

Matthias Schwabe

Improvisation als Basiskompetenz im Musikunterricht

*(Publiziert in: Michael Pabst-Krueger und Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht heute 9
Musizieren mit Schulklassen. Praxis – Konzepte – Perspektiven. Lugert Verlag 2012)*

Ich bin der Überzeugung, dass die Befähigung zu improvisieren eine ideale Basiskompetenz für praxisorientierten Musikunterricht darstellt. Improvisation ist gleichermaßen eine Form des gemeinsamen Musizierens wie des Lernens durch praktische Erfahrung. Wer musikalische Phänomene durch eigenes Ausprobieren „von innen heraus“ erlebt hat, wird ein weitaus tieferes Verständnis dafür erlangen als durch jede andere Lernform.

In diesem Beitrag möchte ich mich mit einer elementaren Herangehensweise an das Improvisieren beschäftigen, die sich als Grundlage für vielfältige Musizier- und Lern-Erfahrungen eignet. Dabei habe ich keine spezielle Altersgruppe im Blick. Ab Klasse 3 oder 4 sind die vorgestellten Spielregeln in der beschriebenen Weise durchführbar, für jüngere Kinder bedarf es altersangemessener Vereinfachungen.

I. Vorbedingungslos musizieren

Improvisation, wie sie in diesem Beitrag beschrieben wird, ist eine Form des Musizierens, für die keinerlei Vorkenntnisse erforderlich sind. Gespielt wird auf elementaren Perkussions-, Saiten- und Blasinstrumenten sowie klingenden Materialien. Instrumente, die in Skalen gestimmt sind – beispielsweise Stabspiele –, können eingesetzt werden, ermutigen aber häufig eher zum Reproduzieren von Bekanntem als zum Erfinden von Eigenem. Auf den Umgang mit Stilmitteln wie Skalen und Metrum wird vorerst (!) bewusst verzichtet. Als Gestaltungs-Material dient der Klang an sich, unskaliert und frei von metrischen Rastern. Dies hat zweierlei Gründe. Zum einen kann so das Phänomen Klang neu entdeckt und im experimentierenden Spiel erforscht werden, ungetrübt von möglicherweise unerreichbaren Vorbildern. Zum anderen zeigt die Praxis, dass unzählige Erwachsene sich selbst für unmusikalisch halten, weil sie entweder kein Metrum oder keine Melodie halten können. Wenn jedoch auf die Stilmittel Metrum und Skalierung verzichtet wird, können solche Menschen erleben, dass Musikalität auch ganz andere Facetten hat und sie durchaus in der Lage sind, spannende und intensive Musik zu spielen, ja sogar selbst zu erfinden. Deshalb macht es Sinn, auch im Unterricht zunächst so anzusetzen, dass niemand glaubt, mangels Fähigkeiten ungeeignet zu sein. So kann sich das Gefühl entwickeln: „Ich kann musizieren!“. Aufbauend auf einem solchen ‚musikalischen Selbstbewusstsein‘ können dann später auch komplexere Materialvorgaben wie Metrum, Skalen oder gar Harmonik in die Arbeit integriert werden.

II. Stichwort Kreativität

Kreativität im eigentlichen Wortsinn, als Fähigkeit, etwas Eigenes zu erfinden, ist in der Musik leider keine Selbstverständlichkeit. Während jedem Kindergartenkind zugetraut wird, ein eigenes Bild zu malen, wird Musik in der Regel ausschließlich reproduziert. Mit der Spekulation über die Gründe dafür möchte ich mich hier nicht aufhalten, sondern darauf hinweisen, dass elementare Improvisation die Möglichkeit bietet, musikalische Kreativität zu initiieren bzw. – weil das Initiieren oft gar nicht nötig ist – zu Wort kommen zu lassen, zu kultivieren und in musikalische Lernprozesse einmünden zu lassen.

Dass die meisten Kinder große kreative Potentiale haben, zeigen sie bei vielen Gelegenheiten. Diese im schulischen Kontext nicht zu berücksichtigen, stellt eine Kränkung dar, eine Missachtung ihrer Fähigkeiten. Kreativität ist kostbar, es gilt sie wertzuschätzen und zu entwickeln.

