

Komposition und Musikerziehung - Versuch einer Annäherung

Eine fachbereichsübergreifende Konzeption

Situationsanalyse

Das Fach **Komposition** wird bislang in den didaktisch/pädagogischen Studienbereichen an Musikhochschulen kaum berücksichtigt. Hat die Instrumentaldidaktik in den Studiengängen 'Schulmusik' und 'Diplommusikerziehung' eine etablierte Position, so findet man kaum die Möglichkeit einer pädagogischen Ausbildung für KompositionsstudentInnen. Entsprechend selten bis gar nicht wird das Fach Komposition an Jugendmusikschulen angeboten(1). StudentInnen des Faches **Komposition** haben keine Möglichkeit, sich pädagogisch/didaktisch auszubilden, um nach dem Studium in Musikschulen, allgemeinbildenden Schulen im Rahmen von Kompositions-Projekten, als Konzertpädagogen oder Kursleitern von Kompositionskursen zu arbeiten.

Innerhalb des Studienganges **Schulmusik** an Musikhochschulen findet das Fach Komposition bislang keine Berücksichtigung. Im Zentrum der Lehrpläne des Faches Musik an allgemeinbildenden Schulen stehen fast ausschließlich Komponisten und deren Werke bis maximal Anfang des 20. Jahrhunderts. Die an Schulen immer weiter verbreiteten 'Response'-Projekte, in denen KomponistInnen aufgefordert sind, über einen festgelegten Zeitraum mit SchülerInnen eine Komposition zu erarbeiten, verlangen eine konzeptionelle Kooperation mit Musiklehrern. Um diesen Projekten eine Kontinuität über einen längeren Zeitraum zu ermöglichen, benötigen Schulmusiker eine didaktische Ausbildung im Fach Komposition. Diese Ausbildung ermöglicht es ihnen, auch im Anschluß an die Arbeitsphase mit den Komponisten ohne Unterstützung der Komponisten das Thema 'Komponieren mit Schülern' weiter zu verfolgen und zu vertiefen.

StudentInnen des Faches **Diplommusikerziehung** haben bislang keine Möglichkeit, sich im Bereich Kompositionsdidaktik auszubilden. Im Instrumentalunterricht an Musikschulen stehen nach wie vor Werke von Komponisten der vergangenen Jahrhunderte im Vordergrund. In Wettbewerben wie beispielsweise "Jugend musiziert" gibt es jedoch inzwischen eine Sparte mit 'Neuer Musik' und 'ungewöhnlichen Besetzungen' und an einigen Musikschulen wird 'Komposition/Neue Musik' angeboten, doch mangelt es in jeder Hinsicht an Lehrkräften, die in diesem Bereich kompetent arbeiten. Es ist zu beobachten, daß immer mehr Instrumentalschüler Kompositions- und Improvisationsversuche unternehmen, die aufgrund des beschriebenen Mangels an diesbezüglich ausgebildeten Lehrkräften nicht gefördert werden können. Weiterhin besteht zunehmend der Wunsch, zeitgenössische Kammermusik an Musikschulen anzubieten, in denen im Idealfalle Stücke von Kompositionsschülern einstudiert werden, was in den meisten Fällen ebenfalls am Mangel von kompetenten Lehrkräften scheitert.

StudentInnen des Faches **Kirchenmusik** bewegen sich hauptsächlich im kirchenmusikalischen Umfeld. Der Kontakt zu dem Bereich "Neue Musik" ist eher gering. Durch Seminare zum Thema 'Didaktik der Komposition' haben die Studentinnen die Möglichkeit, einen Einblick in die zeitgenössische Musik zu wagen und zu erhalten, durch den sie Kompositionskonzepte erlernen, die sie im Unterricht mit OrgelschülerInnen, in der Chorarbeit und der Ensembleleitung anwenden können. Diese Pionierarbeit gibt dem kirchenmusikalischen Schaffen eine zusätzliche Dimension, die einen erweiterten Blick auf die Tradition ermöglicht. Besonders die Improvisation und das Orgelspiel bekommen hierdurch eine weitere musikalische Qualität, die an SchülerInnen, ChorsängerInnen, Instrumentalisten weitergegeben werden kann.

