufwand mit sich bringt, oder es entstehen negative Emotionen, welche in weiterer Folge einer erneuten Auseinandersetzung mit dieser Musik im Wege stehen.<sup>96</sup>

### 3.6.2 *Gestaltpsychologischer Ansatz*

Der Ansatz des Lernens durch Einsicht ist einer der bedeutendsten in der Gestaltpsychologie. Dieses Lernen durch Einsicht kommt jedoch nur zustande, wenn die einzelnen musikalischen Elemente in Beziehung zueinander wahrgenommen werden können und der Zusammenhang erkannt wird.<sup>97</sup>

---

<sup>92</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 9.

<sup>93</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 31.

<sup>94</sup> Tunner, <http://terz.cc/magazin.php?z=44&id=168>.

<sup>95</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 30.

<sup>96</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 32.

<sup>97</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 7.

Folgende Gestaltfaktoren oder Gestaltgesetze bestimmen das Wahrnehmungsverhalten beim Musikhören:

- „Gesetz der Nähe“: Benachbarte Töne schließen sich zu Gruppen zusammen.
- „Gesetz der Ähnlichkeit“: Töne mit ähnlichen Merkmalen schließen sich zu Gruppen zusammen.
- „Gesetz des gemeinsamen Schicksals“: Musikalische Elemente mit synchroner Veränderung werden zu einer Einheit zusammengefasst.
- „Gesetz der guten Fortsetzung“: Töne, die eine begonnene Veränderung fortsetzen, werden zu einer Gruppe zusammengefasst.<sup>98</sup>

Diese Gesetze sind immer wirksam, jedoch ist es fraglich, ob die Musik tatsächlich einen gestalthaften Charakter annimmt. Dies hängt davon ab, wie intensiv die Gestaltfaktoren ausgeprägt sind und wie deren Zusammenspiel abläuft.

Folgende Gestaltkriterien bestimmen die Gestalthöhe einer Reizkonstellation:<sup>99</sup>

- **Übersummhaftigkeit:**  
„Das Ganze ist mehr als die Summe der Einzelteile“<sup>100</sup>. Hierbei geht es darum, dass eine Melodie mehr als eine Ansammlung einzelner Töne ist. Denn beim Vertauschen der Töne, also beim Verändern ihrer Beziehung zueinander, verliert die Melodie ihre Gestalt. Im Gegensatz zum Transponieren, wo sich zwar alle Töne ändern, jedoch ihre Beziehung zueinander erhalten bleibt und die Melodie weiterhin erkannt werden kann.<sup>101</sup>
- **Geschlossenheit:**  
Unter diesem Begriff versteht man das Auftreten eines Musikstückes als geschlossene Einheit. Dies ist dann der Fall, wenn ein/eine HörerIn durch genormte Wendungen und eindeutige Klauseln den Anfang und das Ende eines Werkes, oder Abschnitte eines Werkes erkennen kann.<sup>102</sup> Auch das Abheben einer Gestalt vom Hintergrund ist ein wichtiger Faktor. Dies ist beispielsweise der Fall, wenn die Melodiestimme vor die Begleitung tritt und dadurch eine Hierarchie innerhalb des Stückes entsteht. Eine Geschlossenheit ist ebenso

---

<sup>98</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 7–8.

<sup>99</sup> Vgl. Handschick, M. (2015). *Musik als „Medium der sich selbst erfahrenden Wahrnehmung“*. *Möglichkeiten der Vermittlung Neuer Musik unter dem Aspekt der Auflösung und Reflexion von Gestalthaftigkeit* (= Schriften der Hochschule für Musik Freiburg, 3). Hildesheim: Georg Olms Verlag AG. S. 32.

<sup>100</sup> Handschick, M. (2020). Auf dem Weg zu offenen Hörsituationen Neuer Musik. Herausforderungen und Chancen aus Gestaltpsychologischer Perspektive. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S.175–183). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG. Hier S. 176.

<sup>101</sup> Vgl. Handschick, 2015, S. 40.

<sup>102</sup> Vgl. Handschick, 2015, S. 40.

beim Vortrag relevant. Dadurch ist die Musik problemlos von Publikumsgeräuschen zu unterscheiden. Musik auf der Bühne, von speziell gekleideten Menschen, zu einer gewissen Uhrzeit, an bestimmten Orten, mit Plakat angekündigt und von einem applaudierenden Publikum beendet sind Faktoren, welche zusätzlich bei der Abgrenzung einer Darbietung hilfreich sind.<sup>103</sup>

- Gliederungsfähigkeit:

Mit der Gliederung in „funktional bestimmbare Teile“<sup>104</sup> ist vor allem der Aufbau eines Werkes gemeint. Ein bekanntes Beispiel dazu ist die Sonate mit ihrer Gliederung: „Exposition“ – „Durchführung“ – „Reprise“.<sup>105</sup>

- Rückschlussfähigkeit:

Es handelt sich hierbei um die Fähigkeit, durch gedankliche Ergänzungen von einem Teil auf das Ganze zu schließen. Diese Fähigkeit wirkt vor allem bei bekannten akustischen Signalen, beispielsweise der Pausenglocke in der Schule oder beim Läuten des Telefons. Innerhalb weniger Millisekunden realisieren wir, was dieses Zeichen bedeutet, obwohl das Signal noch gar nicht zu Ende ist. In erweiterter Form finden wir dieses Phänomen auch in der Musik bei uns unbekanntem Werken vor. Nach wenigen Sekunden, also nach wenigen Tönen, können die ZuhörerInnen bereits Metrum, Tonart und stilistischen Rahmen herausfiltern und das Stück somit bis zum Ende weiterdenken, bevor es bis zum Ende gehört wurde.<sup>106</sup>

- Anpassungsfähigkeit:

Themen, Melodien und Motive können sich an ihre Umgebung anpassen und sich dabei harmonisch verändern, ohne dass die Gestalt und Charakteristik verloren geht.<sup>107</sup>

Wenn die Gestaltkriterien also genauer betrachtet werden, so sieht man, dass vor allem bei Neuer Musik Probleme auftreten können. Eine Schwierigkeit für das unerfahrene Publikum stellen vor allem Wahrnehmungskonstellationen dar, welche die Gestaltkriterien weniger stark bis gar nicht ausprägen.<sup>108</sup>

Überprüft man Konzerte Neuer Musik hinsichtlich Gestaltkriterien, würden diese eher nicht so gut abschneiden. Die einzelnen Töne können oftmals nicht zu einem Ganzen zusammengefügt

---

<sup>103</sup> Vgl. Handschick, 2015, S. 41.

<sup>104</sup> Handschick, 2020, S. 176.

<sup>105</sup> Vgl. Handschick, 2015, S. 42.

<sup>106</sup> Vgl. Handschick, 2015, S. 42–43.

<sup>107</sup> Vgl. Handschick, 2015, S. 43.

<sup>108</sup> Vgl. Leeb, 2016, S. 7.

werden. Auch fällt die Gliederung in ihre Bestandteile schwer. Wird nur der Beginn eines „Neuen Musikstückes“ gehört, so ist es eher unwahrscheinlich, das Ende selbst im Kopf produzieren zu können. Auch durch die neuen „Hör-Räume“, in denen das Publikum oft Teil des Stückes wird, und die Bühne sowie die Akteure in ungewohnten Facetten dargestellt werden, ist beinahe keine Geschlossenheit mehr zu finden. Ein weiterer Ansatz zum Verständnis Neuer Musik ist also bei der Wahrnehmungspsychologie zu finden.

### 3.6.3 *Neuheit und Komplexität*

Menschen haben laut der Theorie des Psychologen Daniel E. Berlyne aus dem Jahr 1974 eine Vorliebe für Umwelten mittleren Stimulationsniveaus. Es kommt also auf die Zusammensetzung von Komplexität und Neuartigkeit eines Reizes an, ob wir Musik als angenehm oder unangenehm empfinden. Während ein Anstieg der Erregung bis zum optimalen Niveau als sehr positiv und angenehm empfunden wird, führt eine Überschreitung des optimalen Wertes zu einem unangenehmen Gefühl, welches auch zur Ablehnung führt. Dadurch lässt sich das „Sättigungshören“ erklären. Hört man Musik, welche ursprünglich einen optimalen Reiz gehabt hat, wieder und wieder, so tritt eine Gewöhnung ein. Dadurch sinkt das Erregungspotenzial und die Komplexität des Reizes erscheint geringer, wodurch sich das Gefallen ebenso verringert. Bei sehr komplexen Reizen, wie es beispielsweise bei Neuer Musik der Fall sein kann, ist dies allerdings anders. Der Lustwert ist hier anfangs negativ, weil sich das Ohr gegen die ungewohnten Dissonanzen wehrt. Beim wiederholten Hören kann sich eine Vorliebe für das Stück entwickeln, bis eine Gewöhnung entsteht.<sup>109</sup> Je komplexer der neue Reiz und je anstrengender die Verarbeitung ist, desto länger hält die Aktivierung an, da immer neue Seiten entdeckt werden können. Fremdartige Reize motivieren dazu, sich mit ihnen auseinander zu setzen, weil es bei der Begegnung mit fremden Gegenständen zu einer Unsicherheit kommt. Es entsteht ein Konflikt beim Wahrnehmenden. Dieser möchte den Konflikt lösen und beschäftigt sich mit ihm. Dadurch wird auch die Unsicherheit verringert und ein positives Gefühl entsteht.<sup>110</sup>

Peter Faltin beschäftigte sich 1978 in seiner Studie im Hinblick auf das optimale Erregungsniveau mit dem Zusammenhang zwischen der Strukturordnung und der zeitgenössischen Musik sowie dem Anklang beim Publikum. Für diese Studien wurden extra zweiteilige Musikstücke komponiert, welche im Stil, Tempo und Instrumentierung gleich waren, jedoch der Kontrast zwischen dem ersten und zweiten Teil unterschiedlich ausgeprägt

---

<sup>109</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 32.

<sup>110</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 33.

war. Man fand heraus, dass der Kontrast – im Sinne von Berlynes – das perfekte Erregungsniveau darstellt. Bei Unter- oder Überschreitung werden die Werturteile negativer. Sind also die beiden Teile des Musikstückes identisch, so wurde dies negativ bewertet. Die selbe negative Bewertung gab es bei Zusammenhanglosigkeit der beiden Teile. Ein Wert genau in der Mitte erzielte das beste Ergebnis.<sup>111</sup>

#### 3.6.4 *Wiederholung*

Zugangsbarrieren gegenüber Neuer Musik können auch daher kommen, dass Menschen permanent auf der Suche nach Originalität sind, wodurch die Wiederholung und eine Gewöhnung verhindert werden. Die nun folgenden Studien geben einen Überblick über die Forschungslage zum Thema Wiederholung.

Helen K. Mull fand in ihrer Studie 1957 heraus, dass bei einer bloßen Wiederholung von Stücken Schönbergs und Webern der Beliebtheitsgrad steigt. Dies wird oft damit erklärt, dass die Komposition beim erneuten Hören besser verstanden wird und der Struktur mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden kann. Zudem stellen sich auch immer neue Assoziationen ein.<sup>112</sup> Zajonc bestätigt dies 1980 mit der Aussage, dass eine bloße wiederholte Darbietung von Reizen ausreichend für eine positive Einstellung gegenüber den gezeigten Reizen ist. Bei einer Versuchsreihe, bei der die Versuchspersonen fremdsprachige Wörter, Buchstaben und fremde Gesichter eine geringe Zeit (unter der zum Erkennen notwendigen Zeitspanne) gezeigt bekamen, stellte sich heraus, dass die Probanden trotz der kurzen Dauer Präferenzen abgeben konnten. Durch die Wiederholung der Reize steigerte sich die Attraktivität. Der am häufigsten gezeigte Reiz hatte den höchsten Sympathiewert. Diese Sympathiesteigerung hänge laut Zajonc allerdings vom Erkennen der Reize ab.<sup>113</sup>

Widersprüchliches zeigte sich in der Untersuchung von Hans-Christian Schmidt 1971–1973. Er fand heraus, dass ein wiederholtes Hören Neuer Musik, ohne zusätzliche Informationen, den stärksten negativen Effekt auslösen würde. Es entsteht eine Abneigung, da Hilflosigkeit in Verdruss umgewandelt wird.<sup>114</sup> Ursula Spahinger-Ditzig beschäftigt sich in ihrer Studie mit dem Einfluss von Gruppenprozessen auf die Beurteilung Neuer Musik. Sie bestätigt, dass sich durch Wiederholung eine Art „Bumerang-Effekt“ entwickelt. Allerdings ist dies nicht zweifelsfrei auf die Wiederholung allein zurückzuführen, da sich diese Urteilsverschiebung

---

<sup>111</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 33–34.

<sup>112</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 34.

<sup>113</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 34.

<sup>114</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 35.

auch durch Gruppenprozesse ergeben haben könnte.<sup>115</sup> Neue Musik stellt aufgrund des Fehlens der „einheitlichen Grammatik“ erhöhte Anforderungen an den/die HörerIn. Durch Wiederholung sollten die musikalischen Ereignisse im Gedächtnis verankert werden. Dies ist leider in einigen Fällen der Neuen Musik nicht möglich, da die geordneten und längerfristigen musikalischen Strukturen verloren gehen und dadurch zu selten oder gar nicht wiederholt werden.<sup>116</sup>

Kurz und knapp hat Wiederholung bei jenen Stücken eine positive Auswirkung, die moderne und traditionelle Elemente kombinieren, wie dies beispielsweise bei Werken von Schönberg und Webern der Fall ist. Hingegen führt komplexe und neuartige Musik bei Wiederholung ohne weitere Informationen zu Überforderung und einem negativen Gefühl. Zudem sollte bei einer negativen Einstellung gegenüber der gehörten Musik eine weitere Wiederholung vermieden werden, da eine abwertende Haltung durch eine Wiederholung nur weiter verstärkt werden würde.<sup>117</sup>

Zusammenfassend sind diese vielen Faktoren, angefangen vom Faktor Geschichte bis hin zu unserer Psyche, im Zusammenhang mit der Vermittlung Neuer Musik von großer Wichtigkeit. Denn unzureichende oder „falsche“ Vermittlung, also Vermittlung ohne Blick auf die Schwierigkeiten, welche Neue Musik mitbringt, wirkt sich negativ auf das Publikumsverhalten aus.

Hinsichtlich der Vermittlung in den Musikschulen sind vor allem folgende Faktoren von Bedeutung:

„Wir mögen, was wir kennen“. Bereits eine einmalige unbewusste Hörerfahrung kann für eine positivere Bewertung der Musikrichtung ausreichen. Um allerdings von Nachhaltigkeit sprechen zu können, sollte die Beschäftigung mit Neuer Musik über einen längeren Zeitraum stattfinden. Aufgrund der spezifischen Erscheinungsweise kann diese Musik nicht punktuell vermittelt werden. Daher ist es sinnvoll, sich über einen längeren Zeitraum mit unterschiedlichen Stilen zu beschäftigen.

Nicht nur bereits gemachte Erfahrungen, sondern auch Persönlichkeitsmerkmale wie Neugierde und Wissbegierde können hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik hilfreich sein. Diese

---

<sup>115</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 36.

<sup>116</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 20.

<sup>117</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 37.

Eigenschaften sind prinzipiell beinahe in jedem Kind/Jugendlichen/Erwachsenen verankert und sollten bei der Vermittlung Neuer Musik in der Musikschule vermehrt geweckt werden.

Da die Ausprägung von musikalischen Präferenzen bereits in den ersten zehn Lebensjahren vollzogen wird und die Offenheit gegenüber Neuer Musik bereits ab einem Alter von acht bis neun Jahren sinkt, sollte mit der Vermittlung Neuer Musik in der Musikschule so früh als möglich begonnen werden. Im Idealfall können Kinder in der Musikschule bereits im Alter von eineinhalb Jahren im Musikgarten starten und im Anschluss weitere Jahre beim Elementaren Musizieren verbringen, bevor sie dann über mehrere Jahre, wenn nicht sogar Jahrzehnte hinweg ihr Wunschinstrument erlernen. Daher könnte in solch einem Fall die Vermittlung Neuer Musik über viele Jahre hinweg geschehen, denn selbst wenn man die Elementare Musikpädagogik außen vor lässt, verweilen doch die meisten MusikschülerInnen über mehrere Jahre in der Musikschule.

Eine weitere wichtige Entwicklungsphase stellt die Pubertät dar. Gerade diese Trotzphase gegenüber dem Erwachsenenkult könnte eine Phase zur Entwicklung von Vorlieben in anspruchsvollen Musikgenres wie beispielsweise Neuer Musik sein. Daher sollte auch dieses Entwicklungsstadium beim Arbeiten mit Jugendlichen in der Musikschule als Vermittlungschance in Betracht gezogen werden.

Ebenso wie das Alter spielt auch das persönliche Umfeld bei der Vermittlung Neuer Musik eine wichtige Rolle. Vor allem Gleichaltrige, Eltern, Schule, Verwandte, Bekannte, Nachbarn prägen das Musikkonsumverhalten mit und sollten daher in die Musikschararbeit hinsichtlich Neuer Musik miteinbezogen werden.

Auch die Digitalisierung sowie neue Medien haben Einfluss auf unser Musikkonsumverhalten und somit auf unsere musikalischen Präferenzen. Daher könnte auch die Verwendung von neuen Medien in der Musikschule zur Unterstützung der Vermittlungsarbeit von Bedeutung sein.

Hinsichtlich der Neuen Musik an sich ist zu beachten, dass durch das Fehlen einer gemeinsamen „Grammatik“ das Hören erschwert wird. Ein Grund dafür ist unter anderem, dass es schwierig ist, die Werke in ein System einzuordnen. Diese fehlende Grammatik kann jedoch im Musikschulalltag sowohl im Instrumental-/Gesangsunterricht als auch in den Nebenfächern in Form von verschiedenen „Vokabeln“ erlernt und erfahren werden. Durch das Erlernen beziehungsweise Kennenlernen unbekannter musikalischer Elemente kann in der Musikschule

Vertrautheit erzeugt werden, was wiederum eine ablehnende Haltung durch das Fehlen von vertrauten Elementen in der Neuen Musik verhindern kann. Weiters ist es von Bedeutung, sich vollkommen auf neue und fremdartige Hörperspektiven einlassen zu können. Genau dieses Zuhören kann in der Musikschule geschult und gefördert werden.

Musikalische Vorbildung, egal ob praktisch oder theoretisch, inklusive des eigenen Musizierens sowie allgemeines Vorwissen sind eng mit den musikalischen Vorlieben verbunden und somit auch wichtiger Teil bei der Vermittlungsarbeit. Bereits der allgemeine Besuch einer Musikschule kann daher schon ein wichtiger Faktor für die musikalischen Vorlieben und damit einhergehend auch für die Akzeptanz Neuer Musik sein.

Auch mit Hilfe der kognitiven Psychologie wird deutlich, dass der Wahrnehmungs-, Interpretations- und Verstehensprozess von Musik auf vorangegangenen Erfahrungen basiert. Wenn musikalische Vorbilder fehlen, kommt es zu keinem neuen Input, was zu negativen Emotionen führen kann. Dieser Ablehnung wird entgegengewirkt, wenn musikalische Vorbilder im Bereich der Neuen Musik bereits in der Musikschule kennengelernt werden.

Wenn in der Musikschule Neue Musik vermittelt wird und es dadurch zu einem Erstkontakt kommt, ist es wichtig zu bedenken, dass bei komplexen Reizen der Lustwert anfangs negativ ist, denn das Ohr kämpft gegen Dissonanzen an. Erst durch wiederholtes Hören wird die negative Haltung aufgehoben. Hinsichtlich der Wiederholung ist bei komplexen, neuartigen Werken Vorsicht geboten, da ohne weitere Informationen ein negatives Gefühl entstehen oder verstärkt werden kann.

## **4. Neue Musik und ihr Publikum**

Neue Musik und ihr Publikum leben seit längerer Zeit in einem schwierigen Verhältnis zueinander. Es ist von stagnierenden Publikumszahlen und zunehmenden Herausforderungen im Förderungsbereich die Rede. Um dem entgegenwirken zu können, ist es wichtig zu wissen, wer warum im Publikum sitzt und welche Personengruppe(n) ein Konzert Neuer Musik nicht anspricht.<sup>118</sup> Die Publikumswünsche haben sich im Laufe der Zeit verändert und sind heute eher uneinheitlich, veränderlich, unvorhersehbar und teilweise unbekannt. Anhand verschiedener Studien wird versucht, eine Aussage darüber zu treffen, welche Personen Konzerte Neuer Musik besuchen und welche Motive der Grund für einen Konzertbesuch sein könnten.

### **4.1 Situation in Österreich**

In der Studie „Wozu Musik?“ wurden 2010 erstmals Informationen zum Musikleben der ÖsterreicherInnen erhoben. Ein kleiner Teil dieser Studie war auch der Neuen Musik gewidmet.<sup>119</sup> Was das allgemeine Musikhören anbelangt kann zusammenfassend gesagt werden, dass Musik von den ÖsterreicherInnen gerne in der Freizeit gehört wird. Wobei die meisten am liebsten allein hören. Konzertbesuche wurden selten genannt.

Neue Musik, in der Studie „Kunstmusik des 20. Jahrhunderts“ genannt, spielt im Konzertwesen und im zeitgenössischen Musikschaffen eine Rolle, wird aber nur von einer kleinen Gruppe, welche besonders an dieser Musik interessiert ist, positiv wahrgenommen.<sup>120</sup> Die Hälfte der befragten ÖsterreicherInnen konnte nichts mit der Bezeichnung „Kunstmusik des 20. Jahrhunderts“ anfangen. Dieser Begriff ist zwar nicht etabliert, wurde für diese Studie aber gezielt verwendet, um exakt die Personen anzusprechen, die sich vorstellen können, was damit gemeint sein könnte. Von den 50%, welche mit „Kunstmusik des 20. Jahrhunderts“ etwas anfangen können oder diese auch hören, hat nicht einmal die Hälfte diese Musik positiv bewertet. Nur 2% von diesen 50% hören diese regelmäßig und 28% gaben sogar an, nie solche Musik zu hören.<sup>121</sup> Somit ist auch nicht verwunderlich, dass 92% aller Befragten noch nie in

---

<sup>118</sup> Vgl. Emerson, G. (1 2020). Demografie, Werte, Erfahrungen, Was wissen wir über das Publikum Neuer Musik. *Neue Zeitschrift für Musik*, S. 15–19. Hier S. 15.

<sup>119</sup> Vgl. Huber, M. (2010). *Wozu Musik? Musikalische Verhaltensweisen, Vorlieben und Einstellungen der Österreicher/innen*. Wien: Institut für Musiksoziologie. S. 5.

<sup>120</sup> Vgl. Huber, 2010, S. 60.

<sup>121</sup> Vgl. Huber, 2010, S. 43–44.

einem Konzert Neuer Musik waren und bei der offenen Frage nach der Lieblingsmusik keiner/keine der 1042 Befragten „Kunstmusik des 20. Jahrhunderts“ angegeben hat.<sup>122</sup>

Bei der Fragestellung nach KomponistInnen dieser Stilrichtung konnten immerhin 6% der Befragten mindestens einen korrekten Komponisten oder eine korrekte Komponistin nennen. Gesamt wurden 41 richtige Namen genannt, wobei 18 davon österreichische KomponistInnen waren und kein/keine einziger/einzige lebende/r KomponistIn erwähnt wurde. Die meistgenannten Komponisten waren Arnold Schönberg, Alban Berg und Gottfried von Einem. Obwohl die Liebe zur „Kunstmusik des 20. Jahrhunderts“ enden wollend scheint, so wird diese doch akzeptiert. Dies kam bei der Bewertung folgender zwei Aussagen ans Licht: Das Statement „eigentlich sei es nicht notwendig, dass weiter komponiert wird, weil es schon genug Musik gäbe“ erfuhr von allen Statements in der Befragung die meiste Ablehnung. Und mehr als ein Drittel stimmte dem Statement „Musik, mit der man wenig verdiene, sollte mit Steuermitteln gefördert werden“ zu.<sup>123</sup>

Zu der Studie „Wozu Musik?“ aus dem Jahr 2010 gibt es eine Wiederholungsstudie, welche fünf Jahre später durchgeführt und 2017 veröffentlicht wurde. In diesen wenigen Jahren hat sich die Technologie und Gesellschaft stark weiterentwickelt. Gaben 2010 lediglich 7% an, mehrmals im Monat ein Konzert zu besuchen, so waren es 5 Jahre später 10%. Zudem geben immer mehr Personen Geld für das Hören von Musik aus. Waren es 2010 nur 65%, sind es jetzt um zehn Prozent mehr, also 75%.<sup>124</sup> Es ist ein Aufwind zu spüren.

In Österreich ist der Stellenwert Neuer Musik gestiegen. Ein- bis zweimal jährlich gehen 19% der Bevölkerung in ein Livekonzert dieser Musikrichtung. Zudem wird Neue Musik weniger stark abgelehnt als Schlager, Blasmusik, Volksmusik und andere Genres. Jeden Abend erklingt zudem auf Ö1 eine Sendung mit dem Namen Zeit-Ton, welche von mehr als 10.000 Menschen gehört wird.<sup>125</sup> Festivals Neuer Musik kommen langsam aus der Nische hervor und prägen zunehmend das Kulturleben. Sie werden als wichtige Plattformen für zeitgenössische Ausdrucksweisen gesehen und erlangen beim Publikum mehr und mehr Zuspruch. Der Stellenwert solcher Festivals nimmt zu und das Potential, kulturelle Entwicklungen voranzutreiben, steigt.<sup>126</sup> Auch das Festival Wien Modern lockt 26.644 ZuhörerInnen an.<sup>127</sup>

---

<sup>122</sup> Vgl. Huber, 2010, S. 44.

<sup>123</sup> Vgl. Huber, 2010, S. 44–45.

<sup>124</sup> Vgl. Huber, M. (2017). *Musikhören im Zeitalter Web 2.0. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Wiesbaden: Springer VS. S. 148–150.

<sup>125</sup> Vgl. Günther, B. (2018). Vorwort. In J. Giannini & et. al. (Hrsg.), *LOTHAR KNESSL. Vermittler neuer Musik, Autor, Komponist, Kurator* (S. 7–8). Wien: Hollitzer Verlag. Hier S. 7.

<sup>126</sup> Vgl. Scilog. (16.11.2015). *Neue Musik: Von der Nische zur Szene*. Online unter <https://scilog.fwf.ac.at/kultur-gesellschaft/3189/neue-musik-von-der-nische-zur-szene> (Stand 10.2.2021).

<sup>127</sup> Vgl. Günther, 2018, S. 7.

Nicht nur die Zahl an Festivals Neuer Musik nimmt zu. Es gibt auch immer mehr spezialisierte Ensembles Neuer Musik, mehr KomponistInnen und mehr InterpretInnen, die sich mit dieser Musik befassen. Dies ist vor allem in den kulturellen Ballungszentren, in den Städten, wahrzunehmen. In Wien beispielsweise, wo das kulturelle Interesse sehr hoch ist, kann man schon beinahe von einem Überangebot sprechen.<sup>128</sup>

Es sieht so aus, als erlebe Neue Musik einen Aufschwung. Die 19%, welche ein- bis zweimal jährlich ein Konzert Neuer Musik besuchen, sind zwar mehr als man vermuten würde, jedoch kann man immer noch nicht von der breiten Masse sprechen.

## **4.2 Publikumsforschung**

Im Vergleich zu anderen musikalischen Stilen ist die Datenlage zur Publikumsforschung im Bereich „Neuer Musik“ allgemein eher schlecht. Auch wenn das Publikumsinteresse an diesem Genre in den letzten Jahrzehnten gestiegen ist, gibt es nur wenige umfassende Publikumsstudien dazu.<sup>129</sup>

Im nun folgenden Kapitel wird genau diese Datenlage ergründet und durch mehrere Studien, hauptsächlich im deutschsprachigen Raum, dargestellt. Dafür werden zuerst alle Studien kurz vorgestellt und im Anschluss wird näher auf das Alter, die Bildung, die musikalischen Aktivitäten/den Fachbesucheranteil, das Geschlechterverhältnis, die Motivationsfaktoren/die Funktionen für das Publikum sowie die kulturellen Vorlieben eingegangen. Die Studien von Dollase/Rüsenberg/Stollenwerk (1986), Neuhoff (2002) und Zehme (2005) wurden bereits in einer Masterarbeit von Carla Franziska Linke im Jahr 2011 in Lüneburg verglichen. Da diese Studien für die vorliegende Arbeit ebenso relevant erscheinen, werden diese aufgegriffen und durch weitere aktuellere Studien von Matthias Lehmann (2011), Simone Heilgendorff (2014) und Gina Emerson (2020) ergänzt.

Die 1986 durchgeführte und somit älteste Studie ist jene von Rainer Dollase, Michael Rüsenberg und Hans J. Stollenwerk. Sie liefert erste Informationen zur Publikumsforschung Neuer Musik. Bei 13 Kölner Musikveranstaltungen unterschiedlichster Stilrichtungen, darunter auch ein Konzert Neuer Musik, wurden mittels Fragebogen Publikumsanalysen durchgeführt.

---

<sup>128</sup> Vgl. Knessl, L. (10.12.2008). *Podiumsdiskussionen über Publikumswandel: Herausforderungen für die Kunstmusik in der ganzen Welt*. Online unter <https://www.musicaustria.at/podiumsdiskussionen-ueber-publicumswandel-herausforderungen-fuer-die-kunstmusik-in-der-ganzen-welt-im-konzerthaus-beitrag-von-lothar-knessl/> (Stand 12.12.2020).

<sup>129</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 9.

Dabei wurden demographische Daten, Bedeutung von Musik, Selbsteinschätzung, ästhetische Einstellungen sowie die Bewertung der unterschiedlichen Musikstile erfragt.<sup>130</sup>

Hans Neuhoff beschäftigt sich 2002 in seiner Forschungsarbeit mit der Altersstruktur des Publikums von Berliner Konzerten, unter denen sich einige aus dem Bereich Neuer Musik sowie Avantgarde befinden.<sup>131</sup>

Auch Henriette Zehme beschäftigt sich in ihrer Studie 2005 mit dem Publikum, genauer gesagt mit dem Publikum der „Dresdner Tage der zeitgenössischen Musik“. Sie setzt sich ausschließlich mit zeitgenössischer Musik auseinander und beschäftigt sich mit den Lebensstilen sowie soziologischen Fragestellungen des Publikums im Zusammenhang mit zeitgenössischer Musik.<sup>132</sup>

In Matthias Lehmanns Diplomarbeit geht es ebenso um die Publikumsforschung Neuer Musik. Er vergleicht das Publikum des „Moritzburg Festivals“ mit Schwerpunkt Kammermusik mit jenem des „Dresdner Tonlagen-Festivals“, welches sich Neuer Musik zuwendet.<sup>133</sup>

Eine weitere Studie, gefördert vom FWF (Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung in Österreich), vergleicht drei internationale Beispiele zeitgenössischer Festivals. Dazu wurden die Festivals „Warschauer Herbst“, „Festival d'Automne“ in Paris sowie das Festival „Wien Modern“ von der Projektleiterin Simone Heilgendorff ausgewählt. Bei den 2014 durchgeführten Befragungen mittels Fragebögen und stichprobenartiger Interviews konnten Fragen zu Alter, Bildungsniveau, Motivationen und Erwartungen in Verbindung mit Neuer Musik geklärt werden.<sup>134</sup>

Weiters gibt es eine Studie von Gina Emerson, welche sich in Zusammenarbeit mit dem Kulturnetzwerk Ulysses in ihrer Doktorarbeit mit den Publikumserfahrungen Neuer Musik auseinandersetzt. In zehn verschiedenen europäischen Ländern, darunter auch Deutschland, wurden bei zwölf Konzerten Publikumsumfragen durchgeführt, um Antworten auf die Fragen „Wer hört im Konzertsaal zu?“ und „Was hat sie oder ihn dorthin geführt?“ zu erhalten. Diese Ergebnisse wurden 2020 veröffentlicht.<sup>135</sup>

---

<sup>130</sup> Vgl. Dollase, R. & Rüsenberg, M. & Stollenwerk, H. J. (1986). *Demoskopie im Konzertsaal*. Mainz: Schott.

<sup>131</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 9.

<sup>132</sup> Vgl. Zehme, 2005.

<sup>133</sup> Vgl. Lehmann, M. (2011). „Für wen spielt die Musik?“ *Eine vergleichende Publikumsstrukturanalyse des Moritzburg Festivals und des Dresdner Tonlagen-Festivals* (Unveröffentlichte Diplomarbeit). TU Dresden, Dresden.

<sup>134</sup> Vgl. Scilog, <https://scilog.fwf.ac.at/kultur-gesellschaft/3189/neue-musik-von-der-nische-zur-szene>.

<sup>135</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 15.

Aufgrund der Vielschichtigkeit der Musikszene Neuer Musik ist es schwierig, eine generelle Aussage über ihre BesucherInnen zu treffen, da sich die unterschiedlichen Untersuchungen meist nur auf ein spezifisches Festival oder lokale Publika beziehen.<sup>136</sup> Zusammenfassend können allerdings grundsätzliche Tendenzen bezüglich Entwicklung und Struktur des Publikums festgestellt werden.

Im nun folgenden Absatz wird die *Altersstruktur* näher betrachtet. Dollase, Rüsenberg und Stollenwerk ermittelten in ihrer Studie in dem von ihnen untersuchten Konzert für Neue Musik einen Publikums-Altersdurchschnitt von 30 Jahren.<sup>137</sup> Neuhoff hingegen eruiert ein Durchschnittsalter von 43,2 Jahren.<sup>138</sup> Zehmes Befragung ergaben einen Altersdurchschnitt von 38,1 Jahren.<sup>139</sup> Durch den Vergleich der drei Studien kann festgestellt werden, dass sich der Wert von 1986 bis 2005 nach oben verschoben hat.<sup>140</sup> Das Durchschnittsalter bei Lehmanns Publikumsbefragungen war mit 39,6 Jahren beinahe gleich wie bei Zehme.<sup>141</sup> In der Studie von Heilgendorff kam zu Tage, dass man besonders das junge Publikum mit neuen, außergewöhnlichen Spielorten anzulocken versucht. Dies scheint vor allem in Warschau gut zu funktionieren. Das Durchschnittsalter des Publikums liegt dort bei 36 Jahren. Verglichen mit den FestivalbesucherInnen von Paris mit 52 Jahren und Wien mit 53 Jahren ein sehr junges Publikum.<sup>142</sup> Die allgemeine Altersspanne der drei Festivals liegt zwischen 12 und 87 Jahren, wobei die meisten Personen zwischen 40 und 70 Jahre alt sind. Dies variiert jedoch je nach Konzertform.<sup>143</sup> Diese weite Altersspanne ist auch eine Bestätigung der Aussage von Emerson, dass Neue Musik sowohl jüngere als auch ältere Personengruppen anspreche.<sup>144</sup> Der Altersdurchschnitt in Emersons Studie liegt bei 48 Jahren.<sup>145</sup> Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Altersdurchschnitt des Publikums Neuer Musik zwischen 40 und 50 Jahren angesiedelt ist. Das bedeutet, dass das Durchschnittsalter höher ist als jenes von Pop-Konzert-BesucherInnen, jedoch niedriger als das des Klassik-Publikums.<sup>146</sup>

Das Publikum Neuer Musik stammt zudem aus *gebildeten Bevölkerungsschichten*. In der Studie von Henriette Zehme stellte sich heraus, dass 79,2% der BesucherInnen höher gebildet sind und

---

<sup>136</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 10.

<sup>137</sup> Vgl. Dollase & Rüsenberg & Stollenwerk, 1986, S. 39.

<sup>138</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 11.

<sup>139</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 107.

<sup>140</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 11.

<sup>141</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 65.

<sup>142</sup> Vgl. Scilog, <https://scilog.fwf.ac.at/kultur-gesellschaft/3189/neue-musik-von-der-nische-zur-szene>.

<sup>143</sup> Vgl. Grebosz-Haring, K. *Audiences of Contemporary Art Music: Brief Report on Audience Surveys at the Festival d'Automne à Paris, Warsaw, Autumn, and Wien Modern in the Autumn of 2014*. Online unter [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf) (Stand 2.2.2021). S. 3.

<sup>144</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

<sup>145</sup> Vgl. Emerson, G. (2020, September). What Do Audiences Want? Data-Informed Curation for Diverse Audiences in New Music. *OnCurating Journal*, S. 39–43. Hier S. 39.

<sup>146</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

einen Abitur-, Fach- oder Hochschulabschluss besitzen.<sup>147</sup> In der Kölner Studie von Dollase/Rüsenberg/Stollenwerk kam die Mehrheit des Publikums ebenso aus einer höheren Bildungsschicht. 55% des Publikums waren SchülerInnen und StudentInnen, die somit auch den größten Publikumsanteil bildeten.<sup>148</sup> Ebenso bildeten in Zehmes Studie mit 21,4% StudentInnen und SchülerInnen die größte Besuchergruppe. Auch die nächst folgenden Besuchergruppen waren Berufsfelder, welche eine höhere Bildung voraussetzen. Beispiele für solche Berufsgruppen wären Angestellte, Beamte, Selbstständige oder Akademiker.<sup>149</sup> Auch bei Lehmanns Untersuchung wurde das hohe Bildungsniveau bestätigt. 61% weisen einen Hochschulabschluss und 26% ein Abitur auf.<sup>150</sup> Noch eindeutiger ist dies in Heilgendorffs Studie herausgekommen. 83% der BesucherInnen besitzen einen Hochschulabschluss, 20% davon sogar einen Doktor-Titel.<sup>151</sup> Der hohe Bildungsgrad des Publikums wird auch von Emersons Studie bestätigt.<sup>152</sup> Es zeigt sich neben der hohen Bildung des Publikums auch ein hoher Anteil an StudentInnen im Publikum Neuer Musik.

