

THEMENSCHWERPUNKT: **Musik und Bewegung**

INHALT:

Editorial und Impressum - 2

Musik und Bewegung

Beiträge von:

Jule Greiner - 3, Eiko Yamada - 4,

Gruppe EX TEMPORE - 10, Elisabeth Kiefer - 12,

Gabriele Stenger-Stein - 14, Matthias Schwabe - 16

Spielekartei "Musik und Bewegung" - 19

Dokumentation:

Fragebogen: "Du und die Improvisation" - 24

Die Intelligenz der Sinne - 25

Berichte:

Frühjahrstagung 1994 - 29

Forum Improvisation - 31

Ring-Internes - 35

Anlagen:

Selbstdarstellung des Ring für Gruppenimprovisation

Protokoll der Mitgliederversammlung 1994

Faltblatt für Einführungskurs im November '94

EDITORIAL

Liebe Leserinnen und Leser,

vor genau 30 Jahren, nämlich im August 1964, erschien die erste Ausgabe des Ringgesprächs, das damals noch den provisorischen Titel "Austausch" trug. Auf der Titelseite stand ein Artikel von Johannes W. Schramm, der folgendermaßen beginnt:

*"Warum Improvisation?
Ein sehr hübsches Spiel, dachten wir, ein Spiel mit Millionen Möglichkeiten. Das Glasperlenspiel? Aber trotz aller Ahnungen haben wir nicht erwartet, daß aus der 'instrumentalen Gruppenimprovisation' ein jahrelang anhaltender frischer Wind entstehen könnte, der uns den Atem nimmt, uns nicht losläßt und uns weiter zu immer neuen Ufern segeln läßt!..."*

Wie recht er doch hatte! Und die Tatsache, daß unser "Ring" auch dreißig Jahre nach diesem Artikel noch existiert, nach teils euphorischen, teils eher zurückhaltenden Zeiten immer noch und immer wieder aktiv ist (und sich gerade in einem sehr erfreulichen Aufschwung befindet) unterstreicht seine Aussage noch!

Und in diesem Sinne wünsche ich dieser Zeitung und unserem Verein, daß der frische Wind noch viele weitere Jahre anhält und daß noch viele, immer neue, Ufer erreicht werden!

Diese Ausgabe des Ringgesprächs ist dem Thema "Musik und Bewegung" gewidmet. Dabei geht es natürlich vor allem um *improvisierte* Musik und deren Verhältnis zur Bewegung. Aber natürlich kommen auch allgemeine Gedanken zu Wort, die zunächst von der Improvisation absehen.

Das Thema ist so umfassend, daß in einer Ausgabe nicht alle möglichen Aspekte erfaßt werden können. Gerne hätte ich einen Bericht aus Sicht einer Tänzerin abgedruckt. Aber leider kam ein solcher aus verschiedenen Gründen nicht zustande. Doch ich denke, die anderen Artikel repräsentieren einen breiten und wichtigen Ausschnitt aus dem Themenbereich und sind, wie ich hoffe, anregend und hilfreich für die praktische Arbeit. Sicherlich wird "Musik und Bewegung" noch ein weiteres Mal Thema eines Ringgesprächs sein, so daß dann vieles "Versäumte" nachgeholt werden kann.

Das Thema des nächsten Ringgesprächs lautet "Improvisieren in der Schule". Hinter diesem Titel versteckt sich mehr Zündstoff, als man auf den ersten Blick glauben mag. Vor ca. 1 Jahr las ich in einer großen Musikzeitung sinngemäß:

"Improvisation, dieser Unsinn, der vor 20 Jahren plötzlich überall an unseren Schulen auftauchte und fünf Jahre später glücklicherweise ebenso plötzlich wieder verschwand..." Wie auch immer man zu diesem Werturteil stehen mag, ist doch festzuhalten: Es stimmt, daß einer Phase der großen Euphorie und des überschwenglichen Optimismus einige Jahre später die große Ernüchterung folgte: Improvisation hat sich an unseren Schulen nicht durchsetzen können! Selbst viele überzeugte Improvisatoren bezweifeln, daß für eine solch freie Musizierpraxis die Schule der richtige Platz ist. Andere allerdings ließen sich nicht bange machen und integrieren Improvisation seit vielen Jahren in ihren Musikunterricht. Das Thema erfordert es also, ganz kontrovers diskutiert zu werden. Ausgewiesene Improvisations-Gegner sollen genauso zu Wort kommen wie vorsichtige Skeptiker und glühende Befürworter. Vor allem aber gilt es, viele offene Fragen zu beantworten:

Sind Schule und Improvisation überhaupt miteinander vereinbar? Tut Improvisation der Schule gut bzw. tut Schule der Improvisation gut? Unter welchen Bedingungen arbeiten diejenigen, die Erfolg damit haben? Wie ist es zu erklären, daß Improvisation in der Schule (wie übrigens auch in der Musikschule) an Bedeutung verloren hat? u.v.m.

Wie immer bitte ich um Beiträge sowie um Vermittlung von möglichen AutorInnen. Redaktionsschluß ist der **30. November 1994**. Das Heft wird dann voraussichtlich im Januar 1995 erscheinen.

Einstweilen wünscht viel Spaß beim Lesen

Matthias Schwabe

IMPRESSUM:

Redaktionsteam: Herwig von Kieseritzky (Berlin),
Christa Kirchner (Lübeck) Gerd Lisken (Bielefeld),
Matthias Schwabe (Berlin)

ISSN 1616-721X

Redaktionsadresse und V.i.S.d.P.:
Matthias Schwabe, Wilksistr. 56, 14163 Berlin,
Tel. (030) 84 72 10 50, Fax (030) 814 15 03

3. Auflage (November 2003): 401 - 550
Verkaufspreis: 3 € (Stand 2003)

Das Ringgespräch über Gruppenimprovisation ist das
Verbandsorgan des Rings für Gruppenimprovisation
und wird den Vereinsmitgliedern kostenlos zugesandt.

MUSIK UND BEWEGUNG

Jule Greiner:

Musik und Bewegung beim Improvisieren mit Kindern

"Die Bewegung bildet bei Kindern den zentralen Ansatzpunkt für die Erlebnisgrundlage, da Bewegungen nicht einfach Bewegungen sind, sondern Urformen des "Denkens."

(nach Mimi Scheiblauber 1891-1968)

Erwachsene sowie Kinder werden durch Musik zum Bewegen, zum Tanzen animiert. Nicht jede Musik scheint dazu geeignet, und zu welcher man sich am liebsten bewegt, hängt vom individuellen Geschmack ab. Meist ist es das rhythmisch-metrische in der Musik, was Menschen den Impuls gibt, zu tanzen. Schon bei Kleinkindern kann man die körperliche Reaktion auf rhythmisch gesprochene Verse sehen, oder erleben, wie eine ruhig schwingende Melodie sie in den Schlaf wiegt.

Ohne Frage also reagieren Geist und Körper fast automatisch auf Musik und werden in ihrem Tun davon beeinflusst.

Die kindliche Freude an Bewegung und Tanz ist eine wichtige Grundlage, auf der die musikalische Früherziehung aufbaut. Die Kinder bewegen sich frei zu Musik und geben dem Lehrer schon erste nonverbale Informationen darüber, wie sie die Musik wahrgenommen haben. Für den Beginn ist es einfacher, die Wechselbeziehung von Musik und Bewegung so erlebbar zu machen, daß die Musik die führende Rolle hat. Die Kinder können durch ihren Körper direkt zeigen, was sie gehört haben. Im Laufe der Zeit entwickelt jedes Kind sein eigenes Bewegungsrepertoire zu verschiedenen musikalischen Parametern und erweitert es durch Beobachten der Mitschüler. Am Instrument improvisierend kann der Lehrer die Bewegungen der Gruppe lenken und differenzieren, sowie neue Bewegungsqualitäten einbringen. Auch die Kinder machen die Erfahrung: "Wenn ich ganz leise auf meiner Trommel spiele, schleichen alle durch den Raum, und wenn ich kräftig und schnell spiele, gibt es das herrlichste Durcheinander!" Nun kann die Aufgabe ja auch andersherum gestellt werden: "Begleite die Füße deines Tänzers." Auch ohne die Trommelbegleitung sind die Schritte bereits hörbar, so daß von den musizierenden Kindern hierbei noch keine größere

Abstraktion verlangt wird, und die Umsetzung von Bewegung in Musik liegt für sie auf der Hand. Aber es entwickelt sich schon hier eine Vorstellung davon, wie einfachste Bewegungsabläufe klingen können. Wenn es bei der Entwicklung der Klangvorstellung kein vom Lehrer vorgegebenes "Richtig und Falsch" gibt, wird man mit Kindern in einen kreativen Prozeß eintauchen können, der uns Erwachsene mit unseren doch oft eingefahrenen Hörgewohnheiten "die Ohren anlegen läßt".

Bewegung und Musik stehen hier gleichberechtigt nebeneinander und korrespondieren miteinander. Je einfallsreicher die Bewegungen sind, um so vielfältiger werden die gefundenen Klangfarben sein und um so differenzierter die Handhabung der Instrumente.

Aus dem oben angedeuteten Wechselspiel zwischen Füßen und Trommeln kann in einer Kindergruppe schnell die musikalische Gestaltung eines sommerlichen Gewitterregens entstehen. Steigerung von Tempo und Dynamik werden in der Bewegung erprobt und geplant und danach musikalisch umgesetzt. Solche ersten einfachen Ergebnisse auf Band aufzunehmen und anzuhören, läßt die Kinder den Klang auf einer abstrakteren Ebene erleben, als zu dem Zeitpunkt, als sie ihn erstellten.

In der Bewegung können die Kinder Spannungsverläufe am eigenen Körper erfahren. Sie müssen ein Fortissimo wegen Atemlosigkeit abbrechen, die Umsetzung eines Subito-piano läßt sie vielleicht an die Grenzen ihres Gleichgewichts stoßen. Sie erleben, daß bestimmte Vorgänge viel besser in der Gruppe zu realisieren sind als allein. Sie spielen wie selbstverständlich mit den verschiedenen Raumebenen, sie rollen am Boden, sie schleichen gebückt, sie springen so hoch sie können... Und das geschieht nicht ohne Töne! Es wird geflüstert, gequiekt, gemurmelt, gejuchzt... Erst einmal auf die Fährte gesetzt, finden sie schnell adäquate Instrumente, um die Bewegungen der Gruppe zu begleiten und die Stimme zu ersetzen.

Gedichte und Bilderbücher bieten sich zur szenischen Umsetzung an, die dann musikalisch illustriert wird. Der dynamische Verlauf, den solche Geschichten haben, regt die Kinder zum

spontanen Gestalten an. In der Darstellung merken sie, daß sie nicht wirklich fliegen können, wenn sie einen Vogel spielen und sich auch nicht verflüssigen, wenn sie sich als "Bach" hintereinander auf den Boden legen und mit Armen, Beinen und dem ganzen Körper wellenartige Bewegungen machen. Aber sie versuchen, den Charakter darzustellen. So lernen sie auch, daß es bei der musikalischen Umsetzung nicht um ein möglichst naturgetreues Imitat gehen kann. Die anfänglich nötige Identifikation mit Tieren oder Menschen tritt mit der Zeit aus dem Vordergrund zurück. Nicht mehr die szenische Gestaltung eines Inhalts ist das Hauptanliegen, sondern Bewegungsqualitäten bestimmen das musikalische Geschehen. Weiter abstrahierend erfassen sie den Charakter z. B. einer dargestellten Landschaft und können dieses Stimmungs-

bild musikalisch ausdrücken. Die körperliche, bewegungsmäßige Darstellung erlaubt den Kindern sich mit ihren Mitteln mit dem angebotenen Stoff auseinanderzusetzen und sich je nach ihrem Entwicklungsstand dem abstrakten Vorgang der musikalischen Umsetzung zu nähern.

Über Bewegung kommen die Kinder zum Erkennen und damit zum Benennen. Versuche, verbale Anweisungen zum Musizieren zu geben, bleiben Schülern und Lehrern erspart. Das eigene körperliche Erleben läßt sie authentische Musik machen.

Jule Greiner arbeitet seit 12 Jahren an der Musikschule Kreuzberg im Elementarbereich mit Kindergruppen. 1993 begann sie ihre wissenschaftliche Mitarbeit im Diplomstudiengang "Musikalische Früherziehung" an der Universität Potsdam.

Eiko Yamada:

Die Suche nach der Gleichberechtigung Musik und Bewegung in der musikalischen Früherziehung - eine didaktisch-methodische Reflexion

Allgemeines

„Ich mache Musik“, sagte mein zweijähriger Sohn zu mir, indem er sich, die Hände an die Brust haltend, mit kleinen Schritten immer wieder im Kreis drehte. Ein anderes Mal sagte er zu einem Musikstück, das wir gerade gemeinsam hörten: „Ach, das ist Hüpfen, nicht?“

Musik und Bewegung gehören eng zusammen. Sie sind für kleine Kinder häufig dasselbe. Mein Sohn sagte sogar eines Tages, als er in der Phantasie mit irgendeinem Kasten „Kassettenrecorder bedienen“ spielte: „Ich höre Musik.“ Dabei hat er nur mit dem Po gewackelt, aber innerlich hat er tatsächlich eine Musik gehört. Daß man heute wie selbstverständlich, aber zugleich so betont, von „Musik und Bewegung“ spricht, kann bedeuten, daß man bisher im Bereich Musik die Bewegung bzw. den Körper vernachlässigt und vergessen oder sogar ignoriert hatte.

Diese Entkörperung der Musik geht nach Blaukopf bis auf den Heiligen Augustinus (354-430) zurück. Die Entkörperlichung und dadurch Entsinnlichung der Musik sei jedoch ein

Merkmal der abendländischen Musik, ohne sie „(wäre) die spezifische Entwicklung der europäischen abendländischen Tonkunst vermutlich nicht möglich geworden.“ (1) Richtet man aber den Blick auf die außereuropäische Musik, so findet man auf Anhieb viele Beispiele dafür, daß Musik mit Bewegung untrennbar verbunden ist. So nimmt etwa in der traditionellen Musik Japans das Genre „Reine Instrumentalmusik“ keinen bedeutenden Platz ein. Musik wird dort fast immer im Zusammenhang mit Theater und Tanz aufgeführt.

Für den Bereich der außereuropäischen Volksmusik brauchte dieser Zusammenhang eigentlich nicht extra erwähnt zu werden, aber das Gleiche gilt eigentlich auch für die europäische Volksmusik. Musik und Tanz waren für das Volk immer eine Quelle der Lebenskraft. Interessanterweise fand ich einige Belege in der japanischen Geschichte dafür, daß Tanz und Musik unterm Volk von den Herrschenden per Gesetz verboten worden sind. Musik und Tanz würden nämlich den Zusammenschluß des Volkes fördern und es in Extase versetzen, so die Begründung für das Verbot. Diese Kraft könnte sich bis zu einer Protest-

bewegung gegen die Herrschenden entwickeln, und genau davor hatten diese natürlich Angst.

Tanz im Musikunterricht

Im Musikunterricht zu tanzen ist heutzutage nichts Ungewöhnliches mehr. Befremdend wirkt auf mich vielmehr, wenn Kinder ständig nur ruhig sitzen bleiben müssen. Daß dies in ihrem musikalischen Früherziehungsunterricht so war, hat mir ein Mädchen vor rund fünfzehn Jahren einmal erzählt. Heute ist dergleichen hoffentlich Geschichte geworden. Man findet ja ohne große Mühe viele Tanz- und Spiellieder oder Schallplatten bzw. Musikkassetten mit Musikstücken, zu denen Kinder tanzen können.