Kompositionsunterricht im Musikschulalltag an der Staatlichen Jugendmusikschule Hamburg

Werfen wir einen Blick auf den Instrumentalunterricht an Jugendmusikschulen, so kann grundsätzlich festgestellt werden, daß Schule, Familie, Freunde, Medien einen hohen Inspirations- und Motivationswert für die SchülerInnen bergen. Ist die Entscheidung seitens der SchülerInnen für ein Instrumentalfach gefallen, so werden zügig Instrument und Lehrkraft organisiert und der Unterricht begonnen. Im Vordergrund des Instrumentalunterrichts steht gewöhnlich -wie allseits bekannt- die Reproduktion leichter bis im weiteren Verlauf mittelschwerer Etüden, Stücke und eventuell Kammermusikwerken der letzten Jahrhunderte. Zuweilen kann die unterrichtsbestimmende Reproduktion um einen kleinen Teil produktiver (=kompositorischer und/oder improvisatorischer) Unterrichtsgestaltung ergänzt werden, wenn es in der Kompetenz der Lehrkraft liegt.

Es ist nicht von Relevanz, ob der Impuls dafür von den Schülern selbst, der Lehrkraft oder gar den Eltern ausgeht. Wesentlich ist, daß es im Unterrichtsverhalten des Schülers eine produktive Tendenz gibt, die erkannt und ernst genommen werden kann. Ist das der Fall, so stellt sich die Frage nach der Form der Integration eines ausschließlich kreativen Lernprozesses in den musikalischen Alltag des Schülers. Der Weg dahin ist vor allen Dingen davon abhängig, auf welche Weise ein Schüler kompositorisch und /oder improvisatorisch tätig ist:

Spielt er auf seinem Instrument selbsterfundene Melodien, schreibt er Noten auf, fertigt er zu fremder oder eigener Musik Graphiken/Bilder an, denkt er sich Klanggeschichten aus, etc.,etc.

Diese Beobachtung ist von grundlegender Bedeutung für die Konzeption des Kompositionsunterrichts. Dabei darf nicht unberücksichtigt bleiben, daß wir es bei den geschilderten jugendlichen Dispositionen eher nicht mit Wunderkindern oder Vorstudenten, sondern mit Kindern und Heranwachsenden zu tun haben, die mit beiden Beinen im (vor-)pubertären Leben stehen und zu einem für die Lehrkräfte oft erschreckend geringen Anteil am eigenen musikalischen Werden und Wachsen Interesse bekunden.

Die zentrale Frage, die sich beim Thema Kompositionsunterricht für Kinder und Jugendliche immer wieder stellt, ist die nach den Voraussetzungen: Bietet doch der Instrumentalunterricht eine Lernform mit Ausgangswert Null an, so herrschen beim Beginn des Kompositionsunterrichts komplexere Ausgangsbedingungen. Lediglich die Tatsache, daß jedes Kind grundsätzlich musikalisch ist, bildet einen gemeinsamen Nenner, auf dem aufgebaut werden kann. Die grundsätzliche Bildbarkeit, in welcher musikalischen Disziplin auch immer, ist deshalb ohne Einschränkung gegeben.

Entgegen den Erfahrungen früherer Generationen wird Kindern inzwischen ermöglicht, sich frei und selbstständig zu entscheiden, welches Instrument es erlernen will. Eine zwei- bis dreijährige elementare Musikerziehung, Anregungen in der Schule, in den Medien, in der Familie, günstige Musikschultarife, Instrumentenleasing ermöglichen eine -in der Vor- und Nachkriegsgeneration noch nicht etablierte- Entscheidungsvielfalt mit fast hundertprozentiger Realisierungschance.

Kompositionsunterricht hingegen kann aufgrund der geschilderten komplexen Umstände vom Kind nicht gewünscht werden, noch ist er im musikalischen Alltag eines Kindes, einer Familie, einer Musikschule präsent. Instrumentallehrkräfte sind sowohl vom Ausbildungshintergrund, als auch von ihren zeitlichen Kapazitäten eher nicht in der Lage, auf Kompositions- oder Improvisationsversuche von Schülern pädagogisch einzuwirken, Komponisten, die eine pädagogische Ausbildung haben und in der Lage sind, Komposition zu unterrichten, sind ebenfalls rar gesät.