Die *musikalische Aktivität* bringt weitere Informationen hinsichtlich des Publikums zutage: 59% des Publikums in Zehmes Untersuchung geben an, selbst eine musikalische Tätigkeit auszuüben. Zudem sind 27,1% des Publikums *FachbesucherInnen*. Das ist jene Personengruppe, die im künstlerischen oder anderen Musikbetrieb beruflich tätig ist.<sup>153</sup> In Anbetracht der Meinung, dass Neue Musik hauptsächlich von SpezialistInnen gehört wird, scheint die Zahl doch überraschend niedrig.<sup>154</sup> Es konnten jedoch Unterschiede zwischen den verschiedenen Konzerten festgestellt werden. Bei Neuer Musik, welche ein tieferes Verständnis erfordert, waren mehr SpezialistInnen anwesend als bei Konzerten der Pop-Richtung.<sup>155</sup> Emerson spricht in ihrer Studie von deutlichen Unterschieden zwischen den einzelnen Konzerten. Einige Konzerte wurden mehrheitlich von NichtmusikerInnen besucht andere wiederum fast ausschließlich von Personen, die in der Musikbranche tätig sind.<sup>156</sup> Es sollte daher jede Veranstaltung differenziert betrachtet werden. Lehmann fand in seiner Studie heraus, dass beim Tonlagen-Festival 24,9% der Besucher der Fachbesucherschaft zugeordnet werden können.<sup>157</sup> Also wie bei Zehme nur knapp ein Viertel. Heilgendorffs Studie belegt wiederum

---

<sup>147</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 109–112.

<sup>148</sup> Vgl. Dollase & Rüsenberg & Stollenwerk, 1986, S. 45–46.

<sup>149</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 112–113.

<sup>150</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 68.

<sup>151</sup> Vgl. Grebosz-Haring, [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf), S. 4.

<sup>152</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

<sup>153</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 119–120.

<sup>154</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 12.

<sup>155</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 198.

<sup>156</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

<sup>157</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 74.

einen deutlich höheren Besucheranteil jener Personen, welche in kreativen Berufen tätig sind und sich somit auch in ihrem Beruf teilweise mit Neuer Musik beschäftigen. In Warschau waren dies 58%, in Wien 40% und in Paris 35%.<sup>158</sup> Bei Zehmes Untersuchungen sind im Fachpublikum mit 52% mehrheitlich *Männer* anwesend.<sup>159</sup> Während im Gesamtpublikum genau entgegengesetzt der *Frauenanteil* bei 55,5 % liegt.<sup>160</sup> In der Köln-Studie knappe 20 Jahre zuvor waren noch 60% der Besucherschar männlich. Nach Dollase, Rüsenberg und Stollenwerk ist die männliche Dominanz eine logische Folge gesellschaftlicher Strukturen von früher, da Männer aus bestimmten gesellschaftlichen Gruppen, wie Politiker, zum Konzert gingen, um gesehen zu werden.<sup>161</sup> Heute hat sich diese gesellschaftliche Struktur allerdings durchaus gewandelt und diese Aussage ist so nicht mehr ganz zutreffend. Bei der Studie von Heilgendorff ist der Frauenanteil mit 54% etwas höher als der männliche Besucheranteil.<sup>162</sup> Ebenso wie in der Publikumsstudie von Lehmann, bei der die Frauen mit 52,1% knapp in der Überzahl sind.<sup>163</sup>

Was die *Motivation* anbelangt, ein Konzert Neuer Musik zu besuchen, so lässt sich diese laut Zehme meist auf Programm, KünstlerIn und das Interesse an dieser Musikrichtung zurückführen. Das Stammpublikum laut dieser Studie nimmt einen Konzertbesuch als gesellschaftliches Ereignis wahr und sieht sich als Teil einer intellektuellen Elite.<sup>164</sup> Die Motive, ein Festival zu besuchen, sind in Heilgendorffs Studie von Festival zu Festival unterschiedlich. Bei allen drei Festivalgruppen steht jedoch das Interesse an Neuer Musik an erster Stelle. Bei den Festivals in Paris und Wien sind die Beweggründe an die Musik selbst sowie an die Erwartungen des Events gekoppelt. Das Programm, den/die KünstlerIn live zu hören und gute Musik zu hören zählen zu den meistgenannten Motiven der beiden Festivals. Beim Warschauer Festival steht auch das Bildungsmotiv sowie das Musikmotiv an vorderster Stelle. Neues entdecken und erleben ist ein weiterer Beweggrund und mitunter vorne gereiht.<sup>165</sup> Alle drei Festivals werden von den BesucherInnen nicht als Experten-Ort angesehen, vielmehr als Plattform, welche offen für Experimente und Diversität ist.<sup>166</sup> In Emersons Studie kommen viele verschiedene Beweggründe für den Besuch zum Vorschein. Der am häufigsten genannte Grund war der Wunsch, ein bestimmtes Stück zu hören. Hier steht wiederum die Musik im

---

<sup>158</sup> Vgl. Grebosz-Haring, [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf), S. 5.

<sup>159</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 199.

<sup>160</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 106.

<sup>161</sup> Vgl. Dollase & Rüsenberg & Stollenwerk, 1986, S. 37.

<sup>162</sup> Vgl. Grebosz-Haring, [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf), S. 4.

<sup>163</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 64.

<sup>164</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 129.

<sup>165</sup> Vgl. Grebosz-Haring, [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf), S. 10.

<sup>166</sup> Vgl. Scilog, <https://scilog.fwf.ac.at/kultur-gesellschaft/3189/neue-musik-von-der-nische-zur-szene>.

Vordergrund. Alle weiteren Gründe variierten von Konzert zu Konzert und auch zwischen Neuling und wiederkehrenden KonzertbesucherInnen (konzert-/format-/ortsspezifische Motivationen...).<sup>167</sup> Mit 56,6% ist der größte Motivationsfaktor beim Tonlagen-Festival in Lehmanns Studie das Programm, gefolgt von kultureller Bildung, Erweiterung der Repertoire-Kenntnisse und dem/der KünstlerIn selbst. Zudem ist interessant, dass beim Tonlagen-Festival 24% der BesucherInnen fremdmotiviert wurden, das Konzert zu besuchen. Die Suche nach Entspannung wird nur in wenigen Fällen als Motivationsgrund genannt. Dies könnte der Irritation der Hörgewohnheiten beim Hören von Neuer Musik geschuldet sein.<sup>168</sup> Zeit mit der Familie oder mit Freunden zu verbringen und/oder jemanden spielen zu sehen sind Beweggründe für Publikumsgruppen, welche mit Neuer Musik weniger vertraut sind. Woraus man durchaus schließen kann, dass soziale Verbindungen eine Brücke zu unbekanntem, neuen Werken darstellen können.<sup>169</sup>

Hinsichtlich der *Funktionen* von Neuer Musik ist Zehme nicht einer Meinung mit Dollase/Rüsenberg/Stollenwerk. Zwar hat die Mehrheit der Befragten der Dresdner Studie gleich wie in der Köln Studie angegeben, dass Neue Musik Denkanstöße gebe und dem Bildungszweck diene, trotzdem sahen weitere 48,3% der Befragten Neue Musik im Dienst der Unterhaltung und Entspannung. Bei Zehmes Studie sind demnach sowohl Entspannungs- als auch Symbolfunktionen vorhanden. Dies sei darauf zurückzuführen, dass ein Lustgewinn entsteht, wenn man Neue Musik kennen lernt und erfahren darf. Auch der soziale Aspekt ist den KonzertbesucherInnen wichtig. Die Aussage, dass zeitgenössische Musik wichtig ist, um sich mit anderen austauschen zu können, unterstützt zudem die Aussage bei Dollases/Rüsenbergs/Stollenwerks Untersuchungen, dass auch Diskussionen über das Gehörte für Neue Musik von Bedeutung sind.<sup>170</sup> Bei der Studie von Heilgendorff sind auch in diesem Bereich von Festival zu Festival unterschiedliche Tendenzen erkennbar. Während bei Wien Modern der Unterhaltungswert und die persönliche Auseinandersetzung mit der Musik im Vordergrund stehen, ist bei den anderen beiden Festivals die Funktion der Entspannung, Förderung der Persönlichkeit und Bildung, sowie der Austausch mit anderen Menschen im Vordergrund. Alle drei Besuchergruppen sind sich jedoch einig, dass Neue Musik als Denkanstoß und Impuls fungiert.<sup>171</sup> Auch bei Lehmanns Studie stehen Unterhaltung und Entspannung an erster Stelle. Gefolgt vom Faktor Trost, der zumeist von jüngeren weiblichen

---

<sup>167</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

<sup>168</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 79–80.

<sup>169</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

<sup>170</sup> Vgl. Linke, 2011, S. 14.

<sup>171</sup> Vgl. Grebosz-Haring, [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf), S. 7.

Personen genannt wurde. Musik stellt für Besucher des Tonlagen Festival weiters eine Möglichkeit dar, den eigenen Lebensstil mit den damit verbundenen Kunstanprüchen zu kommunizieren. Generell ist zudem eine stärkere Zielgerichtetheit des Musikhörens erkennbar. Funktionen wie Gemeinschaftsstiftung, Gefühlsverstärkung und Kommunikationsinitiation durch Musik werden für das Publikum erfüllt.<sup>172</sup> In der Studie von Emerson wurden Werte der Neuen Musik nach Assoziationen des Publikums gewertet. Die meisten Besucher verknüpften Neue Musik mit positiven Aspekten wie beispielsweise Experimentierfreude, Neuheit, Umdenken und Inspiration. Bei Erstbesuchern fallen zudem öfter Worte wie schwierig, seltsam, anders, oder langweilig. Vor allem jüngere Besucher assoziieren mit Neuer Musik den Begriff elitär, was die Tatsache widerspiegelt, dass auch Professionalität mit dieser Musikrichtung verbunden wird.<sup>173</sup>

Das Gesamtbild eines überdurchschnittlich gebildeten Publikums wird durch die Erkenntnisse hinsichtlich *kultureller Vorlieben* noch vervollständigt. Was die Häufigkeit der Konzertbesuche anbelangt, so war bei der Köln-Studie erkennbar, dass lediglich das klassische Opernkonzertpublikum häufiger Konzerte besucht als das Publikum des Neuen-Musik-Konzertes.<sup>174</sup> In Zehmes Studie wird deutlich, dass das Dresdener-Publikum bevorzugt auf Hochkultur-Veranstaltungen zugehen ist, beispielsweise bei Konzerten klassischer Musik, in Museen, beim Ballett, Tanz und bei Konzerten Neuer Musik.<sup>175</sup> Laut Heilgendorffs Studie bevorzugten die BesucherInnen der drei Festivals neben Neuer Musik auch höhere kulturelle Veranstaltungen wie klassische Konzerte, Theater, Oper, Ballett, sowie Ausstellungen und Filme. Eher weniger oft gehen sie zu Tanzveranstaltungen, Musicals oder Kabarett. Die Reihung der verschiedenen Veranstaltungen ist von Festival zu Festival unterschiedlich, die Tendenz ist jedoch bei allen ähnlich<sup>176</sup>. Die BesucherInnen des Tonlagen Festivals schlagen eine andere Richtung ein. Sie gehen häufig zu Rock- und Popkonzerten, zu Jazzkonzerten oder ins Kino. Sie sind also eher im populärkulturellen Raum unterwegs. Weniger oft sind sie auf klassischen Konzerten, Ballett, Musical, oder in der Oper zugehen.<sup>177</sup> Das musikalische Engagement kommt bei der Studie von Emerson am deutlichsten hervor. Mehr als ein Drittel der Befragten dieser Studie besuchen mehr als 21 Konzerte jährlich.<sup>178</sup> Was die Häufigkeit des Konzertbesuches anbelangt, so ist laut Emerson das musikalische Fachwissen ein signifikanter

---

<sup>172</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 85–86.

<sup>173</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 17.

<sup>174</sup> Vgl. Dollase & Rüsenberg & Stollenwerk, 1986, S. 48–49.

<sup>175</sup> Vgl. Zehme, 2005, S. 156.

<sup>176</sup> Vgl. Grebosz-Haring, [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf), S. 6.

<sup>177</sup> Vgl. Lehmann, 2011, S. 89.

<sup>178</sup> Vgl. Emerson, 1 2020, S. 16.

Prädikator. Das heißt also, je höher das musikalische Fachwissen einer Person ist, umso mehr Konzerte Neuer Musik werden besucht.<sup>179</sup>

Zusammenfassend treffen folgende Punkte auf das Publikum Neuer Musik zu:

- Das Publikum besitzt eine hohe Allgemeinbildung sowie hohe musikalische Bildung.
- Im Publikum ist ein großer Anteil an SchülerInnen/StudentInnen vertreten.
- Die Altersspanne reicht von jung bis alt, wobei der Altersdurchschnitt zwischen 40 und 50 Jahren liegt.
- Teilweise ist ein hoher Anteil an FachbesucherInnen (25%–60%) zu verzeichnen.
- Der Frauenanteil ist minimal höher als der Männeranteil.
- Die meistgenannten Motivationsfaktoren sind das Programm, der/die KünstlerIn, die Musik selbst oder die (kulturelle) Bildung.
- Als Funktionen der Musik werden Denkanstöße, Unterhaltung, Entspannung, persönliche Auseinandersetzung mit Neuer Musik, Förderung der Persönlichkeit, Bildung, Austausch mit anderen, Trost, Gemeinschaftsstiftung, Gefühlsverstärkung und Kommunikationsinitiation genannt.
- Die kulturellen Vorlieben des Publikums sind neben Konzerten Neuer Musik auch Konzerte klassischer Musik, Museumsbesuche, Ballett, Ausstellungen, Tanz, Rock- und Popkonzerte, Jazzkonzerte sowie Kino.

Vergleicht man diese Ergebnisse aus den Publikumsstudien mit den zuvor erläuterten Punkten zur Frage, warum Neue Musik Vermittlung braucht, so kann folgendes festgestellt werden: Die Aussage, dass musikalische und allgemeine Bildung für das Verstehen von Neuer Musik wichtig sind (siehe Kapitel 3.5), wird durch den hohen Besucheranteil von Personen mit hoher allgemeiner und musikalischer Bildung bestätigt. Zudem ist auch der Fachbesucheranteil im Publikum teilweise hoch, was auch auf die musikalische Vorbildung zurückzuführen wäre. Der große Anteil an SchülerInnen und StudentInnen könnte der Neugier und Wissbegierde dieser Personengruppe oder der pubertären Protesthaltung gegenüber „Standarts“ geschuldet sein (siehe Kapitel 3.5). Auch die Aussage über die Funktion, welche sich ZuhörerInnen bei einem Konzertbesuch erwarten (siehe Kapitel 2.3) wird hier durch Unterhaltung und Entspannung teilweise bestätigt. Darüber hinaus kommen aber auch noch andere Faktoren wie Persönlichkeitsförderung, Bildung, Austausch und Gemeinschaftsgefühl zum Vorschein.

---

<sup>179</sup> Vgl. Emerson, September 2020, S. 39.

Für die Musikschularbeit ist die Tatsache, dass vor allem Personengruppen mit hoher musikalischer Bildung, sowie FachbesucherInnen an Konzerten Neuer Musik teilnehmen, von Bedeutung. Denn dies könnte im Umkehrschluss bedeuten, dass vor allem jene Personen Konzerte Neuer Musik besuchen, welche zuvor in einer Musikschule oder anderen ähnlichen Institutionen mit Musik in Berührung gekommen sind.

## 5. Vermittlungsansätze

Das Publikum hat für den Musikbetrieb wichtige Funktionen. Indem das Publikum anwesend ist, bestätigt es die Veranstaltung. Die AkteurInnen werden vom Publikum mit Hinweisreizen versorgt, was eine Steuerung des Geschehens bewirken kann. Weiters äußert das Publikum in vielerlei Hinsicht Zustimmung oder Ablehnung und erzwingt durch seine kontinuierliche Anwesenheit eine Aufrechterhaltung der Darbietung über längere Zeit.<sup>180</sup> Kurz und knapp – ohne Publikum auch kein Konzert. Es ist daher als Konzertveranstalter wichtig, das Hauptaugenmerk auf das Publikum zu richten und es differenziert wahrzunehmen. In der heutigen traditionellen Kulturinstitutionslandschaft trennt teilweise immer noch ein Graben die Kunst von der Zielgruppe. Diese beiden Seiten zu verbinden wird immer noch als Aufgabe des Marketing gesehen und weniger als Aufgabe der Planungsverantwortlichen. Was schade ist, da vor allem die Beschäftigung mit dem Publikum den Planungsverantwortlichen hinsichtlich der Vermittlungsarbeit die Augen öffnen könnte.<sup>181</sup>

Der Kunstbereich Neuer Musik steht heute vor großen Herausforderungen. „[Dies ist vor allem dem] Wandel der Verhältnisse von KünstlerInnen, Kunst, Vermittlung, Medien und Publikum geschuldet“.<sup>182</sup> Obwohl schon viel vermittlungstechnisch versucht wird, treffen Publikum und Neue Musik auch heute noch fallweise aufeinander wie vor zwei bis drei Jahrzehnten.<sup>183</sup> Grundsätzlich sind an der Vermittlung Neuer Musik nicht nur Opernhäuser und Konzertveranstalter beteiligt. Auch KomponistInnen, einzelne MusikerInnen oder Ensembles, Orchester, Schulen, Musikschulen sowie Hochschulen spielen bei der Vermittlungsarbeit eine Rolle.<sup>184</sup> Um nachhaltige Vermittlungsarbeit leisten zu können, bedarf es eines Zusammenhalts aller Institutionen (Konzerthäuser, Kulturträger, Bildungseinrichtungen, Musikschulen) sowie vermittelnden Personengruppen (KomponistInnen, InterpretInnen, KonzertveranstalterInnen). Zudem sind viele Projekte nur durchführbar, wenn Kooperationen zwischen den verschiedenen Institutionen eingegangen werden. Diese *Kooperationen* sind vor allem bei größeren Vermittlungsprojekten unumgänglich. Anhand des Beispiels von „ConTempOhr“ Salzburg wird dies deutlich: Eine Kooperation der Paris Lodron Universität Salzburg und der Universität Mozarteum Salzburg mit dem Ziel, Wissenschaft und Kunst zu vereinen. Das Ziel war, das

---

<sup>180</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 45.

<sup>181</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 51–52.

<sup>182</sup> Günther, 2020, S. 51.

<sup>183</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 51.

<sup>184</sup> Vgl. Mautner-Obst, J. (2012). Ansätze zur Vermittlung Neuer Musik nach 1945. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 42–57). Regensburg: ConBrio. Hier S. 57.

Interesse an zeitgenössischer Musik/Kunst zu wecken, indem entsprechende Konzertformate für das Publikum entworfen wurden. Ein Programmbereich wurde per Ausschreibung gesucht und gefunden. Dieser von 2014 bis 2019 existierende Programmbereich mit um die 60 Veranstaltungen für die Vermittlung zeitgenössischer Musik, fand vielfach in Kooperation mit regionalen Kulturträgern statt.<sup>185</sup> Schon zu Beginn dieser fünf Jahre entstanden Kooperationen zwischen den Universitäten (Paris Lodron Universität Salzburg/Universität Mozarteum Salzburg) und der Plattform Musikvermittlung Österreich, kurz MICA (Musikinformativzentrum Österreich), sowie Kulturträgern, beispielsweise der ARGE Kultur in Salzburg, der Stadtgalerie Lehen sowie dem Magistrat der Stadt Salzburg im Bereich Kultur, Bildung und Wissen. Neben der Kooperation mit den Kulturträgern fanden auch Kooperationen mit jungen MusikerInnen und WissenschaftlerInnen statt.<sup>186</sup> Weitere Kooperationspartner sind unter anderem das ASPEKTE Festival Salzburg, BORG Straßwalchen, Dialoge Festival der Stiftung Mozarteum Salzburg, KulturKontakt Wien, Junge Akademie der Künste Berlin, Fotohof Lehen, Festival d'Automne à Paris, Wien Modern, Warschauer Herbst und viele mehr.<sup>187</sup> Auch bei „einfacher gestrickten“ Konzerten oder Projekten Neuer Musik sind Kooperationen von Vorteil. Diese Kooperationen können nicht nur zwischen den zuvor genannten Institutionen stattfinden. Beispielsweise beim Projekt für das Kulturhauptstadtjahr 2009 in Linz – „Compose!“ – bestand das Kooperationssteam aus StudentInnen der Anton Bruckner Privatuniversität, dem Komponisten und Konzertpädagogen Bernhard König sowie SchülerInnen, welche gemeinsam ein Konzept für eine Stadt-Improvisation zum Thema Komposition erarbeiteten.<sup>188</sup> Ebenso beim Projekt „Fließend im Dialog – Moldau und Mehr“, bei dem drei Kompositionsstudierende der Hochschule für Künste Bremen sowie Studierende aus dem Bereich der Elementaren Musikpädagogik als KooperationspartnerInnen auftreten.<sup>189</sup>

Für die Vermittlung Neuer Musik sind also viele kleine Bausteine verantwortlich. Einer davon sind die Musikschulen, welche einen kleinen, jedoch nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Vermittlung Neuer Musik leisten können. Nun folgend werden bereits vorhandene allgemeine Ansätze und Projekte aufgelistet, welche vermittlungstechnisch im Bereich Neuer Musik tätig sind. Diese unterschiedlichen Ansätze sind aus den verschiedensten Sparten und werden im

---

<sup>185</sup> Vgl. Heilgendorff, S. (2020). ConTempOhr Salzburg. Eine Bilanz zu fünf Jahren Arbeit in, für und an der Vermittlung zeitgenössischer Musik. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 227–251). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG. Hier S. 227–229.

<sup>186</sup> Vgl. Heilgendorff, 2020, S. 229.

<sup>187</sup> Vgl. Heilgendorff, 2020, S. 229–230.

<sup>188</sup> Vgl. Schneider, E. K. & Stiller, B. & Wimmer, C. (2011). Ein weites Feld. Neue Musik in Konzerten für Kinder: Vier Praxisberichte. In E. K. Schneider & B. Stiller & C. Wimmer (Hrsg.), *Hörräume öffnen, Spielräume gestalten. Konzerte für Kinder* (S. 107–116). Regensburg: ConBrio. Hier S. 112.

<sup>189</sup> Vgl. Schneider & Stiller & Wimmer, 2011, S. 108.

letzten Kapitel auf die Musikschararbeit übertragen und durch praktische Anregungen und Tipps ergänzt.

Nach Hendrikje Mautner-Obst kann grundsätzlich zwischen zwei Vermittlungsansatztypen unterschieden werden. Einerseits den **rezeptiv-analytischen Ansätzen**, welche ihre Schwerpunkte auf das Hörerlebnis und das Verständnis von Musik legen, und jenen **künstlerisch-kreativen Ansätzen**, welche die musikalisch-praktische Auseinandersetzung beispielsweise durch Experimentieren, Improvisieren oder Komponieren in den Vordergrund stellen.<sup>190</sup> Es geht bei der Vermittlung Neuer Musik im erweiterten Sinn um das „Anregen sowie Begleiten von Verstehensprozessen“.<sup>191</sup> Die Vermittlung Neuer Musik pendelt daher in ihren Ansätzen zwischen der Vermittlung durch kreative Projekte des Musikerfindens und jener der Kulturbetriebe, in denen das Publikum auf Konzerte eingestimmt werden soll.<sup>192</sup> Um einen vollständigen Überblick über die unterschiedlichsten Vermittlungsangebote hinsichtlich Neuer Musik zu geben, werden auch Ansätze erwähnt, welche vermittlungstechnisch hauptsächlich im Bereich der Konzerthäuser angesiedelt sind und daher in der Musikschule eher weniger verwendet werden. Beispielsweise die rezeptiv-analytischen Ansätze, welche sich hauptsächlich auf die Vermittlung vor, während oder nach dem Konzert konzentrieren.

## **5.1 Rezeptiv-analytische Ansätze**

Dieser Ansatztypus zielt auf keine spezielle Zielgruppe ab, sondern ist offen für alle Menschen. Er lässt sich weiter unterteilen in „Vermittlungsangebote, die zusätzlich zum Konzert stattfinden“, wie beispielsweise Einführungsvorträge, Künstlergespräche, Texte im Programmheft, und jenen Angeboten, die als Bestandteil des Konzertformates gelten und meist als verbale Erläuterungen durchgeführt werden.<sup>193</sup> Allgemein gibt es heute kaum mehr Konzerte Neuer Musik ohne erklärende Worte.<sup>194</sup> Dieser Ansatztypus findet hauptsächlich in Konzerthäusern und Veranstaltungsbetrieben Anwendung und dient zur Wissensvermittlung.

---

<sup>190</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 47.

<sup>191</sup> Kalcher, 2020, S. 194.

<sup>192</sup> Vgl. Wimmer, C. (2014). Neue Musik im pädagogischen Kontext. Musikvermittlung als kommunikativer Raum für Schüler, Lehrer, Musiker und Komponisten. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S. 151–156). Wien: monochrom. Hier S. 153.

<sup>193</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 47.

<sup>194</sup> Vgl. Konrad, S. (2012). Den Strukturwandel hören und sehen. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 13–15). Regensburg: ConBrio. Hier S. 13.

### 5.1.1 *Gesprächs- und Werkstattkonzerte*

Nach Ende des zweiten Weltkrieges erfuhren *Gesprächs- und Werkstattkonzerte* eine besondere Förderung. Ihre Funktion bestand darin, Musik für die Gesellschaft besser verständlich zu machen. Dabei bilden sie zwar kein spezifisches Format, um Neue Musik zu vermitteln, werden hier aber erwähnt, da sie durch verbale Erläuterungen das Hörerlebnis intensivieren und zum besseren Verständnis der Musik beitragen.<sup>195</sup> Diese Konzertformate sind offen für jedes Zielpublikum und beziehen insbesondere auch Menschen mit wenig bis gar keinen Vorkenntnissen mit ein. Gerade Werkstattkonzerte geben nützliches Wissen preis und sorgen für zusätzliche Unterhaltung. Durch die verbalen Erläuterungen wird die Möglichkeit gegeben, sich einen Abend intensiv mit einem Werk auseinander zu setzen. Besonderheiten der Komposition oder Interpretation werden aufgezeigt, Hilfestellungen angeboten und somit ein tieferes Musikerlebnis ermöglicht.<sup>196</sup> Es soll dabei laut Jacques Rancière, einem französischen Philosophen, jedoch nicht darum gehen, aus unwissenden Menschen Gelehrte zu machen. Vielmehr solle man das vorhandene Wissen des Publikums akzeptieren, denn jede/jeder ZuschauerIn ist AkteurIn seiner/ihrer eigenen Geschichte und dabei zugleich ZuschauerIn derselben Geschichte.<sup>197</sup> Programm-Einführungen, Diskussionen und Gespräche dienen bei Neuen-Musik-Konzerten der Vermittlung und werden oft als extra Programmpunkt im Konzertablauf eingebunden. GesprächspartnerInnen können dabei sowohl StammhörerInnen, SchriftstellerInnen, bildende KünstlerInnen, WissenschaftlerInnen, PhilosophInnen, KomponistInnen, InterpretInnen sowie VeranstalterInnen sein.<sup>198</sup>

Ein Beispiel für Gesprächskonzerte ist unter anderem die in Bremen stattfindende Konzertreihe „Let`s Talk Music“, welche sich als eine Art Talkrunde bezeichnet. Seit 2016 findet dreimal jährlich ein Konzert statt, bei dem Neue Musik von Claudia Janet Birkholz, einer Pianistin und Dozentin für Neue Musik, gespielt wird. Neben Livemusik und Moderation werden Spieltechniken erläutert, Publikumsfragen beantwortet und somit ein Dialog zwischen Aufführenden und Publikum geschaffen.<sup>199</sup> Auch in Österreich gibt es solche Formate. Ein Beispiel dafür findet sich im Programmbereich „ConTempOhr“ Salzburg, welcher sich mit dem Schwerpunkt „Wissenschaft und Kunst“ der Vermittlung zeitgenössischer (Kunst-)Musik widmet. In diesem Programmbereich werden bestehende Vermittlungsprojekte erforscht und

---

<sup>195</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 47.

<sup>196</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 48.

<sup>197</sup> Vgl. Wimmer, 2014, S. 153.

<sup>198</sup> Vgl. Rüdiger, W. (2020). Übergänge zwischen Kunst und Leben. In W. Rüdiger (Hrsg.), *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik* (S. 13–46). Augsburg: Wißner-Verlag. Hier S. 34.

<sup>199</sup> Vgl. Realtime Forum Neue Musik. (2016). *Let`s talk music*. Online unter <https://realtime-forum.de/lets-talk-music/> (Stand 20.5.2021).

neue entwickelt. Vermittelt wird an kulturellen Einrichtungen, an Schulen und Musikschulen.<sup>200</sup> 2019 wurden bei der Reihe „Sweet Spot“ auch sechs Gesprächskonzerte abgehalten, welche ihren Schwerpunkt auf elektroakustische Musik legten. Bei den Konzerten wurden die aufgeführten Werke jeweils mit einer kurzen Einführung begonnen und mit der Möglichkeit des Austausches beendet.<sup>201</sup> Diese Gesprächskonzerte fanden zu verschiedenen Themen wie Zitat, Raum, Noise oder Täuschung statt und wurden an verschiedenen Spielstätten aufgeführt.<sup>202</sup>

### 5.1.2 *Konzertmoderation*

Für die Überbringung von Informationen während eines Konzertes ist meist der/die *KonzertmoderatorIn* verantwortlich. Er/Sie ist dabei Bindeglied zwischen Werk und Publikum, trägt wesentlich zur Konzertatmosphäre bei, trifft die Auswahl an Informationen und stellt Bezüge her. Die „drei k“ – kennen, können und kommunizieren – sind die Basis eines guten Konzertmoderators/einer Konzertmoderatorin. Auch Persönlichkeit und Bühnenpräsenz sind wichtig. Dazu zählt auch Ausstrahlung, Haltung, Bewegung, Augenkontakt, Stimme sowie die Liebe zur Sache. Emotion, Ernsthaftigkeit ebenso wie ein bisschen Humor sind für die Moderation Neuer-Musik-Konzerte von Bedeutung. Die Sprache sollte nie trocken oder prosaisch sein, vielmehr poetisch.<sup>203</sup> Da das Publikum keine homogene Gruppe darstellt, sondern vielmehr eine vielfältige Menschengruppe aus verschiedensten Altersstufen mit unterschiedlichen Gewohnheiten und Erwartungen (siehe Kapitel 4) ist, bräuchte jede/r BesucherIn eine ganz individuelle und spezielle Vermittlung. Ein gutes Mittelmaß zu finden ist hier von Bedeutung. Der/die ModeratorIn sollte die zu vermittelnde Musik verkörpern und sich auch mit dem Genre identifizieren können.<sup>204</sup> Das Publikum könnte ansonsten eventuelle Unsicherheiten spüren, wodurch der/die ModeratorIn seine/ihre Glaubwürdigkeit schnell verlieren würde.

Hinsichtlich der Informationsvermittlung ist zudem zu bedenken, dass ein/eine KomponistIn Monate, wenn nicht sogar Jahre mit seinem/ihrem Werk verbringt, die InterpretInnen Wochen bis Monate des Übens und Probens. Beim Publikum ist dies anders. Es beschäftigt sich nur in Ausnahmefällen länger mit dem Stück als die Aufführung dauert. Demnach genügt es nicht

---

<sup>200</sup> Vgl. W&K. *Programmbereich Vermittlung zeitgenössischer Musik – Mediating Contemporary Music. ConTempOhr*. Online unter <https://w-k.sbg.ac.at/de/vermittlung-zeitgenoessischer-musik/ueberblick.html> (Stand 23.4.2021).

<sup>201</sup> Vgl. ARGE Kultur Salzburg. (Juni 2019). *SWEET SPOT. Lounge für Elektroakustische Musik: TÄUSCHUNG. Mit Werken von Martinez, Bernard Parmegiani, Oskar Sala, David Tudor, Jean-Claude Risset und Laurie Spiegel*. Online unter <https://www.argekultur.at/Event/15306/sweet-spot-lounge-fuer-elektroakustische-musi> (Stand 11.5.2021).

<sup>202</sup> Vgl. Heilgendorff, 2020, S. 247.

<sup>203</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 30.

<sup>204</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 31.

anzunehmen, ein Stück würde sich von selbst erschließen. Vielmehr ist es wichtig, dem Publikum die Chance zu geben, Ideen hinter den Werken zu erkennen, indem es eingeweiht und vorbereitet wird auf das, was kommt.<sup>205</sup> Auch was die Wirkungsmacht großer Namen oder wichtiger Werke im Bereich Neuer Musik anbelangt, sollte man vorsichtig sein. Nicht alle Menschen kennen die „berühmten Meister“ Neuer Musik, denn oft ist zu wenig Insiderwissen vorhanden. Daher ist es wichtig, nichts als allgemein bekannt vorauszusetzen und auf dramaturgische Zugänge über Themen zu setzen, welche auch ohne spezifisches Fachwissen funktionieren würden.<sup>206</sup> Eine Moderation für Neue-Musik-Konzerte darf dabei keineswegs nur eine Art Vortragssituation sein. Vielmehr können HörerInnen durch Publikumsstücke, InterpretInnen und KomponistInnen durch Dialoge – wie bei den zuvor genannten Gesprächskonzerten – sowie andere Disziplinen wie Texte eingebunden werden.<sup>207</sup> Auch szenisch-performative Elemente können zur Moderation hinzugefügt werden. Demnach könnte im entfernteren Sinne auch von einer Lecture-Performance die Rede sein,<sup>208</sup> denn eine Lecture-Performance ist ein Format, welches Kunst mit Wissenschaft verbindet und dabei auch performative Elemente einsetzt.<sup>209</sup>

### 5.1.3 *Besondere Konzertvermittlungsansätze*

Zu der allgemeinen Moderation und zu den zuvor erwähnten Gesprächs- und Werkstattkonzerten gesellen sich auch noch weitere Konzertvermittlungsprogramme, welche unter diesem Punkt noch der Vollständigkeit halber erwähnt werden.

Das Prinzip des „2 x hören“ ist ein spezielles Konzertvermittlungsprogramm, welches sich, ebenso wie die Gesprächs- und Werkstattkonzerte, vor allem an unerfahrene HörerInnen richtet. Ein Stück wird ohne jegliches Vorwissen und ohne Information durch Programmheft oder Einführung aufgeführt. Anschließend wird mithilfe der Moderation, von KünstlerInnen-Gesprächen oder Werkstatteinblicken Wissen zum gehörten Stück vermittelt. Am Ende wird das Werk noch einmal aufgeführt. Bereits 2006 hat dieses Konzept erstmals im Hamburger Körber Forum unter dem Titel „keine Angst vor ...“ stattgefunden.<sup>210</sup> Später wurde dieses Konzept auch von anderen Institutionen, beispielsweise dem Berliner Konzerthaus, der Philharmonie Luxemburg oder von den Festspielen Mecklenburg-Vorpommern aufgegriffen.

---

<sup>205</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 54.

<sup>206</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 55.

<sup>207</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 32–33.

<sup>208</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 34.

<sup>209</sup> Vgl. Peters, S. (2011). *Der Vortrag als Performance*. Online unter <https://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-1774-0/der-vortrag-als-performance/> (Stand 10.10.2021).

<sup>210</sup> Vgl. Körber Stiftung. (2019). *50 x »2 x hören«: Musikformat feiert Geburtstag*. Online unter <https://www.koerber-stiftung.de/2-x-hoeren/news-detailseite/50-x-2-x-hoeren-musikformat-feiert-geburtstag-1816> (Stand 10.5.2021).

Durch erneutes, wiederholtes Hören eines Musikstückes soll das Werk beim zweiten Mal intensiver, bewusster und mit anderen Ohren gehört werden<sup>211</sup> (siehe Kapitel 3.6.4).

Eine weitere Konzertform zur Vermittlung Neuer Musik stellt das *Wandelkonzert* dar. Diese Konzerte finden oftmals an Orten mit symbolischen oder funktionalen Bedeutungen statt. Durch räumliche Wechsel kommt es zu einem individuellen Musikerlebnis. Scheinbar Vertrautes wird durch eine Veränderung des Rahmens in Unvertrautes gewandelt, wodurch neue Sichtweisen entstehen können. Beispiele dafür sind Konzerte im Freien, in der Stadt sowie in der Straßenbahn. Diese Orte werden Bestandteil des Kunstwerkes.<sup>212</sup>

Auch „*Oskar Serti geht ins Konzert*“, ein Konzertformat des Klangforum Wien, welches sich mit den Bedürfnissen und Erwartungen eines Konzertbesuches beschäftigt, sei hier erwähnt. Ein Konzert mit literarischen, szenischen Ereignissen und einer Länge von sechs Stunden, bei dem nicht nur die Ensemblemitglieder, sondern auch das Personal des Konzerthauses zu Akteuren werden. In sämtlichen Räumen des Konzerthauses finden Begegnungen der Mitwirkenden mit den ZuhörerInnen statt.<sup>213</sup>

Es handelt sich zwar um kein separates Vermittlungsformat, jedoch ist beim nächsten Punkt von einem speziellen Konzertformat die Rede. Bei diesen Konzerten wird eine Kooperation zwischen Musik und anderen Disziplinen hergestellt. Beispielsweise durch Verbindung von Musik und Sport, wo es eine klare Zuständigkeitstrennung gibt und jeder das macht, was er am besten kann. Die Kooperation von Kampfsportvereinen im Saarland mit dem Saarländischen Staatsorchester sei hier als Beispiel erwähnt. Während das Orchester ein Werk Neuer Musik spielt, präsentieren die KampfsportlerInnen ihre Kunst mit Bewegungselementen, Statements und Visuals.<sup>214</sup> Eine solche Veranstaltung lockt gewiss eine Vielzahl an Menschen in ein Konzert, die sonst nicht gekommen wären. Somit ist es auch nicht verwunderlich, dass eine Fülle an Erstkontakten mit Neuer Musik oder auch allgemein mit Theater oder Konzertwesen durch solche Kooperationen stattfinden.<sup>215</sup> Aber nicht nur Verbindungen mit Sport sind hier denkbar. Auch Kooperationen in denen SchülerInnen pantomimische Darstellungen zur Musik machen, beispielsweise bei der Produktion „Musikmaschine“, oder bei denen straffällig gewordene Jugendliche Breakdance Moves zur Musik aufführten, wie dies bei der Produktion

---

<sup>211</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 48.

