

Johannes Voit

Komponieren an Schnittstellen

Organisationsstrukturen und Ziele der Akteure in Response-Projekten

ZITAT: Voit, J. (2019). *Komponieren an Schnittstellen. Organisationsstrukturen und Ziele der Akteure in Response-Projekten*.

In: Handreichungen zur Kompositionspädagogik (www.kompaed.de).

Der Text ist ursprünglich auf www.kubi-online.de unter gleichem Titel erschienen und wird hier in leicht gekürzter Form wiedergegeben.

Abstract

Der kooperative Charakter ist ein wesentliches Merkmal von Response-Projekten: Nur die Beteiligung mehrerer Projektpartner (Konzerthaus, Ensemble, Schule etc.) ermöglicht in Response-Projekten die Schaffung der professionellen Bedingungen für die künstlerische Arbeit, den Konzertbesuch und die Aufführung der Schülerkompositionen, die seit jeher ein Qualitätsmerkmal dieses Vermittlungsformats sind. Die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung offenbaren, dass sich aktuelle Projekte sowohl im Hinblick auf die Zusammensetzung der Projektpartner als auch die Zusammensetzung der Teams in den Schulen und die zeitlichen Abläufe unterscheiden. Nicht zuletzt wird die Beteiligung am Projekt von den verschiedenen Akteuren mit einer Vielzahl unterschiedlicher Ziele verknüpft, die mitunter auch innerhalb eines Projekts divergieren.

Response-Projekte, bei denen Schüler_innen in Anlehnung an ein Referenzwerk eigene Stücke komponieren und aufführen, können auf eine über dreißigjährige Geschichte zurückblicken und zählen inzwischen – besonders in Deutschland – zu den etablierten Formaten der Musikvermittlung.¹ Seit dem ersten deutschen Response-Projekt im Jahr 1988 hat sich die Musikvermittlungslandschaft grundlegend verändert: Die Professionalisierung des Berufsfelds ist vorangeschritten, die Methoden, Akteure, Zielgruppen und Kooperationsformen sind vielfältiger geworden. Die Vermutung liegt nahe, dass diese Entwicklung sich auch auf das Vermittlungsmodell *Response* ausgewirkt hat.

Doch wie hat sich das Format seit seiner Initialzündung weiterentwickelt? Was verbindet die heutigen Projekte und worin unterscheiden sie sich? Wer führt heute Response-Projekte durch und welche Ziele verknüpfen die Akteure damit? Im Rahmen einer empirischen Studie wurden die Organisationsstrukturen sowie die Ziele der Beteiligten in sechs aktuellen Response-Projekten aus Deutschland und Österreich untersucht.² Dabei wurden die Projektleiter_innen, die künstlerischen Leiter_innen und – sofern vorhanden – die Projektmanager_innen der jeweiligen Kooperationspartner mittels teilstandardisierter Leitfadenterviews und die beteiligten Lehrer_innen und Komponist_innen per Fragebogen befragt. Die Auswertung des transkribierten Materials erfolgte nach den Prinzipien einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse.³ Durch einen Fallvergleich der untersuchten Projekte konnten einerseits Unterschiede in den Organisationsstrukturen heraus-

gearbeitet und andererseits zentrale Bausteine identifiziert werden, die wesentliche Bestandteile aller Projekte sind. Zudem wurden die Ziele der Projektbeteiligten rekonstruiert und in Anlehnung an die von Udo Kuckartz vorgeschlagene Guideline⁴ durch induktiv am Material entwickelte Kategorien strukturiert.

Im Folgenden werden zunächst die Untersuchungsergebnisse dargestellt, ehe zum Schluss des Beitrags einige praxisbezogene Schlussfolgerungen gezogen werden. Diese können keinesfalls unmittelbar aus dem Material abgeleitet werden, sondern stellen persönliche Hinweise des Verfassers dar, die neben den Untersuchungsergebnissen auch auf eigene Erfahrungen mit Response-Projekten rekurrieren.