Im folgenden ein repräsentatives Beispiel für den Kompositionsunterricht mit Kompositionsschülern an einer Musikschule, das als eine Art Grundmodell für einen individuellen Kompositionsunterricht, das auch Variationen und Veränderungen zuläßt, dienen könnte:

Johann S. (*1990) hat bereits zwei Jahre Klavierunterricht und ein halbes Jahr bei mir Saxophonunterricht, bevor mich die Eltern darauf aufmerksam machen, daß Johann zu Hause auf dem Klavier endlos lange improvisiert und sich Lieder, Texte und Geschichten ausdenkt, die

zu den Improvisationen, bzw. in Zusammenh ng stehen. Im Falle von Johann gibt es also eine musikalische Vorbildung, die wesentliche Voraussetzung und gleichzeitig stellvertretend für den Beginn des Kompositionsunterrichts ist. Im Instrumentalunterricht braucht es dieses Ausgangsmaterial nicht. Das Material kann auch ein Klang, eine Improvisation, eine Idee oder ein Rhythmus von minimaler Dauer oder Bedeutung sein, Hauptsache ist, daß es eine Verbindlichkeit über einen längeren Zeitraum hinweg birgt und nicht einer 'Laune' entsprungen ist, die vielleicht keinerlei Bedeutung hat, womit nicht festgelegt werden soll, daß nicht auch 'Launen' der Beginn einer kompositorischen Ausbildung sein können.

Johanns Liedtexte sind über einige Monate hinweg entstanden und immer wieder von ihm selbst geändert worden, da sie vom rhythmischen/musikalischen nicht so recht zu den Klavierimprovisationen passen wollten. Und hier liegt der Anknüpfungspunkt für den Kompositionslehrer: Die Texte und die Improvisation so zusammenzubringen, daß sie eine schlüssige Komposition ergeben. Dabei steht im Vordergrund, die Betonungen der Silben zu korrigieren, so daß sie zusammen mit der Musik ein sinnvolles rhythmisches und metrisches Gefüge ergeben. Die ersten Kompositionsstunden (jeweils 30 Minuten) werden damit verbracht, Zeile für Zeile den Text mit einem Viervierteltakt in Einklang zu bringen, zu sprechen, zu klatschen, zu klopfen, etc. Zuweilen sucht Johann auch schon mal passende Klänge am Klavier aus und umrahmt damit den zweiten Schwerpunkt des Kompositionsunterrichtes: Notation der Klänge der rechten und linken Hand. Aufgrund von der Konzentration auf genannte Bereiche wird vorerst auf eine Liedmelodie verzichtet, also der Text zu den ausgesuchten Klängen gesprochen.

Sehr bald stellt sich heraus, daß das Notieren der Noten die zwar ein Schwierigkeit, aber kein grundsätzliches Problem birgt. Johann, inzwischen 10 J., hat gerade mal eben angefangen, seine Feinmotorik zu entwickeln und eine einigermaßen "saubere" Handschrift zu etablieren. Es ist nachvollziehbar, daß die Notation in dieser Hinsicht fast unerreichbare Anforderungen stellt. Sofort entsteht eine Frage pädagogischer, wie ästhetischer Art: Bedeutet Kompositionsunterricht in jeder Hinsicht auch Notationsunterricht, oder bedeutet Kompositionsunterricht das Komponieren- und H renlernen am Instrument? Auch hierfür ist letztthin wieder die Disposition des Schülers verantwortlich. Für Johann, der neben seiner musikalischen Ausbildung Mathematikurse an der Universität für Hochbegabte (!) besucht und bereits recht fit ist im Schreiben, sollte die Notation in ihrer einfachsten Form zu bewältigen sein. Trotzdem bereiten die ersten Versuche im Niederschreiben der Klänge Probleme und Mi mut. Verantwortlich dafür ist auch, daß er noch keine innere Klangvorstellung besitzt, die es ihm ermöglicht, die Akkorde und Figuren, die er auf dem Klavier spielt, festzuhalten. Das musikalische Gedächtnis muß erst aufgebaut werden. Also übernimmt der Kompositionslehrer in erster Linie die Aufgabe des musikalischen Gedächtnisses: Johann spielt kürzeste Passagen, der Lehrer merkt sie sich und wiederholt sie sehr langsam, so daß Johann Gelegenheit hat, Ton für Ton aufzuschreiben. Dabei darf nicht vergessen werden, daß die Schüler nicht immer dasselbe mehrmals hintereinander spielen, sondern unterschiedliche Klangverl ufe, so daß der Kompositionslehrer in der Lage sein muß die verschiedenen "Angebote" zu spielen und den Schüler entscheiden zu lassen, welches gilt und notiert werden soll.

