

Jan-Peter Koch

Songwriting mit Schülern

In einem Song von Bruce Springsteen heißt es: „We busted out of class had to get away from those fools / We learned more from a three-minute record [baby] than we ever learned in school“ (Springsteen 1986, S. 30), wobei diesem Song-Zitat eine gewisse Doppel- wenn nicht sogar Dreifach-Bödigkeit innewohnt.

Zum *Einen* sind wir als Musikpädagogen uns hoffentlich immer darüber im Klaren, dass unsere Schüler beziehungsweise Studenten in mancherlei Hinsicht aus einem Popsong für sich persönlich mehr mitnehmen als aus dem Unterricht oder dem Seminar. Zum *Zweiten* besitzt dieses Zitat eine interessante Selbstreflexivität, indem die Hookline „no retread, baby, and no surrender“ (ebd.) von Springsteen auf sich selbst und die E-Street-Band bezogen verstanden wird; es geht in dem Song nämlich darum, dass sie sich als junge, aufstrebende Musiker versprochen haben, immer ihren eigenen musikalischen Weg zu gehen, wobei eben niemals an Rückzug oder Kapitulation zu denken ist. Und zum *Dritten* schließlich – und hier schlägt das Zitat eine kongeniale Brücke zum Tagungsthema – kann der Musiklehrer, wenn er das kreative Potential und die künstlerischen Möglichkeiten des Musikunterrichts richtig nutzt, mit Schülern den Prozess des Songwritings gemeinsam durchlaufen und den Schülern u. a. zeigen, warum ein 3-Minuten-Popsong manchmal mehr aussagt als Lehrbücher, Lehrvideos, Vorträge etc.

Ich werde im Zuge meiner Ausführungen über drei grundlegende Aspekte nachdenken, diese Gedanken dann in einem Fazit zusammenfassen und problematisierend auf das übergeordnete Thema beziehen.

Exemplarisches Lernen und das Erkennen von Mustern als Ausgangspunkt des Songwriting

Ein Bonmot des äußerst begnadeten, wenn auch nicht unumstrittenen Songwriters Tom Waits verstehe ich für mich persönlich als Musiker und als Lehrer als ermunternden aber auch als mahnenden Hinweis: „For a songwriter, you don't really go to songwriting school; you learn by listening to tunes. And you try to understand them and take them apart and see what they're made of, and wonder if you can make one, too.“ (Waits, o. J.)

Es gibt mir auf mein pädagogisches Handeln bezogen den Tipp, dass in Bezug auf Songwriting das exemplarische Lernen der effizienteste Weg ist; es ermahnt mich aber auch, daran zu denken, dass bestimmte Methoden oder Fähigkeiten nur begrenzt lehrbar sind und es eben auch Strategien des intuitiven Erfassens, deserspürens von Dingen gibt. Wie auch in der klassischen Kompositionslehre ist das Analysieren von vorhandenem Material, das Erkennen struktureller, formaler, harmonischer, instrumentationstechnischer und arrangiermethodischer (nicht zu vergessen die den technischen Aspekt des Recordings betreffenden) Besonderheiten beim Komponieren von Popmusik zum Einen Ausgangspunkt und zum Anderen integraler Bestandteil des Prozesses. Erst wenn ich den Meistern über die Schulter geschaut habe, deren kompositorisches Tun quasi nachvollzogen habe, kann ich daraus Muster ableiten, Strategien entwickeln, hin und wieder auch Ideen „klauen“ und mir damit das Rüstzeug für das eigene kompositorische Arbeiten aneignen, wobei man sich folgender Schwierigkeit bewusst sein muss: „Die Problematik [beim Erfinden von Musik mit Schülern, JPK] besteht aber darin, dass sowohl aus lerntheoretischer Sicht als auch in musikalisch-ästhetischer Hinsicht Regeln und Vorgaben gefunden werden müssen, die klaren und strengen Vorgaben zwar entsprechen, trotzdem aber noch genügend Freiraum lassen für Entdeckungen, für andere Spielweisen und neue Realisationen – die nach vorne hin offen sind und genügend Potenzial in sich tragen.“ (Schneider 2008, S. 89)