Organisationsstrukturen der untersuchten Projekte

Seit dem ersten Response-Projekt im deutschsprachigen Raum im Jahr 1988 hat sich das Format gewandelt und diversifiziert. Dies zeigt sich nicht zuletzt in der Vielfalt der jeweils unterschiedlichen Konstellationen von Projektpartnern und Teammitgliedern sowie der Projektverläufe. In den Fallvergleich wurden folgende Projekte einbezogen:

- Response: *Was sehe ich, wenn ich höre? – Was höre ich, wenn ich sehe?* (Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main, 2016)
- Response: *Raumwege* (Kölner Philharmonie, 2017)
- *MaulAffenFeil* (ACHT BRÜCKEN | Musik für Köln, 2017)
- *Klangwellen* (Landesmusikrat Hamburg e. V., 2017)
- *Junge Oper Wien: Das Missverständnis* (Neue Oper Wien, 2017)
- *Klingende Konzerteinführungen* (Wiener Philharmoniker, 2017)

Ablauforganisation: Zentrale Bausteine des Projektverlaufs

- Vorbereitungstreffen mit den Lehrer_innen: Je nachdem, welche Rolle den Lehrer_innen zukommt, gehen den Projekten mehr oder weniger umfangreiche Konzeptionstreffen voraus. Die ersten Response-Projekte in England begannen mit einem einwöchigen (!) Einführungskurs,⁵ sodass die Lehrer_innen umfassend vorbereitet als gleichberechtigte Teampartner mit den Komponist_innen zusammenarbeiten konnten. Bei Response Frankfurt, wo die Lehrer_innen ebenfalls in die künstlerische Arbeit eingebunden sind und mit den Schüler_innen in Abwesenheit der Komponist_innen selbständig weiterarbeiten, findet ein eintägiges Auftakttreffen statt, bei dem die Komponist_innen ihr jeweiliges Konzept vorstellen und sich die Teams (bestehend aus Lehrer_in, Komponist_in und Student_in) bilden (die weiteren Absprachen werden dann individuell innerhalb der Teams getroffen). Das Hamburger Projekt *Klangwellen* startet mit einem Kick-off-Meeting für die Lehrer_innen und Komponist_innen. Zusätzlich finden projektbegleitend zwei Fortbildungen von externen Dozent_innen statt, an denen Komponist_innen und Lehrer_innen gemeinsam teilnehmen. Erwähnenswert ist auch, dass es ein zweites Kick-off-Meeting für die Schüler_innen gibt, in dem diese nach der Projektvorstellung entscheiden können, ob sie als

Klasse an dem Projekt teilnehmen möchten. Andere Projekte, bei denen die Lehrer_innen lediglich Aufsichts- und Organisationsaufgaben übernehmen, kommen entweder ganz ohne Vorbereitungstreffen aus (ACHT BRÜCKEN) oder mit einem kurzen Treffen, bei dem die Ziele und organisatorischen Details des Projekts erläutert werden (Response Köln). Eine derart umfangreiche Vorbereitungsphase mit den Lehrer_innen wie bei den frühen englischen Projekten findet bei keinem der heutigen Response-Projekte statt.

- Kompositionsprozess: Die zentrale Phase des Projekts besteht aus dem Kompositionsprozess, der oft in Kleingruppen, mitunter aber auch in Großgruppen oder individuell stattfindet. Der Zeitumfang variiert von Fall zu Fall beträchtlich und liegt bei den untersuchten Projekten zwischen insgesamt acht Stunden an zwei aufeinanderfolgenden Vormittagen (ACHT BRÜCKEN) und sieben zwei- oder mehrstündigen Workshop-Terminen, die über mehrere Monate verteilt sind (Response Frankfurt, Response Köln, *Junge Oper Wien*). Die Schulprojekte in Vorbereitung auf die *Klingenden Konzerteinführungen* der Wiener Philharmoniker umfassen zwischen zwölf und 18 Stunden, die entweder über einen mehrmonatigen Zeitraum verteilt sind oder als Block im Rahmen einer Projektwoche stattfinden.
- Zwischenpräsentation: Wesentlicher Bestandteil der frühen wie auch der aktuellen Frankfurter Response-Projekte ist eine Zwischenpräsentation in der Mitte der Arbeitsphase, in der jeweils zwei Klassen aufeinandertreffen, sich ihre Ergebnisse vorstellen, den bisherigen Prozess reflektieren und erste Erfahrungen im Präsentieren ihrer Stücke sammeln. In Hamburg (*Klangwellen*) findet ein gegenseitiges Präsentieren der Zwischenergebnisse regelmäßig innerhalb der einzelnen Klassen statt, während in anderen Projekten (Response Köln) die erste gegenseitige Präsentation der Stücke erst bei der Generalprobe erfolgt.
- Abschlusskonzert: Höhepunkt aller Projekte ist die öffentliche Aufführung der eigenen Kompositionen in einem professionellen Rahmen. Die Schüler_innen spielen ihre Eigenkompositionen in der Regel selbst, teilweise werden sie dabei von Musiker_innen unterstützt, die den Kompositionsprozess (wenigstens punktuell) begleitet haben.
- Bezugskonzert: Der zweite Höhepunkt ist der Besuch eines Konzerts oder einer öffentlichen Probe, in der das Referenzwerk bzw. die Referenzwerke von professionellen Musiker_innen dargeboten werden. Dieses Bezugskonzert kann vor oder nach der Aufführung der Schülerkompositionen stattfinden, beim Frankfurter Response-Projekt findet die Aufführung der Referenzwerke durch die Profis und die Präsentation der Schülerkompositionen in einem gemeinsamen Konzert statt. In anderen Fällen sind die Schülerpräsentationen Teil der Konzerteinführung für das reguläre Publikum des Bezugskonzerts (*Klingende Konzerteinführungen*, Response Köln).