<sup>212</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 39–40.

<sup>213</sup> Vgl. Jovanovic, E. (2014). Musikvermittlungsprojekte des Klangforum Wien. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S.125–130). Wien: monochrom. Hier S. 130.

<sup>214</sup> Vgl. Konrad, S. (2012). Partizipatorische Ansätze in der Vermittlungsarbeit. Überlegungen und Erfahrungen nach vier Jahren Projektarbeit. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 87–91). Regensburg: ConBrio. Hier S. 90.

<sup>215</sup> Vgl. Konrad, 2012, S. 91.

„Spiel ohne Grenzen“ der Fall ist, zählen zu dieser Kategorie. Solche Produktionen lösen zwar seitens des Publikums positive Reaktionen aus, die beteiligten KünstlerInnen werden allerdings vor neue Herausforderungen gestellt. Vor allem bei der Arbeit mit Jugendlichen aus schwierigen Verhältnissen ist viel Feingefühl erforderlich. Die Konzentration auf die künstlerische Arbeit muss meist erst mühsam erarbeitet werden. Projekte dieser Art sind besonders wichtig, allerdings stellt sich für die freischaffenden Künstler die Frage, wie viel Energie sie bereit sind, in fachfremde Bereiche zu investieren.<sup>216</sup>

#### 5.1.4 *Rahmenbedingungen für Konzertvermittlungsansätze*

Kultur im Allgemeinen funktioniert nur durch Dialog zwischen den Aufführenden und dem Publikum. Allerdings ist hier nicht nur die *Kommunikation* zwischen Publikum und Akteuren, sondern auch der Austausch innerhalb des Publikums gemeint. Das Sprechen über das eben Gehörte oder das Gefühl, dabei zu sein, ist dem Publikum oft sehr wichtig.<sup>217</sup> Demnach sollte man den ZuhörerInnen bei Konzerten Neuer Musik Zeit lassen zum Reden, Essen und Trinken, wodurch sich die Gelegenheit zum informellen Austausch bietet.<sup>218</sup> Gerade bei der Planung von Programm, Format, Zeit- und Ortswahl ist dieser Faktor unbedingt zu bedenken. Denn wer kommunikative und körperliche Bedürfnisse des Publikums unterschätzt, tut der Neuen Musik dadurch keinen Gefallen.<sup>219</sup>

Ebenso sollte der *Rahmen* passend zum Publikum gewählt werden. Um einen passenden Rahmen finden zu können, muss man beachten, welchem Publikum man wann und wo, welche Musik präsentiert. Man bewegt sich bei Konzerten Neuer Musik mehr und mehr von klassischen Konzertveranstaltungen mit frontaler Bestuhlung sowie dem vertrauten Rahmen weg und probiert neue Möglichkeiten aus. Hierbei ist es allerdings wichtig, im Hinterkopf zu behalten, dass die Suche nach Vertrautem stärker im Menschen ausgeprägt ist als jene der Neugierde. Zu ausgefallene Rahmenbedingungen können das Publikum überfordern und somit ein Fernbleiben von der Veranstaltung mit sich bringen. Daher stellen Räume, welche fern von klassischen Konzertsälen sind, eine zusätzliche Herausforderung bei der Vermittlungsarbeit dar.<sup>220</sup> Ein Beispiel für ein publikumsorientiertes Konzert, bei dem die Distanz zwischen Publikum und Ausführenden abgebaut werden soll, stellt das „*Symposion Projekt*“ des Klangforum Wien dar. Die klassische Konzertsituation wird aufgegeben und die ZuhörerInnen

---

<sup>216</sup> Vgl. Konrad, 2012, S. 91.

<sup>217</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 46.

<sup>218</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 53.

<sup>219</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 54.

<sup>220</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 56.

lauschen der Musik sitzend oder liegend auf Pölstern. Zwischendurch werden Pausen eingeplant, in denen das Publikum Wein trinkt, isst und mit den MusikerInnen in Dialog tritt. Der dramaturgische Ablauf ist dabei an die Länge des Abends angepasst.<sup>221</sup>

Oftmals liegt die Schwierigkeit, den passenden Rahmen zu finden, nicht bei der Beschaffenheit des Publikums, sondern vielmehr beim Werk selbst (siehe Kapitel 3.2). Nicht an der Verständlichkeit oder Zugänglichkeit, sondern an seiner ungewöhnlichen künstlerischen Idee. Ein Beispiel hierfür ist das Stück „sew me into a shroud of leaves“ von Michael Hersch, welches elf Stunden dauert. Für solch ein Werk muss man sich den passenden Rahmen gut überlegen. Raumbeschaffenheit, Pausen, Tageszeit, Licht und noch viel mehr sind hier von großer Bedeutung. Die Musik und auch das Publikum brauchen spezielle Bedingungen, um sich bestmöglich entfalten zu können. Spielraum, Vertrauen und Freiheit sind hier besonders wichtig. Findet dies Beachtung, so kommt es unter idealen Bedingungen zu einer gegenseitigen Inspiration.<sup>222</sup> Musik wird dann bestmöglich vermittelt.

Zusammenfassend wird es heute also immer wichtiger, auf die sozialen, kommunikativen sowie körperlichen Bedürfnisse der HörerInnen einzugehen. Essen, trinken und sprechen während des Konzertes, einen stimmigen Rahmen zu entwickeln ebenso wie eine gute Moderation beziehungsweise eine gute Wissensübergabe ist bei der Vermittlung Neuer Musik in Konzertform ein wichtiger Faktor. Die vielen verschiedenen Ansätze vor, während und nach einem Konzert lassen darauf schließen, dass viele Konzertveranstalter bemüht sind, mehr Publikum für Konzerte Neuer Musik zu begeistern. Nicht nur reine Wissensvermittlung kommt bei der Konzertvermittlung zum Einsatz, auch künstlerisch-kreative Ansätze finden Verwendung.

## **5.2 Künstlerisch-kreative Ansätze**

Unter die künstlerisch-kreativen Ansätze fallen wie bereits oben erwähnt alle Ansätze, welche sich mit der Materie Neue Musik musikalisch-praktisch auseinandersetzen. Darunter fallen Konzertformate, welche das Publikum mit ihrer Kreativität einbinden, pädagogische Ansätze, die hauptsächlich an Regelschulen praktiziert werden, sowie Improvisieren, Komponieren, die Response-Methode sowie Ansätze, welche mit Hilfe neuer Medien durchgeführt werden.

---

<sup>221</sup> Vgl. Jovanovic, 2014, S. 129.

<sup>222</sup> Vgl. Günther, 2020, S. 56–57.

### 5.2.1 Partizipative Konzerte

Der erste künstlerisch-kreative Ansatz wird, ebenso wie die zuvor aufgelisteten rezeptiv-analytischen Ansätze, hauptsächlich von Konzertveranstaltern angewandt, da er während des Konzertes stattfindet. Partizipative Konzerte sind spezielle Konzerte, bei denen KonzertbesucherInnen zum Mitmachen animiert und somit Teil des Stückes werden, wodurch die Rollentrennung aufgehoben wird. Dieser Vermittlungsansatz richtet sich je nach Konzert beziehungsweise Projekt an Erwachsene oder auch an Kinder und Jugendliche.

Bereits seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erlebten Stücke, bei denen das Publikum stark eingebunden wird, sogenannte Publikumsstücke, einen Aufschwung. Sie werden auch heute immer wieder von KomponistInnen eingesetzt. Dies ist entweder als spontane Publikumsbeteiligung oder als geplante, vorbereitete Aktion möglich.<sup>223</sup>

HörerInnen werden zu MitspielerInnen oder ErkunderInnen. Sie beobachten oder wirken aktiv mit. Das traditionelle Stillsitzen im Konzertsaal kommt hier kaum zum Einsatz. Indem ZuhörerInnen aktiv selbst Klänge erzeugen, können sie die Musik am eigenen Leib erfahren.<sup>224</sup>

Bei solchen musikalischen Konzepten werden alltägliche Dinge und Handlungen auf die Kunst übertragen. Durch überzeugende Anleitungen werden HörerInnen produktiv und können sich ganz auf die musikalische Konzeptarbeit einlassen, wodurch neue Klangwelten erlebbar werden. Durch Schärfung ihres Bewusstseins wird Neue Musik für die HörerInnen verständlicher.<sup>225</sup> Konzeptkonzerte können auch von musikalischen Laien und NichtmusikerInnen realisiert werden. Es werden dabei kurze sprachliche Anweisungen erteilt. Darunter fallen jene wie „smile – don't smile“ oder „light a match and watch till it goes down“.<sup>226</sup> Beispiele für solche Konzeptkompositionen sind: von Carola Bauckholt: Das Gartentor, von John Cage: Cages 4'33'' und name pieces, von Karlheinz Stockhausen: Treffpunkt und von Christian Wolff: Stones/Steine.<sup>227</sup>

---

<sup>223</sup> Vgl. Reineke, L. (5.2.2019). *Das Publikum als Werkzeug der Neuen MusikRe-Aktion*. Online unter [https://www.deutschlandfunkkultur.de/das-publikum-als-werkzeug-der-neuen-musik-re-aktion.3819.de.html?dram:article\\_id=439196](https://www.deutschlandfunkkultur.de/das-publikum-als-werkzeug-der-neuen-musik-re-aktion.3819.de.html?dram:article_id=439196) (Stand 20.2.2021).

<sup>224</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 22.

<sup>225</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 35.

<sup>226</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 36.

<sup>227</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 35.

Bei Projekten oder Konzerten, bei denen das Publikum stark eingebunden wird, bemerken VeranstalterInnen nicht nur einen allgemein größeren Zuspruch, sondern auch mehr Anfragen nach Wiederholung.<sup>228</sup>

Ein Konzept der Wiener Kammeroper ist hier nennenswert – „die Kunst der Stunde“, welches in den neunziger Jahren von der Universität für darstellende Kunst Wien entwickelt wurde. Eine „gezielt geplante und präzise strukturierte Inszenierung“ steht im Vordergrund. Es soll den Zuhörenden neue Zugänge zur Musik eröffnen und bisher Unbekanntes und Fremdes zeigen. Dieses Projekt ist vor allem für Jugendliche und junge Erwachsene konzipiert.<sup>229</sup> Im Mittelpunkt steht dabei die Begegnung von Kunstwerk und RezipientInnen. Die Erfahrung der Entwicklung neuer und persönlicher Interpretationen eines Werkes kann nicht vermittelt werden. Jeder Mensch kann sie nur für sich selbst machen.<sup>230</sup> Das Projekt setzt bei der Vermittlung von Neuem auf künstlerische Aktivitäten. Durch die eigene Tätigkeit werden in der Musik enthaltene sprachliche, farbliche, lineare, dramatische und gestische Aspekte deutlicher erfahren. Durch die anschließende Benennung des Erlebten und den Austausch mit anderen ZuhörerInnen wird das Gespürte auch zu einer wichtigen greifbaren Erfahrung.<sup>231</sup>

Zu Beginn werden die KonzertbesucherInnen vom Spielleiter/von der Spielleiterin bei der *Introduction* begrüßt und folgen anschließend Wegweisern, welche sie weiter ins Innere des Gebäudes bringen. Dort *entdecken* sie verschiedene *Räumlichkeiten* und können Fragen zu den Räumen stellen. Im Anschluss entscheidet sich jeder/jede TeilnehmerIn für einen Raum, in dem er/sie für eine Stunde verweilen möchte.<sup>232</sup> Im Raum selbst werden die BesucherInnen vom Moderator/ von der Moderatorin an die unterschiedlichen Arbeitsmöglichkeiten wie Malen, Darstellen oder Bewegen herangeführt. Doch noch bevor mit dem Arbeiten begonnen wird, wird das Musikstück ein erstes Mal gehört. Erst im Anschluss folgen die BesucherInnen den formulierten Anweisungen und werden produktiv. Beim Malen wäre eine solche Aufforderung beispielsweise: „mache Striche vom Körper weg“.<sup>233</sup> Während die Musik läuft, arbeiten alle selbstständig im jeweiligen Bereich. Während des Arbeitsprozesses kommt es zur Begegnung zwischen RezipientInnen und der Musik, weil jeder/jede ganz bei sich ist und somit die künstlerische Tätigkeit als Bindeglied fungiert. Das Musikstück erklingt zweimal – mit einer kurzen Pause. Danach stellen ModeratorInnen ohne Worte einen Sesselkreis auf und die

---

<sup>228</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 48.

<sup>229</sup> Vgl. Schneider, H. & Sigmund, M. (2012). die kunst der stunde. Anregungen für die Vermittlung von Musik als Kunst. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 58–66). Regensburg: ConBrio. Hier S. 58.

<sup>230</sup> Vgl. Schneider & Sigmund, 2012, S. 58–59.

<sup>231</sup> Vgl. Schneider & Sigmund, 2012, S. 59.

<sup>232</sup> Vgl. Schneider & Sigmund, 2012, S. 60–61.

<sup>233</sup> Vgl. Schneider & Sigmund, 2012, S. 61.

TeilnehmerInnen nehmen nach und nach einen Sitzplatz ein. Nun wird über das Getane gesprochen und somit entwickelt sich aus dem erlebten Tun eine Erfahrung. Gleichzeitig führt dieses Gespräch die BesucherInnen wieder sanft in den Alltag zurück.<sup>234</sup> Die Türen werden wieder geöffnet und alle TeilnehmerInnen kommen an den Ort der Introdution zurück, wo sie durch ein locker moderiertes Gespräch nun auch erfahren, was in den anderen Räumen geschehen ist.<sup>235</sup> Bei diesem speziellen Konzertformat werden die ZuhörerInnen zwar nicht direkt Teil des Werkes, jedoch wird durch künstlerische Aktivität Musik vermittelt, womit es sich auch um ein partizipatives Konzept handelt, das hauptsächlich auf die jüngere Bevölkerungsschicht ausgerichtet ist.

Vergleicht man ganz generell Konzertangebote für Erwachsene und jene für Kinder beziehungsweise Jugendliche, so fällt auf, dass bei den Kindern und Jugendlichen deutlich häufiger Neue Musik präsent ist. Vor allem Werke von Ligeti, Holliger, Lachenmann, Stockhausen, Kagel bis hin zu Schnebel, Wolff, Globokar oder Löschl sind zu hören. Zudem werden bei Konzerten Neuer Musik für Kinder und Jugendliche beinahe ausschließlich partizipative Konzertformen angewandt. Dies könnte der Offenohrigkeit (Kapitel 3.5) von Kindern sowie der speziellen Form Neuer Musik, welche Kinder auf elementare Weise zum aktiven Teilhaben einlädt, geschuldet sein.<sup>236</sup> Kinder erleben Neue Musik durch Improvisieren, durch Musizieren nach grafischen Notationen sowie durch das Erstellen eigener Kompositionen oder das Verändern bereits bestehender Werke. Durch diese Beschäftigung mit Neuer Musik entdecken sie spielerisch jene Grundlagen, welche auch in anderen Werken Neuer Musik zu finden sind und somit für ein Verständnis wichtig sind. Durch die Erzeugung von Klangvorstellungsbildern wird eine Basis für das Hören und Erleben Neuer Musik gebildet.<sup>237</sup>

Bei allen Ansätzen, welche an ein Konzert gekoppelt sind, werden wieder hauptsächlich jene Personen erreicht, die von sich aus zu Konzerten Neuer Musik gehen. Dabei wird ihnen eine Konzertatmosphäre geboten, die sie zum wiederholten Konzertbesuch oder zur positiven Mundpropaganda animieren könnte. Um jedoch effektiv mehr und auch andere Menschen in ein Konzert Neuer Musik zu bringen, muss zusätzlich bereits vor oder außerhalb des Konzertbetriebes angesetzt werden. Hierbei können die folgenden künstlerisch-kreativen Ansätze behilflich sein.

---

<sup>234</sup> Vgl. Schneider & Sigmund, 2012, S. 62.

<sup>235</sup> Vgl. Schneider & Sigmund, 2012, S. 63.

<sup>236</sup> Vgl. Schneider & Stiller & Wimmer, 2011, S. 107.

<sup>237</sup> Vgl. Schneider & Stiller & Wimmer, 2011, S. 108.

## 5.2.2 Vermittlungsansätze in Regelschulen

Neben den künstlerischen Vermittlungsinitiativen vor, während und nach Konzerten wird nun die pädagogische Vermittlung Neuer Musik, vor allem in Regelschulen, in den Fokus gerückt. Da sie in Schulen stattfindet, richtet sie sich an SchülerInnen. Seit den 1960er Jahren gibt es engagierte Initiativen im Bereich Neuer Musik in der Regelschulpraxis. Seit dieser Zeit wurden Möglichkeiten aufgezeigt, Neue Musik vorzustellen, zu erproben und auch im Musikunterricht der Regelschulen einzubauen.<sup>238</sup> So gelangten in den 1960er Jahren erstmals Klangexperimente, Gruppenimprovisationen sowie freie musikalische Gestaltungsarbeiten in den Unterricht. Der Startschuss für die Vermittlungsarbeit Neuer Musik in den Schulen war somit gefallen und die Musikrichtung bekam einen wichtiger werdenden Stellenwert zugesprochen, welcher allerdings in der Praxis zu Beginn noch eher wenig verbreitet war.<sup>239</sup> Die schlussendlich in den 1970er Jahren geschaffene Basis der Vermittlung Neuer Musik wirkt bis heute kontinuierlich nach, jedoch meist ohne eine tatsächliche Breitenwirkung zu erzielen.<sup>240</sup> Erst in den 1980er Jahren kommt es im Musikunterricht an Schulen auch in der Praxis zu einer Öffnung hinsichtlich Neuer Musik. Fachintern gibt es zu dieser Zeit auch Reflexionen zu den versuchten Schritten hinsichtlich der Eingliederung Neuer Musik im Regelschulunterricht. Gründe des Scheiterns sowie der Verweigerung standen bei den Diskussionen im Fokus. Die bisherigen didaktischen Eingliederungsversuche Neuer Musik im Regelunterricht wurden dabei gründlich überdacht und weiter verbessert.<sup>241</sup>

Im nun folgenden Unterkapitel werden Vermittlungsansätze sowie Projekte im pädagogischen Bereich aufgezeigt, welche helfen können, Kinder und Jugendliche und insbesondere SchülerInnen in Verbindung mit Neuer Musik zu bringen. Obwohl diese Ansätze oft in den Regelschulen oder außerschulisch, für die SchülerInnen von Regelschulen, stattfinden und sich somit nicht direkt auf die Musikschulen beziehen, werden diese bewusst im folgenden Kapitel vorgestellt, um später auf die Musikschule übertragen werden zu können.

Ein wichtiger Name hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik ist Dieter Schnebel (1930–2018), ein deutscher Komponist, Musikwissenschaftler und Theologe, welcher sich bereits in den 1970er Jahren für Neue Musik sowie deren Vermittlung einsetzte und selbst Werke dieser Musikrichtung komponierte. Seine Methodik ist unter den künstlerisch-kreativen Zugängen

---

<sup>238</sup> Vgl. Zarius, K. (2020). Genauigkeit der sinnlichen Anschauung. Neue Musik mit Kindern und Jugendlichen. In W. Rüdiger (Hrsg.), *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik* (S. 47–62). Augsburg: Wißner-Verlag. Hier S. 48.

<sup>239</sup> Vgl. Buchborn, T. (2011). *Neue Musik im Musikunterricht mit Blasinstrumenten* (=Detmolder Hochschulschriften 6). Essen: Die blaue Eule. S. 31.

<sup>240</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 48.

<sup>241</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 295–296.

einzuordnen, da er der Meinung ist, dass Kunst machen und Kunst vermitteln eng miteinander verbunden sein muss. Während seiner Tätigkeit als Leiter der Arbeitsgemeinschaft Neue Musik am Oskar-von-Miller-Gymnasium München initiierte er über 70 Konzertveranstaltungen sowie Rundfunk- und Fernsehaufnahmen im Bereich Neuer Musik. Zudem schrieb er mehrere Werke speziell für SchülerInnen, beispielsweise „Maulwerke“ oder „Schulmusik“, welche auch von SchülerInnen aufgeführt werden und somit zur künstlerisch-kreativen Vermittlung zählen.<sup>242</sup>

Folgende Kernpunkte sind in Schnebels Sammlung von „Lehrsätzen“, welche er während seiner pädagogischen Tätigkeit niedergeschrieben hat, zu finden. Diese sind auch allgemein bei der Vermittlung Neuer Musik von Bedeutung:

- SchülerInnen lernen neue und ungewöhnliche Inhalte auch abseits der gewohnten gesellschaftlichen Verhaltensnorm kennen.
- SchülerInnen nähern sich durch Hören und Experimentieren der Neuen Musik an.
- Offenheit, Toleranz, Vertrauen, Respekt, gute Kommunikation sowie sich gegenseitig zuhören sind für einen gelungenen Vermittlungsprozess von Bedeutung.
- Beim gemeinsamen Erarbeiten von Stücken sind alle Beteiligten gleichgestellt.
- Widerstände, Schwierigkeiten beim Verständnis oder fehlende Begeisterung können beim Erarbeitungsprozess auftreten und sollten von der Gruppe gemeinsam diskutiert werden.
- Der/Die Pädagoge/Pädagogin hat eine wichtige Rolle. Er/Sie nimmt die Rolle des/der Animators/Animatorin ein. Er/Sie soll immer wieder Anregungen geben, allerdings nicht als LeiterIn agieren.<sup>243</sup>

Gertrud Meyer-Denkman (1918–2014) setzte sich ebenso wie Schnebel für die pädagogische Vermittlung Neuer Musik ein. Die deutsche Musikpädagogin, Komponistin, Pianistin und Musikwissenschaftlerin veröffentlichte in den 1970er Jahren zwei bedeutende Schriften: „Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter“ und „Struktur und Praxis neuer Musik“, welche sich mit der Vermittlungsstrategie Neuer Musik in Regelschulen auseinandersetzen. Erstere zielt auf die Primärstufe ab und zweite ist für jeden Unterricht musikalischer Form konzipiert.<sup>244</sup> Sie möchte eine musikalisch-ästhetische Bildung vermitteln und ein kritisches Bewusstsein für Neue Musik wecken.<sup>245</sup>

---

<sup>242</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 170.

<sup>243</sup> Vgl. Tunner, 2011, S. 119–120.

<sup>244</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 172.

<sup>245</sup> Vgl. Hering, C. (2015). *Neue Musik als Thema in der Schule*. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH. S. 32.

Bei Meyer-Denkmanns Vermittlungsansatz steht vor allem die Struktur Neuer Musik im Vordergrund mit den Zielen:

- die Wahrnehmungsfähigkeit und die künstlerische Sensibilität zu intensivieren,
- individuelles sowie soziales Verhalten zu aktivieren und das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung zu stillen,
- kreative Fähigkeiten sowie produktives Denken zu fördern,
- die Fähigkeit zu erlangen, kritisch und bewusst musikalisches Angebot differenzieren zu können.<sup>246</sup>

Umgesetzt wird ihr Ansatz durch die Anwendung unterschiedlicher musikalischer Umgangsweisen wie Notieren, Hören, Bewegen und kreatives Gestalten, welche abwechselnd beim Lösen von Gestaltungs- und Klangaufgaben Anwendung finden.<sup>247</sup> Dabei knüpft Meyer-Denkman an konkrete Erfahrungssituationen der Kinder an und überträgt diese auf Neue Musik. Beispielsweise die Situation des Herumhüpfens in der Pfütze und dem damit verbundenen Spritzen wird mit Lauten wie ih, ba, ä, igittigitt verknüpft, welche in weiterer Folge als Klanglaute genauer unter die Lupe genommen und mit instrumentalen Lauten verglichen werden.<sup>248</sup> Im Anschluss werden auf Instrumenten Verbindungen zu den gesprochenen Lauten gebildet. Bei dem Laut „Ih“ wird beispielsweise die Verbindung zu einem scharf angeschlagenen Cluster in hoher Lage hergestellt. Das selbe Verfahren könnte auch mit Bewegungen starten.<sup>249</sup> Im Unterricht wird der Ansatz in Phasen umgesetzt. Zu Beginn werden beim *Unterrichtsgespräch* durch Befragen und Besprechen Probleme bezüglich der Klangaufgabe formuliert. Durch *experimentelles Ausprobieren* werden verschiedene Lösungsansätze erarbeitet, welche in der Übungsphase „geübt“ werden, wodurch verschiedene Möglichkeiten einer Problemstellung erarbeitet werden. In der *Gestaltungsphase* werden die bisherigen Ergebnisse zusammengefasst und konkrete Lösungen erarbeitet und aufgenommen. Am Ende steht die *kritische Beurteilung*, bei der die Aufnahmen angehört, verglichen und beurteilt werden. Dieses für die damalige Zeit sehr fortschrittliche Verfahren wird als *problemlösendes beziehungsweise entdeckendes Unterrichtsverfahren* bezeichnet und auch heute in Vermittlungsprozessen angewendet.<sup>250</sup> Um Neue Musik wahrnehmen und verstehen

---

<sup>246</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 174.

<sup>247</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 180.

<sup>248</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 178.

<sup>249</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 179.

<sup>250</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 181.

zu können, ist allerdings ein einmaliges Durchlaufen dieser Phasen zu wenig. Erst bei mehrmaliger Wiederholung kann eine innere Klangvorstellung aufgebaut werden.<sup>251</sup>

Die Ansätze von Meyer-Denkman und Schnebel sind zwar für die Verwendung in Regelschulen gedacht und somit auf SchülerInnen (Kinder/Jugendliche) ausgerichtet, jedoch können die Grundzüge auch für Vermittlungsprojekte im Erwachsenenbereich oder an Musikschulen angewandt werden. Man könnte diese als eine Art Basis für die nun folgenden spezifischen künstlerisch-kreativen Ansätze sehen.

Musikalische Projekte/Programme zur Vermittlung Neuer Musik, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schulen, ermöglichen den Kindern und Jugendlichen, durch praktisches Musizieren Zugang zu dieser Art von Musik zu erlangen.<sup>252</sup> Die reflektierte Produktion, also eine Annäherung an Neue Musik durch Musizieren, ist für ein kritisches Verstehen notwendig. Dieses erschließt sich, indem durch die bewusste Klanggestaltung und die sensible Arbeit am Material innere Bezüge zum Klingenden erlebbar gemacht werden. Indem Gedanken zum Klingen gebracht werden, wird auch der geistige Charakter der Musik spürbar. Dabei werden immer wieder folgende Stationen durchlaufen: Musik erfinden, das entstandene musikalische Material anhören und hinterfragen, Ergebnisse fixieren und eventuell korrigieren, Bezug zu anderen Werkbeispielen suchen, erneutes Überprüfen des Materials und schlussendlich das Prüfen des Ergebnisses.<sup>253</sup> Vor allem die Auseinandersetzung mit experimenteller Musik macht die Musik erfahrbar, unabhängig von Genre oder Stilrichtung. Dadurch können auch Zugänge zu anderen Stilfeldern geöffnet werden.<sup>254</sup>

### 5.2.3 *Improvisieren als Vermittlungsansatz*

In den zuvor aufgezeigten, künstlerisch-kreativen Ansätzen wird ein Schlagwort immer wieder genannt – „Experimentieren“. Experimentelles Ausprobieren kommt vor allem bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Bereich der Improvisation vor. Improvisation in der Musik gab es in allen Zeiten, Stilen und Musikkulturen. Bereits im 13. Jahrhundert wurden liturgische

---

<sup>251</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 182.

<sup>252</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 49.

<sup>253</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 49.

<sup>254</sup> Vgl. Buchborn, 2011, S. 37.

Gesänge durch Improvisation verziert.<sup>255</sup> In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erlebt das spontane Erfinden von Musik durch die „freie“ Improvisation einen neuen Aufschwung.<sup>256</sup>

Nach Matthias Schwabe, einem in Berlin tätigen Komponisten, Improvisationsmusiker und Musikpädagogen, könnte man Improvisation als eine Art musikalische „Umgangssprache“ betrachten. Ähnlich wie bei der Sprache selbst muss das Improvisieren durch die Verwendung im Alltag erlernt werden, indem durch Ausprobieren, Differenzieren und Verfeinern eine musikalische Sprachfähigkeit erworben wird.<sup>257</sup> Improvisieren zählt gemeinsam mit dem Interpretieren und Komponieren zu den drei musikalischen Kernfähigkeiten, auf denen alle anderen musikalischen Fähigkeiten aufbauen und auf die sie bezogen sind.<sup>258</sup>

Lilli Friedemann (1906-1991), eine deutsche Musikpädagogin und Geigerin, war eine der Pioniere/Pionierinnen im Bereich Musikvermittlung durch kreatives Musizieren – vor allem durch Gruppenimprovisation. Ihre Schaffenszeit waren die 1970er Jahre. Laut ihren Beobachtungen machen Menschen bei Gruppenimprovisationen nicht das, was sie möchten, sondern was sie für richtig erachten. Dieses korrekte Reagieren ist nicht einfach und erfordert hohe Konzentration, da es keine absolute Freiheit darstellt.<sup>259</sup> Vor allem durch Improvisationsübungen könnte laut Friedemann Neue Musik besser verstanden werden. Bei den Improvisierenden soll dabei durch die Gruppenimprovisation ein musikalisches Bewusstsein für die Neue Musik entwickelt werden.<sup>260</sup> Methodisch geht sie dabei nach einem von ihr entwickelten Konzept aus den 1960er Jahren vor. Der äußere Rahmen wird dabei von sogenannten „Spielregeln“ abgesteckt, welche sowohl die Gruppendynamik als auch musikspezifische Details betreffen. Sie gelten als eine Art Gestaltungsaufgaben.<sup>261</sup> Solche „Spielregeln“ werden auch heute beispielsweise von Karen Schlimp, einer österreichischen Komponistin, Performancekünstlerin, Pädagogin und Improvisatorin,<sup>262</sup> und Martin Losert, einem Saxophonist und Musikpädagogen,<sup>263</sup> verwendet. Geschickt formuliert werden wichtige Aspekte wie Modell, Material oder Handlungsweisen zu Spielregeln zusammengefasst, welche für den Spieler/die Spielerin ein sofortiges Losspielen ermöglichen. Diese Regeln sollten

---

<sup>255</sup> Vgl. Schlimp, K. & Losert, M. (2019). *Klangwege. Improvisation anregen – lernen – unterrichten*. Wien: LIT Verlag GmbH & Co. KG. S. 23.

<sup>256</sup> Vgl. Huber, H. (2019). Komposition, Improvisation und Diversität von Musik. In *KOMU. Lehrplan für Musikschulen. Reader. Komposition. Erfinden von Musik an Musikschulen*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf) (Stand 20.5.2021). S. 7.

<sup>257</sup> Vgl. Schwabe, M. (2020). Explorieren – Lauschen – Gestalten. Improvisieren lernen als Weg zur zeitgenössischen Musik. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 101–108). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG. Hier S. 101.

<sup>258</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 41.

<sup>259</sup> Vgl. Lilli Friedemann Stiftung für improvisierte Musik und kreative Musikpädagogik. *Improvisation, Kreativität und Bildung*. Online unter <https://www.lilli-friedemann-stiftung.de/> (Stand 20.5.2021).

<sup>260</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 171.

<sup>261</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 171–172.

<sup>262</sup> Vgl. Pianomobile. *Das Netz von Karin Schlimp*. Online unter <https://pianomobile.com/> (Stand 27.6.2021).

<sup>263</sup> Vgl. Losert, M. *Saxophonist und Musikpädagoge*. Online unter <https://mlosert.wordpress.com/> (Stand 27.6.2021).

sprachlich und musikalisch an die RezipientInnen angepasst werden und verschiedenste Umsetzungen ermöglichen.<sup>264</sup> Dabei gilt der Leitsatz von Schlimp und Losert „so wenig [Regeln] als möglich, so viel wie nötig“.<sup>265</sup>

Beim improvisatorischen Arbeiten steht das Hören im Fokus. Vor allem in der freien Improvisation, bei der es keine Skalen, Harmonie- oder Rhythmus-Schemata gibt, stellt der Klang selbst das musikalische Material dar. „Frei improvisieren(d) lernen heißt dann, Gestaltungserfahrungen sammeln, Musik von innen heraus verstehen lernen und sich einlassen auf den musikalischen Fluss.“<sup>266</sup> Hierfür ist gutes Hören auf die MitspielerInnen sowie auf den musikalischen Prozess ebenso wichtig wie die Wachheit im Augenblick.<sup>267</sup> Im Gegensatz zu notierten Musikstücken, bei denen Tonhöhe, Tondauer, Lautstärke und Klangfarbe bereits mehr oder weniger vorgegeben sind, ist beim Improvisieren – also beim freien Spielen – die Entscheidungen bezüglich der zuvor genannten Parameter offen und sollte im besten Fall auf die klangliche Umgebung bezogen sein. Dafür ist das begleitende Hören zuständig. Akustische Ereignisse werden genau erfasst, wodurch das eigene Handeln gesteuert wird. Bei diesem Prozess werden einige Fragen im Schnellverfahren abgearbeitet:<sup>268</sup>

- [...] Was machen die anderen?
- Was will ich spielen oder singen: Will ich mitmachen? Will ich variieren? Will ich etwas anderes?
- Will ich die Musik bestimmen, vielleicht solistisch?
- Will ich zurücktreten, mich einfügen, begleiten?
- Wie will ich ins Spiel kommen: unauffällig oder markant?
- Wie will ich aufhören: plötzlich oder unmerklich?
- Mache ich eine Pause: Lasse ich anderen den Vortritt? Bereite ich meinen nächsten Einsatz vor?
- Wie steht der Augenblick unseres Musizierens in einem Gesamtverlauf: Soll der aktuelle Zustand erhalten bleiben oder geändert werden: Wohin? Wann? Abrupt? Langsam? [...] <sup>269</sup>

Hören können im Normalfall alle Menschen. Im Hinblick auf das Improvisieren ist allerdings eine bewusste Zuwendung zu klingendem Material und somit auch Interesse an Klängen von Bedeutung. Es werden „offene Ohren“ benötigt, um die Schönheit natürlicher sowie künstlicher

---

<sup>264</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 34.

<sup>265</sup> Schlimp & Losert, 2019, S. 35.

<sup>266</sup> Schwabe, M. *Improvisation & Kreative Musikpädagogik*. Online unter <https://www.matthiasschwabe.com/> (Stand 13.5.2021).

<sup>267</sup> Vgl. Schwabe, <https://www.matthiasschwabe.com/>.

<sup>268</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 50.

<sup>269</sup> Zarius, 2020, S. 50–51.

Geräusche wahrnehmen zu können.<sup>270</sup> Zugleich wird das musikalische Gehör, welches bei der Improvisation notwendig ist, durch das Improvisieren trainiert und ausgebaut.<sup>271</sup> Um das Gehörte schlussendlich auch verstehen zu können, ist ein musiktheoretisches Vorwissen jener Musik von Bedeutung, mit der man sich hörend und spielend beschäftigen möchte. Kenntnisse im Bereich Notenschrift sind dabei aber nicht zwingend erforderlich.<sup>272</sup> Beim Improvisieren wird eine Einheit aus dem Hören, Verstehen und Spielen gebildet. Wird mit Instrumenten improvisiert, so ist zudem wichtig, instrumententechnische Fertigkeiten zu besitzen.<sup>273</sup> Ebenso ist eine gute Balance zwischen der Idee/dem Einfall und der Kontrolle bei Improvisationsübungen wichtig. Zu viel Geplantes kann die Gestaltung blockieren. Daher sollten nur statistische Vorgaben wie Klangflächen, Punktgruppen, Melodie oder Begleitung, ohne weitere Details, vorgegeben werden. Das Ziel ist es, die Gestaltungsfantasie der Beteiligten anzuregen und zu stärken. Dies geschieht durch Vermittlung von objektiven und subjektiven Kategorien. Harmonische und melodische Übungen, ametrische Rhythmik, Dynamik, Spieltechniken und Klangfarben sind mögliche Experimentierfelder, welche erste Erfahrungen bringen.<sup>274</sup>

Mögliche Themenbereiche, zu denen improvisiert werden kann, sind unter anderem Natur (Jahreszeiten/Landschaften/Flora und Fauna), Bilder (Natur und Landschaften/ Genreszenen: bäuerliche und handwerkliche Tätigkeiten/ Brauchtum/ Portrait), Stummfilme, Texte oder Gedichte, ungegenständliche/abstrakte Bilder oder überschriftartige Anregungen (Werktitel).<sup>275</sup> Wichtig ist ein Vorgehen, bei dem die Produktionsergebnisse eher kurzgehalten werden sollten und eine Aufführung am Ende als Motivationsfaktor dient. Auch Notizen können beim Improvisieren hilfreich sein. Diese Notizen werden gemeinsam mit den Mitwirkenden erstellt und sind Festlegungen über die darauffolgende Improvisation. Beispielsweise werden Absprachen in Form von beschreibenden Worten, Abkürzungen und Zeichen getroffen. Graphische Darstellungen sowie der Einsatz von Notation können dabei auch Verwendung finden.<sup>276</sup>

Bei Gruppenimprovisationen spielt hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik das aktive Entdecken von neuem, noch nicht bekanntem Klangmaterial sowie von experimentellen Spieltechniken, sowohl im Zusammenklang als auch separiert, eine große Rolle. Es findet, wie

---

<sup>270</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 29.

<sup>271</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 30.

<sup>272</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 31.

<sup>273</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 32.

<sup>274</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 51.

<sup>275</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 52–55.

