

BUNDESAKADEMIE FÜR MUSIKALISCHE JUGENDBILDUNG

Rolf Fritsch

# 1. Gitarren-Symposium 1994

Dokumentation



Schriftenreihe der Bundesakademie

**21**'95

**Bundesakademie für musikalische Jugendbildung**

**Rolf Fritsch**

**1. Gitarren-Symposium  
1994**

**Eine Dokumentation**

**Schriftenreihe "Aus der Arbeit der Bundesakademie"  
Band 21 / 1995**

**ISSN 0931-962x**

**Herausgeber:** Bundesakademie für musikalische Jugendbildung  
Hugo-Herrmann-Str. 22 · 78647 Trossingen

**Bildnachweis:** Fotos und Zeichnungen vom jeweiligen Verfasser

**Verlag und  
Vertrieb:** Hohner-Musikverlag, 78647 Trossingen; Bestell-Nr.: 7-075-081

---

**Vervielfältigungen und Abdrucke, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Herausgebers.**

## **Inhalt**

Vorwort	5
Konzertprogramme	6
<i>Karl-Heinz Zarius</i> Musikalische Früherziehung und früher Instrumentalunterricht	11
<i>Alfred Eickholt</i> Neue "Modelle" zum Frühinstrumentalunterricht Gitarre	15
<i>Helmut Oesterreich</i> Das Gitarrenensemble in der Musikschule	21
<i>Michael Koch</i> Zum Thema "Kindergitarren"	35
<i>Karl Junger</i> Die Besaitung der Gitarre	47
<i>Dieter Kreidler</i> Warm' up	69
<i>Christoph Jäggin</i> Exemplarisches Einstudieren Neuer Musik	71
<i>Christoph Jäggin</i> Neue Musik im Unterricht	83
<i>Matthias Henke</i> Zwei Enkel-Schüler Schönbergs: Anestis Logothetis und Roman Haubenstock-Ramati und ihre Werke für Zupforchester	95
<i>Lutz-Werner Hesse</i> Analysen zeitgenössischer Kammermusikliteratur mit Gitarre	115
<i>Rolf Fritsch</i> Die Autoren und ihre Beiträge	124

- Seite 4 -  
vakat

## Vorwort

Neben der fortlaufenden Lehrgangsarbeit stellt die Bundesakademie regelmäßig ein Instrument in den Mittelpunkt eines Symposiums, um den aktuellen Stand der methodischen und künstlerischen Entwicklung zu erarbeiten und zu dokumentieren. Der Wunsch, ein Gitarren-Symposium zu veranstalten, wurde seit etlichen Jahren besonders vom Bund Deutscher Zupfmusiker an uns herangetragen. Nachdem 1988 und 1992 die noch dringlicher erscheinenden Symposien für Mandoline in Zusammenarbeit mit dem BDZ durchgeführt werden konnten, wurde das erste Gitarren-Symposium 1994 veranstaltet.

Die Themen ergaben sich aus der aktuellen Situation eines Instruments, das sowohl in der Musikschule und der Laienmusik, besonders aber auch in der freien Musikszene in den vergangenen 30 Jahren einen bemerkenswerten Aufschwung erfahren hatte: In der Beat- und Popmusik erhielt die Gitarre eine tragende Rolle, die sie trotz fortschreitender Digitalisierung immer noch besetzt, in der Folklore- und Liedermacherszene wurde sie das herausragende Begleitinstrument, und die "E-Musik" wurde (wieder) auf ein fast vergessenes Musikinstrument mit einer reizvollen, unterschiedliche Epochen und Stile umfassenden Literatur aufmerksam.

Solisten wie Andrés Segovia und Julian Bream brachten die Gitarre in den Konzertsaal zurück und inspirierten zeitgenössische Komponisten. Damit war die Etablierung des Instruments an den Musikhochschulen und die Aufarbeitung seiner Methodik eingeleitet, gefolgt von einer zunehmenden Akzeptanz an den Musikschulen, wo es zeitweise auf der Beliebtheitskala den zweiten Platz nach dem Klavier einnahm.

Das Symposium befaßte sich folglich mit den Schwerpunkten *Neue Musik - Neue Didaktik - Neue Instrumente*. Die Literatur des 19. und des frühen 20. Jahrhunderts gehört inzwischen zum Kanon, besonders die Bereiche, die sich im Rahmen der traditionellen Gitarren-Stilistik bewegen. Zeitgenössische Kompositionen oder besser *Werke fortschrittlicher Komponisten* (vgl. Th.W. Adorno bei Matthias Henke) finden dagegen nur zögernd Eingang in das Repertoire des Unterrichts, der Wettbewerbe und Konzerte. Die Einbeziehung dieser Werke erfordert neue methodische Konzepte, ebenso die Konkurrenz zu anderen Instrumenten, die Musikschülern bereits im Vorschulalter zur Verfügung stehen. Die Gitarre benötigt ebenso wie diese (etablierten) Instrumente eine Methodik des Früh-Instrumentalunterrichts, um ihren Schüleranteil zu halten. Gitarrenschüler im Vorschulalter brauchen schließlich kleiner dimensionierte und entsprechend besaitete Instrumente, die aber dennoch klanglich befriedigende Resultate erbringen müssen.

In die gemeinsame Planung wurde neben dem Bund Deutscher Zupfmusiker erstmals die European Guitar Teachers Association (EGTA) - Sektion Deutschland einbezogen. Bei den Gremien und Vertretern beider Verbände, die ihre Ideen und Kontakte in die Planung einbrachten, möchte ich mich herzlich bedanken, besonders bei Michael Koch, Alfred Eickholt und Dieter Kreidler. Der Dank gilt auch allen Referenten und Ausstellern, Ensembles und Solisten, und selbstverständlich allen Teilnehmerinnen, ohne die das Symposium eben kein Gastmahl gewesen wäre.

*Rolf Fritsch*



## K O N Z E R T

*anlässlich des Gitarren-Symposiums  
am Dienstag, 18. Oktober 1994, 19.00 Uhr  
im Großen Saal der Bundesakademie*

### P r o g r a m m

*"ZEITGENÖSSISCHE KAMMERMUSIK FÜR GITARRE*

*UND ANDERE INSTRUMENTE"*

*Hans Erich Apostel  
(1901-1972)*

*Studie op. 29  
für Flöte, Viola und  
Gitarre*

*Toru Takemitsu  
(\*1930)*

*Toward the sea  
für Altflöte und Gitarre*

*The night  
Toby Dick  
Cape Cod*

*Leo Brouwer  
(\*1939)*

*Per suonare a tre  
für Flöte, Viola und  
Gitarre*

\* \* \*

*Stephen Funk Pearson  
(\*1952)*

*Mountain moore  
für Mandoline und Gitarre*

*Yasuo Kuwahara  
(\*1952)*

*Eclogue  
für Mandoline und Gitarre*

*Paul Dessau  
(1894-1979)*

*Fünf Tanzstücke  
für Mandoline, Gitarre  
und Akkordeon*

*Juliane Bergner, Flöte  
Wolfgang Jaques, Viola  
Marco Vajuso, Gitarre*

\*\*\*

*Mirko Schrader, Gitarre  
Caterina Lichtenberg, Mandoline  
Corina Friesen, Akkordeon*

## K O N Z E R T

*des Landesjugendgitarrenorchesters Baden-Württemberg*

*Leitung: Helmut Oesterreich, Eberhard Wilhelm*

*anlässlich des Gitarren-Symposiums  
am Mittwoch, 19. Oktober 1994, 19.00 Uhr  
im Großen Saal der Bundesakademie*

## P r o g r a m m

*Electric counterpoint  
(2. Satz)*

*Steve Reich (\*1936)*

*Edition*

*Werner Heider (\*1930)*

*Landscapes  
(nach T. S. Eliot)*

*Eberhard Wilhelm (\*1948)*

*Phasen*

*Peter Hoch (\*1937)*

\* \* \*

*Pink Panther Theme*

*Henry Mancini / HO*

*I shot the sheriff*

*Bob Marley / HO*

*Monday, monday*

*John Phillips / HO*

*Josua fit the battle  
of Jericho*

*Traditional / EW*

*Sophisticated lady*

*Duke Ellington / EW*

*Four brothers*

*Jimmy Giuffre / EW*

*All of me*

*S. Simons/G. Marks / EW*

*HO: Arr. Helmut Oesterreich*

*EW: Arr. Eberhard Wilhelm*

## K O N Z E R T

*anlässlich des Gitarren-Symposiums  
am Donnerstag, 20. Oktober 1994  
im Großen Saal der Bundesakademie*

*19.00 Uhr Einführungsreferat von Prof. Dieter Kreidler  
"Bearbeitungspraxis, Klang- und Interpretationseigenheiten im Zupforchester"  
20.00 Uhr KONZERT*

## P r o g r a m m

*fidium concertus  
Landeszipforchester Nordrhein-Westfalen  
Leitung: Dieter Kreidler*

*Georg Friedrich Händel  
(ca. 1685 - 1759)  
bearb.: K. Wölki*

*Suite Nr. 4 d-moll  
Allemande - Courante -  
Sarabande - Gigue*

*Valentin Roeser  
(um 1735 - nach 1782)*

*Sonata III  
Allegro  
Grazioso poco Larghetto  
Pastorale Allegretto*

*Giovanni Battista Brevi  
(ca. 1650 - nach 1725)  
bearb.: M. Wilden*

*Sonate ca camera  
Capriccio - Balletto - Corrente -  
Sarabande - Gigue  
Barockensemble des "fidium concertus"*

*Christoph Willibald Gluck  
(1714 - 1787)  
bearb.: M. Wilden*

*Ballettsuite aus "Don Juan"  
Sinfonia - Ständchen für Elvira -  
Spanischer Tanz*

\* \* \*

*Konrad Wölki  
(1904 - 1983)*

*Suite Nr. 2 -  
Musik für schlichte Feierstunden  
- Mit innerer Beschwingtheit  
- Sehr gemessen  
- Mit leichten Tanzschritten  
- Sehr gestrafft*

*Georg Philipp Telemann  
(1681 - 1767)*

*Concerto polonois  
Dolce - Allegro - Largo - Allegro*

*Franz Xaver Richter  
(1709 - 1789)*

*Sinfonie G-Dur  
Allegro - Andante - Presto*

*Johannes Brahms  
(1833 - 1897)  
bearb.: Otto Schick  
(1850 - 1928)*

*Ungarischer Tanz Nr. 5*

**- Seite 10 -**  
**vakat**

Prof. Karl-Heinz Zarius

### **Musikalische Früherziehung und früher Instrumentalunterricht**

*Der folgende Aufsatz bietet eine knappe Zusammenfassung des Vortrags, den der Autor am 20.10.94 im Rahmen des Trossinger Gitarren-Symposiums hielt und der sowohl die allgemeine Bedeutung des Themas umriß, als auch eine Hintergrundinformation für die neue Gitarrenschule "Los geht's" von Alfred Eickholt u. a. (Schott) zum Gegenstand hatte.*

Der Übergang von der Musikalischen Früherziehung (MFE) zum anschließenden Instrumentalunterricht (IU) erscheint seit der Einrichtung der MFE in den späten 60er Jahren und den Konsequenzen eines zum Teil ungewohnt frühen Beginns des IU als zentrale und dauerhafte Problemzone der Musikschularbeit. Informationsdefizite und eine gewisse Fixierung auf die jeweils eigenen didaktischen und methodischen Positionen belasten auf beiden Seiten diese ohnehin schwierige Nahtstelle. IU mit Kindern, der mit der Einschulung in die Grundschule beginnt, macht ob als Einzel- oder als vermutlich angemessenerer Gruppenunterricht eine grundsätzlich andere Vorgehensweise nötig als die Arbeit mit Acht-, Neun- oder Zehnjährigen. Um an die MFE organisch anzuschließen, müssen Vermittlungsformen dieses Bereiches ebenso in den IU einfließen wie eine kompetente Berücksichtigung der Lernbedingungen und Leistungen vorschulischen Musikunterrichts. Andererseits darf die MFE ihren an sich legitimen Anspruch auf eine gewisse Eigenständigkeit nicht dahingehend mißverstehen, daß Vorleistungen für den anschließenden IU keine Berücksichtigung verdienen. Im Interesse der Kinder müssen MFE und IU voneinander Kenntnis nehmen, um von beiden Seiten der Zäsur eine tragfähige Brücke zu bauen. Wesentliche Grundlagen für eine fächerübergreifende Verständigung bietet der Lehrplan MFE des VdM, 1. Fassung 1980, Revision 1993 (Bosse Verlag 1994). Ziele und inhaltliche Details dieses Plans werden in vier Sachbereichen systematisch gebündelt und gewichtet: als zentrale Zugangsweise des Kindes zur Musik erscheint die MUSIKPRAXIS mit ihren Akzentuierungen in den Bereichen Singen und Sprechen, Elementares Instrumentalspiel und Bewegung, Tanz und szenisches Spiel. Indem das Kind Musik macht, erlebt es deren Qualitäten und erste Gesetze; es lernt, Klängen zu lauschen, ihre Nuancen zu spüren und sich mit Klängen nuanciert auszudrücken. Im Sachbereich MUSIKHÖREN steht die Wahrnehmung im Zentrum der unterrichtlichen Aufmerksamkeit. Hörlust, Hördifferenzierung und Hörwissen erfahren in der MFE eine erste Qualifizierung als Grundlage für ein hoffentlich dauerhaftes und sensibles Leben mit der Musik. In der INSTRUMENTEN-INFORMATION sammelt das Kind erste richtungsweisende Erfahrungen mit dem neben der Stimme wichtigsten Medium des Klingenden. Einsichten in Bau und Spielweise sowie aktive Versuche der Klangproduktion vertiefen den Zugang zur Musik, wie sie die Instrumentenwahl befördern können. Indem das Kind Musik macht, sich die Musik hörend erschließt und ihre Medien erprobt, erwirbt es ein erstes Benennungs- und Regelwissen, lernt Sachverhalte identifizieren und flüchtige Klänge durch Bilder, Graphiken und Noten festzuhalten und mit zunehmender Präzision zu fixieren und wiederholbar zu machen: es gewinnt erste Kategorien der MUSIKLEHRE. Wenn schon für den erwachsenen Musiker gilt, daß die Intensität des Erlebens und der künstlerischen Darstellung durch verbale und rationale Leistungen kaum zu erfassen, zu beschreiben oder zu bewirken ist, um wieviel mehr muß dies

für das Vorschulkind gelten. Wer den Wert der MFE am abfragbaren Musiklehrewissen mißt, verlangt nicht zuviel von der MFE, sondern das Falsche. Die Förderung und Entwicklung der kindlichen Musikalität sollte grundlegende kognitive Aspekte einschließen, wird aber durch diese nicht definiert. "Im Interesse eines organischen Übergangs zum anschließenden Instrumentalunterricht muß eine Kontaktaufnahme zur gegenseitigen Information zwischen den Lehrkräften beider Bereiche stattfinden. Dabei sollte die Instrumentallehrkraft über die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten sowie über die Formen der Vermittlung in der Musikalischen Früherziehung unterrichtet werden. Es muß besonders darauf hingewiesen werden, daß die in der Musikalischen Früherziehung erworbenen Kenntnisse als abrufbares Wissen häufig nicht voll verfügbar sind, sondern in der praktischen Arbeit des Instrumentalunterrichts reaktiviert werden müssen. Deswegen ist eine Übernahme charakteristischer Arbeitsweisen der Musikalischen Früherziehung im Instrumentalunterricht zu empfehlen." (Lehrplan MFE, S. 21)

Formen der Vermittlung, Fertigkeiten und Kenntnisse, die das Kind als Erfahrung in den IU mitbringt, sind im Detail von der jeweiligen Unterrichtskonzeption abhängig, die in der MFE Anwendung findet. Als besonders tragfähige, wenn auch methodisch anspruchsvolle Brücke zum IU hat sich ein Ansatz bewährt, der den Ausdrucksgehalt des Klanges und der Musik ins Zentrum der Arbeit stellt und die Übung des Gehörs, der metrischen Sicherheit und der elementaren Musiklehre in diesen komplexen Ansatz integriert. Die Betonung des Ausdrucks trägt der Tatsache Rechnung, daß das Kind ein eher qualitativ-affektives als quantitativ-strukturelles Verhältnis zur Musik hat. Klanggestalten werden vom Kind semantisch gedeutet, und ihre Struktur ist weniger ein Eigenwert als die Bedingung des Ausdrucks. Entwicklungspsychologische Erkenntnisse und Umgangserfahrungen mit Kindern belegen, daß diese eine spontane Bereitschaft haben, optische und akustische Eindrücke nicht oder zumindest nicht nur in ihrer materialen Beschaffenheit zu begreifen, sondern ihnen ein affektives Verhalten zuzuordnen, sie also im Sinne analogen menschlichen Befindens zu 'verstehen'. Diese sogenannte physiognomische Wahrnehmung kennt auch der Erwachsene, wenn er z. B. die Front eines Autos mit Gesichtsausdrücken verbindet oder Bäumen menschliche Haltungscharaktere zuschreibt. Diese Tendenz, einen an sich inhaltsleeren Sachverhalt wie eine Tonfolge als bedeutungshaltiges Zeichen und damit als Mitteilung zu verstehen, verbindet sich beim Kind mit der Bereitschaft, seinerseits Bilder, Vorstellungen, Empfindungen in Klang zu übertragen, auch dann, wenn diese selbst nicht hörbar sind. Fallende Regentropfen und rauschende Blätter regen Kinder ebenso unmittelbar zur vokalen oder instrumentalen Übertragung an wie das an sich unhörbare Herabsinken der Schneeflocken, das Wogen und Wallen des Nebels oder die sanfte Buntheit einer Frühlingswiese. Physiognomische Wahrnehmung und mimetische Bereitschaft bilden zusammen mit der Freude an der spielerisch funktionierenden motorischen Koordination die tragfähige Basis für eine sinnvolle MFE ebenso wie für einen organisch weiterführenden IU. Die Assoziationsphantasie, die das Kind beim Hören ausgewählter Musik entwickelt und an den objektiven Strukturmerkmalen des Klingenden zu überprüfen lernt, steuert auch die differenzierte Sensibilität des eigenen Spiels auf dem pädagogischen Instrumentarium der MFE. So gewinnt die Bezeichnung 'piano' eine breite Bedeutungsvielfalt vom Zurückhaltenden, Ängstlichen, Schüchternen zum Vorsichtigen, Sanften, Zarten oder gar Unheimlichen; das 'Legato' kann schweben, wallen, kriechen, sich wälzen, schleichen, streicheln, suchend tasten. Neben der Kultivierung des Komplexes Wahrnehmung - Empfindung werden auf diese Weise vor allem psychomotorische Zusammenhänge entwickelt und ausgebaut. Als ideales Ziel erscheint dabei die Durchlässigkeit des motorischen Apparates für den Fluß der Vorstellungen und Empfindungen und ihre Umsetzung in muskuläre Prozesse des ganzen Körpers, vor allem aber des Schulter-Arm-Hand-Bereiches. Nur so kann eine optimale Deckung

zwischen Vorstellung und klingendem Resultat hergestellt werden. Die MFE kann hier entscheidende Vorleistungen erbringen, indem die Kinder diesen Zusammenhang am Instrumentarium der MFE üben. Dem anschließenden IU fällt dann die Aufgabe zu, die vorher erworbenen unspezifischen Darstellungsleistungen auf das jeweilige Instrument zu übertragen und zu spezialisieren: auf die Bogenführung bei den Streichern, auf den Anschlag des Klaviers, auf die Atmung der Bläser, auf die Plättchenführung der Mandoline, auf die Fingersteuerung bei der Gitarre, auf die Balgbewegung beim Akkordeon.

So stellt sich der vom Lehrplan MFE geforderte "qualifizierte Umgang mit Musik" als Prozeß einer vielschichtigen Kontaktaufnahme dar, in dessen Zentrum ein ausdrucksbezogenes, motorisch sensibel koordiniertes Musizieren steht, das durch ein differenziertes Hören und erste Wissensgrundlagen gestützt und präzisiert wird.

Die Sachbereichsgliederung des Lehrplanes MFE weist einen angemessenen Unterricht als integrative Verbindung verschiedener Leistungsbereiche aus, die in ihrer Ergänzung und Durchdringung der komplexen Struktur kindlichen Lernens entsprechen. Das Kind verbindet verschiedene Sinneswahrnehmungen und Begreifensweisen zu einem mehrdimensionalen Erleben, das nach und nach seine Handlungen ordnet, strukturiert und ihnen ein System gibt. Bezogen auf ein frühes Musiklernen bedeutet dies, daß eine ständige Verflechtung der vokalen, instrumentalen und motorischen Arbeit in Verbindung mit dem Hören und einer behutsamen kognitiven Bewußtmachung dem kindlichen Lernen am ehesten entspricht und damit die meiste Aussicht auf eine dauerhafte Prägung hat. Da das Kind durchaus in der Lage ist, Teilleistungen lustvoll und mit gespannter Aufmerksamkeit zu üben, sollte diese Bereitschaft genutzt, aber nicht zu monotonen Lern- und Trainingssequenzen mißbraucht werden. Um dem Kind einen übergeordneten und tragenden Sinnzusammenhang seiner einzelnen Lernhandlungen zu vermitteln, empfiehlt sich für die MFE wie für den frühen IU die Bündelung der musikalischen und technischen Ziel- und Inhaltsdetails unter sogenannte Spielthemen, die der Unterrichtsstunde einen greifbaren Gestaltungsrahmen geben. Diese Spielthemen sollten dem Lebens- und Erlebnisraum der Kinder entnommen sein, ihre Phantasie anregen und in der oben umrissenen Form vielfältige Aktionsmöglichkeiten in Bezug auf den musikalischen Inhalt bereitstellen. So kann z. B. das Spielthema 'Waldspaziergang' für die Erarbeitung und musikalische Gestaltung dynamischer Werte, verschiedener Tempi, differenzierter Klänge und Geräusche sowie unterschiedlicher Stimmungen genutzt werden. Bewegungen der Bäume, des Windes, der Tiere, Schritte der Wanderer auf Moos, Laub und Ästen, Spiele der Kinder auf der Lichtung bieten Vorstellungshilfen für diverse vokale, instrumentale und szenische Gestaltungselemente, die nach übergeordneten formalen Gesichtspunkten in Absprache mit den Kindern zu einer 'Waldmusik' montiert werden können. Durch das eigene Musizieren hellhörig geworden, könnten sich die Kinder dann mit einer entsprechenden Passage aus einem programmusikalischen Werk, z. B. der 'Alpensymphonie' von R. Strauss, beschäftigen. Indem Klang und Ausdruck sich in der MFE von der reinen Illustration langsam zur Darstellung von Stimmungen, Gefühlen, Atmosphären entwickeln, indem eine Imitation des Glitzerns sich zur Produktion glitzernder Klänge verlagert, wächst dem Musikbegriff des Kindes nach und nach eine gewisse abstrakte Qualität zu, ohne daß der expressive Gehalt hinter den formalen oder technischen Fakten verschwindet.

Wenn der frühe IU hier anknüpft und - wie die neue Gitarrenschule "Los geht's" - charakteristische Ansätze und Arbeitsformen der MFE zumindest für das erste Unterrichtsjahr zur Grundlage der eigenen Arbeit macht, und wenn die MFE im Auge behält, daß sie bei aller Eigenständigkeit das Kind auf den Weg zu einem Leben mit der Musik führt, der länger als zwei Jahre dauern sollte, dann kann der schwierige Übergang von der MFE zum IU für das Kind zu einem Schritt in eine Welt werden, in der neue Erfahrungen und Aufgaben sich mit vertrauten Erlebnissen verbinden und in der die Arbeit der vergangenen zwei Jahre als Fundament erhalten bleibt und wirksam wird.

Zur weiteren Information sei auf folgende Veröffentlichungen des Autors verwiesen:

- Musikalische Früherziehung  
Grundfragen und Grundlagen, Mainz 1985, Schott
- Musikalische Früherziehung  
Stundenbilder für zwei Jahre  
(Lehrerband mit Cassette, Schülerband, München 1989; Schülercassette, München 1994) Ricordi
- Frühes Musizieren und Musik verstehen als Grundlage instrumentaler Arbeit,  
Zupfmusik Magazin 1991, Heft 1

Alfred Eickholt

### **Neue "Modelle" zum Frühinstrumentalunterricht Gitarre**

*Vorgestellt an Beispielen aus dem Lehrwerk "Los geht's" des Wuppertaler Autorenteam.*

*Auszüge aus dem am 20.10.1994 gehaltenen Vortrag zu o. a. Thema anlässlich des Gitarren-Symposiums in der Bundesakademie Trossingen.*

In den letzten Jahren ist eine immer stärkere Nachfrage des frühen Instrumentalunterrichtes zu verzeichnen, also dem Beginn der Kinder im Alter von etwa sechs Jahren. Dies betrifft viele Instrumentallehrer(Innen) insofern sehr entscheidend, als daß sie sich, wie etwa das Beispiel Gitarre zeigt, zunehmend vor die Aufgabe gestellt sehen, mit dieser Altersstufe zu arbeiten, sie aber für den Unterricht mit dieser Altersstufe in den wenigsten Fällen ausgebildet worden sind. So wird dieser Bereich in der Praxis beinahe zwangsläufig immer wieder von "didaktischen Verunsicherungen" innerhalb des Kollegiums begleitet.

Eine oft gehörte Äußerung aus dem Kollegenkreis möge die Summe der Defizite, Mißverständnisse und Unsicherheiten innerhalb dieses Themenkomplexes verdeutlichen helfen: "Meine Sechsjährigen weisen sehr nachdrücklich auf ihren Status als Schulkinder hin, daher bevorzuge ich ein "konventionelles Lehrwerk" für sie".

Die Problematik des Zitates scheint mir in erster Linie gar nicht so sehr in der Verwendung des "konventionellen Lehrwerkes" zu liegen, - auch wenn sich hier schnell Grenzen manifestieren werden - sondern vielmehr in der Unkenntnis kindlicher Lernbedingungen dieser Altersstufe, indem der zweifellos stattfindende Entwicklungsschritt vom Vorschul- zum Schulkind einem plötzlich vorhandenen, eher älteren Kindern oder Erwachsenen entsprechenden, Abstraktionsvermögen gleichgesetzt wird.

Wie bereits von meinem verehrten Kollegen Zarius erläutert, kommt der Verbindung von MFE zu frühem Instrumentalunterricht auch dahingehend eine besondere methodische Bedeutung zu, als daß ein organischer Anschluß von IU (Instrumentalunterricht) an die MFE auch durch die Berücksichtigung der Vermittlungsformen, der Lernleistungen und -bedingungen des vorschulischen Musikunterrichtes gewährleistet wird. Auch für sechsjährige Kinder bestimmt anschauungs- und situationsgebundenes Denken noch eher ihr Lernen als abstraktes. So steht auch für diese Altersgruppe zunächst spielerisches Lernen im Vordergrund, welches über möglichst vielfältige Sinnerlebnisse und Empfindungen realisiert wird und unter Einbeziehung verschiedener Ausdrucksformen der Kinder (Bewegung, Spielen, Singen, Sprechen, Malen usw.), eine ganzheitliche Basis für eine fundierte musikalische und instrumentale Ausbildung darstellt. Ein so aufgebauter "Lernprozeß" wird selbstverständlich die jeweiligen Entwicklungen unterliegenden Abstraktionsfähigkeiten nicht unberücksichtigt lassen, sondern sukzessiv einbeziehen.

Um einen wirklich "nahtlosen" Übergang von der Musikalischen Früherziehung (MFE) zum Instrumentalunterricht - Gitarre - zu gewährleisten, haben wir eine Unterrichtskonzeption entwickelt, die einerseits den speziellen methodischen Anforderungen entspricht, andererseits ebenso deutlich die Instrumentalausbildung verfolgt.

Bevor ich Ihnen im Folgenden einige Beispiele aus unserem Lehrwerk vorstelle, vertiefe und mit Ihnen diskutiere, gestatten Sie mir, in aller Kürze einige Informationen zur Entstehung und Konzeption des Projektes mitzuteilen:

Das Lehrwerk entstand in einer achtjährigen Zusammenarbeit mit sechs weiteren Kolleginnen und Kollegen der Hochschule bzw. umliegender Musikschulen. Es wurde in dieser Zeit von ca. fünfzig Kolleginnen und Kollegen erprobt, die mehrheitlich **nicht** an unserer Hochschule ausgebildet worden waren, und deren Erfahrungen uns ein weitgehend objektives Bild unserer Entwürfe boten, und so für uns von großem Wert waren.

Bei der Konzeption des Lehrwerkes erschien uns die Trennung der Informationen für Lehrerinnen und Lehrer bzw. für die Kinder notwendig. So entstanden vier verschiedene Bausteine:

Das **Kinderheft**, welches viele Arbeitsinhalte über die Illustration vermittelt, und so möglichst wenig schriftliche Anweisungen für die Kinder enthält. Da Kinder im Alter von 6 Jahren kaum lesen können, wird geschriebener Text (Auszüge von Geschichten, Verse, Liedtexte) anfänglich hier nur als Erinnerungshilfe angeboten, und kann dann, falls notwendig, von den Eltern vorgelesen werden.

Das **Unterrichtshandbuch**, das alle entsprechend notwendigen Informationen für die Arbeit mit dem Kinderheft enthält, darüberhinaus alternative Themenvorschläge unterbreitet und wichtige didaktisch-methodische Fragen (Gruppenunterricht, Elternarbeit, Entwicklung der Technik, Üben, Singen, Hören u. v. a.) ausführlich behandelt.

Das **Notenkartenspiel**, mit welchem die Kinder spielerisch ein Verständnis für - und den Umgang mit - Takt, Rhythmus und Metrum entwickeln, und das verschiedene Proportionen auch visualisiert.

Das **Spielbuch**. Es enthält eine Vielzahl von Solo-, Duo- und Triostücken und bietet so eine sinnvolle Ergänzung zum Kinderheft. Es beginnt parallel zur Einführung der linken Hand im Kinderheft.

Das gesamte Lehrwerk umfaßt sieben große Kapitel und ist primär für den Gruppenunterricht entwickelt worden, läßt aber von wenigen Ausnahmen abgesehen Einzelunterricht ohne Einschränkung genauso gut zu. Die Kapitelüberschriften lauten:

- I** Los geht's
- II** Mit Fingern und Daumen
- III** Auf verschiedenen Saiten
- IV** Mit links...
- V** Auf der Fünftonleiter
- VI** Und noch mehr Töne...
- VII** Das große Finale

Im ersten Kapitel geht es um das gegenseitige Kennenlernen, das Kennenlernen des Instrumentes und um erste Spiel- und Hörerfahrungen der Kinder. Die Materialien, aus denen das Instrument gebaut ist, werden durch **Ertasten, Erfühlen und gemeinsames Beschreiben** benannt. Die **Tonerzeugungs-, Tonveränderungs- und Resonanzprinzipien** des Instrumentes werden - nicht nur auf der Gitarre - grundsätzlich untersucht. Das Spielen bekannter Lieder, unterstützt durch eine

Gitarrenbegleitung im Rhythmus oder Metrum, entspricht in besonderem Maße der Erwartungshaltung der Kinder. Mit den ersten Klangerfahrungen können sich die Kinder gegenseitig Hörrätsel aufgeben.

Das Erzählen, Entwickeln und Vertonen von Geschichten läßt sich ohne weiteres auch im Instrumentalunterricht erhalten. Die Bereitschaft zur Identifikation mit Personen aus diesen Geschichten ist ein zusätzlicher Spielanreiz zur Erarbeitung der verschiedenen Lernziele. Gerade in der Anfangsphase regen Geschichten die Kinder dazu an, auf ihren Instrumenten die vielfältigsten Klänge zu entdecken, ohne zunächst durch technische Ausführungsbestimmungen eingeschränkt zu sein. Alle spielbaren Klänge können gelten, wenn sie der Interpretation der Geschichte dienen. Hier gelangen die Kinder, häufig rein zufällig, schon zu sehr differenzierten Klängen (gegriffene Töne auf verschiedenen Saiten in verschiedenen Lagen, Glissandi, Flageolets usw.). Die Notation dieser Klänge durch Bilder, Spuren oder Symbole bereitet die traditionelle Notation vor. Darüberhinaus hilft die szenische Darstellung einzelner Inhalte den Kindern, Klangvorstellungen zu entwickeln, und diese möglichst genau auf das Instrument zu übertragen.

Eine Improvisationsstunde mit dem Titel "Musikwerkstatt" schließt das erste Kapitel ab, in welchem die Kinder besonders über das freie experimentelle Spielen einen direkten Zugang zum Instrument erfahren haben. Die Vermittlung aller Arbeitsinhalte orientierte sich an einer ganzheitlichen - eher induktiven als deduktiven - Methodenwahl, die auch im weiteren Verlauf des Lehrwerkes bestimmend bleibt.

Um unsere Arbeitsweisen auch in Bezug auf das Erlernen instrumentaler Techniken zu verdeutlichen, möchte ich nun einen Themenvorschlag aus dem zweiten Kapitel genauer vorstellen:

## II. Kapitel

### Mit Fingern und Daumen

In diesem Kapitel werden erste spieltechnische Grundlagen der rechten Hand erarbeitet.

#### 1. S t u n d e n t h e m a

##### Daumibald

##### Ziele und Inhalte:

Einführung des Daumenschlages  
Einführung der Sprechsilbe "Ding"  
Fingerbezeichnung p i m a  
Dämpfen von Schlüssen

##### Die Geschichte von Daumibald

*Es ist Mitternacht, Geisterstunde. Das alte Schloß liegt einsam im dunklen Wald. Der Wind streicht leise über die Baumwipfel, ab und zu hört man eine Eule rufen. Die große Uhr im Rittersaal schlägt gerade zwölf (D i n g - D i n g...). Leise quietschend öffnet sich die Tür zur Küche und Daumibald, das kleine Gespenst, tapst herein. In der*

*Küche riecht es nach frisch gebackenen Keksen, die die Schloßherrin am Nachmittag gebacken hat. Daumbald liebt Kekse über alles, aber o weh, die Kekse stehen oben auf dem Schrank und Daumbald ist ja noch so klein. Aber er ist nicht dumm. Er schaut sich um und sieht in der Ecke eine Leiter. Schnell die Leiter an den Schrank, sechs Stufen hinauf und schon ist er bei den Keksen. Mmmhhmmmm, wie die duften! Dann hört man eine Weile nur Schmatzen und Schlucken. Plötzlich schlägt die Uhr im Rittersaal ein Uhr (D i n g) und die Geisterstunde ist zu Ende. Mit einem Satz springt Daumbald die Leiter hinab und verschwindet. Oben auf dem Schrank steht eine Keksdose. Sie ist leer! Wer hätte gedacht, daß Gespenster so gern Kekse naschen?*

### Unheimliche Klänge

Gemeinsam mit Daumbald besuchen wir nachts das alte Schloß. Wir hören den Wind in den Baumwipfeln und in der Ferne eine Eule rufen. "Was gibt es wohl noch zu hören?"

In der folgenden Unterrichtsphase stellen die Kinder ihre Ideen zur Vertonung der Geschichte vor. Alles wird gemeinsam ausprobiert. Die Klänge und Geräusche werden dann den Inhalten der Geschichte zugeordnet, z. B.:

Der Wind in den Baumwipfeln ---	mit der linken Hand über die Saiten wischen, Glissando
Der Ruf der Eule -----	kann mit der Stimme imitiert werden
Das Schlagen der Uhr -----	eine Saite 12 Mal anschlagen und dazu leise D i n g flüstern
Sechs Stufen hinauf -----	mit dem Daumen von der 6. zur 1. Saite spielen

#### *Anmerkung:*

*Die Glockenschläge sollen in einem ruhigen Halbe-Metrum gespielt werden. Die Sprechsilbe D i n g ist hierfür eine wichtige Hilfe. Der Begriff "Halbe" und die entsprechenden Notationen werden allerdings erst später eingeführt.*

Spätestens hier werden die Kinder, auch angeregt durch den Namen des kleinen Gespenstes, einige Klänge mit dem Daumen ausführen.

#### *Anmerkung:*

*Mit dem Daumen sind Bewegungsspiele möglich. Die Kinder falten die Hände und drehen die Daumen in beide Richtungen umeinander. Dies können wir mit einem Spruch begleiten wie z. B.:*

*"Däumchen dreh' dich 'rum im Kreise -  
auf die ein und and're Weise."*

*Die Daumen können auch in Fingerpuppen verwandelt werden, die sich etwas erzählen, miteinander tanzen oder mit dem Kopf nicken können. Beim Daumenschlag können die Finger möglichst locker auf den Diskantsaiten liegen; und zwar soweit gekrümmt, daß die Fingerspitzen die Saiten berühren. Geben Sie auch bildhafte Vorstellungshilfen,*

*z. B.: "Stellt die rechte Hand so, daß sie aussieht wie ein Eisenbahntunnel. Eine kleine Spielzeugeisenbahn - die linke Hand - kann jetzt über die Saiten durch die "Tunnelhand" fahren".*

### **Daumibald, das Schloßgespenst**

Die Kinder lernen das Lied und klopfen dazu den Sprechrhythmus auf der Gitarre. Wir können auf verschiedene Weise singen, sehr laut, besonders leise oder "heimlich" ("nur im Kopf flüstern"), so daß es keiner hört.

Wir singen das Lied und begleiten es mit dem Daumen im Halbe-Metrum (D i n g) auf der 3. Saite. Danach spielen wir das Lied mit verteilten Rollen: Ein Kind spielt die erste Textzeile des Liedes auf der 6. Saite, die übrigen Kinder spielen die zweite Zeile auf einer anderen. Die Kinder sollen danach eigene weitere Vorschläge zur Ausführung machen. Am Schluß des Liedes legen die Kinder die rechte Hand vorsichtig über alle Saiten, damit die Musik nicht mehr weiterklingt. "Die Gitarristen nennen dies D ä m p f e n"; lautete die entsprechende Erklärung.

### **Fingerbezeichnung p i m a**

Die Kinder legen ihre rechte Hand auf ein Blatt Papier und "ummalen" sie mit einem Stift. In die Umrißzeichnung werden die Buchstaben der Finger p i m a eingetragen. Die Buchstaben können über die Worte innen = i / Mitte = m / und außen = a begründet bzw. erklärt werden. Für den Daumen bleiben "Pollex", "Pulgar" oder "Paumen" als Erklärung. Das bewußt falsche Wort "Paumen" für den Daumen findet bei den Kindern großen Anklang.

### **Hausaufgaben:**

- Das Hörspiel mit den Eltern spielen
- Die Kinder sollen überlegen, was Daumibald sonst noch erlebt hat und dieses dann vertonen
- Das Lied "Daumibald" mit dem Daumen auf der 3. Saite begleiten
- Die Übungen im Kinderheft "Wie kommt Daumibald ins Schloß?" mit dem Daumen ausprobieren

### **Kommentar:**

In dieser Stunde geht es um das Erlernen einer ersten Spieltechnik, ihre Einbindung in gestalterische Elemente (Vertonung einer Geschichte), das Lernen der Fingersymbole für die rechte Hand, das Dämpfen von Schlüssen und das Gefühl, ein ruhiges Halbe-Metrum bei Kindern zu wecken. Zugegebenermaßen eine Vielzahl von Inhalten und Zielen. Sehen wir uns die Stunde jedoch genauer und im Kontext des gesamten Lehrwerkes an, stellen wir fest, daß durch die kontinuierlich durchgehaltene, ganzheitliche Unterrichtsstruktur viele Lernziele schon vorbereitet oder ihre Umsetzung doch zumindestens erleichtert werden.

Eine **Geschichte** zu vertonen, wird den Kindern nach der Vertonung des Hörspiels sowie den vielen experimentellen Klangerfahrungen der ersten Unterrichtsphase keine Probleme mehr bereiten. Trotzdem ist es wichtig, Kindern im Unterricht immer wieder auch Angebote zum "freien Instrumentalspiel" zu machen. Hierdurch wird die Fantasie der Kinder gefordert, ohne durch technische Ausführungsbestimmungen eingeschränkt - hin und wieder sogar eher blockiert - zu sein. Die inhaltliche Umsetzung und Gestaltung einer Geschichte mit der Wahrnehmung verschiedenster Stimmungen und unterschiedlichster atmosphärischer Nuancen weckt bei den Kindern gestalterische Fähigkeiten, deren Ausführungen auch verschiedene musikalische Parameter beinhalten und oft schon von besonderer künstlerischer Qualität sind. Das Halbe-Metrum wird durch das ruhige Schlagen der Uhr im Rittersaal verdeutlicht. Die **Sprache** unterstützt ein stabiles metrisches Gefühl bei Kindern. Darum sprechen die Kinder zu jedem Glockenschlag die Sprechsilbe "D i n g". Der Einsatz der Sprache (Verse, Sprechsilben, Liedtexte u.s.w.) im Instrumentalunterricht erleichtert die rhythmisch-metrische Arbeit und sichert die entsprechende musikalische Entwicklung der Kinder auf dieser Ebene zusätzlich ab. Der unterschiedliche Puls von Kindern im Verhältnis zu Erwachsenen sollte besonders im Hinblick auf die Erarbeitung langsamer Notenwerte bzw. ruhiger Metren berücksichtigt werden.

Die **Bewegung**, sei sie ganz- oder teilkörperlich angelegt, ist ein unverzichtbares Element nicht nur der frühinstrumentalen Unterrichtsmethodik. Bewegungen und Bewegungsspiele bereiten feinmotorische Lernziele vor, charakterisieren elementar Metrum und Rhythmus und sind darüberhinaus für Kinder häufig ein spontanes Ausdrucksmittel. Durch das kleine Spielchen "Däumchen drehen" erfahren die Kinder ohne große Erklärungen, wie der Daumenschlag ausgeführt wird.

Die Vorstellungshilfe "Eisenbahntunnel" für die Haltung der rechten Hand ermöglicht dann eine nahezu unproblematische Umsetzung dieser ersten "Technik" auf dem Instrument.

Durch **Vorstellungshilfen** können Kinder Spielbewegungen, Vortragsbezeichnungen, Interpretationscharakteristika etc., deren komplexe Erklärungen dem Denken der Kinder nicht angemessen wären, entsprechend assoziieren.

Die Vorstellung dieses Themenbereiches stellt nur einen kurzen Ausschnitt des Vortrages dar, es folgten dann weitere Themenkomplexe aus dem Lehrwerk, die sich auf Wunsch der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an speziellen "gitarristischen Problemen" wie Saitenwechsel, Einführung der linken Hand u. a. orientierten.

Die im Rahmen einer Dokumentation gebotene Kürze der Beiträge kann in der Niederschrift den Vortrag natürlich nur in Auszügen wiedergeben. Aber auch in diesem Rahmen sind doch zumindestens ansatzweise Grundlagen, Konzeption und methodische Vorgehensweise des Lehrwerkes deutlich geworden.

#### **Literatur:**

Eickholt, Alfred / Kijewski, Matthias /  
Kreidler, Dieter / Lepper, Anke /  
Petzold, Barbara / Sieper, Joachim /  
Sonnenschein, Jürgen

Unterrichtshandbuch  
zu "Los geht's!" Eine  
Gitarrenschele für  
Kinder

B. Schott's Söhne, Mainz

Helmut Oesterreich

## **Das Gitarrenensemble in der Musikschule**

Der folgende Text ist die schriftliche Ausarbeitung des Referates, das ich im Rahmen des Gitarrensymphosiums vortrug. Er stellt insofern eine Modifikation dar, da die Video- und Klangbeispiele des Vortrags hier natürlich wegfallen müssen. Andererseits können einige Aspekte, die damals aus Zeitmangel unberücksichtigt blieben, nun mit einbezogen werden.

Der beinahe gleichlautende Titel des interessanten Referates, das Uwe Beering 1992 in Weimar gehalten hatte, und das in der Dokumentation zum 4. EGTA-Kongress veröffentlicht ist, ist zufällig. Inhaltlich gibt es geringfügige Überschneidungen, aber im großen und ganzen ergänzen sich die beiden Schriften.

### **1) Die Bedeutung des Ensemblespiels**

Auch wenn es sich dabei um keine neue Erkenntnis handelt, so möchte ich dennoch vorab konstatieren: Besonders für Gitarristen, die häufig mehr als andere Instrumentalisten der Versuchung ausgesetzt sind, sich als "Einzelkämpfer" hinter ihren sechs Saiten zu verkriechen, sprich: ausschließlich an Solostücken zu üben, - besonders für sie also stellt das Ensemblespiel eine wichtige Ergänzung und Bereicherung des Unterrichts dar!

Musik, sofern sie nicht als Selbstzweck aufgefaßt wird, ist eine kommunikative Angelegenheit, und zwar sowohl im Hinblick auf das Verhältnis des/der Ausübenden zu einem Publikum als auch im Verhältnis der Ausübenden untereinander. Dabei spielen rein musikalische, aber auch sozial-emotionale Aspekte eine Rolle.

Um nun Gitarrenschülern solch musikalisch-kommunikative Erfahrungen zu ermöglichen, bietet sich neben kammermusikalischen, kleinen Besetzungen eben besonders das Spiel in einem größeren Ensemble, sei es ein reines Gitarrenensemble, ein Zupforchester oder eine gemischte Gruppe mit anderen Instrumenten.

Dabei können Schüler meist besser als in ihren Unterrichtsstunden Erfahrungen und Lernerfolge erleben, und zwar in den folgenden Bereichen:

#### **Motivation**

##### **- durch das Klangerlebnis und das musikalische Empfinden**

Insbesondere Schüler, die noch nicht so weit fortgeschritten sind, ein Solostück zu spielen oder gar vorzuspielen, und die häufig noch einen unbefriedigenden Ton oder rhythmische Probleme haben, können durch den vollen, mehrstimmigen Ensembleklang begeistert werden. Die gemeinsame Ausführung von musikalischen Gestaltungsmitteln wie Betonung, Dynamik oder Phrasierung leitet gerade auch schwächere Schüler an mitzuhalten und folglich auch mitzuempfinden. Aus diesem "Musikerleben" heraus kann sich Primärmotivation oft besser entwickeln als im regulären Unterricht.

**- durch das Mitmachen und das gemeinsame Musizieren**

Für weniger fortgeschrittene Schüler bedeutet es oft einen Anreiz, schon mit "den Besseren" zusammenzuspielen, aber auch diese werden motiviert, indem sie verantwortungsvolle Aufgaben wie die eines "Stimmführers" übernehmen können. Und schließlich bereitet das gemeinsame Tun in einem Sozialverband ganz allgemein meist mehr Spaß, Abwechslung und Freude als das Musizieren alleine.