Aufbauorganisation: Projektpartner und Teamzusammensetzung

Response-Projekte werden in der Regel von einer Kulturinstitution initiiert und in Kooperation mit einer oder mehreren Schulen und ggf. weiteren außerschulischen Partnern (Ensemble, Rundfunkanstalt etc.) durchgeführt. Als Projektträger kommt ein Konzerthaus in Frage, welches das Projekt an ein Konzert des hauseigenen Orchesters oder eines Partnerorchesters anbindet (Kölner Phil-

harmonie), ein Festival (ACHT BRÜCKEN) oder ein Ensemble, das über regelmäßige Proben- oder Aufführungsorte verfügt (Wiener Philharmoniker). Die kompositorische bzw. musikvermittlerische Expertise holen Veranstalter oft von außen dazu,⁶ sei es durch eine freischaffende Komponistin bzw. einen Komponisten oder durch die Kooperation mit einem der inzwischen etablierten professionellen Anbieter wie dem Büro für Konzertpädagogik. Kooperationen mit weiteren Partnern ergeben sich in der Regel, wenn der Projektträger über kein eigenes Ensemble und keine Räumlichkeiten verfügt, wie im Falle des Frankfurter Response-Projekts (Träger: Hochschule für Musik und Darstellende Kunst, Partner: Alte Oper Frankfurt, Junge Deutsche Philharmonie, Hessisches Kultusministerium) oder des Projekts *Klangwellen* (Träger: Landesmusikrat Hamburg e.V., Partner: jeweils wechselnde Klangkörper und Konzertveranstalter). Die Zusammensetzung der jeweiligen Partner beeinflusst keineswegs nur die organisatorische, sondern auch die inhaltliche Ausgestaltung der Projekte, etwa die Auswahl des Bezugskonzerts: So sind künstlerische Leiter_innen, die Ensembles gezielt für das Projekt auswählen und anfragen (Response Frankfurt, *Klangwellen*), in der Regel freier bei der Auswahl der Referenzwerke und können gezielt Stücke aussuchen, die ihnen für die jeweilige Zielgruppe und ein eventuell existierendes Oberthema besonders passend erscheinen. In Institutionen, die mit einem festen Ensemble arbeiten, ist die Auswahl von vornherein begrenzt, so etwa in der Kölner Philharmonie, wo das Bezugskonzert aufgrund einer Kooperation mit dem WDR-Sinfonieorchester bis 2017 immer ein Konzert der WDR-Reihe „Musik der Zeit“ war, oder bei der Neuen Oper Wien, die nur wenige Produktionen pro Saison realisiert. Berücksichtigt man dann noch die Schul- und Ferienzeiten, ergibt sich in einer solchen Konstellation in der Regel nur eine sehr begrenzte Auswahlmöglichkeit.

Die Projekte unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich der jeweiligen Kooperationspartner, sondern auch in Bezug auf die Zusammensetzung der Teams, die den Kompositionsprozess in der Schule begleiten. Die denkbare Minimalbesetzung bestehend aus einer Komponistin bzw. einer Musikvermittlerin und einem Lehrer wurde in allen untersuchten Projekten durch mindestens eine weitere Person erweitert: Die kompositorische Arbeit wird entweder von freischaffenden Komponist_innen oder der hauseigenen Musikvermittlerin angeleitet, teilweise unterstützt durch den Musiklehrer (Response Frankfurt, *Klangwellen*) oder externe Assistent_innen (ACHT BRÜCKEN). In einigen Projekten finden zusätzlich punktuell Besuche von Musiker_innen statt, die auch an der Aufführung des Referenzwerks beteiligt sind (*Klangwellen* und *Klingende Konzerteinführungen*). Das persönliche Kennenlernen der beteiligten Musiker_innen kann Identifikationsangebote mit den Künstler_innen und somit letztlich auch mit der von ihnen präsentierten Musik schaffen, ein Aspekt, der bereits in den englischen Response-Projekten der 1980er Jahre eine wesentliche Rolle gespielt hat, wie Gillian Moore ausführt: „Then they come into the concert, where we hope that [...] they will feel part of this creative community because they have been working with the players.“⁷ Eine Besonderheit in Frankfurt ist die Einbeziehung von Student_innen als Musiker_innen, die ihre Beteiligung am Projekt als Studienleistung verbuchen können. Damit wird das Ziel verfolgt, methodisches Wissen im Sinne der Nachhaltigkeit an die nächste Musikergeneration weiterzugeben. In interdisziplinär angelegten Projekten werden zudem Künstler_innen anderer Sparten einbezogen,