Beim Improvisieren kommt dazu noch eine Besonderheit: Es geht um Kreativität in der Gruppe. Das Ergebnis resultiert aus der Interaktion zwischen mehreren Personen. Diese Form der Gruppenkreativität ist sowohl in den Management-Etagen wie auch in den Naturwissenschaften längst gang und gäbe. Naturwissenschaftliche Spitzenleistungen werden in Teams erzielt, wie die Verleihung der Nobelpreise jährlich eindrucksvoll dokumentiert. Während in den Künsten das einsam agierende Genie immer noch die Regel ist, nutzt die Gruppenimprovisation das synergetische Potenzial des Teams. Das Aufeinandertreffen der Kreativität verschiedener Personen wird nicht als Problem, sondern als besondere Chance verstanden.

III. Improvisieren in der Gruppe als soziale Herausforderung

Wenn 25 Personen malen, herrscht eine wunderbar kreative Atmosphäre. Wir können dabei miteinander reden, Musik hören oder miteinander schweigen. Das ist beim Musizieren anders! 25 vor sich hin musizierende Personen produzieren klangliches Chaos. Deshalb ist es notwendig, ein angemessenes soziales Miteinander zu kultivieren. Dies ist die eigentliche Herausforderung, wenn wir musikalische Improvisation im Unterricht praktizieren wollen. Dabei ist der soziale Aspekt Problem und Chance zugleich. Problem deshalb, weil es ohne ein gewisses Minimum an sozialem Miteinander unmöglich ist, musikalisch befriedigende Ergebnisse zu erreichen. Weil aber das Ergebnis eines misslungenen Miteinanders sich schonungslos in hörbar schlechten musikalischen Ergebnissen widerspiegelt, steigt die Einsicht zur Notwendigkeit eines verbesserten Miteinanders. Oder positiv gewendet: ein geglücktes musikalisches Miteinander ist ein Erlebnis, das alle Mühen lohnt!

Es gibt Kollegen, die ihren Unterricht allein auf solchen Erkenntnisprozessen aufbauen. Die Gruppe wird aufgefordert zu improvisieren; aus den Reflexionen darüber, warum die entstandenen Stücke mal mehr mal weniger gelungen sind, leiten sich Einsichten ab, die zur Verbesserung der nachfolgenden Stücke beitragen. Ich habe schon sehr eindrucksvolle Unterrichtsprojekte dieser Art erlebt.

Persönlich bevorzuge ich jedoch das Arbeiten mit Spielregeln, mit denen ich gezielt ganz bestimmte Erfahrungsmöglichkeiten bieten kann.¹ Dazu ein Beispiel, das, obwohl es zugegebenermaßen wenig kreative Freiräume bietet, in hohem Maße das Miteinander einer Gruppe auslotet und somit als Vorbereitung für Improvisationen mit größeren Freiräumen geeignet ist.

DER ELEFANT²

Die Spieler/innen sitzen im Kreis, jede/r hat eine Trommel zwischen den Knien. Die gleichmäßigen Schritte eines Elefanten³ gehen reihum, von Trommel zu Trommel. Die erste Aufgabe besteht darin, dass zwischen den Trommeln keine Pausen entstehen sollen (ohne aber in eine regelmäßige Taktart zu verfallen). Im zweiten Schritt wird der Elefant von Elfenbeinjägern verfolgt und rennt um sein Leben. Der Übergang zwischen den Trommeln kann jetzt nur gelingen, wenn der jeweils Nächste dem Vorherigen quasi ins Wort fällt. Aber es geht nicht nur um schnelles Trommeln, sondern auch darum, dass der Elefant seinen Weg durch den Kreis möglichst rasch zurücklegt. Wie schnell schafft das die Gruppe? Dritter Schritt: Die (nur imaginierten) Elfenbeinjäger, enttäuscht von der Schnelligkeit des Elefanten, teilen sich auf. Der Elefant muss daher plötzlich die Richtung wechseln, weil ihm eine andere Gruppe Jäger entgegenkommt. Das klappt dann, wenn jeder Spieler mit seinem Blick deutlich macht, in welche Richtung der Elefant sich bewegt.

Bei diesem Spiel geht es einerseits um hohe Aufmerksamkeit, andererseits aber auch um Teamwork im wahrsten Sinn des Wortes, sowohl bei den Übergängen im langsamen Tempo als auch ganz besonders im schnellen Tempo. Wenn es der Gruppe gelingt, den Elefanten wirklich in Fahrt zu bringen, entsteht sowohl ein musikalisch sehr attraktives Ergebnis (und Erlebnis) als auch ein sehr intensives Miteinander.