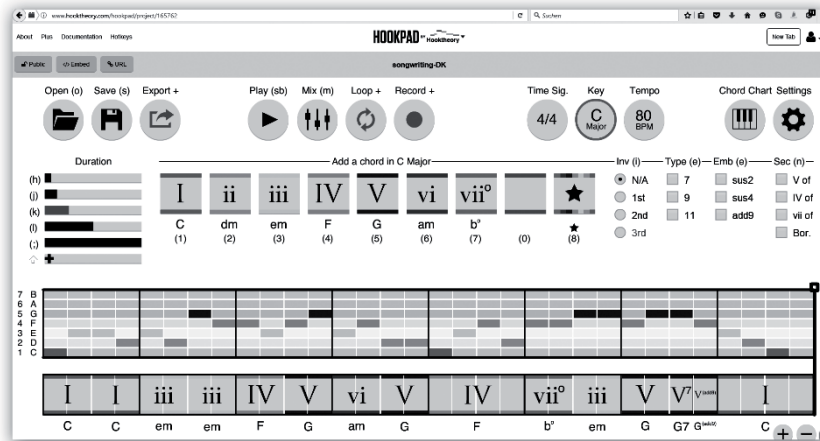
Der Lehrer als Initiator dieses exemplarischen Lernprozesses muss aus meiner Sicht dabei über drei grundlegende Qualifikationen verfügen: Er muss zunächst selbst Popmusik analysieren und interpretie-

ren können; er muss eine nicht zu unterschätzende stilistische Sicherheit mitbringen (bezogen sowohl auf Musikhistorie als auch auf Musizierpraxis), und er muss darüber hinaus profunde Repertoirekenntnisse besitzen, die es ihm ermöglichen, popstilistisch relevante Songs unter formalen, historischen und ästhetischen Gesichtspunkten als Unterrichtsmaterial vorzubereiten.

Kompositionslehre für Popmusik?

Geht man der Frage nach, ob und inwieweit es eine „Kompositionslehre für Popmusik“ gibt, sollte man aus meiner Sicht zunächst grundlegend fragen, ob es überhaupt einer „Lehre“ bedarf angesichts tausender im Wohnzimmer, in der Küche (man denke nur an die immer wieder gern kolportierte Geschichte zur Entstehung von „As Tears Go By“ von den Stones), in der Garage oder im Probenraum entstandener genialer Popsongs. Beantwortet man diese Frage – und das tue ich hiermit – mit „Ja“, sieht man sich mit Problemen oder Phänomenen konfrontiert, die derzeit – für mich jedenfalls – aus theoretisierender Sicht nicht wirklich auflösbar sind.

Zunächst sollte man sich darüber im Klaren sein, dass die Grenzen von Theorie und Praxis mit Blick auf Popmusik und ihre Kompositionslehre verwischen, weil es immer wieder Songs gibt, die entstehen, ohne dass der oder die Komponisten in wirklichen Kontakt mit Musiktheorie gekommen sind; oft sogar absolute Autodidakten auf ihren Instrumenten sind. Darüber hinaus gibt es im Gegensatz zum institutionalisierten Kompositionsstudium (egal ob Neue Musik oder Jazz) nur eher informell funktionierende Ausbildungen mit Blick auf Popmusik; selbst an der Mannheimer Popakademie ist es eher so, dass etablierte Künstler als Lehrbeauftragte angeheuert werden, was überspitzt formuliert dem „Plaudern aus dem Nähkästchen“ ähnelt. Und schlussendlich ist zu beobachten, dass es Internet-Tutorials und Songwriting-Software-Tools gibt, die einen Teil dessen, was beim „klassischen“ Komponieren als Handwerkszeug erlernt werden muss, übernehmen bzw. vordenken, was die folgende Abbildung zeigt.