was unterschiedliche Hintergründe haben kann: So können andere Kunstsparten hinzugezogen werden, um den Schüler_innen vielfältige Möglichkeiten zu eröffnen, sich kreativ mit dem Referenzwerk auseinanderzusetzen (etwa beim Malen zu Musik wie bei Response Köln). Im Fall der *Jungen Oper Wien* wird das Ziel verfolgt, die Jugendlichen auf umfassende Weise an die Gattung Oper heranzuführen; die Projektteilnehmer_innen beschäftigen sich daher mit einer Vielzahl unterschiedlicher Aspekte wie Schauspiel, Regie, Maske, Kostüme, Bühnenbild und -technik sowie Marketing.

Ziele der Projektbeteiligten

Angesichts der Vielfalt möglicher Konstellationen von Partnern und des Zusammentreffens von Menschen aus unterschiedlichen Berufsfeldern (Pädagog_innen, Künstler_innen, Kulturmanager_innen) liegt die Vermutung nahe, dass die verschiedenen Akteure auch jeweils andere Ziele mit Response-Projekten verknüpfen. In der Tat wurden bereits die ersten deutschen Response-Projekte mit höchst unterschiedlichen Zielen der Akteure verbunden, die von der Heranführung an die Musik eines bestimmten zeitgenössischen Komponisten bis zu humanistischen Bildungsidealen – wie der Erziehung zum mündigen Hörer – reichten. Dass die erklärten Ziele der Beteiligten ein und desselben Projekts dabei durchaus divergieren konnten, zeigen die Äußerungen von Richard McNicol, einem der künstlerischen Leiter des Berliner Projekts von 1988 und der frühen Frankfurter Projekte, sowie von Dieter Rexroth, dem damaligen künstlerischen Leiter der *Frankfurt Feste* und Initiator des ersten Frankfurter Response-Projekts:

McNicol: „*Our aim [...] was to give youngsters, quite small youngsters, the chance to understand the music of Luciano Berio. And we did this by taking elements from Berio's music and helping the children to use those elements to make their own music.*“⁸

Rexroth: „*Response ist ein Versuch, junge Menschen zu einer kreativen Auseinandersetzung mit den sie bewegenden Fragen und Problemen, Erlebnissen und Erfahrungen zu ermutigen. Response zielt in diesem Sinne darauf hin, die Selbstwahrnehmung und die Fähigkeit zur ebenso sensiblen wie kritischen Beschäftigung mit den eigenen Erlebnissen zu schärfen. Das Medium dieser Auseinandersetzung ist Musik, ist die Welt des Klingenden. Diese Welt gleichsam differenziert wahrzunehmen und damit auch Fähigkeiten zu entwickeln, sich gegen die rücksichtslose und brutale Geräusch- und stimulativ-funktional bestimmte Musikkulisse unserer Alltagswelt zur Wehr setzen zu können, ist heute ein dringend gebotenes Erfordernis.*“⁹

Dass auch die Akteure heutiger Response-Projekte eine Vielzahl unterschiedlicher Ziele verfolgen, wird durch Ergebnisse einer empirischen Untersuchung bestätigt. Aus den transkribierten Äußerungen der Projektleiter_innen, künstlerischen Leiter_innen und – sofern vorhanden – Projektmanager_innen der Kooperationspartner wurden induktiv Kategorien entwickelt, die eine thematische Sortierung der genannten Ziele ermöglichen. In der folgenden Übersicht werden die Kategorien anhand von gekürzten und teilweise paraphrasierten Aussagen der Projektbeteiligten dargestellt. Anschließend werden die einzelnen Kategorien erläutert und durch Zitate veranschaulicht.