Kinder brauchen Bewegung. Jawohl! Durch das Tanzen erfahren Kinder Musik körperlich. Sie bekommen erstens ein Gefühl für den Takt. Der Körper erlebt das Metrum und verschiedene Tempi. Zweitens spüren Kinder durch den geschickten Verlauf eines Tanzes, also durch den musikalisch sinnvollen Schrittwechsel und den Richtungswechsel der Bewegung die Länge und gegebenenfalls die Wiederholung der musikalischen Phrasen, und dadurch lernen sie den gesamten Aufbau eines Liedes oder eines Musikstückes, also die Form kennen. Außerdem macht das Tanzen Spaß. Danach fühlt man sich richtig gut. Und der so befreite Körper ist der musikalisch werdende Körper, er öffnet sich die Seele selber, den anderen und der Musik gegenüber. Die durch das Tanzen erworbene grobe Motorik ist weiterhin eine wichtige Grundlage für das Beherrschen der Feinmotorik, die für das Instrumentalspiel notwendig wird.

Nun denn, nichts wie hin! - könnte man meinen. Aber Vorsicht: Tanzen heißt nicht immer „Musik und Bewegung“. Besonders sorgfältig muß ich beim Auswählen der Lieder und bei den methodischen Überlegungen sein. Sonst ist die Gefahr groß, daß die Musikstunde ein bloßes Schritte Lernen wird, oder daß die Bewegung nur die Umsetzung eines Liedtextes bleibt.

Einige Beispiele:

• „Sieben Wochentage“ (2)

Von diesem Lied habe ich nur die 1., 2., 4. und 5. Strophe mit Kindern gesungen, die Wochentage waren dann immer „Sonntag“. Ich versuche, bevor die Kinder zum B-Teil des Liedes die Tierbewegungen nachahmen, die Bewegungen der vier Tiere auf verschiedenen Instrumenten darzustellen, z.B.

Fröschelein mit dem Klangstab in F
Elefant mit der großen Handtrommel
Fohlen mit den Klanghölzern
Mäuschen mit dem Glockenspiel

und die Kinder sich mit Hilfe der Höreindrücke als das jeweilige Tier bewegen zu lassen.

SIEBEN WOCHENTAGE

Tanz und Musik: C.B.Th.Mars-Laseur

Vorspiel

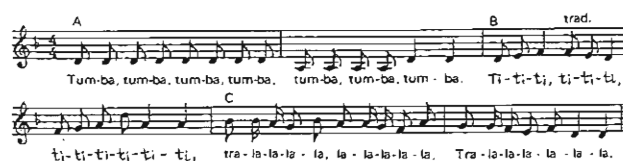


Am Sonn-tag wollt-ich
wan- dern und wißt ihr was ich fand? Es sprang ein klei- nes
Frösch- lein mir bei- nah auf die Hand. So macht das
Frösch- lein, das Frösch- lein das Frösch- lein, so macht das
Frösch- lein das Frösch- lein.

2. Am Montag wollt ich wandern, und wißt ihr, was ich fand?
Ein riesengroßer Elefant, der stampfte übers Land.
So macht der Elefant, der Elefant, der Elefant,
so macht der Elefant, der E-le-fant.
So macht das Fröschelein, . . .
3. Am Dienstag . . .
Ein freches Spätzchen hüpfte vor mir am Wegesrand. . .
4. Am Mittwoch . . .
Ein wildes Fohlen rannte am Flusse durch den Sand.
5. Am Donnerstag . . .
Da trippelte ein Mäuschen, dem war wohl vor mir bang.
6. Am Freitag . . .
Es watschelte 'ne Ente zum nahen Bachesrand.
7. Am Samstag . . .
Ein süßes Kätzchen tanzte dort und kam zu mir gerannt.

Wichtiger als der Spaß, den das Original anbietet, nämlich das tägliche Addieren der Tiere (und ihrer Bewegungen) innerhalb eine Woche, ist mir hier der Prozeß, in dem Kinder die vier verschiedenen Bewegungen durch das Hören auf den der jeweiligen Tierbewegung entsprechenden Klang charakterisieren und unterscheiden, und später selber im B-Teil mit den Instrumenten begleiten können. Ich denke, daß ich dadurch der Gefahr der bloßen Übertragung vom Text in Bewegung entgehen kann.

• „Tumba, tumba“ (3)



Tum-ba, tum-ba, tum-ba, tum-ba, tum-ba, tum-ba, tum-ba. Ti-ti-ti, ti-ti-ti, ti-ti-ti-ti-ti-ti-ti, tra-la-la-la-la-la-la-la-la-la-la. Tra-la-la-la-la-la-la-la-la-la-la.

Dieses Lied ist ein schönes Beispiel dafür, wie man den logischen Zusammenhang zwischen Musik und Text auffinden kann. (4) Zu ihm können Kinder eigene Tanzschritte erfinden. Im Textwort „Tumba“ im A-Teil liegt auf der ersten Silbe „tum“ deutlich der Akzent, und allein

durch das Sprechen des Wortes entsteht schon der Rhythmus, der mit dem Grundmetrum der Melodie des A-Teils identisch ist. Die auf dem Grundton bleibende, nur in der Quint nach unten sich bewegende Liedmelodie führt den Singenden mit Hilfe des Textes in eine stampfende Bewegung.

Das Wort „titi“ dient der Wahrnehmung der Melodie, die leicht aufsteigt und deren Rhythmus auf dem Achtel-Metrum basiert. Diese Wahrnehmung der Melodie setzt das Erfinden einer passenden Bewegung voraus. Das lebhafte und schwungvolle Rhythmusmotiv im C-Teil wird von dem freudigen „tralala“ unterstrichen, und das weckt im Singenden die Lust zu hüpfen und zu springen.

Musikhören ist der Anfang

Tanzen macht Spaß, und Bewegung im Musikunterricht tut gut, aber das reicht mir nicht. Herausgefordert wird sozusagen mein Selbstbewußtsein als Musikpädagogin. Zweifellos muß der Anfang Musik sein. Wir tanzen nicht, nur weil wir gerade ein Tanzlied singen. Die Musik veranlaßt die Bewegung. Das Hören ist die Voraussetzung, und die Bewegung ist dann die Umsetzung des Gehörten. Auf das Musikhören kommt es also an. (5)

• „Riesen und Zwerge“

Hier kann ich erneut ein beliebtes Musikspiel von Lilli Friedeman aufgreifen. Im Unterschied zu den obengenannten Beispielen wird die Musik dabei improvisiert. Den Kindern ist die Musik, zu der sie sich bewegen sollen, noch nicht bekannt. Sie wissen nur, daß es nun zwei Sorten von Musik gibt: die eine ist für die Großen, wie es die Riesen sind, und die andere für die Kleinen, wie es die Zwerge sind. Dank der assoziativen Aufgabenstellung können Kinder aber schon ein wenig die unbekannte Musik innerlich hören, denn sie wissen ja, wie die beiden - Riesen und Zwerge - aussehen, und sie können sich auch vorstellen, wie die beiden sich bewegen.

Wenn die imaginäre Vorstellung von der eigenen Rolle und die innere musikalische Erwartung mit den klingenden Tatsachen übereinstimmen, stellt sich eine phantastische Erfahrung ein. Die Musik stimuliert dann die Kinder, sich zu bewegen. Die Musik sagt den Kindern nicht nur, wie langsam oder wie schnell, ob schwer-stampfend oder leicht-trippelnd, und wie lange (Anfang und Ende) sie gehen sollen, sondern auch, wie ihre gesamte Körperhaltung, ihre Gestik und selbst noch ihre Mimik sein können. Wieviel diese

beiden kurzen Wörter „Riese“ und „Zwerg“ aussagen, ist beachtlich!

Mit einer Vorschulkindergruppe habe ich eine Zeitlang wiederholt dieses Spiel gemacht, so wie viele andere Kolleginnen und Kollegen sicher auch. Danach wollte ich ein Experiment machen. Im Riesen-Tempo zu gehen ist für Kinder eigentlich sehr schwer. Das klappt wirklich nur, wenn sie die konkrete Vorstellung von einem „Riesen“ haben. Ob sich die Kinder nach der Erfahrung mit diesem Spiel zu einer anderen Musik im gleichen Tempo auch so gut bewegen könnten?

Ich spielte den Kindern also den Anfang des 3. Satzes aus der 1. Symphonie von Gustav Mahler vor. Dann wollte ich sehen, ob die Kinder aus der Musik, die gerade aus dem Kassettenrecorder kommt, etwas Ähnliches wie die ihnen bekannte, von mir improvisierte Musik heraushören könnten. Wenn ja, war der Spaß mit dem Spiel nicht nur ein Spaß. Tatsächlich gingen die Kinder schon beim ersten Versuch tadellos im Takt der Musik und erkannten, daß auch das eine „Riesen“-Musik ist, eben eine andere Art „Riesen“-Musik. Über dieses Ergebnis waren wir alle sehr froh.

• Polowetzer Tanz Nr. 2

„Kinder brauchen Bewegung“ - gewiß! Nur aus diesem einen Grund kann man sie aber nicht immer so einfach sich im Musikunterricht bewegen lassen. Es gibt einen Fall aus meiner Erfahrung mit Kindergruppen in Kindertagesstätten, wo ich mit der Bewegung äußerst vorsichtig sein mußte. In dieser Vorschulkindergruppe waren viele Kinder sehr „wild“ und „unruhig“. Sie waren dennoch manchmal lustig und hatten viel Energie. Sie kippten allerdings auch sehr schnell in eine andere, entgegengesetzte Stimmung um, die von Unmut gekennzeichnet war. Selbst den kleinsten Konflikt, in dem ihre eigene „Sache“ mit der Gruppensituation nicht übereinstimmte, konnten sie schwer durchstehen.

Sicher hatten diese Kinder ein starkes Bedürfnis, sich auszutoben. Und sie tobten sich tatsächlich auch aus. Ihre Bewegungen waren aber unkontrolliert und unkoordiniert, und daher konnten sie durch das Austoben auch kaum etwas erreichen. Ihre Energie setzten sie quasi für ziellose Nichttätigkeit ein. Die Unzufriedenheit damit führte sie dann zum nächsten Austoben, und die Gruppe blieb ohne jegliche Funktion und Kommunikation.

Dieses bleibende, unbefriedigte Bedürfnis des Sich-Austobens - es war vielleicht ein Bedürf-

nis, überhaupt irgendeinen Erfolg zu erzielen - mußte nun erfüllt werden. Der Musikunterricht mußte folglich auch einmal anders sein. Ich stellte mir die Frage: Kann ich vielleicht eine Stunde gestalten, in der eine Gruppenaktion mit vielen, energischen von Musik ausgelösten Bewegungen durchgeführt wird, ohne dabei den Wunsch des einzelnen Kindes zu unterdrücken, individuell und etwas anderes als die anderen zu sein, sich den anderen so zu zeigen, und von den anderen auch so angesehen zu werden?

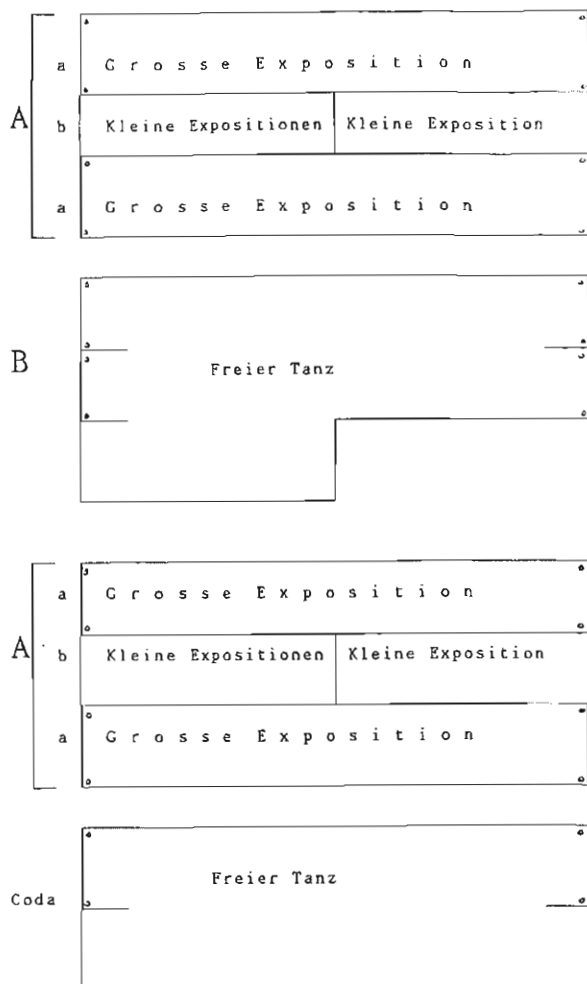
Wenn Kinder in der Gruppe gemeinsam ein Musikstück hören und Impulse zur Bewegung, die Musik gibt, als musikalische Bedeutung erkennen, dann müssen sie etwas Gehörtes in musikalische Bewegung umsetzen können. Die Bewegung ist hier nicht mehr irgendein zielloses Handeln, sondern Ausdruck eines innerlichen Geschehens, das die Musik auslöst. Sie ist an der Musik orientiert und von der Musik kontrolliert.

Ganz wichtig ist es, ein dazu gut geeignetes Musikstück zu finden. Ich wählte den „Polowetzer Tanz“ Nr. 2 aus der Oper „Fürst Igor“ von Alexander Borodin aus. (6) Die Kinder waren von dem Stück begeistert. Besonders gefielen ihnen die vier Paukenschläge, die im Taktschwerpunkt den ersten vier Takten des ersten Abschnittes zu hören sind, und noch mehr der Beckenklang, der in den dann folgenden vier Takten ausklingt. In diesem Abschnitt (a) sind sowohl Rhythmus als auch Klang so prägnant, daß die Kinder sich beides sofort merken und Wiederholungen im Verlauf des gesamten Stückes leicht heraushören können. Die Musik regte sie hier an, mit dem ganzen Körper ausgreifende, ausholende Bewegungen oder schwer Schritte zu machen.

Im Gegensatz zum energischen, rhythmisch betonten A-Teil ist der B-Teil sehr sanft und fließend. Manche Kinder wollten sich dazu drehen, schwebend und träumend mit ausgestreckten Armen.

Wir haben auch gemeinsam eine lockere Tanzform entwickelt, nachdem sich die Kinder frei (nach ihren Höreindrücken) bewegt hatten. Eine solche Form kommt auf folgende Weise zustande: Im A-Teil wird in der Gruppe gemeinsam getanzt. Wir stehen im Kreis und fassen uns an den Händen an. Im Abschnitt (a) gehen wir mit vier stampfenden Schritten gleichzeitig mit den Paukenschlägen in die Kreismitte und werden bei jedem Stampfen etwas kleiner, so daß wir zuletzt beim vierten Paukenschlag in eine leichte Hockstellung

kommen. Dann folgt die Explosion. Mit dem Beckenschlag springen wir hoch und werden groß mit unseren nach oben ausgestreckten Händen. Beim Ausklingen des Beckens gehen wir zurück in unsere Ausgangsposition, mit kleineren Schritten und im Takt. Das war ein großes Feuerwerk.



Der Abschnitt (b) ist dann sozusagen das kleine Feuerwerk. Wir lassen die Hände los und jeder führt auf der Stelle eine verkleinerte Version der Bewegung zu (a) aus. Wir werden nämlich mit zwei Schritten in zwei Takten etwas kleiner, dann drücken wir eine kleine Explosion durch ein leichtes Springen aus und werden wieder groß, und machen das zweimal. Zum B-Teil und zur Coda tanzen wir einzeln, und zwar frei. Ich habe die Kinder beim Hören des Stückes auf den leise klingenden Triangel aufmerksam gemacht. Wenn sie diesen Klang während des freien Tanzens hören, wird ihre Bewegung automatisch anders als die zum A-Teil ausgeführte. Daß beim freien Tanz zu den beiden Teilen B und Coda die türkischen Kinder ihre besondere Tanzbegabung gezeigt haben, muß ich hier wohl nicht extra erwähnen.