Spätestens hier wird deutlich, daß die Notation einer der zentralen Wege ist, den Schülern ein verbindliches musikalisches Imaginationsvermögen beizubringen, das erst dann stabil ist, wenn der Schüler das, was er letztendlich komponiert hat, auch wieder selbst spielen kann; vorausgesetzt, er hat Klavierunterricht, was jedoch die Regel ist.

Den Text mit den korrekten Silbenbetonungen zu rhytmisieren, war für Johann leicht zu bewältigen. Ein erfolgreicher Weg, Kompositionsschülern ein Gefühl von Metrum und Rhythmus zu vermitteln. Sind die Textzeilen korrekt betont, bekommt der Assoziationsprozess einen neuen Impuls, der sich in der Auswahl der Klänge niederschlägt. Johann wurde so von seinem eigenen Text wieder neu inspiriert, so daß ein künstlerischer Druck zum Komponieren der Klangverl ufe führte. Dieser Inspiration folgt nun die Realisation am Klavier. Wie bereits erwähnt, übernimmt der Kompositionslehrer hier die Funktion des musikalischen Gedächtnisses und wiederholt die Ideen, die der Schüler auf dem Klavier 'im Affekt' spielt langsam und detailliert. Auch im Falle des begabten Johann kann nicht davon ausgegangen werden, daß er sich zu Hause überlegt, welche Klänge aufgeschrieben werden sollen, bzw. bereits ganze Passagen notiert. Dazu ist der Stellenwert des Kompositionsunterrichts in seinem komplexen Alltag zu marginal. Zudem erfordert das Notieren eine weitaus höhere Disziplin als das üben der Etüden auf dem Saxophon. Es folgt also eine ausgedehnte Arbeitsphase, die eingeteilt ist in

Spielen (Schüler), Repetieren (Lehrer), Notieren (Schüler). Dabei zeigt sich, daß die 30 Minuten Kompositionsunterricht völlig ausreichen, da diese Vorgehensweise ein hohes Maß an Konzentration erfordert, die bei 45 oder gar 60 Minuten einen 10-jährigen Schüler überfordern würden.

Im Verlauf dieses 'work in progress' gewinnt der Aspekt der Transformation unweigerlich an Bedeutung. Transformation heißt hier behutsames Eingreifen, Weg-weisen, was den Kompositionsvorgang des Schülers anbelangt. In Johanns Fall gab es drei Strophen, die er vom musikalischen Material her als materialidentische Wiederholungen vorgesehen hat. Damit hat er es sich leicht gemacht und das Stück wäre nach der ersten Strophe beendet gewesen. Der Kompositionslehrer kann hier mit dem Anspruch ansetzen, daß sich jede Strophe, besonders wenn der Text unterschiedliche Abschnitte aufweist, in der Klavierbegleitung von der nächsten unterscheiden sollte. Kurz: Wiederholungen sind nicht erlaubt. Schließlich ist der Text auch in seinen Betonungsverläufen und vom Inhalt her sehr abwechslungsreich, was sich in der Musik widerspiegeln sollte. Dieser transformative Lernprozess ist einer der zentralen Inhalte des Kompositionsunterrichts, gibt er doch den Schülern die Möglichkeit, neue Klangräume zu entdecken und sowohl assoziativ, als auch inspirativ Neugierde zu entwickeln. Dabei sollte man sich nicht scheuen, den Kindern, wenn der Prozess ins Stocken gerät, konkrete Vorschläge am Klavier zu unterbreiten.

Besondere Aufmerksamkeit ist geboten, wenn Unterrichtssituationen entstehen, bei denen die Lehrkraft das Gefühl bekommt, daß ihr musikalischer Einfluß zu massiv ist und der Schüler in seinen kompositorischen Ideen mehr und mehr auf die Vorschläge des Lehrers fixiert ist. Hier sollte wieder die eingangs erwähnte Beobachtung und Zurückhaltung unterrichtsbestimmend sein, um der Authentizität des Schülers soviel Raum wie möglich zu geben.