In dieser von mir erstellten hookline (www.hooktheory.com – letzter Zugriff: 18.08.2016) ist zu erkennen, dass man in der oberen Symbol-Leiste allgemeine Befehle (Speichern, Abspielen, Takt, Tonart, Tempo usw.) nutzen kann. Darunter folgt die Zeile der Akkordauswahl, wobei rechts noch Akkorderweiterungen auswählbar sind. Das untere Drittel zeigt den Bereich, in welchem Melodie und Harmonie „gebastelt“ werden können, wobei die Farben der Rechtecke die Tonhöhe und die Länge die Tondauer symbolisieren und ganz unten die harmonische Progression einmal als Stufe, einmal als traditionelle Akkordbezeichnung zu finden ist.

Auch wenn sich der Eindruck eines musikalischen „Malen(s) nach Zahlen“ nicht ganz wegdiskutieren lässt, halte ich solche „tools“ für legitime Hilfsmittel und bin darüber hinaus der Meinung, dass auch das Komponieren von Popmusik in einem gewissen Grade (sozusagen „formal“) gelehrt und damit erlernt werden kann.

Ein Blick in die aktuellen Publikationen zeigt, dass es hier noch Desiderata gibt oder, dass die Verschriftlichung dessen, was der Autor dieses Aufsatzes mit Schülern als „work in progress“ via „trial and error“ durchführt, mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden ist. Die 2003 in dritter, völlig revidierter Auflage erschienene Abhandlung „Harmonielehre und Songwriting“ eröffnet mit folgenden Wor-

ten: „Das vorliegende Buch [...] vermittelt grundlegende Kenntnisse über das Berufsbild und das Betätigungsfeld des Songwriters, den Prozess des Songwritings und informiert über verschiedene Kompositionshilfen. Themen wie Melodik, Text-, Vers-, Reimlehre und Songformen werden genauso ausführlich besprochen wie die Grundlagen der Notations-, der Rhythmik- und der Harmonielehre.“ (Fritsch et. al. 2003, S. 9) Die Autoren arbeiten sehr gründlich auf den von ihnen angesprochenen Ebenen, nur fehlt so etwas wie eine wirkliche Anleitung für den Kompositionsprozess, womit es aus meiner Sicht eher eine theoretisierende Abhandlung und weniger ein Muskarbeitsbuch, wie der Untertitel es nennt, darstellt und von jemandem ohne grundlegende musiktheoretische Vorbildung kaum verstanden und genutzt werden kann.

Die Tagungsbeiträge des Symposiums „Musik erfinden!“ (welches 2010 in Osnabrück stattfand) wurden von Philipp Vandr  und Benjamin Lang unter dem Titel „Komponieren mit Schülern – Konzepte, Förderung, Ausbildung“ herausgegeben und kommen im Vorwort zu folgender ernüchternden Erkenntnis: „Es gibt im deutschen Bildungssystem keine Didaktik der Komposition. Es gibt auch keine Didaktik der Kompositionslehre. Und auch die Ausbildung von Musikschullehrkr ften enthält keine didaktischen Anleitungen zur Begleitung von ‚komponierenden‘ Schülern. Es gibt weder Studiengänge für Kompositionsp dagogik noch curriculare Hinweise in den Lehrplänen von Schulen oder Musikschulen. Ebenso fehlt es überwiegend an Fachkollegen, an welche Musikpädagogen solche Kinder und Jugendliche weiterempfehlen könnten. Aber auch für Komponisten, die ihr Handwerk mit einem entsprechenden Berufsziel studieren, gestaltet sich diese Ausbildung an den Hochschulen eher zufällig und empirisch, denn curricular und zielgerichtet.“ (Vandr /Lang 2011, S. 9 f.) Die hier versammelten musikpädagogischen Überlegungen und Projektvorstellungen gehen, so sie im allgemeinbildenden schulischen Kontext angesiedelt sind, ausschließlich von der Neuen Musik aus, was aus meiner Sicht insofern problematisch ist, als der experimentelle und improvisierende Aspekt eher im Fokus stehen, der kompositorisch-kreative eher in den Hintergrund tritt. So liest man beispielsweise im Aufsatz von Peter Schatt, dass die Schüler ein bereits existierendes Werk (Dusapins Oper „Faustus, the Last