IV. Das Individuum in der Gruppe

Was das Improvisieren in hohem Maße von anderen Formen des Musizierens unterscheidet, ist, dass die Einzelnen mit ihren eigenen Ideen zur Geltung kommen. Beim obigen Spiel mag das nicht so deutlich sein, wenngleich auch dort alle Kinder eigenständige Entscheidungen (nämlich der Richtung) treffen können. Deutlicher wird diese Qualität im nachfolgenden Spiel:

¹ Diese Arbeitsweise geht auf die Geigerin und Improvisationspädagogin Lilli Friedemann (1906 – 91) zurück, bei der ich viele Jahre gelernt habe. Einige ihrer Publikationen sind im Literaturverzeichnis aufgelistet.

² Vgl. Schwabe 1992, S.14f.

³ Je nach Alter kann man auf dieses Bild auch verzichten und einfach nur von Schritten sprechen bzw. ein anderes, der Altersgruppe angemessenes Bild wählen.

LANDSCHAFTEN RATEN⁴

Die Gruppe hat die Aufgabe, eine gemeinsame Film-Musik zu erfinden. Der Film ist recht kurz, gefühlte 2 – 3 Minuten, und zugegebenermaßen ein bisschen langweilig:

Sandwüste um 12 Uhr mittags. Wie? Die Wüste klingt doch gar nicht! Genau deshalb soll es auch die Wüste sein. Es geht nämlich bei Film-Musik nicht um die konkreten Geräusche (Schritte im Sand, Windböen, rasselnde Klapperschlangen), das ist Aufgabe der Tonspur. Wofür ist dann die Film-Musik zuständig? Die Schüler/innen bringen sehr bald die Begriffe Gefühle, Stimmung, Atmosphäre, Spannung ins Spiel. Als Hilfestellung beschreiben wir nun zunächst die Eigenschaften der Wüste: heiß (‚flirrende‘ Hitze!), sehr hell (‚gleißendes‘ Licht!), trocken, weit, einsam, monoton, gefährlich etc. Dann suchen sich alle je einen dazu passenden Klang. Die Gruppe hat nun die Aufgabe, aus diesen vielen einzeln ausgesuchten Klängen *eine gemeinsame* Musik zu machen⁵, indem die Lautstärke ebenso wie die Häufigkeit der Klänge an die Atmosphäre der Landschaft angepasst wird. In einer Wüste geht es dabei sicherlich sehr viel weniger lebendig zu als beispielsweise im Dschungel.

Danach wird über die entstandene Musik gesprochen. Ich habe nur selten erlebt, dass sie nicht ziemlich eindrucksvoll war. Anschließend sammelt die Gruppe weitere Landschaften, die musikalische anregend sein können, und schreibt sie an die Tafel: Wald, Eiswüste, Tiefsee, verlassene Stadt, Sumpf etc. Es werden Kleingruppen von je 5 – 8 Kindern gebildet, die sich zur geheimen Beratung zurückziehen, je eine Landschaft auswählen, Begriffe dafür sammeln, Instrumente aussuchen, diese einmal kurz anspielen und ihre Landschaftsmusik dann den anderen präsentieren. Danach können die Hörer raten, welche Landschaft gemeint ist. Dabei sind Beschreibungen und Begründungen wichtiger als nur der Tipp auf eine Landschaft.

Diese Spielregel ist deshalb musikalisch so ergiebig, weil Landschaften Platz lassen für ganz unterschiedliche musikalische Ideen. Jedes Kind kann einen ganz eigenen Klang beisteuern. Weil aber alle Klänge zu *einer* Landschaft gehören, wird auch *eine Musik* daraus. Dieses Prinzip ist einerseits für die Einzelnen ergiebig, weil sie in ihrer Individualität sichtbar werden können. Andererseits ist es musikalisch sinnvoll, weil das klangliche Ergebnis – anders als beispielsweise ein gemeinsam dargestelltes Gewitter – eine sehr vielfältige und dennoch atmosphärisch einheitliche Klangfläche bildet.

V. Lernen – eigenständig und erfahrungsorientiert

Wenn bisher von der Bedeutung des Sozialen ebenso wie des Einzelnen in der Gruppe die Rede war, dann sollte nicht der Eindruck erweckt werden, dass es hier ‚nur‘ um Sozialarbeit geht. Beide Aspekte sind aber von zentraler Bedeutung für das Leben (nicht nur) der Kinder.