**- durch die Erfahrung, das im Unterricht Gelernte innerhalb eines Projektes anwenden zu können**

**- durch die Anerkennung, die die Mitwirkung bei einem Auftritt mit sich bringt**

**Musikalisches Lernen und Empfinden**

Im Zusammenhang mit diesem Abschnitt möchte ich nochmals auf den Text von Uwe Beering verweisen (publ. in der Dokumentation zum 4. EGTA-Kongress), in welchem er über die Arbeit an der einstimmigen Linie schreibt. Seinen Ausführungen dazu möchte ich mich uneingeschränkt anschließen, darüberhinaus jedoch weitere Aspekte zu Möglichkeiten des musikalischen Lernens nennen:

**- Metrisches Empfinden - rhythmische Genauigkeit**

Diese Begriffe beschreiben Fähigkeiten, die so grundlegend für die Darstellung fast jeder Art von Musik sind, daß sie oft und immer wieder zentrale Lehr- und Lerninhalte im Instrumentalunterricht sein müssen. Viel mehr jedoch als beim Einüben von Solostücken wird Schülern die Notwendigkeit dessen im Zusammenspiel mit anderen deutlich. Ohne daß man als Lehrer ständig darauf hinweisen muß (und daher Gefahr läuft, dem Schüler auf die Nerven zu gehen), merken die Schüler selbst, daß ein gemeinsames Musizieren ohne ein einheitliches und gleichbleibendes Metrum und die darauf aufbauende genaue rhythmische Gestaltung gar nicht funktioniert. Aus dieser Erkenntnis heraus ist dann die Motivation, sich darum zu bemühen, erheblich größer. Als Lehrer hat man zwar immer noch die Aufgabe, sinnvolle Vermittlungshilfen und Übetchniken zu geben, von der Überzeugungsarbeit ist man jedoch weitgehend entlastet.

**- Musikalische Flexibilität, Hören - Reagieren**

Auch dies sind wesentliche Fähigkeiten, die man zum lebendigen Musizieren benötigt. Ohne aufeinander zu hören wird man schon für das oben beschriebene technische Zusammenspiel nicht auskommen. Besonders wichtig wird es aber, wenn es darum geht, führende oder begleitende Funktionen zu übernehmen, Pausen nicht nur aus-zuzählen, sondern gehörs- und empfindungsmäßig zu erfassen, im richtigen Moment einzusetzen oder auch wiedereinzusetzen, nachdem man wegen eines Fehlers ausgestiegen war. Kurz, die Fähigkeit zu einem differenzierteren Hören schlechthin wird gefördert. Schließlich ist auch das Reagieren auf eventuell vorkommende Temposchwankungen oder auf Unterschiede in Dynamik und Phrasierung ein wichtiger, im Ensemble erfahrbarer Lerninhalt, der dem flexiblen oder gar spielerischen Umgang mit Musik zuträglich ist.

### **- Musikalische Gestaltungsmittel - Parameter**

Ebenfalls zur lebendigen Darstellung von Musik gilt es, sich ein möglichst differenzierungsfähiges Repertoire von musikalischen Gestaltungsparametern anzueignen. Der zunächst handwerkliche, auf wenige klar voneinander unterscheidbare Zwischenwerte beschränkte Umgang mit "Betonung, Phrasierung, Dynamik (auch in der Balance der Einzelstimmen untereinander), Klangfarbe und Artikulation" läßt sich wiederum sehr effektiv im Ensemble erlernen. Die kollektive Ausführung beispielsweise einer Betonung oder einer Echodynamik ist, da sie da viel deutlicher in Erscheinung tritt, im Zusammenspiel intensiver erlebbar und folglich besser und nachhaltiger lernbar.

### **- Kennenlernen komplexerer Musik**

Bereits in dem Unterrichtsstadium, in welchem Schüler noch vorwiegend mit dem Melodiespiel beschäftigt sind, können sie durch eigenes Tun komplexere, mehrstimmige Musik kennenlernen. Mit ihrem Instrument tragen sie einen ihrem Können angemessenen Teil der Musik bei, über das Gehör und das Empfinden jedoch erleben sie das Stück als Ganzes.

### **Soziale Aspekte**

- **Das Selbstwertgefühl** der Schüler im Hinblick auf ihr Können, aber auch im Hinblick darauf, daß sie zum Gelingen des Ganzen beitragen, also gebraucht werden, kann positive Impulse bekommen.
- **Verantwortlichkeit und Verbindlichkeit** sind Eigenschaften, ohne die ein Ensembleprojekt in Frage gestellt ist. Dies betrifft sowohl das Vorbereiten und Einüben der eigenen Stimme als auch organisatorische Belange wie "pünktliches Erscheinen zu den Proben, rechtzeitiges Absagen, wenn man verhindert ist, u.s.w."
- **Hilfsbereitschaft und Toleranz**  
In den Proben muß oft ein Teil der Spieler Geduld und Verständnis aufbringen, wenn andere länger brauchen, um ein Problem zu bewältigen. Innerhalb einer Stimme können die Erfahreneren, Fortgeschritteneren den Schwächeren Tips, z. B. zum Fingersatz oder zu schwierigen Einsätzen, geben.
- **Gemeinschaftsgefühl - soziale Bindungen**  
Durch regelmäßige Proben bilden die Spieler untereinander häufig freundschaftliche Beziehungen, und diejenigen, die sehr unterschiedliche Persönlichkeitsstrukturen haben, lernen miteinander auszukommen.

### **Öffentlichkeitswirkung**

Aber nicht nur die Spieler selbst profitieren vom gemeinsamen Musizieren, sondern bei öffentlichen Veranstaltungen, repräsentativen Konzerten und Vorspielen wirkt ein gut vorbereiteter Ensemblebeitrag auch weit mehr auf ein Publikum als ein Solobeitrag. Dies ist natürlich auch ein Aspekt, den man sich bei der Werbung für das Instrument, für die Musikschule, an der man arbeitet und für die eigene Arbeit zunutze machen kann.

## 2) Organisationsform und Aufbau der Ensemblearbeit

### Rahmenbedingungen

Um vernünftige Ensemblearbeit leisten zu können, bedarf es einiger Grundvoraussetzungen, die so selbstverständlich sind, daß es eigentlich überflüssig sein sollte, sie hier zu erwähnen. Offenbar gibt es aber doch noch immer Musikschulen, die im einen oder anderen Punkt Nachhol- bzw. Handlungsbedarf haben. Zu nennen ist also:

- ein Probenraum in geeigneter Größe muß vorhanden sein
- dem Ensembleleiter müssen die Proben (mindestens 60 Minuten pro Woche) vergütet werden
- für die Anschaffung von Notenmaterial, Ersatznotenständern, Fußbänkchen und Saiten sollte ein angemessener Etat zur Verfügung stehen
- wünschenswert wäre außerdem, wenn Baß- und Oktavgitarren als ausleihbare, musikschuleigene Instrumente vorhanden wären.

### Organisationsformen

- Ensemble als permanente Einrichtung mit ständigen, wöchentlichen Proben. Der Vorteil hierbei liegt in der Kontinuität der Arbeit, wodurch längerfristig ein recht homogenes, gut aufeinander eingespieltes Ensemble zustandekommen kann. Außerdem läßt sich im Laufe der Zeit ein umfangreicheres Repertoire einüben. Als Nachteil kann sich jedoch eine stetig nachlassende Motivation der Schüler bemerkbar machen. Die regelmäßigen Proben werden, besonders in städtischen Regionen, wo Kinder und Jugendliche oft sehr vielen, unterschiedlichen Aktivitäten nachgehen, nicht selten für sie zur Belastung.

- Eine projektorientierte Arbeitsweise vermeidet diesen Nachteil. Ein Projekt besteht dabei aus einem in absehbarer Zeit geplanten Auftritt oder Vorspiel, die vorgesehenen Stücke stehen von vorneherein fest. Für die auf ca. 3 - 4 Monate begrenzte Zeit wird dann ein Ensemble mit Schülern zusammengestellt, die voraussichtlich in der Lage sein werden, die bevorstehende Aufgabe zu bewältigen. Für die überschaubare Dauer des Projektes und die Aussicht auf einen interessanten Auftritt engagieren sich Schüler meist enorm.

Als weiterer Vorzug bietet sich so aber auch die Chance, mehrere Ensembles auf unterschiedlichen spielerischem Können zu bilden, die nacheinander turnusmäßig jeweils für ein ihrem Niveau entsprechendem Projekt beschäftigt sind, anschließend aber wieder pausieren. So läßt sich sowohl Motivation als auch Kontinuität ohne die Dauerbelastung erreichen, und, wenn es nun ein Anfänger- bzw. Kinderensemble, eine Mittelstufengruppe und die Fortgeschrittenen gibt, so stellt sich natürlich auch kein Nachwuchsproblem, es kann eine regelrechte Aufbauarbeit betrieben werden.

- Außerdem sei noch erwähnt, daß kleinere Ensembles oder Musiziergruppen auch so organisiert werden können, daß jeder der Mitspieler der Reihe nach seine Unterrichtsstunde einmal für die gemeinsamen Proben zur Verfügung stellt. Da man dabei jedoch sehr rasch auf Termenschwierigkeiten stößt, dürfte dies eher eine Ausnahme- oder Notlösung darstellen.

### 3) Anforderungen an den Ensembleleiter

#### Persönlichkeitsmerkmale und pädagogische Fähigkeiten

Sicherlich ist es günstig, wenn man sich als Lehrer oder Ensembleleiter darum bemüht, das Potential an "Aufgeschlossenheit, Kontaktfreudigkeit, Kooperationsbereitschaft und Flexibilität", das in einem selbst steckt, optimal auszuschöpfen und eventuell weiterzuentwickeln. Denn:

- Erstens ist für Ensemblearbeit die Zusammenarbeit mit Kollegen oft notwendig, zumindest jedoch wünschenswert (sei es, daß deren Schüler ohnehin im Ensemble mitwirken oder sei es, daß man einen bestimmten Schüler eines Kollegen mit dabei haben möchte). Und das gilt nicht nur für Gitarrenkollegen, sondern ebenso für andere Instrumentallehrer.

- Zweitens ist es ausgesprochen wichtig, in den Proben eine zwar konzentrierte Atmosphäre zu schaffen, zugleich aber eine offene, vertrauensvolle und partnerschaftliche Umgangsform mit den Schülern zu pflegen, einen "guten Draht" zu ihnen zu haben. Das bedeutet auch die Bereitschaft zu einer gewissen Kritikfähigkeit seitens des Ensembleleiters. Ein Sprachgebrauch, der in der Ausdrucksweise freundlich und schülergemäß ist, der aber trotz einer geduldigen Haltung eine gewisse Bestimmtheit innewohnt, wäre anzustreben. Wie in jeder pädagogischen Situation sollte viel gelobt werden, und es ist darauf zu achten, daß bei notwendiger Kritik sich kein Schüler vor der Gruppe bloßgestellt fühlt.

- Drittens hat man als Lehrer oder Ensembleleiter immer auch eine gewisse Vorbildfunktion. Das aber heißt: je ernsthafter man selbst an die Probenarbeit geht, umso eher werden dies auch die Schüler tun. Die eigene Begeisterungsfähigkeit für die Musik und der Vertrauensvorschuß auf ein gutes Ergebnis, den man die Schüler spüren läßt, sind Haltungen, die sich übertragen und damit ein angenehmeres, besseres Arbeiten ermöglichen. Ganz besonders gilt dies auch für das eigene Engagement, das man einzubringen bereit ist.

#### Musikalische Fachkenntnisse

Eine eigene sorgfältige Vorbereitung ist für die Vermittlung eines Musikstückes unabdingbar. Das bedeutet, um dem Ensemble ein Stück nahezubringen und verständlich zu machen, bedarf es zunächst bestimmter Hintergrundinformationen über dessen Entstehungszeit, den Komponisten, die stilistische Eigenart und den Ausdrucksgestus (z. B.: Tanzsatz, Lied, Popsong, Polyphonie u.s.w.). Gelingt es, dies mit einem Bezug oder Vergleich zur heutigen Zeit, zum eigenen Erfahrungshorizont der Schüler auszustatten, so läßt sich dadurch schon der Grund für eine Empfindungsfähigkeit und Empfindungsbereitschaft für die Musik legen. Im Hinblick auf das Stück selbst halte ich es für unbedingt notwendig, daß man als Leiter bereits vor der ersten Probe mit den Schülern eine sehr genaue Vorstellung davon hat, wie es im Endeffekt einmal klingen soll. Eine Art "Idealvorstellung" bezüglich der Parameter "Tempo, Betonungsverhältnisse, Dynamik, Spannungsverläufe, Klangfarben und Artikulation" erleichtern ein zielgerichtetes Proben ohne zeitraubende Umwege. Alles, wovon man selbst kein Konzept hat, läßt sich natürlich auch nicht präzise vermitteln. Selbstverständlich sollte man sich dennoch die Offenheit gegenüber Abweichungen von dem ursprünglich Gedachten bewahren, denn meist gibt es Interpretationsalternativen oder neue Ideen, die sich unter Umständen erst im Verlauf der Erarbeitung ergeben, manchmal sogar auf Anregung der Spieler.

### **Methodische Fähigkeiten**

Hierzu gehört zunächst einmal die Auswahl oder Erstellung geeigneter Spielliteratur. Da es sich dabei um ein recht umfangreiches Thema handelt, soll dies in einem gesonderten Abschnitt besprochen werden.

Zur eigentlichen Einstudierung bedarf es diverser Vermittlungstechniken, die wie folgt stichwortartig aufgelistet sind:

- dirigieren, deutliche Schlagtechnik, suggestive Bewegungen
- klare und präzise verbale Anweisungen
- bildhafte Vergleiche, Assoziationen
- Textieren (zur Vermittlung von Betonung, Rhythmus, Phrasierung)
- effektive Probenpraxis

Insgesamt ist eine lebendige, abwechslungsreiche Einteilung einer Probe anzustreben; die Schüler bleiben so konzentrierter bei der Sache und haben mehr Spaß dabei. Kurze Entspannungspausen, das Musizieren eines bereits eingeübten Stückes zwischendurch, Proben von Einzelstimmen oder wechselnden Kombinationen von Stimmen (wobei man sich nicht zu lange bei einer Kombination aufhalten sollte), eine mal raschere, mal moderate Gangart und anderes mehr bieten mannigfaltige Möglichkeiten der Abwechslung. Schließlich kommt es noch darauf an, Probleme einzelner Spieler zu bemerken und darauf einzugehen.

### **Organisatorische Fähigkeiten**

Leider muß man meist davon ausgehen, daß im organisatorischen Bereich nur das klappt, worum man sich selbst kümmert. Auch hier sollen einige Stichworte die wesentlichsten Aufgaben umreißen:

- Terminplan für ein Projekt erstellen (Proben- und Auftrittstermine, rechtzeitige Öffentlichkeitsarbeit)
- Räumlichkeit für den/die Auftritt/e reservieren
- Programm - in Absprache mit den beteiligten Kollegen - zusammenstellen
- Öffentlichkeitsarbeit betreiben (Plakate, Handzettel entwerfen und kopieren oder drucken lassen, Rundschreiben, Presseinfos verschicken usw.)
- Bestuhlung, Beleuchtung und eventuell Beheizung des Raumes mit dem zuständigen Hausmeister abklären
- den Auftritt organisieren (Einspielraum, Vorbereitung der Bühne, Auftritts- kleidung besprechen, Ersatznoten, Notenständer und Fußbänkchen bereithalten, Auf- und Abtreten, Verbeugen üben, Stimmen der Instrumente)
- Eventuell bestimmte Aufgaben an zuverlässige Helfer übertragen und diese instruieren
- Eine zuvor in Ruhe angefertigte Checkliste kann sehr hilfreich sein

#### 4) Literatúrauswahl und Erstellung

##### Auswahlkriterien

- **Schwierigkeitsgrad:** Bei der Wahl eines Stückes für ein Ensemble erachte ich es als Hauptkriterium, daß die Einzelstimmen für die Spieler leichter sein sollen als das, was zuletzt im Unterricht durchgenommen wurde. Nur dann nämlich wird ein Schüler seinen Part so sicher spielen können, daß er musikalisch flexibel gestalten kann und darüberhinaus in der Lage ist, auf andere Stimmen zu hören und zu reagieren.

Als weiterer wesentlicher Aspekt wäre die Anzahl der Stimmen zu berücksichtigen. Zweistimmige Sätze sind schließlich leichter einzuüben als drei-, vier- oder noch mehrstimmigere Werke. Gemäß dem Prinzip "von leicht nach schwer" bietet es sich vor allem für den Elementar- und Anfängerbereich an, zunächst lediglich Melodien mit einer einfachen Begleitung chorisch spielen zu lassen, z. B. Liedmelodien, kleine Tanzsätze oder ähnliches.

Anfangs könnte die Begleitstimme sogar nur aus leeren oder auch gegriffenen Baßtönen bestehen. Sehr "gitarristisch" und klanglich voller sind jedoch auch Begleitungen mit einfachen, arpeggierten Akkorden oder einer dezenten Akkordschlagtechnik. Je nach dem Können der Schüler läßt sich dies auch kombinieren: jeder bekommt eine ihm angemessene Aufgabe und bereits diejenigen, die noch ganz am Anfang stehen, können mitmachen.

Eine weitere klangliche Bereicherung dieser elementaren Form des Ensemblespiels ergibt sich, wenn die Melodiestimme durch andere Instrumente, z. B. Blockflöten unterstützt wird. Nimmt man dann noch ein Baßinstrument (Cello, Baßgitarre) und Perkussion hinzu, und kann man die Schüler im einen oder anderen Fall zum Mitsingen motivieren, so ist bereits die Grundlage für ein Folkloreensemble geschaffen.

- **Akzeptanz durch die Spieler.** Neben dem Schwierigkeitsgrad ist es besonders die Art der Musik, die als Auswahlkriterium relevant ist. Die Schüler müssen die Musik, die sie spielen sollen, auch mögen. Daher sind Stücke, die sich stilistisch an der Populärmusik und der anglo-amerikanischen oder lateinamerikanischen Folklore orientieren, meist besonders beliebt. Hat man dadurch die Freude am Zusammenspiel erst einmal geweckt, so ist es dann eher möglich, auch Musik zu spielen, die den gängigen Hörgewohnheiten nicht entspricht.

##### - Im Handel erhältliche Literatur

Mittlerweile gibt es ein umfangreiches und ständig wachsendes Repertoire an Ensembleliteratur in unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad, das im Druck erschienen ist und käuflich erworben werden kann. Transkriptionen von Werken für eine ursprünglich andere Besetzung bilden davon den Hauptanteil, aber in zunehmendem Maße interessieren und schreiben auch renommierte Komponisten für Gitarrenensemble oder Zupforchester (z. B. Steve Reich, Electric Counterpoint).

Beispiel aus Steve Reich, Electric Counterpoint III. Satz

Ein von der Bundesakademie für Musikalische Jugendbildung in Trossingen 1992 verlegter "Literatur-Ratgeber Gitarren-Gruppenspiel" vermittelt einen Eindruck dessen, was es alles gibt, wobei die Neuerscheinungen seit '92 natürlich nicht enthalten sind. Um sich darüber zu informieren, bleibt einem noch die Möglichkeit, die aktuellen Kataloge der Musikverlage durchzustöbern. Neben den Branchenführern haben sich einige kleinere Verlage auf dem Gebiet des Ensemblespiels regelrecht spezialisiert (Trekkel, Vogt & Fritz, Dobermann und andere; in jüngster Zeit bringt auch Lemoine eine interessante Reihe heraus). Daneben gibt es noch die Literatur, die für beliebige Besetzungen geschrieben ist, wie z. B. Werner Heiders "Edition" (Schott), das berühmte "In C" von Terry Riley oder Peter Hochs "Phasen" (Schott).

#### - Eigenarrangements

Trotz dieses Angebots kommt es in der Praxis häufig vor, daß man nicht umhin kann, auch selbst Bearbeitungen anzufertigen, sei es, weil das Niveau der Spieler sehr heterogen ist oder sei es, daß ein bestimmtes Stück, beispielsweise ein Popsong, zu spielen gewünscht wird. Eberhard Wilhelm hat in einer Artikelserie in der "Zupfmusik", Hefte 3/'87 und 1, 3/'88 ausführlich über die Vorgehensweise beim Einrichten von Klaviermusik, Orchesterwerken und Jazz-Standards geschrieben, so daß ich mich diesbezüglich hier nicht wiederholen möchte. Dem an der Thematik interessierten seien diese Ausführungen jedoch anempfohlen. Da es sich dort vorwiegend um anspruchsvolle Arrangements handelt, die schon sehr gute Spieler voraussetzen, möchte ich ergänzend auf den Anfängerbereich eingehen.

Das folgende Beispiel zeigt einige Möglichkeiten, wie sich der schlichte Folksong "Aunt Rhody" (aufgrund der Vorlage "Folk-Songs", Zimmermann ZM 28790) bearbeiten läßt, um von einem sehr heterogenen Anfänger- und Mittelstufenschülerensemble gespielt werden zu können:



Zunächst werden den Spielern Stimmen zugeordnet, die ihren Möglichkeiten entsprechen, also:

- |     |   |  |
|-----|---|--|
| a - | Melodie in der I. Lage                      | sehr leicht                                  |
| b - | Melodie oktaviert                           | für fortgeschrittenere Schüler               |
| c - | Melodievariation                            |  |
| d - | Funktionsbässe auf den Taktschwerpunkten    | sehr leicht                                  |
| e - | eigenständige Baßlinie in pizz-Spieltechnik | leicht                                       |
| f - | Akkordbegleitung in Schlagtechnik           | leicht - mittel                              |
| g - | Folk-Picking-Begleitung                     | mittelschwer, für fortgeschrittenere Schüler |
| h - | einfache Begleitstimme                      | leicht                                       |

This image displays eight different parts for guitar, labeled a through h, arranged vertically. Each part is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). Part 'a' shows the melody in the first position. Part 'b' shows the melody an octave higher. Part 'c' is a melodic variation. Part 'd' shows bass lines on the downbeats. Part 'e' shows a bass line using pizzicato technique. Part 'f' shows chord accompaniment using strumming technique. Part 'g' shows folk-picking accompaniment. Part 'h' shows a simple accompaniment line. Chords G, D, and G are indicated above the staves.

Die nun zur Verfügung stehenden "Bausteine" lassen sich in diversen Kombinationen zu einer dramaturgisch wirkungsvollen Abfolge zusammenstellen (Beispiel):

- |                  |   |
|------------------|---|
| Einleitung:      | e / e+f                                 |
| 1. Strophe       | a+d+e 1. Hälfte / a+d+h 2. Hälfte       |
| 1. Zwischenspiel | d                                       |
| 2. Strophe       | a+b+e+g 1. Hälfte / a+b+e+f+g 2. Hälfte |
| 3. Strophe       | c+d 1. Hälfte / c+e+f+h 2. Hälfte       |
| 2. Zwischenspiel | 2 x g                                   |
| 4. Strophe       | alles ohne f                            |
| 5. Strophe       | alles                                   |

Nach dem gleichen Prinzip lassen sich natürlich auch die meisten Popsongs bearbeiten. Für fortgeschrittene Spieler sind da aber auch kompliziertere Arrangements interessant, die sich weitgehend an der originalen Vorlage orientieren. So z. B. das rhythmisch komplexe "I shot the Sheriff" von Bob Marley (siehe Notenbeispiel) oder Jazz-Standards, die mit den Mitteln des Gitarrenensembles Techniken des Big-Band-Arrangements oft sehr reizvoll nachahmen (Fred Harz, Eberhard Wilhelm...).

The image shows a handwritten musical score for a guitar ensemble. It consists of seven staves, each labeled with a guitar part: G1 (uom), G2 (uom), G3 (sola mirt), G4 (4pt), G5 (4pt), G6 (4pt), and G7 (bass). The score is written in 4/4 time and features complex rhythmic patterns, including triplets and sixteenth notes. The bass line (G7) is marked 'p' and 'rit'. The score is divided into measures by vertical bar lines, and there are dynamic markings like 'f' and 'mp'.

I shot the Sheriff  
(Bob Marley, Arr. H. Oesterreich)

## 5) Probenpraxis

**Voraussetzungen** (Vorbereitung, Probenatmosphäre, Probenstil, Stimmverteilung, Sitzordnung)

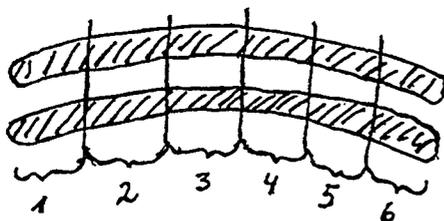
Hierzu möchte ich zurückverweisen auf den Abschnitt "Anforderungen an den Ensembleleiter", insbesondere auf die Unterpunkte "Musikalische Fachkenntnisse" und "Methodische Fähigkeiten".

Darüberhinaus ist vor Beginn eines Projektes zu überlegen, welche Schüler welche Stimme bekommen sollen, und wie die Sitzordnung aussehen soll. Nicht immer kann man davon ausgehen, daß pro Stimme die gleiche Anzahl von Spielern das Optimum darstellt. Beispielsweise für die Akkordschlagbegleitung genügt es aus Gründen der dynamischen Ausgewogenheit meist, wenn zwei oder gar nur einer diesen Part übernimmt, und es erleichtert die Arbeit, wenn man bei Stimmen, die im Unisonospiel schwierig sind, sparsamer besetzt. Einstimmige Melodien können eher zu mehreren gespielt werden. So wechselt unter Umständen die Stimmverteilung von Stück zu Stück.

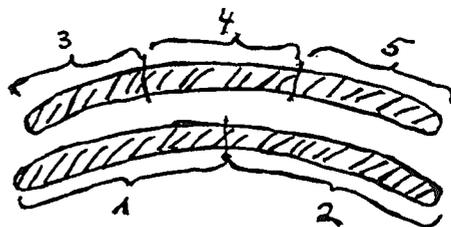
Innerhalb einer Stimme hat es sich sehr bewährt, wenn wenigstens ein sicherer Spieler quasi als "Stimmführer" fungiert, an dem sich die weniger Erfahrenen orientieren können. Ganz neue Mitglieder werden am besten zwischen zwei Erfahrene plaziert. Kritisch sind auch besonders die Plätze ganz links und rechts außen, auch hier sollten in der Regel gute Spieler sitzen.

Schließlich hat die räumliche Anordnung der Stimmen oft einen entscheidenden Einfluß auf die Wirkung des eingeübten Stückes auf ein Publikum. In der Regel sitzen natürlich die mit derselben Stimme betrauten neben- oder beieinander. Sehr reizvoll ist es, wenn korrespondierende Stimmen so angeordnet werden, daß sich für die Zuhörer "Stereoefekte" ergeben. Im Sinne der klanglichen Homogenität können Begleit- oder Baßstimmen mitunter auch an verschiedenen Stellen im Ensemble sitzen, etwa je ein Spieler im linken, mittleren und rechten Bereich einer halbkreisartigen Sitzordnung. Ist das Ensemble so groß, daß man in zwei Reihen sitzt, so ergeben sich zahlreiche weitere Variationsmöglichkeiten. Als Beispiele mögen die folgenden zwei Schemata dienen. Es handelt sich um die Stimmverteilung eines 6stimmigen polyphonen Renaissancesatzes (a) und diejenige, die für eine Bearbeitung von Britten's "Simple Symphonie" gewählt wurde (b).

a)



b)



### Stimmen der Instrumente

Da viele Schüler, manchmal bis in den Oberstufenbereich, nicht wirklich genau stimmen können, obliegt auch diese Aufgabe dem Ensembleleiter. Meiner Ansicht nach sollte dafür sehr viel Sorgfalt verwendet werden und zwar gegebenenfalls sogar noch während eines Auftritts, vor Publikum, denn ein noch so gut einstudiertes Stück wird seine Wirkung verfehlen, wenn die Intonation nicht stimmt. Zwei Systeme haben sich in der Praxis bewährt:

1. Sorgfältiges Stimmen **vor** der Probe bzw. dem Auftritt. Zunächst wird vom Leiter die Gitarre eines Schülers nach der Stimmgabel genau gestimmt. Es sollte ein möglichst gutes Instrument sein. Ein Schüler gibt dann von dieser Gitarre die Leersaiten an, die anderen werden danach reihum ebenfalls vom Leiter gestimmt. Dieses System ist zwar recht zeitaufwendig und umständlich, aber sehr genau. Manche Ensembleleiter arbeiten auch sehr erfolgreich mit Stimmgeräten.

2. Für die rasche Stimmkontrolle **während** der Probe oder, wie gesagt, auch während eines Auftritts sind daher die folgenden Verfahren zu bevorzugen:

- a) die Spieler schlagen der Reihe nach in mäßigem Tempo jeweils nacheinander die Leersaiten (oder einen einfacher Akkord) an, und der Leiter gibt Anweisungen, wer welche Saite korrigieren muß. Oder er korrigiert selbst, jedoch ohne daß der Schüler sein Instrument dabei aus der Hand gibt.
- b) alle schlagen auf Einsatz nacheinander die Leersaiten im Unisono an, und der Leiter achtet darauf, ob und bei welcher Gitarre Intonationsabweichungen zu hören sind und korrigiert diese.

Die beiden Stimmsysteme müssen regelmäßig mit den Schülern geübt werden, damit bei einem Vorspiel jeder genau weiß, was er zu tun hat, und vor allem, daß während des Stimmens Ruhe und Konzentration aller erforderlich sind.

### Erarbeiten eines Stückes (Vorschlag für eine Systematik der Arbeitsgänge in Stichworten)

- Vorbereiten der Einzelstimmen im Unterricht.  
Hat man auch Schüler von Kollegen im Ensemble, so übernimmt das dieser, wobei er rechtzeitig die mit Fingersätzen, Tempozielvorstellung und Dynamikangaben versehenen Noten bekommen muß. Bereits in diesem Stadium ist es hilfreich, wenn man als Lehrer ab und zu eine der anderen Stimmen hinzuspielt. So kann sich der Schüler schon ein wenig darauf einstellen, was ihn im Zusammenspiel klanglich erwartet.
- Stimmproben können zu separaten Terminen durchgeführt werden.
- Vorübungen zu Beginn (je)der Probe (z. B. zum Erreichen eines einheitlichen metrischen Empfindens, zu Betonung und Rhythmus u.s.w.). Klatschübungen und Anschlagsübungen auf Leersaiten leisten dafür gute Dienste.
- Das technische Zusammenspiel wird geübt, die in den Stimmproben vorbereiteten Einzelstimmen werden zusammengesetzt, das Stück "auf die Beine gestellt". Sinnvoll ist es, unbedingt kleine, überschaubare Abschnitte zu proben, die in einem

späteren Arbeitsgang erst zu größeren Einheiten und schließlich dem ganzen Stück verbunden werden. Sehr effektiv ist auch das Proben von verschiedenen Kombinationen der Stimmen. Da hierbei einige Spieler jeweils pausieren, darf man sich allerdings immer nur kurz bei einer Kombination aufhalten, sodaß im raschen Wechsel jeder immer wieder aktiv ist.

- Alles, was geklappt hat, kann einige Male wiederholt werden, um so eine gewisse Souveränität und Sicherheit zu erlangen und sich an den Klangeindruck zu gewöhnen.
- Bereits im Verlauf der technischen Arbeit werden nach und nach zunächst gröbere, dann immer differenziertere Details des musikalischen Konzeptes miteinbezogen, bis dieses schließlich den Schwerpunkt der Probenarbeit ausmacht.
- Um letztendlich zu einer musikalischen Homogenität zu gelangen (einheitliche Ausführung von Dynamik, Phrasierung, Artikulation, Agogik, Ton u.s.w., die nicht nur auf der handwerklichen Ebene funktioniert, sondern auch von allen Spielern einheitlich gefühlt und empfunden wird) bedarf es nicht nur einer Reihe von Gesamtdurchläufen. Um den Bereich der Empfindung bei den Schülern zu aktivieren, sind assoziative Vergleiche meist unverzichtbar.
- Bei der musikalischen Arbeit wird es immer wieder auch nötig sein, einzelne technisch kritische Stellen erneut zu korrigieren und zu verbessern.

### Vermittlungshilfen

Obwohl bereits erwähnt, sollen nun nochmals die wichtigsten Vermittlungs- und Arbeitstechniken aufgelistet werden:

- klare und eindeutige verbale Anweisungen (langatmige Erklärungen führen rasch dazu, daß die Schüler abschalten)
- gemeinsame Klatsch- und Bewegungsübungen
- Anschlagsvorübungen auf Leersaiten (solange, bis die mechanische Ausführung in ein "gefühltes" Spiel übergeht)

Beispiel:



(aus: "Intrada" von Moritz Landgraf von Hessen)  
Als Vorübung wird der Rhythmus von allen Spielern unisono auf der leeren G-Saite gespielt.

- Assoziationsbilder und beschreibende Adjektive (z. B. Abfedern auf dem Sprungbrett, ... wie eine Welle, zornig, sanft, lustig, majestätisch, u.s.w.)
- Textieren (um Rhythmus, Betonung, Phrasierung, Agogik zu verdeutlichen und über das Sprachgefühl besser zu vermitteln)

Beispiel: Steve Reich, 2. Satz aus Electric Counterpoint



- klare Dirigierbewegungen

#### Nachweis der Quellen und Notenbeispiele

Eberhard Wilhelm	Konzepte für eine moderne Gitarrenensemblearbeit (Zupfmusik 3/87, 1/88, 3/88)
Uwe Beering	Gitarrenensembles in der Musikschule (Dokumentation zum 4. EGTA-Kongress: "Wege zur Musik" 1992)
Hans-Walter Berg	Literatur-Ratgeber Gitarren-Gruppenspiel (Bd. 15 der Schriftenreihe der Bundesakademie Trossingen, 1992, ISSN 0931-962X)
Steve Reich	Electric Counterpoint (Boosey & Hawks)
Moritz Landgraf von Hessen	Intrada (Ricordi Sy 2335)
Bob Marley	I shot the Sheriff (cayman music, USA 1973) (Ensemblearrangement: Manuskript, H. Oesterreich)
H. Oesterreich (Hrsg./Bearbeitung)	Aunt Rhody (Zimmermann ZM 28790)

Michael Koch

### **Zum Thema "Kindergitarren"**

Stellen Sie sich doch bitte mal folgendes vor: Ein neuer Schüler kommt zu Ihnen in den Unterricht, ein Junge von knapp neun Jahren, nicht sehr groß für sein Alter. Die Eltern bitten Sie, zusammen mit ihnen und Franz-Ferdinand - so heißt der Neue nämlich - eine Gitarre kaufen zu gehen. - Erst einmal dürfen Sie sich und Franz-Ferdinand glücklich schätzen, denn er und Sie brauchen sich nicht mit der alten Gitarre aus Papas bewegter Jugend abzuplagen (die Eltern verhalten sich also so, wie man sich das als Instrumentallehrer wünscht). Am nächsten Tag gehen Sie mit der kompletten Familie zu Ihrem Lieblings-Gitarrenhändler, in der Hoffnung, dort etwas Passendes zu finden. Sonst hatten Sie für Schüler dieses Alters immer zu einer Kindergitarre mit 58er Mensur gegriffen, die Ihr Händler auch diesmal vorrätig hat. Aber Ihnen kommen Bedenken: Franz-Ferdinand ist wirklich sehr klein geraten für sein Alter. Doch Ihr Händler weiß Rat (schließlich ist er ja Ihr Lieblingshändler): Vom selben Hersteller führt er noch eine kleinere Kindergitarre mit 49er Mensur, die man sogar, wenn sie in ein paar Jahren zu klein geworden ist, mit entsprechender Besaitung in eine Terz- oder Requintogitarre verwandeln kann; Franz-Ferdinand könnte dann darauf im Ensemble mitspielen. Eine erste Anprobe zeigt: Franz-Ferdinand kriegt vier Finger auf die vier Bundfelder der ersten Lage, die Mensur paßt also. Außerdem gefällt ihm die Gitarre, sie glänzt so schön. Den Eltern gefällt sie auch, liegt sie doch noch einigermaßen im preislichen Rahmen. Und was der Händler da gesagt hat von späterer Weiterverwendung, das gefällt ihnen ganz besonders, hat das Instrument doch auf diese Weise nicht in ein paar Jahren einfach ausgedient. - In etwa so spielt sich derzeit der Kauf von Kindergitarren ab. Die Frage, ob dieser Modus wünschenswert ist, oder was man daran vielleicht verbessern sollte, diese Frage wollen wir zunächst einmal auf sich beruhen lassen. Aber noch eine ganz andere Frage stellt sich in dem Zusammenhang, nämlich:

#### **Was sind eigentlich Kindergitarren?**

Die Antwort auf diese Frage lautet: Kindergitarren sind maßstäbliche Verkleinerungen "normal großer" Gitarren. Bei einer Kindergitarre sind also alle Abmessungen der großen Gitarre proportional verkleinert, mit Ausnahme der Saitenlagenbreite an Steg und Sattel. (Daß die Saitenabstände nicht auch proportional verkleinert werden, hat seinen Grund in der Erfahrung vieler Gitarrenlehrer, daß Kinder mit einem allzu engen Bewegungsraum auf dem Instrument ihre Schwierigkeiten haben. Man könnte sagen: ihre Feinmotorik ist noch recht grob.) Wenn also alle Abmessungen proportional zu verkleinern sind, können demnach Terz-, Requinto- oder Oktavgitarren nicht als Kindergitarren angesehen werden. Denn bei ihnen stimmen die Proportionen nicht mit denen der normal großen Gitarre überein: ihr Hals ist zu dick, die Zarge zu breit, der Korpus zu groß, die Saitenspannung zu hoch. Diese Ensemble-Instrumente sind ja in Wirklichkeit auch für Erwachsene konzipiert worden, nicht für Kinder. Und allein dadurch, daß man sie "herunterstimmt" oder mit speziellen Kindergitarrensaiten versieht, um auf diese Weise für eine "kinderfreundliche" Saitenspannung zu sorgen, werden sie nicht zu Kindergitarren. Trotzdem verfahren auch heute noch nicht wenige Händler - und sogar manche Instrumentenhersteller - nach diesem simplen Rezept. Solche "Zwitter" aus Kindergitarre und Ensemblegitarre sind also tatsächlich kleine Gitarren für Erwachsene, denen man einfach eine zusätzliche Verwendbarkeit attestiert hat - und das sicher in erster Linie aus kommerziellen Gründen.

Bestimmt werden sich manche von Ihnen jetzt fragen, was denn dieses Getue eigentlich soll mit der unbedingt *proportionalen* Verkleinerung der Abmessungen für Kindergitarren. Tun es denn Oktav- und Terzgitarrn nicht doch, wenn man durch Herunterstimmen oder andere Besaitung für kinderfreundliche Verhältnisse gesorgt hat?

#### **Warum also proportional (maßstäblich) verkleinerte Abmessungen für Kindergitarren?**

Es ist wohl ohne weitere Erklärungen unmittelbar einsichtig, warum man überhaupt verkleinerte Instrumente beim Instrumentalspiel von Kindern verwendet. Trotzdem möchte ich Sie mit ein paar Zahlenverhältnissen konfrontieren, die manchen, vor allem aber manche von Ihnen nachdenklich stimmen werden.

Man darf wohl davon ausgehen, daß eine 65er Gitarre von einem Menschen mit 180 cm Länge (mehr oder weniger) bequem zu handhaben ist. Soll ein Kind von 115 cm Körperlänge (Entwicklungsalter ca. 5 bis 6 Jahre) vergleichbaren "Spielkomfort" auf seiner Gitarre vorfinden, so benötigt es - rein rechnerisch - eine 41er Mensur, sprich: Oktavgitarrnlänge. (Fußnote zur Zuordnung von Körperlänge zu Alter: Sie kann nur zur groben Orientierung erfolgen, da beim Längenwachstum der Kinder und Jugendlichen heute aktuelle Zahlen morgen schon wieder Makulatur sind.)

Beglückt man ein Kind von 115 cm Körperlänge aber mit einer 65er Gitarre - Eltern sind bisweilen noch geneigt, so etwas aus Gründen der Sparsamkeit zu tun, z. B. wenn schon ein solches Instrument im Hause ist -, dann spielt es sich auf der großen Gitarre für das Kind so, wie sich für einen Erwachsenen von 180 cm das Spiel auf einer Gitarre mit 102 cm Mensurlänge anläßt.

Zu 136 cm Körperlänge (ca. 8 bis 9 Jahre) paßt eine 49er Mensur (eine 65er hätte die gleiche Wirkung wie beim Erwachsenen von 180 cm eine 86er Gitarre). Zu 153 cm (ca. 11 Jahre) gehört eine 55er (eine 65er wäre wie eine 76er beim Erwachsenen). Danach käme dann in der Pubertät noch die 61er an die Reihe, passend für Spieler von ca. 169 cm.

Und damit sind wir dann in dem Bereich angelangt, wo es auch für viele erwachsene Spieler und vor allem Spielerinnen interessant wird, einmal darüber nachzudenken, ob ihr Instrument ihnen eigentlich "paßt". Ich sagte bereits: Möchte jemand von 169 cm Körperlänge sich auf einer Gitarre genauso angenehm bewegen können wie jemand von 180 cm auf einer 65er, dann muß er zur 61er Mensur greifen. Spielt er aber auf einer 65er, dann findet er dort Verhältnisse vor, wie sie ein Mensch von 180 cm Länge bei einer 69er Mensur antreffen würde.

Ich könnte mir vorstellen, daß sich bei Ihnen mittlerweile Einwände gebildet haben wie: "Na, so genau braucht man es wohl nicht zu nehmen, schließlich bin ich selbst deutlich unter 180 cm und komme mit der 65er prima zurecht!" Oder: "So einfach die Gitarrengröße auf die Körperlänge zu beziehen ist ja wohl zu einfach. Haben doch die einen besonders kurze Arme, die anderen extrem große Hände usw. usf." Eine erste Antwort heißt: Selbstverständlich handelt es sich bei diesen Zahlenverhältnissen um Mittelwerte. Es dürfte eine Reihe von erwachsenen Spielern geben, die bei 170 cm Körperlänge mit der 65er Mensur wirklich prima zurechtkommen, aber ebenso welche von 180 cm, denen sie eigentlich zu groß ist. Und natürlich kann man nicht für jeden Zentimeter, den ein Kind wächst, die haarscharf passende Gitarrengröße zur Verfügung stellen. Weitere Antworten auf solche und ähnliche Fragen werden sich aus dem ergeben, was ich im folgenden ausführe!

Im Unterricht mit Kindern machen Geigen- und Cellolehrer bereits seit Jahrzehnten gute Erfahrungen mit proportional verkleinerten Instrumenten in Primstimmung. Das allein könnte schon hinreichen, Entsprechendes für die Gitarre zu unternehmen. Aber ich möchte hier *im Einzelnen* begründen, warum gerade die Proportionalität der Verkleinerung so wichtig ist.

Wir wissen, daß der Anfangsunterricht prägend wirkt für Haltungs- und Bewegungsmuster - bei allen Instrumentalisten, also auch den Gitarristen. Das bedeutet, daß Muster, die in dieser Phase eingeschliffen werden, später meist nur unvollständig und, wenn überhaupt, dann nur unter großem Arbeitsaufwand verändert werden können. (Es kommt ja nicht von ungefähr, daß vor allem unser Anfängerunterricht regelrecht *bestimmt* wird von dem Bestreben, nur ja keine Muster sich aufbauen zu lassen, die sich später als hinderlich herausstellen könnten!)

Das tägliche Üben der Kinder ist in aller Regel eher kurzzeitig und wirkt sich daher nicht unmittelbar bedenklich auf den kindlichen Organismus aus. (Welcher Gitarrenschüler im Grundschulalter übt schon eine halbe Stunde und länger pro Tag und bringt sich dadurch u. U. in Gefahr, seine Nackenmuskulatur mehr oder weniger dauerhaft zu verkrampfen?) Wenn aber das Kind beim Üben mit einer falsch proportionierten oder insgesamt zu großen Gitarre zurecht kommen muß, erlernt es *falsche* Haltungs- und Bewegungsmuster. Selbst wenn es nach kurzer oder langer Zeit "in die Gitarre hinein-" oder gar "über sie hinausgewachsen" ist, wird es ständig versuchen, diese Muster aufrechtzuerhalten - einfach deswegen, weil es gelernt hat, auf der Grundlage dieser frühen Prägungen Gitarre zu spielen. Um diese Zusammenhänge zu verstehen, müssen wir uns nun ein wenig mit der Frage beschäftigen, was welche Abmessung der Gitarre für die Spielhaltung eigentlich bedeutet.

Gehen wir sie einfach mal der Reihe nach durch, legen dabei eine Sitzhaltung mit Fußbank zugrunde (andere Haltungsformen können diese Probleme auch nicht lösen, allerdings in Teilbereichen abmildern).

### 1. Korpuslänge:

Ein im Verhältnis zum Spielerkörper zu langer Gitarrenkorpus ist einfach schwer unterzubringen zwischen den Beinen. Kinder helfen sich in diesem Fall dadurch, daß sie die Gitarre besonders "schräg" stellen. Dabei wird der Gitarrenhals deutlich nach hinten gezogen, zur linken Schulter hin, wodurch dann die Arbeit der linken Hand gut beobachtet werden kann. Der Stützpunkt der Zarge am rechten Oberschenkel gerät dabei weit nach vorn zum Knie - und das mit dem Erfolg, daß das Instrument ständig droht, an der Innenseite des Oberschenkels entlang abzurutschen. Manche Gitarrenlehrer lassen dann ein Fensterleder o. ä. zwischen Gitarre und Oberschenkel legen und bereiten so dem Abwärtsdrang des Instruments ein Ende. Sie beseitigen damit lediglich das Symptom, nicht die zugrundeliegende Krankheit, die da heißt: zu langer Korpus.

Aber eigentlich wollte ich Ihnen ja sagen, was dieser zu lange Korpus für die Haltung zu bedeuten hat: Je "schräger" die Gitarre in der eben beschriebenen Weise steht, desto mehr dreht sich der Spieler um seine eigene Achse nach links. Denn erstens ist er bestrebt, die Gitarre möglichst flächig an Brust und Bauch anliegen zu haben - er hält sie gerne parallel zu seiner "Frontalebene". Zweitens aber "zieht" die Gitarre aufgrund ihrer Schrägstellung die rechte Hand und damit Arm und Schulter nach vorn. Das vornehmste Bestreben des Oberkörpers ist es aber nun mal, zwischen seinen Extremitäten immer in der Mitte zu sein. Daher dreht er sich in dieser Situation nach

links. Und so ist dann der Grundstein gelegt für die berüchtigte "korkenzieherartige Drehung des Oberkörpers des Gitarristen" - die nach mehr oder weniger langen Jahren in einer schmerzhaften Deformierung der Wirbelsäule enden kann.

## **2. Zargenbreite:**

Etwa die gleiche Wirkung wie ein zu langer Korpus zeigt eine zu "dicke" Gitarre oder korrekter: eine zu breite Zarge. Je breiter sie ist, desto weiter nach vorn muß der Spieler seine rechte Hand und damit Arm und Schulter bringen. Der Oberkörper reagiert wieder auf die bekannte "Korkenzieherweise".

## **3. Korpusbreite:**

Je breiter der Korpus ist, desto höher im Verhältnis zum Körper des Spielers gerät dessen rechter Arm. Wird der Arm durch die Breite des Korpus nach oben gedrückt, so geschieht das gleiche fast zwangsläufig mit der Schulter: sie wird näher zum Hals gebracht. Wächst der Schüler nach und nach hinter seiner Gitarre heraus, dann kann sich der Arm absenken - eigentlich, denn bei vielen Schülern macht man die Beobachtung, daß sie nun alles unternehmen, um die Schulter so hoch zu lassen, wie sie die ganze Zeit war: Manche ziehen dazu den Arm näher an den Körper als vorher - sie verlagern den Auflagepunkt des Unterarms auf der Zarge in Richtung Schalloch. Andere ziehen den Unterarm nach hinten - die Zargenkante berührt ihn dann nicht mehr in der Gegend des Ellenbogens, sondern mehr oder weniger auf dem Muskelbauch des Fingerbeugers. - Das Ganze dient sozusagen dem Zweck, die Schulter in der gewohnten Position festzuhalten. Damit nimmt die Verkrampfung der Nackenmuskulatur ihren Anfang.