214

Night“) als Ausgangspunkt nehmen sollten, wobei dieses dann „intentional als Beispiel, Vorbild, Modell, Orientierung oder aber als Herausforderung bis hin zur Gestaltung einer Alternative [hätte] dienen können.“ (Schatt 2011, S. 46) Wenn hier überhaupt eine kompositorische Auseinandersetzung stattfinden kann – vorausgesetzt, die Schüler erfassen das vorliegende Werk in seiner ästhetischen Komplexität – dann doch nur über eigene Klangexperimente, wie Schatt sie anhand von Schüler-Zitaten auch beschreibt. Und auch Matthias Schlothfeldt zeigt in seinem Buch „Komponieren im Unterricht“ (welches interessante und nachahmenswerte Projekt-Beschreibungen enthält), dass eher das Ausprobieren, Experimentieren und Improvisieren (orientiert an den Vorstellungen Neuer Musik) geschieht, wenn im schulischen Kontext komponiert wird, und er plädiert anstelle einer Kompositionspädagogik oder Didaktik der Komposition für eine „Didaktik der Musiktheorie“ als Gegenpol zum praktizierten Unterricht in Musiktheorie an den Hochschulen (vgl. Schlothfeldt 2015, S. 14).

Im Prinzip ist es dennoch so, dass bestimmte Aspekte der althergebrachten Praxis der Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die jemanden in die Lage versetzen Musik „zusammenzusetzen“, wie ja der lateinische Ursprung es meint, im Zusammenhang mit Popmusik sich wiederfinden und auch hier ihre Gültigkeit haben. Wie eingangs schon erwähnt, sollte eine Kompositionslehre der Popmusik beim schon Vorhandenen ansetzen und nachfragen, was macht denn diesen Song so unverwechselbar, warum ist diese oder jene „Hookline“ dafür verantwortlich, dass ich einen Song „nicht mehr aus dem Ohr“ bekomme und er mich den ganzen Tag verfolgt. Oder warum sorgt eine eigentlich nichtssagende Zeile wie „mh, mh, mh, mh“ der Crash Test Dummies dafür, dass der Titel ein Welthit wurde. Ein weiterer, nicht zu unterschätzender Vorteil des Genres liegt natürlich darin begründet, dass ich – im Gegensatz zum Komponieren im klassischen Stil oder im Stil der Neuen Musik – hier nicht erst eine „ästhetische Brücke“ bauen muss, denn die Sprache der Popmusik ist den Schülern geläufig. Und so bleibt – auch wenn eine echte Kompositionslehre der Popmusik noch zu schreiben ist – die von Nimczik betonte Erkenntnis, dass das Komponieren von Musik als eine Intensivform musikalischer Erfahrungsaneignung zu gelten hat,

gerade mit Blick auf das Komponieren von Popmusik aktuell und unumstritten: „Es vollzieht sich als ‚eigenes Tun‘, als Selbst-Tätigkeit, die Primärerfahrungen schafft. Selbst-Tätigkeit ist bis heute Konkretion eines neuzeitlichen und individualistischen menschlichen Selbst-Verständnisses. Das ‚Erfinden von Musik‘ befördert auf vielfältige Art die Annäherung an die Struktur, die Gestalt und den Ausdruck von Musik. Es schafft Brücken zur Musik und zielt auf eine sinnvolle, auch emotional gestimmte Vertrautheit mit ihr. Neben diesem gewissermaßen propädeutischen Wert hat das ‚Erfinden von Musik‘ für die Schülerinnen und Schüler zugleich einen eigenen Wert. Es ist Ausdruck des menschlichen Subjektseins im musikalisch-ästhetischen Feld.“ (Nimczik 1997, S. 178)

Arrangieren – Harmonisieren und Melodiesieren – Komponieren

Ich möchte nun kurz darlegen, wie der in der Überschrift bereits skizzierte Dreischritt als Grundgerüst für eine „Kompositionslehre der Popmusik“ funktionieren könnte. Dies geschieht über die Darstellung eines vor Kurzem mit einer 10. Klasse durchgeführten Projekts „Pop-Song-Writing“. Die Schüler und Schülerinnen besuchten eine Musik-Klasse, das heißt, sie spielen alle ein Instrument und verfügen über eine grundlegende musiktheoretische Vorbildung. Ich habe dieses Projekt auch schon mit allgemeinbildenden Klassen durchgeführt; d. h. es ist keine zwingende Voraussetzung, dass alle Schüler eine instrumentale Vorbildung besitzen.