⁴ ebda, S. 43 f.

⁵ Große Gruppen können in zwei Teilgruppen unterteilt werden, die nacheinander zum Einsatz kommen. Dann gibt es Wüstenmusik 1 und Wüstenmusik 2, die anderen hören jeweils zu.

Werden sie im schulischen Kontext nicht berücksichtigt, droht Unterricht zu scheitern. Deshalb bietet Improvisation als Musizierweise, die dem Einzelnen ebenso Platz gibt wie sie das soziale Miteinander einfordert, eine besondere Chance.

Darüberhinaus geht Improvisieren aber immer auch mit *musikalischen* Lernprozessen einher. Das mag in der letzten Spielregel bereits deutlich geworden sein, die sich mit der Gestaltung musikalischer Strukturen befasst. Im Kontext elementaren Improvisierens erscheinen mir vier Lernfelder besonders wichtig, die es zu berücksichtigen gilt: Hören, Experimentieren, Kommunizieren, Gestalten.

Diese Lernfelder stellen für mich die Basis dar, auf der später die gesamte Musiklehre praktisch improvisatorisch erprobt werden kann. Zunächst aber gilt es, einen soliden Boden zu bereiten, der die Fähigkeiten zum gemeinsamen musikalischen Erfinden festigt.

Nachfolgende Spielregel mag die Relevanz der genannten Begriffe verdeutlichen:

LAUTSTARK⁶

Jedes Kind sucht sich ein Instrument aus, auf dem es auch leise spielen kann, und erprobt verschiedene dynamische Abstufungen. Dann setzt sich die Gruppe in einen Kreis.⁷ Ein Kind beginnt mit einer gleich bleibenden Klangidee in einer bestimmten Lautstärke. Der Reihe nach setzt eine Person nach der anderen so ein, dass alle gleich gut zu hören sind. Jede Klangidee sollte sich dabei von den bisherigen unterscheiden. Wenn alle spielen, hören sie sich noch einmal im Kreis um und versuchen festzustellen, ob einzelne Klänge mehr im Vordergrund, andere eher im Hintergrund sind. Die Gruppe findet ein gemeinsames Ende und tauscht Hörerfahrungen aus: Wer war besser zu hören als die anderen, wer weniger gut? Wichtig: Dies ist nicht als Kritik, sondern als notwendiges Feedback zu begreifen!

In einem zweiten Versuch stellt sich ein Kind als „großes Ohr“ in die Mitte und gibt den Spielern Handzeichen, falls sie lauter oder leiser sind als die restliche Gruppe. Wenn das Kind mit dem Ergebnis zufrieden ist, setzt es sich. Die Gruppe spielt noch ungefähr eine Minute lang weiter, um das Ergebnis in Ruhe wahrnehmen zu können.

Dieses Spiel, so einfach es erscheint, vereint verschiedene wichtige Lerninhalte.

- Am deutlichsten ersichtlich ist das Thema *Hören*. Oberflächlich gesehen geht es um die Fähigkeit, die richtige Lautstärke wahrzunehmen. Tatsächlich ist dieser Vorgang sehr viel komplexer. Zunächst wird es die Erkenntnis geben, dass jeder sich selbst lauter hört als er oder sie von den gegenüber sitzenden Spielern wahrgenommen wird. Objektiv urteilen kann nur eine Person in der Mitte. Ich selbst als Spieler kann nur *vermuten*, wie laut ich sein muss. Hier geht es also um Selbst- und Fremdwahrnehmung – auch dies ein Thema, das sowohl sozial als auch musikalisch relevant ist. Das eigentliche Hören

⁶ Vgl. Schwabe 1992, S. 30 f.

⁷ Auch in diesem Spiel kann es sinnvoll sein, die Gruppe in Spieler und Hörer zu teilen, mit anschließendem Rollentausch.

bezieht sich aber auf die Gruppe. Wie laut spielt die Gruppe und wo ist mein eigener Klang ist diesem Gesamtklang zu verorten? Sticht mein Klang heraus? Verschwindet er hinter den anderen? Oder passt er genau? Das Kind in der Mitte hilft. Interessanterweise ist ein stimmiges Gesamtbild am Ende von allen Spielern deutlich wahrzunehmen. Selbst wenn der Abgleich der Klänge anfangs noch nicht genau gelingt, so wird doch ein Prozess der Hörsensibilisierung in Gang gesetzt.