Musik und Bewegung in der Improvisation

Lilli Friedemann sagte einmal: „Füße hören Musik“ und „Laß deine Hände einfach auf der Trommel tanzen.“ Für sie waren Musik und Bewegung immer zusammen, sowohl bei der Rezeption von Musik als auch bei der Produktion. Besonders bei letzterer, also beim Improvisieren, sollte nach ihrer Auffassung Musik aus der Bewegung des Improvisierenden kommen.

Wie könnten wir es uns aber vorstellen, wenn es sich um „Musik und Bewegung“ in einer Gruppenaktion handelt? Hier sollte ich endlich einmal meine Gedanken auf die Improvisation richten. Denn ich denke, beim Improvisieren erscheinen beide Momente in der ursprünglichen Form des Ausdrucks von Kindern und könnten auf pure Weise voneinander abhängig sein, anders als es in den bisherigen Beispielen der Fall war, bei denen die Musik ja bereits „fertig“ da war und die Bewegung den zweiten Platz einnahm. Ich improvisiere ja auch sonst, so daß es kein Wunder ist, daß sich allmählich mein Ehrgeiz als Improvisationsmusikerin meldet.

Ich will jetzt mit Kindern improvisieren, und zwar soll diesmal die Bewegung Musik voraussetzen. Wir improvisieren Bewegung und probieren, ob die Bewegung den anderen zum Musik-Improvisieren veranlassen kann.

Es gibt z.B. das berühmte „Dirigentspiel“: Ein Kind steht als Dirigent vor einer Gruppe, deren Mitglieder mit verschiedenen Instrumenten in der Hand nach der Art ihres Instruments geordnet im Halbkreis sitzen. Das „Dirigentskind“ zeigt durch seine Geste, wie und von wem gerade gespielt werden soll. Also, einer bewegt sich, und die anderen spielen danach. Die Bewegung ist hier aber nur noch sozusagen ein Signal. Eine Bewegung kann sicherlich ein Prozeß sein, der einen Anfang und ein Ende hat, und in dem etwas passiert. Wenn man hier vermuten darf, daß der Körper durch bisherige musikalische Erfahrungen auch mitgewachsen ist, könnte man auch darauf hoffen, daß eine Bewegung sich auf musikalische Elemente gründet und einen musikalischen Inhalt hat.

• „Die Sonne - eine Wolke - Regen“

Das ist eine variierte Kombination der Musikspiele „Aprilwetter“ und „Die Regenwolke“ von Lilli Friedemann. (7) Aus den Originalen hatte ich die Idee, eine bildhafte Vorstellung von Naturereignissen als musikalisches Thema zu benutzen, übernommen. Um diese Vorstellung für Kinder als Hilfestellung für das Musizieren noch konkreter und wirksamer zu machen und die Umsetzung einer unsichtbaren Szene in klingende Realität zu

erreichen, benötigte ich hier eine Zwischenstufe - also eine Bewegung. Dies wurde folgendermaßen möglich:

Ein Kind ist die Sonne, ein anderes die Regenwolke. Die übrigen Kinder der Gruppe sind der Regen. Die „Regenkinder“ sitzen im Halbkreis, jedes hat seinen Regengeräuscherzeuger in der Hand. Dieses Hilfsmittel zum Erzeugen des Regengeräuschs haben die Kinder zuvor selber hergestellt. Es ist ein aufgeblasener Luftballon, gefüllt mit etwa acht Erbsen oder Sojabohnen.

Diesem Halbkreis gegenüber sitzt das „Sonnenkind“ mit einem hellklingenden Instrument wie z.B. einem Glockenspiel, und das ist dann der Himmel. Das „Wolkenkind“ nimmt mit beiden Händen jeweils einen Zipfel eines dunkelfarbigen Tuches in der Größe von 1 Meter Länge und 1 Meter Breite und läßt dieses in der Brusthöhe hängen. Es steht am Anfang in einer Ecke des Raumes. Nun versucht es die Wetterlage zu ändern: Es kommt immer näher an die Sonne heran und stellt dabei durch Bewegungen mit dem Tuch eine große, starke Regenwolke oder eine kleine, schwache dar, nähert sich dementsprechend rasch oder langsam der Sonne, um vor ihr längere oder kürzere Zeit zu bleiben. Allmählich oder plötzlich zieht es von der Sonne das Tuch weg, wird dabei kleiner oder größer, und bleibt dann klein oder groß.

Wenn die Sonne frei im Himmel steht, dann klingt die Sonnenmusik so lange, bis sie von der Wolke völlig bedeckt wird. Vielleicht scheint die Sonne immer schwächer, während die Wolke vor ihr vorbeizieht. Vielleicht ist sie immer stärker zu „hören“, wenn die Wolke an der Sonne vorbeizieht. Es mag sein, daß es auch schon zu tropfen anfängt, wenn die Wolke ziemlich nahe an die Sonne herankommt. Die Regenkinder beobachten genau den Himmel und machen nach der Bewegung des Wolkenkindes den Regen mit dem Regengeräusch-Erzeuger hörbar. Die Gruppe kann natürlich vor dem Spielen oder gegebenenfalls zwischendurch über verschiedene Möglichkeiten des Wetterwechsels sprechen und versuchen, diesen mit einer neuen Rollenverteilung immer wieder anders darzustellen.

Die Suche nach der Gleichberechtigung

Bei dem oben genannten Musikspiel konnte ich selbst beobachten, daß einige Kinder in der jeweiligen Kindergruppe mit dem eigenen Körper sehr sensibel umgehen. Beim langsamen Sich-Annähern an die Sonne oder beim allmählichen Sich-Entwickeln der Wolkenstärke merkte ich z.B., daß sie wirklich den Körper beherrschen und die Bewegung genießen.

Eindeutig hat das Wolkenkind daran Spaß, daß die eigene Bewegung durch die anderen Kinder hörbar gemacht wird. Und in dem Moment, als das Wolkenkind die eigene Bewegung als klingende Realität wieder wahrnimmt, versucht es, diese noch funktionsfähiger zu machen, d.h. also die gerade erklingende Musik durch eine andere Bewegung (durch andere Bewegungen) weiter zu ändern.

Ich kann an dieser Stelle noch nicht sagen, ob ein Wolkenkind sich überhaupt vorher den ganzen Vorgang, was am Himmel passieren soll, vorstellt. Eher scheint es mir, daß ein Wolkenkind sich zu der weiteren Bewegung durch das direkte Hören der momentan erklingenden Musik stimulieren läßt. In diesem Fall würde ich mindestens bei dem Wolkenkind den direkten Austausch von Musik und Bewegung erwarten. Mit anderen Worten, das Wolkenkind übernimmt hier mit seiner Bewegung die führende Rolle, und die anderen Kinder in der Gruppe, die tatsächlich Musik machen, reagieren auf seine Führung und haben keine feste Absicht, die Initiative zu ergreifen und den Vorgang des Spiels durch die Musik zu beeinflussen. Wie wären nun aber weitere Fortschritte möglich, wenn ich weiterkommen will?

Nach diesen Erfahrungen mit dem Thema müßte es mir möglich sein, Musik und Bewegung in der Unterrichtspraxis gleichberechtigt zu behandeln, indem weder eine von beiden vor der anderen steht noch die letztere die erstere auslösen soll. Diese beiden verschiedenen Ausdrucksformen könnten durch einen ständigen Austausch und Wechsel der führenden Funktionen eine Möglichkeit der neuen Gesamtgestalt schaffen, in der sowohl Musik und Bewegung eine selbständige Stimme sind und als einzelnes Phänomen einen ästhetischen Inhalt haben, als auch beide zusammen über weitere Ausdruckskraft verfügen und Bedeutung hervorbringen.

Als ein Beispiel hierfür kann ich ein Musikspiel von Lilli Friedemann anführen, und zwar „Wind und Blatt“. Dieses Spiel hat sie uns zwar nur in Form einer Skizze hinterlassen (siehe „Spielkartei“ in diesem Heft). Ich habe dieses Spiel damals selber mit ihr und Torsten Blöß ausprobieren können und kann daher sagen, wie gleichberechtigt beide Momente - Musik und Bewegung - ihre Rolle spielten. Wenn ich mich recht erinnere, sagte sie damals, dieses Spiel

stehe für Partnerbezogenheit. In der idealen Partnerschaft sollen beide Menschen ja gleichberechtigt sein.

Ich muß jedoch sagen, daß ich die Gleichberechtigung zwischen Musik und Bewegung im Musikunterricht mit Kindern ganz ohne entwicklungspsychologische Hintergedanken suche. Vielleicht ist es entwicklungsmäßig noch nicht möglich, das Thema „Musik und Bewegung“ im Vorschulalter so zu behandeln, wie ich es mir vorstelle. Es könnte mir vielleicht aber doch gelingen, Kinder mit Hilfe sinnvoller, zweckmäßiger Spielregeln in solche Situation hineinzustellen, wo sie wie „Wind und Blatt“ tanzen und musizieren. Erst wenn ich dies erreicht habe, werde ich mich wirklich kompetent fühlen, über „Musik und Bewegung“ zu sprechen.

Anmerkungen:

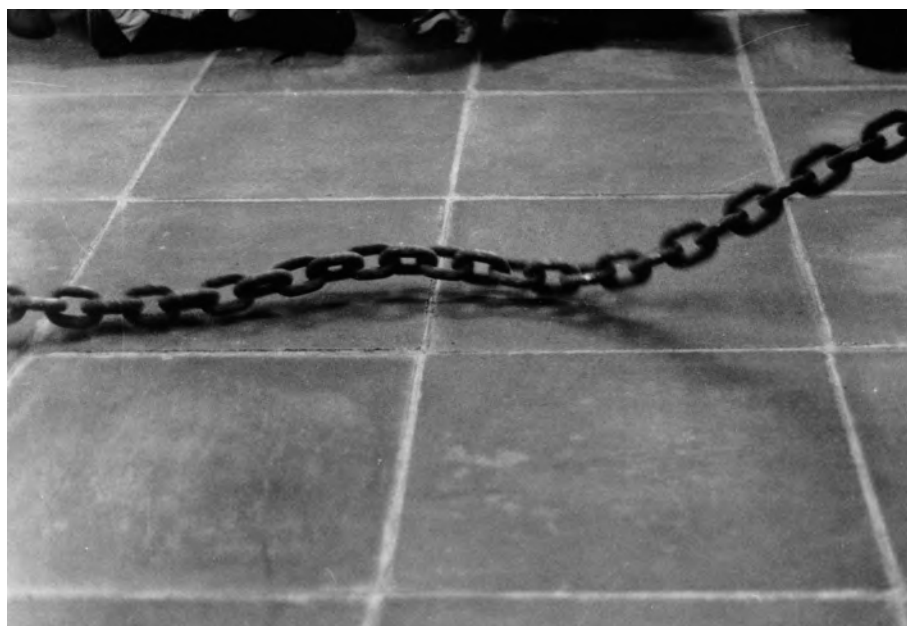
1. Kurt Blaukopf, Musik im Wandel der Gesellschaft, München 1982, S.206
2. aus der Langspielplatte "Hoy-Hoy 2", dazu ausführliche didaktische Überlegungen und methodische Anregungen von Renate Twardzik, in Lehrbogen für Musik, herausgegeben von Prof. Dr. G. Küntzel u. M. Küntzel-Hansen, Kallmeyer Verlag, 1981-84
3. dazu die genaue Beschreibung eines Unterrichtsvorschlags ebenfalls im Lehrbogen für Musik, a.a.O.
4. Ich erlebte einmal eine andere Version von Text und Bewegung zu dieser Melodie, in der irgendwie ein Pinguin vorkam, die ich leider bis heute nicht genau recherchieren konnte. Im Hinblick auf den Zusammenhang von Musik, Text und Bewegung war diese einfachere Version für mich viel klarer und musikalischer.
5. Ein gutes Beispiel zum Thema Musikhören und Umsetzung in Bewegung im Raum findet man in M. Küntzel-Hansen, Musik mit Kindern, Klett Verlag, 1973, S. 96.
6. Eine graphische Darstellung des musikalischen Ablaufs des Stückes und zum Mitspielen auf den Orff-Instrumenten findet man in Neuhäuser Reusch, Weber (Hrsg.), Musik zum Mitmachen, Diesterweg Verlag, 1982, S. 18.
7. L. Friedemann, Trommeln - Tanzen -- Tönen, 33 Spiele für Große und Kleine, Universal Edition - Rote Reihe, 1983

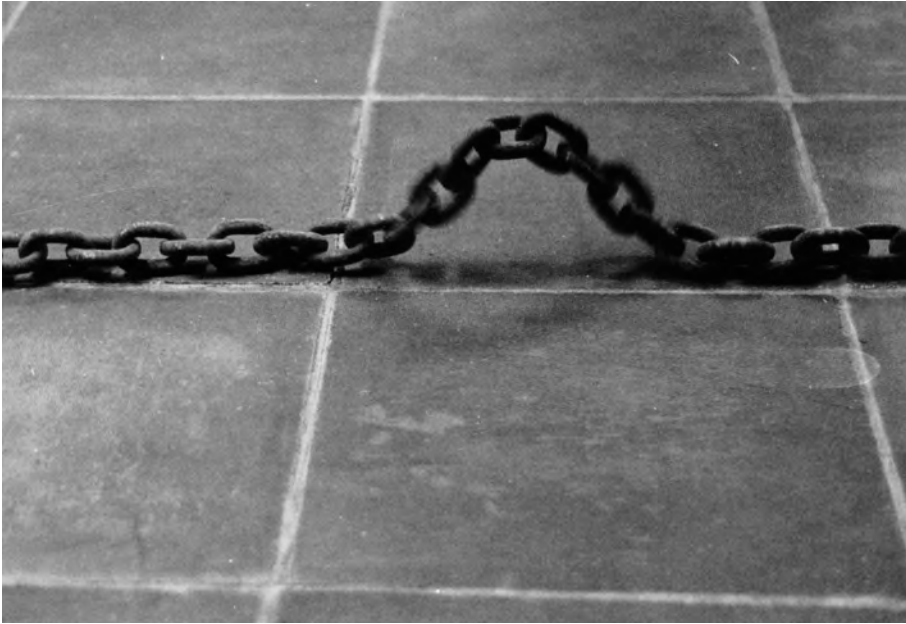
Eiko Yamada lebt als Pianistin, Musikpädagogin (Klavier, Früherziehung) in Heidelberg. Sie ist Gründungsmitglied der Gruppe EX TEMPORE.

Gruppe
EX TEMPORE:

Chain (1986)

(Fotos: Wolther
von Kieseritzky)





Aspekte zur Bewegung als Grundlage für Musikübung und Ausdruck

Zu diesem Thema möchte ich ausgehen von der "Rhythmik" (rhythmisch-musikalische Erziehung), welche ursprünglich als Lehre vom musikalischen Rhythmus von E. Jaques- DALCROZE entwickelt wurde. In seinem Aufsatz "Rhythmik, Gehörbildung und Stegreifkunst" legt der Komponist und Musikpädagoge Dalcroze seinen Ansatz dar. (siehe 1, S.72ff) Seine Methode fußt auf den genannten drei Bereichen mit dem Ziel der Musikalisierung des/der Lernenden bzw. "Bildung der musikalischen Persönlichkeit".