Im Zuge des ersten Schrittes (Arrangieren) geht es darum, dass die Schüler an vorhandenem Material genau das ausprobieren, was als letzter oder vorletzter Schritt eines fertigen Songs wieder auftauchen wird, nämlich:

- die Gestaltung von Vor-, Zwischen- und Nachspielen
- das Schreiben einer zweiten oder sogar dritten Gesangsstimme
- die Reduktion eines Songs, sodass er nur mit Klavier bzw. Gitarre und Cajon spielbar ist (eine Art unplugged-cover-version)

Der zweite Schritt im Songwriting-Prozess ist dann das Ausprobieren bzw. Ausloten der Fähigkeiten zum Harmonisieren und Melodiesieren. Beim Harmonisieren sollen die Schüler Begleitakkorde zu bereits existierenden Melodien/Songs finden. Hierbei bieten sich Differenzierungsmöglichkeiten in folgender Hinsicht (mit Blick auf die Steigerung der Komplexität) an:

1. Man gibt die Akkorde einer einfachen Melodie vor: dreimal C-Dur, zweimal A-Moll, zweimal F-Dur und einmal G-Dur für diesen Melodieabschnitt und jene Harmoniefolge für einen weiteren Abschnitt. Die Schüler experimentieren dann, indem sie mit einem Melodieinstrument die Melodie spielen, auf dem Klavier oder der Gitarre die Harmonien spielen und nach Gehör und ästhetischem Empfinden entscheiden. Als vereinfachte Variante kann man mit den Schülern die Melodie a-cappella erarbeiten und sie daraufhin in Gruppen mit je einem Klavier- oder Gitarrenspieler arbeiten lassen.

2. Man nimmt eine etwas komplexere Melodie und verrät nur, dass alle Akkorde der erweiterten Kadenz vorkommen, außer der Dominant-Parallele, und lässt die Schüler experimentieren.

3. Man gibt eine „harmonisch anspruchsvolle“ Melodie und erklärt den Schülern nur, dass es über den Rahmen der erweiterten Kadenz hinausgeht.

Ähnliches gilt es beim Melodiesieren zu unternehmen. Im ersten Schritt arbeiten die Schüler mit sogenannten „Lücken-Melodien“, d. h. die Schüler bekommen eine präparierte Melodie, in welcher Taktteile oder gar ganze Takte fehlen, die sie ergänzen (und später mit der Original-Melodie vergleichen). Hier kann man hervorragend Begriffe wie Motiv, Periode, Sprach-Rhythmus usw. wiederholen. Im zweiten Schritt experimentieren die Schüler mit dem „Weiter-schreiben“ einer Melodie; sie bekommen von einem Achttakter nur die ersten vier Takte und müssen den zweiten Teil selbst erfinden. Schließlich bekommen die Schüler einen Text unter leere Notenzeilen mit darüber stehenden Akkordbezeichnungen oder – wie im folgenden Beispiel aus meinem Projekt – ein vorgegebenes Klavier-Voicing.

♩ = 90 C C/B A- F G

The sun draws pictures on my table but I feel so sad.

C C/B A- A-/G F E/G C

I know, that you won't call me back, that hurts me so bad.

Wie kommt man nun zum Komponieren? Da in diesem Schritt die vorher gewonnenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zusammenfließen und es ein äußerst komplexer Arbeitsschritt ist, würde ich empfehlen, die Schüler von der kreativen Schreiarbeit zu entbinden, soll heißen: Ich gebe meinen Schülern mehrere englischsprachige Texte, die ich vorher hinsichtlich Sprachrhythmus, Reimschema, Textaussage etc. untersuche. Sie können die Texte kürzen, vermischen, kreativ umschreiben, haben aber ein Art „Vorlage“ mit deren Hilfe sie sich durch den Kompositionsprozess „hangeln“ können.