Johann hat seine erste Komposition schließlich nach ca. nach einem halben Jahr beendet und erfolgreich selber uraufgeführt; auch wenn er sich sehr schwer damit getan hat, das Stück am Klavier zu lernen und fehlerlos zu spielen. In der Möglichkeit der Uraufführung der eigenen Werke liegt für die Schüler eine einzigartige Chance, ein kompositorisches Selbstbewußtsein zu erhalten. Jede Uraufführung stößt erfahrungsgemäß auf bewundernde und motivierende Kommentare. Ganz abgesehen davon, daß Kompositionsschüler, wenn sie mit jugendlichen Interpreten zusammenarbeiten, eine ganz andere Sicht auf ihre Komposition erhalten.

Martin W. (*1996) kam in meine Kompositionsklasse, da er zu Hause zum einen unaufhörlich kleine Partituren mit Solostücken für Klavier anfertigte, zum anderen Stücke spielte, die sehr ungewöhnlich klangen und seiner Phantasie entsprungen sind. Den Eltern wurde von seiner Klavierlehrerin der Kompositionsunterricht nahegelegt.

Da ich vermutete, daß das Aufschreiben von Noten seine große Leidenschaft ist - die Partituren waren sehr sauber notiert - konzentrierte ich den Unterricht auf das Spielen und Notieren seiner Klavierstücke. Es entwickelte sich ein Unterrichtsprozess ähnlich dem in der Anfangszeit mit Johann S. Nur nahm die Entwicklung einen anderen Verlauf: Martins Motivation, Noten aufzuschreiben ließ innerhalb von zwei Monaten aus mir vorerst unverständlichen Gründen fast gänzlich nach. Seine Eltern erwogen folgerichtig, den Kompositionsunterricht abzubrechen.

Martin fertigte vor jeder Komposition ersteinmal Bildergeschichten an. Anschließend wurden gemeinsam Klänge für den jeweiligen Abschnitt der Geschichte gesucht und in Worte gefasst, was gespielt werden sollte. Es entstand daraus eine Partitur mit sehr genauen Spielanweisungen, die er mit Stoppuhr bewaffnet auch sehr penibel uraufführte. Ein zentraler Bestandteil des Kompositionsunterrichts ist die Vermittlung von musikalischem Imaginationsvermögen, aufgrund dessen die SchülerInnen lernen, zu Hause an dem Stück, das im Unterricht besprochen wird, weiterzuarbeiten. Während Johann dieses Vermögen langsam über sein Hauptinstrument Saxophon erhielt, entwickelte Martin das innere Gehör über seine Klangvorstellungen zu den Bildern, die er am Klavier umsetzen konnte. Bei diesen Bildern handelte es sich um einen Zyklus mit dem Titel „Der Anfang der Welt“. Wie gering das Vermögen bei den jungen KompositionsschülerInnen ist, sich innerlich Klänge vorzustellen, sieht man daran, daß Stefan für fast jedes Bild dieselben Klänge ausgesucht hat, so daß die Bilder vom Hören her nicht unterschieden werden konnten. Mittels Aufnahmen von Teilen des Stückes konnte ihm bewußt gemacht werden, daß er für jedes Bild unterschiedliche Klangereignisse auswählen muß, um

eine musikalische Spannung aufzubauen. Die Vorschläge, die seitens der Kompositionskraft diesbezüglich gemacht werden, müssen immer im Verhältnis zu dem Maß des musikalischen Imaginationsvermögen stehen, über das der Schüler verfügt. Innovation kann vorerst nur im Rahmen des für den Schüler Bekannten vermittelt werden. Bei Martin also ging es darum, ihm neue Wege und Räume im tiefen Register zu öffnen in dem er sich erstaunlicherweise wie zu Hause fühlte und in dem er fast ausschließlich komponierte. Das mittlere und hohe Register war ihm fremd, mußte also warten, erforscht zu werden. Hätte ich ihm sogleich mit diesen Klangbereichen konfrontiert, wäre er überfordert gewesen.

Die Lösung lag im ‚inside piano‘, dem Spiel mit verschiedenen Materialien, Schlägeln, etc. auf den Saiten, was sein kompositorisches know how erheblich erweiterte. Auf diesem Weg fand er dann auch Zugang zu den anderen Lagen im und auf dem Klavier. Martins Klang- und Bildideen, die ihm zu Hause kamen wurden von da an differenzierter; Bild und Klang als untrennbare Kombination. In der Komposition „Der Anfang der Welt“, die aus 12 Bildern von unterschiedlicher Dauer besteht treten zwar noch sehr viele sehr ähnliche Klänge mit unterschiedlicher programmatischer Bedeutung auf, jedoch hat Martin über das Hören der Aufnahmen eine Neugierde auf andere Klänge entwickelt und diese teilweise in das Stück eingewoben.