Das praktische Übungsmaterial der Rhythmik ist in einem System von 22 Übungskomplexen dargelegt, welches entsprechend auf Gehörbildung und integriert auf das Stehgreifstudium am Klavier Anwendung findet, im Sinne von "spontan fließender Instrumentalkomposition" (damals auch an zwei Klavieren):

"Die Improvisierungsübungen am Klavier verwerten das in Rhythmik und Solfège erworbene Können zum musikalischen Ausdruck mit Hilfe des Tastsinnes. Diese Übungen erschließen den Tast- und Bewegungssinn und lehren die Schüler, ihre melodisch, harmonisch und rhythmisch gestalteten musikalischen Gedanken auf das Instrument zu übertragen." (siehe 1, S. 77)

Aus der Dalcrozischen Experimentierfreudigkeit, dem Praktizieren von Musik in Körperbewegung (Wahrnehmung und Bewegung in Wechselwirkung), stützt sich die Rhythmik bis heute auf die wichtige Einsicht: "Der Rhythmus hat eine den gesamten Organismus regulierende Funktion. Das menschliche Wahrnehmungs- und Bewegungssystem zeigt sich unmittelbar aufeinander bezogen und reagiert empfänglich und bildsam auf rhythmische Gesetzmäßigkeiten der Musik. Dies wiederum wirkt positiv hinein in die Entwicklung der Persönlichkeit", von deren ungestörtem Zusammenspiel Gesundheit und inneres Gleichgewicht abhängig sind. (siehe 2. Alies Erdmann)

A. ERDMANN spricht von einem voneinander abhängigen, einheitlichen Kreisgeschehen zwischen Hören und Bewegen, Sehen und Bewegen, Tasten und Bewegen (in Anlehnung an ein Gestaltkreismodell von V. von Weizsäcker, siehe 3, S. 15).

Bezugnehmend auf die ursprüngliche "Idee der Rhythmik bei Dalcroze" beschreibt sie weiterhin "die mit Augen und Ohren wahrnehmbare, mitvollziehbare rhythmische Gestaltumwandlung: der Eindruck des Musikgeschehens in Bewegungsausdruck, der Eindruck des Bewe-

gungsgeschehens im musikalischen Ausdruck, was den Körper zum musikalischen Instrument werden ließ. Dies war es, was Dalcroze auf die Idee des wechselseitigen Improvisierens gebracht hatte und als Möglichkeit überhaupt erst wieder bewußt werden ließ. Und dies war es auch, was die Entsprechung aufdeckte zwischen leibeigenen und musikeigenen rhythmischen Gesetzmäßigkeiten." (siehe 3, S. 17)

Durch die rhythmisch-musikalische Bewegungsarbeit wird somit der Anschluß an den Leibbereich gegeben: "...alles, was ein Mensch unternimmt, wird ja durch Bewegung verwirklicht. Jeder Handgriff des Alltags, jede Arbeit, jede künstlerische Schöpfung, die Gestalt eines Bildwerkes, der Klang einer Geigensaite, die Handschrift, all das ist sichtbar oder hörbar gewordene Bewegung der Hand oder mit ihr des ganzen Leibes." (siehe 4, Dore JACOBS, S. 21) Bildhaft gesprochen ist der Leib ein Musikinstrument, "dessen Reingestimmt- oder Verstimmtsein über den Klang der Musik entscheidet." (siehe 4, S. 25)

Diese "Gestimmtheit des Leibes" ist abhängig von den inneren körpereigenen, rhythmisch arbeitenden Organsystemen, insbesondere der Atmung, dem Kreislauf und dem die Bewegung lenkenden Nervensystem (das leibliche Gesamtgeschehen regelnde Nervensystem). (siehe 4., S. 57ff)

Die Qualität der äußeren Bewegung, des persönlichen Ausdrucks, ist somit abhängig von den "Innenbewegungen" des Leibes, von innerlicher Bewegtheit auch im Sinne von leib-seelischer Gestimmtheit. Unstimmigkeiten im inneren Geschehen, sogenannte Indispositionen, beeinträchtigen demnach die Qualität des individuellen Ausdrucks, des künstlerischen Ausdrucks.

Entscheidend für eine leibhafte Bereitschaft eines Menschen (Disposition) ist dessen individuelle Tonuslage, die Grundspannung der quergestreiften und glatten Muskulatur. (siehe dazu 5. Gerda ALEXANDER)

G. Alexander (Rhythmikerin/Dalcroze Methode) schreibt zu der von ihr entwickelten Methode: "Die Tonusregulation der EUTONIE (= harmonische Spannung) ist keine bloße Entspannungsmethode, sondern eine bewußte Steuerung des Tonus, so daß der Mensch in den Stand gesetzt wird, für jede praktische oder künstlerische Tätigkeit die entsprechende Tonuslage zu finden".

"Tonusfixierungen" würden von daher jede künstlerisch-schöpferische Tätigkeit beeinträchtigen:

- im persönlichen Ausdruck,
- durch Einschränkung der vitalen Funktionen (Atmung, Blutkreislauf, Bewegungsbereitschaft (Gesamtmotorik)). (siehe 6, V. SOBOTTKE)

"Die Muskulatur ist somit der Vollzugsmechanismus, durch den die Gefühlslage, die Affektivität, sinnfällig in Erscheinung tritt". (siehe 7, V. GLASER)

Entscheidend in diesem Zusammenhang sind die "haptisch-kinetischen" und "haptisch-taktilen" Fähigkeiten. "Mit diesen Begriffen (hapto = berühren, tactus = Tastsinn, kineo = bewegen) ist das Vermögen gekennzeichnet, das den Menschen befähigt, durch Berühren und Berührtwerden, durch Ergreifen und Bewegen sowohl die Welt in ihrer Vielgestaltigkeit, als auch sich selbst in seiner Einmaligkeit zu erkennen". (7, S. 9) In jeder spannungs-regulierenden "Körperarbeit" ist die Haut, die taktile Oberfläche des Körpers, eine wesentliche Erfahrungsquelle im Sinne von "sich selbst empfinden" können durch Berührung: "Jedesmal, wenn ich etwas berühre, nehme ich sowohl dasjenige Teil von mir wahr, das die Berührung vornimmt, als auch das Objekt, das ich berühre. Tasterfahrungen verraten mir ebensoviel von mir selbst wie von allem, womit ich Kontakt aufnehme". (siehe 8, Deane JUHAN, S. 116)

In Bezug auf jegliches Instrumentalspiel, auf Improvisation mit Instrumenten und Materialien, ist dies eine wichtige Frage: Wie bewußt berühre ich, trete ich in Kontakt mit meinem Instrument, meinem Klangobjekt bzw. Material, und wie soll es dadurch erklingen?

Was sind nun die Merkmale einer ausgeglichenen "eutonen" Körperlichkeit? "Die Mühelosigkeit der Bewegung, ihr rhythmischer Verlauf und ihr Ausdruck ... Die Bewegung wirkt weder lässig noch beschwert, weder angestrengt noch betont leicht, - sie ist einfach da, sie geschieht". (4, S. 69)

Die Qualität musikalischen Ausdrucks wird vermittelt durch den spontanen möglichen Körperausdruck eines Menschen als im Augenblick Entstehendes und fortwährend sich Wandelndes. Ziel wäre: "Sich bewegen zu lernen"! (siehe auch 9, Moshé FELDENKRAIS) "Sich bewegen können heißt dann vollkommen improvisieren zu können" (Jacobs), das Notwendige tun in der Situation, spielend erfinden lernen im Spontanausdruck!

Freude kann sich durch ein völliges Aufgehen im Tun einstellen. Damit wir in einer Handlung, im Improvisieren, aufgehen können, muß die Tätigkeit auch herausfordern, so daß wir die eigenen Fähigkeiten ausschöpfen können. Das freudige Ganzheitsgefühl, das wir dabei erleben

können, wird von dem ungarisch-amerikanischen Soziologen CSIKSZENTMIHALYI "Flow-Erlebnis" genannt. (Flow = fließen, überfließen)

Ziel seiner Studie ist: "Freude zu verstehen - hier und jetzt - nicht als Kompensation für vergangene Wünsche, nicht als Vorbereitung für zukünftige Bedürfnisbefriedigungen, sondern als laufenden Prozeß, welcher in der Gegenwart eine lohnende Erfahrung darstellt". (10, S. 29)

Besonders im kreativen Bereich, im Sinne von "Etwas Neues entwerfen oder entdecken" werden Erlebnisqualitäten von "Flow" beschrieben: als Gefühl der Neuheit und Herausforderung, Erkundung von Fähigkeiten und deren Grenzen und der Versuch, diese zu erweitern. Weitere Kennzeichen des Flow-Zustandes sind: "Verschmelzen von Handlung und Bewußtsein", "Transzendenz von Ego-Grenzen", ein fließender Prozeß von Bewegen - Wahrnehmen - Entscheiden (kinästhetisch-kognitiver Prozeß). Zusammenhängend mit dem Verschmelzen von Handlung und Bewußtsein findet sich eine Veränderung des Zeitempfindens, "ein Auseinanderklaffen von chronologischer und psychologischer Zeit". Ein tiefes "Flow-Erlebnis" bedeutet demgemäß eine ekstatische Erfahrung, ein aus sich "Heraustreten aus dem Gewöhnlichen". Um dieses Ganzheitsgefühl zu erreichen, welches ein zentrales Ereignis im Schöpferischen ist, überlassen sich Menschen (wie Csikszentmihalyi herausgefunden hat) Tätigkeiten oder Aktivitäten (z.B. Komponisten, Tänzer), die keine direkten äußeren Belohnungen einbringen müssen. Das "Flow-Erleben", das Lebensgefühl selbst ist Belohnung genug.

In Betrachtung des vorher Gesagten wäre jede Improvisation (musikalischer oder bewegungsmäßig-tänzerischer Art) ein in sich geschlossener schöpferischer, formgebender Prozeß, welcher die Fähigkeiten eines jeden Handelnden/Spielenden maximal fördern kann, als künstlerisches Aussagemittel, als Komposition bzw. Choreographie aus dem Stehgreif eine eigenständige Methode.

Literaturhinweise:

1. JAKUES-DALCROZE, Emile: Rhythmus, Musik und Erziehung. Eine Aufsatzsammlung, unveränderter reprographischer Nachdruck der Ausgabe Basel 1921, Kallmeyer Verlag 1988.
2. ERDMANN, Alies: Zwischen Kunst, Wissenschaft und Ideologie, Einige Grundsatzüberlegungen zur musikalisch-rhythmischen Erziehung. Veröffentlichter Artikel in der Neuen Musikzeitung; Jahrgang unbekannt.
3. ERDMANN, Alies (Hrsg.): Zusammenhänge. eine Forderung nach mehr Rhythmik, Pan-Verlag Zürich 1990.
4. JACOBS, Dore: Die menschliche Bewegung, Kallmeyer V. 1985.

5. ALEXANDER, Gerda: Eutonie. Ein Weg der körperlichen Selbsterfahrung, Kösel Verlag 1981.
6. SOBOTTKE, Volker: Zu Problemen des Instrumental- und Vokalunterrichts in heutiger Praxis - Leiblichkeit und Entfremdung. Veröffentl. Artikel, zu erfragen beim Verfasser.
7. GLASER, Volkmar: Eutonie. Das Verhaltensmuster des menschlichen Wohlbefindens. Lehr- und Übungsbuch für Psychotonik. Haug Verlag 1981.
8. JUHAN, Deane: Körperarbeit. Die Soma-Psyche-Verbindung. Ein Lehrbuch. Knaur Verlag 1992.
9. FELDENKRAIS, Moshé: Bewußtheit durch Bewegung. Suhrkamp Verlag 1978.

10. CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly: Das flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen. Klett-Cotta Verlag 1985.

Elisabeth Kiefer ist Diplompsychologin; sie studierte Musikwissenschaft und Rhythmik. Zusätzliche Ausbildung in den USA in Klavierimprovisation/ Dalcroze Methode, modern dance und Choreographie. Seit 1982 Lehrtätigkeit u.a. an Musikhochschule und Universität, Institut für Musiktherapie. Freie Praxis in den Bereichen künstlerische und therapeutisch angewandte Rhythmik/Musik- und Bewegungstherapie, Eutonie, Ausdruckstanz, Klavier/Improvisation. Aufführungen in Musik und Bewegung, Tanzperformances.

Gabriele Stenger-Stein:

Begegnungen zwischen den Künsten

Impressionen der Herbsttagung 1993 der Frankfurter Musikhochschule in
Kooperation mit dem Frauenkulturhaus Frankfurt zum Thema:
**"Frauen Körper Kunst 1993 -
Visionen von Frauen in Musik, Tanz, Bild und Theater"**

Die Tagung intendierte Zukunftsvisionen, "intermediale Dialoge", auf der Suche nach gemeinsamen Wegen "künstlerischer Erprobung und Entfaltung". Gesucht wurden Ausblicke, neue Möglichkeiten künstlerischer Begegnung. (Programmauszug).

Die Teilnehmerinnen der fünf Arbeitsgruppen - drei künstlerische "Werkstätten": Musik "Klangraum" (Barbara Heller), Tanz "Zeitraum" (Dr. Gabriele Klein), Theater "Spielraum" (Ulrike Maack) und zwei Selbsterfahrungsgruppen: "Musiktherapie" (Brunhilde Eikmeier) und "Maltherapie" (Dr. Ingrid Olbricht) - erprobten sich in den jeweiligen Gruppen und suchten im Rahmen von "Fenster"-Workshops und gemeinsamen Arbeitsphasen den fächerübergreifenden Austausch mit intraktionellen Aufgabenstellungen. Im folgenden berichte ich von Eindrücken aus der Arbeitsgruppe Musik und den übergreifenden Arbeitsphasen mit den Gruppen Tanz und Schauspiel.

In den Arbeitsphasen der Gruppe "Musik" (Barbara Heller) suchten wir (sieben Teilnehmerinnen) "Klangräume" (in Wahrnehmung und Darstellung), experimentierten mit der Dimension Zeit, arbeiteten mit dem Begriff "Spiegel" als Abbild und Gegenüber in der musikalischen Darstellung; kammermusikalische Formationen lösten sich mit "Tutti"- Spiel ab. Als besonders schwierige Aufgabenstellung zeigte sich: "Raumgreifend spielen", ein Versuch, durch solistisches improvisatorisches Spiel in den

Raum zu strahlen, ihn klanglich zu erfüllen und zu erspüren.

Was verbindet Tanz und Musik? Beiden Künsten ist u.a. der Umgang mit Zeit, Bewegung und Raum als mitbestimmende Faktoren gemeinsam. Wie lassen sich in der Arbeit zweier ad hoc zusammentreffenden Gruppen Brücken finden? Auf das erste "improvisatorische" Zusammentreffen der Gruppen Musik und Tanz hatten sich beide Arbeitsgruppen zur gegenseitigen Einblicknahme mit kleinen solistischen Darbietungen vorbereitet. Es waren kleine strukturierte Sequenzen, die aufeinandertrafen: die Motive der Tänzerinnen in ihren jeweiligen Solo-Improvisationen mit dem Medium "Stuhl", die Musikerinnen mit ihren kleinen musikalischen Phrasen, quasi einer Visitenkarte.

Spontan ergaben sich aus diesen Motiven Reaktionen der Tänzerinnen, die sich in freiem Wechsel zur Musik bewegten. Die so entstandene erste Sequenz war ein längerer Ablauf von ineinander übergehenden tänzerischen und musikalischen Phasen mit wechselnden Initiativen:

- Solotanz mit Flötenspiel, begleitet von leisem Trommeln und Klavierliegeklängen;
- "Tanztrio" zu kammermusikalischer Besetzung;
- Die gesamte Tanzgruppe (15 TänzerInnen) bewegte sich fast taumelnd, "tumultartig", zu musikalischem "Tutti"- Spiel;
- Schrille hohe Liegeklänge bannten die TänzerInnen in "bewegungslosen" Tanz, Stille; u.a.m.

