

Musikschulkongress



19.-21. Mai 2017

Kultur- und Kongresszentrum
Liederhalle Stuttgart

Mensch • Netz • Musik
Musikschule mittendrin!

Alles drin?!

**Praxisanregungen zur Vernetzung von Improvisation,
Interpretation und Komposition im Instrumental- und
Ensembleunterricht an Musikschulen**

Referent: Prof. Dr. Wolfgang Rüdiger

AG 1, Freitag, 19. Mai 2017



VdM

Verband deutscher
Musikschulen

Musikschulkongress 19. – 21. Mai 2017 in Stuttgart
Mensch. Netz. Musik. Musikschule mittendrin!

Freitag, 19. Mai 2017, AG 1, 15.45 bis 17.15 Uhr

Wolfgang Rüdiger

Alles drin?! Praxisanregungen zur Vernetzung von Improvisation, Interpretation und Komposition im Instrumental- und Ensembleunterricht an Musikschulen

Wo Menschen zusammen sind, da ist auf vielfältige Weise Musik im Spiel. Mit Stimme, Körper, Instrumenten drücken wir Gefühle aus, unterhalten uns, verbinden uns mit anderen, bilden Leben ab und deuten unsere Welt. Ein Instrumental- und Ensembleunterricht, der so vielseitig und offen ist wie unser Leben, muss sich nicht auf das Spielen vorgegebener Werke beschränken, sondern da kann „alles drin sein“: die Lust am notenfreien Musizieren aus der Fülle des Lebens, das voller Musik ist, und die Freude am freien Umgang mit Musikstücken, die sich öffnen lassen und als „offene Werke“ zum Improvisieren, Komponieren, kreativen Interpretieren einladen. Ist nicht jedes Werk zunächst ohne Noten, im freien Flug der Fantasie entstanden? Entsprechend können wir uns im Instrumental- und Ensembleunterricht „in der Freiheit üben“ (J. Uhde), Musik in kommunikative Improvisation (zurück) zu verwandeln, sie neu zu interpretieren und Neues zu erfinden, und unsere Schüler dazu anregen, ihre eigene Musik zu schaffen in der schöpferischen Freiheit, aus der Musik besteht und entsteht.

Programmorschläge:

1. Tutti: *Klänge* erzeugen – hören – imitieren
2. Tutti: Stockhausen, *Treffpunkt*, und Modell *Base Place*
3. Gruppen: **Emoji-Improvisation und -Komposition mit einem Ton**
4. Gruppen: **Ein Lied entsteht aus einem Ton** – im Ausgang von Liedern
5. Gruppen: **Werke öffnen – Klavierstücke als Anregungsquellen zum Improvisieren**
6. Tutti: **Kleine trotzig Motive – gemeinsames Erfinden von Pattern Music**
7. Tutti: *name pieces* – Ausdruck meiner Person und unseres klingenden Zusammenseins.
8. Gruppen / Beispiel: *Zerlegen und zusammensetzen* – nach dadaistischem Zufallsverfahren.
9. Beispiel: *Aus eins mach zwei und mehrere*. Eine *Kinderszene* als Ein-Ton-Stück und mehr
10. Beispiel: *Wasserspiele* – Improvisationen mit einem musikalischen Element
11. Tutti: *Body Blues* – mit Körperklängen und Instrumenten
12. Tutti: **Musikalisches Lachen – am Beispiel Offenbach.**

Didaktische Reflexion und weitere Vorschläge, Ideen, Anregungen der TeilnehmerInnen.

Literaturempfehlungen

Natalia Ardila-Mantilla / Peter Rübke / Christine Stöger / Bianka Wüstehube (Hg.): *Herzstück Musizieren. Instrumentaler Gruppenunterricht zwischen Planung und Wagnis*, Mainz 2016.

Barbara Busch (Hg.): *Grundwissen Instrumentalpädagogik. Ein Wegweiser für Studium und Beruf*, Wiesbaden 2016.

Carl Czerny: *Systematische Anleitung zum Fantasieren auf dem Pianoforte op. 200*, Faksimile der Originalausgabe Wien 1829, herausgegeben und mit einer Einleitung versehen von Ulrich Mahlert, Wiesbaden 1993.

Andreas Doerne: *Umfassend Musizieren. Grundlagen einer Integralen Instrumentalpädagogik*, Wiesbaden 2010.

Ortwin Nimczik / Wolfgang Rüdiger: *Instrumentales Ensemblespiel. Übungen und Improvisationen - klassische und neue Modelle. Material- und Basisband*, Regensburg 1997.

Wolfgang Rüdiger: *Ensemble & Improvisation. Musizierorschläge für Laien und Profis von Jung bis Alt*, Regensburg 2015.