Die wesentliche Frage im Kompositionsunterricht ist die der Authentizität, die später im Kompositionsstudium auch als Qualitätsmerkmal dient. Im Kompositionsunterricht an Musikschulen kann der Begriff „Qualität“ insofern keine Anwendung finden, als daß es eben keine Bewertungsmaßstäbe gibt, an denen eine bestimmte Qualität festgemacht werden kann. Den KompositionsschülerInnen einen Zugang zu einer eigenen, bzw. authentischen Musiksprache zu ermöglichen, die eigene Musiksprache **erfahren-erkennen-begreifen** ist zentraler Gegenstand des Kompositionsunterrichts. Ein wesentliches Merkmal hier ist auch die Konfrontation mit Neuer Musik in Form von Konzerten und Aufnahmen und Ausprobieren im eigenen musikalischen Umfeld. Damit wird ein Gegengewicht zu dem doch sehr dominanten Hang zur Tonalität und zur klassischen Klangwelt geschaffen. Dieses Gegengewicht repräsentiert eine Option, eine Möglichkeit, auch in diesem Bereich die eigene musikalische Kreativität ansiedeln zu können, Neugierde zu entwickeln und sich auf die Suche nach einer eventuellen Leidenschaft für ungewohnte Klänge zu begeben, in denen sich die eigene musikalische Identität ausdrückt.

- (1) „Komposition und Musikerziehung-Versuch einer Annäherung“, ‚Musik&Ästhetik‘, Heft 23, 7/02, Seite 97
- (2) „Komponisten im Musikunterricht“, NMZ 10+11/02, Seite 24
„Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts“, Musik&Bildung, Schott 08/04, Seite 70

Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts Komponistinnen und Komponisten mit innovativen Konzepten in allgemeinbildenden Schulen

Ein Projekt des Landesmusikrates Hamburg

Im vierten Jahr seines Bestehens hat das von dem Komponisten Burkhard Friedrich in Kooperation mit dem Landesmusikrat Hamburg 1999/2000 gegründeten Projekt "Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts" den 2. Preis im "INVENTIO-Wettbewerb für herausragende musikpädagogische Innovationen" erhalten. Der vom Deutschen Musikrat und der Yamaha-Stiftung gestiftete Preis wurde Anfang April aus der Hand des Bundespräsidenten Johannes Rau verliehen.

Die Ausschreibung für das Projekt richtet sich einerseits an KomponistInnen, sich mit Kompositionskonzepten für Schülergruppen unterschiedlichster Altersgruppen und Fächer zu bewerben, andererseits sind Lehrkräfte mit ihren SchülerInnen allgemeinbildender Schulen aufgefordert, Ideen und Wünsche für eine Zusammenarbeit mit KomponistInnen einzureichen. Die Jury hat die Aufgabe, sieben bis acht Konzepte und Schulen auszuwählen, auf Kompatibilität zu prüfen und miteinander in Kontakt zu bringen.

Die ausgewählten KomponistInnen erarbeiten über einen Zeitraum von vier bis sechs Monaten einmal wöchentlich mit der zugeteilten Schülergruppe eine Komposition aus dem Bereich der Neuen Musik, die am Ende der Arbeitsphase von den Schülern selbst in einem gemeinsamen Abschlußkonzert uraufgeführt wird. Dabei steht im Vordergrund, daß die SchülerInnen, die über keine musikalische Vorbildung verfügen müssen, sozusagen mit dem 'leeren Blatt' beginnen. Hier unterscheidet sich das Projekt von der "Response"-Konzeption, in der immer ein bekanntes Werk im Zentrum steht, das von einem professionellen Ensemble vorgestellt wird und der jeweiligen Schülergruppe als Arbeitsgrundlage dient.