- Die Wahrnehmung des Gesamtklangs und das Einpassen des eigenen Klanges darin berührt eigentlich ein weiteres der genannten Themen: die *Kommunikation*. In diesem Fall geht es um etwas sehr Wichtiges: die anderen wahrzunehmen, ohne dabei mich selbst zu verlieren.
- Mit dem *Experimentieren* möchte ich einen Ersatz für herkömmliche ‚Instrumentaltechnik‘ schaffen. Hier geht es um die Fähigkeit, jedem Instrument eine Vielfalt von Klängen zu entlocken. Aus praktischen Gründen ist es nicht möglich, dass jedes Kind sich mit jedem Instrument ausgiebig und lange beschäftigt. Umso wichtiger ist es, immer wieder an die Instrumente heranzugehen, sie immer wieder neu zu erkunden und sich gegenseitig die Ergebnisse der Erkundungen zu zeigen. In diesem Spiel kommt das in mehrfacher Weise zur Geltung. Am Anfang steht eine Probierphase, in der Klänge gesucht und getestet werden. Im Spiel selbst stellt jedes Kind eine von ihm gefundene Spielweise vor. Die Notwendigkeit zur differenzierten Handhabung ergibt sich durch die Aufgabe, eher leise Klänge zu finden, was auf vielen Instrumenten schwierig ist. Somit ‚üben‘ die Kinder, das Instrument nicht *irgendwie* anzuschlagen, sondern den Klang präzise zu dosieren.
- Noch ein weiterer Lerninhalt kommt bei diesem Spiel zum Tragen. Die Kinder bemerken bald, dass nicht nur die Lautstärke dafür zuständig ist, ob man einen Klang besser hört als einen anderen. Auch die Häufigkeit bzw. Dichte des Klanges ist von Bedeutung, unter Umständen auch die Klangfarbe und Tonhöhe. Darüber lassen sich spannende Beobachtungen austauschen, die ggf. durch praktische Versuche überprüft werden können. Hier kommen musikalische Erkenntnisse zum Tragen, die in keinem Lehrbuch stehen, aber doch wichtig für das praktische Musizieren sind.
- Das Moment der musikalischen *Gestaltung* geschieht in diesem Spiel auf der Ebene der Motivik. Jedes Kind hat die Aufgabe, sich von den anderen zu unterscheiden. Wie kann das gehen? Nur durch die individuelle Gestaltung des eigenen Klanges. Tatsächlich ist das Endergebnis oft vergleichbar mit der Struktur einer Landschaft: eine Menge verschiedener Einzelaktionen ergeben ein musikalisches Ganzes. In diesem Fall entsteht die Einheit dadurch, dass die Klänge komplementär kontrastieren und hinsichtlich ihrer Hörbarkeit gut aufeinander abgestimmt sind.

An dieser Stelle erscheint es mir sinnvoll, darauf hinzuweisen, dass Lernen sich bei dieser Arbeitsweise durch besondere Merkmale auszeichnet:

- Die beschriebenen Lern*inhalte* sind in dieser Phase anderer Art als üblich. Ich bin der Überzeugung, dass solche Inhalte als Basis von großer Bedeutung für die Fähigkeit von Kindern sind, sich wirklich mit Musik zu verbinden.
- Die Inhalte werden nicht beigebracht sondern eigenständig erfahren bzw. gefunden. Es gibt niemanden, der den Kindern zeigt, wie sie etwas zu machen haben.
- Den praktischen Erfahrungen sollten altersangemessene verbale Reflexionen folgen. Allerdings glaube ich, dass man nicht immer alles, was man erlebt hat, rational verstehen muss. Aber bereits ein verbaler Austausch dessen, was die Kinder erlebt haben, hilft, diese Geschehnisse im Gedächtnis zu verankern und als Lernerfahrung zu festigen.