Zeitschrift *Üben & Musizieren* 6/2016, Themenheft *Interpretation | Komposition | Improvisation*

Zur Einführung

Im Zentrum der AG steht das gemeinsame Musikmachen und Nachdenken darüber, wie im Instrumentalunterricht aktives, erfülltes Musizieren das *Herzstück* bilden kann, von dem aus dann auch am spieltechnischen und interpretatorischen Detail gearbeitet und explizit gelernt, geübt, die Musik verbessert werden kann (vgl. Natalia Ardila-Mantilla/Peter Röbbke/Christine Stöger/Bianka Wüstehube 2016). Dies entspricht der aktuellen Strömung der Instrumental- und Vokalpädagogik, die sich in den letzten Jahren immer mehr zu einer Musizierpädagogik entwickelt hat – und entsprechend der Instrumentalunterricht zu einem Musizierunterricht. Warum? Weil alltägliche Erfahrungen und Studien gezeigt haben, dass im Instrumentalunterricht – nach dem Vorspielen der aufgegebenen Stücke meist zu Beginn des Unterrichts – oft weniger Musik gemacht als vielmehr hauptsächlich an spieltechnischen Details gearbeitet und gefeilt wird, woraus im besten Fall später, im Unterricht oder beim Schülervorspiel, ein musikalisches Ganzes, eine erfüllte Musiziersituation, entsteht.

Das aber ist es, was viele Schüler (und wir im Grunde auch) direkt und immer wollen: persönlich bedeutsame, motivierende Erlebnisse mit Musik, am liebsten mit anderen zusammen, in einem spannenden Unterricht, der ihre Lebenserfahrungen aufgreift, ihre Befindlichkeiten und Interessen ernst nimmt, sie persönlich anspricht, Resonanz gibt, vom Menschen erzählt – und dies alles in Musik übersetzt (nach dem Vorbild Robert Schumanns, der nicht anders gespielt und komponiert hat). Das Motto lautet: Mehr Musik Machen im Unterricht, mehr magische Musiziermomente schaffen, in denen man zusammen spielt, ganz hin und weg ist und die Zeit vergisst – um dann auch wieder aufzutauchen und zu überlegen, was man gemacht hat und besser machen kann. Dieser „Tanz auf der Schwelle“ von erfülltem Musizieren und explizitem Lehren/Lernen ist nach Wolfgang Lessing das entscheidende Merkmal eines gelingenden künstlerischen Instrumentalunterrichts (in: Ardila-Mantilla et al. 2016).

Dies ist das Ziel der AG: Anregungen zu geben, wie man mit Schülerinnen und Schülern lustvoll, kreativ, lebendig Musik machen und dabei, im musikalischen Handeln, auch noch lernen kann, quasi aus dem Leben gegriffen. Ein solches im Leben verankertes Miteinandermusizieren geschieht am besten erst einmal ohne Noten (wie die meisten von uns einen Großteil ihrer Zeit ja auch ohne Papier leben und lieben). Es kann aber auch von gedruckter Musik, sprich: Stücken oder Werken ausgehen, in denen man das Leben aufspürt und gestaltet. Denn wie das Leben voller Musik ist, so ist die Musik voller Leben: voll Atem, Körper, Bewegung, Gefühl, Dialog, Erzählung, Form. Die Verschränkung von Musik und Leben lässt sich auf zwei verschiedenen Wegen produktiv erfahren, die beide das gleiche Ziel freien, selbstbewussten Musizierens verfolgen:

- a) indem wir unseren spontanen Lebensäußerungen improvisatorisch Ausdruck verleihen (so wie das Leben voller Improvisation ist) und von da aus zur lebendigen Interpretation und Komposition gelangen;
- b) indem wir von Liedern, Stücken, Werken ausgehen, mit deren Motiven und Materialien, Formen und Ideen wir spielen, um ihnen improvisatorisch auf den Grund zu gehen und ggf. neue Konzepte, Stücke, Werke daraus zu entwickeln.

Und dies ist die Arbeitsweise unseres heutigen Zusammenseins: Wir werden einige praktische Modelle kennenlernen, erproben, diskutieren, in denen mit Leib und Seele Musik gemacht und gelernt wird zugleich, nach der Devise: *Teach Music musically* und *To teach is not to tell*. Kleine Flow-Einheiten selbstvergessenen Musizierens lassen sich auch in 25- bis 30-Minuten-Einheiten realisieren, und wenn man den Schülern entsprechende Medien und Materialien zum Musizieren mit nach Hause gibt, können sie auch und ins häusliche Spielen integriert werden.

Eine kleine Einschränkung sei vorausgeschickt. Schüler (auch Lehrer) sind bekanntermaßen sehr verschieden. So gibt es Schüler, die das wollen und brauchen: einen kreativen Musizierunterricht, in dem viel gemeinsam gespielt, Musik gemacht und experimentiert wird; und es gibt solche, für die das gelegentlich gut und motivierend ist. Es gibt aber auch andere, die mit

einem ganz „normalen“ Unterricht mit Technik-Übungen à la Ševčík, Etüden und Stücken höchst zufrieden sind. Für die ersten mögen die folgenden Anregungen eine Erweiterung Ihres Musizier- und Methodenrepertoires bedeuten. Für die letzten können Sie das alles ruhig vergessen – oder das, was Ihnen gefällt, für sich selber verwenden, im Hinterkopf bewahren oder in der Hinterhand behalten, falls es doch einmal sinnvoll und nötig sein sollte, auf alternative Musizier- und Unterrichtsmodelle zurückzugreifen und mit Schülern Neues auszuprobieren – sei es im Einzel- oder im Gruppenunterricht, in denen die hier vorgestellten Musizierweisen gleichermaßen in Varianten möglich sind.