Musikbezogene Ziele		
(Neue) Musik vermitteln	Anlass für musikbezogenes Handeln	Ästhetische Erfahrung ermöglichen
<ul style="list-style-type: none"> • An Neue Musik heranzuführen • Sicht- und Arbeitsweise eines Komponisten kennenlernen • Ästhetische Alternativen zur Tradition aufzeigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der Wahrnehmung • Kreative Zugänge zu Musik ermöglichen • Gelegenheit, künstlerisch zu arbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Öffnen der Ohren für Neues • Dieser Aha-Effekt beim Hören des Referenzwerks • Enge schulische Arbeitsprozesse aufbrechen
Allgemein pädagogische Ziele		
Kreativität fördern	Persönlichkeitsentwicklung	Soziale Kompetenzen
<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Kreativität entdecken und entwickeln • Künstlerpersönlichkeit stärken 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbewusstsein, Konzentrations- und Kritikfähigkeit entwickeln • Interessen/Stärken entdecken 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitig zuhören • Wertschätzender Umgang • Klassenverband stärken durch gemeinsames Musizieren
Institutionsbezogene Ziele		
Alternative Zielgruppen	Publikumsentwicklung	Gesellschaftliche Verantwortung
<ul style="list-style-type: none"> • Einführung für Abo-Publikum • Knowhow weitergeben • Von den jungen Menschen neue Impulse für die eigene Arbeit bekommen 	<ul style="list-style-type: none"> • Junge Menschen ins Konzert bringen • Imagegewinn für Veranstalter • Audience Development 	<ul style="list-style-type: none"> • Sozial Benachteiligten kulturelle Teilhabe ermöglichen • Bevorzugte Zusammenarbeit mit „Brennpunktschulen“ • Einbeziehung von Geflüchteten

Musikbezogene Ziele

Das Ziel, junge Menschen an Neue Musik (in einigen Fällen auch klassische Musik) heranzuführen, wurde insbesondere von Lehrer_innen, Komponist_innen und Musiker_innen häufiger genannt (seltener von Projektleiter_innen und künstlerischen Leiter_innen). Einige Lehrer_innen formulierten auch das Ziel, den Schüler_innen durch das Projekt Anlässe für musikbezogenes Handeln bieten zu wollen. Im Gegensatz zum zuvor genannten Ziel „(Neue) Musik vermitteln“ ist in diesen Fällen die Beschäftigung mit Neuer Musik nicht Ziel, sondern Mittel zum Zweck, um andere musikpädagogische Ziele zu erreichen, etwa weil Neue Musik experimentelle Zugänge beim Musizieren

ermöglichen oder weil das Fehlen tonaler Bindungen den Einstieg in einen Kompositionsprozess für Jugendliche ohne große musikalische Vorbildung erleichtern kann. Auch wenn das dritte Ziel, ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen, nur in einem Fall explizit genannt wurde, so lassen sich doch viele der von Projektbeteiligten formulierten Ziele dem Bereich der ästhetischen Erfahrung zuordnen, wenn man die drei von Elias Zill herausgearbeiteten Kernmomente ästhetischer Erfahrung in produktionsorientierten Schulprojekten zugrunde legt¹⁰: selbstzweckhafte Wahrnehmung (Bsp.: „Einfach mal etwas ganz Anderes kennenlernen“), ästhetische Bedeutsamkeit (Bsp.: „Die Erfahrung, Komponist eines Stückes zu sein, das auch aufgeführt wird“) sowie ästhetische Einstellungsänderung (Bsp.: „Die im weitesten Sinne ‚NEUE‘ – d.h. für die jungen Menschen ungewohnte – Musik auf praktische Weise vertraut zu machen“). Das Ziel, „enge schulische Arbeitsprozesse aufbrechen“ zu wollen, verweist zudem auf die Bereitstellung von „unverplanter Zeit und zweckfreien Räumen“¹¹, die Christian Rolle bezugnehmend auf Wolfgang Schulz als eine wesentliche Voraussetzung für die Einnahme einer ästhetischen Einstellung nennt. Der Stellenwert des Ziels der ästhetischen Erfahrung wird dadurch unterstrichen, dass nahezu alle befragten künstlerischen Leiter_innen und Projektleiter_innen ausgewählte Episoden berichteten, in denen einzelne Teilnehmer_innen ästhetische Erfahrungen gemacht haben. Dies sind häufig Momente, die ihnen besonders bedeutsam und als Indikator für ein gelungenes Projekt erscheinen. Interessant ist, dass diese Erfahrungsberichte sich auf unterschiedliche Momente im Projekt beziehen: meist auf den Auftritt der Schüler_innen beim Präsentieren der eigenen Kompositionen, manchmal jedoch auch auf ein Aha-Erlebnis im Bezugskonzert, wenn den Schüler_innen die Verbindung ihres eigenen Tuns zum gerade gehörten Werk schlagartig klar wird.