Die Initiativen gingen von wechselnden Inspi-

rationsquellen aus, waren getragen von Gesten, Schritten oder von Klangfarben, Rhythmen.

Im anschließenden Rollenwechsel - die Musikerinnen bewegten sich zur Musik der Tänzerinnen - wurden für Augenblicke die Grenzen im Erleben der zwei Künste abgebaut; das Einfühlen in die Ausdrucksform der jeweilig anderen Kunst gelang.

Zwei andere Aufgaben zum Thema "Inspiration" waren:

Die Musikerinnen (Soli, kleine Besetzungen) beginnen, Tänzerinnen reagieren entsprechend ihrer Inspiration.

Die Umkehrung der Aufgabe - der Tanz (Solo oder kleine Besetzung) beginnt, die Musik reagiert auf den Tanz - war für alle Musikerinnen eine besondere Erfahrung: das Wahrnehmen der Bewegung floß direkt in die musikalische Improvisation ein; die Spontaneität des Spiels, geführt "aus dem Auge", schloß weitgehend die Zwischenstufe des Nachdenkens oder gar vielleicht hemmender Überlegungen aus.

Gabriele Klein erinnerte an das Stichwort "Visionen" und wies auf den auch für Tänzer ungewohnten Aspekt dieser gemeinsamen Aufgabe hin: Tanz reagiert meist auf Musik; hier müßten die Tänzerinnen "Musik aus ihrem eigenen Körper produzieren"; "der Tänzer muß versuchen, Bewegungen, die er hören will, so zu tanzen, daß die Musik folgen kann".

Barbara Heller zeigte die Grenzen und Gefahren der Musikimprovisationen auf: "Ich fand es manchmal banal, Ihr habt die TänzerInnen oft nur nachgeäfft". Eine Spiegelung der Tänzer durch die Musiker finde auf einer höheren Ebene als der der reinen Reaktion statt: der Ebene der Korrespondenz.

In Erprobung der Gestaltungskraft der Tänzerinnen folgte eine Aufgabe:

Alle Tänzerinnen bewegen sich im Raum, jede Musikerin bezieht ihr Spiel auf je eine Tänzerin; alle Beteiligten bleiben sensibel für das Gruppengeschehen, bis sich die Ausdrucksform einer Tänzerin durchsetzt (Solotanz/Solospiel); die anderen (Tänzerinnen und Musikerinnen) kommen allmählich zum Schweigen, es bleiben die Tanz - und die Musiksolistin für eine Phase in Bewegung, bis sie von der Gruppe wieder abgelöst werden. Es entstanden spannende Sequenzen von Tutti/Solo - Tanz und - Spiel.

Im Gespräch berichteten die Tänzerinnen von den Schwierigkeiten der Wahrnehmung und Kontaktaufnahme:

- "Welche Musikerin sieht mich, spiegelt mich?"

- "Die Freiheit, zu führen, war sehr schwierig; ich fühlte mich eingeschränkt".

- "Ich fühlte mich in meinen Bewegungen nicht gespiegelt".

- "Ich empfand in der Freiheit Leere";

Ziel der Aufgabenstellung war auch, durch die musikalische Rückkoppelung (Spiegelung) eine neue Bewegungsqualität zu finden.

"Führung sollte auch i. S. von Verantwortung (nicht nur Freiheit) übernommen werden." und:

"Wie setzt sich eine kleine leise Bewegung durch gegen eine starke, schnelle Bewegung?" und:

"Bei welchen Instrumenten setzt das etwas in Bewegung?" (Klein)

Einige Duos Tanz / Musik schlossen sich an:

Spontaner Beginn einer Musikerin, Korrespondenz dazu von einer Tänzerin und umgekehrt: "sein und sensibel mit der Partnerin zu arbeiten" war die Intention.

"Ich kann die Musik bestimmen" war ein Ergebnis neugewonnener Erfahrungen.

Es entstanden Phasen von Tanzsoli mit wechselnden musikalischen Reaktionen: Holzblocktrommelsolo, Klaviersaitenspiel, experimentelles Cello-Spiel, u.a.m. Umgekehrt regte ostinates monotones Klangstabspiel zu raumgreifender Bewegung einer Tänzerin an.

In einer weiteren Arbeitsphase waren als "dritte Dimension" die Schauspielerinnen mitbeteiligt.

Sie stellten eine Phase vor: Sequenzen mit sehr ausdrucksstarken Sprachimprovisationen zur Selbstwahrnehmung/Selbstbild im Anblick des Spiegels. Diese Sequenzen waren stilisiert mit einer ostinaten Raum- und Bewegungsfolge der drei Schauspielerinnen rund um den Spiegel.

Der Versuch, aus diesen kleinen Strukturen der drei Gruppen: den "Motiven" der Musikerinnen, der "Stuhlsequenz" der Tänzerinnen und der "Spiegelsequenz" der Schauspielerinnen eine "Komposition" zu kreieren, gelang recht gut. Spiegelungen fanden auf mehreren Ebenen statt. "Drei autonome Künste, die zusammen kommunizieren" (B. Heller).

In der Schlußrunde wurde der enge zeitliche Rahmen der Tagung bedauert. Es entstand die Zukunftsvision einer einwöchigen Arbeitsphase, in der die Künste längerfristig die angerissenen Ideen und Begegnungen vertiefen könnten.

Viel Anerkennung und Dank fanden die Dozentinnen der Arbeitsgruppen und vor allem Frau Dr. Peter-Bolaender als Initiatorin der Tagung. Sie setzte durch ihre vermittelnde Teilnahme an allen Arbeitsgruppen immer wieder Gespräche und Erfahrungsaustausch in Gang.

Gabriele Stenger-Stein lebt als Pianistin und Musikpädagogin (Klavier, Improvisation u.a.) in Frankfurt/Main und ist Mitglied der Improvisationsgruppe TRIAS. Sie wird ihre Arbeit auf der diesjährigen Herbsttagung des Rings praktisch vorstellen.

Musik - Bewegung - Improvisation

Wenn von Musik und Bewegung die Rede ist, denkt man zuerst an eine Aufsplitterung der beiden Bereiche: hier die Musik, dort der Tanz. Beide treten zueinander in Beziehung, die ganz vielfältige Formen haben kann: Kontrapunkt, Ergänzung, Übereinstimmung, Führung des einen oder anderen Bereiches oder auch weitestgehende Gleichberechtigung. Das ist natürlich gerade für improvisierte Musik und improvisierten Tanz äußerst anregend.

Ich möchte jedoch das Augenmerk auf einige andere Aspekte dieses Themenbereiches lenken, bei denen Musik und Bewegung eine Einheit bilden.

Der erste ist so naheliegend, daß er vielleicht gerade deshalb leicht der Aufmerksamkeit entgeht: Es gibt keine Musik, die nicht durch Bewegung erzeugt wird. Jede Musik bedarf der Bewegung (von Gegenständen bzw. Körpern) um zu erklingen. Was können wir daraus für die Improvisation gewinnen?

Der zweite Aspekt ist ein Sonderfall des ersten: wenn nämlich die zur Klangerzeugung notwendige Bewegung so wichtig ist, daß sie gleichberechtigt neben der Musik als visuelles Erlebnis wahrgenommen wird.

Ein dritter Aspekt bezieht sich darauf, daß Musik und Bewegung einander so ähnlich sind, daß man sagen kann, Musik sei selbst eine Art der Bewegung. Darauf deutet ja auch der Begriff "Motiv" (aus dem lat.: motus=bewegt) hin.

Und viertens stellt sich nach all dem die Frage, ob und vor allem welche Formen der Zusammenarbeit zwischen Tänzern und Musikern denkbar sind, bei denen die anfangs beschriebene Trennung von Musik und Bewegung aufgehoben ist.

Musik aus der Bewegung

Es ist unglaublich, mit welcher feiner Bewegungsdifferenzierung unser Körper in der Lage ist, unsere Klangvorstellungen umzusetzen. Wenn ich eine bestimmte Tonhöhe pfeifen will, so wissen meine Lippen offenbar genau, welche Lippenspannung sie produzieren müssen, damit genau dieser Ton erklingt. Die Körperbewegung ordnet sich dabei also in perfekter Weise der musikalischen Vorstellung unter.

Aber ist auch die entgegengesetzte Richtung denkbar, daß zuerst die Bewegung da ist, möglicherweise ganz ohne musikalische Vorstellung, und uns zu Musik führt, und zwar solcher, die für uns "unvorstellbar" gewesen wäre, genauer: Musik jenseits unserer eigenen Klischees und Muster? Genau das könnte ein wichtiger Aspekt für die Improvisation sein.

So haben die Action-Painter, deren berühmtester Vertreter der Amerikaner Jackson Pollock ist, die Bewegung als Ausgangspunkt zum Malen genommen und auf diese Weise einen ganz neuen Weg beschritten: nicht über die innere Vorstellung des zu malenden Bildes, sondern über die Bewegungen, mit denen man Farbe auftragen kann: tropfen, spritzen, klecksen etc. Gerade dabei steht das improvisatorische Moment natürlich im Vordergrund: am Bild wird nicht in der üblichen Weise gefeilt und gearbeitet, sondern es ist Resultat einer Aktion, der zwar möglicherweise eine Planungsphase vorausging, die aber letztlich improvisatorisch ausgeführt wird. Die ästhetische Faszination, die diese Bilder aufweisen, zeigt, wie sehr Bewegung auch in einem anderen künstlerischen Medium als dem Tanz wirksam werden kann.

Gilt ähnliches auch für Musik, wo sich ja die Bewegung nicht, wie in der Malerei, direkt abbildet, sondern über teils komplizierte Wege der instrumentalen Tonerzeugung?

Lilli Friedemann hat über ihre Art des Improvisierens geäußert: "Für mich ist mehr und mehr der Bewegungsimpuls das eigentliche, schöpferische Element gewesen. Also: Was will meine Hand? Die Hand ist doch nicht außerhalb von mir! *Das bin ich doch immer, wenn meine Hand was will.*" (aus: Ringgespräch LV, Juni 1992).

Ähnliche Erfahrungen wie Lilli Friedemann sie als Streicherin beschreibt habe ich mit Finger-, Hand- und Armbewegungen am Klavier machen können, aber auch auf der Querflöte, da allerdings mit Atem- und Lippenbewegungen: lasse ich diese Bewegungen führen, entstehen Klänge und Geräusche sowie musikalische Bögen, die mir weitaus stimmiger erscheinen als "ausgedachte" Musik.

Demzufolge kann sich also das, was an Aussage in der Bewegung steckt, auch über den Umweg eines Instrumentes äußern. Allerdings setzt dies voraus, daß die Bewegung tatsächlich "Gehalt" hat, nicht aus leeren Formeln und Floskeln besteht, wie zwei Beispiele zeigen:

Als meine älteste Tochter ca. 1 Jahr alt war, liebte sie es, auf meinem Schoß sitzend mit beiden Händen das Klavier zu bearbeiten, während ich das Pedal drückte. Das klangliche Ergebnis fand ich damals sehr reizvoll, da sie hinsichtlich der Pausen, Tondauern und Phrasenlängen aber auch der Lautstärke stets unberechenbar und daher überraschend war. Das änderte sich allerdings. Etwa 1 Jahr später war dieses "Spielen aus der Bewegung" ein Herumhämmern auf dem Klavier geworden, das

durch die ständige Wiederholung der immer gleichen Bewegungsmuster die Nerven stark strapazierte.

Ähnliches beobachtete ich bei einer (erwachsenen) Klavierschülerin, der ich als Aufgabe stellte, sich von ihren Bewegungen leiten zu lassen (vgl. Spiekekartei "Aus der Bewegung..."). An manchen Tagen verfiel sie in schreckliches Gehacke oder wiederholte Bewegungsfloskeln der Hand (z.B. Dreiklangsketten), die klanglich völlig unergiebig waren. An anderen Tagen aber entstanden Ideen, die zu ihren besten überhaupt zu zählen sind.

Was ist es also, was den Unterschied zwischen Banalität und Genialität ausmacht? Ist es die Stimmigkeit, die Authentizität der Bewegung? Ist es ein Wechselspiel von Hör- und Tastsinn, bei dem sich die Bewegung vom vorangegangenen Klang animieren läßt, so daß der Ausführende Tänzer (mit der Hand) und Musiker in einer Person ist? Sind die Kriterien dieselben, die auch die Bewegungen von Tänzern einmal langweilig ein anderes Mal interessant erscheinen lassen (wobei die Beurteilungen bekanntlich häufig sehr kontrovers sind)? Und: Bedarf es besonderer Fähigkeiten (z.B. motorischer Sensibilität) um sich über impulsive Bewegungen auf einem Instrument auszudrücken?

Eine letzte Bemerkung aus pädagogischer Sicht: Es gibt natürlich keine Patentrezepte, um Schüler zu "genialen Ideen" zu veranlassen. Insofern darf man sicher zufrieden sein, wenn eine Spielregel wenigstens hin und wieder geniale Momente wenigstens aufscheinen läßt. Ein Bereich in dem das Erfinden aus der Bewegung allerdings besonders ergiebig ist, ist der metrische. Wenn es gelingt, den Spielern dazu zu verhelfen, daß sie (z.B. auf der Trommel) Rhythmen nicht zuerst im Kopf sondern unmittelbar aus der Bewegung heraus erfinden, kommt man sehr häufig zu eindrucksvollen Ergebnissen. Dies gehört sicherlich mit zu den wichtigsten Erfahrungen, die die improvisatorische Arbeit von Lilli Friedemann geprägt haben.

Sichtbare Musik - hörbare Bewegung

Bei der bisher besprochenen Beziehung zwischen Musik und Bewegung ruft die Bewegung die Musik hervor, der Hörer aber nimmt primär die Musik wahr und nicht unbedingt die wichtige Rolle, die Bewegung dabei spielt.

Es gibt aber auch Klänge, Geräusche, musikalische Ideen und Abläufe, zu deren Erzeugung Bewegungen notwendig sind, die als solche auch visuell faszinieren, so daß Auge und Ohr gleichermaßen zu ihrem Recht kommen. Bewegung und Klang stehen dabei also gleichberechtigt nebeneinander. Beides ist untrennbar mit-

einander verbunden und beides soll und kann im selben Maße wahrgenommen werden, so daß weder die Qualität der Musik unter der Bewegung leidet, noch die Qualität der Bewegung unter der Musik. Im Gegenteil: so wie Musik und Klang hier miteinander zusammenhängen ist i.d.R. gute Bewegung Garant für gute Musik bzw. gute Musik nur durch gute Bewegung realisierbar. Mit unserer Gruppe EX TEMPORE haben wir dabei einige Erfahrungen gesammelt. Eines unserer ersten derartigen Stücke, eine Improvisation mit einer schweren Eisenkette, ist in diesem Heft als Fotoserie dokumentiert. Bei diesem Stück ist allerdings nicht die Körperbewegung der Spieler die entscheidende visuelle Aktion, sondern die Bewegung der Kette selbst. Indem die Kette zum "Tanzen" gebracht wird, entsteht Musik.

In einem anderen Stück, "Rückzug", erzeugten wir Klänge, indem Gongs in fast aufrechter, leicht geneigter Position über einen Steinfußboden gezogen wurden. Wenn sowohl der Neigungswinkel wie auch das Tempo des Ziehens genaustimmten, gerieten die Gongs in Schwingung und produzierten einen spezifischen Klang, der anders auf Gongs nicht hergestellt werden kann. Neigungswinkel und Tempo mußten von den Spielern ständig erspürt werden, denn jede schon geringe Abweichung brach den Klang unmittelbar ab. Das faszinierende an dieser Performance war, daß das notwendige Einfühlen in die Eigenschaften der Gongs als Bewegungsqualität, nämlich als konzentrierte Aufmerksamkeit des ganzen Körpers, für das Publikum sichtbar wurde, Bewegung und Klang ein einheitliches Sinneserlebnis waren.