## **4. Gitarrenhals, Saitenspannung, Saitenlage:**

Ein zu dicker Gitarrenhals, zu große Saitenspannung und zu hohe Saitenlage vergrößern den benötigten Kraftaufwand der linken Hand leicht auf das Doppelte dessen, was bei optimierten Verhältnissen nötig wäre. Dabei braucht sich eine solcherart eingerichtete Gitarre für den erwachsenen Lehrer gar nicht mal so fürchterlich anstrengend anzufühlen.

Ein zu dicker Gitarrenhals sorgt - mehr auf der psychischen Ebene - für Überanstrengung der linken Hand: "Viel in der Hand haben" signalisiert dem Hirn, Schweres bewältigen, die Muskeln entsprechend anstrengen zu müssen. Und hat unser Schüler bei seiner ersten Gitarre gelernt, daß Gitarrespielen für die linke Hand mit Anstrengung verbunden ist, dann setzt er die Kraftmeierei später auch auf Instrumenten fort, die zu solch übertriebenem Einsatz gar nicht mehr herausfordern.

Zu große Saitenspannung und/oder zu hohe Saitenlage erfordern dann tatsächlich erhöhten Krafteinsatz der linken Hand - wie schon gesagt: eine Gewohnheit, die man nicht so leicht wieder ablegt.

Aus alledem ergibt sich die dringende Erfordernis, bereits beim ersten Unterricht der Frage der Größenanpassung der Gitarre an den Körper des Schülers größte Bedeutung zuzumessen und sich dabei *nicht* auf die Wahl der richtigen Mensurlänge zu beschränken.

## Welche Gitarrengrößen gibt es?

Die unterschiedlichen Größen von Kindergeigen und -violoncelli sind jeweils innerhalb eines eigenen Größensystems fest aufeinander abgestimmt. Das Violoncello entspricht der Gitarre sehr weitgehend in Tonlage und Korpusdimension. Bei der Erstellung eines Größensystems für Kindergitarren lag es daher nahe, sich an der Größenabstufung der Kindervioloncelli zu orientieren. So ergaben sich - neben der "normal großen" oder besser: Ganzen Gitarre - die Kindergitarrengrößen Dreiviertelgitarre, Halbe Gitarre, Viertelgitarre und Achtelgitarre. (Die Bezeichnungen "Achtel-", "Halbe-" usw. wurden von den Streichinstrumenten übernommen; weder dort noch bei der Gitarre bedeuten sie, daß beispielsweise ein Achtel-Instrument auch wirklich ein Achtel der Größe des ganzen Instruments aufweist.) Von 1987 bis 1989 erarbeitete die EGTA zusammen mit dem Düsseldorfer "Institut für Saiteninstrumente Gitarre und Laute" ein solches Größensystem sowie Konstruktionsrichtlinien für den Bau von Kindergitarren. Beides zusammen diente 1990 als Grundlage für die Ausschreibung des EGTA-Gitarrenbauwettbewerbs zur "Prämierung der Kindergitarrenserie des Jahres 1991".

Bereits im Jahr 1989 veröffentlichte Ekard Lind erstmals ein eigenes Größensystem für Kindergitarren, das auf der Basis mehrjähriger Forschungsarbeit entstanden ist. Linds System ist demjenigen der EGTA so weit ähnlich, daß anlässlich eines Rundgesprächs zum Thema "Größenabstufung von Gitarren", zu dem die EGTA im Frühjahr 1993 eingeladen hatte, beide Systeme zusammengeführt werden konnten. An diesem Gespräch nahmen außer Ekard Lind und mir (im EGTA-Vorstand bin ich neben anderem für den Bereich "Gitarrenbauwettbewerbe" verantwortlich) auch Gitarrenhersteller, -händler und -lehrer teil.

Die beiden wesentlichen Merkmale der Größenabstufung nach EGTA/Lind sind:

1. Als Ganze Gitarren gelten Gitarren mit Mensurlängen von 63 bis 65 cm. (Das hat u. a. zur Folge, daß man fortan die 63er Gitarre nicht mehr als "Damenmodell" verniedlichen kann, sondern als vollwertige Gitarre ansprechen muß.)
2. Die Mensuren der kleineren Kindergitarren werden - entsprechend einem Vorschlag des Düsseldorfer Instituts - in folgender Weise definiert:

Die Mensur der Dreiviertelgitarre entspricht der zweiten Lage der Ganzen Gitarre, die Mensur der Halben Gitarre der vierten Lage der Ganzen, die der Viertelgitarre der sechsten und diejenige der Achtelgitarre der neunten Lage der Ganzen Gitarre.

Ein Kind, das auf einer Achtelgitarre in der ersten Lage spielt, tummelt sich demnach praktisch in der neunten Lage der ganzen Gitarre. Spielt es auf seinem Instrument in der zweiten Lage, so entspricht das der zehnten Lage der Ganzen Gitarre usw. Durchläuft es während seiner Entwicklung alle Gitarrengrößen, so lernt es auf diese Weise nach und nach alle Lagen der Ganzen Gitarre von den hohen zu den tiefen hin buchstäblich "begreifen". Und natürlich sind ihm, wenn es beispielsweise von der Achtel- auf die Viertelgitarre wechselt, auf der neuen Gitarre die Bundabstände ab der vierten Lage aufwärts bereits vertraut: Sie sind mit denen der vorher benutzten Achtelgitarre identisch.

Doch noch einmal zurück zum ersten Merkmal unserer Größenabstufung! Es hieß: Als Ganze Gitarren gelten Gitarren mit Mensuren von 63 bis 65 cm. Werden Kindergitarren also auf Ganze Gitarren mit 65 cm Mensurlänge bezogen, so fallen sie

insgesamt geringfügig größer als beim Bezug auf die Ganze Gitarre mit 63 cm Mensurlänge. Auf diese Weise ergibt sich einerseits eine gewisse Bandbreite der Instrumentenabmessungen, welche der Gestaltungsfreiheit des Gitarrenherstellers zugute kommt (die Forderung nach *Proportionalität* der Abmessungen zur Ganzen Gitarre bleibt davon unberührt), andererseits erscheint diese Spanne hinreichend gering für die Herstellung von Saiten, Gitarrenhüllen, -etuis usw., welche den einzelnen Gitarrengrößen angepaßt sind.

Noch ein Wort zur Stimmung: Bei der Achtelgitarre *kann* Oktavstimmung verwendet werden, was dem Hören und Singen der Kinder im betreffenden Entwicklungsalter entgegenkommt (fünf bis sechs Jahre). Doch sollte wegen der bei Oktavstimmung üblicherweise sehr hohen Saitenzugkräfte unbedingt auf optimale Saitenlage geachtet werden. Alle größeren Kindergitarren verbleiben in der Primstimmung. Von anderen Stimmungen ist unbedingt abzusehen, da man sich dadurch eines Lerneffekts beraubte, der nur eintritt, wenn ein Instrument immer und immer wieder in der gleichen Stimmung gespielt wird. Dieser Effekt heißt "Instrumentbezogenes absolutes Hören". Damit ist gemeint, daß jemand, der schon eine gewisse Zeit sein Instrument spielt, Tonhöhen dieses Instruments nach Gehör zu erkennen lernt, ohne daß ihm dafür ein Ausgangston angespielt werden muß. Ein solches Gehör bildet sich praktisch ganz von selbst, wenn die Instrumentenstimmung über Monate und Jahre hinweg ständig die gleiche bleibt. Je jünger der Schüler ist, desto schneller und leichter tritt der Effekt ein; bei älteren können ein paar entsprechende Hörübungen im Unterricht den Prozeß beschleunigen helfen. Wohlgemerkt, es geht hier nicht um Züchtung eines absoluten Gehörs im üblichen Sinne, sondern darum, eine möglichst innige Vertrautheit mit der Klangwelt des eigenen Instrumentes herzustellen.

Dazu kommt es allerdings nicht, wenn man beispielsweise auf einer Terzgitarr spielen läßt, deren Stimmung man aus Gründen der Kraftersparnis der linken Hand um einen Ganzton erniedrigt hat, wobei man dann die Tonhöhe, welche von der leeren ersten Saite produziert wird, als "e" anspricht (Terzgitarr: eigentlich "g!"). In Wirklichkeit handelt es sich nun aber um ein "f", und wenn der Schüler dann bei seiner nächsten Gitarre Primstimmung vorfindet, klingt das, was vorher "e" hieß, auf einmal für seine Ohren einen Halbton zu tief. Auf solche Weise formt sich kein Gehör! Daher der dringende Appell, mit der Stimmung auch und gerade bei Kinderinstrumenten sehr verantwortungsbewußt umzugehen!

#### **Wem paßt nun welche Gitarre?**

Ein paar Ausführungen dazu habe ich schon gemacht, die aber der Vertiefung bedürfen.

Bei der Größenanpassung einer Gitarre gilt als wichtigste Forderung: Das Kind soll in Spielhaltung bezüglich der Proportionen von Körper zu Instrument - man spricht auch von der "Spielgeometrie" - das gleiche Erscheinungsbild aufweisen wie ein erwachsener Spieler. Es ist also am Gitarrenlehrer, seinen Blick für die richtige Relation von Spieler und Instrument zu schulen. Dafür möchte ich nachfolgend ein paar Hilfen geben:

Eine erste grobe Orientierung stellt der "Ellbogentest" nach Ekard Lind dar: Bei aufrecht hingestellter Gitarre wird der Ellenbogen am 12. Bund auf die Zarge gestützt, der Unterarm mit seiner Außenseite an den Gitarrenhals gelegt; die Gitarre paßt, wenn der äußere Knöchel des Handgelenks zwischen 1. und 2. Bund zu liegen kommt.

Darüber hinaus sollten Körper- und Instrumentenhaltung mit der in Frage kommenden Gitarre überprüft werden: Dabei deutet eine Verstärkung bestimmter Haltungsprobleme vor allem im Bereich der rechten Hand auf eine zu *große* Gitarre hin: Hier ist besonders auf die negativen Auswirkungen zu großer Korpuslänge, -breite und Zargenbreite zu achten, wie ich sie bereits beschrieben habe. Selbstverständlich gehört es ebenfalls zum Erscheinungsbild der zu großen Gitarre, wenn die Bundabstände der ersten Lage für die linke Hand zu weit sind.

Eine zu *kleine* Gitarre wird vornehmlich in Zusammenhang mit der linken Hand erkennbar: Aufgrund zu geringer Breite des Korpus' befindet sich der Gitarrenhals nur wenig oberhalb des linken Ellenbogens; das führt dann dazu, daß der Daumen über den Hals hinausragt. (Aber Vorsicht, nicht jeder sichtbare "linke Daumen" deutet auf eine zu kleine Gitarre hin!) Ein anderer Indikator für ein zu kleines Instrument sind die im Vergleich zur Spanne der linken Hand zu geringen Bundabstände in hohen Lagen.

Noch zwei weitere Anzeichen für eine zu *kleine* Gitarre, die allerdings nicht bei einer ersten "Anprobe" beobachtet werden können, sondern erst dann, wenn der Spieler nach und nach aus seiner Gitarre "herauswächst": Die linke Hand wird - im negativen Sinn - zunehmend spannungslos. Und: Der Oberkörper beugt sich im Lauf der Zeit immer weiter nach vorn, da der Spieler ständig bestrebt bleibt, die Gitarre weiterhin an immer die gleiche Stelle des Brustkorbs anzulehnen - ein fatales Haltungsmuster, das hier noch nicht angesprochen wurde.

Im Zweifelsfall ist jedenfalls beim Kauf eines neuen Instruments immer der kleineren Gitarre der Vorzug zu geben.

Schüler oder Eltern äußern hingegen häufig den Wunsch, auf einem möglichst großen Instrument zu beginnen. Bei allem Verständnis sollte man dem eigentlich nur entsprechen, wenn eine oder besser mehrere der folgenden Voraussetzungen vorliegen:

- besonders lange Arme
- besonders große Hände
- besonders hohe Spreizfähigkeit der Hände
- besonders hohe allgemeine Beweglichkeit des Hand-Finger-Apparates
- besonders gut entwickeltes Körpergefühl, was dazu veranlaßt, mögliche Fehlentwicklungen für begrenztbar und im nachhinein korrigierbar zu halten
- bald zu erwartender Wachstumsschub

In jedem Fall stellt insbesondere die Entscheidung für eine eigentlich zu *große* Gitarre den Gitarrenlehrer vor hohe Verantwortung bezüglich seiner Fähigkeiten, dem Schüler zu wirklich optimierter Körper- und Instrumentenhaltung zu verhelfen sowie Fehlentwicklungen frühzeitig zu erkennen und angemessen gegenzusteuern. Der Wechsel zur jeweils nächstgrößeren Kindergitarre wird zirka alle zwei bis drei Jahre erforderlich. Dabei handelt es sich um einen Durchschnittswert, von dem im Einzelfall durchaus Abweichungen möglich sind.

Jugendlichen und erwachsenen Spielern mit einer Körperhöhe von weniger als ca. 175 bis 180 cm kommen die - verglichen mit der üblichen 65er Gitarre - etwas geringeren Abmessungen einer 63er häufig entgegen; doch muß im Einzelfall eine Abwägung getroffen werden zwischen erleichteter Spielbarkeit und möglichen geringen Nachteilen hinsichtlich der akustischen Eigenschaften des kleineren Instruments. (Das entsprechend Umgekehrte gilt, wenn bei jemand die Entscheidung für eine 66er Gitarre ansteht.)

### Was ist darüber hinaus zu beachten?

Wurde eine proportional verkleinerte Gitarre passender Größe und angemessener Qualität gefunden, so sollten zunächst drei Punkte genauer überprüft werden, die bei der ersten Ansicht des Instruments meist kaum ins Auge fallen:

1. Zargenbreite: Abweichungen von wenigen Millimetern können große Auswirkungen auf die Gesamthaltung haben.
2. Halsdicke: Auch hier bedeuten ein paar Millimeter Abweichung vom vorgegebenen Ideal prozentual gesehen sehr viel, wirken sich also deutlich auf das Spielgefühl des Kindes aus.
3. Der erforderliche Anpreßdruck der linken Hand kann kaum präzise nachgemessen werden; doch für einen einigermaßen erfahrenen Gitarrenlehrer ist bei ein wenig sensiblem "Hinfühlen" ohne Schwierigkeit feststellbar, ob die Verhältnisse in diesem Bereich noch verbessert werden können, etwa durch Optimierung der Saitenlage oder Wechsel des Saitenbezugs.

Hinsichtlich der Besaitung von Kindergitarren ist festzustellen, daß ihre Entwicklung noch nicht sehr weit gediehen ist. Spezielle Kindergitarren-Saiten werden meines Wissens derzeit von drei Herstellern angeboten. Ebenfalls in Betracht für die Besaitung von Kindergitarren kommen Lautensaiten, die in ausreichender Angebotsvielfalt am Markt sind. Bei den Diskantsaiten empfiehlt sich die Verwendung von PVF-Saiten (sog. Carbon-Saiten), die besonders als Lautensaiten für ganz unterschiedliche Mensurlängen und Stimmtonhöhen erhältlich sind.

Noch ein kleiner Blick in die nahe Saiten-Zukunft: Ein deutscher Hersteller ist derzeit dabei, Kindergitarren-Saiten zu entwickeln, die ganz erheblich brillanter klingen als ein konventioneller Bezug. Und dieser Vorteil wiegt um so schwerer, als Kinder oder überhaupt Anfänger in aller Regel mit der Kuppe anschlagen, was bei den üblichen Saiten dann, je kleiner die Gitarre ist, desto mehr zu einem dumpfen Klang auch im Diskant führt. Das Angebot an Kindergitarren-Saiten wird sich also verbessern. Weitere Fortschritte dürften aber auch davon abhängen, daß mehr und mehr Gitarrenhersteller ihre Kinderinstrumente entsprechend dem EGTA/Lind-Größensystem standardisieren. Daß es so weit kommt, dazu können Sie als Gitarrenlehrerinnen und Gitarrenlehrer einen gewichtigen Beitrag leisten, denn *Sie* sind quasi die wichtigsten Abnehmer von Kindergitarren.

So viel zur Theorie. Nun aber wieder in die Praxis, die kann nämlich ganz anders aussehen: denn Eltern, die bereit sind, alle zwei bis drei Jahre eine neue Gitarre zu kaufen - und das vielleicht bis zu fünfmal hintereinander - die dürften Seltenheitswert besitzen! Diese leidvolle Erfahrung haben sicher die meisten von uns schon gemacht. Daher letzte Überschrift:

### Praktische Probleme

Unsere Anfangsszene bei Ihrem Lieblingshändler würde sich, wären Sie Geigenlehrer, ganz anders abgespielt haben. Etwa so: Sie gehen mit Franz-Ferdinand und seinen Eltern zu Ihrem Lieblingsgeigenhändler, der dann möglicherweise weniger als *Händler*, denn als *Geigenbauer* in Erscheinung tritt - ein Geigenbauer allerdings, der auch mit industriell gefertigten Kindergeigen handelt. Mittels eines einfachen Tests - ähnlich Linds Ellenbogentest - finden er und Sie heraus, welche Geigengröße ihrem

Schüler paßt. Danach lassen Sie Franz-Ferdinand ein wenig auf dem Instrument herumprobieren, um aufgrund der Spielgeometrie die Größenabstimmung beurteilen zu können. Ihr Händler versteht im übrigen unter einer Halben- oder Dreivierteige genau das Gleiche wie Sie, nämlich eine Geige von ganz bestimmter Mensurlänge mit selbstverständlich proportional verkleinerten sonstigen Abmessungen. Und mal abgesehen davon, daß Franz-Ferdinands Eltern von vornherein zu ganz anderen Investitionen bereit sind als beim Gitarrenkauf: für seine diversen Kindergeigen brauchen sie nur *einmal* zu bezahlen - so in etwa einen Tausender. Der Händler schließt nämlich mit ihnen einen Vertrag, demzufolge er sich bereit erklärt, die Geige, nachdem Franz-Ferdinand ihr entwachsen ist, gegen das nächstgrößere Modell umzutauschen, und zwar ohne Aufpreis. (Vielleicht nimmt er ein paar -zig Mark dafür, eventuelle Lackschäden oder ähnliches nach der Rücknahme auszubessern.) Und wenn Franz-Ferdinand eines Tages seine erste Ganze Geige kriegen soll, dann steht es ihm und seinen Eltern frei, eine im Wert seiner ersten Kindergeige zu nehmen oder gegen einen entsprechenden Aufpreis auf eine höhere Qualitätsstufe zu steigen.

Wir sollten versuchen, auf Dauer solche Verhältnisse auch im Gitarrenhandel zu etablieren. Es gibt derzeit meines Wissens in Deutschland erst ganz wenige Gitarrenhändler und Gitarrenbauer, die ein Mietkaufsystem oder ähnliches für Kindergitarren anbieten. Wenn Sie es aber jetzt noch nicht schaffen, Ihren Gitarren-Lieferanten entsprechend zu überreden, sollten Sie folgende Alternativen ins Auge fassen:

1. Sind Sie an einer Musikschule tätig, die noch über finanzielle Mittel für Leihinstrumente verfügt, so drängen Sie darauf, daß Kindergitarren angeschafft werden, die *den* Kriterien genügen, die Ihnen inzwischen bekannt sind.

Nachdem es derzeit kaum noch Musikschulen gibt, denen der Geldhahn *nicht* zugehört wurde, wird diese Lösung wohl selten realistisch sein. Daher:

2. Sorgen Sie dafür, daß Sie immer genügend "Schülernachschub" aus den Früherziehungsklassen erhalten. Dann ist es Ihnen auch möglich, "Ihren" Eltern guten Gewissens zu versprechen, daß die Kindergitarre, wenn sie in ein paar Jahren zu klein geworden ist, problemlos gebraucht weiterverkauft werden kann.
3. Wenn das mit dem Nachschub aus der Früherziehung nicht immer so sicher klappt, bieten Sie den Eltern an, die Gitarre notfalls selbst für vielleicht zwei Drittel des Neupreises zu kaufen, um sie dann bei passender Gelegenheit mit ein wenig Gewinn weiterzuverkaufen - oder sie gegen Gebühr an jüngere Schüler auszuleihen.
4. Sie könnten sich überlegen, ob Sie nicht überhaupt selbst Kindergitarren anschaffen, um sie gegen Gebühr zu verleihen. Je nach Anschaffungspreis und Leihgebühr sind Sie nach ein paar Jahren aus den roten Zahlen und "machen Gewinn".

Noch ein Wort zu Qualität und Preis von Kindergitarren: Für wirklich gute Instrumente muß man derzeit schon mit mindestens 600 DM rechnen. (Brauchbare Instrumente für weniger als 300 DM bestätigen diese Regel). Die allerwenigsten Eltern angehender Gitarrenschüler sind allerdings von sich aus bereit, viel Geld für eine Gitarre auszugeben. Wenn Ihre Überzeugungskraft beim Kauf der ersten Kindergitarre nicht ausreicht, Franz-Ferdinand ein wirklich qualitätvolles Instrument angedeihen zu lassen, dann sorgen Sie zumindest vor, wenn es an die Anschaffung der nächsten Größe geht: Lassen Sie Franz-Ferdinand ab und an mal eine gute Kindergitarre spielen, vielleicht zu einem besonderen Anlaß wie einem Vorspiel. Erzählen Sie den Eltern, um wieviel angenehmer es sich darauf spielen läßt, wie schön eine solche Gitarre auch klingt; Franz-Ferdinand wird Ihre Beurteilung zu Hause gern bestätigen. Vor allem aber sagen Sie Franz-Ferdinand und seinen Eltern auch, welche anderen Kinder schon ein derartiges Instrument spielen und daß sie doch im nächsten Schülervorspiel mal darauf achten sollen, wie gut sich beispielsweise das Spiel der kleinen Friederike auf einer solchen Gitarre ausnimmt.

Packen Sie die Eltern also beim Prestige, die ganze Freizeitindustrie tut das Gleiche. Und es ist nicht einzusehen, daß ausgerechnet *wir* da zurückstehen sollen. Sind erst einmal ein paar gute Instrumente in Ihrer Schülerschaft anzutreffen, dann geht es über die "Prestige-Schiene" erfahrungsgemäß leicht, für weitere zu sorgen!

## Tabelle Körperlänge - Gitarrengröße

(Michael Koch, Mainz)

Alter (Jahre)	Körperlänge (cm)	passende Mensurlänge (mm)*	Gitarrengröße nach EGTA/Lind*	Vergleichsmensur- länge** (mm)**
	184	665	(9/8)	636
	180	650 (-630)	1/1	650
	175	630	7/8 bzw. 1/1	669
14	169	610 (614-595)	3/4	692
11	151	545 (547-530)	1/2	775
8 - 9	136	485 (487-472)	1/4	860
6	114	410 (410-397)	1/8	1026

\* Jede Gitarrengröße nach EGTA/Lind ist nicht einer einzigen, festgelegten Mensurlänge zugeordnet, sondern einem Mensurlängenbereich, dessen genaue Begrenzung in Klammern angegeben wurde. Auf diese Weise ergibt sich eine gewisse Bandbreite für die Gestaltungsfreiheit des Gitarrenherstellers - aber auch die Möglichkeit, die 63er Gitarre fortan nicht mehr als "Damenmodell" herabzumindern, sondern sie als ganze Gitarre anzusprechen. Weiteres dazu im "EGTA-Info zum Thema Kindergitarren".

\*\* Unter Vergleichsmensurlänge wird hier die Mensurlänge angegeben, die ein Spieler von 180 cm Körperlänge bewältigen müßte, um Spielverhältnisse vorzufinden, wie sie ein Spieler der angegebenen Körperlänge bei Verwendung einer 65er Gitarre antrifft. Beispiel: Spielt ein Kind von 153 cm Körperlänge auf einer Gitarre mit 65er Mensur, so muß es dabei mit Gegebenheiten zurechtkommen, die ein Spieler von 180 cm Körperlänge erst auf einer Gitarre mit 76er Mensur vorfinden würde.

**Achtung:**

Die Zuordnung von Körperlänge zu Alter erfolgt hier nur zur groben Orientierung. Zu dieser Thematik ist kein Zahlenmaterial verfügbar, das tatsächlich den aktuellen Stand repräsentieren würde.

Eine rein rechnerische Zuordnung von Körperlänge zu Gitarrengröße ist nicht hinreichend. Bei der Auswahl der passenden Gitarre sind noch andere Kriterien von ausschlaggebender Bedeutung. Diese finden sich im "EGTA-Info zum Thema Kindergitarren" niedergelegt.

### Tabelle der Gitarrengrößen nach EGTA/Lind

(Michael Koch, Mainz)

Gitarren- größe	4/4- Lage	Mensur- länge	Korpus- länge	Korpus- breite	Zargen- breite	Saitenlagen- breite am Sattel/Steg	Halsdicke 1. Bund- feld
(Alle Längenangaben in mm, Stellen hinter dem Komma gerundet)							
4/4	I	650-630	485-470	365-354	95-92	44/60-43/59	22-21
3/4	II	614-595	458-444	345-334	90-87	42/58-41/57	21-20
1/2	IV	547-530	408-395	307-298	80-77	40/56-39/55	20-19
1/4	VI	487-472	363-352	273-265	71-69	39/54-38/53	19-18
1/8	IX	410-397	306-296	230-223	60-58	38/52-37/51	17-16
(1/16	XI	365-354	272-264	205-199	53-52	37/50-36/49	16-15)

Werden die Größenabstufungen auf die Ganze Gitarre mit 650 mm Mensurlänge bezogen, so fungiert die 630er Gitarre sozusagen als Ganze Gitarre in Siebenachtel-Größe. (Eine Gitarre mit einer Mensurlänge von mehr als 650 mm und entsprechenden sonstigen Abmessungen wäre demnach als Ganze Gitarre in Neunachtel-Größe zu bezeichnen.)

Bei der Achtelgitarre kann Oktavstimmung verwendet werden, was dem Hören und Singen der Kinder im betreffenden Entwicklungsalter entgegenkommt. Doch sollte wegen der bei Oktavstimmung üblicherweise sehr hohen Saitenzugkräfte unbedingt auf optimale Saitenlage geachtet werden. (Alle größeren Kindergitarren verbleiben in der Primstimmung.)

Sechzehntelgitarren (Oktavstimmung!) sind zur Zeit noch nicht im Handel erhältlich.

Dr. Karl Junger

## Die Besaitung der Gitarre

### E i n l e i t u n g

Mit den Zeiten haben sich wohl auch die Saiten geändert. Der Spieler eines Saiteninstrumentes von heute muß nicht so oft wie sein mittelalterlicher Kollege ausrufen: "Heia, nu hei! Des videlaeres seite der ist en zwei!"

Der mittelalterliche Spielmann mußte, wie Walter Salmen berichtet, sein Instrument nicht nur spielen, sondern auch bespannen und teilweise sogar selbst bauen können. Der weithin unbekannt gebliebene helvetische Dichter Amarcus schrieb im 11. Jahrhundert, daß der "chitarrista" selbst die Spielsaiten aus Schafsdärmen angefertigt und sein Instrument in einer Ochsenhaut verpackt oder unter dem Mantel verborgen auf der Wanderung transportierte. Dies alles muß heute glücklicherweise niemand mehr auf sich nehmen. Die Spielleute von heute werden sich auch keine fremden Musikinstrumente mehr ausleihen, wie dies offenbar vor ein paar hundert Jahren durchaus noch vorgekommen ist: "Wenn sie die Kirchen=instrumenta, welche der Gottes=Kasten mit darzu nöthigen Saiten und anderen unterhalten muß, zu ihren weltlichen Musiquen anwenden." (Es braucht eigentlich gar nicht erwähnt zu werden, daß der zitierte "chitarrista" damals nicht auf einer Gitarre im heutigen Sinn gespielt hat.)

Nein, heute haben sie eher die Qual der Wahl aus dem großen Angebot an Musikinstrumenten und Saiten. Man sieht einer Saite nicht an, wie sie auf dem Instrument klingen wird und ab und zu wird ein neu gekaufter Satz Saiten sowohl für eine positive wie auch eine negative akustische Überraschung gut sein.

Darüber hinaus kommen immer wieder einmal neue Saitenmaterialien auf den Markt, wie in jüngster Zeit das Carbon, welche ausprobiert und getestet sein wollen.

Im folgenden Beitrag wollen wir uns mit den Diskantsaiten für die klassische Gitarre, früher und heute, etwas näher beschäftigen.

### G e s c h i c h t l i c h e s

Das althochdeutsche Wort "saita, seito" bedeutete "Faden, Saite, Strick, Band". Die ursprüngliche Bedeutung "Faden" vor allem steckt wohl noch heute in der modernen Definition der Saite als einem "transversal schwingenden, langen, dünnen, zylindrischen, elastischen Körper." So mancher wird sich vielleicht schon bewußt gemacht haben, wie weit diese eher trockene Definition der Naturwissenschaftler von der schönen Wirklichkeit einer gut klingenden Saite entfernt ist.

Das älteste Saitenmaterial, die Seide, war in China schon um das Jahr 3000 v. Chr. bekannt. So soll schon der chinesische Kaiser Fohi Seidenfäden als Saiten für sein Musikinstrument "Kin" verwendet haben, dessen klangvoller Ton berühmt war. Bei den wichtigsten Saiteninstrumenten der Chou-Zeit (1100-249 v. Chr.), dem K'in und dem She, waren die einzelnen Saiten aus einer Anzahl von Strängen aus feinsten Seide zusammengedreht.

In China fand man im Grab der Fürstin Dai (150 v. Chr.) auf einer Qin (chines. Wölbzither) so gut erhaltene Seidensaiten, daß man sie genau untersuchen konnte. Jede Saite war ein Meisterwerk der Fadenkunst und die Baßseite hatte einen Durchmesser von 1,9 mm und bestand aus 592 Einzelfäden.

Im 8. Jahrhundert benutzte der arabische Minstrel Ziryab seidene Saiten zum Bespannen seiner Laute am Hofe des Kalifen Harun-al-Raschid (786-809). Al-Kindi (gest. ca. 874) beschreibt ebenfalls die seidenen Saiten.

Die ältesten erhaltenen Saiten wurden in einem ägyptischen Grab aus der Zeit der ägyptischen Königin Hatschepsut (1520 -1484 v. Chr.) gefunden. Auf einer Laute befanden sich die gut erhaltenen Fragmente dreier Darmsaiten von ca. 1 mm Durchmesser.

Ob Drahtsaiten, also Saiten aus Metalldrähten, im Altertum bekannt waren, ist noch umstritten. Die antiken Mittelmeervölker benutzten Därme. Seit dem Mittelalter wurden jedoch schon Saiten aus Metalldrähten verwendet.

In einer aus einem westfälischen Kloster stammenden Handschrift des zehnten Jahrhunderts wird bereits das Drahtziehen beschrieben und die "Arbeit in Eisen" als eine Besonderheit Deutschlands erwähnt.

Curt Sachs meint, daß die Drahtsaiten zuerst im 14. Jahrhundert in Süddeutschland hergestellt worden sind und daß sie bis ins 19. Jahrhundert hinein aus Kupfer, Messing oder Eisen bestanden haben.

Im Jahr 1306 soll der Waffenschmied Rudolf in Nürnberg die Drahtziehmaschine erfunden haben, die von besonderer Bedeutung für die Herstellung von Ritterrüstungen (Ringelpanzer) war.

Es wird von Drahtziehern um 1320 in Frankfurt, 1321 in Nürnberg, 1351 in Augsburg, 1360 wieder in Nürnberg berichtet. Im "Hausbuch der Mendel'schen Zwölfbrüderstiftung zu Nürnberg" ist zum ersten Mal eine Drahtzieherwerkstatt um das Jahr 1425 im Bild dargestellt. Der Drahtzieher sitzt hinter dem Werkstisch mit den Rollen, die er mit beiden Händen bedient - das Zieheisen fehlt in der Darstellung. Mit der Handkurbel konnte jedoch nur dünner Draht gezogen werden, bei dickem Draht hatte der Drahtzieher nicht genug Kraft. Man suchte also die Kraft der stärksten Muskeln, der Bein- und Rückenmuskeln, auszunutzen: man setzte sich auf eine Schaukel, schwang sich nach vorn, faßte schnell den Draht, schwang sich nach hinten und zog den Draht durch das Eisen. Ebenfalls um das Jahr 1425 wird ein Schockenzieher (Schocke-Schaukel) im Bild dargestellt. Der Drahtzieher sitzt auf der an der Decke aufgehängten Schaukel; mit langer Zange zieht er den Draht durch das in einem Block befestigte Zieheisen.

Anfang des 14. Jahrhunderts wird es wohl gewesen sein, als die ersten Drahtzieherwerkstätten mit Wasserkraft betrieben worden sind, denn die Drahtzieherei wurde nun in "Drahtmühlen" betrieben. Aus Breslau wird eine solche Drahtmühle im Jahre 1447, aus Zwickau im Jahre 1507 gemeldet. Es erscheint also durchaus als möglich, daß seit der Mitte des 14. Jahrhunderts Eisen- und Messingdrähte hie und da schon verwendet wurden. Die Gitarren des 15. Jahrhunderts besaßen jedenfalls schon brauchbare Metallsaiten.

Einen der ältesten Hinweise auf Metallsaiten verdanken wir dem Sänger und Komponisten Sebastian Virdung. Er schreibt im Jahre 1511: "... / die anderen instrument aber / d'haben etliche messen / etliche stehelene saiten / ...". (Es wird sich nicht um Stahl, sondern um Eisen gehandelt haben, denn Stahldrähte wurden erst im ersten Drittel des 19. Jahrhunderts, und zwar in England, hergestellt.)

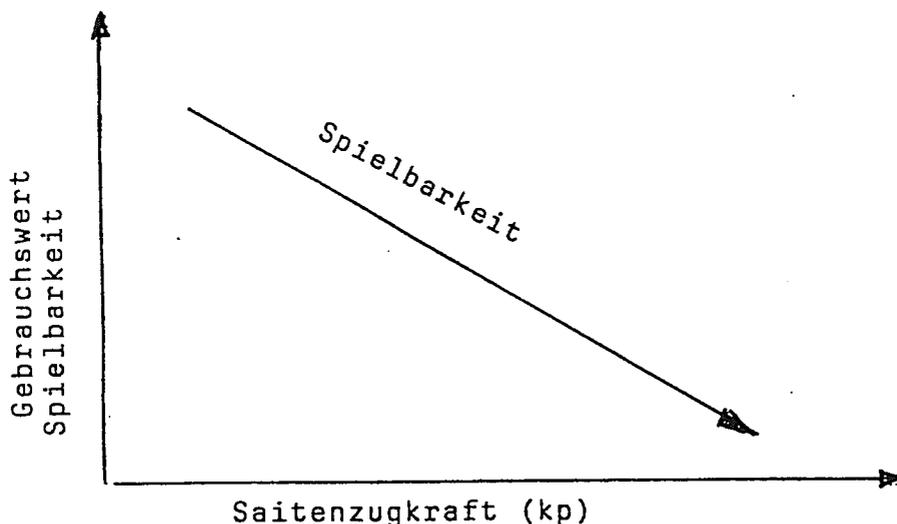
Der italienische Büchsenmacher und Metallurg Biringuccio (1480 - 1538) beschreibt die Herstellung von Golddrähten für Goldgewebe und Goldstickereien, und fährt dann fort: "... zieht man alle Metalle außer Zinn und Blei zu Draht aus, und zwar in jeder Feinheit und Länge. Dies gilt besonders für den Gold- und Silberdraht... Auch Messing und Stahl zieht man zu Draht aus, obgleich sie fester sind, und macht daraus beliebig dünne oder dicke Drähte für Musikinstrumente." Bei Biringuccio findet sich die Abbildung einer mechanischen Drahtziehvorrchtung, die von einem Wasserrad betrieben wird und den Drahtzieher auch auf der Schaukel hat.

### Die Saitenauswahl

Welche Möglichkeiten hat der Gitarrist heute bei den Diskantsaiten?

Nun, er kann wählen zwischen der althergebrachten Darmsaite, der Nylonsaite und der seit Ende der 80er Jahre hinzugekommenenen Carbonsaite. Saiten aus diesen drei Materialien haben unterschiedliche Klangfarben; dies rührt von ihren Materialkonstanten, wie z. B. Dichte, Dehnung, Zugfestigkeit und Härte her.

Hat er sich für ein Material, z. B. Nylon (Polyamid) entschieden, so kann er nun noch die Saitenzugkraft (meist "schwach", "mittel", "stark" und "sehr stark") wählen. Die Wahl der Saitenzugkraft (etwas irreführend, verfälschend, unkorrekt meist "Spannung" genannt), entscheidet über Lautstärke und Spielbarkeit. So ergibt eine starke Saitenzugkraft eine große Lautstärke, dies muß jedoch mit einer verschlechterten Spielbarkeit erkauft werden:



Ganz allgemein kann man sagen, daß die Spielbarkeit einer Saite mit wachsender Saitenzugkraft abnimmt. Siehe obiges Diagramm.

Mit zunehmender Tiefe des Tones klingen Nylon- und Darmsaiten immer schlechter. Dies rührt vom zunehmenden Saitendurchmesser und vom gleichzeitig abnehmenden Auslastungsgrad der Saite her und macht sich besonders bei der g-Saite sehr störend bemerkbar.

Die g-Saite kann noch nicht mit versilbertem Kupferdraht, wie er bei den Baßsaiten d, A und E verwendet wird, umspinnen werden, denn der Umspinnendraht müßte einen Durchmesser von ca. 0,03 mm haben, wäre damit dünner als ein menschliches Haar. Es wäre allerdings eine Umspinnung mit Aluminiumdraht möglich, was aber meistens abgelehnt wird, weil es klanglich nicht zu den mit versilbertem Kupferdraht umspinnenen Baßsaiten paßt und obendrein auch noch etwas abfärbt.

Jeder Spieler kann im übrigen mit den vom Verfasser eigens dafür entwickelten Faktoren relativ einfach feststellen, wie hoch die Saitenzugkraft seiner Diskantsaiten ist und ob diese Zugkraft auch über alle Diskantsaiten hinweg homogen verteilt ist. Voraussetzung hierzu ist lediglich der Besitz eines Mikrometers:

$$F = d \times d \times f \quad (F = \text{Saitenzugkraft, } d = \text{Durchmesser, } f = \text{Faktor})$$

Ihre Gitarre hat z. B. 65 cm Mensur und die e' - 1.-Saite aus Nylon hat den üblichen Durchmesser von 0,70 mm. Wie groß ist die Saitenzugkraft?

$$\text{Saitenzugkraft} = \text{Durchmesser} \times \text{Durchmesser} \times \text{Faktor } 14,7$$

$$\text{Saitenzugkraft} = 0,70 \quad \times \quad 0,70 \quad \times \quad 14,7 = 7,2 \text{ kp (71 N)}$$

Ihre h-Saite hat den normalen Durchmesser von 0,80 mm:

$$\text{Saitenzugkraft} = 0,80 \quad \times \quad 0,80 \quad \times \quad \text{Faktor } 8,2 = 5,2 \text{ kp}$$

Ihre g-Saite hat den normalen Durchmesser von 1,00 mm:

$$\text{Saitenzugkraft} = 1,00 \quad \times \quad 1,00 \quad \times \quad \text{Faktor } 5,2 = 5,2 \text{ kp}$$

Die genannten Faktoren sind an die Mensur 65 cm und an die Töne e', h und g gebunden. Für andere Mensuren und/oder Töne lauten die Faktoren selbstverständlich anders.

Für Carbonsaiten gelten aufgrund deren unterschiedlicher Materialeigenschaften ebenso andere Faktoren.

## Die heutigen Diskantsaiten der klassischen Gitarre - eine akustische Steigerung?

Bevor wir näher in das Thema eintreten, wollen wir mit einem Rückblick beginnen. Bis zum Anfang der 50er Jahre bestanden die Diskantsaiten der Gitarre ja aus blankem Darm. Den Vorzügen der Darmsaite, wie schöner, runder und weicher Ton, stehen als Nachteile die sehr begrenzte Haltbarkeit des Materials und die große Empfindlichkeit gegenüber, mit der es auf Luftfeuchtigkeit und Temperaturschwankungen reagiert. Während blanke Nylonsaiten guter Qualität nur ca. 1,4 % Wasser aufnehmen, bringen es blanke Darmsaiten auf 10 % und mehr.<sup>1)</sup>

Was geschieht nun, wenn eine Saite Wasser aufnimmt? Nun, sie wird schwerer, ihre Masse nimmt zu und ihre Tonhöhe ab, ihr Ton wird tiefer. Konkret bedeutet dies, daß sich z. B. eine Nylon-Diskant-e'-Saite um etwa 2 Hz, ihre Schwester aus Darm dagegen um etwa 15 Hz verstimmt. So waren viele Gitarristen wohl froh, als zu Beginn der 50er Jahre des 20. Jahrhunderts die sog. Nylonsaiten auf den Markt kamen, die von den geschilderten Nachteilen der Darmsaite frei waren. Dafür mußten die Spieler allerdings gewisse klangliche Einbußen in Kauf nehmen, wie wir gleich noch sehen werden.

Seit ein paar Jahren ist nun ein neues Material auf dem Markt, welches Carbon genannt wird.<sup>2)</sup> Dieses Material scheint bessere klangliche Eigenschaften als das bisher benutzte Nylon und auch als Darm zu haben, wobei es als synthetisches Monofilament ebenfalls von den Nachteilen des Darms frei ist.

Wir wollen dieses Carbon-Material nun etwas näher betrachten, es hauptsächlich mit Nylon und auch etwas mit Darm vergleichen. Hierzu bedienen wir uns zunächst der nachstehenden Übersichtstabelle.

Diskantsaiten aus Nylon blank, mittlere Saitenzugkraft:

Ton	∅ ( mm )	Saiten- zugkraft ( kg )	Biege- steife	Obertonver- stimmung ( Hz )
e' - 1.	0,700	7,2	0,011	1,86
h - 2.	0,800	5,3	0,026	3,24
g - 3.	1,000	5,2	0,060	6,38

Diskantsaiten aus Carbon blank, mittlere Saitenzugkraft:

e' - 1.	0,55	7,5	0,003	0,53
h - 2.	0,62	5,4	0,007	0,90
g - 3.	0,78	5,4	0,018	1,81

Unser obiger Vergleich der seit Anfang der 50er Jahre gebräuchlichen Nylon-Diskantsaiten mit den erst seit wenigen Jahren verfügbaren Carbon-Diskantsaiten macht zunächst Folgendes deutlich:

- Der Durchmesser bzw. Querschnitt der Carbon-Saiten ist, resultierend aus deren höherer Dichte, wesentlich geringer als der der Nylonsaiten. Bei der e'-Saite ist der Durchmesser um 22 %, der Querschnitt um 38 %, bei der g-Saite um 22 % bzw. 40 % geringer, bei vergleichbarer Saitenzugkraft. Welche akustischen Konsequenzen dies hat, werden wir weiter unten behandeln.
- Eine der Grundanforderungen des Gitarristen an einen guten Saitenbezug ist eine gleichmäßige, "homogene" Saitenspannung über alle Saiten hinweg. Diese Forderung läßt sich nun mit Hilfe der Carbon-Saiten viel besser erfüllen als mit Nylonsaiten. Sie werden sich jetzt vielleicht fragen, warum dies so ist. Nun, das Problem mit der Nylon-g-Saite ist jedem Eingeweihten hinlänglich bekannt. Eine Erhöhung ihrer Saitenzugkraft (und damit auch ihres Durchmessers) scheidet aus, wie wir gleich unten näher sehen werden. Sie kann daher weder unter Beibehaltung des jetzigen Spannungsgefälles zwischen den Diskantsaiten (vgl. Tabelle) noch absolut an die e'-Saite angepaßt werden. Die Nylon-g-Saite hätte einen Durchmesser von 1,25 mm! Solche Maße kommen allenfalls bei Harfensaiten vor, jedoch bei längeren Mensuren.

Anders als bei den Carbonsaiten. Hier könnte man die Durchmesser und damit auch die Saitenzugkraft so erhöhen, daß auch die h- und g-Saite 8 kg Saitenzugkraft erreichen würden. Dabei würde sich bei der Carbonsaite die Biegesteife auf 0,011 und die Obertonverstimmung<sup>3)</sup> auf 1,42 Hz vergrößern, bei der g-Saite auf 0,027 bzw. 2,68 Hz. Dies sind vergleichsweise geringe Werte.

Bei Nylon würde es ganz anders aussehen. Bei der h-Saite würde sich die Biegesteife auf 0,040 und die Teiltonverstimmung auf 4,86 Hz, bei der g-Saite auf 0,100 und die Teiltonverstimmung auf 9,8 Hz steigern.

Wir wollen uns nun anhand unserer Tabelle klarmachen, warum die Nylon-g-Saite so unbefriedigend und dumpf klingt. Beim Vergleich der Werte fällt auf, daß die Nylon-g-Saite den größten Durchmesser, die geringste Saitenzugkraft (diese ist hier jedoch nur hinsichtlich der nicht erfüllten Forderung nach Gleichmäßigkeit der Saitenzugkraft wichtig), die geringste Belastung<sup>4)</sup>, die größte Biegesteife und die größte Teiltonverstimmung aufweist: die g-Saite ist zu dick,<sup>5)</sup> zu wenig belastet und zu biegesteif, sie kann daher gar nicht gut klingen.

Diesen Zusammenhang hatte der deutsche Physiker und Mediziner Hermann von Helmholtz bereits 1877 klar erkannt, als er schrieb: "Endlich hat ... auch die Dicke der Saiten Einfluß auf die Klangfarbe. Es können sich namentlich auf sehr steifen Saiten keine sehr hohen Obertöne bilden, weil solche Saiten nicht leicht in sehr kurzen Abtheilungen entgegengesetzte Biegungen annehmen."

Ein anderer wichtiger Kernsatz lautet: Sehr schwach gespannte Saiten klingen wegen ihrer starken Teiltonverstimmung sehr schlecht<sup>6)</sup>.

Bei der Nylon-g-Saite der klassischen Gitarre treffen also, wie wir oben schon gesehen haben, mehrere negative Faktoren zusammen, sie sich entsprechend ungünstig auf die Klangfarbe auswirken:

- großer Saitendurchmesser (vgl. Anmerkung 1)
- geringe Belastung
- hohe Biegesteife
- hohe Teiltonverstimmung

Das akustische Ergebnis dieser Konstellation ist jedem Gitarrenlehrer und Gitarristen bekannt, relativ dunkler, matter Klang. Um dies jedoch ganz verstehen zu können, muß man wissen, wie sich die Biegesteifigkeit einer Saite akustisch auswirkt. Hohe Biegesteife bedeutet:

- 1) Es ist ein geringerer Gehalt an Obertönen vorhanden.
- 2) Die Lage der Obertöne ist wesentlich unharmonischer.

Bei der g-Saite aus Carbon finden wir folgende Verhältnisse vor:

- geringerer Durchmesser
- etwas bessere Auslastung
- niedrigere Biegesteife
- niedrigere Teiltonverstimmung

Wie steht es also nun mit der Brillanz, bzw. dem Obertonverhalten der Carbon-g-Saite in Anbetracht obiger Parameter?