Allgemein pädagogische Ziele

Neben dem Ziel, die Schüler_innen beim Entdecken und Entwickeln ihrer kreativen Ausdrucksmöglichkeiten zu unterstützen, das im Zusammenhang mit Kompositionsprojekten nicht überrascht, wurde auch die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung mehrfach genannt. Darunter fallen Aspekte wie Selbstbewusstsein sowie Konzentrations- und Kritikfähigkeit, die – so das Ziel von Projektbeteiligten – durch das Verhandeln ästhetischer Entscheidungen in der Gruppe, die konzentrierte Probenarbeit, die Präsentation der eigenen Komposition auf einer großen Bühne und die Zusammenarbeit mit Profis gestärkt werden sollen. Die dem Bereich soziale Kompetenzen zuzuordnenden Ziele wurden insbesondere von Lehrer_innen genannt, die bereits an Response-Projekten teilgenommen und dabei eine Verbesserung des Klassenklimas und des wertschätzenden Umgangs der Schüler_innen untereinander beobachtet hatten. Diese Erfahrung war für sie häufig ein ausschlaggebender Motivationsgrund, sich zum wiederholten Mal für die Teilnahme an einem Response-Projekt anzumelden.

Auf die eigene Institution bezogene Ziele

Während in den ersten beiden Kategorien in allen Projekten ähnliche Ziele genannt wurden (wenngleich in unterschiedlicher Gewichtung), fielen bei den insbesondere von Projektleiter_in-

nen geäußerten Zielen in der dritten Kategorie grundlegende Unterschiede auf. So haben einige der Veranstalter neben den teilnehmenden Jugendlichen weitere Zielgruppen im Blick, sei es das Abo-Publikum, das durch eine von Schüler_innen gestaltete Konzerteinführung einen neuen Blick auf die Referenzwerke erhält, seien es die Musiker_innen oder Mitarbeiter_innen der eigenen Verwaltung, die durch die Ideen der Jugendlichen neue Impulse für die eigene Arbeit bekommen, oder Student_innen, die mit ihrem erworbenen methodischen Wissen und einem gewandelten Selbstverständnis als „Teaching Artists“ eine neue Generation von Musiker_innen prägen sollen.

Der Aspekt der Publikumsentwicklung wird sehr unterschiedlich eingeschätzt. Spielt er nach Aussage einiger Projektleiter_innen eine untergeordnete oder gar keine Rolle, „weil ich ja nicht garantieren kann, ob ein 13-Jähriger in zehn Jahren wieder Abo-Publikum wird“, so erhoffen sich andere Veranstalter durchaus kurz- oder langfristige Effekte. Sofern ein Konzertbesuch verpflichtender Bestandteil des Projekts ist, bedeutet „es immer natürlich eine kurzfristige Publikumsentwicklung, dass die Leute einfach im Saal sitzen und sich das auch im Publikum niederschlägt“. Die Hoffnungen auf langfristige Effekte speist sich aus Rückmeldungen von Teilnehmer_innen anderer Projekte oder von Praktikant_innen, die „in irgendeiner Form über Geschwister oder selber durch das Projekt [...] auf uns aufmerksam geworden sind. Das heißt, das hat einen [...] nachweisbaren Effekt langfristig für die Publikumsgewinnung. Es entsteht eine Beziehung mit der Musik und mit uns.“ Neben den Schüler_innen selbst werden teilweise auch die Eltern als Zielgruppe genannt: „Natürlich haben wir aber auch die Eltern im Haus, die nehmen sich vielleicht ein Programmheft mit, vielleicht tut sich da was.“ Jenseits von der Hoffnung auf eine konkrete Steigerung der Besucherzahlen hebt ein/e Projektleiter_in auch den Imagegewinn hervor, von dem der Veranstalter insgesamt durch die Ausrichtung eines groß angelegten und in der Öffentlichkeit positiv wahrgenommenen Vermittlungsprojekts profitiert.

Bei öffentlich geförderten Kultureinrichtungen spielt stets auch der Aspekt der gesellschaftlichen Verantwortung eine Rolle. Alle Projektleiter_innen gaben an, dass sie bei der Auswahl der teilnehmenden Schulen das soziale Milieu berücksichtigen und entweder auf eine repräsentative Durchmischung achten oder Schulen bevorzugen, die besonders viele Schüler_innen mit Migrationshintergrund oder aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen haben. In einem Fall wurde durch die Kooperation mit einer Unterkunft für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge gezielt jungen Menschen mit Fluchterfahrung kulturelle Teilhabe ermöglicht.