Eine weitere Aktion, "Kehraus", bei der auf Steinfußboden verteilte Porzellan-Scherben mit langen Holzstangen weggekehrt werden, ist im letzten Ringgespräch beschrieben. Hier hatten die Bewegungen schon etwas theatralisches, da sie an den eigentlich banalen Vorgang des Fegens erinnerten, was im krassen Gegensatz stand zu den faszinierenden Klängen, die die Scherben produzierten. Andererseits war genau diese Bewegungsart die ökonomischste und auch schlichteste, die die gewünschten Klänge erzeugen konnte. Alles andere hätte affektiert gewirkt, künstlich dazuerfunden, und der Aktion damit den Reiz der sinnlich wahrnehmbaren Abhängigkeit von Klang und Bewegung genommen.

Bewegung in der Musik

Daß Musik aus der Bewegung heraus überzeugend wirken kann, hängt zu einem erheblichen Teil damit zusammen, daß sie selbst als eine Art von Bewegung anzusehen ist. Auch Musik entwickelt sich entlang der Zeit, und sie

bewegt ihren "Körper" - d.h. ihr Klangmaterial - in einem künstlichen Raum, der durch Tonhöhen (hoch-tief), Lautstärken (weit-nah) und Klangfarbenänderung (im Sonderfall europ. "klassischer" Kunstmusik sogar in einem Raum harmonischer Verwandtschaften, also noch einmal Nähe und Ferne) dimensioniert ist. Außerdem kann sie ihren Bewegungen Charakter verleihen (abgehackt/ fließend bzw. staccato/legato).

Diese Beobachtung läßt sich natürlich umkehren: Tänzer denken *auch* in musikalischen Dimensionen: indem sie Zeitabläufe gestalten, Tempo, Nähe, Höhe/Tiefe und Charakter als Ausgangsmaterial nutzen.

So können sich Musik und Tanz ähnlich ausdrücken: Sie können rasend schnell sein und doch nicht von der Stelle kommen, sie können sich sehr langsam bewegen, dabei aber schnell verändern. Sie können hektisch oder beruhigend, linkisch oder brilliant sein, sich regelmäßig wiederholen oder kontinuierlich fortentwickeln u.s.w. Dabei läuft Musik nicht so schnell Gefahr wie der Tanz, auf der Bewegungsebene reinen Abbildungscharakter zu haben, es sei denn, der Zuhörer hat die imitierte Bewegung unmittelbar vor Augen. D.h.: wenn ein Musiker die Bewegungen eines Tänzers zeitgleich in Musik übersetzt, kann das banal wirken (ebenso, wenn ein Tänzer die Musik unmittelbar in Bewegung übersetzt). Wenn er sich aber nur innerlich von Bewegungsideen leiten läßt, kann das für ihn sehr inspirierend sein.

Daraus lassen sich Folgerungen für sinnvolle Formen des Zusammenwirkens von Musik und Bewegung ziehen, die gerade für das Improvisieren wichtig sind:

- Musik und Tanz können beide auf der Bewegungsebene kommunizieren, aber als *gleichwertige* Partner, also eigenständige Stimmen, die sich ergänzen, widersprechen u.v.m. und nur im Einzelfall "unisono spielen".
- Musik und Tanz können auch *zeitlich versetzt* zu Wort kommen, so daß beide sich auf der Bewegungsebene anregen, ohne der Gefahr platter Übersetzung zu erliegen.
- Ein Musiker bzw. eine ganze Gruppe kann zuerst selbst Bewegungen machen (ggf. zu bestimmten Themen) und diese dann in Musik umsetzen. (Ich habe dies in der praktischen Arbeit mit Kindern mehrmals bei meiner Kollegin Jule Greiner beobachtet - vgl. ihren Artikel in diesem Heft - und fand die musikalischen Resultate stets sehr überzeugend.)
- Musiker können sich durch die Vorstellung von Bewegungen - Bewegungen der Natur, Tierbewegungen, menschliche Bewegungen - innerlich zu ungewöhnlichen musikalischen Ideen anregen lassen. (vgl. diverse Regeln in der Spielekartei in diesem Heft)

Lilli Friedemann hat in einer Phase ihrer Arbeit die Bewegung in der Musik als das eigentlich motivische Material metrisch ungebundenen Improvisierens betrachtet und daraus sogenannte "Mot-Spiele" entwickelt. "Mots" (abgeleitet von "Motiv", aber eben weniger als ein Motiv) sind Bewegungsarten, die als verbindliches und durch Imitation und Kontrapunktik zu verarbeitendes Material den Grundstock von Improvisationen bilden können. (siehe: Lilli Friedemann, Einführung in neue Klangbereiche durch Gruppenimprovisation, Wien 1973, rote reihe 50, Kapitel II.4: Mot-Spiel, S.40-48).

Musiker = Tänzer, Tänzer = Musiker

Wenn wir die drei bisher erörterten Aspekte weiterdenken, ergeben sich als Konsequenz daraus ganz neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Musikern und Tänzern.

Sind sich die Musiker dessen bewußt welche Rolle in ihrem Tun die Bewegung spielt

- als improvisatorischer Impuls

- als potentiell visuelle Aktion

- als musikalische Denk- und Gestaltungsebene so werden sie nicht umhin kommen, mit ihren Bewegungen bewußter und gezielter umzugehen ("gezielt" kann auch "gezielt impulsiv" bedeuten) und sich somit selbst wenn schon nicht als Tänzer so doch als Bewegende anzusehen.

Andererseits werden die Tänzer erkennen, daß ihre Sensibilität und ihr Einfallsreichtum auf dem Gebiet der Bewegung sehr fruchtbar für die unmittelbare Klangerzeugung sein kann und sie daher damit experimentieren sollten, als sich Bewegende zugleich auch Musiker zu sein.

Damit ergeben sich natürlich ganz neue Perspektiven für das (gemeinsame wie getrennte) Improvisieren von Musikern und Tänzern.

Darüberhinaus erweitert sich deren Beziehungsspektrum: Von der völligen Trennung beider Bereiche (deren vielfältige Formen hier nicht Thema sind) bis zur völligen Gleichheit als "Klangakteure".

So war es nur konsequent, daß sich aus der zeitweisen Zusammenarbeit unseres Ensembles mit einer Tänzerin als überzeugendster Teil einer Aufführung ein Stück entwickelte, in dem Musiker und Tänzerin dieselben Aufgaben hatten und einen gemeinsamen Ablauf aus dem Umgang mit einfachen Holzlatten gestalteten, von dem sich nicht sagen läßt, ob er Tanz oder Musik ist. Bewegungselemente spielten ebenso eine Rolle wie Klänge. Das "Instrumentarium" (die Holzlatten) zwang die Musiker zu gezielten und gestalteten Bewegungen, der Klang der Hölzer forderte von der Tänzerin, auch akustisch zu denken. Jede/r trug mit den eigenen Kompetenzen zu einem Stück bei, in dem Musik und Bewegung nahtlos ineinander übergingen.

SPIELEKARTEI "Musik und Bewegung"

Walter Sons:

Erwachen

Die Spieler teilen sich in eine Bewegungs- und eine Musikergruppe. Ruhig atmend liegen die Tänzer in Schlafstellung am Boden, während die Musiker eine zarte Musik spielen. Ganz allmählich werden in die Musik kleine Bewegungsmuster eingestreut, wodurch die "Schlafenden" aufwachen. Aufrichten, Dehnen und Strecken der Glieder, zuerst langsame dann immer schneller werdende Geh-, Lauf- und Hüpfbewegungen bis hin zum ausgelassenen Tanz korrespondieren während des weiteren Verlaufs mit der immer bewegter werdenden Musik. Nach einer Ruhepause können die Gruppen wechseln.

Variante: Die "Erwachenden" begleiten ihre Bewegungen mit der Stimme: Atemgeräusche, stimmhafte und stimmlose Konsonanten, lange und kurze Vokalklänge, flüstern, murmeln, summen, sprechen, singen ("Phantasiesprache").

Hinweis: Man verzichte auf naturalistische Laute wie lautes Gähnen. Dadurch könnte aus der Spielidee ein Jux werden. "Erwachen" meint nicht nur "aufwachen".

Walter Sons:

Bewegungs-Vokalspiele

Mit Hilfe einer "Phantasiesprache" (Benutzung aller Laute und ihrer Ausdrucksqualitäten) können allerlei vokale Bewegungsspiele durchgeführt werden, z.B. Diskussionen, Darstellung bestimmter Typen wie Demagoge, Schauspieler u.a., "Unruhe - Ruhe" (Entwicklung von Unruhe zu Ruhe und/oder umgekehrt).

Reichhaltige Möglichkeiten bieten Lautgedichte und Konkrete Poesie, z.B. Ernst Jandl "Der künstliche Baum" und "Laut und Luise" (Luchterhand) und Eugen Gomringer "Konkrete Poesie" (Anthologie) und "Konstellationen - Ideogramme - Stundenbuch" (Reclam). Beispiele: Hugo Ball "Seepferdchen und Flugfische" (Dada Gedichte, Arche Bücherei), Christian Morgenstern "Das große Lalula" ("Galgenlieder")

Hinweis: Bedeutung von Lauten und Artikulationsarten im Zusammenspiel von Bewegung, Gestik und Mimik!

Viel Spaß macht das "Ja-Nein-Spiel", wenn man den vielfältigen Bedeutungsmöglichkeiten der beiden Worte stimmlich und bewegungsmäßig nachspürt.

Walter Sons:

Metrum-Paare

Ein Spieler und ein Tänzer bilden jeweils ein Paar, das einem gemeinsamen Metrum verpflichtet ist. Die Paare setzen nacheinander immer mit einem anderen Metrum ein, wobei sich sowohl der Tänzer nach dem Spieler als auch der Spieler nach dem Tänzer richten kann.

Gerd Liskén:

Vokal-Tanz:

1. Durchgang

- Schließe die Augen und atme dreimal tief auf "f" aus.
- Singe dann einen Vokal - am besten "o" oder "n" - auf einem Ton deiner Wahl. Laß ihn solange strömen, wie der Atem es zuläßt.
- Verändere die Tonhöhe nicht!
- Wiederhole den Ton, sooft du magst, immer nur einen Ton während der ganzen Länge deines Atems.
- Wähle dann einen neuen Ton - höher oder tiefer - und einen neuen Vokal.
- Singe auch ihn in derselben Weise wie den ersten und sooft du magst.
- Wähle dann wieder einen neuen Ton und Vokal - usw., usw.
- Höre allmählich auf das, was die Anderen singen und laß dich dadurch anregen.
- Das Stück endet von selbst oder durch einen Gongschlag.

2. Durchgang

Begleite nun Dein Singen mit Körperbewegungen, die der Länge des jeweiligen Tones entsprechen, aber auch seinem Charakter! Beginne mit kleinen Bewegungen des Kopfes, der Hände im Stand und gehe dann zu größeren, ganzkörperlichen Bewegungen über. Eine Art "klingendes Tai-Chi" entsteht. Nimm Kontakt auf, kommt ins Bewegungsspiel miteinander.

3. Durchgang

Sucht Mischungen:

Vokal

Vokal + Tanz

Tanz

Gerd Liskén, Bielefeld:

Signale im Raum

1. Durchgang

1. Jeder Teilnehmer denkt sich ein Signal aus, ein musikalisches Erkennungszeichen, das er oder sie mit der Stimme darstellen kann. Übe das Signal so lange, bis es "sitzt" und bei Wiederholungen erkennbar bleibt.

2. Singt euch eure "Erkennungssignale" gegenseitig vor, am besten so lange, bis ihr euch an das Signal jedes Teilnehmers und jeder Teilnehmerin erinnern könnt.

3. Geht nun freie Wege durch den Raum (bitte nicht alle herdenmäßig im Kreis!) und singt in bestimmten Abständen eurer Musikzeichen. Wichtig ist, sich über den bestimmten Abstand, d.h. über Pausen zwischen den jeweiligen Zitat des Signals klar zu werden. Sinn des Spiels ist ja, nicht nur sich selbst zu hören, sondern vor allem auch die Signale der Anderen in immer wieder anderer, zufälliger Zusammenstellung. Daher sollte die Pause viel länger als das Signal sein, sich nach der Größe der Gruppe richten und möglichst unverändert bleiben. Hierzu kann man sich eine feste Pausen-Schrittzahl vornehmen.

4. Überlegt einen Schluß des Spiels! Z.B. kann man festlegen: Wer genug hat, geht zum Rand des Raumes und setzt sich.

5. Reaktion aufeinander soll im 1. Durchgang nicht erfolgen. Es geht allein um Wahrnehmung des immer wieder anderen Zusammenklangs der Signale, um die Wahrnehmung der Personen, des Raumes.

6. Um das Ganze mit geschlossenen Augen machen zu können, empfiehlt es sich, an den Ecken des Raumes Klangpfosten aufzustellen (mit Becken, Triangel u.ä.), die bei Anstoßgefahr (an den Wänden) leise spielen.

2. Durchgang

1. Ablauf, Organisation wie beim 1. Durchgang. Ob ihr die Signale des 1. Durchgangs nehmt oder euch neue einfallen laßt?

2. Nehmt nun musikalisch Kontakt auf, d.h. reagiert kurzfristig aufeinander, quasi im Vorübergehen einen Augenblick verweilen, zu zweit, zu dritt. Gebt dabei möglichst eure Signale nicht ganz auf, sondern verändert sie leicht im "Gespräch" und geht dann weiter: mit einem Originalsignal oder dem veränderten?

3. Denkt daran, einen Schluß vorher abzusprechen!

Thomas Niese:

Bewegung komponiert Musik

Gebraucht werden 1 TänzerIn und 4 Musiker.

Jeweils einem der Arme/Beine des Tänzers wird ein Musiker zugeordnet. Die Musiker sollen versuchen, mit ihrem Instrument jeweils nur "ihrem" Körperteil zu folgen, die Bewegung mit den Möglichkeiten ihres Instrumentes in Klang zu übersetzen.

Vorsichtig fängt der Tänzer an, sich zu bewegen, hört auf die Folgen der Bewegung nur eines Beines oder eines Armes. So wächst langsam die gegenseitige Sicherheit, die Musiker finden spezifische Bewegungsmuster wieder, der Tänzer spürt, wie er von der Musik getragen wird und kann seine Bewegungen intuitiver und impulsiver werden lassen. Je konsequenter die Musiker "ihrem" Körperteil folgen, umso dichter wird auch das musikalische Geschehen, da der Zusammenklang der Stimmen das Zusammenwirken der Bewegungen *eines* menschlichen Körpers ist.

Gibt es allgemeingültige abstrakte Regeln für die Übersetzbarkeit von Bewegungen in Musik und umgekehrt? - Ich glaube nicht. Nach meiner Erfahrung wird es immer um Intuition und Experiment gehen, aber wir werden auf diese Weise rasch dazu kommen, spezifische Energien und Qualitäten von Musik und Bewegung zu erkennen und zu benennen.

Dies kann der Ausgangspunkt für neue Experimente sein, z.B.: Wie beeinflusst die Wahl der Instrumente die Art und Qualität der Bewegungen? Es können die Musiker anfangen, die Impulse zu geben, und der Tänzer folgt. Es kann ein zweiter Tänzer auftreten, der von vier anderen Musikern, auf einer anders klingenden Instrumentengruppe, getragen wird und der zum ersten Tänzer Kontakt aufnimmt...

Die Anregung für diese Versuchsanordnung habe ich von einem Freund, dem bretonischen Musiker Melaine Favennec, erhalten. Für Rückmeldungen, Erfahrungsberichte und Weiterentwicklungen bin ich sehr dankbar.