<sup>276</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 56.

bereits zuvor erwähnt, eine Sensibilisierung des Hörens statt, indem selbst Musik und Klänge erzeugt werden.<sup>277</sup> Die *Vermittlung in der Gruppe* bringt großes Potenzial mit sich. Die Gruppenmitglieder, egal ob Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, und egal ob Laien oder Profis, bringen Erfahrung, Wissen, Fantasie, Einfälle, Spielfreude und Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Musik mit und bilden dadurch eine bunte, vielfältige Gruppe. Gewisse Aspekte wie beispielsweise Klänge oder Regeln werden in der Gruppe leichter durch beziehungsweise ausgehalten, wogegen sie alleine eventuell abgebrochen werden würden. Zudem wird in der Gruppe der Beliebigkeit ein Riegel vorgeschoben. Einmal vereinbarte Zielvereinbarungen können schwerer gebrochen werden. Geltungsansprüche sind in der Gruppe nicht so leicht zu hintergehen, wodurch ein subjektives Verstehen verhindert wird. Wichtig bei Gruppenprozessen ist allerdings, dass gezogene Schlussfolgerungen für alle beteiligten Personen nachvollziehbar sein müssen. Ein weiterer bedeutender Aspekt sind die auftretenden Differenzen und Mehrdeutigkeiten in einer Gruppe, welche den kreativen Prozess anfachen können.<sup>278</sup> Die SpielerInnen in einer Gruppenimprovisation inspirieren sich wie in einem guten Gespräch gegenseitig, wodurch Ideen zustande kommen, die ohne Gruppendynamik nicht entstanden wären.<sup>279</sup>

Improvisieren können nicht nur Personen, die bereits ein Instrument erlernt haben. Vielmehr ist dieser Vermittlungsansatz offen für alle, da auch mit der Stimme oder mit Gegenständen Klänge oder Geräusche erzeugt werden können. Auch hinsichtlich der Altersgruppe ist dieser Vermittlungsansatz offen. Somit kann er sowohl bei Kindern, in der Schule, aber auch außerschulisch, als auch bei Erwachsenen eingesetzt werden. Ein Beispiel für die Verwendung dieses Ansatzes in Regelschulen wäre das Gymnasium Bodenwald, welches bereits seit 2007 versucht, ein experimentelles Unterrichtskonzept zu etablieren. Die Zusammenarbeit mit KomponistInnen, welche spezielle Werke für SchülerInnen komponiert haben, wird nicht nur projektbezogen oder punktuell eingesetzt, sondern ist regelrecht im Musikunterricht verankert. Dabei arbeiten Musiklehrende eng mit KomponistInnen zusammen.<sup>280</sup> Die SchülerInnen haben hinsichtlich der Gestaltung des Musikunterrichtes ein Mitspracherecht betreffend ihrer Wünsche und Erwartungen. Durch das musikalische Experiment soll den SchülerInnen eine

---

<sup>277</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 105.

<sup>278</sup> Vgl. Schneider, H. (2012). *Vermittlung Neuer Musik: experimentell, spielfreudig, sinnlich, reflexiv, bildend*. In H. Schneider (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Ästhetische und methodische Fragestellungen* (=Schriften der Hochschule für Musik Freiburg 1) (S. 13–28). Hildesheim: Georg Olms Verlag. Hier S. 14–15.

<sup>279</sup> Vgl. Schwabe, <https://www.matthiasschwabe.com/>.

<sup>280</sup> Vgl. Demand, S. & Frey, T. (2012). *Räume öffnen. Experimentelle Unterrichtskonzepte im Fachbereich Musik am Gymnasium Bodenwald in Hamburg*. In M. Dartsch & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 108–113). Regensburg: ConBrio. Hier S. 108.

intensive und individuelle musikalische Erfahrung ermöglicht werden, wodurch sie lernen sollen, unbekannter Musik ohne Vorurteile zu begegnen.<sup>281</sup>

Der Komponist Christian Wolff ist einer der Kooperationspartner des Bodenwaldgymnasiums. Er schrieb ein Werk mit dem Titel „Stones“, bei dem nur mit Steinen musiziert werden soll. In wenigen Sätzen ist dabei erklärt, wie musiziert werden soll. Eine neue Erfahrungswelt für die SchülerInnen wird eröffnet. In der Unterrichtssituation lesen die SchülerInnen gemeinsam die Anweisungen und verteilen sich im Raum, wo sie ohne Absprache einfach darauf los musizieren. Die meisten klopfen mit schnellen, häufigen Schlägen und ohne jegliche Aussage. Nach einer kurzen Besprechung, in der vereinbart wird, bewusst wenig zu spielen und auf die MitspielerInnen zu achten, kommen ähnliche Ergebnisse wie beim Versuch zuvor, jedoch „dünner“, also mit weniger Klopfgeräuschen. Vor dem dritten Versuch wird schlussendlich vereinbart, dass mit geschlossenen Augen musiziert wird und jeder einmal pro Durchlauf jeden Mitspieler der Gruppe gehört haben muss. Dadurch beginnen die SchülerInnen mit mehr Ernsthaftigkeit zu musizieren und es wird ein besseres Ergebnis erzielt.<sup>282</sup> Bei dem Beispiel aus der Unterrichtspraxis kommt stark hervor, dass ohne jegliche Vereinbarungen keine „sinnvollen“ Improvisationen zustande kommen können. Die äußeren Rahmenbedingungen und Regeln sind gerade bei jüngeren Personengruppen wichtig, um ein musikalisch hochwertiges Ergebnis zu erzielen, da ansonsten einfach drauf los gespielt wird und kein Miteinander entsteht.

Gegenüber freier Improvisation gibt es oft viele Vorbehalte sowohl von SchülerInnen als auch von Erwachsenen. Der Vorwurf von absoluter Willkür steht dabei oft im Raum. Daher ist es umso wichtiger, die Bedeutung von Improvisation in der Musik und außerhalb der Musik zu klären und darüber auch zu sprechen. Dadurch verstehen die RezipientInnen, dass Prinzipien verwendet werden können, welche nicht unbedingt etwas mit Musik zu tun haben. Die Freiheiten der Improvisation hinsichtlich aller musikalischen Parameter auszuprobieren, können Vorurteile möglicherweise beiseite räumen. Durch das freie Improvisieren lernen die RezipientInnen aufmerksamer zu werden und bewusster aufeinander zu achten.<sup>283</sup>

---

<sup>281</sup> Vgl. Demand & Frey, 2012, S. 109.

<sup>282</sup> Vgl. Demand & Frey, 2012, S. 111.

<sup>283</sup> Vgl. Demand & Frey, 2012, S. 111.

#### 5.2.4 *Komponieren als Vermittlungsansatz*

Komposition ist bei Personen, welche über kein musiktheoretisches Backgroundwissen verfügen, meist an das Improvisieren geknüpft, da sie sich durch Ausprobieren und Experimentieren an ihre Kompositionen herantasten. Es besteht also die Möglichkeit, aus dem Improvisieren heraus ein Werk zu komponieren, weil durch das Improvisieren musikalische Vorstellungen entwickelt werden. Zuerst wird nur grob Skizziertes zu Papier gebracht und durch weiteres Herumprobieren entsteht mehr und mehr ein ganzes Werk.<sup>284</sup> Bei diesem Prozess wird die eigene Arbeit ständig hinterfragt, reflektiert und korrigiert. Dies ist typisch für einen kompositorischen Prozess.<sup>285</sup> Zwischen Improvisation und Komposition kann nur schwer eine klare Trennlinie gezogen werden. Sämtliches Erfinden von Musik ist zwischen den beiden Polen angesiedelt. Wobei auf der Skala die absolute Komposition und die absolute Improvisation die beiden Extreme bilden. Diese Bandbreite zwischen den Extremen kann pädagogisch gut genutzt werden. Je nach RezipientInnen und deren musikalischem Background sowie deren Erfahrungen ist man eher auf der einen oder auf der anderen Seite angesiedelt. Entweder durch gezielte Suche oder durch Ausprobieren wird das gewünschte Ergebnis erzielt.

Wann nähert sich die Improvisation an die Komposition an?

- Wenn die Improvisation geplant oder vor dem Ausführen besprochen wird.
  - Geplant wird meistens das zu verwendende Material, die Form, der Verlauf oder der Titel.
  
- Wenn die Improvisation nachbesprochen und zur Verbesserung wiederholt wird.
  - Beim Komponieren wird durch die Reflexion überprüft, ob die Kompositionsaufgabe auch angemessen erfüllt wurde.
  
- Wenn das Entstandene schriftlich fixiert oder aufgenommen wird.
  - Betrachten Komponierende ihre Werke als fertig, so ist von einer Komposition die Rede.<sup>286</sup>

---

<sup>284</sup> Vgl. Schlothfeldt, M. (2020). Leises Gespräch mit dem Teufel. Komponieren im Instrumental- und Gesangsunterricht. In W. Rüdiger (Hrsg.), *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik* (S. 115–137). Augsburg: Wißner-Verlag. Hier S. 116.

<sup>285</sup> Schlothfeldt, 2020, S. 117.

<sup>286</sup> Vgl. Schlothfeldt, 2020, S. 117–118.

Beim Kompositionsprozess wechseln sich geistige (planende) und körperliche (musizierende) Elemente ab.<sup>287</sup> Speziell beim Komponieren mit Kindern beziehungsweise SchülerInnen spielen Improvisation, Klang- und Gestaltungsexperimente daher eine große Rolle.<sup>288</sup>

John Paynter (1931–2010) und Peter Aston (1938–2013) sind zwei von mehreren Komponisten in England/Großbritannien, welche auch als Lehrpersonen an Schulen tätig waren. Sie befassten sich in den 1970er Jahren mit Klangexperimenten sowie Gruppenkompositionen im Musikunterricht an Regelschulen und verwendeten diese bereits als Ausbildungsmethode.<sup>289</sup> Der Grundgedanke ihres Vermittlungsansatzes besteht darin, dass eine Lehrperson nicht ein einzelnes, spezielles Fach unterrichten soll. Vielmehr ist sie für die Erziehung des ganzen Menschen zuständig. Dabei soll das Fachwissen der Lehrperson nicht nur den begabten SchülerInnen vermittelt werden, sondern sie soll sich für alle SchülerInnen einsetzen und dabei auf jeden/jede einzelnen/einzelne SchülerIn sowie deren Bedürfnisse eingehen.<sup>290</sup> Für Aston und Paynter dient die Musik als Sprache oder Mittel zum Ausdruck.<sup>291</sup> Das dabei verwendete unterrichtspraktische Verfahren ist das der „empirischen Komposition“. Das Material, bestehend aus unterschiedlichen Klängen oder musikalischen Ideen, stellt den Ausgangspunkt dar. Durch Experimentieren mit dem Material soll am Ende ein gesamtes Musikstück entstehen.<sup>292</sup> Dabei gibt es eine Vielzahl an Unterrichtsmodellen, deren Inhalte erarbeitet werden können.<sup>293</sup> Der formale Aufbau in vier Abschnitte ist bei allen Modellen gleich. Zu Beginn steht die *Einführung*, in der der Grundgedanke sowie die technischen Probleme des jeweiligen Modells erörtert werden.<sup>294</sup> Als nächstes folgt die *Aufgabenstellung*, in der sich SchülerInnen alleine oder in der Gruppe mit der gestellten Aufgabe beschäftigen. Eine *Orientierungshilfe* durch klingende Tonbeispiele früherer Gestaltungsaufgaben wird von der Lehrperson bereitgestellt. Als Abschluss bekommen die SchülerInnen noch zusätzliche Informationen über andere KomponistInnen und Musikstücke.<sup>295</sup> Wichtig ist noch zu erwähnen, dass das Hören professioneller Kompositionen erst im Anschluss an die produktive Phase stattfinden soll, um Nachahmungen zu vermeiden. Zudem sollte sich die Lehrperson im Vorfeld entsprechend mit der Thematik beschäftigen, um diese dann auch gut weitervermitteln

---

<sup>287</sup> Vgl. Huber, [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf), S. 8.

<sup>288</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 53.

<sup>289</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 52.

<sup>290</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 189–190.

<sup>291</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 191.

<sup>292</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 193.

<sup>293</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 192.

<sup>294</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 193.

<sup>295</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 194.

zu können. Beurteilungen wie „richtig“ und „falsch“ haben hier nichts verloren. Vielmehr steht der musikalische Zusammenhang im Vordergrund.<sup>296</sup>

Es gibt heute eine Vielzahl an *Kompositionsworkshops*, welche auch gezielt auf die Zusammenarbeit mit allgemeinbildenden Schulen setzen. Komponieren ist anspruchsvoll, daher ist bei solchen Workshops ein behutsamer Umgang mit der Zielgruppe ebenso wie Kenntnis über Material in Bezug auf Instrumentarium und Technik wichtig.<sup>297</sup> Bei Kompositionsworkshops mit Jugendlichen tritt oft die Problematik zutage, dass sich unbewusst Klänge oder Motive aus der Popmusik einschleichen, da sie mit dieser Musikrichtung tagen und tagaus konfrontiert sind. Vor allem bei jenen Projekten, welche mit elektronischen Kompositionsverfahren arbeiten, tritt dies häufig auf. Eine Schwierigkeit für die Lehrperson beziehungsweise den/die WorkshopleiterIn besteht darin, die SchülerInnen weg vom gewohnten popmusikalischen Genre zu bringen und hinein in Klangwelten Neuer Musik zu locken, ohne sie in ihrer Kreativität zu beschneiden. Werden zu Beginn eines Workshops Vorbilder aufgezeigt, erwartet man aber gleichzeitig eigenständige Beiträge, so wird von den SchülerInnen erwartet, sich in einer musikalischen Welt frei zu bewegen, welche sie kaum bis gar nicht kennen.<sup>298</sup> Ein Lösungsansatz hinsichtlich der popmusikalischen Einflüsse könnte sein, Bezüge zwischen Neuer Musik und den populären Musikformen herzustellen. Dieser didaktische Ansatz ist auf den Musikwissenschaftler Rudolf Frisius zurückzuführen. Er nennt den Musikunterricht „auditive Wahrnehmungserziehung“ und betrachtet die Neue Musik nicht als exklusiven Gegenstand, sondern stellt Bezüge zu anderen musikalischen Erscheinungsformen und Genres her.<sup>299</sup> Diese Taktik, Bezüge zwischen Neuer Musik und anderen Musikrichtungen herzustellen, wird auch oftmals von Konzertveranstaltern für Vermittlungs-Konzertabende verwendet. Dabei werden in einem Konzert verschiedene Musikrichtungen miteinander verknüpft und somit Verbindungen hergestellt. Konkret könnte die von Jugendlichen präferierte Musik, welche oft im elektronischen Populärmusik-Sektor angesiedelt ist, als Verbindungsglied zur Neuen Musik eingesetzt werden. Beispielsweise Noise Music ist hierfür aufgrund der Verwandtschaft zur Neuen Musik gut geeignet. Sowohl durch die Beschäftigung mit dem Klang als auch durch die Herstellung einer Verbindung hinsichtlich des musikhistorischen Backgrounds kann Neue Musik vermittelt werden. Die Noise Music stellt die Verbindungsstelle zwischen Musik der Jugendlichen und Neuer Musik dar.<sup>300</sup> In einer

---

<sup>296</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 195.

<sup>297</sup> Vgl. Konrad, 2012, S. 89.

<sup>298</sup> Vgl. Konrad, 2012, S. 89–90.

<sup>299</sup> Vgl. Weber, 2003, S. 171.

<sup>300</sup> Vgl. Wagner, T. (2014). Neue Medien und die Vermittlung Neuer Musik im Musikunterricht. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S. 131–140). Wien: monochrom, Hier S. 135.

Unterrichtssituation an Schulen könnten zuerst allgemeine Infos über Produktionstechniken wie Sampling, Sequenzing oder auch Klangsynthese besprochen werden. Im Anschluss wäre es möglich, Stücke aus dem populären elektronischen Musikbereich zu analysieren und mit Neuer Musik, beispielsweise deren Klangtexturen und ungewöhnlichen Klängen, zu vergleichen. Dadurch können Fragen nach den Kompositionstechniken auftreten, welche durch den Vergleich von Neuer Musik und Noise Music ans Tageslicht gekommen sind. Für die SchülerInnen hat dies eine aktuellere Bedeutung und somit sind sie offener der Neuen Musik gegenüber.<sup>301</sup>

Im Vergleich zu Workshops sind *Kompositions-, Projekte*“ an Schulen oder auch außerschulisch meist über einen längeren Zeitraum ausgerichtet. SchülerInnenorientiertheit (SchülerInnen haben Entscheidungs- und Handlungsfreiräume), Wirklichkeitsorientierung (situatives, praktisches Lernen steht im Vordergrund) sowie Produktorientierung (Ziele über längeren Zeitraum erreichen) sind dabei die drei wesentlichen Merkmale. Ein Projekt beginnt mit einer Projektinitiative, welche entweder intern in der Gruppe entsteht oder von außen herangetragen wird. Dabei wird als Gruppe über das Projekt diskutiert und über die Durchführung entschieden. Da man davon ausgehen kann, dass die SchülerInnen vorwiegend freiwillig am Projekt teilnehmen, ist ein Grundinteresse der TeilnehmerInnen vorhanden.<sup>302</sup> Aus der Projektinitiative wird im nächsten Schritt eine Projektskizze. Hierbei werden erste Berührungen mit Kompositionsthema, Ideen und Material gemacht, aus denen im nächsten Schritt ein Projektplan entwickelt wird. Dieser Plan hält fest, was am Ende entstehen soll und wer sich mit welchem Gebiet auseinandersetzt. In dieser Phase werden auch Übungen durchgeführt und differenziertes Material wird durch Experimentieren gesammelt. Bei der Projektdurchführung steht nun das Komponieren in der Gruppe im Vordergrund.<sup>303</sup> Das Stück nimmt durch intensives Proben mehr und mehr Form an. Eine öffentliche Aufführung des Stückes bildet den Abschluss eines Kompositionsprojektes.<sup>304</sup> Bedeutend ist, dass ein Kompositionsprojekt immer KompositionspädagogInnen als Profis einsetzt.<sup>305</sup> Sinnliche Wahrnehmungen sind die Grundlage für Interaktion, Versprachlichung sowie Reflexion. Vor allem Lernerfahrungen sind im Bereich der individuellen Weiterentwicklung festzustellen.<sup>306</sup>

---

<sup>301</sup> Vgl. Wagner, 2014, S. 140.

<sup>302</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 11–12.

<sup>303</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 13.

<sup>304</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 14.

<sup>305</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 15.

<sup>306</sup> Vgl. Wieneke, 2016, S. 49.

Beim Komponieren sollen die Kinder und Jugendlichen durch das selbstständige Tun aus ihren bereits erworbenen Hörgewohnheiten heraustreten.<sup>307</sup>

Vor allem KomponistInnen zählen laut Ludger Hofmann-Engl, einem deutschen Pianisten, Komponisten, Wissenschaftler und Sozialarbeiter, zu den geeigneten Personen hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik, da sie durch ihre assoziative und intuitive Arbeitsweise Freiräume ermöglichen. Dies animiert die TeilnehmerInnen von Musikvermittlungsprojekten oder -workshops zum Experimentieren und hinsichtlich ihrer kreativen Ideen auch über den Tellerrand hinauszublicken. KomponistInnen können durch das Arbeiten mit jungen Menschen zudem neue Ideen und Anregungen für deren eigenes künstlerisches Schaffen bekommen. Eine Win - Win Situation entsteht.<sup>308</sup> Allerdings agieren nicht nur KomponistInnen im Bereich der Komposition als Vermittler, sondern vielmehr auch InstrumentalistInnen. Ein Beispiel wäre das Klangforum Wien, welches durch zahlreiche Projekte SchülerInnen in den Fokus rückt. Durch verschiedene Varianten lernen die jungen Menschen das Repertoire sowie das vielseitige Instrumentarium des Ensembles kennen, was beim Eintauchen in die Materie Neuer Musik behilflich sein kann. Der Probenraum wird dabei zum Begegnungsfreiraum. Ähnliche Projekte gibt es auch beim Ensemble Resonanz in Hamburg und bei musikFabrik in Köln.<sup>309</sup>

Ein Bestandteil des Konzeptes Klangradar 3000, einer Kooperation von Landesmusikrat Hamburg, dem Komponisten und Musikpädagogen Burkhard Friedrich und dem Netzwerk Neue Musik-Projekt KLANG!-Hamburg, ist das Projekt „Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts“ – kurz *Reise 21*. Dieses Projekt richtet sich an Schülergruppen. Dabei werden jährlich sechs oder sieben KomponistInnen sowie gleich viele Schülergruppen durch ein Bewerbungsverfahren ausgewählt. Je ein/e KomponistIn erarbeitet gemeinsam mit einer Gruppe über den Zeitraum eines halben Jahres einmal wöchentlich im Musikunterricht ein Werk, welches bei einem Abschlusskonzert am Ende des Projektes präsentiert wird.<sup>310</sup> Es geht dabei, wie der Name bereits vermuten lässt, um eine Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts. Die SchülerInnen verlassen die bekannten und gewohnten Gebiete und wagen sich in neue, unerforschte Klangwelten. Erfahren, Erkennen und Verstehen von kompositorischen Kompetenzen ist hier, wie bei den meisten Kompositionsprojekten, das Motto.<sup>311</sup>

---

<sup>307</sup> Vgl. Wimmer, 2014, S. 153.

<sup>308</sup> Vgl. Wimmer, 2014, S. 154.

<sup>309</sup> Vgl. Wimmer, 2014, S. 154.

<sup>310</sup> Vgl. Friedrich, B. (2012). Klangradar 3000. Komponieren und Neue Musik in der Musikvermittlung. In M. Dartsch & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 104–107). Regensburg: ConBrio. Hier S. 104.

<sup>311</sup> Vgl. Friedrich, 2012, S. 106.

Ein weiterer spezifischer Ansatz hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik durch das Komponieren ist beim Klangradar 3000 das „Komponisten mobil“. Hier kann ein/eine KomponistIn gebucht werden, welche/r mit einer Schülergruppe ein Werk kompositorisch erarbeitet. Die Zeiträume für die kompositorischen Prozesse sind hier sehr eng bemessen. Daher erfolgt die Präsentation der Schülerwerke meist aus einem „work in progress“ heraus. Die Stücke werden nicht nur bei einem Abschlusskonzert aufgeführt, sondern auch bei schulinternen Gelegenheiten wiederholt zur Aufführung gebracht, wodurch sich die Stücke noch weiterentwickeln können.<sup>312</sup> Vor allem die Kontinuität des Arbeitens ist bei Kompositions-Projekten von Bedeutung.<sup>313</sup> Zudem sind die KomponistInnen bei Kompositionsprojekten oftmals einer komplexen Gruppensituation ausgesetzt. Eine gute Zusammenarbeit von Lehrperson und KomponistIn ist daher unerlässlich. Die GastkomponistInnen im Fall von Klangradar 3000 werden von der Lehrkraft pädagogisch unterstützt und auch geschult. Umgekehrt wird auch die Lehrperson bei diesen Projekten kompositionstechnisch geschult, um das Projekt fortführen oder zu einem späteren Zeitpunkt selbst eines initiieren zu können.<sup>314</sup> Einmal wöchentlich, ein halbes Jahr lang, scheint allerdings zu wenig, um von Nachhaltigkeit sprechen zu können. Trotzdem bekommt die Neue Musik durch diese Projekte einen zentralen Stellenwert im Musikunterricht und wird dadurch mehr wahrgenommen.<sup>315</sup> Außerdem kommen durch diese Projekte auch Kinder und Jugendliche mit der Materie Neue Musik in Berührung, die sonst durch ihr Umfeld nie Erfahrungen im Bereich Neuer Musik gemacht hätten.

Ein weiteres SchülerInnenkompositionsprojekt aus dem Jahr 2011 stellt das „SWR Klangvisionen“ mit 140 beteiligten Personen dar. Ein Kooperationsprojekt, bei dem 63 SchülerInnen, das SWR Sinfonieorchester Baden-Baden und Freiburg, der Komponist Helmut Lachenmann, Chefdirigent Sylvain Cambreling, sowie Matthias Hermann, welcher das Konzert am Ende dirigierte, Projektleiter Matthias Handschick, Mitarbeiter im technischen Dienst und Verwaltungsmitarbeiter beteiligt waren.<sup>316</sup> Grundidee des Projektes ist beziehungsweise war die Auseinandersetzung mit der Kompositionssprache Helmut Lachenmanns. Über ein Schuljahr hinweg sollten die SchülerInnen, mit Unterstützung von MusiklehrerInnen vor Ort und durch Besuche von Komponist Helmut Lachenmann und Matthias Handschick, mit der Materie vertraut gemacht werden. Am Ende des Projektes wurde Lachenmanns Komposition

---

<sup>312</sup> Vgl. Friedrich, 2012, S. 106–107.

<sup>313</sup> Vgl. Friedrich, 2012, S. 104.

<sup>314</sup> Vgl. Friedrich, 2012, S. 105.

<sup>315</sup> Vgl. Friedrich, 2012, S. 105.

<sup>316</sup> Vgl. Handschick, M. (2012). Visionen und Realitäten – Schüler-Kompositionsprojekte zwischen Kunstanspruch und Klischeeproduktion. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 115–131). Regensburg: ConBrio. Hier S. 115.

gemeinsam mit SchülerInnenkompositionen von Ensembles und dem Orchester des SWR Sinfonieorchesters Baden-Baden und Freiburg an verschiedenen Standorten aufgeführt.<sup>317</sup> Die Musik soll ihren gewohnten Gebrauch als „Wellness-Artikel“, Unterhaltungsmedium und „Lifestyle-Accessoire“ verlieren, um eine existentielle Bedeutung zu erlangen, indem der Blick auf die eigenen ästhetischen Bedürfnisse gerichtet wird.<sup>318</sup> Der Verlauf des Projektes beginnt mit der Einführungsphase, wo die SchülerInnen anhand eines Musikstückes Neuer Musik an diese Musikrichtung herangeführt werden. Weiters werden in der Einstiegsphase, welche zwei bis drei Tage dauert, Neue Musik-Konzerte besucht. In der nächsten Phase steht die kreative Auseinandersetzung mit einem Thema im Mittelpunkt. Dabei werden eigene Kompositionsideen mit ProjektbegleiterInnen besprochen.<sup>319</sup> Im Anschluss geht es mit der Begegnungsphase weiter, in der die Schüler auf das SWR Sinfonieorchester treffen und eine Arbeitsprobe besuchen. Eigene Kompositionen werden vorgestellt und mögliche Probleme diskutiert. Auch Workshops zu Spieltechniken und Notation werden angeboten. Es kommt zu einem Austausch zwischen SchülerInnen und Orchester.<sup>320</sup> Im nächsten Schritt wird Aufführungsmaterial erstellt. Schülerkompositionen werden entworfen und gemeinsam mit dem SWR Sinfonieorchester, Helmut Lachenmann und Matthias Handschick überarbeitet. Diese Schülerkompositionen werden in der nächsten Phase unter Beisein der SchülerInnen vom Orchester einstudiert. Bei der Aufführung werden Schülerkompositionen gemeinsam mit dem Referenzwerk aufgeführt. Nach der Aufführung wird schlussendlich noch diskutiert und reflektiert.<sup>321</sup> Das besondere bei diesem Projekt ist der direkte Kontakt zum Orchester beziehungsweise zu den MusikerInnen, wodurch der Hintergrund von Neuer Musik intensiver erlebt und somit besser verstanden wird.

Wichtige Parameter, welche beim Pilotprojekt hervorgetreten sind und die auf Musikschul-Kompositionsprojekte übertragen werden könnten, werden hier nun zusammenfassend erwähnt:

- Genügend Zeit für die Einführung in die Neue Musik sollte eingeplant werden.<sup>322</sup>
- Es ist wichtig, ein Bezugsstück zu wählen, welches nicht zu komplex in seiner Besetzung ist.

---

<sup>317</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 116.

<sup>318</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 117.

<sup>319</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 117–118.

<sup>320</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 117–118.

<sup>321</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 118.

<sup>322</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 118.

- Im Falle von auftretenden Problemen beim Niederschreiben von Ideen aufgrund mangelnder Klangvorstellung sowie zu wenig Erfahrung mit Notation kann auf ein digitales Notenschreibprogramm ausgewichen werden.
- Mögliche Platzprobleme im Klassenzimmer bei der Planung bereits im Hinterkopf behalten. Bei den SWR Klangvisionen zeigte sich das Problem in zu kleinen Tischen für die große A3 Partitur.<sup>323</sup>
- Weil SchülerInnen meist viele außerschulische Aktivitäten besuchen, wird während der Projektphase zuhause kaum komponiert. Dadurch steigt der Zeitdruck, da alles in der Schule vonstattengehen muss. Genügend Zeit einzuplanen ist demnach die Devise.
- SchülerInnen finden die verschiedenen neuen Spieltechniken spannend und bauen diese gerne ein. Allerdings unreflektiert und leichtfertig. Dies kann zu Widerständen führen, sowohl bei den InterpretInnen als auch bei der Hörerschaft.<sup>324</sup> Hintergrundwissen und die Theorie hinter den verschiedenen Spieltechniken ist daher von Bedeutung.
- Um Enttäuschungen seitens der KomponistInnen oder der ProjektorganisatorInnen zu vermeiden, sollten die Erwartungen nicht zu hoch angesetzt sein. Es kommen meist nur kleinere Miniaturen mit Einfällen seitens der SchülerInnen, welche in einem späteren Schritt zur großen Komposition zusammengesetzt werden müssen.<sup>325</sup>
- Beim Projekt SWR Klangvisionen meldeten sich meist SchülerInnen, welche ohnehin schon ins Kulturleben eingebunden sind. Dadurch kann es zu Terminkollisionen mit anderen Freizeitaktivitäten wie Musik- oder Theaterproben kommen. Eine gute, früh genug begonnene Vorbereitung über einen längeren Zeitraum ist daher umso wichtiger. Allgemein ist eine langfristige terminliche sowie finanzielle Planung von Bedeutung, denn kurzfristige Änderungen im Schulwesen sind mit anderen schulischen Verpflichtungen nur schwer zu vereinbaren.<sup>326</sup>
- Schülergruppen sind leichter zu steuern als Einzelpersonen. Da in einer Gruppe jeder/jede Einzelne eigene Vorstellungen vor Augen hat, jedoch bereits Kompromisse eingegangen ist, werden Ratschläge von BeraterInnen leichter angenommen. Obwohl bei Einzelpersonen die Identifikation mit dem eigenen Produkt während des Arbeitsprozesses

---

<sup>323</sup> Handschick, 2012, S. 119.

<sup>324</sup> Handschick, 2012, S. 120.

<sup>325</sup> Handschick, 2012, S. 122.

<sup>326</sup> Handschick, 2012, S. 125.

größer zu sein scheint, so war nach dem Konzert auch bei den Gruppenmitgliedern entsprechender Stolz auf das Erreichte vorhanden.<sup>327</sup>

- Eine gute Atmosphäre bei den Proben sowie eine gute Kommunikationsbasis zwischen Orchestermitgliedern und SchülerInnen ist für das Gelingen des Projektes essenziell.<sup>328</sup>

Experimentelles Musizieren hat höheres Potential hinsichtlich der Vermittlung ästhetischer Kompetenzen als Kompositionsaufgaben. Jedoch helfen experimentelle Musiziererfahrungen bei der Erstellung von Orchesterpartituren nicht wirklich weiter, da die wiederholten sinnlichen Erfahrungen im Arbeitsprozess kaum vorhanden sind.<sup>329</sup> Was wiederum bedeutet, dass Experimentieren für die Vermittlung Neuer Musik wichtiger ist als die Kompositionsaufgaben, welche jedoch für die Komposition selbst von Bedeutung sind.

„Lautstark“, eine Komponier- und Musizierwerkstatt im Rahmen des Klangspurenfestivals Schwaz in Tirol, ist ein weiteres Beispiel für künstlerisch-kreative Vermittlung Neuer Musik an Kinder und Jugendliche mit bereits vorhandenen instrumentalen Fertigkeiten. Catherine Milliken, eine Musikerin, Komponistin und Gründungsmitglied des Frankfurter „Ensemble Modern“,<sup>330</sup> erarbeitete 2008 gemeinsam mit Lehrpersonen das Konzept zu diesem Projekt.<sup>331</sup> Ein Konzept, bei dem Musizieren, Improvisieren sowie Komponieren im Mittelpunkt stehen. Die Kinder und Jugendlichen sollen dabei Erfahrungen mit Neuer Musik machen und durch gemeinsames Musizieren, Ausprobieren und Komponieren neue Klangwelten entdecken. Ziel ist es, die Neugier und Fantasie anzuregen und das bewusste Hinhören zu fördern, Musik und Klang erfahrbar zu machen, sowie bereits vorhandene instrumentale Fertigkeiten weiterzuentwickeln. Das Hauptaugenmerk richtet sich auf Integration und Austausch.<sup>332</sup> Teilnehmen können alle interessierten Kinder beziehungsweise Jugendlichen zwischen 8 und 18 Jahren, welche bereits mindestens zwei Jahre lang ein Instrument erlernen. Jedes Jahr hat der Workshop ein anderes Thema. Der 9-tägige Workshop wird mit einem Konzert abgeschlossen. Beim Arbeitsprozess werden vier Module durchlaufen:<sup>333</sup>

---

<sup>327</sup> Handschick, 2012, S. 126.

<sup>328</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 127.

<sup>329</sup> Vgl. Handschick, 2012, S. 131.

<sup>330</sup> Vgl. Körber Stiftung. *Biographie. Catherine Milliken*. Online unter <https://www.koerber-stiftung.de/veranstaltung/suebersicht/gaeste-verzeichnis/veranstaltungen-zu-einem-gast/catherine-milliken-1880> (Stand 24.5.2021).

<sup>331</sup> Vgl. Milliken, C. (2018). Das Konzept Lautstark. In Klangspuren Schwaz Tirol (Hrsg.), *Klangspuren Lautstark. Aktives Musizieren und Komponieren mit Kindern und Jugendliche* (S. 5–12). Regensburg: ConBrio. Hier S. 5.

<sup>332</sup> Milliken, 2018, S. 6.

<sup>333</sup> Milliken, 2018, S. 6.

- Warm ups: Täglich starten alle Kinder gemeinsam ohne Instrument nur mit Stimme und Körper in den Tag. Dabei werden Grundlagen hinsichtlich des Entstehens eines musikalischen Ganzen vermittelt.
- Kompositionsgruppen: Bunt zusammengewürfelt durch alle Altersklassen sowie Instrumente werden in diesen Gruppen Stücke für das Abschlusskonzert kompositorisch erarbeitet. Bevor das Werk geprobt und schlussendlich aufgeführt wird, wird in den Gruppen diskutiert, ausprobiert und strukturiert.<sup>334</sup>
- Instrumentalgruppen: In diesen Gruppen kommen alle Kinder und Jugendlichen nach Instrumentenfamilien zusammen, egal wie alt oder wie weit sie in ihrer Instrumentalausbildung sind. Elementare musikalische Bausteine werden kennengelernt, es wird improvisiert, es werden gegenseitig Lieblingsstücke präsentiert und Kammermusikwerke einstudiert.
- Tutti: Hier musizieren wirklich alle TeilnehmerInnen gemeinsam. Musikalische Strukturen, Riffs und kurze Kompositionen aus dem „Stücke Fundus“ werden zur Erleichterung des Tutti-Spieles eingesetzt. Zudem wird jedes Jahr ein extra für den Workshop komponiertes Werk erarbeitet und schlussendlich aufgeführt. Natürlich passend zum jeweiligen Thema des Workshops.<sup>335</sup>

Für Kinder und Jugendliche, die schon öfter am Workshop teilgenommen haben und dadurch schon als fortgeschritten gelten, gibt es zusätzlich im Anschluss an die Lautstark-Woche noch einen vertiefenden Kurs unter dem Titel „Lautstärker“. Dabei erarbeiten zwei Mentoren über fünf Tage hinweg mit sechs bis acht Jugendlichen Stücke, welche schlussendlich wieder bei einem Abschlusskonzert aufgeführt werden.<sup>336</sup> Bei diesem Workshop werden gleich zwei der zuvor genannten künstlerisch-kreativen Ansätze verwendet. Zum einen die Improvisation und zum anderen das Komponieren. Da nur Kinder beziehungsweise Jugendliche teilnehmen können, die bereits ein Instrument erlernen, ist dieser Workshop besonders für MusikschülerInnen geeignet und somit eine im Sommer stattfindende Ergänzung zum Musikschulunterricht.

---

<sup>334</sup> Milliken, 2018, S. 7.

<sup>335</sup> Milliken, 2018, S. 8.

<sup>336</sup> Milliken, 2018, S. 11.

### 5.2.5 Response-Methode als Vermittlungsansatz

Eine spezielle kompositorische Vermittlungsmethode stellt die *Response Methode* dar. In den folgenden Beispielen ist dieser Vermittlungsansatz auf Kinder und Jugendliche bezogen, jedoch könnte diese Methode auch im Erwachsenenbereich angewendet werden. Gillian Moore, die weltweit erste hauptamtlich eingestellte Musikvermittlerin, konzipierte gemeinsam mit dem London Sinfonietta Mitte der 1980er Jahre erstmals das Vermittlungsformat Response. Hierbei komponieren Kinder und Jugendliche eigene Stücke, die dann auch aufgeführt werden.<sup>337</sup> Die Besonderheit besteht darin, dass diese Stücke aus einzelnen Elementen bereits bestehender Werke entstehen, dabei aber keine Kopie dieser bereits vorhandenen Werke darstellen sollen. Durch aktive Auseinandersetzung mit Neuer Musik sollen die Beteiligten mit dieser Musik in Verbindung treten.<sup>338</sup> Dieses Response-Modell erwies sich seit den 1980er Jahren für den deutschsprachigen Raum, vor allem aber für Deutschland, als äußerst einflussreich. Dieses Modell wird von Konzertveranstaltern und Ensembles als fixer Bestandteil ihres Vermittlungsportfolios gesehen und auch konzertbegleitende Workshops Neuer Musik beziehen sich auf die Ideen des Response-Formates.<sup>339</sup> Die Response-Projekte haben sich seit der Entstehung zwar durch die Professionalisierung des Berufsfeldes gewandelt, jedoch lässt sich noch eine Reihe Gemeinsamkeiten von früher zu heute feststellen:<sup>340</sup>

- Response-Projekte werden von Kulturinstitutionen veranlasst und in Kooperation mit Schulen oder auch mit außerschulischen Partnern durchgeführt.
- Unter Anleitung von professionellen KomponistInnen oder MusikvermittlerInnen komponieren die SchülerInnen (Kinder/Jugendliche) eigene Stücke (zum Teil allein aber auch in der Gruppe).
- Im Zentrum steht das Beschäftigen mit einem Referenzwerk, vor allem aus der Sparte Neuer Musik. Dabei wird das Werk durch einen kreativen Umgang mit ähnlichen Klängen sowie durch eine theoretische Auseinandersetzung mit Fragen zum Referenzwerk verständlicher gemacht.