Zunächst ist festzustellen, daß aufgrund der niedrigeren Biegesteife ein höherer Gehalt an Obertönen vorhanden ist und daß diese Partialtöne eine harmonischere Lage besitzen.

Wenn wir uns vor Augen halten, daß einerseits Klänge mit rein harmonischer Teiltonfolge musikalisch relativ uninteressant sind und daß andererseits die Teiltonverstimmung zur Lebendigkeit des Klanges beiträgt, so scheint die Antwort schwer, wenn nicht unmöglich zu sein. Unser Ohr hat sich nämlich im Laufe der Zeit an eine gewisse Obertonverstimmung mehr oder weniger gewöhnt. Hierin liegt wohl auch die vielzitierte "Subjektivität" der Klangempfindung begründet.

Carbon müßte, wegen der geringeren Teiltonverstimmung, etwas sonorer, Nylon, wegen der größeren Teiltoninharmonizität, etwas brillanter klingen. Aber hier ist es der höhere Obertongehalt, der den Ausschlag in Richtung größerer Brillanz der Carbonsaite gibt! Stark obertonhaltige Klänge haben eine scharfe und spitze Färbung. Diese liegen im Wettstreit mit deren harmonischerer Lage. Beim Carbon dominieren die brillanteren, spitzeren Klänge.

Die eigentliche Komplexität dieses Themas geht jedoch erst daraus hervor, daß die Klangfarbe einer Saite nicht allein vom verwendeten Material und dessen Biegesteife und Teiltonverschiebung, sondern auch noch von vielen anderen Einflußgrößen abhängt.

Es ist bekannt, daß die Klangfärbung von der Anfangsschwingungsform der Saite abhängt. Jene wiederum ist (in Wirklichkeit, d. h. bei vorhandener Biegesteife) abhängig von: Krafteinwirkung, Breite der Krafteinwirkung, Kerndrahtdurchmesser, Verhältnis Umspinnungs-/Kerndrahtdurchmesser, Saitenspannung, Saitenzugkraft, Biegesteifigkeit und Anschlagort.

Das letzte Wort bei der Beurteilung der Klangfarbe hat glücklicherweise der Spieler selbst. Aufgrund seines Wissens und Könnens und der von ihm beherrschten Anschlagstechniken vermag der versierte Gitarrist einerseits den Carbonsaiten die Schärfe zu nehmen, ohne daß sie zu sehr an Brillanz verlieren. Andererseits kann er jedoch die bei Nylon teilweise fehlenden Obertöne weder herbeizaubern noch mittels seiner Anschlagstechnik entsprechend gestalten.

Der klangliche Vorteil bei den Diskantsaiten für klassische Gitarre scheint demnach bei den Carbonsaiten zu liegen.

Bei Verwendung von Carbonsaiten tut sich jedoch noch ein ganz neuer Aspekt auf: Jedem Gitarristen ist die Einteilung der Gitarresaiten in leichte, mittlere, starke und sehr starke Spannung geläufig. Er weiß auch, daß hierbei meistens nur die Baßsaiten wirklich in der Zugkraft variieren, während die Diskantsaiten den gleichen Durchmesser und damit auch die gleiche Zugkraft haben. Eine Variierung der Durchmesser ist zwar auch bei Nylon möglich, jedoch in sehr engen Grenzen, wie wir oben bereits gesehen haben<sup>7)</sup>.

Selbst wenn wir das bisherige Zugkraft-Gefälle zwischen e'-, h- und g-Saite beibehalten, an das sich die Gitarristen vielleicht im Laufe der Zeit gewöhnt haben, ergeben sich neue Möglichkeiten. Es sind Gitarrensätze mit abgestuften Saitenzugkräften möglich geworden. Hierbei werden auch die bisherigen Höchstwerte, z. B. der e'-1.-Saite mit 7,2 bzw. 8,2 kg deutlich verlassen und man erreicht über 10 kg Zugkraft.

Mit Carbon nun mögliche Zugkraft-Gruppierungen (kp):

		mittel		hart		extra hart	
weich	e'-1.= 8,1		e'-1.= 9,0		e'-1.= 9,6		e'-1.=10,2
	h -2.= 6,9		h -2.= 7,3		h -2.= 7,7		h -2.= 8,3
	g -3.= 5,6		g -3.= 5,9		g -3.= 6,4		g -3.= 6,7
	d -4.= 6,7		d -4.= 7,1		d -4.= 7,7		d -4.= 8,0
	A -5.= 7,0		A -5.= 7,2		A -5.= 7,7		A -5.= 8,0
	E -6.= 6,4		E -6.= 6,6		E -6.= 6,9		E -6.= 7,1

Somit sind neue Gruppierungen von Saitenbezügen mit weit höheren Saitenzugkräften möglich<sup>8)</sup>, bei denen die Zugkräfte der Baßsaiten und Diskantsaiten kontinuierlich von weich bis extra hart ansteigen. Wie schon erwähnt, wäre es auch ohne weiteres möglich, die h- und g-Saiten jeweils auf das Niveau der e'-Saiten anzuheben.

Die entsprechende Angleichung der umspinnenen Baßsaiten ist kein Problem und ist nie ein Problem gewesen, so daß die Einrichtung echter Spannungsgruppen bisher im Prinzip an der Nylon-g-Saite scheiterte.

Man kann sich die Tatsache, daß eine Nylon-g-Saite spätestens am Oktavbund nicht mehr gut klingt, auch mit Hilfe der "Promille-Grenze" veranschaulichen. Mit der alkoholischen "Promille-Grenze" für den Autofahrer hat unser Maßstab allerdings nichts zu tun. Vier bis fünf "Promille" machen jedoch hier wie dort zu schaffen, vor allem unserer Nylonsaite am 12. Bund.

Franz Jahnel hat vor Jahren schon richtig erkannt, daß das Verhältnis:

Saiten-Durchmesser zu schwingender Saiten-Länge

eine große Rolle für den Klang spielt<sup>9)</sup> und festgestellt, daß jenseits von fünf "Promille" kein brauchbarer Klang mehr zu erzielen sei. Die Rechnung ist einfach und kann daher ohne weiteres nachvollzogen werden. Wir gehen von einer Nylonsaite mit Durchmesser 1,05 mm auf einer modernen Konzertgitarre mit Mensurlänge 650 mm aus und erhalten für die Oktave (12. Bund):

$$1,05 \text{ mm} : 325 \text{ mm} = 0,00323 = 3,23 \text{ Promille}$$

Am Ende der Bundreihe, am 18. Bund, sieht es dann noch ungünstiger aus:

$$1,05 \text{ mm} : 230 \text{ mm} = 0,00456 = 4,56 \text{ Promille}$$

und die 5-Promille-Grenze ist praktisch schon erreicht.

Die Carbon-g-Saite hat, bei vergleichbarer Saitenzugkraft, nur einen Durchmesser von 0,80 mm und steht am Oktavbund mit:

$$0,80 \text{ mm} : 325 \text{ mm} = 0,00246 = 2,46 \text{ Promille}$$

viel günstiger da und am 18. Bund schneidet sie mit:

$$0,80 \text{ mm} : 230 \text{ mm} = 0,00347 = 3,47 \text{ Promille}$$

gleichfalls besser ab als die Nylonsaiten.

Wir wollen nun die Jahnelsche Promillegrenze mit Hilfe von exakten mathematisch-physikalischen Formeln überprüfen. D. h., wir wollen herausfinden, ob "fünf Promille für die Saiten am Ende der Bundreihe tatsächlich zuviel sind".

Bei Nylon steigen die Promille am Oktavbund um etwa 40 %. Die Nylonsaite weist beim Erklängen der Oktave eine um viermal höhere Biegesteife auf und ihre Teiltonverstimmung (z. B. 10. Teilton) ist achtmal so groß und beträgt ca. 1 Ganzton.

Bei Carbon steigen die Promille am Oktavbund zwar ebenfalls um etwa 40 %, aber von einem viel niedrigeren Niveau aus. Die Biegesteife ist etwa viermal größer als bei der leeren Saite und die Teiltonverstimmung (10. Teilton) ist, wie beim Nylon, auch achtmal so groß, sie beträgt nur ganz wenig mehr als 1 Halbton!

Während also die Promille sich im Verhältnis 3,23 (Nylon) zu 2,46 (Carbon) = 1,3 verhalten, verhalten sich die Verhältnisse der Teiltonverstimmungen (10. Teilton) wie 50,3 Hz zu 15,1 Hz = 3,3.

Die Teiltonverstimmung bei Nylon beträgt also ca. das Dreifache der Verstimmung von Carbon. Wir ersehen daraus, daß das Promille-Verfahren zwar ein akzeptables Näherungsverfahren für die Praxis darstellt, daß aber die Verhältnisse in der Wirklichkeit nicht voll damit erfaßt werden können und eben auch viel komplizierter sind.

Zusammenfassend können wir daher feststellen, daß die Carbonsaiten sehr wohl eine akustische Steigerung bedeuten, nicht zuletzt beim Spielen auf höheren und hohen Bündeln.

#### **Anmerkungen des Verfassers:**

- 1) Bei 50 % relativer Luftfeuchtigkeit
- 2) Die chemische Bezeichnung lautet: Polyvinylidenfluorid (PVF)
- 3) Wir betrachten hier die Verstimmung des 10. Teiltones (9. Oberton)
- 4) Belastung, d. h. prozentuale Belastung der Zugfestigkeit einer Saite
- 5) Im Verhältnis zur Gitarrenmensur von 65 cm. Spannte man die Saite dagegen z. B. auf eine Harfe, so würde sie dort bei einer Mensur von etwa 110 cm gut klingen.
- 6) Hier ist nicht die Saitenzugkraft, sondern die Saitenspannung, d. h. das Verhältnis Saitenzugkraft zu Querschnittsfläche einer Saite gemeint.
- 7) Eine Erhöhung der Saitenzugkraft um 1 kg hätte z. B. bei Nylon eine Vergrößerung des Durchmessers von 1,00 mm auf 1,10 mm zur Folge, mit allen klanglichen Nachteilen, während bei Carbon der Durchmesser nur von 0,76 mm auf 0,85 mm vergrößert werden müßte.
- 8) Man muß allerdings kein Physiker sein, um zu erkennen, daß eine extrem hohe Saitenzugkraft die Spielbarkeit einer Saite stark mindert.
- 9) Franz Jahnel, Die Gitarre und ihr Bau, Frankfurt/M. 1963

## L i t e r a t u r

Darmstaedter, Ludwig

Handbuch zur Geschichte der Naturwissenschaften und der Technik, Berlin 1908

Farmer, Henry George

The structure of the Arabian and Persian lute in the middle ages, in: The Journal of the Royal Society of Great Britain and Ireland (JRAS), London 1939

Feldhaus, Franz M.

Die Technik der Antike und des Mittelalters, Potsdam 1931

Hagen, von der, Friedrich Heinrich

Minnesinger, Deutsche Liederdichter des zwölften, dreizehnten und vierzehnten Jahrhunderts, zweiter Band, Leipzig 1838, Vers 61 b

Helmholtz, Hermann von

Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik, Braunschweig 1877

Hickmann, Hans

Artikel "Harfe" in Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG), Kassel und Basel 1956

Hoenn, Georg Paul

Kurtzeingerichtetes Betrugslexikon, worinnen die meisten Betrugereien in allen Staenden nebst denen darwider mehrentheils dienenden guten Mitteln entdeckt werden, Berlin 1958, erstmals 1721 in Coburg erschienen.

Jahnel, Franz

Die Gitarre und ihr Bau, Frankfurt a. M. 1963

Johannsen, Otto

Biringuccios Pirotechnia, Braunschweig 1925, erstmals 1540 in Venedig erschienen

Robinson, Kenneth und Eckardt, Hans

Chinesische Musik, in: Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG), Kassel und Basel 1951-52

Sachs, Curt

Real-Lexikon der Musikinstrumente, Hildesheim-New York 1972

Silbermann, Henry

Die Seide, Dresden 1897

Technik des Kunsthandwerks im zehnten Jahrhundert, des Theophilus Presbyter Diversarum Artium Schedula, Berlin 1933, Reprint der Ausgabe von 1953, Düsseldorf 1984

Timmermann, Irmgard

Die Seide Chinas, Eine Kulturgeschichte am seidenen Faden, 2. Auflage, München 1988

Junger: Die Besaitung der Gitarre

Salmen, Walter

Der Spielmann im Mittelalter, in: Innsbrucker Beiträge zur Musikwissenschaft,  
Band 8, Innsbruck 1983

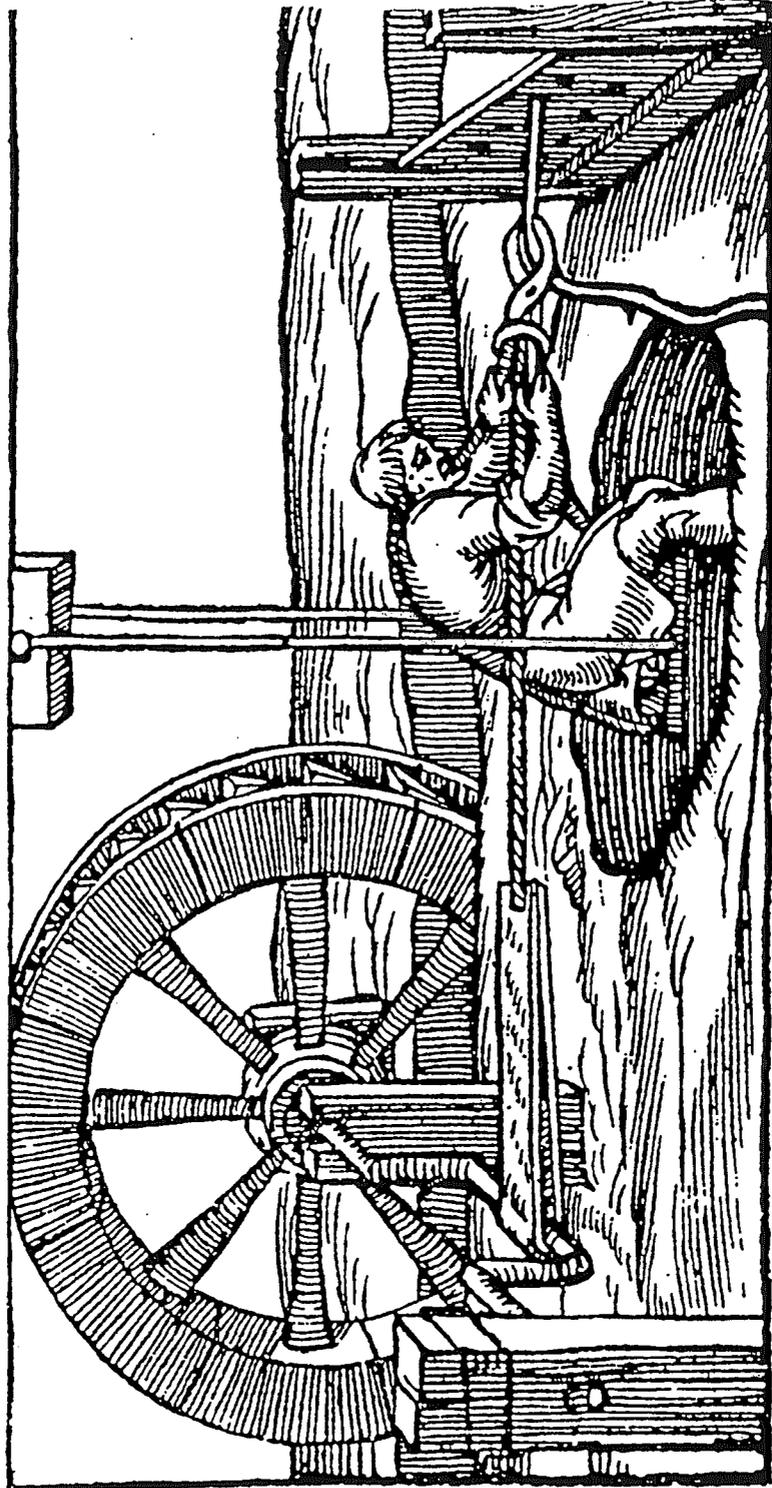
Virdung, Sebastian

Musica getutscht, Basel 1511, Faksimile-Nachdruck Kassel 1931



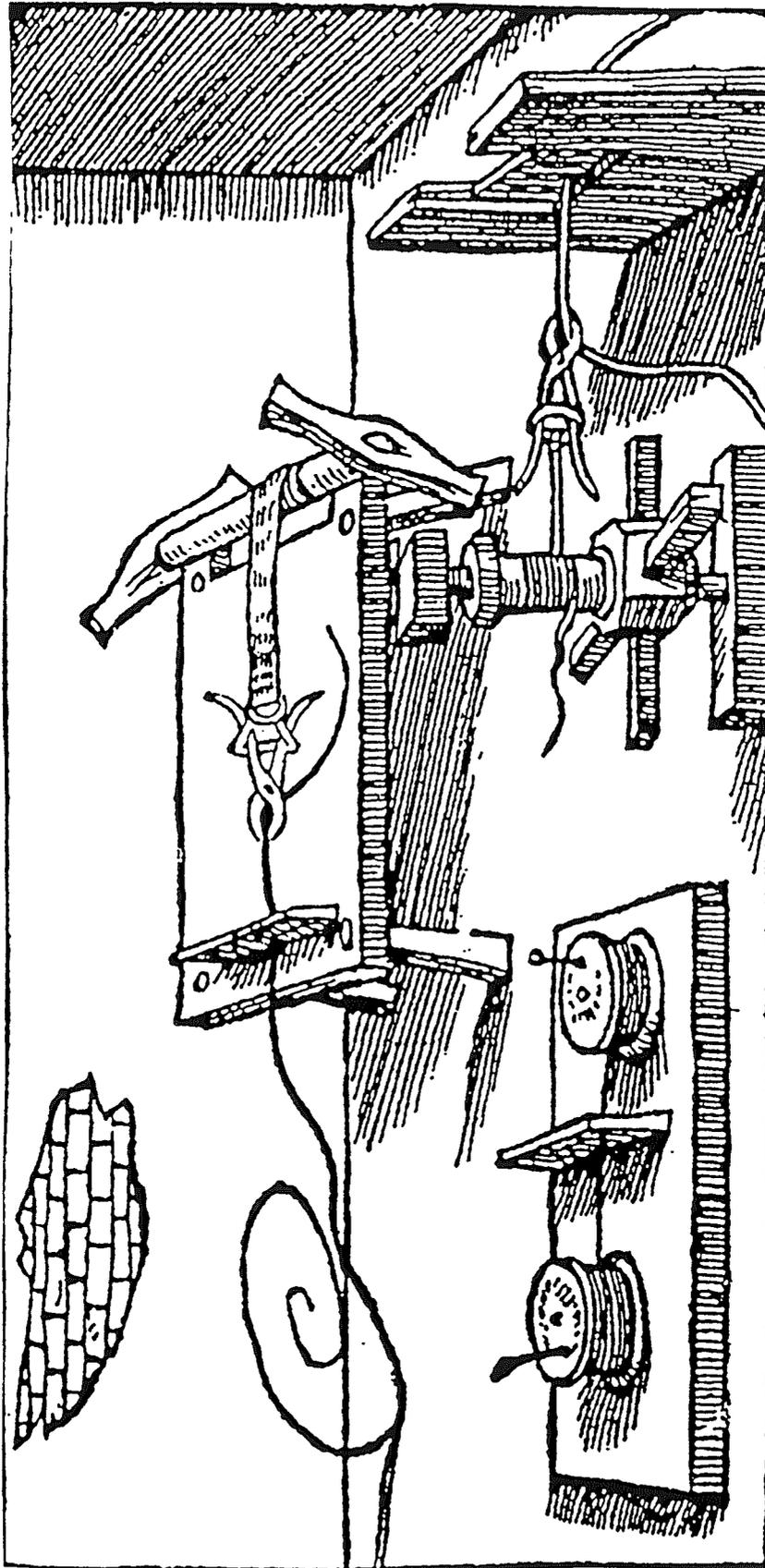
Mendel'sches Hausbuch  
(s. Seite 48)

Von der Goldschlägerei.



Das Schockenziehen mit Wasserkraft.

Biringuccio  
(s. Seite 49)



Drahtziehen mit Haspeln und Rolle.

Biringuccio  
(s. Seite 49)

*Anhang*

**Die Stimmungen der Gitarre im Spiegel ausgewählter Literatur**

Der interessierte Gitarrist findet hier eine kleine Sammlung darüber, wie sich die Stimmung und die Saitenzahl der Gitarre im Laufe der Jahrhunderte in Europa entwickelt hat und auch manche Aussage darüber, aus welchem Material die Saiten bestanden haben.

Wir beginnen mit **Curt Sachs: Real-Lexikon der Musikinstrumente**, Hildesheim - New York 1972:

"Sicher ist bisher nur, daß die Gitarre im wesentlichen in der heutigen Gestalt - vielleicht aber in der Bauchzargenform der Vihuela - schon im 13. Jahrhundert auf spanischem Boden existiert hat, und daß man aus dem Namen "Guitarra latina" im Gegensatz zu "Guitarra morisca" schließen darf, daß die Gitarre abendländischen Ursprungs ist oder zum mindesten im hohen Mittelalter schon längere Zeit das europäische Bürgerrecht erlangt hatte.

Die Gitarre hatte im späten Mittelalter und im 16. Jahrhundert verschiedene Formvarianten in Süd-, West- und Mitteleuropa. Als gemeinsamen Besitz hatten aber alle diese Varianten vier Doppelsaiten in *d'd' aa ff cc*, seltener in *g'g' d'd' hh ff* oder *a'a' e'e' c'c' gg*. Erst in der 2. Hälfte des 16. Jahrhunderts kam anscheinend durch Vicente Espinel in Madrid in Spanien eine fünfchörige Gitarre in den Stimmungen: *e'e' hh gg d d' Aa* oder: *d'd' aa ff c c' Gg* auf, die als "Spanische" für lange Zeit einen besonderen Typus bildete, ohne die vierchörige verdrängen zu können. Zumindest vorübergehend gab es aber schon zu Bermudos Zeit, also Mitte des 16. Jahrhunderts, fünfchörige Gitarren. Für die Einführung der einzelsaitigen Gitarre läßt sich ein bestimmter Zeitpunkt nicht angeben. Der moderne Bezug mit sechs Einzelsaiten ist, nachdem die Herzogin Amalie von Weimar eine Gitarre aus Italien mitgebracht und damit den Anstoß zu einer ungeheuren Verbreitung des bisher in Mittel- und Nordeuropa ziemlich spärlich vertretenen Instruments gegeben hatte, um 1800 - wenigstens für Deutschland - von J. A. Otto in Weimar auf Veranlassung J. G. Naumanns geschaffen worden." (S. 168, 169)

Der spanische Franziskanermönch **Juan Bermudo** (1510 - ca. 1965) schreibt in seiner "Declaracion de Instrumentos Musicales" 1555, Faksimile-Nachdruck Kassel und Basel 1957 (libro quarto, de las guitarras): "Die Gitarren haben gewöhnlich vier Saiten" (*Las guitarras tienen comunmente quatro cuerdas*).

**Georg Kinsky: Katalog des Musikhistorischen Museums von Wilhelm Heyer** in Köln, Köln 1912, Zweiter Band: Zupf- und Streichinstrumente:

In der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts wurde die Besaitung fünfchörig, und zwar wird die Einführung des fünften (höchsten) Chores Vincent Espinel in Madrid zugeschrieben. Diese fünfchörige Besaitungsart in folgender, der damaligen Laute entsprechender Stimmung:

*e'e' hh gg d d' Aa*

oder auch einen Ton tiefer:

*d'd' aa ff c c' Gg*

blieb bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts endgültig bestehen. Alle Saiten waren paarweise angeordnet, doch wurde die höchste Saite, "la chanterelle", zuweilen auch nur einchörig aufgezogen." (S. 129)

"Neben der eigentlichen mit fünf doppelten Darmsaiten bezogenen Gitarre..." (S. 130)

"Der Weimarer Hofinstrumentenmacher Jakob August Otto (1760 - 1829) schrieb über die von der Herzogin Anna Amalia von Weimar aus Italien mitgebrachte Gitarre: Jene erste italienische Gitarre... hatte nur 5 Saiten, und bloß eine besponnene, nämlich das tiefe A. Weil die d-Saite sehr stumpf klang, versuchte ich... durch eine übersponnene Saite abzuweichen, was mir auch gelang."

"Otto schreibt weiter, daß ihn der Kapellmeister Naumann aufgefordert habe: '...daß ich eine Gitarre für 6 Saiten einrichten, und noch eine Saite für das tiefe E anbringen möchte'. So hätte die Gitarre drei übersponnene Saiten erhalten. Ob ihm dieser Ruhm nur allein zusteht, ist bezweifelt worden." (S. 131)

"Die Gesamtlänge der Gitarre beträgt etwa 90 cm - 95 cm" (heute 100 cm, Anm. d. Verf.)

"Der Bezug besteht aus sechs (einzelnen) Saiten in der Stimmung:

*e' h g d A E*

Die drei höheren Saiten sind gewöhnlich Darmsaiten, die drei tieferen mit Kupfer- oder Silberdraht übersponnene seidene Saiten." (S. 133)

Die Entwicklung des Gitarrenbezugs von fünf Doppelsaiten zu sechs Einzelsaiten begann Ende des 17. Jh. und fand Ende des 18./Anfang des 19. Jh. ihren Abschluß. (S. 148 - 154)

**Michael Praetorius: Syntagma Musicum, II, De Organographia,**  
Wolfenbüttel 1619, Faksimile-Nachdruck Kassel-Basel-New York 1958:

"Quinterna oder Chiterna, Instrument mit vier Chören, gestimmt:

*d'd' aa ff cc,*

später 5-chörig:

*g'g' d'd' aa ff cc*

("Hernacher haben sie oben noch einen Chorsaiten darzu erfunden...") (S. 49 ff)

"Die Quinterna, Quintern, hat Darmsaiten" (1. Teil, S. 4)

**Harvey Turnball: Guitar**

in: **The New Grove Dictionary of Music and Musicians**,  
Bd. 7, London 1986:

"Die Gitarren des 16. Jahrhunderts waren viel kleiner als das heutige Instrument. Dies gilt sowohl für 4-chörige als auch für 5-chörige Gitarren. Letztere wurde erst am Ende des (16.) Jahrhunderts größer.

Die Länge einer 5-chörigen Gitarre, gebaut von Belchior Dias im Jahre 1581, beträgt nur 76,5 cm und viele Bilder aus dem 16. Jahrhundert zeigen ähnlich kleine Instrumente. Der tief unten auf die Decke gesetzte Steg erlaubt der Dias-Gitarre eine schwingende Saitenlänge von 55,4 cm.

Der Übergang zur 6-saitigen Gitarre gegen Ende des 18. Jahrhunderts fand in Italien oder Frankreich statt - ungeachtet des Anspruchs des deutschen Instrumentenbauers Jacob Augustus Otto, daß Naumann, Kapellmeister in Dresden, für die hinzugefügte tiefe E-Saite verantwortlich war." (S. 828)

**John Henry van der Meer, Musikinstrumente. Von der Antike bis zur Gegenwart**, München 1983:

Vierchörig ist die Gitarre in der Stimmung: *d'd' aa ff cc*

Im letzten Drittel des 16. Jahrhunderts wurde ein fünfter Chor hinzugefügt: *d'd' aa ff cc GG*, bis Ende des 18. Jahrhunderts für die fünfchörige Gitarre üblich. Bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts ist die oberste Saite manchmal einzeln..." (S. 60)

"Der frühere Bezug von fünf doppelten Saitenchören wurde seit etwa 1770 in Spanien, Frankreich und Italien, in Deutschland etwa zwei Jahrzehnte später, aufgegeben. Sie wurden durch sechs Einzelsaiten in der Stimmung: *e' h g d A E* ersetzt." (S. 262)

**David Munrow, Musikinstrumente des Mittelalters und der Renaissance**, Celle 1980, S. 129: (Titel der englischen Originalausgabe: *Instruments of the Middle Ages and Renaissance*, London 1976):

"Juan Bermudo gibt in seiner "Declaracion de Instrumentos Musicales" folgende übliche Stimmung an:

*a'a' e'e' c'c' g'g*

Die normale Stimmung ist die von Juan Carlos y Amat im Jahre 1586 angegebene:

*e'e' hh gg dd' Aa "*

**Victor-Charles Mahillon: Catalogue Descriptif & Analytique du Musée Instrumental du Conservatoire Royal de Musique de Bruxelles**, Deuxieme Edition, Gand 1893, Tome III, auf Seite 122 eine Gitarre aus Italien (Nr. 1536) aus dem Anfang des 17. Jahrhunderts beschrieben mit fünf Doppelsaiten in:

*d'd' aa ff c'c' gg*

**Kurt Reinhard: Gitarre**

in: **Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG), Bd. 5,**  
Kassel und Basel 1955-56:

"Der Bezug bestand zunächst aus vier doppelchörigen Saiten mit der Stimmung:

*d'd' aa ff cc'*

oder seltener:

*g'g' d'd' bb ff'*

bzw.:

*a'a' e'e' c'c' gg'*

Vor 1550 tauchten dann auch schon fünfhörige Instrumente auf, laut Bermudo (1550) mit 2 Oktav- und 2 Einklangchören.

In der 2. Hälfte des 16. Jahrhunderts wählte Vicente Espinel (1550 - 1624):

*e' hh gg dd' Aa* bzw.

*d' aa ff cc' Gg.*

Von diesen Stimmungen setzte sich seit Ribayez (1677) die erstere durch.

Wohl erst im 18. Jahrhundert wird der Bezug dann einchörig, gelegentlich auch schon auf 6 Saiten erhöht.

Der Weimarer Geigenbauer J. G. Naumann fügte endgültig eine 6. Saite hinzu. Die nunmehr sechs Saiten bestanden aus Darm oder Draht, drei von ihnen waren umspinnen." (Sp. 178 f)

**Wolfgang Boetticher: Gitarre**

in: **Marc Honegger und Günther Massenkeil (Hrsg):**

**Das Große Lexikon der Musik in acht Bänden, 3. Band, Freiburg-Basel-Wien, 1980:**

"Seit etwa 1530 rivalisierten neben Spanien Frankreich und Italien. Bevorzugt waren Metallsaiten, die ohne Plektron gezupft wurden. Bis zur Mitte des 15. Jahrhunderts waren es 4 Saiten und 4 Bündel, dann 4 doppelgespannte (chörige) Saiten der Stimmung:

*cc' ff aa d'd'*

bzw. gegenüber dieser Stimmung einen Ganzton höher; auch war als höhere Stimmung gebräuchlich:

*ff' bb d'd' gg'.*

Um 1550 trat ein 5. Chor (gegenüber der bereits 5-7saitigen Vihuela) hinzu, im 18. Jahrhundert, als der einfache Bezug in Gebrauch kam, eine 6. Saite (gegenüber der Laute, die nach 1600 die Saitenzahl erheblich gesteigert hat). L. Ruiz de Ribayaz setzte sich für die Stimmung *e'-h-g-d-A* (teils im Einklang, Oktave chörig) ein, die Nachbarschaft zur Laute verrät (1672), heute ist *e'-h-g-d A-E* üblich. Im 16. bis 18. Jahrhundert, in der Zeit der Ausbildung eines klassischen Repertoires, unterschied man 2 Spielarten: *punteado* (überwiegend einstimmig) und *rasgueado* (akkordisch, dabei nicht langsam arpeggiert)." (S. 306)

**Erscheinungsjahre der wichtigsten Quellen:**

L. Milan	(1535)
L. de Narvaez	(1538)
A. de Mudarra	(1546)
J. Bermudo	(1555)
A. de Valderrabano	(1547)
D. Pisador	(1552)
M. de Fuenllana	(1554)
F. T. de Sancta Maria	(1565)
Esteban Daca	(1576)
F. L. de San Martino	(1586)
G. Sanz	(1674, 1697)
F. Guereau	(1694)
Luis de Briceno	(1627)

# Dratzteher.



Den Drat/Rupffer vnd Messing rein/  
Zeuch ich auff meiner Scheiben klein/  
Mach Röllen Drat/Zin in vnd Wid/  
Vnd Dratbürsten für die Goldschmidt/  
Auch kommn meiner quintsaiten suß  
Herrlich auff das Claucordium/  
Auff kleinem Drat man an viel orten  
Macht Hutschnür vñ gedrungen Borten.

D

Der

Der xxix bruder der so stant. hieß Horst  
vnd was em leyrngreher



Mendel'sches Hausbuch  
(s. Seite 48)

Dieter Kreidler

### Warm' up

Zu Beginn der morgentlichen Aufwärmphasen für die Teilnehmer standen körperbezogene Rhythmusübungen mit Bodypercussion im Vordergrund. Dabei gehen die Grundmuster der Übungen auf archaische Rhythmusselemente zurück.

Ausgehend von Basisschritten (die Teilnehmergruppe bildet einen Kreis), die sehr präzise und - besonders in der Gruppe - über ein stabiles Metrum zur Körpererfahrung gebracht werden, baut sich eine Percussionspartitur bis hin zu komplexen Latin-Grooves (Guide-Line) auf.

Die Teilnehmer werden durch spontane Aufteilung in Kleingruppen zu selbständigen rhythmischen Aktionen über die weiter laufenden Basisschritte ermuntert. Dies fördert und fordert die Konzentration so stark, daß evtl. Hemmungen und individuelle Befangenheit durch das Gruppengefühl weitgehend abgebaut werden.

Schließlich kommen Lautierungen wie

Pa-na-ma-cu-ba oder

du-ga-da-ga oder

  
omama-omama-opa-opa oder

frei erfundene Silbenspiele mit versetzten Akzenten hinzu.

Eine weitere Variante der Improvisation, diesmal mit Instrumenten, stellten die graphischen Skizzen von Peter Hoch aus seinem "Neuen Spielbuch" dar.

Hier konnten die Teilnehmer die Erfahrung machen, wie sehr man doch an traditionell fixierter und exakter Notation "klebt" und die Phantasie oft ausbleibt, wenn man nach freien graphischen Vorgaben spielen soll.

Immer wieder gerät man in Spiel- und Griffmuster, die sich an der Tonästhetik der klassischen Interpretation orientieren. Erst nach einer "Befreiungs-Einübungs-Phase" kommen relativ spontane und "ehrliche" Improvisationen zustande.

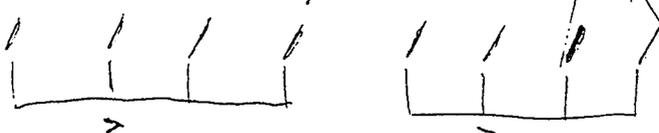
Schließlich wurde eine Rock-Nummer mit dem Titel "Rock-Trap" mit allen Teilnehmern nach fest notierten Einzelstimmen nur mit körpereigenen Geräuschen (klatschen, schnipsen, flöten, hoch-tief usw.) einstudiert.

Populärstücke aus dem Latinbereich für Gitarren-Ensemble im prima-vista-Spiel sorgten am Schluß der Woche für morgentliche Erheiterung und Kurzweil.

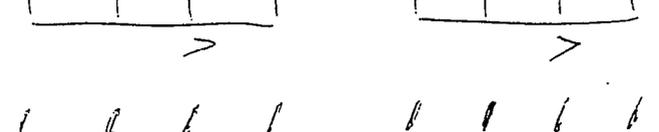
2) du ga da ga du ga da ga ← sprechen

6) } Pa-na-ma Pa-na-ma Cu-be ← sprechen

6) }  ← klatschen

5)  ← Sprechen mit versch. Akzente mit frei erfundenen Silben.

4) 

3) 

2)  ← klatschen / schnippen (Hoch-Tief)

1)    
 linker Fuß rechter Fuß

Progressiv von 1) bis 7) usw. weiter aufbauen

Christoph Jäggin

### **Exemplarisches Einstudieren Neuer Musik**

*Skizze / Protokoll einer (vorgetäuschten) Unterrichtsdemonstration*

#### **Vorüberlegungen und Vorbereitung**

Es dürfte etwa ein Jahr her sein, daß mich Michael Koch von der EGTA Deutschland gefragt hat, ob ich zum Thema "Neue Musik" an einem Gitarrensymposium in Trossingen sprechen wolle. Während der Abklärung meiner Möglichkeiten mußte ich bald einsehen, daß ich nicht trocken dozieren sollte, sondern eine Unterrichtsdemonstration nötig sein würde. Es ist der gesunde Menschenverstand des Musiklehrers, der sich zurecht ungehalten regt, wenn auf öffentlichen Veranstaltungen über Unterricht nur gesprochen wird, oder nur Endresultate einer Unterrichtsarbeit gezeigt werden. Auch ein noch so renommierter Lehrer müßte den Beweis seiner Erfolge eben durch den praktischen Unterricht erbringen. Nur so könnte die Qualität seines Vermittelns nachgeprüft werden.

Ein Unterricht, und somit auch jede Unterrichtsstunde, ist ein Prozeß, es verändert sich etwas. Diese Veränderung müßte für das Auditorium unmittelbar erfahrbar sein, entweder am Beispiel einer zu beobachtenden Lektion, in der eine Schülerin ihr Werk anders als zuvor spielt, oder - noch besser - an den eigenen durch das Beobachten und Nachdenken gewonnenen Erkenntnissen.

Grundsätzlich bieten sich mir für meine Aufgabe also zwei mögliche Ausrichtungen an:

- a) Ich konzentriere mich auf die Schülerin und möchte in ihrem Spiel eine Verbesserung erwirken.

Die Schülerin und ihr Stück stehen im Zentrum der Beobachtung. Mein Publikum ist sich selbst überlassen.

- b) Der Unterricht mit der Schülerin ist nur mein Alibi. In Wirklichkeit unterrichte ich mein Publikum und überprüfe bei ihm entstehende Resultate.

Die Schülerin ist aus der "Schußlinie" genommen. Ich unterrichte in Wirklichkeit weder eine Schülerin, noch vermittele ich ein Einzelwerk, vielmehr zeige ich meinen Zuhörern Möglichkeiten der Annäherung an eine Komposition. Im Zentrum stehen die einzelnen Gedankengänge des Lehrers beim Vermitteln von Neuer Musik.

Ich entscheide mich in diesem Falle für das letztere, werde aber diesen Umstand dem Plenum nicht direkt mitteilen. Die Gitarrenlehrer sollen sich in ihrer gewohnten Rolle fühlen. Ich möchte sie unbemerkt zu Schülern machen, um keine unnötigen Widerstände aufkommen zu lassen. Sie sollen meine List erst durchschauen können, wenn der Lerneffekt bereits eingetreten ist.

Da ich in einem folgenden Referat die Gelegenheit erhalten werde, meine Intentionen im pädagogischen Umgang mit Neuer Musik weiter auszuführen und zu präzisieren, brauche ich während der Unterrichtsdemonstration nicht dauernd meinen Standpunkt zu erklären.

Eigentlich erkenne ich in der Unterrichtsarbeit keinen Unterschied zwischen der Vermittlung von Alter und Neuer Musik, abgesehen davon, daß die eine vielleicht vertrauter scheint und somit angeblich weniger Vorbereitung des Unterrichtenden benötigt als die andere.

Worin besteht also das größte Defizit des Lehrers beim Unterrichten von Neuer Musik? Der Lehrer muß wissen, daß ein Stück Kunstmusik immer eine verklausulierte Aussage darstellt. Er darf nicht erwarten, daß sich ein Stück so leicht anbietet, wie er das vielleicht gerne hätte. Über den Prozeß des Analysierens und der Sinnfrage kommt er der Aussage eines Werkes näher. Er begreift, mit welchen Mitteln der Komponist sein Oeuvre geschaffen hat und mit welcher Technik der Interpret diese Aussage darzustellen hat. Erst jetzt ist der Lehrer soweit vorbereitet, daß er seinem Schüler sinnvolle Impulse zur Interpretation eines Kunstwerkes vermitteln kann. Wichtig scheint mir nun, daß das Hörbarmachen der Aussage des Werkes als Ziel der Interpretation gesehen wird, daß dies zum eigentlichen Anliegen des Musikunterrichts wird.

Es ist klar, daß - wenn ich das eben gesagte thematisieren möchte - ich ein Werk von hoher Qualität und Bedeutungstiefe benötige. Dieses finde ich in Ulrich Gassers "Herbstzeichen", das 1982 bei Ricordi in München verlegt wurde. Das Stück ist technisch als mittelschwer zu bezeichnen und eignet sich erfahrungsgemäß hervorragend als Einstieg in für den Schüler neue Klangwelten. Der Umstand, daß es vermutlich den wenigsten bekannt sein dürfte, empfinde ich für meine Absichten als vorteilhaft.

Die Vorbereitung der Lektion konzentriert sich nun also auf das zu vermittelnde Werk, das heißt, ich erstelle eine möglichst exakte Materialanalyse, die mich zum Inhalt des Werkes führt. Davon abgeleitet zeigt sich mir, wie das Stück gespielt sein könnte, wenn es meinen Vorstellungen und Erkenntnissen entsprechen soll.

### Skizzierte Analyse

**Ulrich Gasser**

geb. 1950 in Frauenfeld (Schweiz),  
Flötenstudium an den Konservatorien Winterthur  
und Zürich,  
Kompositionsstudium an der Musikhochschule  
Freiburg bei Klaus Huber,  
sein Werkkatalog umfaßt ca. 60, z.T. recht  
umfangreiche Kompositionen,  
unterrichtet am Lehrerseminar Kreuzlingen  
(Schweiz) Flöte,  
ist auch als Konzertveranstalter tätig

**Titel**

Herbstzeichen

**Entstehungsdatum  
und -ort**

1980-1981, Weinfelden

**Äußere Besonderheiten**

Stimmung (Verstimmtheit) der Gitarre,  
keine Taktstriche (metrumlos: freie Agogik?),  
nutzt einen weiten Tonraum der Gitarre aus,  
viele außergewöhnliche Spieltechniken

## Einzelheiten

### **Spieltechniken:**

ét.,

Kratzen entlang der Saiten,  
Anschlag des linken Saitenteils  
("hinter" dem Greiffinger),

rasg.,

Arpeggi (Schläge),

Aufklopfen mit der linken Hand allein,  
flag.,

s.p.,

s.t.,

tr. - Vor- und Nachschläge,

f espr. - übrige Dynamik ergibt sich aus den  
Spieltechniken: von ff-pp),

stacc. - (legato),

### **Großform und Entwicklung:**

3 Teile, gut hörbar wegen Rasg.-Akk. durch  
Übergänge verknüpft

1. Teil: viel f espr. wenig Kratzer, flag.,
2. Teil: viele flag. u. statische Momente, keine  
Kratzer, größte Kontraste,
3. Teil: viele Kratzer, wenig f espr., flag., am  
ausgeglichensten, wenig Harmonien,

### **Melodik:**

meist kleine Tonschritte (Primen, Sekunden,  
Terzen)

große Tonschritte in Ausnahmefällen (Quarten,  
Quinten, Sexten, Septimen, None (Spannung?)  
als Andeutung einer Entzweigung der Stimme,  
Gleit- und Leittönigkeit

Oberstimme:

Ambitus: e"-fis" auf 1. Saite

Mittelstimme:

Ambitus: g'-h" auf 2. oder 4. Saite

Unterstimme:

Ambitus: e-g' immer auf 5. oder 6. Saite

Terzen-(notiert als Quart(-)Stimme:

Ambitus: e-h' immer auf 5. und 6. Saite

### **Harmonien:**

meist Dur-Quartsextakkorde auf den nicht  
verstimmten Saiten

	<p><b><u>Rhythmik:</u></b> recht frei auch wegen den häufigen Vor-, Nachschlägen und Trillern, im Wesentlichen aber ruhig differenziert</p> <p>Die 3 Rasg.-Akkorde drücken die gesamte Spannungskurve aus, die sich auf allen melodischen Ebenen wiederfindet.</p>
<b>Inhalt</b>	<p><b><u>Herbst:</u></b> Bäume ziehen ihre Säfte nach innen: Introvertiertheit (Tiefe) und Farbigkeit (Chroma)</p> <p><b><u>Zeichen:</u></b> Metapher für Reife und Todesahnung</p>
<b>Umsetzung</b>	<p><b><u>Reife:</u></b> reichhaltige Klangfarbenpalette, gesungene Vielstimmigkeit mit unterschiedlichen Charakteren, Singstimmen: "redundante, expressive" Oberstimme, "stockende" Mittelstimme, "kalte" Unterstimme, "weiche" Terzen- (Quarten-) Stimme (Tiefe/Seele?) differenzierte, getragene Rhythmik, großer Ambitus (große Räumlichkeit), Chromatik der Melodien und Verstimmtheit der Gitarre, Melodieführung ("Atmung"), Tiefenwirkung auch in der Dynamik (pp-ff)</p> <p><b><u>Todesahnung:</u></b> Klangmetamorphose bei Trillerstellen mit anschließendem Anschlag des linken Saitenteils ("hinter der Greifhand"), Verklärung in Durakkorden, besonders bei flag., plötzliche Stillstände und folgendes Nachhorchen, Hinaufstreben der Terzen- und Mittelstimme im Schlußteil (Himmelfahrt), sich in der Tiefe konsolidierende Unterstimme (Grab)</p> <p>Mit einem Hellraumprojektor werde ich dem Publikum analytische Einzelheiten aufzeigen. Ich benötige je ein Beispiel für</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- melodisches Stimmgefüge</li><li>- Harmonien,</li><li>- Rhythmus,</li><li>- spieltechnische Erklärungen (siehe S. 8 - 10)</li></ul>

Sicherlich muß ich mit einer kritischen Einstellung des Publikums zum gewählten Stück rechnen, hören doch vermutlich alle Teilnehmer das nicht leicht zugängliche Werk erstmals. Um dieser ein wenig den Wind aus dem Segel zu nehmen, suche ich mir aus einer unbestritten kunstvollen Literatur, dem Werk für Solovioline Johann Sebastian Bachs, ein Beispiel, in dem verwandte Gedanken und ein ebenfalls komplexes Stimmgefüge (wohl der Hauptkritikpunkt bei Gassers Stück!) zu finden sind. Das melodische Geschehen dieses Werkes, der Allemande aus BWV 1002 für Solovioline, notiere ich auf 3 Systemen, um die Nähe zu Gassers Stück beleuchten zu können.

### Unterrichtsskizze/-protokoll

(Meine vorbereitete Skizze deckt sich ziemlich genau mit dem nach der Stunde angefertigten Protokoll, weshalb ich diese hier aussparen kann.)

Gegenstand	verbale Erklärungen an das Publikum	Zeit
Unterrichtsdemonstration	keine normale Lektion, Bitte an das Publikum, gut zuzuhören, da es seine Lehrerfunktion anschließend an das Vorspiel wahrnehmen soll	
Misa (Schülerin)	16jährig, noch ohne bedeutende Kenntnisse in Theorie spielt das Stück noch nicht lange spielt das Stück erstmals vor	
Stück	Ulrich Gasser : Herbstzeichen ausgewählt weil Herbst, mittelschwer, gehaltvoll, unbekannt,	3'
Misa spielt das Stück vor, das Publikum hat keine Noten.		8'

Ab diesem Zeitpunkt widme ich mich hauptsächlich dem Publikum. Misa wird nur noch Beispiele/Ausschnitte zu spielen haben.