Von den zwölf Programmvorschlügen werden wir nicht alle in die Praxis umsetzen können. Wählen wir daher einige besonders schöne Filetstücke freien Musizierens aus und fangen gemeinsam mit dem Einfachsten und Elementarsten an, was es gibt: mit 1 Ton als Spiegel unserer Gefühlswelt. Das entsprechende Konzept, so wie es in der AG realisiert wurde, wird im Folgenden beschrieben und reflektiert.

1. *Emoji-Improvisation und -Komposition mit einem Ton*

Wie sich jeder Mensch freut, wenn andere Anteil an seiner Gefühlswelt und momentanen Befindlichkeit nehmen, so erzeugt die Frage an den Schüler oder die Schülergruppe, wie es ihm bzw. ihnen heute geht, bereits eine Atmosphäre von Wertschätzung und Empathie – umso mehr, als daraus eine gemeinsame Musik entstehen kann, in der Gefühle klanglich mitgeteilt, miteinander geteilt, musikalisch ausgedrückt (im doppelten Sinne) und dadurch ggf. „gelöst“ werden können. Da jede Emotion leibkörperliche und klangliche Ausdrucksmerkmale besitzt, die sich bereits in einem einzelnen Laut artikulieren können, lässt sich im Instrumentalunterricht bereits mit einem Ton eine Fülle von Emotionen in Musik umsetzen. Denn schon *ein* Ton kann fröhlich, traurig, gleichgültig, gelangweilt, wütend etc. klingen, je nach Tonhöhe, Dauer, Dynamik, Registerlage, Klangfarbe, Tempo, Rhythmus, Artikulation.¹ Und wenn zwei und mehr Spieler ihre Gefühlsausdrücke auf einem Zentralton artikulieren, aufeinander hören, reagieren, pausieren, wieder einsetzen, so ergibt sich daraus eine ganze „Gefühls-Sinfonie“, die bereits im Anfangsunterricht zu einem berückenden Klangerlebnis führen kann.

Das Konzept *Emoji-Improvisation und -Komposition mit einem Ton* beginnt mit der Frage: Wie geht es Dir / Euch heute, wie fühlst Du Dich, wie fühlt Ihr Euch? – woraufhin die Antworten gesammelt werden (z. B. müde – fröhlich – munter – zornig – unruhig – nervös etc.). Daran kann sich ein Zitat von Karlheinz Stockhausens Spielanweisung *Unbegrenzt* (aus: *Aus den sieben Tagen*, 1968) anschließen: „Ein Ton lebt wie DU, wie ICH, wie ER, wie SIE, wie ES. Bewegt sich, dehnt sich aus und schrumpft zusammen. Verwandelt sich, gebiert, zeugt, stirbt, wird neugeboren. [...]“. Und dann geht es sofort los – zu zweit oder mehreren – mit klingender Musik, als Einspiel- und Ausdrucksübung, Warmup, Sich-Freispielen, Gruppenimprovisation, Kennenlernen musikalischer Gestaltungsmittel u.v.m.

Folgende Schritte bieten sich dafür an (Beispiel aus dem Ensembleunterricht mit Instrumenten aller Art):

- Kommt, lasst uns gemeinsam einspielen, indem wir unser Gefühl (unsere Befindlichkeiten, Stimmungen, Gefühlslagen) auf 1 Ton ausdrücken, am besten in allen Oktavlagen.
- Welchen Ton nehmen wir? Spielt den Ton mal in allen Oktaven.

¹ Zu den historischen und musikpsychologischen Grundlagen und Phänomenen musikalischer Affektdarstellung und Ausdrucksgestik vgl. vom Verfasser: *Der musikalische Körper. Ein Übungs- und Vergnügungsbuch für Spieler, Hörer und Lehrer*, Mainz 2007, S. 31ff., S. 86ff., S. 99ff., 119ff. und Eine Folge von Tönen aus leidenschaftlicher Empfindung. Wie Gefühle in die Musik hinein- und wieder herauskommen, in: *Üben & Musizieren* 6/2008, S. 8-13.

- Welches Gefühl wollen wir mit dem Ton ausdrücken? (Häufige Vorschläge: Müdigkeit – Zorn / Wut – Freude – Trauer – entspannter Groove ...)
- Mach mal vor, wie Du Dir das vorstellst (drei bis vier Teilnehmer vormachen lassen).
- Kommt, jetzt machen wir das zusammen – ein bis zwei Minuten Freude o. a. auf 1 Ton.
- Macht zwischen Euren Gefühlslauten auf 1 Ton Pausen von unterschiedlicher Dauer.
- Lasst uns unsere Gefühle musikalisch mitteilen und miteinander teilen. Teilen wir Gefühle.