---

<sup>337</sup> Vgl. Voit, J. (2018). 30 Jahre Response. Historischer Rückblick und Typologie aktueller Erscheinungsformen. In *Handreichungen zur Kompositionspädagogik*. Online unter <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/> (Stand 19.5.2021). S. 1.

<sup>338</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 52.

<sup>339</sup> Vgl. Voit, <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/>, S. 1.

<sup>340</sup> Vgl. Voit, <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/>, S. 1.

- Die SchülerInnen führen ihre eigenen Kompositionen am Ende des Projektes auf und hören sich auch eine Aufführung des Referenzwerkes von professionellen MusikerInnen an. Dies erfolgt entweder in separaten Konzerten oder in einem gemeinsamen Konzert.<sup>341</sup>

Durch die Response-Projekte sollen anspruchsvolle Konzerte Neuer Musik dem jungen Publikum zugänglicher gemacht werden. Durch kreative Auseinandersetzung mit dem Werk ohne eine trockene, theoretische Einführung wird die Barriere zur Neuen Musik überwunden.<sup>342</sup> Diese Methode schließt also an die in den 1970er Jahren entstandenen Konzepte an, welche praktisch-kreative Anteile in den Musikunterricht brachten.<sup>343</sup> Dies waren beispielsweise die bereits oben genannten Persönlichkeiten wie Lilli Friedemann mit der Improvisation oder Gertrud Meyer-Denkman mit den Klangexperimenten.<sup>344</sup>

In Österreich ist das Format nicht so verbreitet wie in Deutschland, was vor allem Projekten wie „Klangnetze“ geschuldet ist. Denn in Österreich haben sich hauptsächlich jene Kompositionsprojekte etabliert, welche sich nicht an der Response-Idee orientieren, sondern eine eigene Art der Tradition begründen (siehe Kapitel 5.2.4.). Punktuell sind jedoch Response-Einflüsse auch in österreichischen Projekten zu spüren. Die „Neue Oper Wien“ bietet beispielsweise gemeinsam mit der „Jungen Oper Wien“ einmal im Jahr ein Response Projekt an, die sogenannte „Response-Oper“. Auch die Wiener Philharmoniker haben interdisziplinäre Schulprojekte mit der Response-Idee im Programm – die klingenden Konzerteinführungen finden zwei- bis dreimal pro Saison statt. Schulworkshops, die sich an Response-Gedanken orientieren, werden zudem noch von den Wiener Symphonikern angeboten.<sup>345</sup>

Das Ensemble „Klangforum Wien“, welches aus 24 SolistInnen besteht, ist aus der österreichischen Vermittlungsszene Neuer Musik nicht wegzudenken. Seit der Gründung im Jahr 1986 ist das Ensemble an Musikvermittlungsprojekten österreichweit beteiligt. Wie auch beispielsweise am zuvor bereits erwähnten Projekt „Klangnetze“.<sup>346</sup> Dabei wird sowohl im Konzertsaal als auch außerhalb vermittelt. Auch das Klangforum orientiert sich bei manchen Projekten an der Response Methode. Im Mittelpunkt ihrer Vermittlungsarbeit steht die sinnliche Erfahrung, die Kreativitätsentfaltung und die Rezeptionsbereitschaft. „Kinder komponieren“ ist ein Response-Projekt im schulischen Bereich, bei dem Volksschulkinder mithilfe einiger Mitglieder des Klangforums ihre eigenen Musikstücke komponieren, indem sie sich an bereits

<sup>341</sup> Vgl. Voit, <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/>, S. 2.

<sup>342</sup> Vgl. Voit, <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/>, S. 2.

<sup>343</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 52.

<sup>344</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 53.

<sup>345</sup> Vgl. Voit, <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/>, S. 4.

<sup>346</sup> Vgl. Jovanovic, 2014, S. 125.

bestehenden Kompositionen orientieren. Am Ende des Projektes kommt es zur Aufführung der entstandenen Stücke sowie des originalen Referenzstückes.<sup>347</sup> Die Projekte, bei denen das aktive Musizieren im Vordergrund steht, sind immer an ein Konzert geknüpft, wobei die Dauer je nach Bedürfnissen und Möglichkeiten der beteiligten Personengruppen abweicht und sich zwischen drei Tagen und mehreren Monaten erstrecken kann.<sup>348</sup> Bei den Projekten entstehen durch individuelle Entfaltung, eigene Musikstücke, wofür keinerlei Vorkenntnisse erforderlich sind.<sup>349</sup>

Auch das Projekt „KlangWellen“ vom Konzept Klangradar 3000 stellt ein schulisches Response-Projekt dar. Die SchülerInnen hören eine Aufnahme des Stückes, wählen ihre Lieblings-Klänge, Lieblings-Spieltechniken oder Lieblings-Abschnitte aus und komponieren mit Unterstützung eines/einer Komponisten/Komponistin mit dem gewählten Material ein eigenes Stück. Dieses wird dann am selben Abend, an dem auch das Originalwerk von einem Orchester oder Ensemble aufgeführt wird, gespielt.<sup>350</sup>

Am Gymnasium Bondenwald in Hamburg gibt es neben den Improvisationsprojekten ein Response-Projekt zur Vermittlung Neuer Musik. Das Referenzstück eines zeitgenössischen Komponisten dient dabei als Vorlage für eine eigene Komposition. Dafür wird das Stück beim Hören analysiert. Spieltechniken, Charakteristika oder musikalische Zitate können dabei verwendet werden, um sich bewusst vom Original abzuheben und etwas Neues, Persönliches zu kreieren. Je nach Möglichkeit wäre auch eine Auseinandersetzung mit dem/der Komponisten/Komponistin vorteilhaft. Bei der Uraufführung kommt es schlussendlich zu einer Gegenüberstellung des Referenzstückes mit der Schülerkomposition.<sup>351</sup>

### 5.2.6 Vermittlung mit Hilfe neuer Medien

Immer mehr KünstlerInnen, Ensembles, Orchester oder Opernhäuser initiieren Vermittlungsangebote im Bereich der neuen Medien. Neue Musik kommt dabei jedoch eher selten vor. Einige wenige Ausnahmen gibt es jedoch trotzdem. Eine davon stellt das *Hörbuch* „Die Prinzessin“ vom Label Cybele Records dar, welches gezielt für die Vermittlung Neuer Musik produziert wurde. Die beiden Kindergeschichten „Die Prinzessin“ und „Afrika“, welche bereits Arnold Schönberg seinen Kindern erzählt hatte, bilden den Mittelpunkt des für Kinder

---

<sup>347</sup> Vgl. APA-OTS. (7.4.2008). *Brandsteidl bei KINDER KOMPONIEREN*. Online unter [https://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20080407\\_OTS0138/brandsteidl-bei-kinder-komponieren](https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20080407_OTS0138/brandsteidl-bei-kinder-komponieren) (Stand 27.5.2021).

<sup>348</sup> Vgl. Jovanovic, 2014, S. 126.

<sup>349</sup> Vgl. Jovanovic, 2014, S. 127.

<sup>350</sup> Vgl. Friedrich, 2012, S. 106.

<sup>351</sup> Vgl. Demand & Frey, 2012, S. 112.

ab 12 Jahren konzipierten Hörbuches. Kurz vor Schönbergs Tod hat er diese Geschichten selbst noch eingesprochen und mit einem Diktiergerät aufgenommen. Diese Sprachaufnahmen Schönbergs sind gemeinsam mit Aufnahmen, in denen Kinder abwechselnd die Geschichte erzählen, auf der CD zu hören. Ergänzt durch Lebenserinnerungen an Schönberg sowie historische und neue Musikaufnahmen. Sie sollen das Nischenrepertoire auch für die breite Öffentlichkeit zugänglich machen und setzen dafür bei der Vermittlung auf die besonders junge Bevölkerungsschicht.<sup>352</sup> Dieses auf einer CD erschienene Hörbuch aus dem Jahr 2008 ist zum Zeitpunkt des Erscheinens zwar unter die Rubrik Neue Medien einzuordnen, heutzutage gilt dieses Format jedoch oft schon als veraltet. Darum ist ein Hörbuch an sich zwar eine gute Vermittlungsidee, jedoch sollte mit der Zeit gegangen werden und anstelle oder zusätzlich zur CD auch ein Downloadlink zur Verfügung gestellt werden, denn viele junge Eltern haben nicht einmal mehr ein Gerät, mit dem sie eine CD abspielen können. Auf der Facebook-Seite des Arnold Schönberg Center kann man zwar schon Teile des Hörbuches als Video betrachten, jedoch ist noch nicht das ganze Hörbuch digitalisiert.<sup>353</sup> Ein weiterer Schwachpunkt ist zudem die Tonqualität des Gesprochenen. Da die Technik heutzutage schon sehr fortgeschritten ist und wir alle schon sehr von guter Tonqualität verwöhnt sind, könnte es durchaus sein, dass die schlechte Qualität, welche dem Alter der Sprachaufnahmen Schönbergs geschuldet ist, zu einer ablehnenden Haltung gegenüber dem Hörbuch führen kann. Der Ansatztypus wäre gut, jedoch könnte er eine Digitalisierung vertragen.

Vor allem bei Jugendlichen ist in der heutigen Zeit die Nutzung neuer Medien im Alltag kaum wegzudenken. Beinahe jeder/jede Jugendliche hat im Alltag durchgehend ein Handy bei sich. Gerade diesen Umstand macht man sich in der Vermittlung Neuer Musik zunutze. Apps am Tablet, Laptop oder Handy können Parallelen zwischen elektronischer Pop-Musik und elektronischer Neuer Musik schaffen. Beispielsweise gibt es verschiedenste Apps, die sich mit dem Bearbeiten von Sounds oder Kreieren neuer Sounds beschäftigen (NodeBeat, VoiceChangerPlus, Soundoscop, Sylo Synthesizer und viele mehr).<sup>354</sup> Die Nutzung neuer Medien bei der Musikvermittlung ist allerdings kein jüngeres Phänomen. In den letzten Jahrzehnten wurde schon vermehrt die Produktion von sogenannten *Soundsapes* mithilfe von verschiedenen Audioprogrammen in der musikpädagogischen Arbeit eingesetzt. Diese Soundsapes stehen für Klangräume oder Lautsphären, die festgehalten und als kritische,

---

<sup>352</sup> Vgl. Mautner-Obst, 2012, S. 49.

<sup>353</sup> Vgl. Facebook. (2020). *Arnold Schönberg Center - Prinzessin*. Online unter <https://www.facebook.com/watch/?v=587199385208330> (Stand 27.5.2021).

<sup>354</sup> Vgl. Aigner, W. (14.6.2020). *Apps rund um den Musikunterricht*. Online unter [https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/imp/downloads/App-Sammlung\\_Android-iOS\\_200614\\_inkl-Lit.pdf](https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/imp/downloads/App-Sammlung_Android-iOS_200614_inkl-Lit.pdf) (Stand 27.5.2021).

hörerzentrierte Analyse der Umwelt gesehen werden.<sup>355</sup> Geprägt wurde dieser Begriff durch den kanadischen Komponisten und Musikpädagogen Murray Schafer.<sup>356</sup> Zu den Soundscapes zählen alle Klangfelder, die hörbar sind. In jeder Landschaft, aber auch in jedem Raum sind unterschiedlichste Klänge und Geräusche vorhanden.<sup>357</sup> Bevor mit der Soundscape-Komposition in der Schule begonnen wird, lernen SchülerInnen das Geräusch als musikalisches Material kennen. Laut dem deutschen Musikwissenschaftler Wolfgang Martin Stroh machen SchülerInnen Erfahrungen, ausgelöst von akustischen Erlebnissen. Diese Erlebnisteile werden gesammelt, indem sie mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und schließlich zu einem Soundscape zusammengesetzt/komponiert werden. Am Ende werden die Kompositionen gemeinsam gehört und man tauscht sich gegenseitig über das Erlebte aus. Erst durch den Austausch mit anderen werden diese Erlebnisse zu Erfahrungen (siehe auch Kapitel 5.2.4). Dieser gesamte Prozess geschieht unter Kontrolle des/der Musikpädagogen/Musikpädagogin und ist eine Form der auditiven Wahrnehmungserziehung.<sup>358</sup> Dieses Komponieren mit Soundscapes kann sowohl mit Kindern und Jugendlichen als auch mit Erwachsenen funktionieren, wobei gerade die jüngeren Menschen offener für solche Aufgaben sind.

Ein konkretes Beispiel für die Vermittlung an Schulen wäre das Gymnasium Bondenwald. Mithilfe neuer Medien, konkret mithilfe des Computers, wurde unter dem Arbeitstitel „Musik und Umwelt“ ein Soundscape-Vermittlungsprojekt abgehalten. Bei diesem Projekt besuchen die SchülerInnen als Ausgangspunkt einen Betrieb, beispielsweise die Firma Lufthansa oder auch eine Glockengießerei, wo sie Aufnahmen von Geräuschen am Arbeitsplatz erstellen. Diese Aufnahmen dienen als Material für die Kompositionsskizzen, welche von den SchülerInnen am Computer im Anschluss angefertigt werden. Diese Ergebnisse dienen in weiterer Folge als Zuspielmaterial, zu dem die SchülerInnen instrumental, vokal oder szenisch live performen.<sup>359</sup> Durch die leicht zu bedienenden technischen Hilfsmittel und die neuen Medien wird den Jugendlichen der Zugang zum Komponieren heute deutlich erleichtert.<sup>360</sup> Neben der Erzeugung von Tönen, Klängen sowie Geräuschen durch elektronisches Instrumentarium können diese durch die Technik auch gespeichert und zum Improvisieren, Gestalten und somit zum Komponieren verwendet werden. Ein direktes Arbeiten mit dem Klang ist also möglich. Das

---

<sup>355</sup> Vgl. Wagner, 2014, S. 131.

<sup>356</sup> Vgl. Weber-Krüger, A. *Soundscapes – Klanglandschaften hören und komponieren*. Online unter <https://docplayer.org/24364042-Soundscapes-klanglandschaften-hoeren-und-komponieren.html> (Stand 7.4.2021). S. 5.

<sup>357</sup> Vgl. Fromm, M. (2009). *Soundscapes – Klanglandschaften*. Online unter <https://www.musik-fromm.de/soundscapes-klanglandschaften/> (Stand 7.4.2021).

<sup>358</sup> Vgl. Wagner, 2014, S. 132.

<sup>359</sup> Vgl. Demand & Frey, 2012, S. 110.

<sup>360</sup> Vgl. Schlothfeldt, 2020, S. 115.

Niederschreiben von entstandenem kompositorischem Material erfolgt zudem heute auch schon digital über Notationsprogramme.<sup>361</sup>

Unser Kommunikationsverhalten wird durch die Digitalisierung und neue Vernetzung über Social Media ständig verändert. Daher ist an dieser Stelle das Konzept von Brigitta Muntendorf – „Social Composing“ – auch erwähnenswert.

Das Internet, genauer gesagt die Social-Media-Kanäle, werden zum Komponieren verwendet. Die Musik wird dabei über das Internet vermittelt, genauer gesagt ins Zentrum gestellt, um Resonanzen aus der Online-Welt zu erlangen. Ein konstanter Gegenstand der Auseinandersetzung ist dabei ein Wechselspiel von KünstlerInnen und UserInnen ebenso wie von Kunst und der gesellschaftlichen Resonanz. Dabei wird geteilt, kommentiert, via Live-Chat agiert und Interaktionen mit Online Communities werden hergestellt. Auch über Youtube und ähnliche Plattformen wird präsentiert.<sup>362</sup> Es gibt zwei Formen des Social Composing: Bei der ersten Form wird Social Media als kompositorisches Material für die Komposition herangezogen, wobei aber nicht online über die Kanäle komponiert wird. Die zweite Form bilden Kompositionen, welche direkt in den Social Media-Kanälen stattfinden. Der Dialog wird zum Bestandteil der Komposition, indem beispielsweise per Voting über Kompositionsverläufe abgestimmt wird.<sup>363</sup> Es entsteht eine Auflösung der Hierarchien und es kommt zu einer Kooperation zwischen den KünstlerInnen und UserInnen. Ein hohes Maß künstlerischer Freiheit entsteht.<sup>364</sup> Beim Social Composing werden neue Arbeits- und Aufführungsweisen sowie neue Profile von Ausführenden geschaffen. Der/die Ausführende ebenso wie der/die InterpretIn wird dabei gerade bei Neuer Musik zum wichtigsten Bindeglied.<sup>365</sup> Social Composing leistet also einen Beitrag dazu, die Neue Musik über Social Media an die vorwiegend jüngere Gesellschaft zu vermitteln.

### **5.3 Zusammenfassende Fakten**

Hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik wird sowohl im Konzertveranstaltungsbereich, im Orchester- oder Ensemble-Bereich als auch an Schulen bereits einiges getan. Es sind einige Vermittlungsansätze vorhanden, die den „Graben“ zwischen Neuer Musik und SchülerInnen/Erwachsenen zu schließen versuchen. Allerdings werden diese immer noch zu

---

<sup>361</sup> Vgl. Huber, [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf), S. 7.

<sup>362</sup> Vgl. Muntendorf, B. (2016). Social Composing. In *Positionen. Texte zur aktuellen Musik. Heft 108. Neuer Realismus*. Online unter [http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta\\_Muntendorf\\_Social\\_Composing.pdf](http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta_Muntendorf_Social_Composing.pdf) (Stand 20.5.2021). S. 1.

<sup>363</sup> Vgl. Muntendorf, [http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta\\_Muntendorf\\_Social\\_Composing.pdf](http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta_Muntendorf_Social_Composing.pdf), S. 2.

<sup>364</sup> Vgl. Rüdiger, 2020, S. 40.

<sup>365</sup> Vgl. Muntendorf, [http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta\\_Muntendorf\\_Social\\_Composing.pdf](http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta_Muntendorf_Social_Composing.pdf), S. 3.

wenig im Alltag der Konzertveranstalter, in Schulen, aber auch in Musikschulen eingegliedert. Obwohl bereits viele Ideen und Projekte vorhanden sind, werden diese noch zu selten in der Praxis umgesetzt. Daher ist es an der Zeit, dies zu ändern und mehr Neue Musik vor allem in die Musikschule zu bringen.

Folgende Faktoren sind für die Vermittlung Neuer Musik in den Musikschulen von Bedeutung:

- Das aktive, analytische und sensibilisierte Hören/Zuhören steht bei der Vermittlung Neuer Musik im Fokus.
- Experimentieren (Klangexperimente), Erforschen und Erfinden von Musik sollen intensive und individuelle musikalische Erfahrungen ermöglichen und sind dadurch wichtig für den Verstehensprozess Neuer Musik.
- Improvisation kann den Zugang zur Neuen Musik erleichtern.
- Erst durch das Benennen von Erlebtem wird daraus eine Erfahrung. Beim Experimentieren in der Musikschule sollte daher auch immer im Anschluss darüber gesprochen und somit das Getane reflektiert werden.
- Die persönliche Interpretation eines Werkes kann nicht vermittelt werden. Diese muss erlebt werden, beispielsweise durch Ausprobieren und Experimentieren in der Musikschule.
- Einmaliges Beschäftigen mit Neuer Musik reicht für Nachhaltigkeit nicht aus. Die Vermittlung muss regelmäßig, über einen längeren Zeitraum, musikschulbezogen vom Elementaren Musizieren bis zur Audit of Art Prüfung (Abschlussprüfung der Musikschule) erfolgen.
- Das Arbeiten in der Gruppe kann dabei von Vorteil sein. In der Musikschule ist dies sowohl im Gruppenunterricht, im Ensemble als auch im Orchester möglich.
- Die Struktur beziehungsweise die Idee hinter Neuer Musik zu verstehen ist sowohl für die Wahrnehmungsfähigkeit als auch für die Intensivierung der künstlerischen Sensibilität wichtig. Daher ist musiktheoretisches Hintergrundwissen, vor allem im Bereich Neuer Musik, für das Verstehen des Gehörten von Bedeutung. Dafür können beispielsweise der Musikkundekurs oder auch die Theorie im Gesangs- und Instrumentalunterricht hilfreich sein.

- Durch die Auseinandersetzung mit Neuer Musik beim Komponieren können die Beteiligten mit dieser Musikrichtung in Verbindung treten.
- Offenheit hinsichtlich Kooperationen beispielsweise mit KonzertveranstalterInnen, KulturträgerInnen, KomponistInnen oder Regelschulen ist auch für die Institution Musikschule wichtig.
- Neue Medien bei der Vermittlung Neuer Musik können Zugangsbarrieren bei Jugendlichen abbauen.

Aus den zusammengefassten Fakten von Kapitel 3 und 5 kann folgender Leitsatz abgeleitet werden:

Die „Grammatik“, welche zum Verstehen von Neuer Musik wichtig ist, kann sowohl durch aktives Hören, durch das Verstehen der musikalischen Struktur (theoretisches Wissen) als auch durch die eigene musikalische Tätigkeit (sowohl am Instrument als auch mit der Stimme oder mit Alltagsgegenständen durch Experimentieren/Ausprobieren) und das eigene Erleben von Musik erlernt werden. Durch diese Betätigungsfelder lernt man Elemente der Neuen Musik kennen und eine Vertrautheit mit der Musikrichtung kann entstehen. Der Großteil der SchülerInnen, welche eine Musikschule besuchen, sind zwischen fünf und vierzehn Jahre alt. 2017 waren rund zwei Drittel der MusikschülerInnen in Österreich in diesem Alter.<sup>366</sup> Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass die Institution Musikschule auch bei der Ausprägung von Präferenzen der SchülerInnen eine bedeutende Rolle spielt. Eine immer wiederkehrende, also wiederholte Beschäftigung mit Neuer Musik in ihren verschiedensten Formen und Facetten durch die verschiedensten Vermittlungsansätze trägt zur Nachhaltigkeit bei. Die wichtigsten Vermittlungs-Hilfsmittel sind dabei die Improvisation, das Komponieren sowie das aktive Zuhören.

---

<sup>366</sup> Music Austria. (2017). *Musikschulen in Österreich*. Online unter [https://www.musicaustria.at/musikschulen-in-oesterreich/#\\_ftnref3](https://www.musicaustria.at/musikschulen-in-oesterreich/#_ftnref3) (Stand 20.5.2021).

## **6. Implikation Neuer Musik in der Musikschule**

Das nun folgende Kapitel beschäftigt sich mit der Eingliederung der verschiedenen Vermittlungsansätze im Musikschulbereich. Es wird zuerst der KOMU-Lehrplan auf die im Kapitel 5 erforschten Vermittlungsfaktoren durchleuchtet, um dadurch aufzuzeigen, ob und wie Neue Musik im Lehrplan bereits verankert ist. Schlussendlich werden Ideen und Tipps für die Verwendung der unterschiedlichen Ansätze im Lehralltag dargestellt.

### **6.1 KOMU-Lehrplan hinsichtlich Neuer Musik und ihrer Vermittlung**

Der KOMU-Lehrplan ist der Lehrplan für alle Musikschulen in Österreich und Südtirol. Er gliedert sich in einen visionären Wegweiser, einen allgemeinen pädagogisch-didaktisch-psychologischen Teil, einen fachspezifischen Teil sowie eine Literaturdatenbank.<sup>367</sup> Der fächerspezifische Teil richtet sich dabei jeweils konkret an ein bestimmtes Instrument oder eine Fachrichtung. Zu den Lehrplänen der Instrumente gesellen sich auch Lehrpläne für Rock/Pop/Jazz, Komposition, Tanz und Bewegung, Gesang, Elementares Musizieren und Musikkunde. Allgemein zu sagen wäre noch, dass eine instrumentale Musikschiullaufbahn in Grundstufe/Elementarstufe, Unterstufe, Mittelstufe und Oberstufe gegliedert ist. Die Verweildauer in den einzelnen Stufen liegt bei zwei Jahren Grundstufe und vier Jahren in den jeweils anderen Stufen, wobei dies stark vom Schüler oder von der Schülerin (Alter, psychische und physische Faktoren) abhängig ist.<sup>368</sup> Zum allgemeinen österreichweiten Lehrplan gibt es in den einzelnen österreichischen Bundesländern zusätzlich noch eigene Richtlinien, welche hier aber nicht betrachtet werden.

Allgemein ist im visionären Wegweiser von einer Breitenwirkung die Rede: „Die Musikschulen bieten allen Schichten der Bevölkerung die Möglichkeit vertiefter musikalischer Bildung und erfüllen damit den Auftrag zur Breitenwirkung“.<sup>369</sup> Somit sind Musikschulen für alle Bevölkerungsschichten offen und bedienen eine breite Menschenmenge.<sup>370</sup> Von 8,8 Millionen

---

<sup>367</sup> Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Über diesen Lehrplan*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/ueber\\_lehrplan.asp](http://www.komu.at/lehrplan/ueber_lehrplan.asp) (Stand 15.5.2021).

<sup>368</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifische Teile*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

<sup>369</sup> Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Visionärer Wegweiser*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/wegweiser.asp> (Stand 7.5.2021) Kapitel 1.

<sup>370</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp> (Stand 7.5.2021) Kapitel 3.1.1.

Einwohnern<sup>371</sup> waren im Jahr 2019 205.400 Personen in einer Musikschule<sup>372</sup> angemeldet. Das heißt also, dass in etwa 2% der österreichischen Bevölkerung jährlich Unterricht an einer Musikschule erhalten. Die Personengruppen wechseln sich jährlich etwas durch. Es melden sich SchülerInnen ab und es kommen neue hinzu. Österreichweit kommen daher viele Personen mit Musik in Berührung. Ob allerdings tatsächlich von der angestrebten Breitenwirkung die Rede sein kann, bleibt offen und müsste weiter erforscht werden.

Sicher ist jedoch, dass in den Musikschulen die Persönlichkeit weiterentwickelt und beeinflusst wird. „[Der Schüler/ die Schülerin] schult die Sinne, entwickelt ein besonderes Körperbewusstsein, bildet Geschmack und Schönheitsempfinden, wird empfindsamer und ausdrucksstärker, lernt das kreative Wagnis schätzen und entwickelt Fantasie.“<sup>373</sup> Wenn die Institution Musikschule also Einfluss auf die Geschmacksbildung nehmen kann, so könnte auch durch frühes Kennenlernen und Einbeziehen Neuer Musik die Akzeptanz für diese Musikrichtung gefördert werden, wodurch eine Ablehnung im späteren Lebensverlauf eher unwahrscheinlicher sein würde.

Auch für Nachwuchs in der Kulturszene wird durch die Musikschule gesorgt. Sei dies durch Familienmusizieren, in der Kirchenmusik, bei örtlichen Laienorchestern, Chören und Blaskapellen, im Volksmusikbereich und in der Jazz-/Rock-/Pop- oder Hip-Hop Szene.<sup>374</sup> Wenn man bedenkt, dass das Publikum Neuer Musik (siehe Kapitel 4) eine hohe musikalische Bildung besitzt und musikalische Bildung zudem auch zum Verständnis Neuer Musik beiträgt (siehe Kapitel 3.5), so kann davon ausgegangen werden, dass in den Musikschulen ein mögliches Konzertpublikum Neuer Musik herangebildet werden kann. Dies unterstreicht auch die Aussage-„Musikschularbeit ist auf lange Sicht selbst dann erfolgreich, wenn das Instrument nicht mehr zur Hand genommen wird. Der Besuch einer Musikschule vermag die Grundlage für eine lebenslange innige Beziehung zur Musik zu legen.“<sup>375</sup> Diese Beziehung könnte schlussendlich dazu führen, dass ehemalige MusikschülerInnen zu einem späteren Zeitpunkt im Leben öfter in ein Konzert – mitunter auch Neuer Musik – gehen.

Ein weiterer Punkt ist die stilistische Vielfalt. „[Aus]inhaltlicher Hinsicht geht es um die Breite aller musikalischen Phänomene, d. h. um stilistische Vielfalt und ein solides musikalisches und

---

<sup>371</sup> Vgl. Statistik Austria. *Jahresdurchschnittsbevölkerung 1981-2020 nach breiten Altersgruppen sowie demographische Abhängigkeitsquotienten - Österreich*. Online unter [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung\\_nach\\_alter\\_geschlecht/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_alter_geschlecht/index.html) (Stand 7.5.2021).

<sup>372</sup> Vgl. Statistik Austria. *Musikschulen in Österreich 2001/02 bis 2018/19. Kennzahlen nach Bundesländern*. Online unter [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/kultur/ausbildung\\_weiterbildung/020648.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/kultur/ausbildung_weiterbildung/020648.html) (Stand 7.5.2021).

<sup>373</sup> KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 1.2.

<sup>374</sup> Vgl. KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 1.3.

<sup>375</sup> Vgl. KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 1.6.

tänzerisches Hintergrundwissen [...]“.<sup>376</sup> Auch auf die Fülle der Unterrichtsinhalte ab dem Elementaren Musizieren wird hinsichtlich stilistischer Vielfalt sowie musikalischem Hintergrundwissen verwiesen.<sup>377</sup> Ebenso ist in den fachspezifischen Teilen immer wieder die Rede von stilistischer Vielfalt sowie dem Kennenlernen unterschiedlichster Stilrichtungen.<sup>378</sup> MusikschullehrerInnen sind daher gefordert, verschiedene Stile, unter denen einer davon Neue Musik ist, in ihrer ganzen Vielfalt zu vermitteln. Vom Instrumentallehrpersonal wird zusätzlich zur Stilvielfalt auch eine ganzheitliche Pädagogik hinsichtlich der Arbeitsweise verlangt. Diese beinhaltet neben instrumentenspezifischen Lehrinhalten auch musikhistorische, kulturelle und musikkundliche Inhalte. Quer durch alle Instrumentengruppen sowie beim Elementaren Musizieren ist dargestellt, dass diese theoretischen Inhalte praxisorientiert in den Instrumentalunterricht einfließen sollen, wozu auch die Theorie von Fächern wie Musik- und Harmonielehre zählt.<sup>379</sup> Gerade für das Verständnis Neuer Musik ist das „Background-Wissen“ sowie das Erleben von Musik von Bedeutung. Werden Werke Neuer Musik im Instrumentalunterricht bearbeitet, so ist theoretisches Wissen darüber oft ausschlaggebend für das Verständnis und die Akzeptanz dieser Musikrichtung.

Bei allen „klassischen Instrumentengruppen“, also jenen Instrumenten, die keinen speziellen Schwerpunkt wie Jazz/Rock/Pop oder Volksmusik aufweisen, wird Musizieren und Lernen mit allen Sinnen (hören, sehen, spüren) als Basis angeführt.<sup>380</sup> „[...] Musikschularbeit beinhaltet [...] die Entwicklung musikalischen Hörens und Verstehens [...]“.<sup>381</sup> So lautet auch der Wortlaut im allgemeinen Teil des Lehrplanes. Auch bei den fächerspezifischen Lehrplänen ist die Erziehung zum aktiven Hören sowohl durch Konzertbesuche als auch durch das Hören von Aufnahmen erwähnt.<sup>382</sup> Sogar der Musikkunde-Lehrplan geht auf Ansätze wie das Kennenlernen des Kulturbetriebes beispielsweise bei Konzerten, Proben oder Exkursionen, die Kompositionswerkstatt sowie die Improvisation ein.<sup>383</sup> Dies ist für die Vermittlung Neuer Musik von Bedeutung, da die Wichtigkeit des Hörens bei Vermittlungsansätzen immer wieder genannt wird. Zudem können Konzertbesuche im Kindesalter einen Grundstein für den Konzertbesuch im Erwachsenenalter legen. Werden hier bereits im Vorfeld des Konzertbesuches die SchülerInnen gut vorbereitet und auch ein „für den Schüler/für die

---

<sup>376</sup> KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 5.2.

<sup>377</sup> Vgl. KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 5.2.

<sup>378</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>379</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>380</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>381</sup> KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 1.1.

<sup>382</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>383</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Musikkunde*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_musikkunde.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_musikkunde.asp) (Stand 15.5.2021). Kapitel 16.

Schülerin passender Rahmen des Konzertes“ gewählt, so bleibt dies positiv im Gedächtnis. Ein wiederholter Konzertbesuch könnte die Folge sein.

Neben den klassischen Unterrichtsformen werden auch quer durch alle fachspezifischen Lehrpläne Teamteaching, Projektunterricht und Workshops angegeben. Das heißt, der Musikschullehrplan ist offen beispielsweise für Improvisationsworkshops oder Kompositionsprojekte, welche der Vermittlung Neuer Musik dienen könnten.<sup>384</sup> Beim Elementaren Musizieren wird ebenso explizit auf Kooperationen mit anderen Bildungseinrichtungen hingewiesen.<sup>385</sup> Demnach sind auch außerschulische Kooperationen erwünscht. Diese sind auch bei der nachhaltigen Vermittlung Neuer Musik von Bedeutung.

Explizit auf Neue Musik wird im allgemeinen KOMU-Lehrplan<sup>386</sup> sowie im visionären Wegweiser<sup>387</sup> nicht eingegangen. Bei den fachspezifischen Lehrplänen wird jedoch Neue Musik quer durch alle „klassischen Instrumentengruppen“ (Holzbläser, Blechbläser, Streicher, Zupf- und Tasteninstrumente)<sup>388</sup> sowie beim Lehrplan Gesang<sup>389</sup>, speziell beim Vokalensemble, genannt. Es ist dabei allerdings nicht immer wörtlich von Neue Musik die Rede, sondern auch Begriffe wie „Musik des 20./21. Jahrhunderts“, „Musik unserer Zeit“ sowie „zeitgenössische Musik“ werden als Teil des Repertoires genannt.<sup>390</sup> Wenn also laut Lehrplan Neue Musik Teil des Repertoires im Instrumentalunterricht sein sollte, müsste dies auch in der Praxis umgesetzt werden. Ob und wie ein/eine MusikschullehrerIn Neue Musik tatsächlich im Unterricht einsetzt, bleibt schlussendlich ihm/ihr selbst überlassen. Daher spielen die Persönlichkeit und Ausbildung der Lehrperson sowie deren Interesse an Neuer Musik eine bedeutende Rolle.

Weiters ist auch die vorhandene Literatur Neuer Musik instrumentenspezifisch sehr unterschiedlich (Menge, Beschaffenheit), wodurch keine Verallgemeinerung möglich ist. Bei Instrumenten, welche in eine spezielle Musikrichtung gehen, wie Jazz (Jazz-Violine, Jazz-Kontrabass, elektronische Tasteninstrumente, E-Bass, E-Gitarre)<sup>391</sup> oder Volksmusik (steirische Harmonika)<sup>392</sup> wird Neue Musik wenig überraschend gar nicht erwähnt. Auch die

---

<sup>384</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>385</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp) (Stand 15.5.2021). Kapitel 1.

<sup>386</sup> Vgl. KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>.

<sup>387</sup> Vgl. KOMU, *Visionärer Wegweiser*, <http://www.komu.at/lehrplan/wegweiser.asp>.

<sup>388</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>389</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Gesang und Stimme*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_gesang.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_gesang.asp) (Stand 15.5.2021). Kapitel 1.3.

<sup>390</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>391</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil E-Gitarre*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_egitarre.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_egitarre.asp) (Stand 15.5.2021).

<sup>392</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Steirische Harmonika*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_harmonika.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_harmonika.asp) (Stand 15.5.2021).

Lehrpläne Musikkunde<sup>393</sup> und Komposition<sup>394</sup> verweisen zwar auf eine Bandbreite verschiedener Epochen und Stile, jedoch auch nicht konkret auf die Neue Musik.

Bei vielen Instrumenten, beispielsweise Blockflöte, Querflöte, Gitarre, Akkordeon, Fagott, Klarinette oder Saxofon wird neben der Neuen Musik auch auf spezielle Spieltechniken, welche für die Neue/zeitgenössische Musik von Bedeutung sein könnten, hingewiesen. Diese werden teilweise bereits ab der Elementarstufe erwähnt.<sup>395</sup> An diesem Punkt wird sichtbar, dass es hinsichtlich der neuen Spieltechniken zwischen den Instrumenten deutliche Unterschiede gibt. Während diese Effekte auf den zuvor genannten Instrumenten teilweise bereits ab der Grundstufe eingesetzt werden können, werden bei den Blechbläsern beispielsweise solche Effekte gar nicht erwähnt. Dies könnte zur Annahme führen, dass diese Effekte entweder schwerer zu erzeugen sind, in der Literatur nicht so häufig bis gar nicht verwendet werden, oder es solche Spezialeffekte auf diesen Instrumenten nicht gibt. Gerade solche Effekte, welche sich doch sehr von der „klassischen“ Tonsprache abheben, sind in Hinblick auf die Vermittlung Neuer Musik wichtig. Werden diese Effekte früh genug kennengelernt, ausprobiert und im Gedächtnis gespeichert, so fällt das Hören Neuer Musik mit ihrer Atonalität, den Geräuschfaktoren und der ungewohnten Harmonik leichter, indem die erlernte „Grammatik“ das Verstehen erleichtert (siehe Kapitel 3.6). Beim Lehrplan Musikkunde<sup>396</sup> und Gitarre wird auch zusätzlich auf „andere Notationen“ hingewiesen, womit die Notation Neuer Musik gemeint sein könnte.<sup>397</sup>

Spätestens bei den Übertrittsprüfungen kommt jede Instrumentallehrperson, mit Ausnahme jener Lehrpersonen für Jazz/Rock/Pop/Volksmusik, mit Neuer Musik in Berührung. Laut KOMU-Lehrplan sind in allen Gesangs- und Instrumentengruppen Übertrittsprüfungen nach einer gewissen Anzahl an Lernjahren vorgeschrieben. Dabei sind Angaben hinsichtlich der instrumentenspezifischen Literatur zu befolgen.<sup>398</sup> Während bei den meisten Holzblasinstrumenten (Klarinette, Saxofon klassisch, Blockflöte und Querflöte) bereits ab der ersten/bronzenen Übertrittsprüfung (Prüfung von der Unter- in die Mittelstufe) ein zeitgenössisches Werk Pflicht ist<sup>399</sup>, werden bei Blechblasinstrumenten zwar unterschiedliche

---

<sup>393</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Musikkunde*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_musikkunde.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_musikkunde.asp).