Aktion/Fragen des Lehrers u. der Schülerin	Antworten aus dem Publikum	
Wie weiter?	??? Man müßte wissen, was richtig ist. Man kann nur unterrichten, wenn man den Unterrichtsgegenstand kennt.	
Wir wollen ihn kennenlernen. Was konnten Sie hören?	Verstimmtheit (Eintrübung) der Gitarre, kurze Motive, viele Spiel- (Klang-) effekte, kein Metrum, großer Tonhöhenraum, bedächtiges Tempo, 3 Teile (→ Rasg.-Akkorde), kritische Bemerkungen, bezüglich der Verständlichkeit werden laut, „Langatmigkeit“ im 2. Teil (Stillstände) „Wir würden gerne Einsicht in die Partitur erhalten.“	20'

<p>Noten werden mittels Hellraumprojektor sichtbar gemacht. Was kann man erkennen?</p>	<p>fluktuierende, schwebende Rhythmik, Stimmengeflecht der Melodien Die oben gehörten Einzelheiten bestätigen sich.</p>	<p>30'</p>
<p>Melodien werden einzeln vorgespielt.</p>	<p>Es werden verschiedene Charaktereigenschaften wahrgenommen und benannt. Melodische Verwandtschaften werden gehört. Es kommt die Frage, warum denn diese Komplexität, wenn doch nicht klar hörbar.</p>	<p>45'</p>
<p>Was passiert im Herbst bei den Bäumen?  Warum färben sie sich?  Wie bezeichnen wir einen Menschen, der sich in sich selbst zurückzieht, sich verschließt?</p>	<p>Blätter färben sich.  Weil die Bäume ihre Blattsäfte in sich zurückziehen, die Blätter fallen.  Er ist introvertiert. Das Stück ist verschlossen, introvertiert!</p>	
<p>Betrachten wir die Entwicklung des Stückes bis zum Ende.</p>	<p>Dominanz der Oberstimme und Vielfalt im 1. Teil, Stehende Klänge im 2. Teil (flg.), Dominanz der gekratzten Unterstimme im 3. Teil, „Himmelfahrt“ der Terzen-(Quarten)- und der Mittelstimme im 3. Teil etc.</p>	
<p>Was bedeutet „Herbstzeichen“</p>	<p>„Farbigkeit des Herbstes“, „fallende Blätter“</p>	
<p>Herbst als Metapher (Herbst-Zeichen)?  Verwandlung wird hör- (Triller, folgender Anschlag der linken Saitenhälfte) und sichtbar gemacht (Bewegung der rechten Hand).</p>	<p>Reife/Todesahnung/Verwandlung  Zweifel, ob wir nicht zu sehr spekulieren, kommen auf.</p>	<p>55'</p>
<p>Ich bürgere für die Ernsthaftigkeit des Komponisten.</p>		<p>60'</p>

Nun müßte versucht werden, mit den gefundenen Erkenntnissen (Vorstellungen) die Interpretation der Spielerin zu verbessern. Dies dürfte auch keine Schwierigkeiten machen, da ein vielfaches Bezugsnetz gefunden wurde. Die Schülerin wird versuchen, ihr Stück so zu spielen, wie sie Introvertiertheit, Reife, Todesahnung empfindet und wird ihre technischen und musikalischen Mittel auf diese Vorstellungen abstimmen. Die Zeit reicht aber nicht mehr, um dies zu erproben, dennoch bin ich an mein Ziel gelangt, da die Zuhörer jenen Denkprozeß geleistet haben, den sie als Musiklehrer zur Vorbereitung ihres Unterrichts benötigen, wenn sie Literatur vermitteln möchten. (Unerlässlich ist diese Denkarbeit vor allem dann, wenn es sich beim zu vermittelnden Stück um Neue Musik handelt, die auch dem Lehrer selbst gänzlich unvertraut ist.)

Im folgenden kommt eine sehr anregende Diskussion auf. Es werden viele Fragen gestellt, die zeigen, daß das Publikum dort angelangt ist, wo mein Referat ansetzt. Bevor dieses beginnt, mache ich die Zuhörer auf die erwähnte Partiturseite von Bachs Allemande BWV 1002 aufmerksam. Auch dieses Stück scheint mir reichlich introvertiert. Sicherlich sind hier die Einzelstimmen noch weniger gut hörbar, da diese sich charakterlich wenig voneinander abheben, dafür ist natürlich ihr Verschmelzungspotential beträchtlich höher.

#### **Abschließende Bemerkungen**

Deutlich wurde, wie schnell man sich ein Urteil über etwas erlaubt, bevor die Sachlage genau bekannt ist. So drohte die Stunde nach den ersten Fragen an das Publikum für kurze Zeit fast zu entgleisen, vor allem auch deshalb, weil negativ beschreibende Worte verwendet wurden, die durchaus dem subjektiven Empfinden entsprochen haben können. Es zeigte sich, wie wenig "schwierige" Musik vom Hörer toleriert wird. Als das Wort "introvertiert" gefunden war, glaubte ich zu spüren, daß die Eindrücke ins "Positive" kippen, offenbar ist den Gitarristen diese Charaktereigenschaft nicht so sehr fremd. So wurde schnell aus einem unsympathischen Stück ein Werk, das man zumindest begreifen konnte. Bestätigt wurde die deutlich bessere Atmosphäre dann gegen den Schluß der Stunde durch eine besondere Bereitschaft zur Diskussion.

Zu beobachten war, wie schnell negative Gefühle beim Anhören eines fremden Stückes der **Interpretin** angelastet wurden. Die vom Komponisten vorgeschriebene Skordatura ("Verstimmtheit") der Besaitung des Instruments war beispielsweise für viele Zuhörer Grund genug, an den Stimmfähigkeiten der Spielerin zu zweifeln. Erklärt dies die Angst des Interpreten vor der Vermittlung Neuer Musik, hat er - nicht ohne Grund, wie es scheint - Angst vor seinem Publikum?

Auch werden erstaunlich schnell **Komponisten** kritisiert, wenn sie sich auf ihre, vielleicht nicht sehr zugängliche Weise um Aussagen bemühen. Sind dann Inhalte ausgemacht, so wächst beim Zuhörer anscheinend das Gefühl einer Überinterpretiertheit, man traut der eigenen Phantasie nicht mehr und zweifelt an der Ernsthaftigkeit des Komponisten. Ja, man stellt sich, unsicher geworden, überhaupt die Frage, ob denn ein Stück Musik Inhalt haben könne. Dies würde dann freilich seine Nichtbeachtung im Unterricht oder Konzert erklären.

Erst ganz zuletzt fragt sich offenbar der **Zuhörer**, ob er etwas vielleicht doch nicht ganz verstanden habe. Jedenfalls interpretiere ich die am Schluß von etlichen Leuten dringlich geäußerte Bitte, das Stück nochmals anhören zu dürfen, in diese Richtung.

Notenbeispiele (immer Anfangsteile)\*

- Melodien -

The image displays three systems of musical notation for guitar, each consisting of four staves. The notation is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The first system shows a melodic line in the top staff and a bass line in the bottom staff. The second system continues the melodic and bass lines. The third system features a more complex melodic line with sixteenth-note patterns in the top staff and a corresponding bass line in the bottom staff. The notation includes various note values, rests, and accidentals.

\*Der Abdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Verlages Ricordi

- Rhythmus -

Musical score for Rhythmus. The score consists of two staves. The top staff is a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It contains a melodic line with various rhythmic values and accents. The bottom staff is a bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It contains a bass line with various rhythmic values and accents. The score includes several annotations: "rasg." above the first measure of the bass staff, "f espr." below the first measure of the bass staff, "IV s.t." above the fourth measure of the bass staff, and "XIX 8va" above the ninth measure of the bass staff. There are also circled numbers 1, 2, 3, 4, and 5, and a circled number 2 in the bass staff.

- Harmonien -

Musical score for Harmonien. The score consists of a single staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It contains a harmonic line with various chordal structures and rhythmic values. The score includes several annotations: "rasg." above the first measure, "s.t." above the eighth measure, and "8va" above the eighth measure.

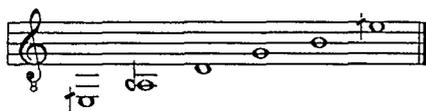
Allemande (aus BWV 1002)

Johann Sebastian Bach

Musical score for Allemande (aus BWV 1002) by Johann Sebastian Bach. The score consists of three staves in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The first staff contains the main melodic line with a trill (tr) above the first measure. The second staff contains a rhythmic accompaniment line with a trill (tr) above the eighth measure. The third staff contains a bass line with various rhythmic values and accents.

## Erklärungen

Stimmung:



↑ Erhöhung um einen Viertelton  
↓ Erniedrigung um einen Viertelton

Die Töne der 6., 5. und 1. Saite sind in der Partitur transponiert notiert.

-  Flageolette sind klingend notiert
-  hinter der linken Hand angeschlagen (nicht klingend notiert)
-  mit dem Fingernagel entlang der Saite kratzen
-  mit dem Finger der linken Hand alleine hart aufklopfen

s.p. sul ponticello (am Steg)

s.t. sul tasto (auf dem Griffbrett)

rasg. rasgueado

ét. étouffé : Saiten auf dem Bundstab gedrückt

↑ ↓ schnelles Arpeggio und dessen Schlagrichtung

↑ ↓ langsames Arpeggio und dessen Schlagrichtung



ohne Legatobogen:  
Der Vorschlag wird als einzelner Ton vor dem folgenden  
Zweiklang gespielt.



mit Legatobogen:  
Der Vorschlag wird zusammen mit dem tieferen Ton des  
Zweiklangs gespielt (oberer Ton nachschlagend).

Die Fingersätze sind als Vorschläge gedacht. Die Saitenpositionen der Töne dürfen aber wegen der speziellen Skordatura nicht verändert werden!

**- Seite 82 -**  
**vakat**

Christoph Jäggin

## Neue Musik im Unterricht

Lassen Sie mich gleich einleitend eine Frage formulieren, die mich bei meiner Arbeit und somit auch in diesem Aufsatz ständig begleitet oder verfolgt: Darf, soll oder muß man gegen Phänomene seiner Zeit Stellung beziehen, wenn man zur Erkenntnis gelangt, daß sie ungut sind? Seilt man sich dadurch nicht zwangsläufig von seiner eigenen Epoche ab, oder sind wir ihr eine Opposition schuldig? In unserer konsumorientierten Postmoderne scheinen sich Gleichgültigkeit und Gleichrichtigkeit so sehr verbreitet zu haben, daß sich jedes Engagement schon fast lächerlich ausnimmt. Alles ist richtig, sofern es gefragt ist. Zukunftsverdrossenheit und (als deren Folge) Zukunftsängste scheinen die Gesellschaft zu paralysieren.

Entwicklungen der vergangenen Jahre haben mich so tief aufgeschreckt, daß ich Stellung beziehen muß, will ich überleben. Die heile Musizierwelt ist mir leider gründlich abhanden gekommen. Unsere heutige Situation ist entlarvend: Wieso nur gebärden sich so viele Musiker als bloße Artisten, warum sind so viele Musiker Konformisten? Warum wollen sie ihrem Publikum immer nur gefallen? Warum nehmen die Musiker ihre Aufgabe, einen geistigen Beitrag an ihre Zeit zu leisten, nicht mit Verantwortung wahr? Haben sie ein so schlechtes Selbstwertgefühl? Oder sind sie nur clevere Geschäftsleute, virtuose Verführer einer Gesellschaft, die nach Täuschungen, nach Rausch süchtig ist?

Wenn ich hier über das Unterrichten von Neuer Musik sprechen soll, so impliziert dies die Vorstellung, daß deren Vermittlung problematisch sei. Tatsache ist: Die Neue Musik steht überhaupt nicht im Blickfeld der Schülererwartungen. Genauso wenig wird von den Musiklehrern ernsthaft verlangt, daß sie sie zu pflegen oder zu vermitteln hätten. Es ist kaum zu erwarten, daß die Eltern Ihrer Musikschüler Neue Musik kennen, und wünschen, daß Sie die Kinder darin unterrichten sollen. Ebenso werden Musikschulleiter kaum verlangen, daß ihre Lehrer sich diesbezüglich hervortun und gegen den Strom schwimmen. Die Neue Musik, die sich als die musikalische Repräsentantin der Neuen Kunst versteht, scheint endgültig ins Abseits geraten zu sein. Fällt Ihnen auch auf, wie wenig denn Neue Musik überhaupt kennengelernt werden kann? Vielleicht sind auch Ihre Schüler und Sie ebenso nachts um 23.00 Uhr bereits im Bett, so daß Sie nicht mehr die späten Rundfunksendungen hören können, vielleicht finden auch Ihre Schüler im CD-Wust die bescheidene Nische nicht, wo die Neue Musik untergebracht ist. Vielleicht kennen auch Sie bereits die zwei, drei Notenhefte mit Neuer Musik, die Ihre Musikalienhandlung zum Verkauf anbietet. Ist es überhaupt noch möglich, Neue Musik kennenzulernen, wohnt man nicht zufällig in einer Metropole, in der ab und zu einmal in einem Konzert dieses exotische Zeugs zu hören ist?

Notenverlage, Rundfunkstationen, CD-Produzenten, Konzertmanager, Musikpädagogen, sie sind sich einer Meinung: Neue Musik interessiert eine verschwindend kleine und zu vernachlässigende Gruppe, zudem spricht diese mit vielen Zungen. Die Heterogenität dieses Zirkels ist lästig. Wenn man deren Spieler oder Hörer als Kunden betrachtet, man wüßte sie kaum anzusprechen. Zudem ist jene Minderheit wählerisch, ihre Vorlieben sind komplex, arbeitsintensiv, wollte man auf sie eingehen. Vielfalt stört jene, die mit der Einfachheit Geschäfte zu machen pflegen. Wie schön ist es doch, sich an bekannte Werte zu halten! Mit einem Bach, Mozart oder Beethoven (wenn ich einmal im klassischen Sektor bleiben darf) lassen sich noch Strategien entwerfen, da weiß man doch, was man hat, nicht wahr. Weiß man dies bei einem Ligeti oder Stockhausen oder... bei Ulrich Gasser?

Daß sich der Musikmarkt, die Medien eingeschlossen, auf das konzentriert, was gewünscht wird und verkaufbar ist, daß die Werbung die regressiven, unbewußten Mechanismen der Kundschaft mißbraucht, um ihre Produkte besser verkaufen zu können, scheint in der Natur der Sache zu liegen, das beunruhigt uns schon längst nicht mehr, es ist dies ja deren Metier. Beunruhigend aber ist es allemal, wenn man bemerkt, wie dies die Menschen hörig und ohnmächtig macht, manipulierbar im weitesten Sinne. Sehen Sie doch, wie in der Politik die simplen Parolen wieder Zuspruch finden! Denken Sie doch bitte einmal an die Saurierwelle der vergangenen Jahre. Was für ein Machtapparat hat diese Modeerscheinung lanciert, welcher Machtapparat hat dafür gesorgt, daß sie wieder abklingt....? Nun, wer sagt denn, was wen zu interessieren hat? Ist es unser freier Wille oder sind es jene, die auf dem Markt reüssieren?

Betrachten Sie bitte Ihre Schüler nicht als "Kunden". Wir sind doch kein Supermarkt, in dem man den aktuellsten, von der Werbung gepriesenen Schlager für billiges Geld kaufen kann, um seine fremdstimulierten Bedürfnisse zu stillen. Der zweifellos richtige Satz, "Die Schüler müssen dort abgeholt werden, wo sie sind", ist uns allen längst bekannt, was kommt aber danach? Sie haben wirklich die Aufgabe, Ihre Schüler zu bilden. "Der Zweck musikalischer Pädagogik ist es, die Fähigkeiten der Schüler derart zu steigern, daß sie die Sprache der Musik und bedeutende Werke verstehen lernen; daß sie solche Werke so weit darstellen können, wie es für das Verständnis notwendig ist; sie dahin zu bringen, Qualitäten und Niveaus zu unterscheiden und, kraft der Genauigkeit der sinnlichen Anschauung, das Geistige wahrzunehmen, das den Gehalt eines jeden Kunstwerks ausmacht." Damit verweist uns Theodor W. Adornos in seinem Büchlein "Dissonanzen" des Jahres 1956 auf den eigentlichen Gegenstand der Musikerziehung, auf die Musik selbst und deren Gehalt. Es geht in der Musikerziehung also nicht um Markthörigkeit oder um irgend eine Form von Therapie. Adorno spricht natürlich, Sie haben es bemerkt, von einer Kunsterziehung durch Musik. In der gleichen Schrift fordert er von den Musikpädagogen zurecht, daß sie die "Emanzipation der Einzelnen" in ihrem Unterricht erwirken sollen und zitiert den Theologen Theodor Haecker: "Der Weg des Heils kann nicht sein die Zusammenschweißung einer Masse, sondern eher ihre Zertrümmerung".

Was hat dies mit unserem Thema zu tun? Verstehen wir unsere Lehrtätigkeit auch als Kunsterziehung, so werden unsere Schüler das zeitgenössische Musikschaffen kaum ignorieren können. Sie werden sich ihrer Zeit, ihrer Umgebung, ihrer Möglichkeiten bewußt werden müssen und werden versuchen, imaginär mit den Mitteln der Musik auf sie zu reagieren. Die daraus resultierende Einsamkeit ist das Ergebnis von Reife, von Selbsterkenntnis: Der Lernende nimmt sich in dieser Welt als eigenständiges Individuum wahr.

So hat es sich der Schwarze Peter beim Musiklehrer bequem gemacht. Niemand sonst wird die Kinder in Kunstmusik unterweisen, wenn er es nicht tut, und ich behaupte einmal kühn, daß dies eine seiner schönsten und vornehmsten Aufgaben sei. Bedenken Sie doch bitte, was Sie da vermitteln könnten: ein Jetzt und Hier, ein Du und Ich. Der Musiklehrer ist demnach die Schlüsselfigur, ich meine, er ist für die zeitgenössische Musik um vieles wichtiger als jedes Neue-Musik-Festival. Bei ihm können die ersten wichtigen und anhaltenden Erfahrungen im Umgang mit Neuer Musik gemacht werden. Umgekehrt verhält es sich so, daß eine Erziehung ohne den Blick aufs Jetzt unverantwortlich ist. Ihr Schüler benötigt für seine geistige Entwicklung die Inhalte, die die Neue Musik vermittelt.

Der Musiklehrer muß sich nicht wundern, wenn die Präferenzen seiner Zöglinge von vornherein nicht im Bereich dieser Musik liegen. Wie sollten sie auch, da man zeitgenössische Musik kaum kennenlernen kann und von deren Intensionen nichts erfahren hat! Daß sie weniger "schön" ist, das heißt, weniger "gewöhnlich", weniger "natürlich" klingt, ist so unbestritten, wie auch falsch: Jede Art von Musik ist natürlich, wie auch künstlich. Es ist das bereits Vergangene, das "normal" scheint. Man muß sich aber auch nicht wundern, wenn verbale und klingende Präferenzen im Schülerurteil (der "öffentliche" und der "heimliche, private Geschmack") sich nicht decken, wie dies Klaus-Ernst Behne in seinem Buch "Hörertypologien" festhält. Unsere Schüler sind einer überaus mächtigen akustischen Reizflut ausgeliefert (wir übrigens ebenso), die sie meist unbewußt in ihrem öffentlichen Geschmack prägen. Dies muß nicht zwangsläufig heißen, daß sich die Schüler dem ihnen Unbekannten, der Neuen Musik etwa, verschließen. Man sollte sie vielleicht nur mit ihr zu konfrontieren versuchen. Diese Initiative müßte, so scheint es, von Ihnen, liebe Musiklehrer, ausgehen.

Um auf meine Anfangsbemerkung zurückzukommen: Neue Musik zu vermitteln ist nicht leichter oder schwieriger als das Unterrichten "anderer" Musik. Die "andere" scheint aber für den Schüler wie auch für den Lehrer meist bekannter, zugänglicher, leichter und erfolgversprechender zu sein. Letztlich betreiben wir aber in unserem Unterricht mit Respekt vor dem Schüler von uns zu verantwortende Menschenbildung mit dem Medium Musik, und dies ist immer mit Schwierigkeiten verbunden. Es sollen doch die Sinne unserer Schüler gebildet werden, was zu Mündigkeit, Offenheit und Freiheit führen kann. So gesehen ist die Frage, mit welcher Art von Musik wir dies tun, nur peripher. Daß aber diese hohen Ansprüche mit Neuer Musik unter Umständen leichter einzulösen sind, ist eine meiner deutlichsten Erfahrungen als Gitarrenlehrer. Doch davon werde ich später sprechen.

Bleibt noch zu erwähnen, daß diese Mühe, die ein solcher Unterricht bereitet, kaum von ihrer Umgebung besonders honoriert wird. Ihre Schüler werden es ihnen vielleicht erst viel später zu danken wissen.

Mögen Sie denn Neue Musik? Dies ist eine der entscheidendsten Fragen - bewußt an Sie, die Lehrerin oder den Lehrer gerichtet - wenn es um Ihren erfolgreichen Umgang mit Neuer Musik geht. Neue Musik ist nicht etwa ein fest umrissener Gegenstand, dessen man sich ohne Mühe und Anstrengung bedienen kann. Jede Art von Musik ist ein Konglomerat von vielfältigsten Gedanken, Empfindungen, Techniken, Verhaltensweisen etc., und dies ist bei der Neuen Musik nicht anders. Sie werden gerne zugeben, daß eine subtil differenzierte Form von Musik, eine intensive Beschäftigung mit dem Gegenstand herausfordert, aber auch viel Geduld mit sich selbst verlangt, da eventuell Entwicklungen und Reifungen abgewartet werden müssen. Am leichtesten werden Sie es haben, wenn Sie für den Umgang mit Neuer Musik eine absolute Notwendigkeit empfinden. Bloße Lippenbekenntnisse sind sicherlich ungenügend. Wie könnten Sie von Ihrem Schüler erwarten, daß er etwas erlernen soll, das Sie selbst eigentlich gar nicht mögen oder kennen. Ich vermute, daß die Liebe zur Neuen Musik nur in Ausnahmefällen eine "Zuneigung auf den ersten Blick" sein kann. Sie werden also vorbildlich, mit pädagogischem Geschick und Wissen um die Sache zeitgenössische Musik vermitteln müssen.

Bitte überprüfen Sie einmal anhand der folgenden Suggestivfragen Ihr Engagement in puncto zeitgenössischer Musik. Also nochmals: Mögen Sie Neue Musik? Was gefällt Ihnen an ihr? Lieben Sie ihre Anders- und Einzigartigkeit, ihre schillernde Vielfalt, ihre Subjektivität, ihre Visionen? Fasziniert Sie schlechthin das Neue, das vorher nicht da Gewesene, noch nicht Gehörte? Suchen Sie nach neuen Erfahrungen? Sind

Sie neugierig in Sachen Musik, sind Sie dies auch sonst, grundsätzlich? Machen Sie selbst Neue Musik, komponierend, improvisierend oder interpretierend? Tun Sie dies, weil Sie sich persönlich ausdrücken wollen, weil Sie einen Dialog mit Ihrem Publikum suchen? Weil Sie feststellen, daß Sie innerhalb der Hörgewohnheiten des Publikums keine treffenden und neuen Aussagen mehr formulieren können?

Sprechen oder schreiben Sie gar auf- oder erklärend über Neue Musik, unterrichten Sie sie vielleicht? Tun Sie dies, weil Sie bemerken, daß Sie dadurch in Ihrem Partner Geist und Emotion differenziert ansprechen, weil Sie beobachten, daß Sie ihn sensibilisieren für die jetzige Zeit, für sich selbst? Machen Sie dies auch, um Ihren eigenen Standpunkt besser reflektieren zu können?

Hören Sie sich, wenn immer möglich, gerne Neue Musik an? Lesen Sie ab und zu etwas über Neue Musik, in Büchern oder in Zeitschriften? Sind Sie informiert über das, was Komponisten zur Zeit schaffen? Halten Sie sich auf dem laufenden, weil Sie sich als Teil der Gesellschaft fühlen und sie kompetent und verantwortungsbewußt mitgestalten möchten? Sind Sie ein guter Zuhörer, wenn andere Spieler, zum Beispiel Ihre Schüler, Neue Musik machen? Diskutieren Sie mit diesen über die Inhalte ihrer Aussagen?

Unterstützen Sie die Produktion von Neuer Musik? Motivieren Sie Komponisten oder Spieler, sich kreativ zu betätigen? Schaffen Sie eine günstige Umgebung, damit die Auswirkungen dieser Bemühungen auch ein Echo finden? Kaufen Sie Ihre neuen Noten oder fotokopieren Sie sie nur von Ihrem Kollegen? Gehen Sie auch als zahlungskräftiger Zuhörer in Konzerte, in denen Neue Musik gespielt wird?

Über welche Fähigkeiten sollten Sie als Lehrer konkret verfügen, wenn Sie Neue Musik unterrichten wollen, einmal abgesehen von pädagogischer Geschicklichkeit?

- "Imagination" ist das Zauberwort. Schaffen Sie sich einen großen Raum für vielfältigste, auch verrückteste innere Bilder, pflegen Sie Ihre Visionen, tauschen Sie sie aus mit Vorstellungen Ihrer Freunde, lassen Sie sich anstecken von den Phantasien Ihrer Kinder, merken Sie sich die Ideen Ihrer Schüler. Musik ist ein Medium, das keine faßbaren Grenzen kennt. Alles was sich in ihr ausdrückt ist Dichtung. Nur strukturelle, formale oder andersartige, von den Komponisten oder Interpreten geschaffene Zusammenhänge können eine Aussage konkretisieren. Lassen Sie sich anstecken von diesem unglaublichen Stoff, der sich Musik nennt.
- Eine subtil differenzierte Beobachtungsgabe sollten Sie weiter besitzen. Schauen Sie genau, wie die Komponisten oder Spieler Bilder zeichnen, welche Mittel sie befähigen, dies oder jenes darzustellen. Erforschen Sie die Formen der Musik, schauen Sie den Interpreten auf die Finger.
- Natürlich ist auch musiktheoretische Bildung von großem Nutzen. Analysetechniken, erweiterte Notationserfahrungen, Kenntnis von musik-geschichtlichen Zusammenhängen und vieles mehr.
- Ebenso sollten Sie über ein gutes Gehör und weitdifferenziertes rhythmisches Gespür verfügen.
- Selbstverständlich müßten Sie Ihr Instrument und seine Spieltechnik sehr gut kennen. Gerade der Neuen Musik, das heißt den Komponisten - meist Nichtgitarristen - ist es zu verdanken, daß endlich die vielfältigsten Klangeigenschaften und Spielmöglichkeiten der Gitarre erschlossen wurden. Die

Folge: ungezählte Spieltechniken wurden von Komponisten und Interpreten entdeckt und ausgebaut. Sie sollten sie alle einmal ausprobieren. Da fällt mir der sehr schöne Ausspruch Bernd Alois Zimmermanns ein: "Es zeigt sich in den allermeisten Fällen, daß ...in dem Moment das technische Problem gelöst werden kann, in dem seine musikalische Notwendigkeit begriffen wird." Bei den bedeutenden Komponisten entstehen Spieltechniken eben aus einer musikalischen Notwendigkeit heraus!

- Gute Literaturkenntnisse über die reine Gitarrenmusik hinaus scheinen mir ebenso unerlässlich, wenn Sie dem Schüler ein weites Ausdrucks- und Gedankenspektrum vermitteln wollen. Schaffen Sie sich eine große Notensammlung und ein reichhaltiges Tonarchiv an. Studieren Sie die gesammelte Literatur genau. Überprüfen Sie diese kritisch nach Bedingungen und auf ihren Aussagegehalt.
- Letztendlich aber das Wichtigste: Sie brauchen Botschaften und den Glauben an diese, wenn das ganze Treiben einen Sinn haben, wenn nicht alles nur Selbstzweck sein sollte. Sie müssen gewillt sein, mit all Ihrer Kraft, mit all Ihrem Verstand, mit all Ihrem Können Ihre Überzeugung kundzutun. Sie brauchen deswegen bei ihrem Schüler oder Publikum noch längst keine Hirnwäsche zu betreiben. Auch wenn ihre Zuhörerschaft eine andere Meinung als Sie selbst vertritt, werden Sie ihr in Ihrer klaren Haltung ein Vorbild sein können, dem sie mit Respekt begegnen kann. Ihren Schüler aber werden Sie nur so in seiner eigenen Selbstfindung wirklich unterstützen.

Lassen Sie mich noch etwas zu den theoretischen Kenntnissen sagen. Sie werden nicht damit rechnen dürfen, daß Ihre Schüler - oder, wenn Sie Interpret sind: Ihre Zuhörer - über diese Mittel vollumfänglich verfügen. Eine weitverbreitete Meinung besagt, daß man Neue Musik halt "verstehen" müsse, will sagen, daß man von vielen theoretischen Zusammenhängen erst erfahren haben müsse, sollte sie einem gefallen können. Ich gehe nicht konform mit dieser Aussage. Ihr Auditorium kann sein Defizit, den Mangel an Vorkenntnissen wettmachen mit seiner unendlichen Vorstellungskraft, die Sie nur zu reizen imstande sein müssen. Ist dies gelungen, wird der Hörer sich vielleicht ein weiteres Mal mit einem Werk auseinandersetzen. Das Eindringen in diese Musik, die Beschäftigung mit ihr, wird ganz von alleine viele Kenntnisse hervorbringen. (Übrigens, mir gelingt es auch heute noch nicht, eine Komposition beim erstmaligen Anhören in ihrer Ganzheit zu erfassen.) Wir Fachleute, Sie, ich, wir alle sind aber dafür zuständig, den interessierten Laien weitere, nötige Informationen in einfacher Sprache anzubieten, soweit sie für das Verständnis eines Kunstwerks erforderlich sind. Sie sehen, Sie haben als Vermittler eine unbeschreiblich schöne und sinnvolle Aufgabe! Und was für ein Reichtum birgt die Neue Musik!

Hier noch eine kleine, aber nützliche Literaturliste in alphabetischer Reihenfolge:

**Hans Gerd Brill**

Die Gitarre in der Musik des 20. Jahrhunderts      Gitarre & Laute

**Wilhelm Bruck**

Pro Musica Nova      Breitkopf & Härtel

**Angelo Gilardino**

La grammatica della chitarra 1-5      Bèrben  
Manuale di storia della chitarra Vol. 2:  
La chitarra moderna e contemporanea

<b>Laurence Helleu</b> La guitare en concert	Transatlantiques
<b>Angela Lehner-Wieternik</b> Neue Notationsformen, Klang- möglichkeiten und Spieltechniken der klassischen Gitarre	Doblinger
<b>Jean-Luc Mas</b> Sonorités nouvelles pour guitare	Billaudot
<b>Vincenzo Pocci</b> Musiche per chitarra sola o con altri strumenti di autori del XX secolo	Pocci
<b>Patrizia Rebizzi / Ruggero Tajè</b> La chitarra nella musica del '900	Piero Ostali
<b>John Schneider</b> The Contemporary Guitar	University of California Press

Die Musik, die ich spiele, repräsentiert nicht mehr und nicht weniger als mein ganzes Ausdrucksspektrum - emotional, intellektuell, körperlich. In meiner Musik zeigt sich mein Individuellstes: wie ich denke, was ich denke, wie ich fühle, was ich fühle, wie ich mich bewege, was mich bewegt. Es ist nur selbstverständlich, daß wir das, was sich "Literatur" nennt, etwas genauer unter die Lupe nehmen müssen. Wenn ich hier von der Literatur ganz allgemein spreche, so werden sich unsere Beobachtungen nicht nur auf das beschränken, was man in Lehrerkreisen gerne etwas abwertend als "Stoff" bezeichnet. Literatur ist viel mehr als nur ein Vehikel zur Animation des Lernens. Sie ist auch nicht nur das Anwendungsfeld von gelernten technischen oder musikalischen Inhalten, sie ist nicht nur ein Objekt, mit dem man seine Könnerschaft am Instrument demonstriert. Ebenfalls ist mit ihr nicht nur die Möglichkeit gegeben, sich in verschiedenste Gesellschaftskreise einzuführen.

Literatur zu spielen heißt, ein Wagnis einzugehen: Der Spieler setzt sich einer Zuhörerschaft aus, er gibt sein Innerstes preis und kommuniziert so mit seinem Gegenüber. Er ist voller Hoffnung, voller Erwartung, was die Reaktionen seiner Zuhörer betrifft. Er spürt diese schon im Vorhinein, während seines Spiels, in der Bereitschaft des Publikums zuzuhören, aufmerksam zu sein. Ist diese Bereitschaft gegeben, wird er sich mit seinem Spiel erst recht auf olympische Höhen schwingen, er wird die kühnsten Dinge wagen und so etwas wie Glück erfahren.

Sie denken, ich spreche von einem bedeutenden Instrumentalsolisten, von einem Star, der die großen Konzertsäle der Welt erobert hat? Nein, ich spreche auch von Ihrer Schülerin Susanne und von Ihrem Hänschen, die gerade Ihren Unterricht zum dritten Male besuchen.

Ist die Literatur kein Medium der Kommunikation, so verliert sie ihren Wert. Drückt sich in ihr nicht der ganze Mensch aus, so mindert sich ihre Qualität. Ist der Zuhörer nicht auf Empfang geschaltet, ist sie sinnlos.

Dieses Dreigespann - Spieler-Literatur-Zuhörer - ist eine Schicksalsgemeinschaft, in der im optimalen Falle jeder sein Bestes gibt.

Sind wir uns in unserer Rolle als Lehrer der diesbezüglichen Bedeutung von Literatur bewußt? Wir bestimmen doch oft, was gespielt wird, oder wir weisen zumindest in eine Richtung, vermitteln Werke. Tun wir dies verantwortungsbewußt genug? Entscheiden wir uns in der Regel für Literatur, von der der Schüler das oben gesagte bestätigen kann? Ist uns klar, daß wir im Unterricht auch die Rolle des Zuhörers spielen? Sind wir Zuhörer, die durch ihre Aufmerksamkeit den Spieler erst zu seinem Höhenflug veranlassen könnten? Zeigen wir dem Schüler unsere Betroffenheit deutlich genug, wenn er sich in seinem Spiel nicht ausdrückt, wenn er nichts zu sagen hat?

Nach der Meinung des Psychologen Jean Piaget findet in der geistigen Entwicklung des Menschen eine ständige Wechselwirkung zwischen Assimilation und Akkommodation statt. Beim Erlernen von Literatur kann dies sehr schön beobachtet werden, wenn der Spieler (oder der Schüler) seine Musik subjektiv zu verstehen versucht und sich im Verhalten den Erkenntnissen anpaßt. Die Literatur ist auch dafür da, den Spieler in seiner geistigen Entwicklung zu bilden, sie muß nur genügend an Bildungswert beinhalten. Adorno sagt: "Kein Schüler der Musik wird leicht zu mehr gebildet werden als zu dem, was in den Werken sich findet, mit denen er sich beschäftigt...". So ist nur die beste, inhaltsreichste Musik für unsere Schüler und uns selbst gerade gut genug.

Die Literatur der Schüler darf also keine "kastrierte" Musik sein! In ihr soll sich die Welt des Spielers gültig ausdrücken. Anfänger sind nicht dumm, weil sie den Lerngegenstand noch nicht beherrschen. Wollen wir, daß sie ihn ernst nehmen, müssen wir ihre Intelligenz, ihre Empfindsamkeit und Geschicklichkeit fordern. Dagegen ist ja auch nichts einzuwenden. Ist dies nicht einer der Gründe, warum der Schüler den Unterricht besucht?

Man kann ja Musik auch gar nicht beschneiden! Musik hat immer eine Form und einen Inhalt. So ist jeder einzelne Ton auf vier verschiedenen Ebenen gestaltet: auf der Tonhöhe, der Rhythmik, der Klangfarbe und der Dynamik. Die Analyse des individuellen Zusammenspiels dieser Parameter führt uns zum Inhalt, zu einer Aussage, die der Autor - so hoffen wir - auch beabsichtigt hat. Dies ist bei jeder Musik so, von der einfachsten bis zur kompliziertesten. In dem Sinne gibt es keine gute oder schlechte Musik. Die Musik als Material ist gänzlich unschuldig an dem, was aus ihr gemacht wird.

Sind aber die Formungen der einzelnen Parameter vom Komponisten unreflektiert gefertigt, wird das Verständnis einer musikalischen Aussage dem Zufall überlassen. So kann es schon vorkommen, daß Musik unverständlich, ihrer möglichen Wirkung beraubt, zusammenhangslos oder undifferenziert wirkt. Die Folge ist ihre Nichtinterpretierbarkeit, sie degradiert den Spieler zum reinen Handwerker.

Es ist so, daß eine Komposition viel von ihrem Autoren verrät. Sie klärt uns auf, über seine Kunstfertigkeit im Umgang mit dem Material oder mit welchen Gedanken sich sein Autor herumschlägt. So können Aussagen treffend oder fehl am Platze sein, sie können den Zuhörer wachrütteln oder ihn einschläfern, sie können dumm oder auch intelligent sein.... die Liste ließe sich beliebig fortsetzen.

Auch die Ernsthaftigkeit des Schöpfers im Umgang mit seinem Vis-à-vis kann sich offenbaren. Geht es Ihnen nicht auch so, daß Sie am liebsten treffend im Interesse der Verständlichkeit formulieren? Daß Sie sich zumindest darum bemühen? Ist es nicht so: Wenn Sie Ihr Gegenüber mehr respektieren, geben Sie sich diesbezüglich mehr Mühe? Und: Einem differenzierten Menschen möchten wir vielleicht nicht von den ärgsten Allgemeinplätzen erzählen, nicht wahr? Wir würden uns ja blamieren.

Der Spieler von Literatur muß das zu interpretierende Werk nicht nur gestalten, er muß ebenfalls seine Aussage verstehen (wie wenn ersteres ohne letzteres zu schaffen wäre!) und sich damit identifizieren. Wie sollte sonst nur ein Hauch einer Chance bestehen, daß seine Zuhörer mitbekommen, wovon er redet? Wie sollte er sonst überzeugen können? Auch muß er die Verantwortung für das Gesagte übernehmen, denn: Entweder glaubt er an seine Mitteilung, oder er lügt. Eine Interpretation ohne Identifikation mit der Aussage zu fordern ist blanker Unsinn. Vielleicht können Sie diesen Gewissenssalto für sich selbst verantworten (vorbildlich sind Sie dadurch aber gewiß nicht!), dies von einem Schüler zu verlangen, dazu haben wir kein Recht.

Wo liegen die Schwierigkeiten oder die Chancen im Unterrichten von Neuer Literatur? Eigentlich müßte dem Spieler die Identifikation mit dem Geist der heutigen Zeit viel leichter fallen, da er ja täglich mit ihm konfrontiert ist, quasi in ihm atmet, selbst ein Teil dessen ist. Wäre der Neuling gewillt sich in Musik auszudrücken, so müßte er bald folgendes feststellen: Aussagen entstehen im Aufbrechen des Normalen. Die Neue Musik ist die Musik schlechthin, die danach trachtet, neue ungehörte Gebiete zu erschließen, in dem Sinne ist sie fortschrittlich. Dadurch, daß sie die vertraute Bahn verläßt, spielt das System der Gewohnheit nicht mehr, wir sind gewissermaßen befreit von unserer eigenen Bequemlichkeit, quasi immun gegen traute Gefühls- und Denkfallen. Rufen Sie sich bitte einmal das berühmte Beispiel 4'33" von John Cage in Erinnerung, in dem mit dem wohl simpelsten wie auch raffiniertesten Mittel operiert wird. Durch die Spielverweigerung des Interpreten wird Stille, werden Umgebungsgeräusche unerwarteterweise zu Musik, zu einem Inhalt, zu einer Aussage.

Dem Schüler oder Hörer, der von Ihnen die Welt vorgekaut erhalten will, der von Ihnen hören möchte, was oben und unten ist, der nicht bereit ist, sich geistig zu engagieren, der nur auf eine sportliche Beschäftigung aus ist, auf schnelle Anerkennung einer breiten Öffentlichkeit hofft, dem wird diese Musik nicht eitle Freude bereiten. Dem wird aber auch gar keine differenzierte Musik wirklich gefallen können, denn diese operiert immer mit der Überraschung. Was sich in der Alten Musik oft nur unter der Oberfläche zutragen durfte, und heute nicht mehr ohne Kenntnis der Zusammenhänge verstanden werden kann, ist in der Neuen Musik offenkundig, also leichter wahrzunehmen. So gesehen müßten wir unseren Umgang mit der Alten Musik auch einmal gründlich überprüfen. Behandeln wir nämlich die Musik unserer Vorfahren so, als wäre sie neu - die einzige Möglichkeit, sie in ihrer Wirkung nicht zu beschneiden - so bliebe noch die Divergenz der Materialien und deren Formung erhalten. Wir hätten so freie Sicht auf die Philosophie der Zeiten, wir könnten hörend erkennen, was in früheren Jahrhunderten gedacht wurde, wie die Menschen empfunden haben. Etwas, was uns heutzutage durchaus interessieren darf. So soll mein Aufsatz keinesfalls als Plädoyer zur Verbannung der historischen Musik aus Ihrem Repertoire oder aus Ihrem Unterrichtsprogramm zu verstehen sein. Aber seien Sie bitte vorsichtig beim Konzertieren. Fragen Sie sich, ob Ihre Zuhörer sensibilisiert sind für die gedanklichen Zusammenhänge der vorzutragenden Kompositionen. Seien Sie keine Fallensteller, versuchen Sie Ihr Publikum aufzuklären.

Bedenken wir auch einmal kurz, daß das, was wir im Gitarrenrepertoire der vergangenen Jahrhunderte an Qualitäten vermissen, wir in unseren Ansprüchen an die heutigen Komponisten fordern könnten. Wir sind also dazu aufgerufen, auf die Komponisten zuzugehen, um von ihnen ein aktuelles Repertoire zu erhalten, das Bezug nimmt zu dem, was sich in unserer Epoche zuträgt. Suchen Sie Komponisten auf, diskutieren Sie mit ihnen. Der Austausch zwischen Komponisten, Musiklehrern und Interpreten könnte außerordentlich fruchtbar für alle Beteiligten sein. So dürften die besten Werke der Literatur wohl fast immer in irgendeiner Form von Zusammenarbeit, in der man sich gegenseitig respektiert, geschaffen worden sein. Hans Werner Henze hat letztes Jahr in einem Vortrag an der Universität Zürich diesbezüglich gar von Teamarbeit gesprochen. Auch Schüler sollten von der Entstehung neuer Werke profitieren: Gute Musik braucht nicht zwangsläufig schwer zu spielen sein. Es gibt für diese These in unserer Literatur einige Zeugnisse. Der Jugend muß in einer dem Kind verständlichen Sprache die Welt so gezeichnet werden, wie sie ist, sie darf nicht verharmlost erscheinen. Soll der Schüler die Mittel und Gedanken der Zeit studieren können, müssen sie in den Kompositionen zu finden sein.

Aber Achtung: Keine Musik ist nur deshalb besser, weil sie neu ist, Qualitäten sind gefragt!

So komme ich zu der überraschenden Erkenntnis: Die zum Lernen geeignetste Musik ist die, die der Spieler noch gar nicht kennt, die für ihn weitgehend neu ist, sie muß nur gut genug sein. Diese Bemerkung steht auf den ersten Blick weit entfernt von dem, was die Musikdidaktik uns lehrt. Dem ist nicht so. Holen Sie Ihren Schüler bei seiner Persönlichkeit ab, seiner Intelligenz, seiner Empfindsamkeit, seiner Offenheit und Neugierde. Der Lerngegenstand aber darf durch den pädagogischen Umgang mit Musik nicht inhaltlich - in seinem wertvollsten Teil, dort wo das sachliche Engagement gefordert ist - auf der Strecke bleiben.

In der folgenden kleinen Liste ist der qualitativ hochstehende (bescheidene) Beitrag von Schweizer Komponisten an unsere leichtere, neue Unterrichtsliteratur zusammengetragen, vielleicht haben Sie Lust, das eine oder andere Stück einmal in Ihrem Unterricht zu erproben.

<b>Felix Baumann</b> Laub	Gitarren Forum Winterthur L
<b>Jean-Jacques Düнки</b> 7 Stücke	Nepomuk (in: CH-Gitarre) L
<b>Ulrich Gasser</b> Herbstzeichen	Ricordi M
<b>Edu Haubensak</b> Metamorphose	Hug L - M
<b>Peter Wettstein</b> Skizzen	Hug M
<b>Alfred Zimmerlin</b> Raumspiel/Raumspielsuite f. 1-3 Git.	Nepomuk (in: CH-Gitarre) L

L=leicht

M=mittelschwer

Nun, Sie erwarten von mir bestimmt noch ein didaktisches Programm, sozusagen für Ihren Unterrichtsalltag. Ich will in aller Kürze versuchen, das aufzuzählen, was mir besonders wichtig scheint, auch wenn ich mich sehr allgemein ausdrücken muß:

Ganz am Anfang des Gitarrenunterrichts wird uns die Literaturfrage noch nicht so sehr beschäftigen, die ersten Stücke wird der Schüler sicherlich selbst erfinden, improvisatorisch. Er wird sich im Gespräch mit Lehrer und Kollegen fragen, was er ausdrücken will und wird am Instrument und mit irgendwelchen Hilfsmitteln ein dafür eigenes Vokabular, eine Sprache suchen und die entstehenden Stücke in einer ihm geeignet erscheinenden Notation aufschreiben. Diese Musik hat alle entscheidenden Eigenschaften einer kommunikativen musikalischen Äußerung: Sie hat Form und Inhalt. Außerdem spricht sie von der Erlebniswelt des Schülers, aus seinem Alltag. Vielleicht ist der Lehrer in dieser Phase der einzige, der diese Musik verstehen kann. Seine Zuwendung wird also von größter Bedeutung sein! Öfter wird der Lehrer auf die vom Schüler gefundenen Formen verweisen. Er wird deren Wirkungen ihm vielleicht erklären müssen. Er wird aber auch versuchen, diese Formen mit dem Schüler zu verfeinern, damit dieser sie treffend, das heißt objektiv verständlich, einzusetzen vermag. Was anfänglich per Zufall gefunden wird, soll nämlich bewußt gemacht werden, damit es in seinem Ausdrucksrepertoire einen Platz finden kann.

Im Verlaufe seiner Karriere wird dann der Schüler immer wieder die eigene musikalische Sprache umformen, differenzieren, sensibilisieren. Er wird verschiedenste Themen zu seinem Anliegen erklären. Auch wird er einiges über die Gesetzmäßigkeiten, die in einer Komposition herrschen und einen Stil prägen, erfahren. Dadurch werden bald auch andere, zum Beispiel die Eltern oder Geschwister seine Stücke verstehen können. Welch ein Motivationsschub! Auch wird er schon bald seine Notationskunst soweit entwickelt haben, daß sie auch ein Nichteingeweihter zu lesen vermag. Damit hat er sich das nötige Rüstzeug erworben, um die notierten Aussagen anderer zu entziffern und zu verstehen. Er wird in einen Dialog mit ihnen eintreten können, er wird sie zu interpretieren versuchen. Er wird deren Mittel, Phantasien und Gedanken erfahren und wird teilhaben an der Kultur der Menschheit.