Walter Sons

Bewegungsarten

Unterschiedliche Bewegungsarten (hüpfen, hinken, kriechen, trappeln, schlurfen, rennen, sich mühsam schleppen usw.) werden bewegungsmäßig und musikalisch dargestellt. Dazu gehört auch - insbesondere für Kinder - Imitation von Bewegungsarten der Tiere. Übrigens: Elefanten trampeln nicht. Sie haben einen federnden, tänzerischen Gang.

Lilli Friedemann:

Wind und Blatt

Skizze eines Spiels für Kinder

“Von euren beiden Händen verwandelt sich *eine* in ein Herbstblatt, das der Baum fallen ließ und das der Wind lange in der Luft herumjagt, ehe es zur Erde fällt. - Aus welcher Hand ist jetzt bei euch ein *Blatt* geworden? Und wie machen wir den Wind?

(Man kann ihn mit dem Atem und der Stimme darstellen, das ist aber anstrengend; oder wir lassen ihn aus einer großen Handtrommel oder aus einem großen Cymbal -mit Besen- herauskommen.)

Wie die Rollen verteilen?

- “Ein Wind jagt mehrere Blätter zugleich”

- oder: “Jedes Blatt hat seinen eigenen Wind”?

(Letzteres braucht eine große Gruppe und einen großen Raum, damit die Paare akustisch etwas abgesondert agieren können.)

Blatt und Wind spielen nun zusammen. Die Windgeräusche bringen das Blatt in wechselnde Bewegung, und das “Blatt-Kind” läuft hinter seinem Blatt her; es wird mit diesem - je nach Windstärke - aufsteigen, davonjagen, schwanken, sinken, vielleicht wieder aufsteigen - man weiß nichts voraus! Zum Schluß aber liegen Kind und Blatt am Boden.

Ob dem Wind immer etwas Neues einfällt? Und ob das Blatt immer alles mitmacht, was dem Wind einfällt?

(aus: *Ringgespräch XLIII, Juni 1985*)

Matthias Schwabe

Aus der Bewegung für 1 Spieler

(Version für Klavier und andere Saiteninstrumente)

Bewege deine Finger, Hände, Arme *über* die Tasten (Saiten), ohne diese anzuschlagen. Versuche, ganz der Logik deiner Bewegungen zu folgen, denke nicht an Musik. Wenn du dich mit deinen Bewegungen wohlfühlst, nähere dich so weit den Tasten (Saiten), daß Klänge entstehen. Höre dir nun gut zu, bleibe mit deiner Aufmerksamkeit aber auch bei deinen Bewegungen. Entwickle einen Ablauf der sich “gut anfühlt” (Hört er sich auch gut an?).

Variante für Bläser: Konzentriere dich statt auf Finger-/Hand-/Armbewegungen vor allem auf deine Atem- und Mundbewegungen.

Matthias Schwabe:

Ganz anders

(für kleine Gruppen ab 2 Spielern, möglichst alle mit ähnlichen Instrumenten)

Ein Spieler erfindet eine Bewegungsart auf seinem Instrument und behält diese für einige Zeit bei.

Daraufhin folgt der nächste Spieler mit einer Bewegungsart, die “ganz anders” ist, dann kommt der dritte (oder wieder erste) Spieler u.s.w. Jeder läßt sich vom vorhergehenden dazu inspirieren, etwas “ganz anderes” zu tun.

Sinn: Ideen sammeln, z.B. im Anfangsstadium des Improvisationsunterrichts.

Variante für viele Spieler: Die Spieler teilen sich in Gruppen auf. Die erste Gruppe findet eine einheitliche Art der Körperbewegung und spielt damit auf verschiedenen Klangerzeugern.

Währenddessen hat sich bereits die zweite Gruppe auf eine “ganz andere” Bewegungsart geeinigt und löst die erste ab, u.s.w.

Gabriele Stenger-Stein

Dialogpartner

Die Musiker stellen ihre Instrumente solistisch kurz vor. Die Tänzer hören die verschiedenen Instrumente und musikalischen Äußerungen. Die Musikgruppe setzt in freiem Spiel ein; die Tänzer reagieren auf jeweils ein Instrument ihrer Wahl und treten in Kontakt zu diesem Musiker durch ihr Reagieren und ihre Bewegung. Möglichkeiten: Darstellung von Abbildern der einzelnen Instrumente und ihrer Musik; Reagieren auf Details; Schaffen von Kontrasten zur Musik; Wechsel von Folgen/Führen zwischen den einzelnen Musikern und Tänzern; Wechsel der Bezugspersonen nach Inspiration der Musiker oder Tänzer.

Variante: Die Tanzgruppe beginnt mit freier Tanzimprovisation, die Musiker wählen einzelne Tänzer als Dialogpartner.

Gabriele Stenger-Stein

Sichworte

Ein Solo-Tänzer erfüllt ein bestimmtes "Stichwort" (z.B. Charakter einer Figur, Stimmungsbild, Tanzform). Ohne weitere Absprache reagieren ein oder mehrere Musiker darauf mit Begleitung, Unterstützung, Kontrast oder mit bewußt eigenständiger unabhängiger musikalischer Gegenüberstellung solange, bis der Tänzer sein Motiv (Stichwort) wechselt. Zum neuen Thema bildet sich eine neue Musikgruppe oder Solospiel.

(Auch Umkehrung der Aufgabe möglich)

Gabriele Stenger-Stein

Mosaik

Jeder Musiker wählt ein kurzes musikalisches Motiv, das er permanent wiederholt (interpretatorische Varianten möglich). Die Tänzer suchen sich ein Motiv eines Musikers, auf das sie sich in ihrer Bewegung beziehen. Die Tänzer können durch den Ausdruck ihrer Bewegungen die Interpretation der Musiker mitbeeinflussen und somit in Dialog mit diesen treten.

Gabriele Stenger-Stein

Ruhe - Bewegung - ?

Aus völliger Stille und Ruhe als Beginn der "Aktion" entsteht ein gemeinsames Projekt, dessen Ergebnis nicht vorhersehbar ist.

Herwig von Kieseritzky

Szenenwechsel oder Movements

für ca. 2 Tänzer und mehrere Musiker mit gemischtem Instrumentarium

Es handelt sich um eine relativ freie Spielregel, die bei geübten Spielern und mutigen Darstellern zu anspruchsvollen, reifen Ergebnissen führen kann.

Die Spielidee basiert auf den "Reaktionsstücken" von Lilli Friedemann (beschrieben in "Einstiege in neue Klangbereiche", rote reihe 50, S. 54 f.).

Vorbereitung: Die Gruppe teilt sich in Tänzer und Musiker. Die Musiker plazieren sich an einer Seite des ausreichend großen Raumes, so daß sie sowohl untereinander Kontakt haben als auch die Tanzfläche überblicken können.

Spielregel: Eine der beiden Gruppen (Tänzer oder Musiker) beginnt mit der Improvisation eines nicht zu langen Abschnitts mit einem bestimmten, gemeinsam gefundenen (nicht abgesprochenen) Charakter. Nachdem die erste Gruppe ihr Spiel beendet hat, reagiert die andere darauf mit einer spontan gefundenen Antwort, die in einer Entsprechung, Weiterführung oder auch einem Gegensatz bestehen kann. Danach ist wieder die erste Gruppe an der Reihe. Es entsteht also eine Folge abwechselnder Musik- und Tanzphasen, wobei die Gruppe, die gerade nicht an der Reihe ist, regungslos verharret bzw. schweigt. Die einzelnen Abschnitte können sich in der Länge durchaus unterscheiden. Wichtig ist aber vor allem, daß jede Musik- und auch jede Tanzphase eine in sich gleichbleibende, möglichst klar ausgeprägte Atmosphäre erhält, die während derselben Phase nur wenig verändert wird. Schluß: Die letzte Phase ist dadurch gekennzeichnet, daß die Gruppe, die gerade nicht an der Reihe ist, bereits während des Spiels der anderen mitzumachen beginnt. Nun kommt es nur noch darauf an, einen guten Schluß zu finden!

Bemerkungen:

1. Unter "Tanz" verstehe ich Bewegungsimprovisation im weitesten Sinne.
2. Im Extremfall funktioniert die Regel auch mit nur je einem Tänzer oder Musiker. Allerdings entfällt dann die zu Beginn jeder Phase erforderliche wortlose Einigung über den Charakter der folgenden Improvisation.
3. Nach einiger Erfahrung mit dieser Regel kann man - im Unterschied zu den originalen "Reaktionsstücken" - auch zulassen, daß während einer Phase eine Entwicklung stattfinden darf. Dadurch können sehr schöne und befriedigende Bogenformen entstehen.

Herwig von Kieseritzky:

Handschuhtanz /Fingertheater

für mindestens 4 Spieler mit gemischtem Instrumentarium und Handschuhen

Vorbereitung: Die Gruppe teilt sich auf in 2-3 Fingertänzer und eine nicht zu große Anzahl von Musikern. Bei großen Gruppen darf es ruhig auch einige Zuhörer geben; um so mehr Abwechslung gibt es, wenn man dann bei weiteren Durchgängen die Rollen tauscht. Für jeden Fingertänzer benötigt man ein Paar weiße Handschuhe, wie man sie z. B. aus Baumwolle billig in Baumärkten bekommt. Außerdem braucht man einen Tisch, an welchem die Fingerspieler sich so plazieren, daß zu den Musikern eine Schauseite offen bleibt.

Grundspielregel: Die Fingertänzer improvisieren mit den behandschuhten Händen auf der Tischplatte "eine Szene" (Anlagevarianten: einen "stummen Dialog", einen "Tanz") mit einem bestimmten Charakter und erkennbarem Verlauf. Dabei kommt es keineswegs auf die Mimik oder gar Körperbewegung der Spieler an, sondern ganz allein nur auf die Bewegungen ihrer Hände, die gleichsam lebendige Marionetten sind. Die Musiker sehen zu und prägen sich das Gesehene gut ein. Für die Fortführung gibt es verschiedene Möglichkeiten: Variante A: Nach Beendigung der Handschuhszene stellen die Musiker dieselbe auf musikalische Weise dar. Sie improvisieren ein Stück, in welchem sie versuchen, Charakter und Verlauf der erinnerten Bewegung als **Musik** wiederzugeben.

Variante B: Die Musiker setzen bereits während des Fingertheaters ein, sobald sie den Charakter verstanden haben, und improvisieren eine Begleitung. Dabei wird jeder Musiker (evtl. auch mehrere) einem Fingerspieler zugeordnet, dem er unterstützend folgt.

Variante C: Wie in Variante B begleiten die Musiker die laufende Szene, aber nicht imitierend, sondern kommentierend mit Einwüfen, Impulsen oder Gegenstimmen. Die Musiker bilden hier einen gemeinsamen Kontrapunkt zum Fingertheater, weshalb eine größere Abstimmung untereinander (und Sparsamkeit!) erforderlich ist.

Variante D: Statt der Fingertänzer beginnen diesmal die Musiker mit einer freien Charakterimprovisation, evtl. auch mit einer Entwicklung, und bringen diese zum Abschluß. Die Fingertänzer spielen die Musik nach. Vielleicht werden sie aber auch zu einer ganz anderen Szene animiert?

Variante E: Bei allen Varianten kann die zusätzliche Einschränkung sinnvoll sein, daß die Musiker nur ein begrenztes Instrumentarium benutzen dürfen (z. B. nur Trommeln, nur Xylophon und Claves, nur Blas- und Streichinstrumente oder eine ganz bestimmte verabredete Kombination).

Daraus kann man auch eine abwechslungsreiche Abfolge gewinnen, indem auf jedes Fingertheater eine klanglich anders besetzte Musik folgt.

Matthias Schwabe:

Zweierbeziehungen

Bei diesem Spiel geht es darum, von dem weitverbreiteten direkten "Übersetzen" von Musik und Tanz wegzukommen.

Die Gruppe teilt sich in Duos zu je 1 Tänzer und 1 Musiker. Jedes Duo entscheidet sich für eine Art von möglicher "Zweierbeziehung": völlige Übereinstimmung (synchron); 1 führt, 1 unterstützt ("ermuntert"); gemeinsames "Thema" - individuelle Ausdeutung; Kontrapunkt; gegenseitiges Ergänzen; gegenseitiges Aufgreifen von Motiven, jedoch zeitversetzt; Streit; . . . Dann Vorführung vor der ganzen Gruppe, evtl. als Ratespiel.

Matthias Schwabe:

In einer Person

Spielidee: Einzeln oder als Gruppe ein Thema *zuerst* mit Bewegungen darstellen (also "am eigenen Leib erleben"), *dann* musikalisch auf Instrumenten.

Weitere Bewegungsspiele sind zu finden in:

Lilli Friedemann: Trommeln-Tanzen-Tönen (Wien 1983, rote reihe 69)

Abschnitt II "TANZEN" S. 25 - 40 (Tanzerei mit kleinen Instrumenten, Lauferei um Bäume, Schritte klopfen, Paukenablösung/Kreative Disco, Ikebana tanzen, Partner finden, Musizieren zur Bewegung, Musikanten und Akteure, Ostinato-Runde mit Tanzen) sowie: Bewegungsarten raten (S.59), Melodie-Erfinden im Gehen (S.60)

Matthias Schwabe: Musik

spielend erfinden (Kassel 1992)

Rufe (S.19), Tafelmusik (S.29), Figuren raten (S.38), Unterbrochene Stille (S.42), Bewegte Bilder (S.47), Maskentanz (S.48), Aufwecken (S.52), Theater-Musik (S.58), Statuen (S.68), Body-Percussion (S.77), Die Maschine (S.78), Bewegte Ostinato-Runde (S.80), Alemannische Fasnacht (S.95)

DOKUMENTATION

“Nachdenken über Improvisation”

Fühjahrstagung '94 des Ring für Gruppenimprovisation

Gerd Liskén:

Fragebogen “Du und die Improvisation”

A.

- 1) Warum improvisierst du?
- 2) Ist die Improvisation ein zentraler Bereich deines Berufes und deines Lebens?
- 3) Hat deine Improvisation a) pädagogische b) künstlerische c) therapeutische Bedeutung?
- 4) Verdienst du Geld mit Improvisation und hat dies einen Einfluß?

B.

- 5) Was ist Musik für dich?
 - a) Welt des Erhabenen, Schönen, Spirituellen
 - b) Spiegel, Ausdruck unserer Gegenwart mit all ihren Facetten?
 - c) Entspannung, Ablenkung, Spiel
 - d) Auseinandersetzung, Verarbeitung
 - e) Wie gehst du mit Musik außerhalb der Improvisation um?

C.

- 6) Hat Improvisation dich verändert? Hat sie dir geholfen? Hat sie dich verletzt?
- 7) Könntest du dir vorstellen, daß auf deiner Beerdigung improvisiert wird? Wie? Von wem?
- 8) Könntest du dir schöne Sexszenen in einem Liebesfilm, mit improvisierter Musik unterlegt, gespielt von Leuten des Ring, vorstellen?

D.

- 9) Sind andere Improvisateure besser, schlechter als du? Worin drückt sich das aus?
- 10) Hängen dein Ruf, deine Bedeutung im Beruf und im Privaten mit deinem Improvisieren zusammen?
- 11) Bist du gerne mit Leuten zusammen, die improvisieren?

Die Intelligenz der Sinne

Improvisation als ästhetische Selbsterziehung

Im Grunde ist dieser Doppeltitel schon die kürzeste Fassung meines Referats, das ich auf der diesjährigen Frühjahrstagung des Rings hielt. In programmatischer Form enthält er die wesentlichen Thesen, die ich damals ausgebreitet hatte und die ich hier noch einmal zur Diskussion stellen möchte. Bei der folgenden Kurzfassung gilt alles, was ich über Kunst im allgemeinen sage, sinngemäß auch für die Musik, und umgekehrt.