Bei ca. zehn und mehr Spielern wird das Ensemble am besten in kleinere Gruppen geteilt, die jeweils verschiedene Gefühle auf einem Ton zum Ausdruck bringen, sodass am Ende eine kleine improvisierte Emotions-Suite aus mehreren Sätzen entsteht (z. B. Ärger/Wut – Langesweile – Freude).

So geschah es auf dem Musikschulkongress: Ein expressives Klangergebnis krönte die Erarbeitung des Konzepts und führte zu einer anschließenden ästhetischen und didaktischen Reflexion mit Entwicklung weiterer Ideen und Anschlüsse. Was haben Sie erlebt, gehört, beobachtet, gesehen? Auf diese Frage ans Plenum erfolgten stichwortartige Antworten wie: Erleben von Mut zur freien musikalischen Äußerung – freies Spielen – Sich Ausdrücken – Vielfalt von impliziten Inhalten bzw. Lernfeldern wie Einspielen / Warmup – Ausdruck – Intonation – Improvisation – Zusammenspiel – Dynamik – Gestik – Inszenierung – Aufeinander Hören und Eingehen - Einfühlen und Einhören in den Anderen – ästhetische Erfahrung geteilter Gefühle.

Und weitere Varianten, Vertiefungen und Anknüpfungspunkte zum expliziten Lehren und Lernen wurden didaktisch reflektiert:

- Einen zweiten Ton, z. B. die Quinte, hinzunehmen und gut stimmen;
- Naturtonimprovisation als Intonationsübung (in: Nimczik / Rüdiger 1997);
- Extreme Ausdrucksformen in Körper und Klang erproben – Gefühle dezidiert verkörpern, auch mal mit Übertreibung – „act the affect“;
- Emotionswürfel o. Ä. hinzunehmen und Gefühle, Charaktere, Gestalten erwürfeln lassen;
- Wechsel der Affekte à la Carl Ph. E. Bach und Modulation von einer Emotion in eine andere;
- Sammlung der Darstellungs- und Ausdrucksmittel von Gefühlen bzw. Affekten mit Bezug zu musikalischen Liedern und Werken aus Barock und Klassik;
- Vortragspassus von C. Ph. E. Bach (sinngemäß): Ein Musiker kann andere Menschen nur dann rühren, wenn er selbst gerührt ist und man ihm das auch ein bisschen ansieht – die Musik klingt anders und kommt mehr zur Wirkung.²
- Entsprechende Stücke spielen, hören, kennenlernen;
- Musikalische Werke als Container von Gefühlen leibkörperlich erleben und verstehen;³
- Musizier-Unterricht als künstlerischer Raum gemeinsamen Erlebens, Verständigens und Gestaltens von Facetten des Gefühlslebens – durch Formung musikalischer Gesten und Gefühle;
- Erzeugen eines gemeinsamen Klangraums der affektiven Anteilnahme, Einfühlung, Empathie – und dies dann in Werken aufsuchen, aufspüren und nachahmen.

Geht man noch einen Schritt weiter und überführt das Improvisationsmodell in Richtung Komposition, so bieten sich hier sowohl graphische (inkl. mimische Symbole) als auch traditionelle Notationsformen an.

Die Verschriftlichung der Improvisation kann sich dabei an einem offenen Modell orientieren, das man bei anspruchsvoller Musik für Kinder und Jugendliche wie Alfred Felders *Was-*

² Vgl. Wolfgang Rüdiger: *Der musikalische Körper* (wie Anm. 1), S. 100.

³ Vgl. Helmuth Figdor/ Peter Rübke: *Das Musizieren und die Gefühle. Instrumentalpädagogik und Psychoanalyse im Dialog*, Mainz 2008.

serspiele, Peter Hochs *Pattern Piece I* (vgl. Rüdiger, *Ensemble & Improvisation*, Modell *Kleine trotzige Motive*), Max E. Kellers *Sparsamkeit* (in: Nimczik/Rüdiger, *Instrumentales Ensemblespiel*) findet. Einzelne musikalische Motive, Klanggestalten, graphische Muster werden frei verteilt oder in Kästchen auf einem Blatt notiert und – als selbst komponierter und gut geübter Motiv-Fundus – in einem vereinbarten Zeitraum von den Mitwirkenden gespielt, variabel in Dichte, Dynamik, Stille / Pausen etc. – wobei das Hören aufeinander der wichtigste Qualitätsgarant ist.

Bei unserer *Emoji-Improvisation und -Komposition* sind es die vielfältigen improvisatorisch erzeugten Lautgesten und Motive der Freude, Trauer, Wut etc., die in den etlichen Gestaltungsmitteln eines Tons (verschiedene Oktavlagen, Artikulationsformen, Dauern, Dynamiken, Rhythmen, Klangfärbungen etc.) kompositorisch festgehalten und verfügbar gemacht werden.