Resümee und Schlussfolgerungen für die Praxis

In heutigen Response-Projekten lassen sich wesentliche Bausteine des ursprünglich im Umfeld der London Sinfonietta entwickelten Konzepts wiederfinden. Gleichzeitig unterscheiden sich aktuelle Projekte untereinander wesentlich im Hinblick auf die Projektverläufe, die Auswahl der Projektpartner und die Zusammensetzung der Teams. Diese Unterschiedlichkeit kann unter anderem als Ausdruck der äußerst verschiedenen Ziele gewertet werden, die Akteure mit Response-Projekten verknüpfen. Es handelt sich bei Response somit keineswegs um ein klar definiertes Format, dessen

organisatorische Struktur und methodisches Konzept sich eins zu eins auf andere Projekte übertragen ließen. Bei der Initiierung eines neuen Projekts ist es vielmehr erforderlich, die konkret gewünschte organisatorische Struktur und inhaltliche Ausrichtung vorab neu zu erarbeiten. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Auswahl der Projektpartner zu.

Nur die Beteiligung mehrerer Projektpartner ermöglicht in Response-Projekten die Schaffung der professionellen Bedingungen für die künstlerische Arbeit, den Konzertbesuch und die Aufführung der Schülerkompositionen, die seit jeher ein Qualitätsmerkmal dieses Vermittlungsformats sind. Eine solche Kooperation stellt jedoch besondere Herausforderung an alle Beteiligten. Als wesentliche Voraussetzung für das Gelingen einer Kooperation sind neben der wohlüberlegten Auswahl der Projektpartner auch die unmissverständliche Absprache der Zuständigkeiten und die Verständigung auf die gemeinsamen Projektziele zu nennen. Die Ziele, die Akteure mit Response-Projekten verbinden, sind nicht nur äußerst vielfältig, sondern divergieren – wie aus Äußerungen von Beteiligten der untersuchten Projekte hervorgeht – teilweise auch innerhalb eines Projektes stark. In einem konkreten Fall führte eine nicht erfolgte Absprache zum Ausscheiden eines langfristigen Kooperationspartners, der seine Ziele – die er allerdings den Partnern gegenüber nicht kommuniziert hatte – nicht erreicht sah.

Auch innerhalb der Teams, die die Projekte vor Ort in den Schulen umsetzen, müssen die Ziele kommuniziert und die Rollenverteilung klar geregelt sein, um Enttäuschungen und Konflikten vorzubeugen. Bei der Rollenverteilung unterscheiden sich die untersuchten Projekte insbesondere mit Blick auf die Rolle der Lehrerin bzw. des Lehrers, die sich in einigen Projekten auf Aufsichts- und Organisationsaufgaben beschränkt und in anderen Projekten die aktive Mitarbeit im künstlerischen Prozess mit einschließt. Insgesamt ist anzustreben, dass sich alle Teammitglieder mit ihren jeweiligen Stärken und Kompetenzen im Projekt einbringen können.

Checkliste für Projektleiter_innen

- Ist die Zusammensetzung der Projektpartner so gewählt, dass Kompositionsprozess, Bezugs- und Abschlusskonzert unter professionellen Bedingungen stattfinden können?
- Wurden zwischen den Projektpartnern klare Absprachen über die jeweiligen Zuständigkeiten getroffen?
- Wurde die Rollenverteilung zwischen Komponist_in und Lehrer_in (sowie ggf. weiteren Teammitgliedern) geklärt?
- Hat jedes Teammitglied die Möglichkeit, sich mit seinen Stärken einzubringen, ohne sich zu überfordern?
- Fand zwischen den Kooperationspartnern und den Teammitgliedern eine Verständigung über die Ziele des Projekts statt?
- Sind die Ziele, auf die sich die Partner verständigt haben, realistisch gesetzt?
- Wurde bei der Auswahl des Bezugskonzerts den Bedürfnissen der Zielgruppe Rechnung getragen?
- Wurde für das Abschlusskonzert ein geeigneter Rahmen gewählt?