Der Komponist/die Komponistin übernimmt die Rolle des Mentors und Begleiters, der musikalische 'Räume' öffnet, Wege ebnet und der Gruppe mit seiner Kompetenz Perspektiven in Form und Inhalt anbietet. Das Motto "Anleitung und Raum geben" soll ein wesentliches Prinzip der Zusammenarbeit darstellen. Es soll grundsätzlich Neue Musik, also "Unerhörtes" und "Ungehörtes" erarbeitet werden, wobei crossover-Elementen und interdisziplinären Konzepten nichts im Wege steht. Innerhalb dieser neuen Arbeitsqualität im Musikunterricht schwinden die Berührungängste mit ungewohnten Klängen und die SchülerInnen bekommen unabhängig vom Alter ein Verhältnis und Vertrauen zu ihrer eigenen Kreativität, das zu Souveränität und Professionalität im Kompositionsprozess führt. Das schlägt sich längerfristig im Rezeptionsverhalten nieder: Die SchülerInnen, sprich die Konzertbesucher und potentiellen Musikstudenten von morgen entwickeln Neugierde und ein profundes Interesse am Umgang mit unkonventioneller Musik. Eine Einflussnahme des Komponisten auf die kompositorische Arbeit findet dort statt, wo der Kompositionsprozess ins Stocken gerät und die musikalische Orientierung verloren zu gehen droht.

Die Einbindung eines Komponisten/einer Komponistin hat für alle Beteiligten (SchülerInnen, Lehrkräfte, Schulen) eine zukunftsweisende Bedeutung: Der Lernstoff, der bisher fast ausschließlich theoretisch vermittelt wurde, kann hier direkt live und mit allen Sinnen praktisch erfahren, erkannt und begriffen werden: Der Komponist, der bisher, wenn nicht für tot, für elitär gehalten wurde, ist nicht nur Realität, sondern unmittelbarer Ansprechpartner und dient als Anleiter für den eigenen kompositorischen Lernprozess.

Die Lehrkräfte erhalten die Möglichkeit, ihre musikdidaktische Kompetenz zu erweitern und die von den KomponistInnen begonnenen Projekte fortzusetzen. Insofern handelt es sich bei der "Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts" auch um eine Art Fortbildung für Lehrkräfte, da vorerst nicht davon ausgegangen werden kann, daß ein "composer in residence" an allgemeinbildenden Schulen kontinuierlich finanzierbar ist.

Die Schulen können das Projekt nutzen, um unter dem Motto "Komponisten in die Schulen" bei der jeweiligen Bildungsbehörde einen eigenen Haushaltstitel zu beantragen, um eine langfristige Kontinuität des Projektes zu sichern und damit anderen Schulen, besonders Haupt- und Realschulen eine Teilnahme zu ermöglichen.

Am 11. Juni 2004 wurden die Kompositionen der diesjährigen "Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts" mit großem Erfolg in der Hamburger Musikhalle (Kleiner Saal) uraufgeführt. Die Jahrgänge reichten von einer 2. Klassenstufe bis hin zu Leistungskursen Musik, die Projekthalte von elementarer Klangerfahrung und -improvisation über experimentellen Breakdance bis hin zu komplexer Live-Elektronik und Filmmusik. Es waren u.a. eine Schule für Hörgeschädigte und eine Haupt- und Realschule dabei, die den gesamten Konzertsaal miteinbezogen haben, so daß die "Reise" konkrete Formen als "Ohrenreise" angenommen hat. Eine Neuheit im Projekt war die Komposition "mixed roots", die der Komponist Marko Ciciliani zusammen mit einer multinationalen Schülergruppe, die aus 5- bis 9-Klässlern bestand,

erarbeitet hat. Hier wurde ein beispielhaftes crossover-Konzept realisiert: Elektronische Musik, zu Breakdance-Rhythmen verarbeitet, zu denen auf sehr eigene Art und Weise mitreissend gerapt, gesungen (beatbox) und getanzt wurde.

Der Komponist Hans-Joachim Hespos hat mit einer aus mehreren Gymnasien zusammengesetzten Gruppe eine performance für SängerInnen, Instrumentalisten und DarstellerInnen mit dem Titel POOL erarbeitet, die einen gelungenen 'work in progress' darstellt: Es wird zu bestimmten Themen ein Pool an Ideen und Konzepten angelegt, dem wiederum werden Teile entnommen und auskomponiert, die dann aufgeführt, anschließend verändert und weiterentwickelt werden. Dieses Projekt steht wie von selbst für die Konzeption der "Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts", die nach und nach einen Pool an Projekten, Projektideen, Kompositionen und Werken heranbildet, der allen Schulen und vor allen Dingen den Musiklehrkräften zur Verfügung stehen sollte. Der "Reise in die Musik des 21. Jahrhunderts" ist zu wünschen, daß sie langfristig zu einer ständigen Einrichtung mit dem Titel "Pool-KomponistInnen in die Schulen" wird.