Interessant ist es zu beobachten, ob sich Unterschiede zwischen dem spontan improvisierten Ausdruck musikalischer Befindlichkeiten – als quasi unverstellter gemeinsamer Kundgabe von Gefühlen am Instrument – und ihrer durch Notation vermittelten Darstellung ergeben. Dies ist nicht unwahrscheinlich, bildet es doch eine stete Aufgabe, die Zwischeninstanz der Noten (als symbolisch-körperliche „Feststellung“ und Fixierung von Gesten und Gefühlen in Schriftform) zu überbrücken und beim Musizieren zu der expressiven Spontaneität zurück zu finden, aus der jede gestisch-emotionale Musik entsteht. Das Konzept *Emoji-Improvisation und -Komposition* mag dazu beitragen, diesen Ursprung nicht aus den Augen zu verlieren.

2. *Ein Lied entsteht aus einem Ton*

Das zweite Improvisationsmodell knüpft an das erste an, nimmt seinen Ausgang jedoch von existierender Musik, in diesem Fall einem Lied, das improvisatorisch ein- und ausgeblendet wird (ausführlich in Rüdiger 2015, Modell 7 *Ein Lied entsteht – aus Naturtönen*). In vielen Liedern und Kanons sind verschiedenste Stimmungen, Befindlichkeiten, Begebenheiten, Emotionen sedimentiert, die zumeist aus *einem* „Gefühls-Ton“ hervorgehen und sich auf diesen 1 Ton, ihren Zentralton, zurückführen lassen.

Ein wunderbares Lied der Freude, das quasi nur aus einem „Ton“ bzw. Klang besteht – dem Grundton mit seinen nächstverwandten Obertönen –, ist zum Beispiel der Kanon *Sing, sing together*. „Kommt, lasst uns ein schönes Lied spielen und davor eine Improvisation auf dem Zentralton des Liedes machen, aus dem es entsteht und in den es vergeht und verweht.“ So wird *Sing, sing together* mit summender, singender Stimme und Instrumenten aus seinem Zentralton entwickelt. Dies geschieht in folgenden Schritten: zunächst als Improvisation auf dem Grundton, der allmählich in rhythmische Pulsation gerät; dann plus Quinten und Terzen in Form erster Andeutungen der konstitutiven Intervalle do – mi, mi – so, so – do und so – so – do, zunächst ohne Rhythmus, dann allmählich rhythmisch bewegter und profilierter (punktierter Rhythmus) – bis die charakteristische Wendung „merrily merrily sing“ (do do do si do re do usw.) Form annimmt und das Lied in seiner originalen Gestalt als Kanon ertönt.

Weitere Lieder und vor allem Kanons, die sich dafür anbieten, sind: *Fuchs, Du hast die Gans gestohlen – Bruder Jakob – Kleiner Tommy Tinker – Amazing Grace* u. v. m.

In der didaktischen Reflexion und Weiterführung kamen Aspekte zur Sprache wie:

- Schüler selber Lieder aussuchen und mitbringen lassen und damit improvisieren;
- mit Schülern von einem Ton aus Lieder komponieren;
- Lieder mit anderen Kunstformen verbinden und inszenieren;
- Historische Quellen und Vorbilder ins Spiel bringen wie z. B. die Improvisationspraxis des 18. und frühen 19. Jahrhunderts. „Der Spieler gewöhne sich an, vor jedem Stücke, das er ein-übt, oder spielt, jedesmal ein Vorspiel zu improvisieren, und alle mögliche Abwechslung hinein zu bringen“ (Carl Czerny 1829); für den „Geist und Sinn in ihrer Kunst“ (Johann Nepomuk Hummel 1838, zitiert nach Ulrich Mahlert, in: Czerny 1829/1993).

- Beispiele für improvisatorische Einleitungen und Verbindungen aus heutiger Zeit hinzunehmen wie z. B. Martin Stadtfelds Konzept-CD *Chopin* + (Sony Classical).

3. *Werke öffnen* – Klavierstücke als Anregungsquellen zum Improvisieren

In der Regel spielen wir nach Noten – solistisch, im Ensemble, im Orchester –, und das ist gut so, gibt es doch eine Menge hervorragender Werke, die zu üben, proben, aufzuführen sich lohnt. Musikmachen und –lernen muss jedoch nicht immer auf Notentexte bezogen sein, ganz im Gegenteil (vgl. die lerntheoretische Maxime *sound before sign / symbol* – erst die Klang- und Körpererfahrung, dann die Noten). Erfrischend und das Musizieren beflügelnd ist es auf jeden Fall, sich auch und besonders im fortgeschrittenen Stadium von den Noten zu lösen und im freien Spiel der Blicke, Klänge, Motive miteinander Musik zu machen. So kann man mit den Motiven und Materialien komponierter Werke frei spielen, sie verändern, variieren, neu kombinieren, woanders hingeraten und auch wieder zum Original zurückkehren, das sich nun ganz anders darstellt, offener, flexibler, weniger Folgsamkeit und Unterwürfigkeit einfordernd. Will man also „frischer, unbefangener“, musikalischer musizieren (Johann Nepomuk Hummel), so liegt es nahe, Kompositionen auf ihre Materialien und Motive zurückzuführen und mit ihnen unbefangen zu spielen: zu improvisieren und ggf. neu zu komponieren.