Die Evaluation der Rohfassungen ist ein wichtiger Zwischenschritt, der im Songwriting-Prozess nicht früh genug stattfinden kann. Dies meint die Präsentation erster kompositorischer Ergebnisse. In meinem Projekt fand dieser Schritt zweimal statt, wobei beim ersten Mal wirklich nur Songskizzen präsentiert, beim zweiten Mal die fast fertigen Songs vorgestellt wurden. Hier ging es vor allem darum, dass die Mitschüler als kritisches, aber auch songwriting-erfahrenes Publikum sowohl positives Feedback als auch kritische Hinweise gaben

(der Lehrer muss hier als geschickter Moderator agieren!). Im nächsten Projektabschnitt ging es um das Festlegen der endgültigen Struktur und um das Skizzieren von Arrangement-Ideen. Diese beiden Schritte hängen unmittelbar miteinander zusammen, da das Festlegen einer endgültigen Songstruktur (also wieviel Takte Vorspiel, Bridge ja oder nein, in welchem Refrain eine zweite Stimme etc.) ja auch schon einen Aspekt des Arrangierens bedeutet. Wichtig ist an dieser Stelle, den Schülern klarzumachen, dass – je besser ein Song vorbereitet ist, er umso weniger Studiozeit kosten wird, denn das Ziel eines solchen Projektes sollte es nach Möglichkeit sein, die Songs im Dreischritt „Recording-Mixing-Mastering“ professionell zu produzieren. Ich habe die Songs jeweils vorproduziert und die Schüler sind nur noch zum Einsingen der Stimmen bzw. Einspielen der Melodie-Instrumente (Geige, Klarinette) zu mir ins Studio gekommen.

Das funktioniert natürlich nur, wenn die entsprechende technische Ausstattung vorhanden und der Lehrer bereit ist, seine Freizeit dafür zu opfern. Die Produktion eines Songs muss man mit wenigstens 20 Stunden veranschlagen.

Wer Interessen an einigen Beispielen hat, kann dem Autor eine e-mail senden unter: jan@jpk-records.de.

Fazit

Das Tagungsthema „Lehrer als Künstler“ kann man als Frage verstehen, man kann es als apriorische Setzung verstehen, man kann es sogar als kategorischen Imperativ sehen – aber egal, ob mit Fragezeichen, Punkt oder Ausrufungszeichen, es bleibt die Frage im Raum, welches Maß an künstlerischer Authentizität ein Musikpädagoge mitbringen muss, um überzeugend mit Jugendlichen Popmusik zu komponieren.

Aus meiner Sicht ist hierzu erstens festzuhalten, dass die eigenen instrumentalen, vokalen und kompositorischen Fähigkeiten die Authentizität der Lehrerpersönlichkeit bestimmen. Auch wenn dieser Punkt so klingt, als könne nur der überzeugen, der auch auf professionellem Niveau Rockmusik betreibt, meint er eigentlich etwas ganz

anderes: Eine überzeugende Lehrerpersönlichkeit kann ich nur sein, wenn ich nicht vorgebe, etwas zu beherrschen, was nicht der Fall ist. und vor allem heißt das auch, bereit zu sein, von den Schülern zu lernen, mit ihnen gemeinsam auf kompositorische Entdeckungsreise zu gehen. Ein zweiter Aspekt – der in gewisser Weise an den ersten anknüpft – klingt ebenso naheliegend und könnte als „Ehrlichkeit schafft Authentizität“ beschrieben werden. Dieser Begriff der „Ehrlichkeit“ hat eine etwas andere Nuance als der oben erwähnte. Wenn ich als künstlerisches Vorbild fungieren möchte, dann muss ich den Schülern – egal auf welchem Niveau und in welchem Umfang – zeigen, dass ich es auch kann; soll heißen, dass ich die Handwerkskunst des Komponierens beherrsche, über die entsprechende Inspiration verfüge und ein gewisses Maß an Kreativität mein Eigen nenne. Nochmals: Das heißt nicht, dass ich ein erfolgreicher Singer/Songwriter sein muss – aber ich muss wenigstens hin und wieder einen Chorsatz zu einem Popsong geschrieben haben, oder am Klavier zeigen, dass ich einen Jazz-Standard spielen und darüber improvisieren kann, dass ich zu einem Lied, welches ich mit den Schülern singe, eine begleitende Klarinettenstimme schreibe – oder auch nur, dass ich mir ein fetziges Arrangement „Body-Percussion“ oder „Becher-Rhythmus“ ausdenke.