<sup>394</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Komposition*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_komposition.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_komposition.asp) (Stand 15.5.2021).

<sup>395</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Blockflöte*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_blockfloete.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_blockfloete.asp) (Stand 15.5.2021). Kapitel 11.

<sup>396</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Musikkunde*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_musikkunde.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_musikkunde.asp), Kapitel 6.

<sup>397</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Gitarre*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_gitarre.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_gitarre.asp) (Stand 15.5.2021). Kapitel 6.

<sup>398</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>399</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Holzblasinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021). Kapitel 12.

Stilrichtungen verlangt, jedoch nicht konkret Neue Musik.<sup>400</sup> Bei den Streichinstrumenten (ohne Jazz/Rock/Pop) sowie bei Fagott und Klavier ist ebenso eine breite Stilistik Pflicht, wobei zusätzlich ein Werk des 20./21. Jahrhunderts empfohlen ist.<sup>401</sup> Werke aus unterschiedlichen Stilepochen sind auch bei Gesang gefordert. Ebenso wird bei der zweiten/silbernen Übertrittsprüfung (Prüfung von der Mittelstufe in die Oberstufe) ein Werk, welches nach 1950 komponiert wurde, verlangt.<sup>402</sup> Auch bei den Zupfinstrumenten (ohne E-Instrumente) wäre ein zeitgenössisches Werk bei den Übertrittsprüfungen wünschenswert, allerdings ist es nicht verpflichtend.<sup>403</sup> Lediglich bei Oboe<sup>404</sup>, Schlagwerk<sup>405</sup> und Akkordeon<sup>406</sup> sowie den E-Instrumenten im Bereich Jazz/Rock/Pop wird gar nicht auf die breite Stilistik oder Neue Musik eingegangen. Bei Instrumenten, welche einen besonderen Schwerpunkt (Jazz/Rock/Pop oder Volksmusik) aufweisen, ist dies nicht verwunderlich, da sie eine konkrete Spezialisierung hinsichtlich der Stilistik aufweisen. Bei Oboe, Schlagwerk und Akkordeon ist es allerdings doch überraschend.<sup>407</sup>

Diese Prüfungskriterien variieren minimal von Bundesland zu Bundesland. Vergleicht man beispielsweise zusammenfassend die Prüfungsordnung des oberösterreichischen Landesmusikschulwerks mit dem österreichweiten KOMU-Lehrplan, so sind zwar bei den einzelnen Instrumenten kleinere Abweichungen zu erkennen, jedoch bleibt die Grundstruktur gleich. Es ist bei allen Instrumenten, mit Ausnahme von Jazz/Rock/Pop und Volksmusik, eine stilistische Vielfalt verpflichtend. Auch Neue Musik mit allen Synonymen stellt bei den meisten Instrumenten einen verpflichtenden oder zumindest einen empfohlenen Anteil dar. In der allgemeinen Prüfungsordnung des oberösterreichischen Landesmusikschulwerkes wird für alle Prüfungen ein Werk empfohlen, welches der zeitgemäßen Tonsprache entspricht. Bei der Übertrittsprüfung in die Oberstufe sowie der Abschlussprüfung Audit of Art ist ein solches Werk sogar verpflichtend zu wählen. Dabei ist Musik unserer Zeit gemeint, welche in den letzten 30 Jahren komponiert wurde und deren KomponistInnen noch leben. Zusätzlich wird

---

<sup>400</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Blechblasinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021). Kapitel 12.

<sup>401</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Streichinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021). Kapitel 12.

<sup>402</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Gesang und Stimme*, Kapitel 12.

<sup>403</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Zupfinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021) Kapitel 12.

<sup>404</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Oboe*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_oboe.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_oboe.asp) (Stand 15.5.2021).

<sup>405</sup> Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Schlaginstrumente*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_schlaginstrumente.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_schlaginstrumente.asp) (Stand 15.5.2021).

<sup>406</sup> Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Akkordeon*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_akkordeon.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_akkordeon.asp) (Stand 15.5.2021).

<sup>407</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

auf die Verwendung von Klangfarben Wert gelegt und auch neue Spieltechniken werden bei vielen Instrumenten gefordert.<sup>408</sup>

Auch zwei der im Kapitel 5 erwähnten Vermittlungsansätze werden im Lehrplan immer wieder erwähnt: Improvisation und Komposition. Hinweise auf die Improvisation ergeben sich dabei auch beispielsweise durch Klanggeschichten,<sup>409</sup> welche als Basis verwendet werden könnten. Diese beiden Ansätze sind beim Repertoire, bei den pädagogischen Konzepten, bei den Musizierformen, als Ergänzungsfächer, oder bei der methodischen Vielfalt, bei der von Improvisation als Hilfsmittel zum Erlernen verschiedener instrumentenspezifischer Kenntnisse im Instrumentalunterricht die Rede ist, erwähnt. Auch quer durch alle Instrumentengruppen wird bei den Lernzielen die Improvisation genannt,<sup>410</sup> beispielsweise als „freier Zugang zum Instrument“,<sup>411</sup> durch Improvisieren nach „Klanggeschichten“ oder durch das „Ergänzen und Erfinden von Melodien“ aus begrenzten Tonvorräten.<sup>412</sup> Beim Elementaren Musizieren ist zudem der kreative Umgang mit Musik durch experimentieren, erforschen, improvisieren und komponieren genannt.<sup>413</sup> Ebenso wird erwähnt, dass die Instrumentallehrperson den/die SchülerIn zum Arrangieren und Komponieren anregen sollte.<sup>414</sup> Es wird also auf die Verwendung von Improvisation und Komposition aufmerksam gemacht. Exakt zwei der Parameter, welche auch für die spezifische Vermittlung Neuer Musik von Bedeutung sind. Auch wenn dies verallgemeinert und nicht spezifisch für Neue Musik gilt, so lassen sich trotzdem die Vermittlungsansätze im Lehrplan finden. Das Improvisieren als Bildungsziel wird vor allem in der Elementarstufe/Grundstufe erwähnt. In den höheren Stufen wird diese nur mehr vereinzelt im Zusammenhang mit melodischem, rhythmischem oder harmonischem Material erwähnt.<sup>415</sup> Ähnlich wie bei Jazz/Rock/Pop, wo eine Improvisation immer an Skalen oder Harmonieschemen gekoppelt ist.<sup>416</sup> Gerade die Improvisation in der Grundstufe ist für die Vermittlung Neuer Musik von Bedeutung. Die SchülerInnen sind noch offen für Neues und lassen sich leichter auf Neues/Ungewohntes ein (siehe Kapitel 3.5).

---

<sup>408</sup> Vgl. OÖ Landesmusikschulwerk. *Prüfungsordnung*. Online unter <https://ressourcen.landesmusikschulen.at/images/downloads/pruefungen/Pr%C3%BCfungsordnung.pdf?m=1610024664> (Stand 26.5.2021).

<sup>409</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifische Teile Blechblasinstrumente und Holzblasinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

<sup>410</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifische Teile*, <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp>.

<sup>411</sup> Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan. Fachspezifischer Teil Hackbrett*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_hackbrett.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_hackbrett.asp) (Stand 15.5.2021). Kapitel 2.

<sup>412</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Gitarre*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_gitarre.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_gitarre.asp), Kapitel 11.

<sup>413</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp), Kapitel 1.1.

<sup>414</sup> Vgl. KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 5.4.

<sup>415</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Hackbrett*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_hackbrett.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_hackbrett.asp), Kapitel 11.

<sup>416</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Jazz/Pop/Rock*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_jazz.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_jazz.asp) (Stand 15.5.2021).

Der Ansatz Komposition kommt in den fachspezifischen Instrumentallehrplänen eher selten vor, dafür gibt es jedoch einen eigenen Lehrplan für Komposition. Dies könnte darauf schließen lassen, dass Komponieren einen besonders hohen Stellenwert an den Musikschulen hat, doch der Schein trügt. Sieht man auf den verschiedenen Homepages der Musikschulen in Österreich nach, an welchen Standorten dieses Fach angeboten wird, so kommt ein ernüchterndes Ergebnis zustande. Beim oberösterreichischen Landesmusikschulwerk sind es lediglich zwei Standorte von insgesamt 156, die Kompositionsunterricht anbieten.<sup>417</sup> In den Bundesländern Kärnten<sup>418</sup>, Vorarlberg<sup>419</sup>, Burgenland<sup>420</sup>, Tirol<sup>421</sup> und der Steiermark<sup>422</sup> finden sich keinerlei Fächerangebote im Bereich Komposition. In Niederösterreich sind es fünf Standorte von 127 Schulen.<sup>423</sup> Zwei der 15 Musikschulen der Stadt Wien bieten ebenfalls Kompositionsunterricht an.<sup>424</sup> Auch gleich viele, nämlich zwei von 15 Musikschulverbänden des Musikum Salzburg bieten das Fach Kompositionswerkstatt an.<sup>425</sup> Eine eher ernüchternde Bilanz. Da der Lehrplan allerdings erst 2017 veröffentlicht wurde<sup>426</sup>, könnte er sich in den kommenden Jahren noch weiterentwickeln. Zudem bleibt schlussendlich auch die Frage offen, wie und ob die Kompositionslehrperson im Unterricht speziell auf Neue Musik eingeht.

Ein weiterer Vermittlungsansatz wird im Lehrplan „Elementares Musizieren“ mit Jugendlichen genannt. Unter Zusatzausstattung sind neben elektronischen Instrumenten wie Drumpad, Drumcomputer oder Synthesizer auch neue Medien wie Video und Social Media erwähnt. Was darauf schließen lässt, dass bei Jugendlichen (12-18 Jahren) im Unterricht mit neuen Medien gearbeitet werden kann.<sup>427</sup> Im weiteren Sinn stellt dies die Basis für die Vermittlung Neuer Musik mithilfe neuer Medien dar.

Neue Musik scheint in den fachspezifischen Lehrplänen der KOMU durchaus berücksichtigt worden zu sein. Angefangen vom Repertoire bis hin zu den Übertrittsprüfungen wird diese

<sup>417</sup> Vgl. OÖ Landesmusikschulwerk. *Fachbereich Komposition*. Online unter <https://landesmusikschulen.at/unterricht-angebote/fachbereiche-faecher?&item=272> (Stand 20.5.2021).

<sup>418</sup> Vgl. Land Kärnten Musikschulen. *Musikschulstandorte des Landes. Fächerangebot*. Online unter <https://musikschule.ktn.gv.at/musikschulstandorte-des-landes> (Stand 20.5.2021).

<sup>419</sup> Vgl. Vorarlberger Musikschulwerk. *Fachbereiche*. Online unter <http://www.musikschulwerk-vorarlberg.at/Fachbereiche.html> (Stand 20.5.2021).

<sup>420</sup> Vgl. Burgenländisches Musikschulwerk. *Ergänzungsfächer*. Online unter <https://www.musikschulwerk-bgld.at/index.php?id=148> (Stand 20.5.2021).

<sup>421</sup> Vgl. Tiroler Landesmusikschulen. *Fächerangebot*. Online unter <https://www.tmsw.at/index.php?id=136> (Stand 20.5.2021).

<sup>422</sup> Vgl. Kommunale Musikschulen Steiermark. *Fachgruppen*. Online unter <http://www.ms-steiermark.at/fachgruppen/fachgruppen.asp> (Stand 20.5.2021).

<sup>423</sup> Vgl. MKM Musik & Kunst Schulen Management Niederösterreich GmbH. *Musikschulen in Niederösterreich*. Online unter <https://www.mkmmoe.at/angebote-fuer-kinder-juendliche/musikschulen> (Stand 20.5.2021).

<sup>424</sup> Stadt Wien. Musikschule Wien. *Komposition für Kinder und Jugendliche. Unterrichtsangebot der Musikschulen Wien*. Online unter <https://www.wien.gv.at/bildung/schulen/musikschule/unterrichtsfacher/komposition/index.html> (Stand 20.5.2021).

<sup>425</sup> Vgl. Musikum Salzburg. *Musikum hört sich gut an. Unterricht 2021/22*. Online unter [https://www.musikum-salzburg.at/filesCMS/Musikum%20Landesdirektion/2021/Musikum\\_UV\\_2021-22\\_ANSICHT\\_01.03.2021.pdf](https://www.musikum-salzburg.at/filesCMS/Musikum%20Landesdirektion/2021/Musikum_UV_2021-22_ANSICHT_01.03.2021.pdf) (Stand 20.5.2021).

<sup>426</sup> Vgl. Konferenz der österreichischen Musikschulwerke KOMU. *Lehrplan. Reader. Komposition. Erfinden von Musik an Musikschulen*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf) (Stand 20.5.2021). S. 3.

<sup>427</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*. [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp), Kapitel 2.4.

erwähnt. Ebenso wird auf die zeitgenössischen Spieltechniken und auch auf das Hintergrundwissen sowie eine ganzheitliche Vermittlung inklusive Theorie aufmerksam gemacht. Auch unterschiedliche Vermittlungsansätze werden im KOMU-Lehrplan aufgegriffen. Improvisation ist quer durch alle Instrumentengruppen in den fachspezifischen Teilen von der Elementarstufe bis in die Oberstufe vorhanden. Auch auf Kooperationen wird bei den KOMU-Lehrplänen geachtet, wenn beispielsweise von Projekten, fachübergreifendem Unterricht und Kooperationen mit anderen Bildungseinrichtungen die Rede ist. Das aktive Hören, sowohl in der Musikschule, als auch bei externen Konzertbesuchen, hat in der Musikschule einen hohen Stellenwert. Dies zeigt das Vorhandensein eines weiteren Vermittlungsansatzpunktes auf. Laut dem Lehrplan sind in der Theorie bereits Vermittlungsansätze vorhanden, wie aber können diese konkret im Unterrichtsalltag eingebaut werden? Im nun folgenden Kapitel wird genau darauf eingegangen.

## **6.2 Anwendung der Vermittlungsansätze in der Musikschule**

Nachdem die eigene musikalische Tätigkeit und die musikalische Vorbildung für das Verständnis und die Akzeptanz Neuer Musik von Bedeutung ist (siehe Kapitel 3.5 und 4), tragen überspitzt formuliert Musikschulen schon durch ihr Dasein, ohne spezifische Ansätze, zur Vermittlung bei. So einfach ist es jedoch nicht, denn nur durch das Musizieren beispielsweise von klassischen Werken oder auch von Werken Alter Musik wird Neue Musik nicht vermittelt. Es kann somit trotzdem zu einer Abwehrhaltung gegenüber Neuer Musik kommen. Daher sollte durch spezifische Vermittlungsansätze (siehe Kapitel 5) der Zugang zu neuen Klangwelten eröffnet werden.

Generell wird Neue Musik im Instrumentalunterricht meist erst dann verwendet, wenn diese für Prüfungen verpflichtend ist. Laut KOMU-Lehrplan ist dies von Instrument zu Instrument verschieden, doch früher oder später kommen alle InstrumentalschülerInnen mit Neuer Musik in Berührung (siehe Kapitel 6.1). Die SchülerInnen sind dann aber meist über 11 Jahre alt. Ihre Musikpräferenzen haben sich bereits festgelegt und verankert. Ohne jegliche Vorbereitung kann somit eine ablehnende Haltung gegenüber Neuer Musik entstehen. Dies könnte durch eine frühere Beschäftigung mit dieser Musik sowie den dazugehörenden Klängen und Infos reduziert werden, indem die „Grammatik“ für Neue Musik sowie die Offenheit dieser Musik gegenüber bereits zuvor erfahren wurde.

### 6.2.1 *Rezeptiv-analytische Ansätze*

Bei den Vermittlungsansätzen ist immer wieder das „Hören“ als zentraler Punkt genannt. Dieses Hören ist zwar automatisch im Instrumentalunterricht verankert, da die Lehrperson oft vorspielt und der/die SchülerIn zuhört oder der/die SchülerIn sich auch selbst zuhören muss, um Fehler zu erkennen, jedoch ist dies meist nur auf das zu erarbeitende Stück bezogen. Hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik könnte das Hören von Aufnahmen speziell Neuer Musik im Instrumentalunterricht oder ein Konzertbesuch dieser Musikrichtung gemeint sein. Um beim Hören Neuer Musik das kreative Denken zu aktivieren, gilt es bestimmte Erwartungen aufzubauen und an vertraute Muster anzuknüpfen.<sup>428</sup> Diese vertrauten Muster könnten im Instrumentalunterricht vor dem Hören von Aufnahmen oder vor einem Konzertbesuch durch das nötige Wissen oder die Erfahrung mit dem Klangmaterial erarbeitet werden.

Dieser rezeptiv-analytische Ansatztypus wird bei der Vermittlung hauptsächlich von Konzertveranstaltern verwendet. Da jedoch auch in Musikschulen Konzerte oder Vortragsabende veranstaltet werden, könnten auch die rezeptiv-analytischen Ansätze angewendet werden. Nun folgend werden einige Tipps und Denkanstöße in diese Richtung formuliert.

#### 6.2.1.1 *Gesprächs- und Werkstattkonzerte*

Natürlich könnte als erster Ansatzpunkt der Besuch bestehender Konzertformate außerhalb der Musikschule, gemeinsam mit der Lehrperson und den SchülerInnen sowie auch deren Eltern, Familien oder Freunden, genannt werden. Wenn man bedenkt, dass im KOMU-Lehrplan immer wieder von Konzertbesuchen die Rede ist, wäre dies durchaus eine erste Möglichkeit. Die Vermittlung an sich wäre dabei zwar außerhalb des Musikschulwesens, jedoch würden die Lehrpersonen als antreibende Kraft fungieren.

Weiters könnte ein solches Konzertformat an die Musikschule geholt werden. Also ein bestehendes Konzertformat inklusive Orchester/Ensemble und ModeratorIn wird in den Musikschulsaal eingeladen und die MusikschülerInnen inklusive Eltern, Freunde, Bekannte werden ebenfalls eingeladen und bilden das Publikum.

Auch eine Mischform wäre hier denkbar. Wird beispielsweise ein Konzert Neuer Musik besucht, welches nicht als Gesprächs- oder Werkstattkonzert abgehalten wird, könnten

---

<sup>428</sup> Vgl. Kalcher, 2020, S. 192–193.

mögliche Einführungsveranstaltungen oder Diskussionsrunden vor oder nach dem Konzert an der Musikschule abgehalten werden. Die verbalen Erläuterungen könnten von Instrumentallehrpersonen, KomponistInnen oder MusikvermittlerInnen kommen. Wenn also beispielsweise eine Instrumentalklasse beschließt, einen Ausflug zu einem Konzert Neuer Musik zu machen, könnte im Vorfeld im Saal der Musikschule für die SchülerInnen und weitere Angehörige, die das Konzert besuchen, Aufklärungsarbeit geleistet werden. Weiters könnte die Instrumentallehrperson im Vorfeld des Konzertes die SchülerInnen über das Konzertstück informieren oder im Nachhinein im Einzelunterricht mit dem/der SchülerIn darüber diskutieren.

Dieses Konzept wäre auch bei Vortragsabenden möglich. Wenn beispielsweise Stücke Neuer Musik gespielt werden, könnte auch vor dem Stück eine Einführung hilfreich sein. Beispielsweise Backgroundinfos und möglicherweise Erklärungen zu den Spieltechniken können für das Publikum interessant sein. Diese Einbindung des Publikums könnte durch Mitmachaktionen noch weiter verstärkt werden.

Entschließt sich ein/eine SchülerIn, allein mit seinen/ihren Eltern ein Konzert Neuer Musik zu besuchen, so könnte das Übermitteln von Informationen vor dem Konzert sowie das Sprechen über das Gehörte nach dem Konzert auch im instrumentalen Einzelunterricht Platz finden. Dieses Mischformat setzt jedoch eine Beschäftigung mit den Konzertstücken seitens der Lehrperson voraus. Denn nur wenn die Lehrperson sich mit Neuer Musik beschäftigt und Interesse besteht, kommt es zu einer authentischen Vermittlung Neuer Musik.

### **6.2.1.2 *Konzertmoderation***

Hinsichtlich der Konzertmoderation gibt es für die Musikschule keine besonderen Tipps. Es ist wichtig, bei schuleigenen Konzerten oder Vorspielabenden, an denen Werke Neuer Musik aufgeführt werden, die Wichtigkeit des/der Moderators/Moderatorin nicht zu unterschätzen. Denn er/sie ist die Verbindung vom Publikum zum Werk. Moderieren sollte daher eine Person, welche auch die Musik verkörpert und vor allem hinsichtlich Neuer Musik vollkommen hinter dieser Musikrichtung steht. Ein Werk Neuer Musik, wenn es auch noch so kurz ist und lediglich bei einem Vortragsabend aufgeführt wird, braucht eine gute Anmoderation. Denn ohne Infos können solche Werke oftmals nicht verstanden werden. Infos über das Werk können allerdings nicht nur über einen Vortrag des Moderators/ der Moderatorin, sondern vielmehr auch durch Dialoge beziehungsweise andere Disziplinen wie Texte oder szenische Darstellungen erfahren werden.

### **6.2.1.3 Besondere Konzertvermittlungsansätze**

Das Konzept „2 x hören“ kann auch bei Vortragsabenden oder bei Schulorchesterkonzerten angewendet werden. Das Stück wird ohne Vorinformationen aufgeführt, im Anschluss gibt es Informationen und es wird über das Gehörte gesprochen. In weiterer Folge erklingt das Stück noch einmal. Speziell bei Vortragsabenden kann dieses Konzept eine Abwechslung darstellen und das Publikum zum genaueren Hinhören animieren. Wenn die spezifischen Informationen vom ausführenden Schüler oder der ausführenden Schülerin kommen, könnte die Wirkung noch intensiviert werden. Zu beachten ist jedoch, dass hierbei MusikschülerInnen und keine Profis am Werk sind, wodurch es zu zwei unterschiedlichen Aufführungen desselben Stückes kommen kann.

Eine weitere Möglichkeit, dieses Konzept einzusetzen, ergäbe sich im Instrumental- und Gesangsunterricht. Sowohl im Einzel- als auch im Gruppenunterricht könnte eine Aufnahme eines Werkes zweimal hintereinander gemeinsam mit dem/der SchülerIn gehört werden. Beim ersten Mal ohne Informationen, beim zweiten Mal mit Hintergrundinformationen. Dazwischen und danach gibt es Zeit zu diskutieren. Eventuell könnte dies noch durch Aufgaben unterstützt werden, welche der/die SchülerIn während des Hörens lösen soll.

Auch Wandelkonzerte (siehe Kapitel 5.1.3) sind in Verbindung mit der Musikschule möglich. So können Musikschulkonzerte auch auf einen außerschulischen Ort, beispielsweise in Museen, Gärten, Kirchen oder auch an anderen speziellen Plätzen abgehalten werden. Wenn dieses Konzert in Verbindung mit Neuer Musik stehen soll, so ist die inhaltliche Verknüpfung der Werke mit den Orten unumgänglich, da der Ort auch Bestandteil des Kunstwerkes werden soll. In dieser Verbindung wären auch Eigenkompositionen von SchülerInnen denkbar, welche passend zu den Orten erarbeitet werden könnten.

### **6.2.1.4 Rahmenbedingungen**

Bei einem Konzert Neuer Musik an Musikschulen sowie bei Vortragsabenden mit Neuer Musik sind auch die Rahmenbedingungen von Bedeutung. Beispielsweise zu sprechen über das, was gehört wurde, Zeit zum gemeinsamen Austausch geben sowie auch Zeit zum Essen und Trinken. Keine frontale Beschallung, sondern verschiedene Sitz- oder Liegepositionen sind hier nur einige Ideen, die ausprobiert werden können. Auch die Dauer der Veranstaltung sollte angemessen sein. Dies ist auch bei einem Konzertbesuch mit SchülerInnen außerhalb der Musikschule von Bedeutung. Die SchülerInnen sollten vor allem jene Konzerte besuchen,

welche vom Konzept auch ihrem Alter entsprechen. Dadurch können negative Reaktionen vermieden werden.

## **6.2.2 *Künstlerisch-kreative Ansätze***

Vor allem die künstlerisch-kreativen Ansätze sind für die Musikschularbeit von Bedeutung, da die musikalisch-praktische Auseinandersetzung mit der Materie im Vordergrund steht (siehe Kapitel 5.2). Das nun folgenden Unterkapitel beschäftigt sich mit partizipativen Konzertformen in der Musikschule.

### **6.2.2.1 *Partizipative Konzerte***

Bei speziell konzipierten Kinderkonzerten finden fast nur partizipative Konzepte (siehe Kapitel 5.2.1) Anwendung, da Kindern das Stillsitzen während eines Konzertes schwerfällt und sie das Gehörte durch eigenes Mitmachen besser verstehen können. Beispielsweise Bewegungsaktionen oder das Musizieren am eigenen Körper werden bei Kinderkonzerten gerne eingesetzt.

Dies wäre auch bei Vortragsabenden beziehungsweise Schulkonzerten möglich. Durch gezielte Publikumsmitmachaktionen oder indem ein Stück direkt in der Sekunde passiert und das Publikum mit dem eigenen Körper oder mit Alltagsgegenständen mitmusiziert, kann dies von statten gehen. Dies könnte nicht nur zur Vermittlung von Werken Neuer Musik eingesetzt werden, sondern allgemein einen Vortragsabend auflockern. Wichtig dabei ist, dass die Anleitung zur Mitmachaktion überzeugend dargestellt wird und die Anweisungen kurz und knapp formuliert sind. Im Anschluss an die Mitmachaktion wäre es auch ratsam, über das Erlebte zu sprechen, um daraus eine Erfahrung entstehen zu lassen. Fragen zum Gehörten, Gefühlten oder Gespürten können eine Diskussion auslösen. Vom Projekt „Kunst der Stunde“ könnten auch Ansätze übernommen werden. Beispielsweise, dass ein Werk gehört wird und im Anschluss – während einer Wiederholung – gemalt, performt, bewegt, geschrieben oder musiziert wird. Dies könnte auch an unterschiedlichen Plätzen des Raumes passieren. Am Ende gibt es wiederum eine gemeinsame Diskussionsrunde, bei der über das Erlebte gesprochen wird. Bei solchen Mitmachaktionen kommt es immer sehr stark auf das Publikum an. Manche Eltern haben auf solche Aktionen keine Lust und sind auch nur schwer dafür zu begeistern, andere wiederum gehen offen an die Dinge heran. Für die Lehrperson ist es wichtig, behutsam an partizipative Konzertideen heranzugehen, um das Publikum nicht zu überfordern. Weniger ist

zu Beginn mehr. Wenn die ZuhörerInnen bereits Erfahrungen mit Mitmachaktionen gemacht haben, kann auch mehr ausprobiert werden.

Bei diesem Ansatz ist das Publikum zentraler Punkt der Vermittlung. Somit wird hauptsächlich an Eltern, Freunde, Bekannte, Verwandte der SchülerInnen, aber auch an SchülerInnen, die bei den Stücken gerade nicht spielen, sondern den anderen TeilnehmerInnen lauschen, vermittelt. Auch bei LehrerInnenkonzerten könnten diese konzertanten Ansätze verwendet werden. Wie und in welchem Ausmaß Neue Musik bei Musikschulveranstaltungen vermittelt wird, liegt stark an den Lehrpersonen, am/an der DirektorIn und allen Verantwortlichen.

### ***6.2.2.2 Vermittlungsansätze in Regelschulen auf die Musikschularbeit angewendet***

Um von Nachhaltigkeit hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik sprechen zu können, ist es bei allen Ansätzen wichtig, dass die Vermittlungsansätze facettenreich und regelmäßig angewendet werden.

Die Vermittlungsansätze, welche in Regelschulen eingesetzt werden, können auch auf die Musikschule übertragen werden. Es ist dabei von Klangexperimenten, Gruppenimprovisationen sowie freien musikalischen Gestaltungsarbeiten die Rede. Genau diese Ansätze können sowohl im Einzel- und Gruppenunterricht als auch im Ensembleunterricht oder in der Orchesterprobe zur Anwendung kommen. Bereits in der Elementaren Musikpädagogik sind diese einsetzbar. Das Elementare Musizieren bildet in der Musikschularbeit den Grundstock für die Vermittlung von Klangwelten und in weiterer Folge auch von Neuer Musik. Hier können vor allem junge Kinder mit dem Experimentieren in Kontakt kommen. In der Elementaren Musikpädagogik wird dieser Vorgang auch als explorieren bezeichnet. Hinsichtlich Neuer Musik könnten explizit solche Stücke aus dem Bereich verwendet werden, zu denen sich die Kinder beispielsweise bewegen, etwas malen oder auch szenisch darstellen können. Durch das eigene Erfahren wird das Erlebte besser abgespeichert. Dabei kommt auch der Grundsatz der Elementaren Musikpädagogik „erleben-erkennen-benennen“ zum tragen<sup>429</sup>. Auf diesen bereits erlebten Erfahrungen, allgemein oder auch hinsichtlich Neuer Musik, kann dann in weiterer Folge die Instrumentallehrperson aufbauen.

Im Einzelunterricht können beispielsweise schon in einer der ersten Unterrichtseinheiten solche experimentellen Erfahrungen gemacht werden. Hier erlernen SchülerInnen die grundsätzliche

---

<sup>429</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp).

Tonerzeugung am Instrument. Im Blasinstrumentensektor wird dies zu Beginn teilweise nur mit dem Mundstück versucht. Hier wird oftmals lediglich auf die „Richtigkeit und Perfektion“ geachtet, was auch verständlich erscheint, denn man möchte dem/der SchülerIn schließlich keinen „falschen“ Ansatz beibringen. Jedoch könnte gerade dieser erste Kontakt auch für die „Erkundung“ des Instrumentes genutzt werden. Welche Geräusche entstehen beispielsweise beim Hineinblasen ohne Mundstück? Welche Geräusche kann ich auf dem Mundstück erzeugen? Welche Geräusche machen die Klappen beispielsweise bei der Klarinette/ die Ventile bei der Trompete? Welche Geräusche entstehen beim unterschiedlichen Berühren der Saiten (Gitarre/Hackbrett/Geige)? Wie sieht der Innenraum des Klaviers aus und wie kann ich ihn sanft zum Klingen bringen, ohne die Tasten zu drücken? – Hier kann jedes Instrument spezifische, unterschiedliche Klänge anbieten, welche ohne Vorkenntnisse am Instrument bereits zu Beginn im instrumentalen Unterricht eingebaut werden könnten. Auch Assoziationen wie beispielsweise Windgeräusche, Wassergeäusche, Wetter oder andere, welche oftmals auch in den Instrumentalschulen für Anfänger angeführt sind (Querflötenschule Birdy/ Instrumentalschule „Hören, Lesen, Spielen“), könnten behilflich sein. Es wird dadurch eine Brücke zum tatsächlichen „ersten Ton“ gebaut, indem zuerst das Thema nur mit Geräuschen und im Anschluss mit den ersten Tönen bespielt wird. Dieser experimentelle Weg wäre zudem bereits die Vorstufe vom Ansatz der Improvisation.

Auch Werke, welche speziell für SchülerInnen im Regelschulunterricht komponiert wurden, zum Beispiel „Maulwerke“ oder „Schulmusik“ von Dieter Schnebel, könnten im Ensemble beziehungsweise im Orchester erarbeitet werden. Allgemein ist auch hier die Devise, durch künstlerische Aktivitäten wie Notieren, Hören, Bewegen oder kreatives Gestalten soll der Zugang zur Neue Musik erleichtert werden. Problemlösende oder entdeckende Verfahren, welche über Klangaufgaben ins Rollen kommen, könnten im Musikschulunterricht wichtige Bausteine zur Vermittlung darstellen. Eine Klangaufgabe könnte möglicherweise lauten: „Wir musizieren zum Thema Wald“. Zuerst werden Geräusche mit der Stimme oder dem Körper produziert. In weiterer Folge werden diese durch das Experimentieren auf das Instrument übertragen und schlussendlich zu einem Ganzen zusammengebaut. Am Ende wird eine Aufnahme vom Erarbeiteten erstellt, gemeinsam angehört und kritisch beurteilt. Wird dieses Verfahren regelmäßig angewendet, beispielsweise einmal im Monat in der Einzelstunde oder in jeder Ensemblestunde zu Beginn oder am Ende der Orchesterprobe, so kann Schritt für Schritt eine Klangvorstellung bei den SchülerInnen aufgebaut werden. Diese Methode ist der Improvisation sehr ähnlich und bildet somit die Vorstufe zur Komposition.

### 6.2.2.3 *Improvisation als Vermittlungsansatz*

Die wichtigsten Parameter hinsichtlich des improvisatorischen Arbeitens wurden bereits bei den Vermittlungsansätzen (siehe Kapitel 5) dargestellt. Im Folgenden werden einige Beispiele aufgezeigt, wie die Improvisation im Musikschulalltag eingesetzt und verwendet werden könnte.

Einen grundlegenden Beitrag zur Vermittlung Neuer Musik kann bereits die Elementare Musikpädagogik leisten. Ihre Bandbreite reicht vom Elementaren Musizieren mit Eltern-Kind-Gruppen, mit Kindern von 4 bis 6 Jahren, mit Kindern von 6 bis 12 Jahren, mit Jugendlichen, mit Erwachsenen, mit Seniorinnen und Senioren bis hin zu Menschen mit Behinderung.<sup>430</sup> Nicht nur Angebote für verschiedene Altersgruppen, sondern auch spezielle Schwerpunkte werden beim Elementaren Musizieren gesetzt, darunter fällt auch die Improvisation.<sup>431</sup> Gerade in der Elementaren Musikpädagogik wird laut Harald Huber, einem Universitätsprofessor, Komponisten, Musiker und Organisator, das Erfinden von Musik erfolgreich praktiziert.<sup>432</sup> Dies könnte auch als Grundbasis für die Improvisation im gesamten Musikschulwesen gesehen werden. Durch freie Klangexperimente zu allen möglichen Themengebieten sowie auf allen möglichen Orffinstrumenten oder auf dem Körper tragen sie zum wesentlichen Teil zur Vermittlung bei. Experimentiert werden könnte hier zum Thema Wetter, indem Windgeräusche, Regengeräusche oder ein Gewitter vertont werden. Da vor allem jüngere Kinder noch keine konkrete Klangvorstellung haben, sind alltagsbezogene Klangexperimente von Vorteil. Zudem könnte mit Kärtchen, auf denen Zeichen für das jeweilige Wetter abgebildet sind, ein Rahmen vorgegeben und somit ein Durcheinander verhindert werden. Wenn das Wind-Kärtchen kommt, werden Windgeräusche gemacht und so weiter. Auch das gemeinsame Erarbeiten von unterschiedlichen Klängen zum Thema Wetter, im Vorfeld der Improvisation, könnte von Bedeutung sein. Es ist auch sinnvoll, möglichst früh mit der Einbeziehung von „ungewohnten Geräuschen oder Tönen“ zu beginnen, da die Offenheit gegenüber Neuem und Fremdem mit dem Alter sinkt (siehe Kapitel 3.5).

Der Ansatz Improvisation kann aber nicht nur beim Elementaren Musizieren, sondern auch im instrumentalen Einzelunterricht, im Gruppenunterricht sowie in der Orchesterprobe Platz finden. Experimentelle Ansätze werden als Ergänzung zum traditionellen Unterricht gesehen und könnten in jeder Einzelunterrichts-Einheit Platz finden. Selbst wenn eine 30 Minuten-

---

<sup>430</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp).

<sup>431</sup> Vgl. KOMU, *Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*, [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp).

<sup>432</sup> Vgl. Huber, [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf), S. 6.

Einheit für eine „ganzheitliche Pädagogik“ sehr wenig erscheint, kann die Improvisation als Vermittlungsansatz sinnvoll im Unterricht eingebaut werden, beispielsweise als Warm Up. Jeder/jede SchülerIn kommt in den Unterricht und bringt unterschiedliche psychische Belastungen aus dem Alltag mit. Das Abholen des/der Schülers/Schülerin aus seinem/ihrerem Alltagsstress zu Beginn der Stunde ist daher von großer Bedeutung. Die Improvisation würde sich zum „Ankommen in der Stunde“ hervorragend eignen. Als eine Variation der Aufwärmübung anstelle beispielsweise des traditionellen Tonleiterspieles könnte auch zu einer einfachen Begleitung mit den Tönen der Tonleiter frei musiziert werden.<sup>433</sup> Auch bei neu zu erlernenden Spieltechniken oder neuen Literaturstücken/Etüden kann die Improvisation eingesetzt werden. Anspruchsvolle Teile der neuen Stücke beziehungsweise neu zu erlernende Spieltechniken bilden die Elemente, mit denen improvisiert wird. Die Improvisation soll dabei nie als „Spielerei“, sondern vielmehr als fokussierte Aufmerksamkeit gesehen werden, denn einen musikalischen Kontext improvisatorisch zu erarbeiten verlangt hohe Konzentration.<sup>434</sup> Improvisationsideen können im Unterricht sowohl vom/von der SchülerIn als auch von der Lehrperson kommen. Auch Verbindungen mit dem traditionellen Lehrstoff sind möglich. Es gibt schon von zahlreichen Improvisationsgurus konkrete Ideen zur Umsetzung im Musikschulalltag. Ein Beispiel wäre die Verwendung des Bogens im Unterricht mit Streichinstrumenten. Beim Erlernen des „schönen Tones“ kann neben der „schönen Ton – Position“ des Bogens auch jene für das sul-ponticello/am Steg oder sul-tasto/in Griffbrettnähe-Spiel besprochen und ausprobiert werden. Im Anschluss daran bietet sich eine kurze Improvisation zum Thema Wind an, bei der die verschiedenen Möglichkeiten der Bogenposition eingesetzt werden.<sup>435</sup> Durch die Verwendung herkömmlicher und neuer Spieltechniken sowie Musizierbeispiele wird der Instrumentalunterricht abwechslungsreicher.