VI. Das Spiel: Grenzen – Freiräume – Anregungen

Wie bereits erwähnt, habe ich persönlich mich dafür entschieden, mit Spielregeln zu arbeiten. Die Spielregel bietet aus meiner Sicht die Möglichkeit, durch sinnvolle Einschränkungen bewältigbare Freiräume zu schaffen. Dabei kann ich je nach Gruppe die Gewichtung verschieben: mal mehr vorgegebene Struktur, mal mehr Freiraum. Aber noch ein drittes Moment ist dabei wichtig: die Anregung der Phantasie. Nach meiner Erfahrung entstehen musikalisch intensive Momente vor allem dann, wenn passende Bilder mit im Spiel sind, beispielsweise Landschaften. Jüngere Kinder brauchen natürlich andere Bilder, die ihrer Lebensrealität entsprechen. Mit Blumenwiese, Wald und Meer können auch sie durchaus etwas anfangen. Spannend sind auch Gesprächsarten: ein Streit, das Trösten einer traurigen Person etc. Oder die Charakterisierung von Personen: bei den Jüngeren beispielsweise Handpuppen oder Personen einer ihnen bekannten Geschichte. „Improvisation braucht einen Anlass!“ behauptete Lilli Friedemann. Ich kann ihr da nur zustimmen. Dies soll keineswegs ein Plädoyer für Programm-Musik sein. Für mich sind Bilder Analogien für musikalische Phänomene. Wichtiger aber ist: für die Kinder schaffen Bilder die Möglichkeit, sich innerlich mit der Musik zu verbinden und dabei gezielt und charakteristisch zu gestalten.

Durch die Verwendung verschiedener Spielregeln kann ich als ‚musikalischer Reiseführer‘ die Kinder zu verschiedenen Erfahrungen führen, die ich für wichtig halte. Dadurch wird meine Lehrer-Rolle neu definiert. Ich zeige den Kindern erlebenswerte Orte und ich moderiere auch die Nachgespräche. Die Erfahrungen selbst aber machen die Kinder selbst. Ich kann sogar die Rolle des Mitspielers einnehmen, innerhalb des Spiels auf Augenhöhe agieren (was jedoch voraussetzt, dass ich mich nicht als Boss aufführe!).

VII. Improvisation als Keimzelle für musikalisches Lernen und eigene Musizierfähigkeit

Aufbauend auf den Grunderfahrungen, die ich skizziert habe, lässt sich Improvisation längerfristig als Möglichkeit einsetzen, einen großen Teil der Musiklehre sowie ausgewählte Aspekte der Musikgeschichte praktisch zu erkunden. Wer eine solide Basis im elementaren

Improvisieren erworben hat, kann später auch mit Skalen oder anderen komplexeren Materialvorgaben arbeiten. Eine improvisatorisch erforschte Kirchentonart ist bei weitem eindrücklicher als das reine Wissen über deren Intervallstruktur. Das gilt vor allem dann, wenn die Schüler merken, dass sie solche Erkenntnisse auch für ihr eigenes praktisches Musizieren nutzen können. Die Ganztonskala und wandernde Septakkord-Ketten als eigenständige Experimente mit dem Material impressionistischer Musik: wunderbar! Selbstverständlich soll zum „richtigen“ Zeitpunkt auch das metrische Improvisieren zum Tragen kommen. Hierbei können sehr schöne Minimal-Musik-Stücke entstehen.

Improvisation bietet die Möglichkeit, sich *Wissen* zu er-musizieren. Dabei wird zugleich praktisches *Können* entwickelt. *Verständnis* entsteht aus der Reflexion von praktisch Erlebtem. Im Zentrum aber steht das, worum es eigentlich geht: das praktische *Musizieren*. Jede Schülerin und jeder Schüler – auch diejenigen, deren Eltern keinen Instrumentalunterricht bezahlen können oder wollen – erwirbt so im Musikunterricht nicht nur Wissen *über* Musik, sondern entwickelt vor allem die Fähigkeit, Musik selbst zu praktizieren.

Literatur

Kieseritzky, Herwig und Schwabe, Matthias: *Musikalische Gruppenimprovisation als musikalische Basisarbeit*. In: Kraemer, Rudolf-Dieter und Rüdiger, Wolfgang: *Ensemblespiel in Schule und Musikschule. Ein Handbuch für die Unterrichtspraxis*. Augsburg 2001

Friedemann, Lilli: *Einstiege in neue Klangbereiche durch Gruppenimprovisation*. Wien 1973

– dies.: *Trommeln – Tanzen – Tönen*. Wien 1983

Schwabe, Matthias: *Musik spielend erfinden*. Kassel 1992