Besonderes Augenmerk sollte auch auf die beiden Höhepunkte des Projekts – das Abschluss- und das Bezugskonzert – gelegt werden. Für das Abschlusskonzert ist ein (für das konkrete Projekt!) geeigneter Rahmen zu wählen, der von den Schüler_innen einerseits als wertschätzend erfahren wird und in dem sie sich andererseits wohlfühlen. Ein prunkvoller Saal mit großer Bühne kann als würdiger Rahmen motivierend wirken, er kann aber auch einschüchtern, insbesondere wenn die Zeit für die Erarbeitung knapp bemessen war und nicht alle Schüler_innen rundum zufrieden mit ihren Kompositionen sind. Die Wahl eines in Bezug auf Länge und Konzertprogramm für die jeweilige Altersgruppe geeigneten Bezugskonzerts ist ebenfalls von entscheidender Bedeutung. Dies mag wie eine Selbstverständlichkeit klingen, die Untersuchung hat jedoch ergeben, dass Bezugskonzerte nicht selten in erster Linie nach anderen Faktoren ausgewählt werden (Datum, Bestandteil einer bestimmten Konzertreihe, erwartete Ticketverkäufe etc.). Dies ist umso fataler, als vier der sechs befragten Projektleiter_innen berichtet haben, dass die Schüler_innen nur schwer zum Besuch des Bezugskonzerts zu motivieren waren. Da es sich in vielen der Fälle um den ersten Kontakt von jungen Menschen mit Neuer Musik handelt, sollten durch eine bewusste Konzertauswahl die Weichen so gestellt werden, dass der erste Kontakt nicht der einzige bleibt.

Literatur

- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa.
- Lamnek, S. (1993). *Methoden und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- McNicol, R. A *Generation of Music Education*. Vortrag beim Symposium „The Art of Music Education“ in Hamburg, 25.–27.01.2012. Video online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=7bio3WolQwM> (zuletzt besucht: 05.11.2017).
- Meyer, C. (2003). Response – Quo vadis? In: Kruse, M. & Schneider, R. (Hrsg.), *Musikpädagogik als Aufgabe. Festschrift zum 65. Geburtstag von Siegmund Helms*. (S. 225–248) Kassel: Gustav Bosse Verlag.
- Müller-Hornbach, G. (2011). Kompositionspädagogik und „Response“ an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main. In: Vandr , P. & Lang, B. (Hrsg.), *Komponieren mit Schülern. Konzepte – Förderung – Ausbildung*. (S. 163–173) Regensburg: ConBrio.
- Rolle, C. (1999). *Musikalisch-ästhetische Bildung.  ber die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse*. Kassel: Gustav Bosse Verlag.
- Voit, J. (2017). 30 Jahre Response: Historischer Rückblick und Typologie aktueller Erscheinungsformen. In: Rolle, C. et al. (Hrsg.), *Handreichungen zur Kompositionspädagogik*, online unter: www.kompaed.de.
- Voit, J. (2018). Response – Ergebnisse einer Studie über musikalische Bezüge in Kompositionsprojekten an der Schnittstelle von Schule und Konzertbetrieb. In: Voit, J. (Hrsg.), *Zusammenspiel? Musikprojekte an der Schnittstelle von Kultur- und Bildungseinrichtungen (Diskussion Musikpädagogik Sonderband)*. (S. 151–165) Hamburg: Hildegard-Junker-Verlag.
- Zill, E. (2016). *Den eigenen Ohren folgen. Musikalisch-ästhetische Erfahrung im Kontext produktionsorientierter Schulprojekte*. Berlin: LIT Verlag.

Anmerkungen

1. Vgl. Voit: *30 Jahre Response: Historischer Rückblick und Typologie aktueller Erscheinungsformen*, www.kompaed.de.
2. Die Studie war Teil einer gr o eren Untersuchung, in der neben den hier erwähnten Aspekten auch die Frage nach der Art der musikalischen Bezugnahme auf das Referenzwerk untersucht wurde. Das Ergebnis dieser Teilstudie und eine detailliertere Darstellung des Forschungsdesigns wurde an anderer Stelle veröffentlicht: Voit: *Response – Ergebnisse einer Studie über musikalische Bezüge in Kompositionsprojekten an der Schnittstelle von Schule und Konzertbetrieb* (in Vorbereitung).
3. Vgl. Lamnek, S. 110 ff.
4. Vgl. Kuckartz, S. 83 ff.

5. Vgl. Meyer, S. 226.
6. Eine Ausnahme stellen die Wiener Philharmoniker dar. Die *Klingenden Konzerteinführungen* werden von der hauseigenen Musikvermittlerin und von Musiker_innen des Orchesters durchgeführt.
7. Zit. nach Meyer, S. 229.
8. McNicol, 1'16".
9. Rexroth im Programmheft zu Response '90, zit. nach Müller-Hornbach, S. 164.
10. Vgl. Zill, S. 224.
11. Rolle, S. 157.

Johannes Voit ist Juniorprofessor für Musikvermittlung an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

Handreichungen zur Kompositionspädagogik

Herausgegeben von Michael Dartsch, Christian Rolle, Matthias Schlothfeldt, Philipp Vandr  und Julia Weber

Copyright: Jeunesses Musicales Deutschland, Weikersheim