Sowohl Lieder als auch Werke und Konzepte bieten sich als Ausgangspunkte solcher kompositorischer Um- und Neugestaltung an. Töne, Takte, Motive von Liedern z. B. lassen sich in verschiedene Oktavlagen versetzen und in neue Klangvaleurs tauchen, man kann ihr Tempo, ihre Dauern, ihre Dynamik, Spielweise, Ausdrucksgestik verändern, Töne pedalisieren, Klänge verfremden, den Innenraum des Flügels nutzen (String Piano), kompositorische Einleitungen erfinden und Arrangements für variable Ensembles erstellen bis hin zu „Komponierten Interpretationen“ im Sinne von Hans Zenders *Winterreise*. Zu existierenden Stücken können Vor- und Nachspiele, Zwischenspiele, kompositorische Einfügungen und Auffüllungen (gelenkte Pausen-Improvisationen), Neu-Instrumentationen, atmosphärisch-szenische Erweiterungen und Inszenierungen, auch in Verbindung mit anderen Künsten (Text, Bild, Bewegung, Szene, Licht, Raum, Film) im Sinne einer „erweiterten Interpretation“ (*extended interpretation*, Sara Hubrich⁴) erfunden werden. Klavierstücke werden Instrumentales Theater.

Besonders geeignet und auch für Anfänger-Ensembles in freier Besetzung gut zu realisieren sind qualitätvolle Stücke mit einer relativ einfachen Faktur und Freiräumen zum Improvisieren wie Liegetönen, Halteklängen, Pausentakten, Fermaten, die zu Vor- und Nachspielen, Auffüllungen, Abweichungen, Eigenversionen geradezu einladen – noch dazu, wenn ihre Titel und Themen poetische, bewegungsmäßige und / oder bildliche Assoziationen hervorrufen.

Ein solches Stück ist Pauline Halls *In the Desert* (in: *Piano Time Pieces Book 1*, Oxford University Press 2004).⁵ Das kurze, neunzehntaktige Stück basiert auf einem ostinaten Bordun-Pendel A – e in durchgehenden Vierteln (Tempo 80-92), eine traditionelle Volksmusik-Begleitformel, der bereits zur Variantenbildung einlädt (in Rhythmus und Registerlage kombiniert). Nach zwei Takten Einleitung mit kleinem Crescendo hebt eine modale Melodie im Quintambitus d – a und in einfacher Periodenform an (2 + 2 + 4, dann 2 + 2 + 3 Takte mit Halteklang a⁶), mit gesanglicher Umkehrung der Bordunquinte: e – a – a – g – e ---. Das Be-

⁴ Sara Hubrich, *The Creative Embodiment of Music. Practice-Based Investigations into Staged and Embodied Interpretations of Instrumental Music*. Volume I und II. The Birmingham Conservatoire – Faculty of Media, Arts and Design, Birmingham City University 2014, <http://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.680195> (Stand: 25.9.2017).

⁵ Für die Anregung danke ich Frau Prof. Dr. Barbara Busch und ihren Masterstudierenden Elisabeth Danecker, Anja Günther und Severin Krieger, die Pauline Halls *In the Desert* als Modell von Methodenvielfalt im Kleingruppenmusizieren auf einem Gastworkshop an der Robert Schumann Hochschule Düsseldorf am 14. Dezember 2016 vorgestellt haben. Der Ansatz wird hier improvisatorisch weitergedacht.

sondere und Reizvolle der Melodie liegt darin, dass in den folgenden Zweitaktgruppen jeweils 1 bis 2 neue Töne und musikalische „Ideen“ eingeführt werden, die die Vorstellungswelt Wüste vors innere Auge rufen – und jeweils auf dem e zum Stillstand kommen (T. 4, 6, 10, 12, 14). In T. 3 und 4 erstreckt sie sich in der pentatonischen Kargheit und Weite von nur drei Tönen. In T. 5 und 6 nimmt die Melodie ein wenig Bewegung auf und lässt den Blick schweifen (d – e – f – a – e). Und in Takt 8 gewinnt das musikalische Wüsten-Bild eine „orientalische“ Farbe durch die übermäßige Sekunde gis – f (nach Wiederholungstakt 7 = 5), die einen „exotischen“ Farbkontrast zur ruhenden Diatonik des g in T. 4 erzeugt (das im ganzen Stück nur einmal vorkommt). Im zweiten Teil ab T. 11 wird die übermäßige Sekunde durch Einführung einer einzelnen Achtelbewegung zunächst bestätigt, bevor die Melodie über f – e – d, quasi d-moll, zum gehaltenen Zentralton zurückgeführt wird.

Wird hier mit wenigen Mitteln viel Musik geboten, so können Motive und Materialien wunderbar für eine eigene Gestaltung im Sinne einer „erweiterten Interpretation“ genutzt werden. Dies beginnt z. B. mit einer freien Improvisation zum Thema Wüste, angeregt durch Bilder von Wüstenlandschaften, wie man sie im Internet zuhauf findet. Leere, Weite, Stille, Sonne, Sand, Luft, Flirren, Fata Morgana – alles, was Schülern dazu in den Sinn kommt, kann mit Instrumenten aller Art in Klänge übersetzt werden (leises Streichen über das Fell von Trommeln, zarte Maracas- und gleißende Beckenklänge, Luft-Ton-Mischungen in den Bläsern, Flageolett-Glissandi in den Streichern u. v. m.).