Für den instrumentalen Einzelunterricht habe ich auch selbst, angeregt durch Karen Schlimp (Professorin an der Anton Bruckner Privatuniversität), Improvisationsübungen für meine eigenen SchülerInnen in Verwendung. Bei der Improvisation, die ich auch bereits verwendet habe, darf sich der/die SchülerIn zuerst ein Video seiner/ihrer Wahl (auf der Plattform Youtube) als Hausübung aussuchen. In der darauffolgenden Instrumentalstunde wird das Video dann gemeinsam betrachtet und eine für die Improvisation passende Stelle (maximal 3 Minuten, je nach musikalischem Level) ausgewählt. Dabei wird auch die im Hintergrund ablaufende Musik thematisiert und darüber diskutiert. Im Anschluss folgt eine Improvisation zum Video, bei dem

---

<sup>433</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 42.

<sup>434</sup> Vgl. Schlimp & Losert, 2019, S. 42.

<sup>435</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 58.

ohne jegliche Vorbesprechung und ohne Originalton improvisiert wird. Die Lehrperson kann entweder nur zuhören oder auch am eigenen Instrument oder auf Begleitinstrumenten mitimprovisieren. Nach dieser ersten Improvisation versucht die Lehrperson (in konkreten Fall ich selbst) gemeinsam mit dem/der SchülerIn zu den einzelnen Szenen Geräusche oder Melodien durch Ausprobieren zu entdecken. Diese können als Unterstützung auch graphisch, durch Zeichen oder mit Worten notiert werden. Somit ist für jede Szene eine Vielzahl an Geräuschen, Tönen oder Melodiefolgen vorhanden, welche schlussendlich bei einer erneuten Improvisation zum Video passend angewendet werden können. Sind im Video verschiedene Charaktere, Tiere oder Ähnliches zu erkennen, könnten diese auch charakterisiert dargestellt werden. Kommt beispielsweise im Video ein Hai vor, so könnten verschiedene Töne, Geräusche und Eigenschaften dem Tier zugeordnet werden, welche schlussendlich auf kleine Kärtchen zusammenfassend notiert werden. Sind für alle Charaktere Kärtchen erstellt worden, so kann im nächsten Schritt mit den Kärtchen eine Art eigene Geschichte erzählt werden, indem der/die SchülerIn die Reihenfolge, Intensität und ähnliche Parameter selbst festlegt. Die Lehrperson könnte dabei die musikalisch erzählte Geschichte unterstützen oder auch in eine andere Richtung lenken. Es können hier auch neu zu erlernende Töne oder Spieltechniken eingebaut werden.

Auch das Improvisieren in der Gruppe kann in der Musikschule umgesetzt werden, denn speziell in der Gruppe kann gut improvisiert werden (Kapitel 5.2.3). Ensembles, Instrumentalklassen, beispielsweise alle KlarinettenschülerInnen einer bestimmten Lehrperson, MusikerInnen des Schülerorchesters oder auch TeilnehmerInnen an extra angebotenen Improvisationsworkshops wären dabei als Gruppe denkbar.

Eine mögliche *Gruppenimprovisationsvorübung* wäre jene, bei der reihum kleine Klanggruppen weitergegeben werden. Mit möglichen Anregungen für Reaktionen wie etwas Ähnliches/Unähnliches/ganz Anderes als musikalische Antwort auf die vorherige Klanggruppe zu geben.<sup>436</sup> Dabei könnten auch spezifische Vorgaben hinsichtlich neu zu erlernender Spieltechniken oder Töne eingebaut werden. Es gibt bereits eine Vielzahl an Improvisationsübungen oder Improvisationssequenzen für Schülergruppen.

Eine mögliche solche Sequenz für eine Gruppe von 8 bis 25 Personen könnte laut Matthias Schwabe folgendermaßen aussehen:

---

<sup>436</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 51.

1. „Klänge im Raum“<sup>437</sup> (eine Improvisationsübung von Friedemann):

Die Gruppe hat die Aufgabe, mit Unterstützung eines Schlägels Klänge im Raum herauszufinden. Die verschiedensten Geräusche wie ein Rauschen, Schaben oder Schnarren sollen dabei entdeckt werden. Am Ende werden die metrisch und rhythmisch frei gestalteten Klangereignisse reihum vorgestellt.<sup>438</sup> Die TeilnehmerInnen werden zum „kreativ werden“ angeregt, indem sie durch Erkundungen die verschiedenen Klänge produzieren. Bei der gegenseitigen Vorstellung der Klänge wird den Beteiligten klar, auf welche vielfältige Weise Klänge erzeugt werden können.<sup>439</sup>

2. „Lauschen und Ordnen“<sup>440</sup> (Friedemann)

Als nächster Schritt werden die ergründeten Klänge gemeinsam gespielt, wobei der Fokus auf dem Zuhören liegt. Die Aufgabe besteht darin, das lauteste Klangereignis zuerst zu beenden. Der Gruppenklang soll also stetig leiser werden. Jeder entscheidet für sich, wann er aufhört. Als weitere Übung wird dann eine Person ausgewählt und in die Mitte der Gruppe positioniert, welche darüber entscheidet, wer wann aufhört. Am Ende werden die verschiedenen Fassungen verglichen und nachbesprochen. Es steht hier die Lautstärke im Vordergrund.<sup>441</sup>

3. „Klänge mischen“<sup>442</sup> (Friedemann)

Die Ausgangssituation ist wie bei der zuvor genannten Übung, nur ist die in der Mitte positionierte Person nun als KlangmischerIn tätig. Die Person entscheidet also, wer wann mit wem gemeinsam zum Einsatz kommt. Auch Hinzufügen und wieder Wegnehmen ist erlaubt. Bis das Ergebnis für den/die MischerIn stimmig zu sein scheint. Im Anschluss erläutert der/die MischerIn seine/ihre Einschätzungen und die Gruppe diskutiert mit. Weiterführend können andere Kombinationen ausprobiert, eventuell auch neue Klänge ausgesucht oder Klänge auf Instrumenten eingebaut werden. Diese Klänge werden wie bei der ersten Übung jedoch zuerst erforscht.<sup>443</sup> Aspekte wie Ausgewogenheit (Balance, Transparenz, Harmonie), Homogenität (sind die Klänge ähnlich oder unterschiedlich), Funktionszuschreibungen (Bass, Oberstimme,

---

<sup>437</sup> Schwabe, 2020, S. 102.

<sup>438</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 102.

<sup>439</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 103.

<sup>440</sup> Schwabe, 2020, S. 102.

<sup>441</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 102.

<sup>442</sup> Schwabe, 2020, S. 102.

<sup>443</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 102.

Percussion-Begleitung), emotionale Wirkungen (beruhigend, wild, intensiv) und Assoziationen (Wildnis, Baustelle) sind hier von Bedeutung.<sup>444</sup>

#### 4. „Klanggarten“<sup>445</sup> (eine Improvisationsübung von Schwabe)

Jedes Gruppenmitglied untersucht sein Instrument auf verschiedenen Klänge. Dann verteilen sich die Personen mit geschlossenen Augen im Raum und werden zu „klingenden Pflanzen“. Der/die GärtnerIn, eine ausgewählte Person, geht lautlos durch den Raum und bringt durch antippen die jeweilige „Pflanze“ zum Klingeln. Ein Ablauf wird gestaltet, bei dem der/die GärtnerIn nur bestimmt, wer wann spielen darf, das Klangereignis darf jede Pflanze selbst bestimmen – auch aus der musikalischen Situation heraus. Die Pflanze bleibt so lange beim gewählten Klang, bis sie erneut angetippt wird. Weiter ausgebaut werden kann diese Übung mit mehreren GärtnerInnen oder auch ganz ohne GärtnerIn, wobei jede Pflanze für sich entscheidet, wann sie etwas spielen möchte.<sup>446</sup>

Diese Improvisationssequenz ist nur ein Beispiel von sehr vielen und soll hier lediglich als Denkanstoß zur weiteren Ideenfindung dienen.

Bei einer Improvisation können auch untypische Geräusche oder Klänge verwendet werden beziehungsweise entstehen. Dieses erprobte Material, welches durch Experimentieren oder Improvisieren erlernt wird, könnte später in einem Stück Neuer Musik wiedererkannt werden.

Lehrpersonen, welche selbst nicht so gut mit der Materie vertraut sind, können auch mit speziell ausgebildeten ImprovisationspädagogInnen oder KomponistInnen, die beispielsweise Stücke komponiert haben, welche als eine Art angeleitete Improvisation aufgeführt werden können, Kontakt aufnehmen und eine mögliche Kooperation bilden. So wäre es denkbar, vor einem Klassenabend einen Workshop mit der gesamten Instrumentalklasse gemeinsam mit einem Profi zu planen, bei dem ein Improvisationsstück erarbeitet wird, welches beim Vorspielabend aufgeführt wird. Dabei könnte auch ohne Instrument mit Alltagsgegenständen, der Stimme oder mit dem Körper improvisiert werden.

Da für eine Improvisation nicht unbedingt die Fertigkeit an einem Instrument Voraussetzung ist, könnte auch während des Vortragsabends ein spontan improvisiertes Stück gemeinsam mit den Eltern/ZuhörerInnen entstehen. Hierbei ist wichtig, dass die SchülerInnen bereits Improvisationserfahrungen gemacht haben und auch wissen, was auf sie zukommt. Die

---

<sup>444</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 104.

<sup>445</sup> Schwabe, 2020, S. 102.

<sup>446</sup> Vgl. Schwabe, 2020, S. 102–103.

Eltern/ZuhörerInnen sollen mithilfe von konkreten, kurzen Spielregeln an die Thematik herangeführt werden, bevor losgelegt wird. Nach Beendigung des Vortragsabends wäre es auch sinnvoll, über die Improvisation zu sprechen und das Thema erneut aufzugreifen.

Generell sind Eltern hinsichtlich der Vermittlung Neuer Musik kein unwichtiger Faktor. Wenn man ein Kind für Neue Musik begeistern möchte und dieses zuhause Stücke Neuer Musik übt, so ist es wenig hilfreich, wenn dann die Eltern mit unpassenden oder negativen Bemerkungen kommen. Es macht also Sinn, auch im Vorfeld bereits mit den Eltern hinsichtlich Neuer Musik in Kontakt zu treten und diese ebenso auf Neue Musik vorzubereiten. Beispielsweise durch Elterngespräche, Informationsabende, Improvisationsworkshops oder ähnliches.

Aufgrund der Tatsache, dass für das Improvisieren nicht unbedingt ein Instrument notwendig ist, kann auch im Tanzunterricht mit dem Körper oder der Stimme improvisiert werden. Dies könnte eine Bereicherung zur Körperbewegung darstellen und das musikalische Körperbewusstsein noch weiter vertiefen.

Hinsichtlich der Kooperationen kann auch gerade bei Improvisationsworkshops eine Verbindung zu KomponistInnen, ImprovisationspädagogInnen, StudentInnen sowie UniversitätsprofessorInnen hergestellt werden.

Ein Beispiel für einen musiksschulübergreifenden Workshop ist der in der oberösterreichischen Musikschule Schlägl abgehaltene Improvisationsworkshop, bei dem SchülerInnen der Musikschule, quer durch alle Instrumentengruppen und Altersgruppen, gemeinsam mit dem Universitätsprofessor Christoph Cech sowie StudentInnen der Anton Bruckner Privatuniversität Stücke ohne Noten erarbeiten. Also improvisierend Stücke in Gruppen, zu speziell ausgewählten Themen, über zwei Nachmittage hinweg erarbeiten, welche dann als Abschluss am letzten Tag bei einem Konzert auch aufgeführt werden.<sup>447</sup>

Oft werden beim Improvisieren zudem Notizen erstellt und gesammelt. Dadurch erweitert sich der Notenbestand der SchülerInnen durch die selbst produzierten Werke.<sup>448</sup> Dies stellt die Vorstufe zum Komponieren dar.

---

<sup>447</sup> Vgl. Landesmusikschule Schlägl. *Aktuelle Veranstaltungen*. Online unter <http://www.lms-schlaegl.at/Veranstaltungen/> (Stand 27.7.2021).

<sup>448</sup> Vgl. Zarius, 2020, S. 58.

#### 6.2.2.4 *Komponieren als Vermittlungsansatz*

In der Musikschule entsteht beim Komponieren meist durch Experimentieren ein Musikstück. Gerade dieses Erfinden von Musik wird laut Harald Huber, einem Universitätsprofessor, Komponisten, Musiker und Organisator, in der Elementaren Musikpädagogik bereits erfolgreich praktiziert, jedoch wird dieser Ansatz nach dem Besuch des Elementaren Musizierens oft nicht weiterverfolgt.

Gerade an diesem Punkt soll das Nebenfach Komposition gemeinsam mit der Instrumental- und Gesangspädagogik Lehrperson ansetzen.<sup>449</sup> Der Kompositionsunterricht findet in Österreich, wie bereits zuvor erwähnt, nur an wenigen Standorten statt. Eine der oberösterreichischen Lehrpersonen ist Martin Ludwig Fiala, Direktor der Landesmusikschule Steyr und dortiger Kompositionslehrer. Er beschreibt in seinen Informationen hinsichtlich seines Kompositionsunterrichtes zusammenfassend exakt die Aspekte, die bei der Vermittlung Neuer Musik wichtig sind. Das aktive Hören soll geschult werden und durch Ausprobieren sollen Ideen gesammelt werden, welche schlussendlich zu Papier gebracht werden. Dabei können alle Klänge (Instrument/Körper und Stimme/ Einrichtungsgegenstände) als Material zum Komponieren verwendet werden. Zusätzlich kann auch der Computer als neues Instrument zum Einsatz kommen. Es gibt keine Altersgrenze und auch keinen festgelegten notwendigen Wissensstand, um am Kompositionsunterricht teilzunehmen.<sup>450</sup> Auch beim Komponieren in der Musikschule sind Kooperationen gefragt. Jedes neue Musikstück möchte von seinem/seiner KomponistIn gehört werden. Es braucht also Personen, die es auf die Bühne bringen (MusikerInnen, Ensembles, Orchester), eine Bühne an sich (Veranstaltungsort) und ein Publikum. Daher braucht es neben speziell ausgebildeten Kompositionslehrkräften auch die Unterstützung von InstrumentalpädagogInnen. Doch nicht jeder Kompositionsunterricht trägt automatisch konkret zur Vermittlung Neuer Musik bei. Vielmehr ist es von Bedeutung, was komponiert wird und ob es die Lehrperson schafft, die SchülerInnen weg von den meist popularmusikalisch-konditionierten Hörgewohnheiten zu bringen. Mit Fingerspitzengefühl kann durch gezielt gewählte Hörbeispiele, welche je nach spezifischem Gebiet der Neuen Musik auch Ähnlichkeiten mit beispielsweise Techno-Musik haben könnten, sowie das nötige Background-Wissen das Interesse für das Komponieren im Bereich Neuer Musik geweckt

---

<sup>449</sup> Vgl. Huber, [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf), S. 6.

<sup>450</sup> Vgl. OÖ Landesmusikschulwerk, *Fachbereich Komposition*, <https://www.landesmusikschulen.at/unterricht-angebote/fachbereiche-faecher?item=272>.

werden. Ob jedoch die jeweilige Kompositionslehrperson auch im Unterricht Neue Musik einfließen lassen möchte, ist ihm/ihr überlassen.

Aus dem Improvisieren heraus könnte auch Komposition im Instrumentalunterricht Platz finden, indem zuvor improvisiertes Material mithilfe von Notizen – dies könnte auch durchaus graphisch sein – festgehalten wird und somit in ähnlicher Weise erneut aufgeführt werden könnte (siehe Kapitel 6.2.2.3).

Auch zum Thema Komponieren im Unterricht habe ich bereits mit meinen SchülerInnen Erfahrungen sammeln können. Ich selbst überlege mir für den/die jeweilige SchülerIn ein Thema, welches ihn/sie interessieren könnte und gebe ihm/ihr als Hausaufgabe auf, sich bis zum nächsten Mal eine Geschichte zu diesem Thema oder auch mögliche Geräusche, welche mit diesem Thema in Verbindung stehen, zu überlegen. Themen können dabei beispielsweise Shoppen, Eislaufen, Wandern, Sommer oder Schule sein. In der nächsten Instrumentalstunde bekomme ich dann ein Grundmaterial von den SchülerInnen präsentiert, mit dem wir im Unterricht weiterarbeiten. Wir versuchen, diese Geräusche selbst am Instrument so gut als möglich nachzuahmen und entdecken somit das Instrument neu. Speziell auch neue Spieltechniken werden hier ausprobiert. Mit diesen entdeckten neuen Geräuschen sollen sich die SchülerInnen bis zur nächsten Instrumentalstunde eine Geschichte überlegen und diese auch aufschreiben. Ob dies mit Zeichen, Symbolen oder Wörtern ist, bleibt ihnen überlassen. Die SchülerInnen kommen in der darauffolgenden Woche mit den unterschiedlichsten Geschichten. Mit diesem Grundmaterial arbeiten wir in den nächsten Wochen immer weiter. Wir probieren neue Klänge oder andere Szenen aus und erweitern somit die Geschichte bis der/die SchülerIn und die Lehrperson, in diesem Fall ich selbst, mit dem Stück zufrieden sind. Es wäre auch denkbar, die Stücke als Abschluss beim Vortragsabend zu präsentieren.

Dieses kompositorische Element könnte von jeder Instrumental- oder Gesangslehrperson im Unterricht eingebaut werden. Geht es jedoch tiefer in die Materie Komposition, so ist zu bedenken, dass eine Instrumentallehrperson oft nicht genug Ausbildung hinsichtlich Komposition an der Universität bekommen hat und daher die Barriere zum Komponieren entsprechend groß sein könnte. Es kann im Instrumentalunterricht zwar eine erste Berührung mit dem Komponieren geschehen, in weiterer Folge ist jedoch der Besuch eines Kompositionsprojektes beziehungsweise eines spezifischen Kompositionsunterrichts sinnvoll.

Es gibt bereits spezielle Kompositionsprojekte in den österreichischen Musikschulen. Ein Beispiel stellt die Komponierwerkstatt von Cordula Bösze an der Musikschule Tulln dar,

welche 2013 abgehalten wurde und als Vorlage für ähnliche Projekte dienen kann. Das Projekt sollte für jene SchülerInnen eine Möglichkeit der Beschäftigung mit Komposition darstellen, welche im Instrumentalunterricht immer wieder mit Kompositions- oder Improvisationsversuchen konfrontiert wurden, jedoch das Angebot und die Zeit für eine intensivere Beschäftigung fehlte.<sup>451</sup> Die Komponierwerkstatt läuft in drei Phasen ab: Einführung – Arbeitsphase – Proben und Konzerte. In einer Einführungsveranstaltung werden unterschiedliche Hörbeispiele aus den verschiedensten Stilbereichen gehört und unterschiedliche Kompositionsstile vorgestellt. Im Fall der Vermittlung Neuer Musik könnten verschiedene Hörbeispiele Neuer Musik verwendet werden. Spielerisch werden Herangehensweisen entwickelt und besprochen. Die Anmeldung zur Komponierwerkstatt erfolgt erst nach dieser Veranstaltung. Somit können die SchülerInnen nach einem Erstkontakt entscheiden, ob dieses Projekt auch tatsächlich ihr Interesse findet. Haben sich die SchülerInnen für eine Teilnahme entschieden kommt es zur Arbeitsphase, in der über fünf Monate hinweg kompositorisch gearbeitet wird. Bösze betreut während dieser Zeit die SchülerInnen, wobei auch eine Zusammenarbeit mit den Instrumentallehrpersonen wünschenswert ist, um eventuelle instrumentenspezifische Fragen abklären zu können. Das Einladen eines Komponisten/einer Komponistin kann zudem förderlich sein, da ein Austausch zwischen Profi und SchülerInnen ermöglicht wird. Vor allem im Bereich zeitgenössischer Musik ist dies von großer Bedeutung. Nach der Arbeitsphase werden InterpretInnen (LehrerInnen oder SchülerInnen aus der Musikschule) gesucht, welche die Kompositionen aufführen können und wollen. Gemeinsam mit den Komponierenden werden die Stücke erarbeitet und schlussendlich in einem Konzert präsentiert.<sup>452</sup> Ein Grundprinzip, welches auch an anderen Musikschulen Nachahmung finden könnte.

Auch der Grundgedanke von Paynter und Aston (siehe Kapitel 5.2.4), eine Lehrperson sollte nicht nur ein spezielles Fach unterrichten, sondern vielmehr für die Erziehung des gesamten Menschen zuständig sein, wäre auch auf die Musikschullehrkraft anwendbar. Somit wäre der/die MusikschullehrerIn nicht nur für die Weitergabe der instrumentenspezifischen Fähigkeiten verantwortlich, sondern auch, wie es im KOMU-Lehrplan unter ganzheitlicher Pädagogik erwähnt wird, für die musiktheoretischen sowie allgemeinen, kreativen Gestaltungsfähigkeiten, wozu auch Improvisieren und Komponieren zählen, zuständig.

---

<sup>451</sup> Vgl. Bösze, C. (2013). *Wer außer Mozart?* Online unter [https://www.mkmnoe.at/fileadmin/content/angebote\\_fuer\\_kinder\\_jugendliche/elementare\\_musikpaedagogik/Handout\\_Wer\\_ausser\\_Mozart\\_Boesze.pdf](https://www.mkmnoe.at/fileadmin/content/angebote_fuer_kinder_jugendliche/elementare_musikpaedagogik/Handout_Wer_ausser_Mozart_Boesze.pdf) (Stand 30.5.2021). S. 1.

<sup>452</sup> Vgl. Bösze, [https://www.mkmnoe.at/fileadmin/content/angebote\\_fuer\\_kinder\\_jugendliche/elementare\\_musikpaedagogik/Handout\\_Wer\\_ausser\\_Mozart\\_Boesze.pdf](https://www.mkmnoe.at/fileadmin/content/angebote_fuer_kinder_jugendliche/elementare_musikpaedagogik/Handout_Wer_ausser_Mozart_Boesze.pdf), S. 1.

Beim Ablauf einer Kompositionseinheit, sowohl in der Gruppe als auch im Einzelunterricht, können ähnliche Tonbeispiele sowie Informationen zu KomponistInnen oder Musikstücken hilfreich sein. Auch auf die Gefahr hin, dass das entstehende Werk schlussendlich Ähnlichkeiten mit den zuvor gezeigten Tonbeispielen haben könnte.

Im Musikschulbereich kann grundsätzlich jede Lehrperson, die sich dazu in der Lage fühlt, Komposition im Unterricht einbauen. Sollte es aber um gezielte Kompositionen gehen, welche tiefer in die Materie eintauchen, so ist es von Vorteil, KomponistInnen für spezielle Projekte an die Musikschule zu holen. Ebenso wären Kooperationsprojekte mit Orchestern eine Bereicherung für die Musikschularbeit. Der Besuch einer Probe beispielsweise des Klangforum Wien könnte eine große Bereicherung darstellen. Eine kleine Musikschule in Oberösterreich wird aber wohl kaum den Weg nach Wien auf sich nehmen. Hier könnten auch kleinere regionale Ensembles Neuer Musik in Betracht gezogen werden. Ähnlich wie bei Reise 21 könnte ein Werk gemeinsam mit einem/einer KomponistIn erarbeitet werden, welches für die Besetzung des ausgewählten Ensembles komponiert wurde. Gemeinsam mit dem Ensemble könnte das Werk dann geprobt und aufgeführt werden. Zusätzlich wäre auch eine Einführungsveranstaltung mit dem Ensemble sinnvoll, bei dem instrumentenspezifische Besonderheiten dargestellt werden und somit der kompositorische Einstieg erleichtert wird. Auch eine theoretische Einführung in die Welt Neuer Musik vor dem Komponieren an sich darf nicht außer Acht gelassen werden. Dies könnte allerdings bereits im Vorfeld des Projektes im Instrumentalunterricht oder in einer separaten Veranstaltung geschehen. Mit verschiedenen Hörbeispielen und spannenden Hintergrundinformationen könnte dadurch auch das Interesse an dieser Musik weiter geweckt werden. Zusätzlich zu den Hörbeispielen könnte auch ein Konzertbesuch als Vorbereitungsarbeit dienen.

Ein weiteres Beispiel ist der *Percussion-Workshop* des Klangforum Wien. Dieser richtet sich an Kinder ab 10 Jahre mit oder ohne instrumentale Vorkenntnisse. Er findet außerschulisch statt und basiert auf Freiwilligkeit. Die Vielseitigkeit des Schlagwerk-Instrumentariums, welches in der Neuen Musik Verwendung findet (Metallplatten, Baumstämme, verschiedenste Trommeln), soll bei diesem Workshop aufgezeigt werden. Es werden Grundkenntnisse des Schlagzeugspieles erlernt und zudem können die TeilnehmerInnen selbst kompositorisch aktiv werden. Über den Zeitraum eines Monats wird dieser Workshop mit zehn Einheiten abgehalten.

Dadurch sollen junge Menschen mit Neuer Musik in Kontakt treten, die zuvor noch keine Berührungspunkte mit dieser Musik hatten.<sup>453</sup>

Gerade solche Workshops könnten auch in der Musikschule verankert werden. Beispielsweise Schlagwerklehrpersonen, welche sich mit Neuer Musik vertraut fühlen und diese gerne vermitteln würden, könnten in den Musikschulen auch für andere Instrumentengruppen solche Workshops anbieten. Das Erleben von Klängen sowie das gemeinsame Gestalten in der Gruppe könnten die Basis für ein Interesse an Neuer Musik und deren Klangwelten bilden.

Es gibt in Österreichs Musikschulen bereits Projekte, die Orientierung hinsichtlich der verschiedenen Ansätze zur Vermittlung Neuer Musik geben können und Ideen zur Umsetzung eigener Projekte liefern. Hier sind die DirektorInnen und Lehrpersonen der einzelnen Schulen gefragt, solche Ideen schlussendlich weiterzuentwickeln und auch umzusetzen.

#### ***6.2.2.5 Response-Methode als Vermittlungsansatz***

Diese Vermittlungsmethode ist, wie bereits in Kapitel 5.2.5 erläutert, ähnlich wie beim Komponieren aufgebaut, wobei mit Elementen aus bestehenden Kompositionen gearbeitet wird. Das Referenzwerk wird dabei durch einen gestaltenden Umgang kennengelernt.

Die Response-Methode könnte in der Musikschule in verschiedenen Bereichen verwendet werden. Sie könnte, wie bereits anhand der verschiedenen Beispiele erörtert, als Projekt oder Workshop sowohl außerschulisch als auch in Verbindung mit dem Hauptfachunterricht angeboten werden.

Im Hauptfach selbst könnte der Ansatz auch Einzug finden, indem ein Stück, welches der/die SchülerIn erlernen soll, zuvor gemeinsam gehört und analysiert wird und im Anschluss Lieblingsstellen oder Lieblingseffekte herausgenommen werden, um mit dem Material eine eigene Komposition zu gestalten. Diese könnte dann vom Schüler/von der Schülerin in der Unterrichtsstunde gespielt werden und im Anschluss könnte das Originalwerk von der Lehrperson vorgetragen werden. Danach folgt das Erarbeiten des zu erlernenden Originalstückes. Am Ende könnte der/die SchülerIn bei einem Vortragsabend beide Werke zur Aufführung bringen.

In gleicher Weise könnte auch im Ensemble/Orchester vorgegangen werden. Zusätzlich könnte auch der/die KomponistIn des jeweiligen Stückes eingeladen werden. Sofern dies möglich ist,

---

<sup>453</sup> Vgl. Jovanovic, 2014, S. 128.

denn KomponistInnen, welche außerhalb Österreichs leben, nehmen den Aufwand für eine „kleine“ Diskussionsrunde in der Musikschule eventuell nicht auf sich. Sind es jedoch „heimische“ KomponistInnen, wäre dies durchaus eine mögliche Option.

Bei allen Projekten, bei denen Lehrpersonen, ImprovisationspädagogInnen, KomponistInnen, Ensembles/Orchester oder andere Profis herangezogen werden, stellt sich natürlich auch die Frage, wie dies finanziert werden soll. Eventuell gäbe es die Möglichkeit, bei Lehrpersonen, die bereits in den Musikschulen tätig sind, ein Stundenkontingent für solche Projekte zu bekommen oder eventuell gibt es auch Fördergelder in diese Richtung. Denn sollte der/die SchülerIn für den Workshop bezahlen müssen, könnte es wieder sein, dass nicht alle Kinder/Jugendlichen auch teilnehmen dürfen, die es gerne möchten. Dies sind allerdings nur weiterführende Überlegungen, welche wiederum extra behandelt werden müssten.

Ein Ansatz, der jedoch keine extra Gelder oder Personen braucht, um zu funktionieren, ist folgender:

#### ***6.2.2.6 Fehlerkultur als Vermittlungsansatz in der Musikschule***

Ein Ansatz, welcher im Kapitel 5 noch nicht erwähnt wurde, ist meiner eigenen Erfahrung nach der Umgang mit Fehlern. Dieser Vermittlungsansatz ist aus dem Grund noch nicht genannt worden, da er eigentlich nur spezifisch für die Musikschularbeit anwendbar ist. Dieser Ansatz ist jener, den ich selbst hauptsächlich im Saxofon-/Klarinetten-Unterricht einsetze und der meines Erachtens nach am einfachsten umzusetzen ist. „Fehler“ passieren immer wieder und ein richtiger Umgang mit Fehlern ist pädagogisch gesehen generell von großer Bedeutung.

Kinder, welche vom Instrumentalunterricht nur ein eng gefasstes, richtiges oder falsches Behandeln des Instrumentes und dessen Klang kennen, haben Schwierigkeiten zu verstehen, was mit dem „Erforschen des Instrumentes“ gemeint sein könnte.<sup>454</sup>

Im allgemeinen Teil des KOMU-Lehrplans bildet die Fehlerkultur einen eigenen Unterpunkt. Da Musizieren laut der KOMU zu den störanfälligen Tätigkeiten zählt, weil es bei der Präsentation beziehungsweise bei der Aufführung vor einem Publikum zu einem enormen Druck und somit auch zu Lampenfieber kommen kann, ist deshalb ein positiver Umgang mit Fehlern wichtig. Fehler werden nicht als Falschmachen oder Versagen deklariert, vielmehr dienen sie als Informationsquelle für Verbesserungen.<sup>455</sup> Im Fall der Neuen Musik können

---

<sup>454</sup> Vgl. Konrad, 2012, S. 88.

<sup>455</sup> Vgl. KOMU, *Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*, <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp>, Kapitel 4.3.

gemachte „Fehler“ als Anknüpfungspunkte zur Theorielehre, zur Harmonielehre oder zu neuen Spieltechniken verwendet werden. Indem der Fehler aufgegriffen und in den verschiedensten Kontexten behandelt wird, wird neues Wissen vermittelt und durch Ausprobieren auch spürbar gemacht.

Der Ansatz der „Fehlerkultur“ kann vor allem im Einzelunterricht Verwendung finden, da hier die Lehrperson speziell auf den jeweiligen Schüler oder die jeweilige Schülerin eingehen kann und somit ein „Fehler“ schneller bemerkt wird. Aber auch im Gruppenunterricht oder im Ensemble können mögliche Fehler aufgegriffen, diskutiert und in Verbindung mit Neuer Musik gebracht werden. Jedoch sollte hier behutsam vorgegangen werden, um in der Gruppe niemand bloßzustellen. Jegliche Art von „Fehler“ hinsichtlich des Stückes (Harmonie/ Stilistik/ Klangvorstellung) oder auch der Technik (Haltung, falscher Anschlag, falsches Anblasen oder falsche Verwendung des Bogens) kann aufgegriffen werden und – in einen anderen Kontext gesetzt – Richtung Neue Musik verknüpft werden.

Beispiele dafür sind:

- Falsche Töne, welche eventuell während des Spielens eines beispielsweise klassischen Stückes passieren, können eine Verbindung zur Harmoniethematik von anderen Werken, beispielsweise Neuer Musik, schaffen.
- Versehentliches „Überblasen oder Unterblasen eines Tones“, das vorwiegend bei den Holzblasinstrumenten passieren kann, kann zum Thema „Neue Spieltechniken“ hinführen.
- Ebenfalls könnte im Unterricht mit Holzblasinstrumenten beim Greifen eines „falschen“ Griffes für einen Ton zufällig die Technik des „false fingering“ angewendet werden. Der Ton bekommt dabei eine andere Klangfarbe oder ein Viertelton entsteht. Dies könnte als Grundstein für das Erklären und Ausprobieren der speziellen Technik verwendet werden.
- Falscher Anschlag bei Tasten oder falsche Handhabung des Bogens können auch als Verknüpfung zu anderen neuen Spieltechniken dienen.

Instrumentenspezifisch können hier alle möglichen auftretenden „Fehler“, welche im Hinblick auf Neue Musik hilfreich sein können, verwendet werden. Als Lehrperson ist es lediglich wichtig, diese Fehler mit Potential zur Verknüpfung mit Neuer Musik in der momentanen Situation rasch zu erkennen und spontan auf die jeweilige Theorie oder auf die jeweiligen

Spieltechniken zu verweisen. Dafür ist gutes Backgroundwissen sowie eine gute Beherrschung der neuen Spieltechniken Voraussetzung.

#### ***6.2.2.7 Vermittlung Neuer Musik mit Hilfe neuer Medien***

Die Vermittlung durch Hörbücher beziehungsweise Podcasts oder ähnliches kann in der Musikschule in zweierlei Hinsicht angewendet werden. Zum einem, indem darauf hingewiesen wird und die Kinder diese gemeinsam mit den Eltern als Hausübung zuhause anhören können/ sollen/ müssen oder andererseits, dass im Instrumentalunterricht/ Ensembleunterricht/ Orchesterunterricht Teile solcher Hörbücher eingebaut werden.

Da Jugendliche und auch oftmals Kinder ihr Handy ständig bei sich tragen und dieses auch oft in den Instrumentalunterricht mitgenommen wird, könnten Apps auch im Unterricht verwendet werden. Beispielsweise zum Kreieren eigener kurzer Stücke mit Synthesizer Sounds (siehe Kapitel 5), welche schlussendlich eine Verbindung zwischen den Hörgewohnheiten der SchülerInnen und Neuer Musik schaffen könnten. Dabei wäre auch eine Kombination aus dem zuvor genannten Response Prinzip und der Verwendung von Apps möglich. Hier könnte zudem mit Soundscapes am Handy oder auch am Laptop gearbeitet werden, indem alltägliche Geräusche aufgenommen und für eine Komposition verwendet werden. Es wäre auch möglich, am Gang der Musikschule die speziellen Geräusche einzufangen, welche schlussendlich zu einer Musikschulkomposition verbunden werden könnten. Wichtig ist, dass im Instrumentalunterricht die entstandenen Kompositionen angehört und besprochen werden. Zusätzlich könnte auch über die entstandenen Soundscapes im Unterricht improvisiert werden.

Die mögliche Verwendung der Apps könnte sowohl im Einzel-, Gruppen-, Ensembleunterricht als auch bei Orchesterproben stattfinden. Da die Unterrichts- sowie Probenzeit oft sehr knapp bemessen ist, wäre es sinnvoll, entweder Schwerpunkte für solche Aktionen zu setzen und sich eine Zeit lang mit der Thematik zu beschäftigen, oder in jeder Instrumentalunterrichtseinheit einen kleinen Teil, beispielsweise zehn Minuten, für die Beschäftigung mit den Apps aufzuwenden und eine Aufgabenstellung für die nächste Woche zu formulieren. Über mehrere Wochen hinweg wäre somit eine kompositorische Beschäftigung am Handy/Laptop im Instrumentalunterricht vorhanden, was sich zeittechnisch auch gut ausgeben könnte. Das Komponieren mithilfe digitaler Medien ist bereits in den Musikschulen angekommen. Eine Vorreiterrolle stellt hier die Musikschule der Stadt Wien dar. Sie bietet neben den „Standardfächern“ auch Computermusik an. Der musikalische Bereich reicht von Filmmusik, Songs aus Radio und Fernsehen bis zu zeitgenössischen Kompositionen. Der Umgang mit

künstlichen Klängen wird dabei erlernt. Der Computer ist zentrales Instrument, welcher aber auch gemeinsam mit Midi-Geräten oder Handy verwendet werden kann.<sup>456</sup> Ebenso wird Computermusik in 16 von 27 Tiroler Musikschulen angeboten und zusätzlich gibt es an einem der Standorte Workshops zu Neuen Medien.<sup>457</sup> In der Steiermark sind es drei Schulen, welche ein Musikcomputerpraktikum anbieten.<sup>458</sup> Im oberösterreichischen Landesmusikschulwerk ist nicht die Rede von Computermusik, allerdings von Neuen Medien. Dieses Fach wird auch in fünf Schulen angeboten. Hier beschäftigen sich die SchülerInnen mit dem Produzieren von Musik am Computer.<sup>459</sup>

Das Social-Composing ist meines Erachtens nach als aktiver/aktive TeilnehmerIn nicht auf die Musikschularbeit anwendbar, da hier kompositorische Profis am Werk sind, die sich schlussendlich an die Öffentlichkeit wagen. Dies wäre für SchülerInnen keine gute Idee, da durchaus auch Negativkommentare auf sie warten könnten, was eher kontraproduktiv wäre. In umgekehrter Form jedoch, also als User der Sozialen Medien und somit als ZuhörerIn dieser Aktionen, könnten die SchülerInnen teilnehmen. Dies könnte jedoch in der Freizeit geschehen und somit zusätzlich zum Unterricht von statten gehen. Oder man plant als Lehrperson eine Gruppenstunde beziehungsweise einen Workshop exakt zu der Zeit, zu der das Ereignis stattfindet. Somit ist man als Gruppe bei diesem Ereignis dabei und kann sich gleich darüber unterhalten und reflektieren.