Der Schüler hat nun seine musikalische Sprachfähigkeit erkannt, er ist "mündig" geworden. Das Weitere, der Ausbau dieser Sprache, das Verfeinern der Denkschärfe, die Erweiterung der Vorstellungskraft, dürfte sich natürlicherweise u. a. durch das Erarbeiten differenzierter Werke unseres Gitarrenrepertoires wie von selbst ergeben, sofern Sie die kommenden Prozesse zu unterstützen verstehen. Es sind aber auch Ansprüche geweckt, denn hat der Schüler einmal sich selbst erfahren, vergleicht er sich im positiven Sinne mit seiner Umwelt, mit den andern, die Musik machen. Die Literatur sollte dann mindestens so differenziert sein, wie es der Schüler selbst ist.

Sie fragen sich vielleicht, wie denn zu erwirken sei, daß sich der Schüler durch Musik ausdrückt. Schaffen Sie in Ihrer Beziehung zum Schüler ein gutes Vertrauensklima. Ohne dieses wird sowieso kein Unterricht sinnvoll sein und gelingen können. Diskutieren Sie partnerschaftlich mit Ihrem Schüler über musikalische Aussagen und das Verhältnis zum verwendeten Material. Stärken Sie ihn in seinem Selbstvertrauen. Machen Sie ihn neugierig auf für ihn neue Mittel und Aussagen der musikalischen Sprache. Lassen Sie ihn mit diesen spielen. Erklären Sie sie ihm, lassen Sie sie ihn auch emotional erfahren. Und immer wieder: Lauschen Sie selbst auch auf die feinsten Untertöne seiner Musik. Es ist dies für ihn der Beweis Ihrer Ernsthaftigkeit, Ihrer Zuwendung, Ihres Vertrauens, Ihrer Zuversicht. Bedenken Sie aber auch, daß das Spielen eines Instrumentes manuelle, körperliche Bedingungen stellt.

Versuchen sie Literatur zu finden, die den Schüler diesbezüglich nicht zu sehr überfordert. Verbannen Sie reine "Sportübungen" in den Bereich technischer Studien (nicht daß diese unwichtig wären!). Sorgen Sie auch dafür, daß der Schüler nicht bei der Entzifferung der Notation stecken bleibt. Mißbrauchen Sie also bitte nicht die Literatur für Notenleseübungen. Begnügen Sie sich als Lehrer niemals mit dem braven Abspielen von Musik, fordern Sie immer eine persönliche Stellungnahme und Interpretation des Schülers. Reagieren Sie aber bitte darauf, wenn dies geschieht!

Es ist nun einiges aufgezählt, was mithelfen kann, ideale Voraussetzungen zu schaffen für einen sinnvollen und verantwortungsbewußten Umgang mit jeder wertvollen Musik, auch der Neuen Musik.

Ich hege einen Traum. Ich wünschte mir, daß wir Musiker einander und auch unser Publikum wieder ernst nehmen könnten. Ich sehne mich danach, glauben zu dürfen, was meine Kollegen in musikalischer Form, intelligent, sachlich, ehrlich und kunstvoll sagen, daß sie überhaupt etwas zu sagen haben. Vielleicht würde uns die Gesellschaft dann endlich von unseren selbstgewählten Fesseln befreien, durch die wir an den Unterhaltungswahn unserer Zeit gebunden sind. Beginnen wir etwas zum Guten zu verändern, vielleicht subversiv, ganz langsam bei uns selbst und bei unseren Schülern.

**Literaturverzeichnis**

Theodor W. Adorno

Dissonanzen, Göttingen 1956

Klaus-Ernst Behne

Hörertypologien, Regensburg 1986

Jean Piaget

Die Bildung des Zeitbegriffes beim Kinde,  
Zürich 1955

Bernd Alois Zimmermann

Kompositionen für unbegleitete Instrumente, 1969  
(in: W. Bruck: Pro Musica Nova, Wiesbaden 1992)

Matthias Henke

## Zwei Enkel-Schüler Schönbergs: Anestis Logothetis und Roman Haubenstock-Ramati und ihre Werke für Zupfinstrumente

Wenn man mich fragt, warum ich nicht mehr so  
schreibe wie zu Zeiten der Verklärten Nacht, antworte  
ich gewöhnlich: ich schreibe noch genauso, aber ich  
kann nichts dafür, wenn die Leute es nicht merken.

Arnold Schönberg, 1927

### I

Anestis Logothetis, der österreichische Komponist griechischer Herkunft, starb am 6. Januar 1994. Roman Haubenstock-Ramati, der österreichische Komponist polnischer Herkunft, starb am 3. März 1994. Friedrich Cerha, der österreichische Komponist österreichischer Herkunft, Altersgenosse der beiden und Gründer des renommierten Wiener Ensembles *Die Reihe*, äußerte sich betroffen: "Es ist eine Tücke des Schicksals, daß dem österreichischen Musikleben die beiden - wiewohl sehr verschiedenen - Befürworter von grafischer Notation und Aleatorik, Anestis Logothetis und Roman Haubenstock-Ramati, in so kurzem Abstand durch die gleiche Krankheit genommen wurden."<sup>1)</sup>

Logothetis und Haubenstock-Ramati eint nicht nur das Band der gleichen, angenommenen Staatsbürgerschaft, nicht nur die symbolträchtige Identität ihres Todesjahres, sondern auch der Synchronismus ihrer Schaffensphasen. Fast zeitgleich eignen sie sich, ausgehend vom klassisch-romantischen Erbe, die kompositionstechnischen Errungenschaften der Wiener Schule an. Fast zeitgleich entdecken sie Wege, sich von deren Fesseln zu lösen, ohne die Bindung ganz abzustreifen. Fast zeitgleich betreten sie das Neuland graphisch notierter Musik. Und weiter noch: Als sie Ende der fünfziger, Anfang der sechziger Jahre ihre innovatorischen Kompositionen erstmals dem staunenden Publikum vorstellen, werden sie beide mehrheitlich als Umstürzler eingestuft, als europäische Brüder der amerikanischen *bad boys of music* (ob sie nun Antheil, Cowell oder Cage heißen), die radikal mit der abendländischen Tradition brechen. Aus heutiger Sicht jedoch, in einer Zeit, in der sich die vormalig heftige Diskussion um die graphische Notation beruhigt hat und Logothetis und Haubenstock-Ramati fast schon als Klassiker ihres Genres gelten, erscheinen die Avantgardisten von einst eher als geschichtsbewußte Schöpfer, die wesentliche Entwicklungsstränge der europäischen Musik aufgriffen und weiterführten<sup>2)</sup> - wenn auch mit größter Konsequenz und Kompromißlosigkeit. In dieser Hinsicht, im Kontrast der Einschätzung, die ihrem Werk früher widerfuhr und jetzt widerfährt, trifft sich das Schicksal Logothetis' und Haubenstock-Ramatis mit dem ihres künstlerischen Ahnen Arnold Schönberg. Denn auch sie, seine Enkelkinder, waren im überwiegenden Urteil ihrer Zeitgenossen zunächst als geschichtslose Revolutionäre, dann aber als die Tradition Fortsetzenden verstanden worden. So läßt sich - trotz der vorübergehend falschen Einordnungen - vom kompositionstechnischen Stand zu Beginn des 20. Jahrhunderts bis zu den ersten graphisch notierten Werken Ende der fünfziger Jahre eine bruchlose Linie ziehen, vom großen Lehrmeister Schönberg über seine Schüler bis hin zu Haubenstock-Ramati und Logothetis.

## II

In den Jahrzehnten vor 1900 und in den ersten Jahren danach vollzog sich ein komplizierter, vielfach verästelter Prozeß, der heute vereinfacht, aber praktikabel als Auflösung der Dur-Moll-Tonalität bezeichnet wird. Die Phase des sogenannten atonalen, also nicht auf ein tonales Zentrum bezogenen, Komponierens begann.<sup>3)</sup> Als Schlüsselwerk dieser musikhistorischen Situation wird in der einschlägigen Literatur meist Schönbergs 1908 vollendetes zweites Streichquartett Fis-Dur genannt. Es führt (letztmals im Oeuvre des Komponisten) im Titel zwar noch eine Tonartenbezeichnung, sprengt aber schon den traditionell-harmonischen Rahmen. Einen Hinweis auf solche "Grenzverletzungen" gibt möglicherweise das im Scherzo, dem zweiten Satz des Quartetts, erklingende Zitat, das aus den ersten vier Takten des Altwiener Lieds *O du lieber Augustin* besteht. Denn der markante, keinesfalls konstruktiv versteckte Melodieausschnitt verleitet den Hörer, die zweite Hälfte des Verses zu ergänzen: *alles is hin*. Von dieser Assoziation bis zu dem Gedanken, daß auch die Tonalität hin, die jahrhundertalte Herrschaft der Dur-Moll-Tonalität gebrochen sei, bedarf es schließlich nur noch eines kleinen Schritts. Schönberg gab sich indes nicht mit der Negation zufrieden, suchte der Frage "Nicht tonal - aber was dann?" möglichst Konkretes zu entgegnen. Eine erste Antwort fand er in der Pantonalität.<sup>4)</sup> Mit ihr bezeichnete Schönberg ein Komponieren, das sich aller zwölf Stufen der Tonleiter bedient: frei, nur der inneren Notwendigkeit des Schaffenden gehorchend, also ohne den technischen Regularien der späteren Dodekaphonie zu unterliegen. Wie neu dieser Ansatz war, auf welchem höchstem Niveau Schönberg sich ihrer bediente, dokumentiert der Beginn der ersten Nummer aus dem *Buch der hängenden Gärten*, dem 1909 vollendeten Liederzyklus auf Gedichte von Stefan George. In dem siebentaktigen Vorspiel, das in seiner klanglichen Askese seinerzeit jene Hörer verschreckt haben muß, die an den vollgriffigen Klaviersatz des späromantischen Sololieds gewöhnt waren, wird ein horizontal gelagertes, chromatisches Total entfaltet. Genauer gesagt: nur fast ein Total. Denn um das Geschehen zu einem veritablen Zwölftonfeld aufzufüllen, hätten noch das A und das H erklingen müssen. Diese komplementären Töne spart Schönberg auf, um sie gezielt und wirkungsbewußt nachzureichen. Mit dem H markiert er den Einsatz des Vokalparts. Das Besondere dieses Tons wird zudem durch seine Lage unterstrichen, ist er doch über weite Takte stimmlicher Tiefpunkt. So erhält das H eine spezielle Aura, eignet ihm etwas Kostbares: als ob es der Schlüssel zum Tor der *hängenden Gärten* wäre. Eine ähnliche Würdigung erfährt das A, der zweite Komplementärton. Es erklingt ebenfalls erstmals im Gesangspart und (als Spitzenton des zehnten Takts, bei dem Wort *Sternen*) in ebenfalls prominenter Stellung. Am gleichen Ort, drei Zählzeiten später in der Klavierstimme, grundiert es ein akkordisches Gebilde, das für den weiteren Strukturverlauf konstituierende Bedeutung hat.

Obgleich, wie mit der Analyse hier angedeutet, das pantonale Komponieren also durchaus Zwingendes an sich haben kann, vermißte Schönberg ebenso wie seine Kombattanten Alban Berg und Anton Webern ein neues Bezugssystem, das an die Stelle der alten Dur-Moll-Ordnung hätte treten können. Dieses Manko, das (dialektisch gesehen) das Ideal der Freiheit in sich birgt, aber auch mit dem Makel der Willkür behaftet ist, versuchten sie zunächst auf zwei Weisen auszugleichen. Einmal, indem sie lyrisch verdichtete Stücke schrieben, also die epische Breite mieden. Und weiter, indem sie sich ein außermusikalisches Bezugssystem wählten, sich also vermehrt entschieden, Gedichte zu vertonen, deren Form und Struktur dem Komponisten als eine Art kompositorisches Echolot dienen konnte. Doch weder die "Webernsche Kürze" noch die Hingabe an das Wort konnten über einen Mangel

hinwegtäuschen, den Schönberg und sein Kreis schmerzhaft spürten: nämlich daß die Pantonalität (anders formuliert: die Emanzipation der Dissonanz)<sup>5)</sup> nicht theoretisch fundiert, der Umgang mit ihr konstruktiv noch nicht gerechtfertigt war.

### III

"Ich habe eine Entdeckung gemacht", informierte Schönberg im Sommer 1921 seinen Schüler Josef Rufer, "durch welche die Vorherrschaft der deutschen Musik für die nächsten hundert Jahre gesichert ist."<sup>6)</sup> Diese Prophetie (ihr würdevolles Pathos sieht sich durch die Ereignisse des Jahres 1933 im Nachhinein verhöhnt) bezieht sich auf die "Methode der Komposition mit zwölf nur aufeinander bezogenen Tönen", wie es der Komponist formulierte, oder kurz auf die "Zwölftontechnik", wie es in der musikalischen Umgangssprache von heute heißt. Nach den Jahrhunderten der Dur-Moll-Orientierung und etwa einem Dutzend von Jahren der "Orientierungslosigkeit" war Schönberg auf ein neues Bezugssystem gestoßen, auf die Reihe. Sie wird vor dem eigentlichen Kompositionsvorgang aus dem Tonvorrat der chromatischen Skala gebildet. Die materiellen Voraussetzungen gleichen also denen der Pantonalität. Im Unterschied zu ihr sind bei der neuen Methode allerdings a priori Bauprinzipien zu beachten: Jede Reihe muß alle zwölf Töne enthalten; jedoch darf keiner von ihnen innerhalb der Reihe wiederholt werden, da er andernfalls zentrierende Kräfte freisetzt. Im eigentlichen Kompositionsvorgang kann die Grundreihe dann variativ entwickelt werden. Für diesen Prozeß bieten sich zunächst jene Möglichkeiten an, die auf den mechanischen Verfahren traditioneller Kontrapunktik basieren: Durch Umkehrung, Krebs, Krebsumkehrung und Transpositionen der Grundreihe erhält man weitere Modi, die zudem miteinander kombiniert werden können. Eine zweite Schicht im Veränderungspotential der Reihe bilden ihre rhythmischen und melischen Konkretisierungen, deren Zahl ins Unendliche strebt. Unabhängig von ihrer Erscheinungsform aber hat die Reihe mit ihrer individuellen, charakteristischen Intervallspannung eine strukturprägende Funktion: Als kleinster Baustein des musikalischen Satzes steht sie in einem ähnlichen Verhältnis zur Komposition wie das Atom zum physikalischen Körper, wirkt ihre magnetisch-zusammenhaltende Energie doch gleichfalls unter der Oberfläche des sinnlich erfahrbaren Phänomens (also der hörbaren Komposition beziehungsweise des sichtbaren Körpers).

Das erste zyklische Werk, in dem Schönberg die neue Methode anwandte, war seine *Suite für Klavier op.25*, deren Komposition er 1921 begann und zwei Jahre später abschließen konnte. Die Abfolge der Sätze (*Präludium, Gavotte, Musette, Gavotte d.c., Intermezzo, Menuett* und *Gigue*) und formale Details (etwa die Zweiteiligkeit der Tänze) lassen an barocke Vorbilder denken, genauer an Johann Sebastian Bachs *Englische Suite Nr. 3*, die ebenfalls die Verbindung *Gavotte-Musette-Gavotte* aufweist. Ein apokrypher Hinweis auf den Leipziger Thomas-Kantor findet sich auch in der zugrundeliegenden Reihe: Der Krebs ihrer letzten vier Töne entspricht dem B-A-C-H-Motiv.<sup>7)</sup> Bei der Betrachtung von Schönbergs Hommage à Bach fällt der *Musette* besonderes Gewicht zu. Hier stellt sich die interessante Frage, wie der Komponist mit der Gattungsvorgabe "Dudelsackquinten" umgeht, mit jenen Borduntönen also, die für die *Musette* seit der Renaissance typisch sind. Denn innerhalb der reihentechnischen Konzeption verbietet sich die ständige Exponierung der reinen Quinte, weil sie wie eine Chiffre tonalen Denkens anmutet, symbolhaft für die Beziehung von Tonika und Dominante steht. Dieses Problem löst Schönberg auf einfache Weise. An die Stelle der reinen Quinte setzt er den Tritonus (so durch die Randtöne des ersten Akkordes im ersten und zweiten Volltakt). Aber was auf den ersten Blick so simpel anmutet, erweist sich beim zweiten als ein Kunstgriff, der für die hohe Materialsensibilität seines Anwenders spricht. Immerhin ist der Tritonus kein

beliebiges Intervall, sondern eines, das in der Mikro- und Makrostruktur der zugrundegelegten Reihe verankert ist (Tritoni bilden der dritte und vierte, der siebente und achte Ton einerseits, andererseits der Anfangs- und der Schlußton). Auch hinsichtlich eines weiteren Details läßt Schönberg die Gattungsvorgaben nicht außer Acht. Die Satzfolge *Gavotte-Musette-Gavotte* könnte auch *Gavotte I- Gavotte II - Gavotte I* lauten, denn der mittlere der Tänze wartet zwar mit den Musette-typischen Bordunbässen, aber auch mit dem Rhythmus der Gavotte auf.<sup>8)</sup> Charakteristisch für diesen sind die Auftaktigkeit sowie relativ kurze Phrasen - Eigenschaften, die auch auf Schönbergs *Musette* zutreffen. Sie eröffnet mit zwei parallel gebauten, eintaktigen Phrasen, die jeweils auf dem zweiten Schlag beginnen und mit dem unmittelbar folgenden ersten enden. Auffällig an ihnen ist die Kongruenz von Zwölftonfeld und Sinneinheit: Die Grenzen der ersten Phrase stimmen mit denen der ihr unterlegten Grundreihe überein, die Grenzen der zweiten mit denen der ihr zugeordneten Umkehrung von der nach B transponierten Grundreihe. Bei der sich anschließenden dritten Phrase ergibt sich ein anderer Sachverhalt. Zunächst ist ihre Zweitaktigkeit festzustellen, die durch das zählzeitübergreifende Es im Sopran des dritten Volltakts hergestellt und durch die Generalpause des Folgetakts bestätigt wird. Innerhalb dieser Spanne überlappen sich zunächst zwei Modi. Mit dem zweiten Schlag des zweiten Volltakts beginnt in der Mittelstimme der Krebs der nach B transponierten Reihe. Auf der nächsten "Eins" erklingen in der Mittel- und Unterstimme die Töne 5 bis 9 dieses Modus', während in der Oberstimme simultan die ersten beiden Töne der Grundreihenumkehrung erklingen. Der Schluß der Phrase, die "Eins" des vierten Volltakts, konstituiert sich aus den ersten vier Tönen der Grundreihe. Der so beschriebene Verlauf der *Musette* darf als Versuch Schönbergs bezeichnet werden, eine künstliche Periodik herzustellen. Periodik deshalb, weil sich die ersten vier Takte nach klassischem Muster gliedern (1 + 1 + 2 Takte); weil die Einheit sich rundet, so endet wie sie begonnen hat, nämlich mit der Grundreihe. Und künstlich, weil die Periode hier enturzelt ist, sie des Nährbodens entbehrt, der sie hervorgebracht hat, nämlich die Dur-Moll-Tonalität. Die Disparität von klassischer Form und reihentechnisch verarbeitetem Material, die sich mithin zu Beginn der *Musette* auftut, könnte bildlich als Häutung beschrieben werden: Man ahnt schon die neuen Konturen, aber noch sind sie von den alten, allerdings schon abblättrenden Hautresten verdeckt.

#### IV

Schönbergs Entdeckung löste wesentliche Probleme des bis dato von ihm praktizierten pantonalen Komponierens. Doch wie nach der Enthauptung der Medusa wuchsen nun zahllose neue Probleme heran; denn die Frage der Tonalität hatte ja nicht nur mit harmonischen Vorgängen im engeren Sinn zu tun. Vielmehr berührte sie etwa auch die Sektoren von Metrik und Form. Die klassische Metrik, die traditionelle Takteinteilung des musikalischen Flusses, stand in engstem Zusammenhang mit dem Prinzip Spannung-Entspannung der funktionalen Harmonik. Mit der Aufhebung dieses Prinzips durch die Emanzipation der Dissonanz, die von Schönberg entschieden vorangetrieben und schließlich in seiner Theorie der Reihe untermauert worden war, geriet das Gebäude der bis dato gültigen metrischen Ordnung ins Wanken. Ähnlich verhält es sich mit dem Formenkanon, den die drei Jahrhunderte der Dur-Moll-Tonalität hervorgebracht hatten. Bei allen Unterschieden des Einzelfalls war er fest mit dem harmonischen Gefüge verschweißt. Die Durchführung beispielsweise, das zentrale Geschehen des Sonatenhauptsatzes, stützte sich im wesentlichen auf die Modulation. Diese aber bleibt in der "Komposition mit zwölf nur aufeinander bezogenen Tönen" eo ipso ausgeschlossen, "denn Modulation bedeutet das Verlassen einer befestigten Tonart und das Befestigen einer *anderen* Tonart."<sup>9)</sup> Ein drittes

Problem betraf die Reihe selbst. Ihre konstruktive Qualität mußte auf sie selbst zurückschlagen. Mit anderen Worten: Wenn die Reihe die Komposition auf rational überprüfbarer Weise strukturierte, mußte auch für sie selbst eine geistige Ordnung gefunden werden. Schönbergs Reihentechnik in diese Richtung weitergedacht zu haben, ist das musikhistorische Verdienst Anton Weberns. Als Paradigma dafür kann sein *Streichquartett op.28* genannt werden. Dem dreisätzigen Werk, an dem der Komponist von 1937 bis 1938 arbeitete, liegt eine einzige, außergewöhnlich komplexe Reihe zugrunde.<sup>10)</sup> Wie die Reihe der Klaviersuite Schönbergs läßt sie sich in drei Viertongruppen gliedern. Und wie jene enthält auch sie das B-A-C-H-Motiv, es formiert die erste Viertongruppe. Im übrigen aber läßt sich ein weit höherer Verdichtungsgrad als bei dem genannten Beispiel Schönbergs feststellen: Hinter der zweiten Viertongruppe verbirgt sich die transponierte Umkehrung der ersten, hinter der dritten das transponierte Original des B-A-C-H-Motivs. Doch läßt sich die Reihe auch in zwei Sechstongruppen unterteilen. Die zweite Sechstongruppe ergibt sich, indem der Krebs der ersten umgekehrt und nach Cis transponiert wird. Daraus resultiert wiederum, daß die Umkehrung der Reihe mit ihrem Krebs - bis auf die Transposition - identisch ist. Aufgrund ihrer potenzierten Ordnungsfaktoren, ihrer sich gegenseitig überlagernden Beziehungsgeflechte wirkt Weberns Reihe, obwohl in den einzelnen Schritten leicht nachvollziehbar, so kompliziert wie eine Zauberformel aus dem Reich der Alchimie und verweigert sich wie diese jedes schnellen Zugriffs. Zu Recht charakterisiert der von Webern geprägte Roman Haubenstock-Ramati den Komponisten denn auch als einen, "der seine musikalischen Träume in ein *fast* wissenschaftliches Laboratorium treibt, damit die Kristalle seiner Klangwelt das Merkmal der wissenschaftlichen Genauigkeit und Unverrückbarkeit aufweisen."<sup>11)</sup>

## V

Mehr als sein einstiger Lehrer Schönberg beeinflusste Webern mit seinem "Laboratorium" die junge Komponistengeneration nach dem Zweiten Weltkrieg. Denn seine kaum steigerungsfähige Organisation der Reihe zog die Konsequenz nach sich, die Auswahl der anderen musikalischen Parameter nicht mehr dem Zufall zu überlassen, also auch die dynamischen Angaben, die rhythmischen Werte, ja die Klangfarben und Artikulationsarten den reihentechnischen Prinzipien zu unterwerfen. 1949 ging Olivier Messiaen, obwohl nicht der Reihentechnik im Sinn der Wiener Schule verpflichtet, einen ersten Schritt in diese Richtung: Seinem Klavierstück *Mode de valeurs et d'intensités* legte er drei Skalen zugrunde. Ihren Tönen ordnete er jeweils eine bestimmte Artikulation, eine bestimmte dynamische Stufe und einen bestimmten Zeitwert fest zu - Parameter, die er vor dem eigentlichen Kompositionsprozeß in logischen aufgebauten Reihen bereitgestellt hatte. Mit diesem Ordnungsverfahren im Vorfeld der Komposition nähert sich Messiaen den Methoden der Wiener Schule. Im Unterschied zu ihr verwendet er die Töne seiner drei Skalen in freier Reihenfolge (die Verbindung der Töne mit den ihnen zugewiesenen Parametern bleibt allerdings stabil). Seinem Schüler Pierre Boulez sollte es vorbehalten bleiben, die in *Mode de valeurs et d'intensités* gelegte Spur mit dem reihen-technischen Procedere zu vereinen. 1952 schrieb Boulez seine *Structures I* für zwei Klaviere, ein musikhistorisches Schlüsselwerk.<sup>12)</sup> In ihm greift er auf die *Mode* seines Lehrers zurück. Aus ihrer ersten Skala bildet er eine Zwölftonreihe, die er in einem Zahlendiagramm verarbeitet: Jedem Ton der Grundreihe weist er fortlaufend von 1 bis 12 eine Ziffer zu; diese markiert im Zahlendiagramm immer den gleichen Ton, die 1 etwa immer Es. Anschließend transponiert Boulez die Reihe, einem festen Schema folgend: Zunächst läßt er sie auf dem zweiten Ton der Reihe beginnen, dann auf dem dritten, dem vierten und so fort. So entsteht auch das Zahlendiagramm. Dessen erste Zeile bildet nämlich die Grundreihe, die zweite die auf dem zweiten Ton der Grundreihe

einsetzende Transposition, die dritte die auf dem dritten Ton einsetzende Transposition und so fort. Ein zweites Diagramm erstellt der Komponist, indem er die Grundreihe umkehrt und im weiteren analog zur Formierung des ersten verfährt. Mit diesen beiden Diagrammen, die er nicht nur in der Horizontalen, sondern auch in den Diagonalen nutzt, organisiert Boulez aber nicht nur die Tonhöhen, sondern auch die dynamischen Stufen, die Anschlagsarten und Dauern, von denen er, den Tonhöhen entsprechend, Zwölferreihen gebildet hat. Und mehr noch: die Reihenfolge der Reihen wird ebenfalls mit Hilfe der Diagramme geregelt. *Structures I*, das Ergebnis dieser radikalen Durchorganisation, wirkt auch heute noch wie die Musik von einem anderen Stern: rein wie ein Destillat, ungetrübt von irdischer Tradition. Boulez selbst kommentierte: "Meinem Plan lag folgende Idee zugrunde: ich wollte aus meinem Vokabular jede Spur des Überkommenen tilgen, ob es nun die Figuren und Phrasen oder die Entwicklungen und die Form betraf; ich wollte mir dann nach und nach, Element um Element, die verschiedenen Stadien der Satzweise zurückerobern, dergestalt, daß hier eine vollkommen neue Synthese entstehen sollte, eine Synthese, die nicht von Anfang an durch Fremdkörper - stilistische Reminiszenzen im Besonderen - verdorben sei. In zweiter Linie hatte ich bei dem Plan die Idee, jene Aspekte der Sprache zusammenzuzwingen, die bis dahin in einem Zustand des Widerstreits verharrten, den ich als besonders unangenehm empfand; es störte mich, ein Tonhöhen-system bei dem einen Komponisten aufgreifen zu sollen, ein rhythmisches Prinzip bei einem anderen, eine Formidee bei einem dritten: unter diesem Stand der Dinge schien mir das dringendste Gebot die Einheit aller Sprachelemente zu sein - zusammengeronnen im Schmelztiegel einer gleichen Organisation, die verantwortlich sein sollte für Existenz, Entwicklung und die Wechselbeziehungen der Sprachelemente."<sup>13)</sup> Die Sätze, mit denen Boulez sich hier von der musikalischen Tradition distanziert, zielten ausgerechnet gegen den Komponisten, der ihm durch seine Innovationen die Komposition der *Structures I* erst ermöglicht hatte, nämlich gegen Schönberg - eine aus heutiger Sicht heftige Attacke, allerdings auch eine, die im seinerzeitigen Prozeß der Klärung und Findung nötig war, um den eigenen Standpunkt zu erkennen.<sup>14)</sup>

## VI

Mit seinen *Structures I* hatte Boulez wesentlich dazu beigetragen, eine Methode des reihentechnischen Komponierens zu begründen, die unter dem Namen Serialismus in die Musikgeschichte einging. Zahlreiche Komponisten, unter ihnen der junge Karlheinz Stockhausen, verfolgten den eingeschlagenen Weg weiter, etwa in den Elektronischen Studios, die in den fünfziger Jahren von einigen Rundfunkhäusern eingerichtet wurden. Hier versuchte man nun auch die Mikrostruktur, den Aufbau des einzelnen Tons zu erfassen und im Sinn des Serialismus zu determinieren. Doch schon bald meldeten sich auch kritische Stimmen: Die totale Planung der Komposition brächte es letztlich mit sich, daß die Materialkonzeption die Werkidee und den Ausdruck völlig dominiere; dem Komponisten entgleite der eigentliche Kompositionsvorgang; er übergäbe seine Verantwortung an ein System; eingeschnürt in das Korsett des Serialismus, würde schließlich auch der Interpret seiner Verantwortung enthoben, ja zum Musikautomaten degradiert. So kam unter einigen Vertretern der europäischen Avantgarde, selbst wenn sie den Erkenntnissen der Wiener Schule verpflichtet waren, mehr und mehr die Überzeugung auf, der Komponist müsse sich wieder Freiräume erobern, die Balance zwischen Rationalem und Metaphysischem wieder herstellen. Als Katalysator dieser sich in Europa ausbreitenden Tendenz wirkte ein amerikanischer Komponist, der einst (wenn auch nur kurz) bei Schönberg studiert hatte: "John Cage", konstatierte Logothetis 1974, "sollte aber der Widersacher des Serialismus werden, indem er alle Überlegungen, wonach Musik komponiert wurde, über Bord warf und

zum Würfel griff; Zufallsmanipulationen sollten die Konfigurationen der Musik bestimmen. Cage bricht aber dadurch mit einer Jahrtausende dauernden Tradition der Musik als Derivat theoretischer Erwägungen und leitet durch das Einbeziehen des Zufalls ins musikalische Geschehnis dessen permanente Revolution ein."<sup>15</sup>) In den Nachkriegsjahren, zwischen den Polen Determination und Zufall, suchen und finden auch Haubenstock-Ramati und Logothetis ihre kompositorische Handschrift. Von keinem der Pole lassen sie sich so anziehen, daß sie ihre schöpferische Agilität verlieren. Zwischen diesen Polen lassen sie sich allerdings auch nicht zerreiben: Stark und selbstbewußt verfolgen sie die Realisierung ihrer Ideen.

## VII

Der 1919 in Krakau geborene Roman Haubenstock-Ramati kam mit der Wiener Schule erstmals in Berührung, als er zu Beginn des Zweiten Weltkriegs an der Musikakademie von Lemberg (Llów) Komposition studierte.<sup>16</sup>) Sein dortiger Lehrer, der Schönberg-Schüler Józef Koffler,<sup>17</sup>) machte ihn mit den Regeln der strengen Dodekaphonie vertraut und brachte ihm auch das schwierige Oeuvre Weberns nahe. Vor allem dessen *Streichtrio op.20* beeindruckte den Studenten nachhaltig. Obwohl er im Krieg Abenteuerliches und Grausames erleben mußte (viele seiner engsten Angehörigen starben im KZ), knüpfte er 1948 wieder an seine Lemberger Studien an. Er komponierte nun ebenfalls ein Streichtrio, das aufgrund seiner komplex verdichteten Reihen als Epitaph auf Webern interpretiert werden kann: Wie dieser in seinem *Streichquartett op.28* (und Schönberg in seiner *Suite für Klavier op.25*) entwickelt auch Haubenstock-Ramati seine Reihe auf der Basis des B-A-C-H-Motivs. Wie dieser überzieht auch Haubenstock-Ramati die Reihe mit einem Beziehungsgeflecht. Mit dem B-A-C-H-Motiv beginnend, fährt er mit zwei weiteren Viertongruppen fort, die auch jeweils mit fallenden kleinen Sekunden anfangen. Die Reihe läßt sich zudem in zwei Sechstongruppen aufteilen. Denn ein Tritonus halbiert sie, ein Intervall, das auch ihre Randtöne bilden. Und eine dritte Gliederung bietet sich noch an: die in sechs Zweitongruppen, innerhalb derer je ein Sekundschritt vollzogen wird. Die letztgenannte, kleingliedrige Strukturschicht nutzt Haubenstock-Ramati zu einem Befreiungsschlag gegen die "Diktatur" der Reihe: Er bricht sie im Verlauf seines *Streichtrios* kaleidoskopartig auf, verändert ihre Tonfolge durch sogenannte permutative Verfahren. Der bereits hier sich ankündigende Willen, sich nicht in toto einer bestimmten Kompositionstechnologie zu unterwerfen, gewinnt zehn Jahre später Oberhand, allerdings wesentlich durch Anstöße von Außen unterstützt. 1957 trat Haubenstock-Ramati, einer Bitte des Verlegers Alfred Schlee folgend, eine Stelle als Lektor für Neue Musik in der Wiener Universal Edition an. In dieser Position stellte er sich zunächst die Aufgabe, die immer komplizierter werdenden Partituren (auch die seiner Komponistenkollegen) optisch zu entschlacken. In seinen 1958 veröffentlichten *Séquences* etwa verzichtete er bei jenen Passagen, in denen Stimmen pausieren, prototypisch auf das traditionelle Fünfliniensystem, um die Pausen durch freie Flächen anzuzeigen. Er begnügte sich indes nicht mit einer Reduktion der Partitur, mit einer Aufhellung ihrer Oberfläche, sondern stieß auch subkutan in Neuland vor. Angeregt durch den amerikanischen Bildhauer Alexander Calder, begann Haubenstock-Ramati, sich mit dem Phänomen der multiplen Form zu beschäftigen, wie er in einem posthum veröffentlichten Interview erläuterte: "Der Anstoß dazu kam (1957) von einer Plastik Alexander Calders, einer variablen Plastik. Ich habe gedacht, es muß irgend so etwas in der Musik möglich sein. Was man bei Calder sieht, ist immer ein Ausschnitt aus einer ganzen Reihe von Möglichkeiten, die man früher nicht gesehen hat und später nicht sehen wird. Also wenn man ein Mobile von Calder sieht, sieht man es die 10 Sekunden, die man davor steht. In der elften Sekunde, wenn man weggeht, weiß man nicht, was dann kommt. Das ergibt und

ermöglicht mehr oder weniger komplizierte Formen. Aber in der Musik kann das so kompliziert werden, daß wirklich vollkommen neue Sachen entstehen. Es entstehen vertikale Zusammenhänge, die sich nie wiederholen werden. Das ist wie im Lotto, nur noch schwieriger. Das bedeutet, daß ein Stück vieldeutig und zugleich immer dasselbe ist."<sup>18)</sup> Die hier angesprochenen bildnerischen Werke sind filigrane Metallarbeiten Calders. Sie sind farbig, heiter, pflanzenähnlich, vor allem aber beweglich: durch zarte, schwebende Träger, an denen blattartige Teile befestigt sind.<sup>19)</sup> Die Spannung zwischen stabilen und mobilen Elementen faszinierte Haubenstock-Ramati und setzte einen schöpferischen Prozeß in Gang, dessen erste Station die völlig neuartige Partitur *Mobile for Shakespeare* (1958) für Stimme und sechs Spieler markiert.<sup>20)</sup> Rechteckige Lesfelder, mehr oder weniger angefüllt mit traditionell notierten Informationen und Aktionssignalen, sind entweder im oder gegen den Uhrzeigersinn zu dechiffrieren. Da die Spieler zudem bei der Realisierung der Partitur nicht immer im gleichen Lesefeld beginnen müssen und die rhythmischen Vorgaben nur eine ungefähre Annäherung erlauben, entstehen immer wieder neue Schichtungen, ergibt sich eine Art musikalisches Mobile. Die Idee der "variablen" oder "multiplen" Form (Haubenstock-Ramati verwendete beide Termini) griff der Komponist in den folgenden Jahren immer wieder auf. So entstand eine Serie von Mobile-Kompositionen, zu denen auch seine 1973 publizierte *Hexachorde I und II* für eine oder zwei Gitarre(n) zählen. Die Partitur des in der Duo-Version etwa zehn Minuten dauernden Werks nimmt nur ein Blatt in Anspruch, das schachbrettartig in vierundsechzig Felder aufgeteilt ist. Sie ergeben acht horizontale Reihen und acht vertikale Spalten. Vor (für den zweiten Gitarristen hinter) jeder Reihe beziehungsweise über (für den zweiten Gitarristen unter) jeder Spalte steht ein in Tabulaturchrift wiedergegebener Akkord (Griff), der für die Dauer jeder Reihe oder Spalte Gültigkeit hat. Informationen über die Aktivitäten der rechten Hand findet der Gitarrist in den einzelnen Feldern. Auch hier verzichtet Haubenstock-Ramati auf das traditionelle Fünfliniensystem. Anstattdessen verwendet er ein System von sechs Linien. Sie geben aber keine Tonhöhen an, sondern vereinen sich, dem Titel entsprechend, zu einem Hexachord, das die sechs Saiten der Gitarre symbolisiert. Auf den Linien plazierte Notenköpfe (mit oder ohne Hals) teilen dem Spieler mit, welche Saite er anschlagen soll. Die Dauern der Töne werden durch die verschiedenen großen Abstände der Notenköpfe angedeutet. Gelegentlich suggerieren auch konventionelle Balkungen ein Schnell oder weniger Schnell. Außerdem regelt sich das Tempo nach der einfachen Formel, je mehr Ereignisse pro Feld, desto höher die Frequenz ihrer Abfolge. Denn die Spieldauer der einzelnen Felder soll annähernd gleich sein. In der Duo-Version des *Hexachords* (sie dürfte, weil polyphon schichtend, die interessantere sein) spielt der erste Gitarrist zunächst die Spalten 1 bis 8 jeweils von oben nach unten und danach die Reihen A bis H; der zweite Gitarrist verfährt umgekehrt, spielt zunächst die Reihen H bis A, dann die Spalten 1 bis 8 jeweils von unten nach oben. So ergibt sich eine Art aleatorischer Kontrapunkt: Linear sind die beiden Stimmen klar durchstrukturiert; ihr Aufeinandertreffen aber, das vertikale Moment, wird von Interpretation zu Interpretation unterschiedlich ausfallen. In dem Durchlaufen des gleichen Materials, in dem Sichbegegnen und Wiedervoneinanderentfernen und in dem Aufeinanderreagieren der beiden Parts liegt für Hörer wie Interpreten der große Reiz des Werks.<sup>21)</sup> Anders formuliert: Zwar leben in der konstruktivistischen Anlage von *Hexachord* nochmals serielle Denkweisen auf (das Stabile), aber sie werden von den "variablen" Formen überlagert (dem Mobilien). Gleichwohl verstand sich Haubenstock-Ramati im weiteren Sinn noch als Serialist. 1964 bekannte er im Programmheft der Donaueschinger Musiktage: "Ich komponiere nicht seriell - ich denke seriell!! Seriell denken heißt: nie orthodox bleiben, immer etwas Neues erschließen."<sup>22)</sup>

Zur Serie seiner Mobile-Kompositionen, also auch zu *Hexachord*, hatte Haubenstock-Ramati sich von den kinetischen Skulpturen Alexander Calders anregen lassen. Aber nicht nur hinsichtlich der klanglichen Ereignisse, sondern auch hinsichtlich ihrer Fixierung folgte der Komponist Motivationen aus dem Gebiet der Bildenden Kunst. Die ungemein ökonomische, also komplexe Vorgänge auf minimalem Raum fixierende Partitur von *Hexachord* wäre wohl kaum möglich gewesen ohne jene Begegnung, von der Haubenstock-Ramati in einem Interview berichtete: "In Paris sah ich einen Maler, der im Theater ein Bild, groß wie eine Wand, in 52 Minuten malte, das wurde genau gestoppt. Er ist aufgetreten in seiner feinen Garnitur, hat zwei, drei Helfer gehabt, die ihm die Tuben reichten, denn er benutzte nur die Tuben, die er auf die Leinwand spritzte. Da dachte ich, mein Gott, da entsteht in dieser Zeit, in der er sich wie ein Verrückter auf der Leinwand herumschmeißt, gleichzeitig das Bild. Und weil ich eben auch immer gemalt habe, sprach mich das an und ich überlegte, wie kann man eine musikalische Idee so schnell wie möglich aufschreiben."<sup>23)</sup> Die Affinität zwischen den kompositorischen Arbeiten Haubenstock-Ramatis und bildnerischer Ästhetik wie Methode ist allerdings keineswegs zufällig. Immerhin hatte er nach dem Abitur in Erwägung gezogen, Kunst anstatt Musik zu studieren. Immerhin hinterließ er ein viel beachtetes bildnerisches Oeuvre, darunter seine Kassette *Konstellationen*, fünfundzwanzig Farbradierungen, die musikalische Ereignisse mit der dokumentarischen Kraft von Momentaufnahmen einfangen - Aggregatzustände des Klangs erzeugend.<sup>24)</sup> Wenn Haubenstock-Ramati auch immer wieder und vor allem in späteren Jahren den Unterschied zwischen seiner Musik einerseits und seinen graphischen Arbeiten andererseits betonte, so liegt die gegenseitige Einflußnahme doch auf der Hand. Deutlich tritt sie vor allem in seinen graphisch notierten Werken zutage, deren Partituren allenfalls noch Assoziationen an die traditionelle Notation erwecken. Seine ersten Stücke dieser Art schuf Haubenstock-Ramati 1959, angeregt durch eine Ausstellung *Musikalische Graphik*, die er im gleichen Jahr für die Donaueschinger Musiktage konzipiert hatte.<sup>25)</sup> Sie nannten sich *Decisions* und scheinen heute, aus der Rückschau, eine Art schwarz-weißer Vorstufe der *Konstellationen* gewesen zu sein, und bezeugen so die enge Verwandtschaft von Haubenstock-Ramatis bildnerischem und kompositorischem Oeuvre.<sup>26)</sup> Lassen die *Decisions* dem (den) Interpreten hinsichtlich der Besetzung freie Wahl, so engt sie der Komponist bei anderen seiner graphisch notierten Werke ein. Zu ihnen gehört das 1972 entstandene Blatt *Frame* für Gitarre.<sup>27)</sup> Hilfe bei seiner Dechiffrierung bietet zunächst der Titel, der allgemein mit "Gitter" übersetzbar wäre (einer Vokabel, die phonetisch fast mit "Gitarre" identisch ist), der im konkreteren Sinn aber auch als Terminus technicus für Griffbild dient, also für einen in Tabulaturschrift abgesetzten Akkord (man denke an das fast gleichzeitig entstandene *Hexachord*). Graphische Motive, die an Gitter/Griffbilder erinnern, interpunktieren das Werk denn auch und können, zumal da sie oft sechslinig sind, als Symbole für die Saiten der Gitarre verstanden werden. Sich mit den Linien verbündende Aktionssignale lassen ahnen, wie die Saiten jeweils zu traktieren sind. Einen weiteren Interpretationshinweis bietet die Rahmenform der Partitur: Sie beschreibt ein Rechteck, hat also vier Teile, zwei kürzere und zwei längere - ein Größenverhältnis, dem die musikalischen Proportionen entsprechen könnten. Aufschluß über *Frame* und die gesamte graphische Musik Haubenstock-Ramatis (aber auch die anderer Komponisten) vermag auch dessen Aufsatz *Musik und die abstrakte Malerei* zu geben.<sup>28)</sup> Ohne daß es im Text erwähnt würde, geht dieser Essay auf Wassily Kandinskys erstmals 1926 erschienenen Buch *Punkt und Linie zu Fläche* zurück, dessen Aussagen ins Klangliche wendend.<sup>29)</sup> Zunächst äußert sich der Autor über die Weise, wie der Musiker eine graphisch notierte Komposition betrachten soll: "Sein Auge wandert von einem Objekt (Klangereignis) zum anderen. Gewisse Objekte (Formen) wirken dabei richtungsweisend und führen automatisch zu einem nächsten Ereignis. Die in sich abgeschlossenen Formen können dagegen nur sprunghaft, schnell oder langsam, nach

kurzem oder längerem Anschauen verlassen werden. Das Auge kann also das Blatt kontinuierlich oder in Sprüngen durchwandern, von links nach rechts und von rechts nach links. Es kann einige Objekte auslassen, sie nicht bewußt sehen, andere dafür mehrmals (in immer neuen Beziehungen) betrachten. Die Dauer dieses Unterwegsseins, ob kürzer oder länger, wird dem realen Zeitablauf der Musik, die das Blatt darstellt, entsprechen." Dann bespricht Haubenstock-Ramati die Phänomenologie der Objekte, als erstes den Punkt und Punktverwandtes: "Die Begegnung mit verschiedenen PUNKT-artigen Zeichen (Kreisen, Ovalen, drei-, vier- und mehr-eckigen Formen, Kreuzen, kurzen horizontalen oder vertikalen Strichen etc.) [...] wirft vor allem die Frage der relativen Tonhöhen, ihrer Dynamik und Artikulation auf. Einige dieser Zeichen wurden schon früher - in der üblich notierten Musik - mit einer konkreten Bedeutung ausgestattet. Sie werden hier ihre bisherige Bedeutung womöglich behalten. Die Bedeutung der neuen, bisher nicht verwendeten Zeichen [...] wird normalerweise [...] auf assoziativem Wege [...] getroffen." Als zweites Objekt erläutert der Komponist die Linie und Linienverwandtes: "Die LINIE weist auf die Kontinuität des Ereignisses hin. Eine horizontale Linie, von einem Punkt oder punkt-ähnlichen Zeichen ausgehend, zeigt also die relative Dauer (Länge) des klanglichen Geschehens. Die Ungleichmäßigkeiten suggerieren die Differenzierung des klanglichen Kontinuums: die sich verstärkende Linie bedeutet ein crescendo, eine dünner werdende ein diminuendo. Eine zitternde Linie wird einen Triller oder ein Tremolo bedeuten, eine kurvenartige Abweichung (hinauf oder hinab) eine glissando-artige kontinuierliche Tonhöhen-Veränderung des Klanges." Schließlich interpretiert der Autor die Fläche und ihre Übersetzung ins Musikalische: "Die FLÄCHE ist, musikalisch gesehen, ein kompliziertes, vielschichtiges Klangereignis, eine Summe vieler gleicher, ähnlicher oder verschiedener Elemente, die als eine Einheit empfunden werden sollen. Außer den vier Parametern, die den einzelnen Klang bestimmen (Tonhöhe, Farbe, Dynamik, Artikulation), wird die Fläche zusätzlich durch den Parameter der Dichte charakterisiert. Mehr oder weniger dicht, kann sie einen statischen oder einen dynamischen Charakter aufweisen, intensiv oder schwach wirken." Sind diese Äußerungen Haubenstock-Ramatis noch relativ konkret, sind sie für den größten Teil seiner graphisch notierten Werke von wirklich praktischem Nutzen, so versagen sie bei seinen 1971 geschaffenen *Poetics* jede präzise Hilfe. Angeregt durch die Lektüre des *Finnegan's Wake* von James Joyce, wollte ihr Schöpfer mit dieser Serie von graphischen Blättern/Kompositionen bewußt Uneindeutiges hervorbringen.<sup>30)</sup> Abzulesen ist die von Haubenstock-Ramati angepeilte Sphäre des Nebulösen, des Uneigentlichen etwa am vierten Blatt des zu den *Poetics* gehörigen Zyklus *The moon is still blue*, dessen Interpretation der Stimme vorbehalten ist.<sup>31)</sup> Es offenbart, in der Mitte des Blattes zentriert, einen Kreis, der mit Schnipseln einer Zeitung oder Zeitschrift angefüllt ist: Diese Ausrisse enthalten neben wenigen vollständigen Wörtern Wortfetzen, einzelne Buchstaben oder Buchstabenkombinationen. Inhalte aber verraten sie an keiner Stelle, es ist nicht einmal sicher zu orten, ob die einzelnen Fragmente der Sportseite, dem politischen Teil oder dem Feuilleton entstammen. Zugang zu der scheinbar hermetisch verschlossenen Form des beschriebenen Blattes könnte eine Sentenz des Komponisten gewähren: "Die Realisation eines graphisch notierten Blattes ist dem Auflegen einer Patience ähnlich: es wird versucht, in der Unordnung einen ordnenden Sinn zu finden, ihn zu entdecken, ihn sogar zu erfinden. Die Unordnung existiert im Grunde genommen überhaupt nicht: Die Unordnung ist eine Situation, der wir noch keinen Sinn gegeben haben."<sup>32)</sup> Der Interpret von Haubenstock-Ramatis "Zeitungsschnipsel-Collage" könnte sich also seinen eigenen Weg durch die Partitur bahnen. Er könnte etwa die großen Buchstaben, die vermutlich den Überschriften von Zeitungsartikeln entnommen sind, laut sprechen. Er könnte den Text im Spiralverlauf lesen, ihn mit Hilfe von Wiederholungen rondoartig gliedern. Er könnte mal einen pathetischen, mal einen komödiantischen Tonfall wählen etc. Und er könnte sich auch einen instrumentalen Rahmen geben, indem er

seinen Part über die Klangereignisse von *Frame* spricht, wie es der Komponist selbst vorgeschlagen hat.<sup>33)</sup>