Aus dieser Wüsten-Atmosphäre kristallisiert sich langsam und leise das zentrale A heraus, das sich allmählich ausweitet, Raum greift, Klang gewinnt und in einem zweiten Schritt in ostinate Bewegung gerät, bis zum A-e-Pendel. Dies wird in frei verteilten Rollen im Ensemble beibehalten und im dritten Improvisationsschritt durch diatonische Motive mit dem Tonmaterial von T. 3 – 6 ergänzt (Motive 1) – sowie im vierten Abschnitt durch das Tonmaterial der Folgetakte erweitert (mit gis und f, Motive 2). Nach einem Höhepunkt an (transparenter) Dichte und Bewegtheit wird das Ganze im Rückwärtsgang wieder abgebaut und ausgedünnt, bis zum Schluss die anfänglichen Wüstenklänge übrig bleiben, das Bild verblasst und *In the Desert* original bzw. in der instrumentalen Ensemblefassung erklingt, ggf. mit kleinen Improvisatorischen Einlagen in den Takten ohne Melodiebewegung.

Das folgende Beispiel für das beschriebene Improvisationsmodell zu *In the Desert* stellt nur eine von mehreren Möglichkeiten dar, die Motivkästchen können selbstverständlich auch anders gefüllt werden.

Notenbeispiel: *In the Desert* – Improvisationsmodell

In the Desert Improvisationsmodell

Pauline Hall
Wolfgang Rüdiger

- I. „Wüstenklänge“
→ Luft-Töne
→ Flirren
→ Glissandowellen



Improvisation mit einem Ton (A)

- II. + Quinte + Ostinato (A + E)

- III. + Motive 1
- frei wählbar
- Pausen

Halbe + Viertel + Achtel

- IV. Motive 2

u.a.

V. = ohne IV., nur I. + II. + III.

VI. = I. + II.

VII. = I.

Auf ähnliche Weise lassen sich auch andere Werke „öffnen“, improvisatorisch erweitern und kompositorisch neu gestalten, z. B. Béla Bartóks Klavierstück *Auf südslawische Art* aus *Mikrokosmos Vol. 2*. Hier habe ich in Improvisationsideen in den originalen Notentext eingefügt.

Notenbeispiel: Béla Bartók, *Auf südslawische Art* mit Improvisationsmarkierungen

8

In Yugoslav Mode
À la yougoslave
Auf südslawische Art

Béla Bartók,
Mikrokosmos Vol. 2

Improvisationsmodell
Allegretto, ♩ = 120

40

f + *III*

(La seconda volta p)

mf + *IV*

+ V (A)

Original
Improv. *p*

- V - IV - III

mf *f*

[1 min.40 sec.]

4. *Kleine trotzige Motive* – gemeinsames Erfinden von Pattern Music

Die Beschreibung des folgenden „Komprovisations“-Konzepts, das in der AG mit schönem Ergebnis praktisch durchgeführt wurde, findet sich in etwas anderer Folge ausführlich in Rüdiger 2015, Modell *Kleine trotzige Motive* – nach Peter Hochs *Pattern Piece I* (1999).

Spielanweisung

1. Die Spieler einigen sich auf ein einfaches Tonmaterial, z. B. den Skalenausschnitt d, e, f, g, a. Alle spielen / singen die Fünftonfolge aufwärts und abwärts.
2. Jede/r Spieler/in erfindet mit diesen Tönen ein zweitaktiges Motiv in der Kombination von Halben, Vierteln und Achteln. Jede/r spielt oder singt sein/ihr Motiv den anderen Ensemblespielern vor und bittet sie, es nachzusingen und nachzuspielen.
3. Ein Viertelpuls in den Claves und / oder im Klavier gibt das Tempo an und wird das ganze Stück hindurch gespielt. Das Klavier kann auf dem Grundton des Stückes ein rhythmisches Ostinato in verschiedenen Oktavlagen bilden. Der durchgehende Viertelpuls kann phasenweise auch von den anderen Mitwirkenden mitgespielt werden.
4. Die selbsterfundenen Motive werden an der Tafel notiert (für alle gut sichtbar) und später in ein Notenheft übertragen. Sie bilden das Motivmaterial des Stückes.
5. Das Stück beginnt mit dem Viertelpuls bzw. Ostinato in Claves und / oder Klavier (das evtl. etwas später hinzukommt). Nach einigen Takten setzen die Spieler mit Motiven ihrer Wahl ein.
6. Die notierten Motive werden von jedem Spieler beliebig oft wiederholt. Sie bilden Muster (Patterns), die wie „kleine trotzige Motive“ immer wiederkehren. Jeder Spieler entscheidet über die Reihenfolge, die Einsätze, die Zahl der Wiederholungen, die Dynamik und den Ausdruckscharakter der Motive. Pausen und Zuhören sind ebenso wichtig wie Spielen.
7. Am Klavier können in der tiefen Lage und in der hohen Lage Tontrauben (Cluster) gespielt werden, die in langen Abständen immer wieder angeschlagen werden und lange nachklingen. Auch länger klingende Schlaginstrumente (Becken, Tamtam, Gong) können solche „magischen Klänge“ erzeugen.
8. Ein Formverlauf könnte aus einer großen Steigerung bestehen: Das Gefüge verdichtet sich zum Schluss hin, alle spielen ihre Motive wie im Rausch. Das Stück endet mit einem vereinbarten Klang oder Zeichen, z. B. einem großen Klavier-Cluster in hoher und tiefer Lage. Oder aber das Stück klingt leise aus. Es empfiehlt sich, eine ungefähre Dauer (je nach Zahl der Mitwirkenden) zu vereinbaren.