Mithilfe dieser Anregungen und Tipps im Bereich der Vermittlung Neuer Musik könnte diese Musikrichtung mehr und mehr Einzug in die Musikschule halten. Wenn bereits vor dem Einsatz der tatsächlichen Werke Neuer Musik gute Vorbereitungsarbeit geleistet wird, sollte die Behandlung des eigentlichen Werkes kein Problem mehr darstellen. Die Abwehrhaltung wäre vom Tisch und ein zukünftiges Publikum für Konzerte Neuer Musik würde heranwachsen.

---

<sup>456</sup> Vgl. Stadt Wien. Musikschule Wien. *Computermusik - Unterrichtsangebot der Musikschulen Wien*. Online unter <https://www.wien.gv.at/bildung/schulen/musikschule/unterrichtsfacher/computermusik/index.html> (Stand 20.5.2021).

<sup>457</sup> Vgl. Tiroler Landesmusikschulen. *Fächerangebot der einzelnen Musikschulen*. Online unter <https://www.tmsw.at/index.php?id=149> (Stand 20.5.2021).

<sup>458</sup> Vgl. Musik und Kunstschule Deutschlandsberg. *Ergänzungsfächer*. Online unter <http://musikschule.deutschlandsberg.at/unterricht/ergaenzungsfacher/> (Stand 20.5.2021).

Vgl. Musikschule Gleisdorf. *Musikcomputer*. Online unter [https://www.musikschule.gleisdorf.at/musikcomputer\\_769.htm](https://www.musikschule.gleisdorf.at/musikcomputer_769.htm) (Stand 20.5.2021).  
Vgl. Musikschule Koeflach. *Fächerangebot*. Online unter <https://musikschule-koeflach.at/faecherangebot/> (Stand 20.5.2021).

<sup>459</sup> Vgl. OÖ Landesmusikschulwerk. *Musik und Medien*. Online unter <https://www.landesmusikschulen.at/unterricht-angebote/fachbereiche-faecher?&item=56&tab=tab-subject-56> (Stand 20.5.2021).

## **7. Zusammenfassung – Fazit – Ausblick**

Neue Musik und ihre Vermittlung nimmt immer mehr an Bedeutung zu. Viele Ansätze versuchen gezielt, Menschen für diese Musikrichtung zu begeistern und somit in weiterer Folge zu einem Konzertbesuch zu bewegen. Auch eine Vielzahl an Institutionen wie Veranstalter oder Regelschulen, aber auch KomponistInnen, Orchester oder Ensembles sind bereits an der Vermittlung Neuer Musik beteiligt. So wie die genannten Institutionen ihren Beitrag zur Vermittlungsarbeit leisten, kann auch die Musikschule einen wichtigen Beitrag leisten. Dabei dienen die erläuterten rezeptiv-analytischen Ansätze, die vor allem in Verbindung mit einer Konzertveranstaltung zur Anwendung kommen, sowie die künstlerisch-kreativen Ansätze, unter die die Improvisation, die Komposition oder die Response-Methode fällt, als wichtige Basis. Diese können, wie im Kapitel 6.2 dargestellt wird, zu einem Großteil direkt beziehungsweise mit minimalen Abänderungen auf die Musikschularbeit übertragen werden. Dabei wird sichtbar, wie Neue Musik auf einfache Art und Weise vermittelt und in den Unterricht eingebaut werden kann. Konkrete Ansätze aus dem Regelschulwesen sind eins zu eins im Musikschulalltag hinsichtlich der Arbeit mit Gruppen einsetzbar. Generell kann in jedem Bereich des Musikschulwesens, ob im instrumentalen Einzelunterricht, im Gruppenunterricht, im Ensemble, im Orchester, bei Veranstaltungen innerhalb und außerhalb der Musikschule, beim Elementaren Musizieren, beim Tanzen, oder im Theorieunterricht, Vermittlungsarbeit geleistet werden. Die Vermittlungsarbeit kann dabei sowohl schulintern als auch in Kooperationen mit anderen Institutionen von statten gehen. Im Musikschulbereich wird in erster Linie durch kreative Beschäftigung mit neuen und fremdartigen Klängen Neue Musik vermittelt, wobei das Erleben von Musik, das Verstehen der musikalischen Struktur und das aktive Hören im Vordergrund stehen.

Bei der Vermittlungsarbeit ist zu bedenken, dass eine einmalige, punktuelle Beschäftigung mit Neuer Musik nicht für eine nachhaltige Vermittlung ausreicht. Da die meisten MusikschülerInnen jedoch über einen längeren Zeitraum im System Musikschule verweilen, kann eine langfristige Vermittlung garantiert werden. Im besten Fall wird von Beginn an bis zum Austritt aus der Musikschule regelmäßig Neue Musik vermittelt. Dies fängt in der Elementaren Musikpädagogik, im Einzelunterricht oder im Gruppenunterricht an, zieht sich in der Ensemble- oder Orchesterprobe weiter und endet bei Konzerten oder Schulveranstaltungen. Durch die Gewöhnung an neue oder fremde Klangfarben können Barrieren überwunden werden. Ein weiterer Faktor, der für einen guten Nährboden Neuer Musik im Musikschulwesen

steht, ist das durchschnittliche Alter der SchülerInnen. Der Unterricht wird vor allem von Kindern und Jugendlichen besucht, die in ihren Hörgewohnheiten noch offen für Neues und Fremdes sind.

Bei Konzerten Neuer Musik ist eine große Gruppe an Personen mit musikalischer Bildung anzutreffen, was nahelegt, dass die Musikschule für ein zukünftiges Publikum dieser Musikrichtung von Bedeutung ist.

Laut KOMU-Lehrplan müsste Neue Musik auch schon Einzug in den Musikschulalltag gehalten haben, da quer durch alle Bereiche immer wieder Vermittlungsansätze zu finden sind. Improvisation, Komposition, Projektkooperationen, aber auch das aktive Hören sind im Lehrplan vorhanden. Zumindest auf dem Papier sollten diese Varianten im Unterrichtsgeschehen stattfinden. Wie es allerdings tatsächlich in der Praxis aussieht und welche instrumentenspezifische Unterrichtsliteratur es gibt, wird in dieser Arbeit, aufgrund der Fülle von Informationen nicht behandelt und könnte somit Stoff für eine weitere wissenschaftliche Arbeit bieten.

Die Institution Musikschule kann zusammenfassend in vielfältiger Weise einen wesentlichen Beitrag zur Vermittlung Neuer Musik leisten, wodurch auch ein zukünftiges Publikum Neuer Musik aufgebaut werden kann. Voraussetzung ist die Offenheit und Bereitschaft von Lehrpersonen, DirektorInnen und/oder Verantwortlichen, zur Vermittlung Neuer Musik etwas beitragen zu wollen.

Für mich persönlich haben die durch die Masterarbeit erlangten Erkenntnisse meinen eigenen Instrumentalunterricht dahingehend verändert, dass ich Effekten, Geräuschen oder auch der Theorie zu bestimmten Stücken Neuer Musik mehr Zeit im Unterricht einräume. Durch die vielen Beispiele und Methoden zur Vermittlung Neuer Musik versuche ich, den SchülerInnen mehr Zeit zum Experimentieren und Ausprobieren zu geben und sie bewusst immer wieder mit Elementen Neuer Musik in Berührung zu bringen. Dadurch versuche ich selbst einen Beitrag zur Vermittlung Neuer Musik zu leisten.

## 8. Literaturverzeichnis

Ballstaedt, A. (2003). *Wege zur Neuen Musik. Über einige Grundlagen der Musikgeschichtsschreibung des 20. Jahrhunderts*. Mainz: Schott.

Bäßler, H. & Nimczik, O. & Schatt, P. W. (Hrsg.) (2004). *Neue Musik vermitteln Analyse – Interpretation – Unterricht*. Mainz: Schott.

Bäßler, H. & Nimczik, O. (2004). Neue Musik heute. In H. Bäßler & O. Nimczik & P. W. Schatt (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Analysen – Interpretationen – Unterricht* (S. 9–20). Mainz: Schott.

Buchborn, T. (2011). *Neue Musik im Musikunterricht mit Blasinstrumenten* (=Detmolder Hochschulschriften 6). Essen: Die blaue Eule.

Cavallotti, P. (2016). Serielle Musik. In J. P. Hiekel & C. Utz (Hrsg.), *Lexikon Neue Musik* (S.547–556). Stuttgart: J.B. Metzler Verlag GmbH.

Cloot, J. (2006). Institutionen der zeitgenössischen Musik: Konsolidierungsphase oder Existenzkrise?. In A. Jacobshagen & F. Reininghaus (Hrsg.), *Musik und Kulturbetrieb. Medien, Märkte, Institutionen. Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert* (=Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert 10) (S.267–272). Laaber: Laaber Verlag.

Dartsch, M. & Konrad, S. & Rolle, C. (Hrsg.) (2012). *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7). Regensburg: ConBrio.

Demand, S. & Frey, T. (2012). Räume öffnen. Experimentelle Unterrichtskonzepte im Fachbereich Musik am Gymnasium Bondenwald in Hamburg. In M. Dartsch & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 108–113). Regensburg: ConBrio.

Dollase, R. & Rüsenberg, M. & Stollenwerk, H. J. (1986). *Demoskopie im Konzertsaal*. Mainz: Schott.

Emerson, G. (1 2020). Demografie, Werte, Erfahrungen, Was wissen wir über das Publikum Neuer Musik. *Neue Zeitschrift für Musik*, S. 15–19.

Emerson, G. (2020, September). What Do Audiences Want? Data-Informed Curation for Diverse Audiences in New Music. *OnCurating Journal*, S. 39–43.

Friedrich, B. (2012). Klangradar 3000. Komponieren und Neue Musik in der Musikvermittlung. In M. Dartsch & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 104–107). Regensburg: ConBrio.

Giannini, J. & et. al. (Hrsg.) (2018). *LOTHAR KNESSL. Vermittler neuer Musik, Autor, Komponist, Kurator*. Wien: Hollitzer Verlag.

Grebosz-Haring, K. & Heilgendorff, S. & Losert, M. (Hrsg.) (2020). *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music*. Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.

Günther, B. (2020). Neue Musik und ihr Publikum zusammenbringen. Erfahrungen aus der Festivalpraxis. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 49–62). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.

Günther, B. (2018). Vorwort. In J. Giannini & et. al. (Hrsg.), *LOTHAR KNESSL. Vermittler neuer Musik, Autor, Komponist, Kurator* (S. 7–8). Wien: Hollitzer Verlag.

Handsick, M. (2020). Auf dem Weg zu offenen Hörsituationen Neuer Musik. Herausforderungen und Chancen aus Gestaltpsychologischer Perspektive. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S.175–183). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.

Handsick, M. (2015). *Musik als „Medium der sich selbst erfahrenden Wahrnehmung“*. *Möglichkeiten der Vermittlung Neuer Musik unter dem Aspekt der Auflösung und Reflexion von Gestalthaftigkeit* (= Schriften der Hochschule für Musik Freiburg, 3). Hildesheim: Georg Olms Verlag AG.

Handsick, M. (2012). Visionen und Realitäten – Schüler-Kompositionsprojekte zwischen Kunstanspruch und Klischeeproduktion. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 115–131). Regensburg: ConBrio.

- Hartmann, K. A. (1995). Warum ist Neue Musik so schwer zu hören?. In R. Ulm (Hrsg.), *Eine Sprache der Gegenwart – musica viva 1945-1995* (S. 267–272). Mainz: Schott.
- Heilgendorff, S. (2020). ConTempOhr Salzburg. Eine Bilanz zu fünf Jahren Arbeit in, für und an der Vermittlung zeitgenössischer Musik. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 227–251). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.
- Hering, C. (2015). *Neue Musik als Thema in der Schule*. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Hiekel, J. P. & Utz, C. (Hrsg.) (2016). *Lexikon Neue Musik*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag GmbH.
- Hiekel, J. P. (2016). Neue Musik. In J. P. Hiekel & C. Utz (Hrsg.), *Lexikon Neue Musik* (S.434–444). Stuttgart: J.B. Metzler Verlag GmbH.
- Holm, F. (2009). *Musikvermittlung für Erwachsene. Chancen und Grenzen für das Konzertwesen der Zukunft*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller Aktionsgesellschaft & Co. KG.
- Huber, M. (2017). *Musikhören im Zeitalter Web 2.0. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Wiesbaden: Springer VS.
- Huber, M. (2010). *Wozu Musik? Musikalische Verhaltensweisen, Vorlieben und Einstellungen der Österreicher/innen*. Wien: Institut für Musiksoziologie.
- Hüttmann, R. (2009). *Wege der Vermittlung von Musik. Ein Konzept auf der Grundlage allgemeiner Gestaltungsprinzipien*. Augsburg: Wißner-Verlag.
- Jacobshagen, A. & Reininghaus, F. (Hrsg.) (2006). *Musik und Kulturbetrieb. Medien, Märkte, Institutionen. Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert (=Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert 10)*. Laaber: Laaber Verlag.
- Jäncke, L. (2008). *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.
- Jovanovic, E. (2014). Musikvermittlungsprojekte des Klangforum Wien. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S.125–130). Wien: monochrom.

Kalcher, A. M. (2020). Potentiale zeitgenössischer Musik für elementar-musikalische Bildungsprozesse. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 185–202). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.

Kerer, M. (2020). Raus aus dem stillen Kämmerlein! Vermittlungsarbeit zeitgenössischer Musik aus Sicht einer Komponistin. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 63–68). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.

Keuchel, S. (2010). Status Quo der musikalischen Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In C. Wimmer (Hrsg.), *Exchange. Die Kunst, Musik zu Vermitteln. Qualitäten in der Musikvermittlung und Konzertpädagogik* (S. 31–51). Salzburg: Stiftung Mozarteum.

Klangspuren Schwaz Tirol. (Hrsg.) (2018). *Klangspuren Lautstark. Aktives Musizieren und Komponieren mit Kindern und Jugendliche*. Regensburg: ConBrio.

Konrad, S. (2012). Den Strukturwandel hören und sehen. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 13–15). Regensburg: ConBrio.

Konrad, S. (2012). Partizipatorische Ansätze in der Vermittlungsarbeit. Überlegungen und Erfahrungen nach vier Jahren Projektarbeit. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 87–91). Regensburg: ConBrio.

Leeb, E. (2016). *Methoden zur Vermittlung Neuer Musik insbesondere einem Jugendblasorchester und seinem Stammpublikum anhand dreier Beispiele* (Unveröffentlichte Bachelorarbeit). Anton Bruckner Privatuniversität, Linz.

Lehmann, M. (2011). „Für wen spielt die Musik?“ *Eine vergleichende Publikumsstrukturanalyse des Moritzburg Festivals und des Dresdner Tonlagen-Festivals* (Unveröffentlichte Diplomarbeit). TU Dresden, Dresden.

Linke, C. (2011). *Neues Publikum für zeitgenössische Musik: Festivalkultur im Wandel am Beispiel der Donaueschinger Musiktage* (Unveröffentlichte Masterarbeit). Leuphana Universität Lüneburg, Lüneburg.

- Mautner-Obst, J. (2012). Ansätze zur Vermittlung Neuer Musik nach 1945. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 42–57). Regensburg: ConBrio.
- Meyer-Denkman, G. (Hrsg.) (2004). *Grenzübergänge zwischen Musik, Kunst und den Medien heute*. Oldenburg: BIS-Verlag.
- Meyer-Denkman, G. (2004). Über Schwierigkeiten mit der neuen Musik. In G. Meyer-Denkman (Hrsg.), *Grenzübergänge zwischen Musik, Kunst und den Medien heute* (S. 7–18). Oldenburg: BIS-Verlag.
- Mica – music austria. (Hrsg.) (2014). *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung*. Wien: monochrom.
- Michels, U. (1985). *dtv-Atlas Musik. Band 2. Musikgeschichte vom Barock bis zur Gegenwart*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Milliken, C. (2018). Das Konzept Lautstark. In Klangspuren Schwaz Tirol (Hrsg.), *Klangspuren Lautstark. Aktives Musizieren und Komponieren mit Kindern und Jugendliche* (S. 5–12). Regensburg: ConBrio.
- Rüdiger W. (Hrsg.) (2020). *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik*. Augsburg: Wißner-Verlag.
- Rüdiger, W. (2020). Übergänge zwischen Kunst und Leben. In W. Rüdiger (Hrsg.), *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik* (S. 13–46). Augsburg: Wißner-Verlag.
- Rüdiger, W. (2014). *Musikvermittlung – wozu?: Umrisse und Perspektiven eines jungen Arbeitsfeldes*. Mainz: Schott Music.
- Schatt, P. W. (2004). Neue Musik heute. In H. Bäßler & O. Nimczik & P. W. Schatt (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Analysen – Interpretationen – Unterricht* (S. 21–38). Mainz: Schott.
- Schlimp, K. & Losert, M. (2019). *Klangwege. Improvisation anregen – lernen – unterrichten*. Wien: LIT Verlag GmbH & Co. KG.
- Schlothfeldt, M. (2020). Leises Gespräch mit dem Teufel. Komponieren im Instrumental- und Gesangsunterricht. In W. Rüdiger (Hrsg.), *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik* (S. 115–137). Augsburg: Wißner-Verlag.

Schneider, H. (Hrsg.) (2012). *Neue Musik vermitteln. Ästhetische und methodische Fragestellungen* (=Schriften der Hochschule für Musik Freiburg 1). Hildesheim: Georg Olms Verlag.

Schneider, H. (2012). Vermittlung Neuer Musik: experimentell, spielfreudig, sinnlich, reflexiv, bildend. In H. Schneider (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Ästhetische und methodische Fragestellungen* (=Schriften der Hochschule für Musik Freiburg 1) (S. 13–28). Hildesheim: Georg Olms Verlag.

Schneider, H. & Sigmund, M. (2012). die kunst der stunde. Anregungen für die Vermittlung von Musik als Kunst. In M. Dartsch, & S. Konrad & C. Rolle (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik* (=Netzwerk Musik Saar 7) (S. 58–66). Regensburg: ConBrio.

Schneider, E. K. & Stiller, B. & Wimmer, C. (Hrsg.) (2011). *Hörräume öffnen, Spielräume gestalten. Konzerte für Kinder*. Regensburg: ConBrio.

Schneider, E. K. & Stiller, B. & Wimmer, C. (2011). Ein weites Feld. Neue Musik in Konzerten für Kinder: Vier Praxisberichte. In E. K. Schneider & B. Stiller & C. Wimmer (Hrsg.), *Hörräume öffnen, Spielräume gestalten. Konzerte für Kinder* (S. 107–116). Regensburg: ConBrio.

Schwabe, M. (2020). Explorieren – Lauschen - Gestalten. Improvisieren lernen als Weg zur zeitgenössischen Musik. In K. Grebosz-Haring & S. Heilgendorff & M. Losert (Hrsg.), *Vermittlung zeitgenössischer Musik. Mediating Contemporary Music* (S. 101–108). Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.

Seierl, W. & Weberberger, D. (2014). Neue Musik – heute?. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S. 9–17). Wien: monochrom.

Stiller, B. (2008). *Erlebnisraum Konzert. Prozesse der Musikvermittlung in Konzerten für Kinder*. Regensburg: Con Brio.

Tunner, M. (2011). *Musikvermittlung in der Neuen Musik. Theorie und Praxis im Fokus auf die Chancen der Erfahrung individueller Kreativität* (Unveröffentlichte Masterarbeit). Anton Bruckner Privatuniversität, Linz.

Ulm, R. (Hrsg.) (1995). *Eine Sprache der Gegenwart – musica viva 1945-1995*. Mainz: Schott.

Wagner, T. (2014). Neue Medien und die Vermittlung Neuer Musik im Musikunterricht. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S. 131–140). Wien: monochrom.

Weber, B. (2003). *Neue Musik und Vermittlung*. Hildesheim: Georg Olms Verlag.

Wieneke, J. (2016). *Zeitgenössische Musik vermitteln in Kompositionsprojekten an Schulen*. Hildesheim: Georg Olms Verlag AG.

Wimmer, C. (2010). *Musikvermittlung im Kontext*. Regensburg: Con Brio.

Wimmer, C. (2014). Neue Musik im pädagogischen Kontext. Musikvermittlung als kommunikativer Raum für Schüler, Lehrer, Musiker und Komponisten. In mica – music austria (Hrsg.), *Neue Musik heute? Versuch einer Standortbestimmung* (S. 151–156). Wien: monochrom.

Zarius, K. (2020). Genauigkeit der sinnlichen Anschauung. Neue Musik mit Kindern und Jugendlichen. In W. Rüdiger (Hrsg.), *Lust auf Neues? Wege der Vermittlung neuer Musik* (S. 47–62). Augsburg: Wißner-Verlag.

Zehme, H. (2005). *Zeitgenössische Musik und ihr Publikum. Eine soziologische Untersuchung im Rahmen der Dresdner Tage der zeitgenössischen Musik*. Regensburg: ConBrio Verlagsgesellschaft.

## 9. Internetquellenverzeichnis

Aigner, W. (14.6.2020). *Apps rund um den Musikunterricht*. Online unter [https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/imp/downloads/App-Sammlung\\_Android-iOS\\_200614\\_inkl-Lit.pdf](https://www.mdw.ac.at/upload/MDWeb/imp/downloads/App-Sammlung_Android-iOS_200614_inkl-Lit.pdf) (Stand 27.5.2021).

APA-OTS. (7.4.2008). *Brandsteidl bei KINDER KOMPONIEREN*. Online unter [https://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20080407\\_OTS0138/brandsteidl-bei-kinder-komponieren](https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20080407_OTS0138/brandsteidl-bei-kinder-komponieren) (Stand 27.5.2021).

ARGE Kultur Salzburg. (Juni 2019). *SWEET SPOT. Lounge für Elektroakustische Musik: TÄUSCHUNG*. Mit Werken von Martinez, Bernard Parmegiani, Oskar Sala, David Tudor, Jean-Claude Risset und Laurie Spiegel. Online unter <https://www.argekultur.at/Event/15306/sweet-spot-lounge-fuer-elektroakustische-musi> (Stand 11.5.2021).

Bekker, P. (1923). *Neue Musik. Dritter Band der Gesammelten Schriften*. Online unter [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/40/Bekker\\_Neue\\_Musik\\_Vortrag.pdf](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/40/Bekker_Neue_Musik_Vortrag.pdf) (Stand 5.5.2021).

Bösze, C. (2013). *Wer außer Mozart?* Online unter [https://www.mkmnoe.at/fileadmin/content/angebote\\_fuer\\_kinder\\_jugendliche/elementare\\_mu\\_sikpaedagogik/Handout\\_Wer\\_ausser\\_Mozart\\_Boesze.pdf](https://www.mkmnoe.at/fileadmin/content/angebote_fuer_kinder_jugendliche/elementare_mu_sikpaedagogik/Handout_Wer_ausser_Mozart_Boesze.pdf) (Stand 30.5.2021).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der AHS*. Online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (Stand 25.5.2021).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der Mittelschule*. Online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> (Stand 25.5.2021).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der Volksschule*. Online unter [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp\\_vs.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html) (Stand 25.5.2021).

Burgenländisches Musikschulwerk. *Ergänzungsfächer*. Online unter <https://www.musikschulwerk-bgld.at/index.php?id=148> (Stand 20.5.2021).

Danuser, H. (2016). *Neue Musik, Einleitung, Allgemeines, Terminologisches*. MGG Online. Online unter <https://www-1mgg-2online-1com-10000f8f3007a.han.bruckneruni.at/mgg/stable/12957> (Stand 9.3.2021).

Facebook. (2020). *Arnold Schönberg Center - Prinzessin*. Online unter <https://www.facebook.com/watch/?v=587199385208330> (Stand 27.5.2021).

Fricke, S. (2010). *Zeitgenössische Musik*. Online unter [http://www.miz.org/static\\_de/themenportale/einfuehrungstexte\\_pdf/archiv/fricke\\_zm\\_2010.pdf](http://www.miz.org/static_de/themenportale/einfuehrungstexte_pdf/archiv/fricke_zm_2010.pdf) (Stand 12.2.2021).

Fromm, M. (2009). *Soundscapes – Klanglandschaften*. Online unter <https://www.musik-fromm.de/soundscapes-klanglandschaften/> (Stand 7.4.2021).

Grebosz-Haring, K. *Audiences of Contemporary Art Music: Brief Report on Audience Surveys at the Festival d'Automne à Paris, Warsaw, Autumn, and Wien Modern in the Autumn of 2014*. Online unter [https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016\\_Audiences\\_of\\_Contemporary\\_Art\\_Music\\_Brief\\_Report\\_final\\_version\\_.pdf](https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2021/02/2016_Audiences_of_Contemporary_Art_Music_Brief_Report_final_version_.pdf) (Stand 2.2.2021).

Hentschel, F. (2010). *Neue Musik in soziologischer Perspektive: Fragen, Methoden, Probleme*. Online unter [https://musikwissenschaft.phil-fak.uni-koeln.de/sites/muwi/user\\_upload/Neue\\_Musik\\_in\\_sozilogischer\\_Perspektiv.pdf](https://musikwissenschaft.phil-fak.uni-koeln.de/sites/muwi/user_upload/Neue_Musik_in_sozilogischer_Perspektiv.pdf) (Stand 10.6.2021).

Huber, H. (2019). „Komposition, Improvisation und Diversität von Musik“. In *KOMU. Lehrplan für Musikschulen. Reader. Komposition. Erfinden von Musik an Musikschulen*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf) (Stand 20.5.2021).

Knessl, L. (10.12.2008). *Podiumsdiskussionen über Publikumswandel: Herausforderungen für die Kunstmusik in der ganzen Welt*. Online unter <https://www.musicaustria.at/podiumsdiskussionen-ueber-publikumswandel-herausforderungen-fuer-die-kunstmusik-in-der-ganzen-welt-im-konzerthaus-beitrag-von-lothar-knessl/> (Stand 12.12.2020).

Kommunale Musikschulen Steiermark. *Fachgruppen*. Online unter <http://www.ms-steiermark.at/fachgruppen/fachgruppen.asp> (Stand 20.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/allgemeinerteil.asp> (Stand 7.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifische Teile*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Akkordeon*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_akkordeon.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_akkordeon.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Blechblasinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifische Teile Blechblasinstrumente und Holzblasinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Blockflöte*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_blockfloete.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_blockfloete.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil E-Gitarre*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_egitarre.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_egitarre.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Elementares Musizieren*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_emp.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_emp.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Gesang und Stimme*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_gesang.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_gesang.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Gitarre*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_gitarre.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_gitarre.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Hackbrett*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_hackbrett.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_hackbrett.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Holzblasinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Jazz/Pop/Rock*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_jazz.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_jazz.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Komposition*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_komposition.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_komposition.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Musikkunde*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_musikkunde.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_musikkunde.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Oboe*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_oboe.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_oboe.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Schlaginstrumente*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_schlaginstrumente.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_schlaginstrumente.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Steirische Harmonika*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/instrument\\_harmonika.asp](http://www.komu.at/lehrplan/instrument_harmonika.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Streichinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Fachspezifischer Teil Zupfinstrumente*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/fachspezifischerteil.asp> (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Reader. Komposition. Erfinden von Musik an Musikschulen*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/KOMU\\_Lehrplan\\_Komposition\\_Reader\\_Musik\\_erfinden\\_an\\_Musikschulen.pdf](http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Komposition_Reader_Musik_erfinden_an_Musikschulen.pdf) (Stand 20.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Über diesen Lehrplan*. Online unter [http://www.komu.at/lehrplan/ueber\\_lehrplan.asp](http://www.komu.at/lehrplan/ueber_lehrplan.asp) (Stand 15.5.2021).

Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU). *Lehrplan für Musikschulen. Visionärer Wegweiser*. Online unter <http://www.komu.at/lehrplan/wegweiser.asp> (Stand 7.5.2021).

Körper Stiftung. (2019). *50 × »2 × hören«: Musikformat feiert Geburtstag*. Online unter <https://www.koerber-stiftung.de/2-x-hoeren/news-detailseite/50-x-2-x-hoeren-musikformat-feiert-geburtstag-1816> (Stand 10.5.2021).

Körper Stiftung. *Biographie. Catherine Milliken*. Online unter <https://www.koerber-stiftung.de/veranstaltungsuebersicht/gaeste-verzeichnis/veranstaltungen-zu-einem-gast/catherine-milliken-1880> (Stand 24.5.2021).

Land Kärnten Musikschulen. *Musikschulstandorte des Landes. Fächerangebot*. Online unter <https://musikschule.ktn.gv.at/musikschulstandorte-des-landes> (Stand 20.5.2021).

Landesmusikschule Schlägl. *Aktuelle Veranstaltungen*. Online unter <http://www.lms-schlaegl.at/Veranstaltungen/> (Stand 27.7.2021).

Lilli Friedemann Stiftung für improvisierte Musik und kreative Musikpädagogik. *Improvisation, Kreativität und Bildung*. Online unter <https://www.lilli-friedemann-stiftung.de/> (Stand 20.5.2021).

Losert, M. *Saxophonist und Musikpädagoge*. Online unter <https://mlosert.wordpress.com/> (Stand 27.6.2021).

MKM Musik & Kunst Schulen Management Niederösterreich GmbH. *Musikschulen in Niederösterreich*. Online unter <https://www.mkmnoe.at/angebote-fuer-kinder-juugendliche/musikschulen> (Stand 20.5.2021).

Muntendorf, B. (2016). „Social Composing“. In *Positionen. Texte zur aktuellen Musik. Heft 108. Neuer Realismus*. Online unter [http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta\\_Muntendorf\\_Social\\_Composing.pdf](http://www.brigitta-muntendorf.de/wp-content/uploads/2016/11/Brigitta_Muntendorf_Social_Composing.pdf) (Stand 20.5.2021).

Music Austria. (2017). *Musikschulen in Österreich*. Online unter [https://www.musicaustria.at/musikschulen-in-oesterreich/#\\_ftnref3](https://www.musicaustria.at/musikschulen-in-oesterreich/#_ftnref3) (Stand 20.5.2021).

Musik und Kunstschule Deutschlandsberg. *Ergänzungsfächer*. Online unter <http://musikschule.deutschlandsberg.at/unterricht/ergaenzungsfaecher/> (Stand 20.5.2021).

Musikschule Gleisdorf. *Musikcomputer*. Online unter [https://www.musikschule.gleisdorf.at/musikcomputer\\_769.htm](https://www.musikschule.gleisdorf.at/musikcomputer_769.htm) (Stand 20.5.2021).

Musikschule Koeflach. *Fächerangebot*. Online unter <https://musikschule-koeflach.at/faecherangebot/> (Stand 20.5.2021).

Musikum Salzburg. *Musikum hört sich gut an. Unterricht 2021/22*. Online unter [https://www.musikum-salzburg.at/filesCMS/Musikum%20Landesdirektion/2021/Musikum\\_UV\\_2021-22\\_ANSICHT\\_01.03.2021.pdf](https://www.musikum-salzburg.at/filesCMS/Musikum%20Landesdirektion/2021/Musikum_UV_2021-22_ANSICHT_01.03.2021.pdf) (Stand 20.5.2021).

OÖ Landesmusikschulwerk. *Fachbereich Komposition*. Online unter <https://landesmusikschulen.at/unterricht-angebote/fachbereiche-faecher?&item=272> (Stand 20.5.2021).

OÖ Landesmusikschulwerk. *Musik und Medien*. Online unter <https://www.landesmusikschulen.at/unterricht-angebote/fachbereiche-faecher?&item=56&tab=tab-subject-56> (Stand 20.5.2021).

OÖ Landesmusikschulwerk. *Prüfungsordnung*. Online unter <https://ressourcen.landesmusikschulen.at/images/downloads/pruefungen/Pr%C3%BCfungsordnung.pdf?m=1610024664> (Stand 26.5.2021).

Peters, S. (2011). *Der Vortrag als Performance*. Online unter <https://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-1774-0/der-vortrag-als-performance/> (Stand 10.10.2021).

Pianomobile. *Das Netz von Karin Schlimp*. Online unter <https://pianomobile.com/> (Stand 27.6.2021).

Pschera, A. (15.4.2019). *SWR2 Essay. Neue Musik – wozu?* [Radiosendung]. Online unter <https://www.swr.de/swr2/programm/download-sw-13358.pdf> (Stand 18.6.2021).

Realtime Forum Neue Musik. (2016). *Let`s talk music*. Online unter <https://realtime-forum.de/lets-talk-music/> (Stand 20.5.2021).

Reineke, L. (5.2.2019). *Das Publikum als Werkzeug der Neuen MusikRe-Aktion*. Online unter [https://www.deutschlandfunkkultur.de/das-publikum-als-werkzeug-der-neuen-musik-re-aktion.3819.de.html?dram:article\\_id=439196](https://www.deutschlandfunkkultur.de/das-publikum-als-werkzeug-der-neuen-musik-re-aktion.3819.de.html?dram:article_id=439196) (Stand 20.2.2021).

Saary, M. Neue Musik. In *Österreichisches Musiklexikon online*. Online unter [https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik\\_N/Neue\\_Musik.xml](https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_N/Neue_Musik.xml) (Stand 9.12.2020).

Schürmer, A. (2009). *Zeitgenössische Musik und Schule. Studie zur Situation der Neuen Musik an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland*. Online unter [http://www.miz.org/artikel/studie\\_zm.pdf](http://www.miz.org/artikel/studie_zm.pdf) (Stand 20.5.2021).

Schwabe, M. *Improvisation & Kreative Musikpädagogik*. Online unter <https://www.matthiasschwabe.com/> (Stand 13.5.2021).

Scilog. (16.11.2015). *Neue Musik: Von der Nische zur Szene*. Online unter <https://scilog.fwf.ac.at/kultur-gesellschaft/3189/neue-musik-von-der-nische-zur-szene> (Stand 10.2.2021).

Stadt Wien. Musikschule Wien. *Computermusik - Unterrichtsangebot der Musikschulen Wien*. Online unter <https://www.wien.gv.at/bildung/schulen/musikschule/unterrichtsfaecher/computermusik/index.html> (Stand 20.5.2021).

Stadt Wien. Musikschule Wien. *Komposition für Kinder und Jugendliche. Unterrichtsangebot der Musikschulen Wien*. Online unter <https://www.wien.gv.at/bildung/schulen/musikschule/unterrichtsfaecher/komposition/index.html> (Stand 20.5.2021).

Statistik Austria. *Jahresdurchschnittsbevölkerung 1981-2020 nach breiten Altersgruppen sowie demographische Abhängigkeitsquotienten - Österreich*. Online unter [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung\\_nach\\_alter\\_geschlecht/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_alter_geschlecht/index.html) (Stand 7.5.2021).

Statistik Austria. *Musikschulen in Österreich 2001/02 bis 2018/19. Kennzahlen nach Bundesländern*. Online unter [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/kultur/ausbildung\\_weiterbildung/020648.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/kultur/ausbildung_weiterbildung/020648.html) (Stand 7.5.2021).

Tiroler Landesmusikschulen. *Fächerangebot*. Online unter <https://www.tmsw.at/index.php?id=136> (Stand 20.5.2021).

Tiroler Landesmusikschulen. *Fächerangebot der einzelnen Musikschulen*. Online unter <https://www.tmsw.at/index.php?id=149> (Stand 20.5.2021).

Tunner, M. *Musikvermittlung in der Neuen Musik. terz - vermittlung magazin*. Online unter <http://terz.cc/magazin.php?z=44&id=168> (Stand 2.12.2020).

Voit, J. (2018). 30 Jahre Response. Historischer Rückblick und Typologie aktueller Erscheinungsformen. In *Handreichungen zur Kompositionspädagogik*. Online unter <https://www.kompaed.de/artikel/praxisbeispiele/johannes-voit-30-jahre-response/> (Stand 19.5.2021).

Vorarlberger Musikschulwerk. *Fachbereiche*. Online unter <http://www.musikschulwerk-vorarlberg.at/Fachbereiche.html> (Stand 20.5.2021).

Weber-Krüger, A. *Soundscapes –Klanglandschaften hören und komponieren*. Online unter <https://docplayer.org/24364042-Soundscapes-klanglandschaften-hoeren-und-komponieren.html> (Stand 7.4.2021).

W&K. *Programmbereich Vermittlung zeitgenössischer Musik – Mediating Contemporary Music. ConTempOhr*. Online unter <https://w-k.sbg.ac.at/de/vermittlung-zeitgenoessischer-musik/ueberblick.html> (Stand 23.4.2021).

## Eidesstattliche Erklärung

„Hiermit erkläre ich eidesstattlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe. Alle Stellen oder Passagen der vorliegenden Arbeit, die anderen Quellen im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, sind durch Angaben der Herkunft kenntlich gemacht. Dies gilt auch für die Reproduktion von Noten, grafischen Darstellungen und anderen analogen oder digitalen Materialien.

Ich räume der Anton Bruckner Privatuniversität das Recht ein, ein von mir verfasstes Abstract meiner Arbeit sowie den Volltext auf der Homepage der ABPU zur Einsichtnahme zur Verfügung zu stellen.“

Linz, November 2021

Marina Nentwich