Von der reihentechnischen Determiniertheit, über die Idee der variablen Form, über die graphisch notierten, an traditionelle Notationsweisen noch vage erinnernden, vieldeutigen Partituren und über die *Musica reservata* der *Poetics* führte der Weg Haubenstock-Ramatis bis an den Rand des Möglichen: Seine Musik drohte in späteren Jahren zu erlöschen. Kunde von der neuen Qualität im Oeuvre des Komponisten geben seine *Zeichen für S.B.*, die er 1988 dem Gitarristen und Leiter des DZO-Kammerorchesters Siegfried Behrend widmete. Die zwei Seiten umfassende, abermals graphisch notierte Partitur enthält etwa siebzehn Formteile, die wie in früheren Werken Haubenstock-Ramatis gemäß seinem Aufsatz *Musik und die abstrakte Malerei* interpretierbar sind. Doch sind diese Formteile nun von enormer, spinnennetzhafter Zartheit. Sie scheinen manchmal nicht über eine Skizze hinaus gediehen zu sein, bleiben oft in der Schwebelage, als habe der Komponist/der Zeichner Angst, zu laut, zu bestimmend, zu banal-eindeutig zu sein - eine Vermutung, die ein Brief Haubenstock-Ramatis an den Widmungsträger und Interpreten der *Zeichen*<sup>34)</sup> stützt: "[...] Was meine Musik in den letzten Jahren betrifft, sie ist leise geworden, es gibt keine fff, besonders nicht im Tutti; es sind forte-Ausbrüche, die aber wieder im ppp (p) versinken. Ich überlasse Dir aber die Realisation Deiner Zeichen gemäß Deinen Vorstellungen; bedenke nur, daß bei den ff Tutti hört man weniger als bei einem pp Tutti! Das alles nur als Signal 'Nicht zu laut, besonders nicht kontinuierlich zu laut!' [...]"<sup>35)</sup>

## VIII

Das Still-Nachdenkliche Haubenstock-Ramatis, das in den letzten Jahren seines Lebens fast zum Verstummen seiner Musik geführt hätte, gründet sich im wesentlichen auf zwei Ursachen. Eine von ihnen ist im Biographischen zu suchen: in den Greueln des Zweiten Weltkriegs, in der Grausamkeit der Konzentrationslager, in denen seine Eltern und Geschwister umkamen. Die Schrecken der Gewalt prägten denn auch das künstlerische Wollen des Komponisten. Kurz vor seinem Tod brachte er sie mit der Subtilität seiner Musik direkt in Verbindung: "Schreien hilft nix, das ist so. Es ist umgekehrt. Wenn der Gefolterte schreit, reizt das den Folterer. Das ist das Typische. Also leise Musik. [...]. Ich glaube, das Menschliche ist das Zarte."<sup>36)</sup> Die andere Ursache für die "Stille" seiner Kompositionen liegt in Haubenstock-Ramatis lyrischem Naturell, zu dem er sich ebenfalls in einem Interview bekannte.<sup>37)</sup>

Von völlig anderem Temperament als sein Komponistenkollege ist Anestis Logothetis. Er kann als Dramatiker bezeichnet werden, wie bereits die Titel seiner Werke manifestieren: *Odysee*, *Mäandros*, *Wellen*, *Labyrinthos* oder *Impulse* - das klingt nach Bewegung, Sturm, Leiden(-schaft), Spannung, kurz: nach antiker Tragödie. In der Tat hat Logothetis, 1921 im griechischen (heute bulgarischen) Pyrgos geboren, seine Wurzeln nie verleugnen können und wollen.<sup>38)</sup> Obwohl er schon 1942 nach Wien gezogen war, um dort an der Hochschule für Bauwesen zu studieren, beschäftigte er sich noch Jahrzehnte später immer wieder mit den großen Themen der griechischen Klassik. Sein Musikstudium indes, das er 1945 an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst aufnahm, war alles andere als retrospektiv, befand sich vielmehr auf der Höhe seiner Zeit. Immerhin hatte Logothetis so prominente Lehrer wie Alfred Uhl (im Fach Komposition) oder Hans Swarovsky (im Fach Dirigieren). Außerdem studierte er Musiktheorie bei Erwin Ratz, der seinerseits - in den zehner und zwanziger Jahren - bei Schönberg und Webern Privatunterricht bekommen hatte. Das so beschaffene Ausbildungsprofil hinterließ auch in jenem Werk deutliche Spuren, in

das Logothetis erstmals die Gitarre einbezog: dem 1954 komponierten Zyklus *Drei Lieder* nach Gedichten von Friederike Mayröcker für Frauenstimme, Flöte und Gitarre.<sup>39)</sup> Das zweite Lied, *Weise im Mai* betitelt, steht nämlich unmittelbar unter dem Einfluß der Wiener Schule. Auf ihn verweist schon die Notationsart und das *Parlando* des Vokalparts; beide erinnern an die drei mal sieben Melodramen von Schönbergs *Pierrot lunaire*. Evidenter noch werden derartige Beziehungen mit Blick auf den ersten Takt der Gitarrenstimme. Er gibt den Rahmen für eine Zwölftonreihe ab. Untersucht man diese genauer, ihre Töne in die enge Lage zusammenziehend, dann ergibt sich folgendes Bild: Auf Schönberg wieder verweist der exponierte Gebrauch des Tritonus, denn wie in der *Suite für Klavier op.25* umschließt das markante Intervall die Reihe (und - anders als bei Schönberg - teilt es sie zugleich); auf Webern indes deutet die konstruktive Durchdringung der Reihe, denn wie in dessen *Streichquartett op.28* basiert sie auf voneinander abgeleiteten Tongruppen (die dritte Dreitongruppe ist der transponierte Krebs des zweiten, die vierte Dreitongruppe der transponierte Krebs der ersten; außerdem böte sich auch eine Einteilung der Reihe in drei Viertongruppen an, die erste und dritte werden von Terz und Sekunde bestimmt, die mittlere von Quart- und Quintsprüngen). Aber obwohl seine Reihe so rational aufgebaut ist, unternimmt Logothetis, ähnlich wie Haubenstock-Ramati in seinem *Streichtrio*, immer wieder Ausbruchsversuche. Sie treten bereits im fünften Takt klar zutage. Hier beginnt auf dem zweiten Schlag der Krebs der Reihe. Er wird allerdings nicht konsequent durchgeführt, sondern durch die Wiederholung der mittleren Viertongruppe erweitert. Mit ihren charakteristischen Quart- und Quintsprüngen, als strukturelles Gelenk zwischen der ersten und dritten Viertongruppe, dient diese auch im weiteren Verlauf des Lieds dazu, den Mechanismus der Grundreihe und der anderen Modi zu durchbrechen. Dennoch sieht sich die Funktion der Reihe als Bezugssystem innerhalb der *Drei Lieder* an keinem Ort gefährdet. Auch in den folgenden die Gitarre einschließenden Werke blieb Logothetis dodekaphoner Reihentechnik verpflichtet: so 1955 in *Integration* für zwei Violinen, Violoncello und Gitarre oder in *Texturen* für Flöte, Klarinette, Horn, Gitarre, Violine, Violoncello, Klavier und Schlagzeug - einer Komposition, die in den Jahren 1956 und 1957 entstand.<sup>40)</sup> 1959 dann, im gleichen Jahr als Haubenstock-Ramati sein *Mobile für Shakespeare* komponiert hatte, stieß auch Logothetis in Neuland vor: Seine Komposition *Struktur-Textur-Spiegel-Spiel* zeigt sich nur noch ansatzweise dem dodekaphonen Denken der Wiener Schule verbunden. Die Spalte B etwa der dem Titel analog vierspaltigen Partitur rekrutiert sich aus drei diagonal angeordneten chromatisch Totals, die von oben nach unten halbstufenweise absinken. Würde man die Spalte B im G-Schlüssel lesen (die Auswahl der Schlüssel stellt Logothetis im ganzen Werk frei), so begänne das obere Total mit dem dreigestrichen F, das mittlere mit dem zweigestrichenen und das untere mit dem eingestrichenen. Zu den besagten Diagonalen gesellen sich jeweils zwei Inseln-bildende Notengruppen. Zwischen den Diagonalen einerseits und den Notengruppen andererseits vermittelnde Linien zeigen an, bei welchem Ton der Spieler von der einen in die andere Struktur wechseln darf. Das Determinierte der Spalte B (das in anderer Weise auch die Spalten A und C charakterisiert) wird jedoch in dialektischer Weise durch eine Vielzahl von Erläuterungen aufgehoben, die Logothetis der eigentlichen Partitur voranstellte. Sie engen die Interpreten nämlich nicht ein, sondern eröffnen ihnen große Freiräume. So konzidiert Logothetis neben der freien Wahl des Instrumentariums mehrere Spielarten: "1. Der Dirigent gibt nur einen Auftakt, läßt frei spielen und schließt nach seinem Gutdünken ab. 2. Der Dirigent gibt den Auftakt und verteilt während des Spiels die Strukturspalten beliebig (mit Fingerzeichen) an die einzelnen Spieler oder an die Instrumentengruppen. 3. Alle spielen in derselben Spalte, und der Dirigent bestimmt den Spaltenwechsel. 4. Einzelne Instrumente (oder eine Instrumentengruppe) beginnen (beginnt) mit einem Abschnitt, und beim Wink des Dirigenten wird der Abschnitt gewechselt, während andere Instrumente mit dem verlassenen Abschnitt beginnen."<sup>41)</sup>

Wie bei Haubenstock-Ramati hantierte also auch Logothetis bereits Ende der fünfziger Jahre mit stabilen und mobilen Elementen. Wie jener stand auch dieser im Spannungsfeld der Pole Struktur und Spiel. Und wie jener fand auch Logothetis den Weg zu einer variablen Form, strebte er - um des Komponisten eigenen Ausdruck zu gebrauchen - eine polymorphe Musik an.<sup>42)</sup> Die intendierte Vielgestalt aber wollte und sollte Logothetis durch ein neues, erweitertes Zeichensystem der Musik erreichen, zu dem *Struktur-Textur-Spiegel-Spiel* bereits die ersten Ansätze lieferte.<sup>43)</sup> In der Spalte B der Komposition erscheinen (fast) alle Töne, die in der traditionellen Notation durch Hilfslinien markiert werden, ohne das Fünfliniensystem. Aus dieser ökonomischen Schreibweise entwickelte Logothetis im Lauf der nächsten Kompositionen seine spezifische Art von *Tonhöehensymbolen*. In der Spalte C verwendete er "dynamische Zeichen-Scheren", die lang gezogene Töne miteinander verbinden. Aus diesen Scheren entwickelte er sein System von *Assoziationszeichen*, die an Elemente der traditionellen Notation erinnern. In der Spalte D benutzte er Zeichen, die dem Spieler ohne konkretere Angaben nur Aktionen anzeigen, Klanggesten, die in herkömmlicher Notation kaum oder nur sehr kompliziert darstellbar wären. Aus diesen Zeichen entwickelte Logothetis die von ihm so genannten *Aktionssignale*. Fortan bildeten die eigenen Tonhöehensymbole, die Assoziationszeichen und die Aktionssignale die optischen Bestandteile seiner Partituren, die er ab jetzt mit dem Etikett "Graphische Musik" versah. Das 1963 vollendete Werk *Mäandros*, wie nahezu die gesamte Graphische Musik Logothetis von einem beliebig besetzten Ensemble aufzuführen, also auch in dieser Hinsicht polymorph, verbindet jene drei Bestandteile, die er 1975 in der Schrift *Zeichen als Aggregatzustand der Musik*<sup>44)</sup> ausführlich erläuterte, schon mit spürbarer Virtuosität und offenbart erstmals die einzigartige Handschrift des Komponisten. In Anlehnung an das antike Ornament des Mäanders, das auf den vielgewundenen anatolischen Fluß Menderes zurückgeht, benutzt Logothetis hier eine spiralenförmig verschlungene, rechteckig gebrochene Zeitachse, auf der die Dauer abzulesen ist: vom Start bei Sekunde Null bis zum Ende beim Erreichen der fünfundzwanzigsten Minute. Die vertikalen Linien der Zeitachse geben zudem über die Lagen der Tonhöhenqualitäten Auskunft. Innerhalb dieses geometrischen Rahmens entsteht nun ein organischer Klangfluß, den Logothetis durch die Verkettung von Tonhöehensymbolen, Assoziationszeichen und Aktionssignalen fixiert. Demnach beginnt *Mäandros* mit dem Tonhöehensymbol für den Ton C. Da es sich am oberen Ende der vertikalen Linie befindet, sollte seine Lage dementsprechend gewählt werden, also etwa ein dreigestrichenes C (und nicht etwa ein großes). Das Tonhöehensymbol für C verbindet Logothetis nun mit dem Assoziationszeichen für Tremolo, einer zittrig-gewellten Linie, die auf der Zeitachse bis circa 1'30" reicht. Schon zuvor aber, ungefähr bei 0'45", tritt zum Anfangston ein weiterer Ton: in geringfügig tieferer Lage, ebenfalls im Tremolo zu spielen. Neue Töne, die in Bezug auf das Anfangs-C tiefer liegen, treten hinzu und verdichten sich (kurz bevor die Zeitachse erstmals rechtwinklig abbricht) zu einem chromatischen Total, zu einem Klangpfeiler. Dieser schmilzt und stürzt, wie das Aktionssignal des langgezogenen Tropfens suggerieren mag, und hinterläßt nach seinem Aufprall eine dichte Wolke von kleineren unregelmäßigen Tropfen, die sich bei 7'15" zu einem Sturzbach vereinen. Dieser wird breiter und breiter (mehr und mehr zu tremolierende Töne ab 7'30") und mündet bei 9'30" wieder in einen veritablen Fluß (in ein chromatisches Total), der (zwischen 11'30" und 13'00") verschiedenen Verwirbelungen unterliegt, dann aber seinen Lauf abrupt beendet. Vier Einzelereignisse (von 13'15" bis 15'00") folgen - in weit entfernten Lagen, unterbrochen von Pausen, als ob der Fluß streckenweise unterirdisch fließen, dann wieder an die Oberfläche treten würde. Bei 15'15" verwandelt sich *Mäandros* in ein reißendes Wildwasser, dessen Kraft aber durch vier Cluster gebrochen wird: wie Barrieren stemmen sie sich dem Fluß entgegen (bei 16'00", 16'35", 17'30" und 17'45"). Übrig bleibt ein dünnes Rinnsal, das sich bei 18'15" in zaghafte Einzelmomente auflöst. In der Schlußphase (von 22'30" bis

25'00") braust es noch einmal gefährlich auf, die Macht seines Elements manifestierend. Als die Partitur zu *Mäandros* 1963 bei der Universal Edition erschien,<sup>45)</sup> löste sie sogleich ein heftiges Für und Wider aus. Heinz Joachim, Kritiker der rechtskonservativen Zeitung *Die Welt*, stellte den künstlerischen Wert der Komposition grundsätzlich in Frage: "Hier, in der Mitte des Blattes, wo das grafische Blatt den Collagecharakter moderner Malerei annimmt, wird also offenbar eine Geräuschorgie entfesselt, in der alle Instrumente je nach Lust und Laune durcheinander spielen. Der improvisatorischen Freiheit - oder muß man nicht geradezu von Willkür sprechen angesichts des Fehlens jeder stimmigen und rhythmischen Durchzeichnung? - ist keine Grenze gesetzt."<sup>46)</sup> Joachims Mißverständnis, die Graphische Musik von Logothetis würde der Willkür Tür und Tor öffnen, sollte in den nächsten Jahren paradigmatisch werden. Ohne Ansehung der Fakten, unter Mißachtung der vielerorts angebrachten Erläuterungen des Komponisten, wurden sie so häufig vorgebracht, daß sich Logothetis immer wieder genötigt fühlte, den Sachverhalt zu präzisieren: "Hier sei nochmals betont, daß diese Art von Aufzeichnung klangcharakterliche Geschehnisse vermitteln soll, aber nicht als Improvisationsstimulans aufzufassen ist. Ich gestalte meine Zeichen klanginformativ und möchte sie als gelesene in Klang umgesetzt wissen. Und in dem Maße, wie die wirkliche, aus der jeweiligen Aufzeichnung gelesene Interpretationsfreiheit zur klanglichen Möglichkeit gemacht wird, verschwindet die willkürliche Freiheit der Improvisation: des 'man kann ja spielen, was man will', wonach dann Fetzen aus dem erlernten Repertoire an den Mann gebracht werden sollen."<sup>47)</sup>

Die in der *Welt* vehement vorgetragene Kritik des Berliner Journalisten Joachim zog für Logothetis aber auch eine höchst erfreuliche Konsequenz nach sich. Denn der Artikel, eigentlich als Schmähschrift gedacht, erregte bei dem Gitarristen und Ensembleleiter Siegfried Behrend Interesse für Logothetis und dessen innovatives Komponieren. So nahm er mit ihm Kontakt auf und brachte 1965 *Mäandros* zur Uraufführung: am 3. Oktober, im Rahmen der Berliner Festwochen, als Leiter des SZO, des Saarländischen Zupforchesters. Mit diesem Einsatz für den österreichischen Komponisten begann eine über Jahrzehnte währende, äußerst produktive Künstlerfreundschaft, im Verlauf derer Behrend nicht nur zahlreiche Kompositionen, sondern überdies eine Reihe gewichtiger Musik-Hörspiele von Logothetis aus der Taufe hob: wie *Anastasis* (SR 1970), *Mantratellurium* (WDR 1971) und *Kybernetikon* (NDR 1972). Den nach *Mäandros* für die Welt der Zupfinstrumente wichtigsten Meilenstein bildete indes das Behrend gewidmete, 1968 vollendete Orchesterwerk *Styx*.<sup>48)</sup> Nach seiner Uraufführung (am 18. Mai 1969 in Hannover durch das DZO, das von Behrend geleitete und mitbegründete Deutsche Zupforchester) avancierte es zu einem Klassiker der Avantgarde, der weit über den Rahmen konventioneller Zupfmusik hinauswies und immer wieder in Gesamtdarstellungen zeitgenössischer Musik gewürdigt wurde.<sup>49)</sup> Wie *Mäandros* widmet sich auch *Styx* der Metapher "Fluß". Dieses Mal geht der Komponist allerdings nicht von dem Formal-Ornamentiven aus, das im Werktitel fokussiert, sondern - im Sinn traditioneller Programmmusik - von der schaurigen Atmosphäre, die mit dem Begriff Styx verwoben ist. Bezeichneten doch die Griechen der Antike so jenen sagenhaften Unterweltfluß, der das Schattenreich des Todes von der Welt der Lebenden trennt. Folgerichtig eröffnet die Partitur, die symbolträchtig in die Form eines Sigmas gegossen ist, mit einem Paukenschlag, einem wuchtig-furchteinflößenden Tutti, das elf Töne eines chromatischen Totals enthält. Der Elfton-Akkord mündet nach einem Diminuendo in ein C: den fehlenden zwölften Ton, der von seiner Gemeinschaft (der Zwölfordnung) isoliert wird - wie der sterbende Mensch von der Gesellschaft der Lebenden.<sup>50)</sup> Im Wechselspiel von dramatisch bewegten (Fluß-)Abschnitten und stilleren Passagen fließt *Styx* nun weiter, eingebettet in die Hohlräume des Sigmas: Tonhöhsensymbole werden von Aktionssignalen mitgerissen, verwirbelt, tauchen hier unter, da auf, münden zwischenzeitlich und schließlich ganz

in eine Stille, in der die Gemeinschaft der Zwölftöne, eine ebenso neue wie alte Ordnung, wiederhergestellt ist. *Styx*, in den Jahren der Studentenrevolte entstanden, des Kampfes um eine Basisdemokratie, verdeutlicht über die musikimmanenten Aspekte hinaus einen Teil der gesellschaftlichen Utopie von Logothetis. Denn er, der den Zusammenhang von Kunst und Sozialem wiederholt reflektierte,<sup>51)</sup> der etwa in Schönbergs die Gleichrangigkeit der zwölf Töne postulierender Lehre die Spiegelung gesellschaftlicher Wünsche sah,<sup>52)</sup> leistete mit *Styx* auch einen (nicht unerheblichen) Beitrag zur Demokratisierung des Interpretationsprozesses. Indem er das ganze Werk auf einen Blick erfahrbar werden ließ, indem er jedem Musiker den steten Blick auf die gesamte Partitur verschaffte, verwirklichte er die Utopie eines ganzheitlichen Produktionsvorgangs, den die Soziologen und Psychologen jener unruhigen Jahre auch für den Lohnarbeiter der Fabrik einforderten. Auf der anderen Seite, als Äquivalent für die eingeräumte Mitbestimmung bei der Deutung der polymorphen Zeichen, übertrug Logothetis den Interpreten aber auch eine größere Mitverantwortung am klingenden Resultat: "Eine gute Interpretation verlangt großes Einfühlungsvermögen in das Wollen des Komponisten und verpflichtet zur Vertiefung in die Inhalte des jeweils vorliegenden Werkes. Diese Einfühlung muß umso stärker sein, je mehr Inhalte aus einem kreativen Erfindungsgeist heraus gestaltet wurden. Freilich ist es auch nötig, die Intentionen des Komponisten zu kennen und um die Bedeutung seiner Zeichen zu wissen."<sup>53)</sup> Logothetis' Appell an eine stärkere Einbeziehung der Interpreten wurde indes verschiedentlich fehlgedeutet, in dem Sinne etwa, er deligiere seine schöpferische Verantwortung an die Ausführenden. So stellte etwa Heinz Joachim in seinem bereits erwähnten Artikel die Frage, "ob ein Komponist, der so weitgehend auf klare Formulierung und Fixierung seiner Absichten verzichtet, sich nicht [außerhalb] des vornehmsten Rechtes [...] des schaffenden Künstlers begibt."<sup>54)</sup> Dieses abermalige Mißverständnis Joachims gründet auf einem falschen Verständnis von klarer Notation oder allgemeiner gesprochen: von Präzision. Denn wenn der Komponist etwa Unschärfen zulassen will, er etwa Aktionssignale setzt, die bei der konkreten Interpretation zu Ergebnissen führen, die im Details zwar immer wieder anders ausfallen, aber dennoch stets den gleichen Charakter in sich tragen, dann sind diese Aktionssignale präzise in Bezug auf das Wesentliche des intendierten Klangereignisses. So betrachtet, sind Logothetis' graphische Partituren von einer auf diesem Gebiet nur selten erreichten Präzision. Daß der Komponist überdies niemals und an keiner Stelle leichtfertig mit der künstlerischen Verantwortung und dem professionellen Ethos umging, belegt auch sein unermüdlicher Einsatz für die korrekte Deutung seines Oeuvres. Selbst Siegfried Behrend, dem wohl wichtigsten und kundigsten seiner Interpreten, gab er immer wieder ausführliche Ratschläge auf den Weg: "[...] Die WELLEN sind auch nicht so schwer zu lesen als zu realisieren. Sie beginnen unten rechts aus dem kleineren Notenviereck. Der Weg ist dann klar. Je größer die Schleife, desto weiter der Tonumfang und schneller sein Verlauf, um gemeinsam das 2. und größere Notenviereck zu erreichen. Dem entsprechend wird die Dauer dieser Welle von der höchsten Schleife bestimmt. Dann geht es langsam, aber mit plötzlich intensiv gespielten Töne[n], die aus leisesten glissandi zu erreichen sind, weiter. Das ist ja alles sichtbar, und Dir brauche ich es nicht zusätzlich zu erklären."<sup>55)</sup> Das Postskriptum des zitierten Briefes lautete: "KLANG-RAUM I + II wurde von mir in London interpretiert, nichtsdestotrotz wäre mir eine Interpretation aus Deiner Hand sehr lieb." Diesem Wunsch des Komponisten kam Behrend in einer seiner letzten CD-Veröffentlichungen nach,<sup>56)</sup> indem er den *Klangraum III* schuf, die beiden Blätter *Klangraum I* und *II* simultan interpretierend. *Klangraum I* formiert sich mit Hilfe der von Logothetis oft eingesetzten Brückenklanglichkeit. Immer wieder neu zusammengesetzte Zwölftonakkorde gliedern einen rechteckigen Raum, in den der Betrachter (der Hörer) hinzuschauen (hineinzuhorchen) scheint. Die vom Betrachter (Hörer) aus links gesehene (gehörte) Wand beginnt mit einem sehr laut vorzutragenden Zwölftonakkord. In dem Maß wie die Wand sich in ihrem weiteren

Verlauf optisch zu verjüngen scheint, verjüngt, verringert sich auch die dynamische Intensität des ersten Akkordes - bis hin zu jenem Eckpunkt, an dem die vom Betrachter aus links gesehene Wand in die Wand übergeht, die ihm frontal gegenüber steht. Diese Wand wird vom Betrachter zwar optisch verkleinert wahrgenommen (dem entspräche eine dynamische Ebene, die im Piano anzusiedeln wäre), aber sie weist weder Verjüngungen noch Verdickungen auf (ins Akustische übersetzt hieße das: gleichbleibende Dynamik). Um diese rückwärtige Wand aber nicht allzu monoton erscheinen zu lassen, verleiht ihr der Komponist ein Profil, das wesentlich lebhafter ist als das der Seitenwände: Denn sie erhält ihre charakteristische Kontur durch eine Reihe wechselnder Zwölftonakkorde. Die vom Betrachter aus rechts wahrzunehmende Wand schließlich entwickelt sich reziprok zur links wahrzunehmenden: Von dem insgesamt vorletzten Zwölftonakkord (dem Eckpunkt, der die Frontwand mit der rechten Seitenwand verbindet) muß der letzte über einem langgestreckten Crescendo erreicht werden. Aus Gebilden, die aus großer Höhe in Kurvenbahnen auf die Erde sausen und dort meteoritengleich zerbersten, besteht der *Klangraum II*. Diese Gebilde sind relativ gleichmäßig über das Blatt (den Raum) verstreut, ein leichter Schwerpunkt des Geschehens läßt sich jedoch im Zentrum des Geschehens ausmachen. Legt man die beiden *Klangräume* übereinander, kann der Hörer also die meisten Meteoritenstürze orten, wenn die Frontwand sich mit den wechselnden Zwölftonakkorden profiliert. Die Vereinigung von *Klangraum I* und *II* zu *Klangraum III* erscheint zudem reizvoll, da auf diese Weise Gegensätzliches miteinander vereinbart wird: Ordnung (*Klangraum I*) wie Chaos (*Klangraum II*), zuchtvolle Strenge wie ungebändigte Wildheit.

## IX

Trotz der zahlreichen Angriffe, ja Anfeindungen, denen sich Logothetis und auch Haubenstock-Ramati immer wieder ausgesetzt sahen, ist die Graphische Musik zu einem wesentlichen, unverzichtbaren Bestandteil neuer und neuester Musik geworden - eine Tatsache, auf die beide Komponisten mit Stolz verweisen konnten. Haubenstock-Ramati protokollierte: "Diese musikalische Grafik in ihren verschiedenen Formen, von den total grafischen Darstellungen bis hin zu den kurzen grafischen Strukturen, die in herkömmlich notierte Werke eingeschoben werden, hat - was den klanglichen Bereich anbetrifft - die ganze neue Musik beeinflußt und unverkennbar bereichert."<sup>57)</sup> Und Logothetis notierte: "Die klanglichen Resultate meiner graphischen Notationen beweisen, daß Hand in Hand mit den Problemen der Aufzeichnung auch klangorganisatorische Aufgaben bewältigt wurden: die Punkte und Linien der Notation erwecken im Klangfeld des Interpreten entsprechende Assoziationen. Stand früher - etwa einem Kandinsky - die Musik der Malerei Modell, so kann heute ein Bild, komponiert aus Punkten und Linien, als kommensurable Notation einer Musik fungieren. War also das Malerergebnis von damals ein monomorphes, aus dem sich die zugrundeliegende Musik keineswegs wiederherstellen ließ, so ist bei meinem Verfahren das Klangergebnis polymorph und kann jederzeit auf das optische Bild als dessen Notation zurückgeführt werden."<sup>58)</sup>

Wie Schönberg, ihrem gemeinsamen musikalischen Ahnen, so ist es auch Logothetis und Haubenstock-Ramati gelungen, der musikalischen Sprache des 20. Jahrhunderts neue Dimensionen zu erschließen.

- 1) Friedrich Cerha: nach dem 3. März 1994, erinnerungen und gedanken von freunden. In: ton. Hg. von der Internationalen Gesellschaft für Neue Musik, Sektion Österreich. Wien 1994, S. 29. Zitiert nach Zeitschrift für Neue Musik. Heft 54, Juni 1994, S. 45.
- 2) Die Entfaltung des historisch bereitgestellten musikalischen Materials und der Techniken, dieses zu verarbeiten, ist nach Adorno das wesentliche Merkmal des wahrhaft fortschrittlichen Komponisten. Vg. Theodor W. Adorno: Philosophie der neuen Musik. Frankfurt/Main 1975 (= Gesammelte Schriften, Band 12)
- 3) Zum Begriff der Atonalität bei Schönberg s. Arnold Schönberg: Harmonielehre. Wien 1986 (erste Auflage 1911), S. 486-487
- 4) Zum Begriff der Pantonalität bei Schönberg s. Arnold Schönberg: Harmonielehre, a.a.O., S. 487
- 5) S. Arnold Schönberg: Komposition mit zwölf Tönen. In: Arnold Schönberg: Stil und Gedanke. Hg. von Ivan Vojtech. Frankfurt/Main 1992, S. 106-107
- 6) Zitiert nach Stuckenschmidt, H.H.: Schönberg. Leben, Umwelt, Werk. Zürich, Freiburg 1974, S. 252
- 7) S. Georg Krieger: Schönbergs Werke für Klavier. Göttingen 1968, S.77
- 8) In Bachs besagter *Englischer Suite Nr. 3* heißt es erläuternd *Gavotte II (ou la Musette)*
- 9) Arnold Schönberg: Komposition mit zwölf Tönen. In: Arnold Schönberg: Stil und Gedanke, a.a.O., S. 108
- 10) Das Wesen dieser Reihe ergründete als erster René Leibowitz. S. Walter Kolneder: Anton Webern. Einführung in Werk und Stil. Rodenkirchen [1961], S. 130 oder Rudolf Stephan: Neue Musik. Versuch einer kritischen Einführung. Zweite, durchgesehene Auflage. Göttingen [1973], S. 53
- 11) Roman Haubenstock-Ramati: Musik-Grafik. Pre-Texte. Wien 1980, S. 133. Die kursive Hervorhebung stammt vom Autor (M.H.)
- 12) Die erste gründliche Analyse stammt von Györgi Ligeti: Pierre Boulez. Entscheidung und Automatismus in der *Structure 1 a*. In: Die Reihe 4, 1958. S. auch Walter Gieseler: Komposition im 20. Jahrhundert. Details - Zusammenhänge. Celle 1975, S. 83-85
- 13) Pierre Boulez: Musikdenken 2. Mainz 1985, S. 40 (= Darmstädter Beiträge zur Neuen Musik, Band 6)
- 14) S. zu dieser Problematik auch Pierre Boulez: Schönberg est mort (1952). In: Relevés d'apprenti. Paris 1966 und die Replik Konrad Boehmers: Schönberg lebt (1966). In: Konrad Boehmer: Das böse Ohr. Texte zur Musik 1961 bis 1991. Köln 1993
- 15) Anestis Logothetis: Zeichen als Aggregatzustand der Musik. Wien, München 1974, S. 18

- 16) Zur Biographie Haubenstock-Ramatis s. auch Matthias Henke: Artikel "Haubenstock-Ramati". In: *Komponisten der Gegenwart* (KdG). Hg. von Hanns-Werner Heister und Walter-Wolfgang Sparrer. München 1992 ff., (ohne Paginierung)
- 17) Laut Boguslaw Schäffer (Artikel "Józef Koffler". In: *The New Grove of and Musicians*. Hg. von Stanley Sadie. Band 10. London 1980, S. 151-152) studierte Koffler von 1920 bis 1924 bei Schönberg in Wien. Neuere Forschungen können dies nicht nachweisen (etwa Maciej Golab: Artikel "Józef Koffler". In: *Komponisten der Gegenwart* (KdG). Hg. von Hanns-Werner Heister und Walter-Wolfgang Sparrer. München 1992 ff., (ohne Paginierung). Belegbarer Fakt ist, daß Koffler in Wien zu jener Zeit studierte und dem Schönberg-Kreis geistig nahestand. Überdies war Haubenstock-Ramati der festen Überzeugung, Koffler sei Schönberg-Schüler (s. etwa Ursula Stürzbecher: *Werkstattgespräche mit Komponisten*. Köln 1971, S. 210)
- 18) "...im Zweifel nicht spielen". Christian Scheib im Gespräch mit Roman Haubenstock-Ramati. In: *Positionen. Beiträge zur Neuen Musik*. Heft 20, August 1994, S. 24
- 19) S. etwa den Ausstellungskatalog Calder. 1898-1976. Retrospective. December 1987-January 1988. Linssen Gallery. Köln 1987. Hier vor allem die 1950 entstandene Arbeit *Stabile-Mobile*, S. 61
- 20) Die Bedeutung dieser Partitur hob auch John Cage hervor, indem er sie in seine Anthologie der Notationen aufnahm: *John Cage: Notations*. New York 1969 (s. unter Buchstaben "H", da keine Paginierung)
- 21) Eine exemplarische Einspielung liegt vor: *Hexachord*. Neue Musik für zwei Gitarren. Guido Böger und Franz-Josef Petri, Gitarren. Produktion 1993. Fermate. 1 CD FER 20014 (Vertrieb: Helikon, Heidelberg)
- 22) Zitiert nach "Ich verneine nicht, daß ich ein Lyriker bin". Roman Haubenstock-Ramati im Gespräch mit Thomas Meyer. In: *MusikTexte. Zeitschrift für Neue Musik*. Heft 54, Juni 1994, S. 37
- 23) "...im Zweifel nicht spielen", a.a.O., S. 25. Wer auch immer jener Maler war, auf jeden Fall ist er im Umfeld des "Action Painting" oder "Tachismus" zu suchen.
- 24) Roman Haubenstock-Ramati: *Konstellationen*. 25 Farbradierungen in einer Kassette mit Titelblatt. Broschüre mit einer Einführung von Roman Haubenstock-Ramati und einem Beitrag zu dessen Musik von Erhard Karkoschka. Galerie Ariadne. Wien, Köln 1971
- 25) Hier wurden unter anderen Werke von John Cage und Earle Brown gezeigt.
- 26) Eine Abbildung der *Decisions* findet sich in Roman Haubenstock-Ramati: *Musik-Grafik*, a.a.O., S. 54-71
- 27) Eine Abbildung von *Frame* findet sich in Roman Haubenstock-Ramati: *Musik-Grafik*, a.a.O., S. 113

- 28) Roman Haubenstock-Ramati: Musik und die abstrakte Malerei. In: Roman Haubenstock-Ramati: *Konstellationen*, a.a.O., (ohne Paginierung). In (leider stark gekürzter Form) auch in Roman Haubenstock-Ramati: Musik-Grafik, a.a.O., S. 49
- 29) Kandinskys Buch erschien 1926 als neunter Band der "Bauhaus-Bücher". Die Angaben zur heute greifbaren Ausgabe lauten: Kandinsky: Punkt und Linie zu Fläche. Beitrag zur Analyse der malerischen Elemente. 7. Auflage, mit einer Einführung von Max Bill. Bern-Bümpliz 1973
- 30) "...im Zweifel nicht spielen", a.a.O., S. 25-26
- 31) Roman Haubenstock-Ramati: Musik-Grafik, a.a.O., S. 83
- 32) Wie die vorangehende Anmerkung, S. 7
- 33) Die Kombination der "Zeitungsschnipsel-Collage" mit *Frame* rangiert im Werkkatalog Haubenstock-Ramatis als *Discours* (1972) für Stimme und Gitarre. S. etwa Festschrift Roman Haubenstock-Ramati. Mit Beiträgen von Gerhard Brunner, Beat Furrer, Heinz Holliger, Mayako Kubo, Bernhard Leitner, Bruno Liberda, Dietmar Polaczek, Karlheinz Roschitz, Alfred Schlee und Wilhelm Sinkovicz. (Wien 1989), (ohne Paginierung)
- 34) Eine exemplarische Einspielung liegt vor - auf der CD: Konzertante Musik des 20. Jahrhunderts. DZO-Kammerorchester, Ltg. Siegfried Behrend. Produktion 1989. Proviva ISPV 156 CD
- 35) Roman Haubenstock-Ramati, Wien, am 4. Juli 1988, an Siegfried Behrend. Quelle: Siegfried-Behrend-Archiv/Matthias Henke
- 36) "...im Zweifel nicht spielen", a.a.O., S. 27
- 37) "Ich verneine nicht, daß ich ein Lyriker bin", a.a.O., S. 37-43
- 38) Zur Biographie Logothetis' s. auch Matthias Henke: Artikel "Anestis Logothetis". In: Komponisten der Gegenwart (KdG). Hg. von Hanns-Werner Heister und Walter-Wolfgang Sparrer. München 1992 ff., (ohne Paginierung)
- 39) Anestis Logothetis: *Drei Lieder* (1954) nach Gedichten von Friederike Mayröcker für Frauenstimme, Flöte und Gitarre. I.: "...wird welken wie Gras...". II.: *Weise im Mai*. III.: *In Weiss und Grün*. Unveröffentlichtes Manuskript
- 40) Beide Werke sind unveröffentlichte Manuskripte.
- 41) Anestis Logothetis: *Struktur-Textur-Spiegel-Spiel* (1959). Vorrede. Unveröffentlichtes Manuskript. Eine (anders als im Manuskript kommentierte, zudem verkleinerte) Partitur findet sich auch in: Anestis Logothetis: Zeichen als Aggregatzustand der Musik, a.a.O., S. 28-29
- 42) S. Anestis Logothetis: Zeichen als Aggregatzustand der Musik, a.a.O., S. 19
- 43) Wie die vorangehende Anmerkung, S. 28-29
- 44) Wie die vorangehende Anmerkung, S. 21-27

- 45) Anestis Logothetis: *Mäandros* (1963). Wien 1963 (=Universal Edition 13 808). Eine verkleinerte Abbildung der Partitur findet sich auch in: Anestis Logothetis: *Impulse* für Spielmusikgruppen. Wien 1973, S. 12 (Rote Reihe 34, Universal Edition Nr. 20 034)
- 46) Heinz Joachim: Die Partitur von morgen? In: Die Welt. Sonnabend, 26. Oktober 1963, Nr. 250 (Rubrik: Die Geistige Welt)
- 47) Anestis Logothetis: Zeichen als Aggregatzustand der Musik, a.a.O., S. 27
- 48) Anestis Logothetis: *Styx* (1968) für variable Besetzung. Köln 1972
- 49) S. etwa Walter Gieseler: Komposition im 20. Jahrhundert. Details - Zusammenhänge. Celle 1975, S. 188-189
- 50) Eine exemplarische Einspielung von *Styx* liegt vor - auf der CD: Requiem auf Hiroshima. Meister der Mandolinen-Avantgarde. Werke von Behrend, Hartig, Heider, Kagel, Logothetis, Spannheimer. DZO-Kammerorchester, Ltg. Siegfried Behrend. Thorofon Capella CTH 2026
- 51) S. etwa Anestis Logothetis: Von der Bedeutung der Dinge: In: Österreichische Musikzeitschrift. 35. Jahrgang, Register 1980, S. 292-295
- 52) S. u. a. Anestis Logothetis: Zeichen als Aggregatzustand der Musik, a.a.O., S. 8
- 53) Anestis Logothetis: *Impulse*, a.a.O., S. 8
- 54) Heinz Joachim: Die Partitur von morgen?, a.a.O.
- 55) Anestis Logothetis, Wien, am 24. März 1976, an Siegfried Behrend. Quelle: Siegfried-Behrend-Archiv/Matthias Henke
- 56) Konzertante Musik des 20. Jahrhunderts. DZO-Kammerorchester, Ltg. Siegfried Behrend. Produktion 1989. Proviva ISPV 156 CD
- 57) Zitiert nach Franzpeter Goebels: Gestalt und Gestaltung musikalischer Grafik. In: Melos 1, 1972, S. 34
- 58) Anestis Logothetis: *Karmadharmadrama* in graphischer Notation. In: Österreichische Musikzeitschrift 27, 1972, S. 544

Lutz-Werner Hesse

## Analysen zeitgenössischer Kammermusikliteratur mit Gitarre

### Werke:

**Paul Dessau:** "Fünf Tanzstücke" für Mandoline, Gitarre und Akkordeon<sup>1</sup>

**Stephen F. Pearson:** "Mountain Moor" für Violine (oder Mandoline) und Gitarre<sup>2</sup>

**Yasuo Kuwahara:** "Eclogue" für Mandoline und Gitarre<sup>3</sup>

Die Kompositionen, die ich im folgenden besprechen werde, könnten gegensätzlicher nicht sein und zwar in mehrerlei Hinsicht: Nicht nur unterscheiden sie sich durch den Titel - das ist ja fast selbstverständlich -, sondern sie unterscheiden sich vor allem durch die ästhetische Position, die sie, bedingt durch die Auswahl und Organisation des musikalischen Materials, vertreten:

Paul Dessaus "Fünf Tanzstücke" für Mandoline, Gitarre und Akkordeon sind unverkennbar folkloristisch angelegt und streben nach einer gewissen volkstümlichen Wirkung. Ich gebrauche den Begriff "volkstümlich" hier ganz naiv, wohl wissend, daß er nicht unproblematisch ist hinsichtlich seiner inhaltlichen Bedeutung. Mit der folkloristischen Orientierung stellt der Komponist das Werk in die Tradition einer klassischen Moderne, die im 20. Jahrhundert im wesentlichen durch den ungarischen Komponisten Bela Bartok repräsentiert wird. Und es ist Zeichen dieser Einreihung, daß der vierte Satz eine "Hommage à Bartok" ist. Der Titel "Fünf Tanzstücke" weist ebenfalls in diese Richtung, ist der Tanz doch neben dem Lied die wichtigste Ausdrucksform der Folklore.

Stephen Funk Pearsons Werk "Mountain Moor" für Violine oder Mandoline und Gitarre ist zwar nicht im eigentlichen Sinne auf Volkstümlichkeit bedacht, ist aber einer stilistischen Richtung zuzuordnen, die man u. a. mit dem Begriff der "Neuen Einfachheit" bezeichnet hat. Auch die Problematik dieses Begriffes ist mir bewußt. Ich diskutiere sie hier aber nicht, sondern sage kurz, wie ich den Begriff verstehe: Für mich bezeichnet er Musik, die sich bewußt von den Merkmalen der sogenannten "Neuen Musik" abwendet, also der Dodekaphonie, der seriellen Musik und der Aleatorik und sich "konventioneller" musiksprachlicher Mittel bedient, wie etwa vertrauter musikalischer Gestik oder etwa tonaler Elemente. Schon von der Notation der Musik Pearsons her wird deutlich, daß seine Musik in diese Richtung gehört. Und auch der quasi "atmosphärische Titel" "Mountain Moor" ist typisch dafür.

Yasuo Kuwaharas "Eclogue" für Mandoline und Gitarre dagegen macht schon äußerlich von der Notation her deutlich, daß sie in den Bereich der "Neuen Musik" - mit großem "n" wohlgermerkt geschrieben - gehört. Die Notation ist frei und bezieht aleatorische bzw. graphische Elemente mit ein. Die Komposition wirkt nicht nur beim Hören wie improvisiert, sondern scheint es auch vom Notentext her zu sein. Sie erinnert an Kompositionen aus der "Darmstädter Schule" zwischen 1955 und 1965.

Übrigens ist auch hier der Titel aufschlußreich: "Ekloge" bedeutet im Griechischen ursprünglich "Auswahl" und war anfangs die Gattungsbezeichnung für ein kleines Gedicht beliebigen Inhalts. In der römischen Literatur wurde der Begriff allerdings

verengt auf Gedichte mit pastoralen Sujets und bedeutet dann bei Vergil etwa soviel wie "Hirtengedicht". In dieser Bedeutung verwendet Kuwahara ihn auch. Und so leuchtet es unmittelbar ein, daß Hirten normalerweise improvisieren und nicht "komponierte" Musik spielen.

Der einzige durch die Vielseitigkeit seines Schaffens international bekannte Komponist der drei ist Paul Dessau. Sein Schaffen und Leben ist wesentlich mit der Existenz und Gesellschaft der ehemaligen DDR verbunden. Nach einem Kompositionsstudium in Berlin war Dessau zunächst Kapellmeister in Hamburg, nach dem 1. Weltkrieg, an dem er als Soldat teilnahm, in gleicher Position in Köln, Mainz und Berlin tätig. 1933 emigrierte er in die USA, wo er u. a. in Hollywood als Kompositionslehrer und Filmmusikkomponist wirkte. Seit 1948 lebte er wieder in Berlin, wo er neben Hanns Eisler zum wichtigsten Komponisten seiner Generation in der DDR wurde.

Eng ist sein Schaffen und politisch-gesellschaftliches Engagement mit dem Wirken Bertolt Brechts verknüpft. Die Bewertung seiner Person und seiner Musik fiel sehr unterschiedlich aus. Zwei Zitate mögen das verdeutlichen. So äußerte der Musikwissenschaftler und Dramaturg Fritz Henning 1974: "Mit seinen heute achtzig Jahren ist er der Senior unserer Komponisten, aber produktiv, wagemutig wie eh". Demgegenüber äußerte Wolf Biermann 1990: "In der DDR, als privilegierte Brechtmumie und als besonders devoter Parteikünstler, lebte er unter uns ... Er hat nichts Eigenes."