Und schließlich muss ich als Lehrer die Urteile von Schülern akzeptieren und verstehen, selber urteilen können und damit das aushalten, was Christopher Wallbaum den „ästhetischen Streit“ nennt. Wolfgang Lessing schreibt in diesem Zusammenhang: „‘Ästhetischer Streit‘ ist auf Pädagogen angewiesen, die über ein reiches Handwerkszeug an ästhetischen, instrumentalen und womöglich auch kompositorischen Erfahrungen verfügen, die aber zugleich auch bereit sind, dieses Handwerkszeug immer wieder unausgepackt stehen zu lassen. In dem Maße, in dem das zu schaffende Endprodukt aus Entscheidungen [...] erwächst, ist der Lehrende gezwungen, seine vermeintlich besseren Einsichten immer wieder zurückzustellen und auf die Wahrnehmungs- und Differenzierungsfähigkeit seiner Schülerinnen und Schüler zu vertrauen – die sich ja erst durch dieses Vertrauen überhaupt entwickeln können.“ (Lessing 2011, S. 19)

Mein Aufsatztitel „Songwriting mit Schülern“ möchte dieses „mit“ ganz deutlich mit einem Ausrufungszeichen versehen verstanden wissen; es muss, wenn es gelingen soll, ein ehrliches Miteinander- und Voneinander-Lernen sein, angeleitet von einer integren und authentischen Lehrerpersönlichkeit, die den „ästhetischen Streit“ aushalten kann und sich vor allem darüber im Klaren ist, dass die Songzeile „We learned more from a three-minute record [baby] than we ever learned in school“ (Springsteen 1986, S.30) auf den ersten Blick vielleicht etwas deprimiert – aber auf den zweiten Blick auch die Chancen, Perspektiven und Gestaltungsräume von Popmusik aufzeigt.

Literatur

FRITSCH, MARKUS / KELLERT, PETER / LONARDONI, ANDREAS (2003): Harmonielehre und Songwriting, Bergisch-Gladbach: LEU-Verlag.

LESSING, WOLFGANG (2011): Kinderkomposition im Spannungsfeld von Prozess- und Produktorientierung, in: Vandr , Philipp / Lang, Benjamin (Hg.): Komponieren mit Schülern – Konzepte, Förderung, Ausbildung, Regensburg: ConBrio, S. 15–21.

NIMCZIK, ORTWIN (1997): Erfinden von Musik, in: Helms, Siegmund / Schneider, Reinhard / Weber, Rudolf (Hg.): Handbuch des Musikunterrichts – Sekundarstufe II, Kassel: Gustav Bosse Verlag, S. 169–188.

SCHATT, PETER W. (2011): Der „Faust“ im Nacken: Musikalische Bildung durch Komponieren?, in: Vandr , Philipp und Lang, Benjamin (Hg.): Komponieren mit Schülern – Konzepte, Förderung, Ausbildung, Regensburg: ConBrio, S. 41–50.

SCHNEIDER, HANS (2008): Musik erfinden mit Kindern und Jugendlichen, in: Greuel, Thomas / Heß, Frauke (Hg.): Musik erfinden – Beiträge zur Unterrichtsforschung, Aachen: Shaker Verlag, S. 76–99.

SCHLOTHFELDT, MATTHIAS (2015): Komponieren im Unterricht, 2. Aufl. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag.

SPRINGSTEEN, BRUCE (1986): Booklet zur LP "Bruce Springsteen & The E Street Band Live/1975-85", o. O., Bruce Springsteen /CBS.

VANDRÉ, PHILIPP / LANG, BENJAMIN (2011): Vorwort – Für eine schöpferische Musikpädagogik, in: Vandr , Philipp / Lang, Benjamin (Hg.): Komponieren mit Schülern – Konzepte, Förderung, Ausbildung, Regensburg: ConBrio, S. 9–11.

WAITS, TOM (o.J.): Zit. nach:

<http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/t/tomwaits463650.html>
(18.08.2016)