Das Improvisationskonzept *Kleine trotzige Motive* basiert auf dem *Pattern Piece I* (1999) von Peter Hoch, das aus 14 kurzen Motiven bzw. Klangmustern (Patterns) besteht, die von variabel zu besetzenden Instrumenten auf der Basis eines ostinaten Grundpulses beliebig oft wiederholt werden (abgedruckt in Rüdiger 2015). Die Spieler entscheiden selbst, wann sie einsetzen und in welcher Reihenfolge, Registerlage, Dauer und Dynamik sie die Patterns spielen. Einige Patterns bestehen aus recht einfachen rhythmischen und tonalen Elementen, daher können auch Nicht-Instrumentalisten und Spieler der instrumentalen Unterstufe mitmachen. Die spieltechnisch anspruchsvolleren Patterns übernehmen fortgeschrittenere Schüler*innen.

Das *Pattern Piece I* stellt ein gut übertragbares Modell elementaren Improvisierens und Komponierens im Ensemble dar und bildet die Vorlage für das mit jedem gemischten Ensemble gut realisierbare offene Konzept *Kleine trotzige Motive*.

5. *Musikalisches Lachen – am Beispiel Offenbach*

Den Schluss der AG bildet eine Improvisation und Aufführung von Jacques Offenbachs Couplet Nr. 8 (*Rondeau des Métamorphoses*) aus *Orpheus in der Unterwelt* (1858). Sie folgen ähnlichen Prinzipien wie die bisher beschriebenen Improvisationsmodelle:

Es wird zunächst über den Grundton der Einleitung – hier das dominantische D – mit Stimme und Instrumenten improvisiert; dann wird das weitere Tonmaterial erkundet, quasi abgetastet und improvisatorisch verarbeitet – hier die Terzschichtung e – c – a – fis – d von oben nach unten und zurück –, um sodann aus voller Brust und Lust die erste Strophe der Minerva zu singen und zu spielen, mit lachender Bordunbegleitung etc.

Um einst Alkmenen zu betören,
Bist du ihr als ihr Mann genaht.
Bei mancher Frau - ich wollt's beschwören -
Wär' dieses Mittel nicht probat.
Ha, ha, ha! Ha, ha, ha!
Nun schaue nicht so fromm darein!
Wir kennen dich, Jupiterlein!
CHOR.
Ha, ha, ha! Ha, ha, ha!
Nun schaue nicht so fromm darein,
Wir kennen dich, Jupiterlein!

Die musikalische Improvisation über Offenbachs Götter-Persiflage setzt so einen schönen Schlusspunkt: als heiteres Auf-die-Schippe-Nehmen von Autoritäten schlechthin, politischen wie musikalischen, zwischen Kaiser und Notenschrift, ein Ablegen aller Unterwürfigkeit gegenüber geformten Werken und Auflebenlassen respektvoll-freier Fantasie.

Denn in uns, in der Musik, in der Musikschule, ist ALLES DRIN – das ganze Leben, die ganze Lust und Seligkeit freien Musizierens und Musik Erfindens mit Leib und Seele. Und wenn das musikalisch gekonnte Lachen sich zum Schluss verselbstständigt und uns ergreift und überkommt, auf dass wir ins Lachen geraten, ins Lachen verfallen und kaum mehr aufhören können zu lachen,⁶ von Herzen über uns selbst und über die Herrlichkeit von Musik und Leben, dann wendet sich Offenbachs Auslachen zum Anlachen, Ablachen, gemeinsamen Gelächter aus der Tiefe des Leibes: anregend, erheiternd, Gemeinsamkeit stiftend.⁷

⁶ Vgl. Helmuth Plessner, *Lachen und Weinen. Eine Untersuchung der Grenzen menschlichen Verhaltens* (1941), in: Ders., *Ausdruck und menschliche Natur. Gesammelte Schriften VII*, Frankfurt am Main 2003, S. 201-387, hier S. 273.

⁷ Vgl. Volker Kalisch, Von lachender Musik, vom Lachen in der Musik, in: *Neue Zeitschrift für Musik* 1/1996, S. 6-11.