Stilistisch bewegte sich Dessau trotz mehrfacher Versuche, zu neuen Ufern vorzustoßen, im wesentlichen im Fahrwasser der sogenannten "neuen Sachlichkeit" der Zwanziger Jahre. Diese stilistische Fixierung wurde sicherlich durch das in den Staaten des ehemaligen Ostblocks propagierte ästhetische Dogma des sogenannten "Sozialistischen Realismus" gefördert. Mit dafür verantwortlich mag aber auch gewesen sein, daß die funktionale Musik in seinem Schaffen eine wichtige Rolle spielte. In gewisser Weise gehören auch die "Tanzstücke" in diesen Bereich, sind sie doch ein aussagekräftiges Zeugnis dafür, wie Dessau Musik "unters Volk" zu bringen gedachte.

Die Stücke entstanden 1951 und wurden 1954 publiziert. Schon die Wahl der Besetzung ist aufschlußreich. Es handelt sich um Instrumente, die in den Zwanziger Jahren, also in den Jahren, in denen der Komponist seine musikalische und auch seine politisch-gesellschaftliche Sozialisation erfuhr, relativ weit unter der arbeitenden Bevölkerung, der sogenannten "Arbeiterklasse" verbreitet waren. Gleichwohl wäre es verfehlt zu glauben, Dessau habe mit den Tanzstücken Musik komponiert, die "vom Volk" gespielt werden könnte. Zwar ist der Anspruch, der an die Spieltechnik der Interpreten gestellt wird, nicht unüberwindbar hoch, aber immerhin doch so, daß er fortgeschrittene Laien fordert. Und die rhythmisch-kompositorische Struktur der einzelnen Sätze ist so avanciert, daß sie mindestens auf dem gleichen Niveau liegt.

Unverkennbar ist, daß in den fünf Stücken der Rhythmus der wichtigste Parameter ist. Das scheint bei Tänzen selbstverständlich, ist es aber nicht. Tänze innerhalb der traditionellen Dur-Moll-Tonalität sind ebenso häufig von bestimmten rhythmischen wie tonalen Merkmalen abhängig und damit charakterisiert. Das ist bei Dessau anders. Seine Tonalität ist eine freie, die bitonale Elemente mit einbezieht, in jedem Fall aber das Spannungsgefälle der funktionalen Tonalität vermeidet und mehr klanglich bestimmt ist. Damit entfällt die Fähigkeit der Tonalität, im traditionellen Sinne gliedernd zu wirken. Durch die Loslösung des Rhythmus von der Tonalität wird dieser als eigenständige Qualität deutlicher. Und ohne Zweifel ist er der zentrale Parameter innerhalb aller Sätze, nicht nur derer, in denen durch die Überschrift bereits darauf verwiesen wird.

Unterschiedlich ist allerdings die Art und Weise, wie sich die Dominanz des Rhythmischen bzw. wie sich rhythmische Komplexität zeigt: Im ersten Tanz entsteht sie aus der verschiedenartigen Aufteilung eines 8/8-Taktes bzw. aus der Überlagerung unterschiedlicher Einteilungen. Hinzu kommen Akzente, die die Schwerpunkte verschieben. Mandoline und Gitarre sind die Begleitinstrumente, während das Akkordeon eine einstimmige Melodie spielt, die sich wiederum vom Begleitapparat völlig unabhängig macht. Der Satz besteht also aus zwei Schichten, Melodie und Begleitung, die nicht aufeinander Bezug nehmen. Man könnte gewissermaßen von einer Art "rhythmischen Kontrapunkt" reden.

Im zweiten Tanz zeigt schon der 5/8-Takt Irregularität an. Zwar ist die bevorzugte Unterteilung eine in je zwei und drei Achtel, doch wird diese in einigen Takten vertauscht, in anderen wiederum völlig überspielt, so daß überhaupt kein Gefühl für irgendein Metrum sich einstellt. Übrigens zögere ich nicht zu sagen, daß ich diesen Satz für den gewissermaßen "modernsten" von allen halte. Er hat durchaus den Charakter einer Webernschen Miniatur wie etwa der "Bagatellen" op. 9: In kürzester Zeit eilt an uns eine große Zahl von unterschiedlichen Gesten und rhythmischen Konstellationen vorbei. Allerdings verhindert die andersartige Tonalität Dessaus, daß sich Assoziationen an das Klangbild Webern'scher Kompositionen einstellen.

Der dritte Tanz hat den Untertitel: "Vorstudie zu Nr. 4 im bulgarischen Rhythmus". Dieser bulgarische Rhythmus ist uns wahrscheinlich am vertrautesten durch die entsprechenden Werke Bela Bartoks aus dem sechsten Band des "Mikrokosmos". Wie dort auch finden wir hier neun Achtelnoten enthaltende Takte, deren Gruppen unterschiedlich, bevorzugt in 2+2+2+3, organisiert sind. Das gilt auch für die Nr. 4, Untertitel: "Im bulgarischen Rhythmus", Titel: "Hommage à Bela Bartok". Beide Tänze wirken über das rhythmische Element hinaus auch auf einer gleichsam "höheren" Ebene kompositorisch sinnhaftig miteinander verbunden: zum einen verzichten sie auf weitergehende Verkomplizierung des ohnehin komplexen rhythmischen Geschehens, zum anderen kommt der Charakter der "Vorstudie", wie Dessau es ja nennt, dadurch besonders zur Geltung, daß die Nr. 4 wie eine Variante von Nr. 3 wirkt. Dadurch kommt eine zyklische Idee in das Werk, die aus der Tradition des 19. Jahrhunderts stammend, den knappen Tanzsätzen eine gewisse Weiträumigkeit in freilich bescheideneren Grenzen verleiht.

Ein wenig genauer möchte ich mich dem letzten der fünf Tanzsätze widmen, den ich für den originellsten und auch kompositorisch raffiniertesten halte. Auch er lebt klar von der Dominanz des Rhythmischen, allerdings verwendet Dessau in ihm ein metrisches Modell, das auf den Komponisten Boris Blacher zurückgeht, und das dieser erstmals in seiner Komposition "Ornamente" für Klavier aus dem Jahre 1950 anwendete. Es handelt sich um das Prinzip der sogenannten "variablen Metren", mit Hilfe derer Blacher die Verwendung des Taktwechsels als formbildendes Mittel etablierte. Metrische Einheiten werden dabei nach mathematischen Gesetzen gebildet.

Die einfachstmögliche Form ist die von permanenter Zu- oder Abnahme eines bestimmten Notenwertes, also etwa folgende Anordnung: 2/8, 3/8, 4/8, 5/8, 6/8 und - wieder zurück - 5/8, 4/8 usw. Die Angabe einer Taktart am Anfang eines Stückes entfällt natürlich. Statt wie bei einer Taktart mit sporadischen Taktwechseln, die das vorgegebene Schema aufbrechen, ist es hier so, daß genau im Gegenteil die Etablierung eines festen Metrums das Ungewöhnliche sein kann, das natürlich bewußt eingesetzt wird.

Dessau scheint sich über die aktuellen kompositorischen Strömungen zu Beginn der 50er Jahre also durchaus informiert zu haben. Jedenfalls greift er bereits im Jahr 1951, dem Entstehungsjahr der Tanzstücke, das Blacher'sche Prinzip auf und setzt es differenziert ein. Der Reiz der Nr. 5, überschrieben "Der Kuckuck und der Esel", liegt nun in der Anwendung eines komplizierten rhythmischen Modells in Verbindung mit einer, was die rhythmische Struktur angeht, geradezu stereotypen Melodie, die überdies so populär ist, daß sie ohne weiteres auch bei Kindern vorausgesetzt werden kann. Es ist sicher nicht übertrieben, dieses Lied als Prototyp des Volkstümlichen zu bezeichnen.

Unüberhörbar, wenngleich schon verfremdet, erscheint das Lied nach einem Einleitungstakt, der bereits das wichtigste Motiv des Liedes, die Kuckucksterz, exponiert. Sie spielt im weiteren Verlauf des Satzes eine wichtige, fast penetrant ostinatoartige und komische Rolle. Der Verfremdungseffekt beruht auf dem Einpassen des der sogenannten dreiteiligen einfachen Liedform angehörigen Liedes in ein freies formales Gerüst, das auf dem Prinzip der variablen Metren beruht. Das Notenbeispiel stellt das Lied in seiner Originalgestalt schematisch dar sowie die Form, in der es Dessau exponiert. Durch eingefügte Pausen verschieben sich die Takte in der Dessau'schen Form. Schon hier wird deutlich, daß das Prinzip der variablen Metren zur Formbildung herangezogen wird: Der Vorspann steht mit 6/8 - 3/8 außerhalb des Modells, der Vordersatz und der Zwischensatz beruhen auf dem Schema 5-3-2/8, der Nachsatz hingegen auf 5-3-2-3-2-5-3-2-3-2/8.

Beispiel:

Lied:

Vordersatz  
(4T)

Zwischensatz  
(4T)

Nachsatz  
(4T)

Dessau:

6 3 5 3 2 5 3 2 5 3 2 5 3 2 3 2 5 3 2 3 2

5T 5T 7T

Auffällig ist noch, daß die einzelnen Formteile die unterschiedlichen Modelle der variablen Metren quasi überlappend unterlaufen. Die Taktgruppengliederung des 4+4+4 ist hier in ein 5+5+7 gewandelt. Übrigens erscheint bereits in diesem ersten Teil, den ich A nennen möchte, das "Spiel" mit kleiner und großer Terz bzw. Quarte, die unregelmäßig alternierend in den Begleitinstrumenten Mandoline und Gitarre erklingen. Indem die Begleitschicht das Festhören auf die Kuckucksterz verhindert, trägt auch sie zur Verfremdung bei.

Formal betrachtet besteht dieses Tanzstück aus drei Teilen: A, das ist eine Art Exposition, B, das ist ein durchführungsartiger Abschnitt und A' eine verkürzte Reprise, die den Schluß herbeiführt. Der Durchführungsteil verarbeitet motivisches Material des Liedes in der Reihenfolge seines ursprünglichen Erscheinens. Anders ausgedrückt: Indem in B die ursprüngliche Form und Melodik des Liedes u. a. durch größere zeitliche Streckung, aber auch durch fortspinnungsartige Weiterführung zusätzlich verfremdet wird, wirkt der Teil wie eine Durchführung, die sich am Material des Liedes bedient, ohne daß die ursprüngliche Kohärenz gewahrt bleibt. Der bruchstückhaft bagatellenartige Charakter, der auch die anderen Sätze auszeichnet, wird damit auf die Spitze getrieben.

Was die Anwendung der "variablen Metren" angeht, möchte ich nicht zu sehr ins Detail gehen, Ihr Augenmerk gleichwohl noch auf zwei besonders signifikante Stellen richten. Und zwar handelt es sich zunächst um den Abschnitt Takt 46ff. Hier erscheint das Terzmotiv in einer zunehmend zum Ostinato sich verdichtenden Form. Am Punkt der größten Verdichtung, also dort, wo das Motiv ununterbrochen über dreieinhalb Takte in Mandoline und Gitarre erklingt, beruhigt sich die Taktstruktur zugunsten eines durchgehenden 4/8-Taktes, dessen "normale" Schwerpunkte auf "1" und "3" weitgehend beachtet werden. Ganz klar ist also hier, wie sehr die Taktwahl bzw. das Ausblenden des Prinzips der variablen Metren mit der Form korrespondiert.

Das gilt auch für die zweite Passage, auf die ich hinweisen möchte: Es handelt sich um den Schluß, die verkürzte Reprise wie ich es nannte, ab Takt 69. Hier erklingt der Vordersatz des Liedes noch einmal im Akkordeon. Die Taktstruktur des Anfangs wird übernommen, wieder finden wir die Anordnung 6-3-5-3-2, dann allerdings eine bedeutsame Modifikation. Korrespondierend mit der Spielanweisung "accelerando al Fine" nimmt die Achtelzahl konsequent ab: 5-4-3-2 heißt die letzte Gruppe, die den überaus stringenden Schluß formal-strukturell nicht nur stützt, sondern mit bedingt.

Während des Studiums dieser mir bis vor kurzem unbekanntes Tanzstücke Dessaus mußte ich immer wieder an Theodor Adorno und seine Polemik gegen die "Spiel-musik" denken, die er in seinem Aufsatz "Kritik des Musikanten" ebenso beredt wie hart beurteilt hat. Ob er Dessaus Komposition auch - wie Hindemiths op. 43 - als "typische, in Achteln abrollende Spielmusik" bezeichnet hätte? Ich wage zu vermuten, daß das nicht der Fall gewesen wäre, oder besser: Adorno es nicht guten Gewissens hätte tun können. Dessaus Stück weist ja gerade zumindest partiell das auf, was für Adorno der sogenannten "typischen Spielmusik" fehlt: Der konkrete, am musikalischen Material nachweisbare Bezug zur aktuellen Entwicklung. Indem Dessau ein Jahr nach Blacher das Prinzip der variablen Metren aufgreift, erweist er sich als Komponist, der bemüht ist, den Laien im besten Sinne des Wortes an die Musik in ihrer aktuellsten Form heranzuführen.

Der Amerikaner Stephen Funk Pearson, erfolgreicher Gitarrist und Komponist, erfuhr seine Ausbildung in den Vereinigten Staaten, verbrachte zwar einen einjährigen Studienaufenthalt in Europa, der aber in dem hier zu besprechenden Stück keine erkennbaren Spuren hinterließ. Sein kompositorisches Schaffen ist wesentlich "seinem"

Instrument gewidmet, wobei er die unterschiedlichsten Besetzungen bedachte. In Europa gegenwärtig auf Tonträger lieferbar ist eine Komposition für vier Gitarren. Sie ist allerdings auch die einzige. Er selbst und auch andere Interpreten haben immer wieder seine Werke aufgeführt.

"Mountain Moor" wurde 1985 in den USA in einem Radiokonzert uraufgeführt und 1987 veröffentlicht, dürfte mithin Mitte der 80er Jahre entstanden sein. Primär dachte der Komponist an die Besetzung Violine und Gitarre, allerdings ist in Klammern auch die Möglichkeit vermerkt, die Violine durch die Mandoline zu ersetzen. Ich persönlich bin der Auffassung, daß die Besetzung Mandoline und Gitarre der Struktur und dem Charakter des Stückes eher angemessen ist. Insbesondere ist die Stimme des höheren Instruments, also der Violine oder der Mandoline, eher Stimme für ein Zupf- als für ein Streichinstrument, für das sie relativ undankbar wäre. Hinzukommt, daß die Klanglichkeit der Mandoline mit der der Gitarre eher harmoniert, als die der Violine. Dadurch stellt sich das Problem der Klangbalance auch nicht, das der Komponist bei Besetzung mit Violine durch permanente Verwendung des Dämpfers zu lösen versucht. Auch dies, daß der Dämpfer nicht bewußt als Mittel zur differenzierten Klanggestaltung eingesetzt wird, sondern nur als Mittel, das Instrument leiser klingen zu lassen, bestätigt die Bevorzugung der Mandoline.

Nicht nur von seinem atmosphärischen Titel, sondern auch von seiner ganzen Klanglichkeit her ist das Werk "typisch" amerikanisch. Ich weiß wohl, daß diese Behauptung gewagt ist, kann sie aber, so glaube ich, hinreichend begründen. Es ist bekannt, daß es in den Vereinigten Staaten eine eigenständige Entwicklung im Sinne der "Neuen Musik" nicht gegeben hat. Einer der berühmtesten Komponisten der Avantgarde nach 1945, der Amerikaner John Cage, ist in seiner Heimat weitgehend unbeachtet geblieben, feierte seine großen Erfolge vielmehr in Europa. So kommt es nicht von ungefähr, daß entscheidende Strömungen zu einem Bruch innerhalb der Avantgarde nicht zuletzt aus den USA kamen. Ich meine hier natürlich vor allem die sogenannte "Minimal music", die seit Beginn der 60er Jahre auf den europäischen Kontinent ausgriff, um hier eine heftige, aber letztlich kurze Rolle zu spielen. Hinzu kommt noch eine überaus lebendige Folk-Music-Tradition und natürlich auch der Jazz.

Pearsons "Mountain Moor" ist keine Minimal music, ist aber in verschiedenerlei Hinsicht in ihrem Umkreis angesiedelt. Der wichtigste Punkt betrifft das musikalische Material, das das zweifelsfrei "konventionellste" der hier zu besprechenden Kompositionen ist. Bereits das während des gesamten Stückes beibehaltene Vorzeichen am Anfang der Zeilen, ein Kreuz vor "f", signalisiert, daß der Komponist offensichtlich in einer bestimmten Tonart dachte, die sich auch durchgehend von einigen wenigen tonal freieren Passagen als e-Moll zu erkennen gibt. Übrigens handelt es sich um ein e-Moll, das bestimmte Abschnitte des Stückes, insbesondere die, in denen das zentrale Thema erklingt, klanglich dadurch prägt, daß kein anderer Akkord in Erscheinung tritt.

Auf der ganzen ersten Seite erscheint überdies kein weiteres Vorzeichen, so daß man sicher von einer bewußt monochromen Harmonik sprechen kann, die "Mountain Moor" eine eigentümlich archaisch-melancholische Stimmung verleiht, die der programmatischen Vorlage durchaus entspricht und angemessen ist. Die Vorstellung von Einsamkeit und einer gewissen Tristesse wird unverkennbar beschworen. Und diese ist charakteristisch für eine Richtung der englisch-amerikanischen Musik, die sich eines letztlich retrospektiven Klangidioms bedient, das mit Assoziationen an Folklore nicht nur spielt, sondern sie ganz bewußt als atmosphärisches Mittel einsetzt.

Folk-Music-Einflüsse finden wir ebenfalls in verschiedenerlei Hinsicht: Schon die Besetzung zeigt das, sind doch alle Instrumente in der Folk-Music fest verwurzelt. Aber auch die Spieltechnik weist in diese Richtung. Ist in der Technik der "klassischen" Gitarre der sogenannte Wechselschlag üblich, so gibt es in der Folk-Music das sogenannte "Folk-Picking". Hier ist der Daumen für die Baßsaiten, der Zeige-, Mittel- und der Ringfinger für die Diskantsaiten zuständig (Bsp.: Gitarre Takt 39ff). Jazz und Pop wiederum sind in den Skalen- bzw. Septakkordbildungen, in denen auch die "Blue-Note" eine Rolle spielt, nachweisbar (Bsp.: Gitarre Takt 70ff).<sup>4</sup>

Somit können wir das Stück nun differenzierter in Bezug auf seine ästhetische Position beurteilen: Es ist einerseits ein typisches Stück der oben erwähnten Stilrichtung, die in Deutschland provokativ als sogenannte "neue Einfachheit" bezeichnet wird. Da wo deutsche Komponisten - Manfred Trojahn wäre etwa in diesem Zusammenhang bei aller Vorsicht zu nennen - aber überhaupt nicht einfach komponieren - und insofern ist der Begriff eben auch höchst umstritten -, sondern höchst komplizierte kompositorische Strukturen vorlegen, da ist Pearsons Werk tatsächlich einfach und sparsam in der Verwendung der Strukturmittel und damit gleichzeitig der Tradition der Minimal music verhaftet, der beispielsweise Manfred Trojahn distanziert gegenübersteht. Und die Öffnung gegenüber stilistischen Einflüssen aus Folk, Jazz und Pop dürfen wir getrost als typisch amerikanisch ansehen.

Formal ist das Stück überaus klar gegliedert: Auf eine zweigeteilte Einleitung, die partiell später ritornellartig wiederkehrt, folgt die Exposition des zentralen Themas in der Mandoline. Es erklingt zunächst zweimal, beim zweiten Mal oktaviert, bevor ein plötzliches Innehalten zu einem weiteren Einschnitt führt. Ihm folgt eine Allusion des Themas, also eine Passage, innerhalb derer man das Thema gewissermaßen ahnt, ohne es allerdings konkret zu hören. Stärker ins Blickfeld rückt es erst wieder mit dem folgenden Abschnitt, der sich unverkennbar historisierend gibt, indem er auf das Strukturprinzip des englischen "Ground" zurückgreift: Eine zweitaktige harmonisch und rhythmisch prägnante Passage in der Gitarre bildet die Grundlage für eine weitere Vorstellung des Themas, diesmal allerdings im Charakter verändert: Das melancholisch-Lyrische ist ins kraftvoll-Drängende gewandelt. Diese Charakterveränderung kommt ausschließlich durch den ostinaten Baß sowie die andersartige Artikulation und Dynamik zustande. Das Thema selbst bleibt zunächst unverändert, wird aber am Schluß regelrecht verfremdend verbogen.

Abgesehen von einer Art Intermezzo, das diesem Abschnitt folgt, ist das wesentliche Kompositionsverfahren mit dem eben Beschriebenen umrissen: Im Grunde ist das Werk monothematisch und stellt den Prozeß von "Annäherung und Entfernung" zu und von diesem Thema dar. Dieses Verfahren ist aber eher atmosphärisch als immanent musikalisch legitimiert - und das etwa ist ein grundsätzlicher Unterschied zum Werk Dessaus, das bei aller Bezugnahme auf den Tanz und die Verwendung eines Volksliedes gleichwohl über eine autonome kompositorische Struktur verfügt, die unabhängig von äußeren Vorgaben ist, mithin die Logik und Schlüssigkeit der Komposition garantiert. Insofern ist Dessaus Werk echte "absolute" Musik, Pearsons jedoch eher dem Bereich der Programmusik zuzuordnen.

Der 1946 geborene Yasuo Kuwahara konnte auf zahlreichen Konzertreisen große Erfolge als Solist erzielen. Gegenwärtig unterrichtet er an dem von ihm gegründeten "Kuwahara-Mandolin-Institute" in Kobe. Kuwahara ist durch Werke für die Mandoline und für Zupforchester, aber auch als Komponist bekannt geworden. Die "Eclogue" entstand 1982 und ist Marga Wilden-Hüsgen gewidmet.

Einen härteren Kontrast zum Werk Pearsons kann man sich nicht vorstellen. Wo sich Pearsons Werk klanglich gefällig und vom Ablauf her leicht rezipierbar gibt, stellt sich die "Eclogue" sperriger und spontan eher unzugänglich dar. Das liegt zum einen an der musikalischen Grammatik, die eine grundlegend andere ist und sich, wie bereits erwähnt, am Klangbild der Darmstädter Schule orientiert. Charakteristisch für dieses Klangbild ist eine atonale bzw. zwölftönige Harmonik, Verzicht auf periodische oder nach ähnlichen Grundsätzen gebildete Melodik, komplexe Rhythmik sowie die Einbeziehung von aleatorischen Elementen. Auch die zeitliche Organisation ist grundverschieden. Es gibt generell keine Takteinteilungen, sondern entweder frei zu gestaltende, wenngleich untereinander abzustimmende Abläufe oder, ganz im Gegensatz dazu, sehr genau determinierte Abläufe, die sich in Sekundenleisten einzufügen haben. Das heißt: Der zeitliche Rahmen solcher Passagen ist exakt vorgegeben, kann aber mit vorgegebenem Material frei ausgestaltet werden.

Charakteristisch ist ebenfalls die Existenz einer Legende von Vortragszeichen für ungewöhnliche Spieltechniken, die in deren Gebrauch und Bedeutung einführt. Diese ergänzen den ansonsten weitgehend mit traditionellen Zeichen arbeitenden Notentext. Gleichwohl bleibt der experimentelle Grundzug dieses Werkes unbestritten: Besondere klangliche Effekte bestimmen es ebenso wie eine Form, die mit traditionellen Kategorien nur bedingt faßbar ist, sich vielmehr am Inhalt des Werkes orientiert. Ich will daher zunächst versuchen, die Charakteristik des Stückes mit außermusikalisch inhaltlichen Kategorien zu erfassen.

Nach Kuwaharas eigenem Vorwort in der Legende stellt das Werk den musizierenden Wettstreit zweier Hirten dar. Offenkundig ist, daß Mandoline und Gitarre jeweils eine Person repräsentieren. Der Gesprächs- bzw. Wettstreitcharakter wird in der Interaktion beider Instrumente deutlich, die sich bisweilen ergänzen, häufiger aber einander sozusagen "ins Wort fallen", hin und wieder aber auch regelrecht "aneinander vorbeireden" bzw. "sich übertrumpfen wollen".

Diese "Wettstreitsituation" läßt sich am musikalischen Material und seiner Verwendung gut nachvollziehen, z. B. dann, wenn beide Instrumente in jeder Hinsicht Verschiedenes tun. Wir können feststellen, daß der Wettstreit mehrere Anläufe nimmt, die voneinander durch Generalpausen deutlich getrennt sind. Weitgehende "Einigkeit" zwischen den beiden Instrumenten, respektive den Hirten, gibt es übrigens nur ein einziges Mal, nämlich am Ende des Stückes, wenn sie mit einer rhythmisch identischen, abrupt auftretenden Floskel das Stück beschließen. Allerdings ist die Einigkeit eine scheinbare: Ist der Klang des Gitarrenakkords quasi klangvoll-musikalisch, so ist der der Mandoline trocken-geräuschhaft. Und auch der Schrei, von dem der Schluß begleitet wird, wirkt wie eine Aufforderung zu neuem Kampf.

Zu den Strukturmerkmalen der "Eclogue" gehört, daß bestimmte Kompositions- bzw. Spieltechniken an signifikanter Stelle mehrfach in Erscheinung treten. Dadurch werden sie zu Mitteln der Formbildung mit dem Ergebnis einer klareren Gliederung. Zu den wichtigsten Mitteln gehören erstens Klangflächen linearer, akkordischer oder rhythmischer Natur und zweitens trockene Tabora-Schläge bzw. solche auf den Korpus, die bekanntlich einen trommelartig geräuschhaften Klang haben.

Jeder der vier Teile der "Eclogue" beginnt mit einer der genannten Klangflächen, die im einfachsten Fall aus einem Tremolo oder einer rhythmisch-unmelodischen ostinaten Figur besteht oder eben aus einer differenzierter melodischen bzw. harmonischen. Anders ausgedrückt: das Auftreten einer solchen Klangfläche signalisiert: Neue Runde des Wettstreits. In extremer Weise gilt dies am Ende des Stückes: Mit dem hörbaren Rückgriff auf den Anfang, einer scheinbar aus dem

Nichts kommenden Klangfläche der Mandoline, wird der hier weitestmögliche Konsens erzielt, der - wie oben erwähnt - im Schlußakkord liegt. Die erwähnten trockenen Schläge ihrerseits dienen regelmäßig der Steigerung oder Verdichtung, treten mithin bevorzugt, allerdings nicht konsequent am Ende eines Abschnitts auf.

Eine Untersuchung der melodisch-harmonischen Organisation führt nicht zu eindeutigen Ergebnissen. Weder ist das Werk zwölftönig konzipiert, noch gibt es Intervallmerkmale im Akkord- oder melodischen Aufbau, die eine durchgehende Systematik erkennen lassen. Zu vermerken wäre allenfalls eine Vorliebe für Kleinsekund- oder Großseptimintervalle, die eine einheitliche Farbe in diesem Bereich garantieren.

Der längste Abschnitt, der dritte, besteht im Wesentlichen aus einer Art lyrischen "Episode", in der die erwähnte Sekundenleiste zum Einsatz kommt. Ganz klar ist das musikalische Geschehen hier in einen Vorder- und einen Hintergrund unterschieden. Der klangliche Hintergrund, von der Mandoline dargestellt, besteht in tremolierten Sekund- bzw. Septimintervallen unterschiedlicher Art, der Vordergrund in der Gitarre in einzelnen zum Teil kürzesten Gesten, die splitterartig nebeneinander liegen. Dabei soll sich die Dichte der Abfolge dieser Splitter am Ausdruck der Mandoline orientieren. Diese aleatorische Stelle ist von eigenartigem Reiz: auf der einen Seite haben beide Instrumente nichts erkennbar miteinander zu tun, auf der anderen Seite sollen sie aufeinander reagieren. In dieser Passage entfernt sich die Struktur der Musik am weitesten und konsequentesten von der programmatischen Vorlage.

Versuchen wir ein kleines Resümee: Wir haben festgestellt, daß die drei untersuchten Kompositionen in jeder Hinsicht sehr unterschiedlich sind. Titel, respektive Inhalt oder Gegenstand, Form, stilistische Haltung etc. weisen kaum oder keinerlei Korrespondenzen auf. Spüren wir aber den Zusammenhängen zwischen dem musikalischen Material und seiner Bearbeitung sowie den inhaltlichen Vor- oder Aufgaben der jeweiligen Komposition nach, so stellen wir fest, daß es sich um Zusammenhänge von äußerst interessanter Art handelt. Für alle drei Werke gilt nämlich, daß ihre Titel Aufschlüsse auf das vom Komponisten verwendete Material zulassen. Dieses ist somit nicht nur ein Beleg für den ästhetischen Standort des Komponisten, sondern orientiert sich geradezu an der zu komponierenden Aufgabe. Somit wird die Materialauswahl von der individuellen Vorstellungswelt des Komponisten bestimmt - oder diese von seiner ästhetischen Position. Nicht, daß wir das nicht vielleicht auch schon vorher gewußt hätten, aber diese drei Kompositionen sind ein geradezu ideales Anschauungsmaterial für eben dieses Phänomen.

#### Anmerkungen:

- 1) Joachim Trekel-Verlag
- 2) Theodore Presser Company
- 3) Manuskript, im Besitz der Widmungsträgerin
- 4) Für die Hinweise betreffend die Einflüsse aus der Folk-, Jazz- und Poptradition danke ich Herrn Mirko Schrader, Schweinfurt

## Die Autoren ...

### Karl-Heinz Zarius

geboren 1941 in Düsseldorf; Studium der Schulmusik, Philosophie, Pädagogik an der Musikhochschule und Universität Köln (1960-65), Komposition in Düsseldorf (1971-72).

Seit 1970 Arbeit in der Musiklehrerausbildung, seit 1977 Professor für Allgemeine Musikerziehung an der Musikhochschule Köln - Abteilung Wuppertal, seit 1989 Dekan der Abteilung. Seit 1969 Mitarbeit an der Reform der Musiklehrerausbildung, Studiengang "Allgemeine Musikerziehung". Seit 1972 Kurse und Fortbildungsveranstaltungen zu "Neue Musik" und im Elementarbereich.

Veröffentlichungen zum Thema Musikalische Früherziehung - Grundfragen und Grundlagen (Hrsg.), Mainz 1985. Musikalische Früherziehung - Stundenbilder für 2 Jahre, München 1989.

### Alfred Eickholt

geboren 1953 in Warendorf. Seit 1981 Dozent an der Hochschule für Musik Köln - Abteilung Wuppertal. Leitung einer Gitarrenklasse, verantwortlich für die Ausbildung in Didaktik/Methodik des Instrumentalfaches. 1993 Veröffentlichung des Lehrwerks "Los geht's" für den "Frühinstrumentalen Gitarrenunterricht" (Autorenteam); weitere Beiträge zur Fachliteratur der Gitarre.

Referent bzw. Gastdozent zahlreicher Kongresse, Symposien, bei Fortbildungsinstitutionen, Festivals, Seminaren etc.

### Helmut Oesterreich

Studium an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg in den Fächern Musik und Englisch, Gitarrenstudium (Künstlerische Ausbildung) an der Musikhochschule Frankfurt bei Prof. Michael Teuchert und Prof. Heinz Teuchert.

Seit 1986 Lehrbeauftragter der Musikhochschule Frankfurt; Gitarrenlehrer an der Musikschule Heidelberg. Konzerttätigkeit als Solist und in der Kammermusik, Rundfunk- und Studioaufnahmen, Repertoireschwerpunkt: Neue Musik. Dirigent des Landesjugendgitarrenorchesters Baden-Württemberg.

**... und ihre Beiträge**

### **Musikalische Früherziehung und früher Instrumentalunterricht**

Die Musikalische Früherziehung ist nach dem Strukturplan des Verbandes deutscher Musikschulen der übliche Einstieg für Kinder im Vorschulalter. Sie erwerben musikalische Grundkenntnisse, auf denen der spätere Instrumentalunterricht aufbauen kann. Früher wurde der Unterrichtsbeginn an die Erfüllung physiologischer Voraussetzungen geknüpft; heute versucht man, durch Bereitstellung kindgerechter Instrumente und Methoden die Aufnahme des Unterrichts im Anschluß an die Früherziehung oder sogar parallel dazu zu ermöglichen.

Der Referent, selbst Autor eines Unterrichtswerkes für Musikalische Früherziehung, stellt die Prinzipien des Faches und die Verknüpfung mit dem Frühinstrumentalunterricht für Gitarre dar.

### **Neue "Modelle" zum Frühinstrumentalunterricht Gitarre**

Die unter Mitarbeit des Referenten entstandene Gitarrenschule "Los geht's", die im Rahmen eines Modellversuchs an der Hochschule für Musik Köln - Abteilung Wuppertal entstand, ist die erste, die konsequent an die Vorarbeit der Musikalischen Früherziehung anknüpft und bereits im Vorschulalter einen Übergang zum Instrumentalunterricht ermöglicht.

Anhand praktischer Beispiele aus dem Anfängerunterricht werden die besonderen Probleme des frühen Beginns und ihre Überwindung durch die Wiederaufnahme vertrauter Inhalte dargestellt, wobei - im Gegensatz zu scheinbar kindgemäßen Spielanleitungen - keine Abstriche bei den didaktischen und spieltechnischen Anforderungen an einen anspruchsvollen Unterricht gemacht werden.

### **Das Gitarrenensemble in der Musikschule**

Die Gitarrenliteratur und folglich auch der Unterricht sind zu einem großen Teil solistisch angelegt. Auch wenn die Schüler an Kammermusik mit mehreren Gitarren oder anderen Instrumenten herangeführt werden, bleibt ihnen doch die Erfahrung des Orchesterspiels versagt; für die Einrichtung von Zupforchestern reichen bei der großen Anzahl der Gitarrenschüler die wenigen vorhandenen Mandolinisten bei weitem nicht aus. Will die Musikschule also ihre Gitarrenschüler auch im Zusammenspiel eines großen Klangkörpers fördern und fordern, bleibt die Einrichtung von Gitarrenensembles die einzige Lösung.

Der Autor stellt aus eigener Erfahrung die positiven Auswirkungen des Ensemblespiels, aber auch die Anforderungen an Organisation und Leitung dar. Der methodische Schwerpunkt befaßt sich mit der Literatur für Gitarrenensemble, ihrer Auswahl und Vermittlung.

### **Michael Koch**

geboren 1951 in Völklingen/Saarland; Schulmusikstudium (Hauptfach Klavier), Studium "Künstlerische Ausbildung Gitarre", Preisträger der "Bundesauswahl Konzerte junger Künstler" im Fach Gitarre.

Seit 1979 Dozent für Gitarre, Kammermusik und Didaktik/Methodik des Gitarrenunterrichts am Konservatorium und der Universität Mainz. Beschäftigung mit Fragen der Spielphysiologie und Ergonomie der Gitarre; Ausweitung auf das Gebiet der Kinder-Gitarren und ihrer Besaitung.

Im Vorstand der EGTA Deutschland unter anderem verantwortlich für Ausschreibung und Durchführung der Gitarrenbauwettbewerbe der EGTA.

### **Karl Junger**

geboren 1940 in Schönbach/Kreis Eger als Sohn des Inhabers der dortigen Saitenfabrik A. Osmanek. 1965 Staatsexamen im Fach Volkswirtschaftslehre, Erlangen, 1971 Promotion zum Dr. phil. in Erlangen.

Seit 1985 Mitglied der Geschäftsleitung der Saitenfabrik PYRAMID Junger GmbH in Bubenreuth bei Erlangen.

### **Dieter Kreidler**

geb. 1943 in Ebeleben/Thüringen, Studium am Robert-Schumann-Konservatorium Düsseldorf. 1970 Staatsexamen, 1971 Künstlerische Reifeprüfung und Konzertexamen. Seit 1973 Dozent für Gitarre an der Musikhochschule Köln, Abteilung Wuppertal, 1975 Professor.

Seit 1978 Mitglied der Bundesmusikleitung des Bundes Deutscher Zupfmusiker; Seit 1980 Gastdozent an zahlreichen musikalischen Bildungsstätten; seit 1983 Mitglied des Bundeshauptausschusses "Jugend musiziert".

Veröffentlichungen: Gitarrenschule (2 Bände und Lehrerband), Mainz 1979; Autor und Herausgeber einer eigenen Reihe mit Unterrichtsliteratur.

## **Zum Thema "Kindergitarren"**

Seit Antonio de Torres liegen die "Standardmaße" für die Gitarre weitgehend fest. Sie orientieren sich an einem erwachsenen Spieler, sind also für Kinder zumal im Vorschulalter zu groß. Ein zentrales Problem für den Frühinstrumentalunterricht ist folglich der Bau kleinemensurierter Gitarren, die den (sich darüberhinaus noch verändernden) kindlichen Proportionen entsprechen.

Die EGTA schrieb bereits mehrere Gitarrenbauwettbewerbe aus mit dem Ziel, kindgerechte Gitarren mit entsprechender Besaitung zu schaffen. Der Referent war im Vorstand der EGTA Deutschland verantwortlich für Ausschreibung und Durchführung dieser Wettbewerbe und berichtet über die Ergebnisse.

## **Die Besaitung der Gitarre**

Die optimale Besaitung ist ein Problem für Instrumente mit Standardmaßen ebenso wie für kleinemensurierte Gitarren, wobei die strukturellen Überlegungen und physikalischen Grundlagen vielen Gitarristen nicht bekannt sein dürften.

Der Autor zeigt die historische Entwicklung des Saitenbaus auf und gibt einen Einblick in traditionellen wie aktuellen Bemühungen um die Verbesserung des Saitenklangs. Besonders hilfreich für die tägliche Praxis ist der Anhang zur Entwicklung der Gitarrenstimmung.

## **warm up's**

Durch die zahlreichen Referate bekommt ein Symposium zwangsläufig einen hohen deduktiven Anteil. Um den Teilnehmern einen praktischen Einstieg mit eigenen Aktivitäten zu ermöglichen, bot Dieter Kreidler jeden Morgen rhythmisch-musikalische *warm up's* an. Neben der unmittelbaren Wirkung vermittelten die *warm up's* Erfahrungen, die unmittelbar in die Unterrichtspraxis integriert werden können.

### **Christoph Jäggin**

studierte am Konservatorium Winterthur (1976 Lehrdiplom, 1977 Reifezeugnis) und an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien (bei Karl Scheit; 1979 Konzertdiplom mit Auszeichnung). Seit 1979 Lehrer für Gitarre, Kammermusik und Fachdidaktik an der Berufs- und Hochschulabteilung des Konservatoriums Winterthur.

Zahlreiche Auszeichnungen (als Solist sowie als Duopartner der Gitarristin Sayuri Takahama, Preisträger beim B.A.T.-Wettbewerb für Interpretation zeitgenössischer Musik).

### **Lutz-Werner Hesse**

geboren 1955 in Bonn-Bad Godesberg. Studium von Schulmusik und Komposition an der Hochschule für Musik Köln sowie Musikwissenschaft, Alter Geschichte und Lat. Philologie an der Universität zu Köln; Promotion zum Dr. phil.

Seit 1984 Dozent für Musikgeschichte, Musiktheorie und Gehörbildung an der Hochschule für Musik Köln, Abteilung Wuppertal.

### **Matthias Henke**

geboren 1953 in Emmerich. Musikwissenschaftler, Gitarrenlehrer, unterrichtet praktische und theoretische Fächer an der Gesamthochschule Kassel und an der Hochschule für Musik in Würzburg.

Zahlreiche Veröffentlichungen, Arbeitsschwerpunkte: Musik des 18. und 20. Jahrhunderts.

## **Exemplarisches Einstudieren Neuer Musik Neue Musik im Unterricht**

Die zeitgenössische Musik ist für viele Lehrkräfte ein schwieriger Unterrichtsgegenstand, der zudem selten den Hörerwartungen der Schüler (und ihrer Eltern) entspricht.

In einer offenen Unterrichtsstunde konnte der Referent nach einer gründlichen Analyse eines ausgewählten Werkes die Effizienz seiner Methode praktisch demonstrieren und damit sicher neue Perspektiven für den Unterricht seiner Hörer eröffnen.

In dem folgenden Beitrag setzt sich Christoph Jäggin mit didaktischen Fragen der Neuen Musik auseinander und gibt auch hier Arbeitshilfen zur praktischen Umsetzung seiner Vorstellungen.

## **Analysen zeitgenössischer Kammermusikliteratur mit Gitarre**

Wichtig für die Etablierung der Gitarre und Beweis wachsender Akzeptanz war ihr Einsatz als Kammermusikpartner anderer Musikinstrumente. Lutz-Werner Hesse analysiert 3 Werke von Paul Dessau, Stephen F. Pearson und Yasuo Kuwahara, die Meilensteine in dieser Entwicklung waren.

Professor Hans-Michael Koch erarbeitete diese Stücke anschließend in einer Offenen Probe mit Studierenden der Hochschulen für Musik Hannover und Köln - Abteilung Wuppertal; die geschlossene Aufführung folgte in dem Abendkonzert.

## **Zwei Enkel-Schüler Schönbergs: Anestis Logothetis und Roman Haubenstock-Ramati und ihre Werke für Zupfinstrumente**

Das Verständnis der Neuen Musik kann durch die Reflexion ihrer Voraussetzungen und Ideen entscheidend gefördert werden, oft erschließt sich einem traditionell konditionierten Hörer ihr Gehalt erst über die Analyse.

Matthias Henke stellt die Werke der beiden Komponisten, die der zeitgenössischen Musik für Zupfinstrumente entscheidende Impulse gaben, in der Tradition der Wiener Schule dar, zeigt aber auch die Überwindung ihrer Grenzen und die Selbständigkeit der aktuellen Weiterentwicklung.

*Rolf Fritsch*

## TEILNEHMERLISTE

Bähr	Regina	Bogenholzstr. 14	89233 Neu-Ulm	07 31/71 03 52
Baumann	Manfred	Narzissenweg 8	26655 Westerstede	0 44 88/7 17 60
Berhörster	Norbert	Auf den Pfühlen 25	33104 Paderborn	0 52 54/17 58
Blenninger	Irmgard	Amselstr. 2	84137 Vilsbiburg	0 87 41/22 21
Boehm	Roland	Berggasse 10	88400 Biberach	0 73 51/7 58 04
Boucouris	Béatrice	Velaskostraße 6	85622 Feldkirchen	0 89/99 15 06-19
Braun	Jutta	Heckenstr. 14	89555 Steinheim a.A.	0 73 29/63 05
Dienes	Pia	Kastanienbusch 21	76857 Völkersweiler	0 63 46/55 31
Dietrich	Frank-Peter	Eubabrunner Str. 50	08265 Erlbach/Vogtl.	03 74 22/61 41
Fritzsch	Matthias	Hals 16	71577 Großerlach	0 79 03/27 55
Gas	Marianne	Rönnegang 15	30457 Hannover	05 11/46 18 91
Glasenapp	Lutz	Neußer Wall 48	50668 Köln	02 21/7 39 15 51
Grunick	Karl	Am Sand 29	94469 Deggendorf	09 91/3 31 30
Halbert	Sigrun	Kaunaser Str. 1A/705	99427 Weimar	
Harbich	Roland	Schloßstr. 14	67071 Ludwigshafen	0 62 37/6 06 90
Höbel	Roland	C.Maria v. Weberstr. 21	66955 Pirmasens	0 63 31/7 61 21
Hofer	Franz-Josef	Mausegatt 6	45549 Sprockhövel	0 23 24/7 77 92
Hornsteiner	Josef	Berg 8	83666 Waakirchen	0 80 21/74 87
Iro	Eberhard	Hollerstr. 1	80995 München	0 89/1 50 56 46
Jäger	Harry	Törlesstr. 8	76646 Bruchsal	0 72 51/5 61 94
Jäggin	Sayuri	Mettlenstr. 6 a	CH-8488 Turbenthal	0 52/45 36 95
Jung	Giselher	Gustavstr. 2	42329 Wuppertal	02 02/73 84 83
Karstens	Thomas	Moltkestr. 99A	50674 Köln	02 21/51 96 43
Kirchberg	Christiane	Haydnstr. 3	35410 Hungen	0 64 02/69 06
Kerner	Peter	Heinr.-Böcking-Str. 27	66121 Saarbrücken	06 81/6 59 76
Kühn	Charlotte	Großenhainer Str. 34a	01689 Weinböhla	
Kuhn	Maria	Farnweg 14	96052 Bamberg	09 51/4 51 23
Lange	Christel	G.v.Scharnh.-Str. 15	02977 Hoyerswerda	0 35 71/58 78

Libera	Bärbel	Oberau 63	79102 Freiburg	07 61/2 61 43
Mansmann	Werner	Josefstr. 8	76846 Havenstein	0 63 92/24 41
Mielich	Ute	Solweg 9	78647 Trossingen	0 74 25/46 96
Mucha	Kerstin	Ringbergstr. 21	98528 Suhl	
Müller	Antonius	Alter Bahnhof	65326 Aarbergen 1	0 61 20/12 68
Ott	Martin	Rhabanusstr. 19	55118 Mainz	0 61 31/67 52 67
Paepke-D.	Helgard	Schwanoldstr. 9	32760 Detmold	0 52 31/50 17
Paller	Michaela	Velaskostraße 6	85622 Feldkirchen	0 89/99 15 06-18
Paulus	Marianne	Von-Coels-Str. 391	52080 Aachen	02 41/55 26 26
Pelinka	Christian	Alemannenstr. 1	88145 Opfenbach	
Pfarr	Birgit	Großenheiner Str. 120	01129 Dresden	03 51/4 41 07 71
Pfeifer	Katja	Hörnerbachweg 28	34125 Kassel	05 61/8 70 09 46
Piper	Helmut	Ostorfer Ufer 11	19053 Schwerin	03 81/86 14 76
Rabel	Achim	Lessingstr. 19	71263 Weil der Stadt	0 70 33/67 17
Rosenthal	Bernd	Akazienweg 9 a	31848 Bad Münder	0 50 42/5 16 45
Salwiczek-P.	Rainer	Hörnebachweg 28	34125 Kassel	05 61/8 70 09 46
Schipplick	Nicole	Kölner Str. 25	33647 Bielefeld	05 21/44 93 53
Schmidt	Lorenz	Fasanenweg 25	97422 Schweinfurt	0 97 21/4 25 85
Schmuck	Hartmut	Jahnstraße 10	06667 Weißenfels	03 44/30 37 76
Schweers	Wolfgang	Rheingastr. 24	12161 Berlin	0 30/8 21 56 83
Szordikowski	Bruno	Im Stillen Winkel 19	47169 Duisburg	02 03/59 69 67
Trekel	Joachim	Postfach 62 04 28	22404 Hamburg	
Uhlmann	Annett	Lessingstr. 13b	02979 Knappenrode	
Ventker	Hartwig	Brockhauser Weg 122	49152 Bad Essen	0 54 72/7 34 19
Vogt	Gerhard	Friedrich-Stein-Str. 10	97421 Schweinfurt	0 97 21/2 51 48
Wagner	Matthias	Ruschstr. 5	79235 Vogtburg	0 76 62/16 02
Wolf	Adam	Reitschulweg 38	76646 Bruchsal	0 72 51/5 65 02