Sinnenflucht und Weltflucht

Durch meine Sinne erfahre ich die Welt und mich in ihr. Es scheint aber, daß man heute seinen Sinnen nicht mehr so recht trauen mag. Ob die Herdplatte noch heiß ist, entnimmt man der Restwäremeanzeige. Auch in der Medizin bedient man sich der Apparate zum Messen. Man hört den Wetterbericht statt aus dem Fenster zu sehen und verläßt sich auf die sogenannten Medien, wenn man den Zustand der Welt erfahren will. Man glaubt der Physik, daß die Erde um die Sonne kreise, obwohl einen der Augenschein etwas anderes lehrt. Kurzum, was die Sinne uns mitzuteilen haben, wird verachtet, ihre Empfindlichkeit wird durch Lärm und Buntheit grob mißhandelt. Quer dazu gibt es esoterische Tendenzen, die zwar das Hören und Fühlen lehren wollen, aber im Lauschen auf die innere Harmonie nur die Flucht aus der Welt propagieren. In dieser Situation scheint es angebracht, einmal genau zu überlegen, welche Bedeutung das Ästhetische für unser In-der-Welt-sein haben kann, ein Plädoyer für die Intelligenz der Sinne.

Kunst, die Wissen schafft

Es gibt eine Vernunft der Sinne. Im Sehen, Hören oder Fühlen gewinne ich nicht nur Erkenntnisse über die Welt, sondern reflektiere sie auch. Natürlich genügt dazu nicht die Wahrnehmung allein. Wirklich mein wird die Welt erst, wenn ich sie gestaltend (oder gestaltet) erinnere; und zu einer gemeinsamen Erfahrung gehört, daß ich sie mit anderen Menschen teile. Genau das geschieht im ästhetischen Handeln, sei es nun musikalisch, bildnerisch oder szenisch. Denn es ist die künstlerische Praxis, in welcher die zu Erfahrungen verdichteten Sinnesempfindungen gestaltend verarbeitet und anderen Menschen mitgeteilt werden. Es ist eine schöne Definition, gerade die reflektierende Tätigkeit der Sinne, das "sinnliche Denken", als "Kunst" zu bezeichnen. Dabei muß man das Augenmerk nicht so sehr auf die Ergebnisse künstlerischer Produktion,

sondern auf den Prozeß des ästhetischen Handelns selbst legen. Kunst selbst ist also Forschung mit Erkenntnisrang. Und es ist die künstlerische Praxis, in der das "Wissen" erworben und gezeigt (nicht etwa gesagt) wird. In diesem Sinne konnte der englische Maler John Constable behaupten, die Malerei sei eine Wissenschaft, und die Bilder ihre Experimente.

Ästhetisches Handeln - Historische Beispiele

Wie stellt sich die Identität von Theorie und Praxis im Prozeß ästhetischen Handelns dar? Werfen wir über den musikalischen Tellerrand hinaus einen Blick auf einige Beispiele!

1. Malerei und Zeichnung sind für Leonardo da Vinci ein Mittel zur Welterkenntnis. Das Auge ist nur das Organ der Erkenntnis, die Bewußtmachung des Gesehenen findet in den Skizzenbüchern statt, wo die Zeichnung gleichberechtigt neben der Wortsprache steht. Verbalisierung und Visualisierung wechseln sich ab, gehen bruchlos ineinander über. Leonardo illustriert nicht etwa seine Gedanken, sondern er denkt mit der Zeichenfeder. Ergebnis dieser reflektierenden Kunstübung ist ein neuer Blick auf die Welt: das perspektivische Sehen.

2. In der Höhlenmalerei der Steinzeit begegnen uns Wissenschaft und Kunst als magische Einheit. Der Künstler ist der Schamane, der über das (geheime) Wissen verfügt. Im Ritual des Malens bildet er nicht etwa bloß den Büffel ab, sondern er hat Teil an dessen Energie, die er für seine Stammesgenossen malend einfängt und ihnen dadurch überträgt.

3. Für Johann Wolfgang von Goethe sind Wissenschaft und Kunst neben vielfältigen anderen Tätigkeiten Entfaltungen seines universalen Menschseins. Dabei macht es keinen prinzipiellen Unterschied, ob er einen Gedanken wie den der Einheit in der Natur durch einführende Beobachtungen an Pflanzen, durch "wissenschaftliches" Vergleichen oder auf imaginative Weise (z.B. durch Erfinden eines Gedichtes) gewinnt.

4. Johann Sebastian Bach schrieb zwar keine musiktheoretischen Werke, gilt aber trotzdem als Paradigma eines gelehrten, quasi wissenschaftlichen Musikers. Seine zum Zwecke des Unterrichts geschriebenen Kompositionen machen klar, daß er genaue Vorstellungen von einer Theorie des musikalischen Schaffens und seiner Lehre hatte: Er beschreibt diese aber nicht, sondern exemplifiziert durch sein Werk, wie Musik gemacht wird. Sein Gesamtwerk läßt sich

beschreiben als die umfassende Erforschung der Möglichkeiten eines bestimmten musikalischen Kosmos. In einer beliebigen Rezeptionshaltung wird es zur Interpretation der Harmonie der gottgewollten Schöpfung (also eines Anliegens, dem damals auch die Wissenschaften dienten!).

5. Um das Jahr 1800 ist die Musik bei den Romantikern zur führenden aller Künste geworden. Sie ist berufen, das "wunderbare Reich", wohin keine Wortsprache mehr reicht, in Tönen erahnen zu lassen. Für E. T. A. Hoffmann wird Musik also zum geeigneten Instrument der Erkenntnis einer verborgenen Wirklichkeit.

6. Die Skizzenbücher Ludwig van Beethovens zeigen einen musikalischen Arbeitsprozeß, der vom mühseligen Ringen um die beste Form geprägt ist. Der Gedanke, daß Musik nicht einfach beliebig weitergehen kann und daß sie andererseits auch keinem festen Regelschema folgt, sondern daß es für jedes Werk eine richtige, notwendige Form gibt, die nur gefunden werden muß, ist strukturell verwandt dem wissenschaftlichen Anspruch auf Wahrheit.

7. Die in der Folge zu beobachtende Arbeitsteilung zwischen Komponisten einerseits und Musiktheoretikern andererseits hat im 19. und 20. Jahrhundert zu zahlreichen mißglückten Versuchen geführt, bei denen Wissenschaft - oft mit polemischem Unterton - als Rechtfertigung oder Erklärung des ästhetischen Werkes eingesetzt wird. Bisweilen stehen beim selben Autor künstlerisches Schaffen und theoretische Schriften in seltsamer Konkurrenz (so z. B. bei Wagner, Schönberg, Hindemith, Hauer, Busoni, Stockhausen).

8. In den Vorkursen am Bauhaus wurde Theorie am und im Experiment entwickelt. Abgesehen von einigen noch heute verblüffend modernen Versuchen seitens Laszlo Moholy-Nagys, der aber gar kein Musiker war, hat es leider keine experimentellen Werkstätten musikalischer Art gegeben.

9. Die Führung in den Wissenschaften, die Leonardo da Vinci noch für die Malerei beanspruchen konnte und die E. T. A. Hoffmann für die Musik reklamierte, ist im 20. Jahrhundert an die Physik gegangen. Dabei ist bemerkenswert, daß auch Physiker ästhetische Kriterien verwenden. Für Werner Heisenberg waren etwa die Eleganz, Einfachheit, Geschlossenheit und abstrakte Schönheit ausschlaggebend für die Akzeptanz der Relativitäts- und der Quantentheorie. So schließt sich ein Kreis auf platonische Art: Aus der Wesensgemeinschaft des Schönen und des Wahren folgt der gemeinsame Ursprung der Erkenntnis und der Kunst.

Von der Autonomie der Sinne zur ästhetischen Selbsterziehung

Die Autonomie der Sinne

Die verschiedenen Sinne sind autonom. Sie bilden eigene ästhetische Erfahrungsbereiche (mit den dazugehörigen Künsten), es sind verschiedene Welten mit spezifischen Gesetzen und Regeln. Man kann sie weder ineinander noch in die Wortsprache übersetzen (es ist ebenso müßig, einem Blinden den Rot-Grün-Kontrast erklären zu wollen wie einem Tauben die Wirkung des Dominantseptakkords verständlich zu machen). Keine ästhetische Welt ist ersetzbar. Das hat Konsequenzen.

1. Musikalische Erfahrungen sind nur in der Musik zu gewinnen. Wir brauchen also die Musik, wenn wir auf das in ihr enthaltene Gut nicht verzichten wollen.

2. Da Ästhetisches nicht anders als sinnlich handelnd erfahren werden kann, ist es zu Recht ein pädagogischer Grundsatz, daß man Musik durch musikalische Tätigkeit erlernt.

3. Die Musik ist nur musikalisch weiterzuentwickeln. Die Zukunft der Musik ist ebenfalls musikalisch.

4. Aus dem Für-sich-Sein der Künste ergibt sich die Frage nach ihrer Relevanz angesichts drohender Katastrophen und realer Probleme der Welt.

Die ästhetische Selbsterziehung

Der Erwerb ästhetischer Bildung und ihre Weitergabe geschieht ohne Zuhilfenahme der Wortsprache. Die Verständigung (Erkennen, Erinnern, Weitergeben) über Gegenstände z. B. der Musik ereignet sich vielmehr im Hören oder Musizieren selbst. Das viele Gerede über Musik täuscht darüber, daß es einen verdeckten, innermusikalischen Diskurs gibt, in dem auch die wesentlichen Entscheidungen über die Fortentwicklung des ästhetischen Mediums Musik fallen.

Komponieren, Klavierspielen, Improvisieren oder auch nur einfach Musikhören heißt, über ein System von Erfahrungen zu verfügen, das in einer sich selbst kritisch reflektierenden Praxis erweitert, differenziert, verändert und fortentwickelt werden kann.

Das ist der Grundgedanke der ästhetischen Selbsterziehung. Sie funktioniert auf zwei Ebenen: Der einzelne Mensch bildet sich durch jedwede musikalische Tätigkeit unvermeidlich. Die gedachte Gemeinschaft aller in irgendeiner kommunikativen Verbindung stehenden musikalisch sich äußernden Menschen wirkt an der Entwicklung der Musik insgesamt mit. So entsteht aus vorhandener Musik unweigerlich neue.

Exkurs: L'art pour l'art ?

Es scheint heute oft, als ob die menschlichen Sinne eigentlich nicht mehr genügten, ihre Funktion für das Überleben der Menschheit und ihre Orientierung in der Welt zu leisten. Zum Beispiel fehlt uns ebenso ein Organ zur Wahrnehmung von UV-Strahlung wie zum Erkennen von Radioaktivität. Sollte man statt eines für Klänge sensiblen Ohrs nicht eher über einen eingebauten Geigerzähler verfügen? Anders gefragt: Was trägt Kunst bzw. Musik zur Wahrnehmung der Neuzeit bei? Finden die wesentlichen Erkenntnisse nicht auf anderen Gebieten statt?

Versuch einer Antwort:

Als Teil der Wahrnehmung entwickeln die Künste unser gesamtes Bild vom Menschen und der menschlichen Kultur. Sie bereichern die menschlichen Fähigkeiten und vermitteln uns eine Ahnung davon, was wir sind bzw. sein können und sollen.

Aufgrund ihrer sinnlichen Kraft helfen uns die Künste zu verstehen, was in anderen Gebieten sich ereignet. Es fragt sich, ob genuin naturwissenschaftliche Theorien (Relativitätstheorie, Quantenphysik, heute auch die Chaosforschung) dieselbe revolutionäre Bedeutung gehabt hätten, wenn nicht unsere Sinne uns eine Vorstellung des geistigen Gehalts vermittelt hätten. Änderungen der Raum- und Zeitvorstellungen werden allein durch die Künste i. w. S. exemplifiziert. "Wie die Zeit vergeht", lehrt uns weder die Physik noch der unter diesem Titel erschienene Aufsatz von Karlheinz Stockhausen, sondern unsere Alltagserfahrung - und die Musik unserer Zeit (mit allen pluralistischen Widersprüchlichkeiten zwischen 4/4-Rock, New Age und Neuer Musik).

Kann Musik Wege in oder aus der Gefahr weisen? Vielleicht ist das zu viel verlangt. Auf jeden Fall ist sie ein Experimentierfeld, in dem wir uns unserer selbst vergewissern, Haltungen erproben und ein Gespür entwickeln können, nicht durch Sagen, sondern durch Zeigen.

Beispiele für solche sinnlich-ästhetischen Denkmodelle:

- Prinzip der Ökonomie und Nachgiebigkeit im Verhältnis zur Mitwelt/zum Material: das Einbeziehen der Natur als gestaltender Mitspieler in Objekten, Aktionen und Installationen von Fridhelm Klein;

- Prinzip der Unbestimmtheit in der Musik John Cages: Rückzug des komponierenden Subjekts aus der schöpferischen Allmacht durch Einbeziehen des Zufalls;

- Prinzip der Gleichheit in Freiheit: Lilli Friedemanns "Ordnung ohne Herrschaft" in der Gruppenimprovisation

- Prinzip der Aufmerksamkeit und Situativität: Improvisation als Schule des Hörens führt zu

einer größeren sinnlichen Wachheit und intensiveren Wahrnehmung der Welt. Umweltgeräusche können in einer musikalisierten Wahrnehmung ästhetischen Reiz gewinnen.

Improvisation als Forschung

Für die ästhetische Selbsterziehung hat unter allen musikalischen Tätigkeiten die Improvisation herausragende Bedeutung, nicht nur weil sie die älteste Musikform ist, sondern weil sie selbst das Prinzip der musikalischen Autodidaktik (=Selbstunterrichtung bzw. -erziehung) am reinsten verkörpert. Welche Rolle die "Improvisation als Weg zum Musikverstehen" spielt, hat schon Matthias Schwabe auf dem ersten Ringwochenende "Nachdenken über Improvisation" 1993 gezeigt. Dabei ging es um weit mehr als eine bloße Indienststellung der Improvisation für die Musiklehre. An der Improvisation wird vielmehr der Forschungscharakter alles Ästhetischen besonders deutlich. Im Improvisieren mache ich nicht nur vielfältige Erfahrungen (musikalisch sachlich, instrumentaltechnisch, persönlich, sozial etc.), sondern es fordert von mir auch Aufmerksamkeit für das, was noch nicht ist, d. h. die Gestaltung von Zukünftigem, die Antwort auf die Frage nach dem Wohin. Vom bloßen "Wie klingt es?" über die Frage "Wie kann es noch klingen?" bis hin zum "Wie soll es klingen?" und "Wie will ich, daß es klingt?". Immer geht es darum, einen Fuß in ein für mich selbst noch unbekanntes Neuland zu setzen und geleitet von den eigenen Sinnen (nicht nur dem Ohr) selbst einen musikalischen Weg zu finden.

Daher gilt:

Improvisation ist forschende Musikausübung, d.h. auf Innovation und Entdeckung gerichtet (also keineswegs nur gewohnheitsmäßiges Spiel ohne Noten, wenn auch nach Spielregeln).

Wie funktioniert nun die musikalische Autodidaktik? In welchen Formen findet sie statt? Welche Erkenntnisse werden improvisatorisch gewonnen? Welche Probleme bestehen?

In Ermangelung einer umfassenden Theorie will ich nur einige Beispiele und Bemerkungen in unsystematischer Form geben.

1. Improvisation als forschende Musikausübung kann in vielen Formen stattfinden: Von der Erkundung im Hören, Sehen, Sich-bewegen, Spüren, Experimentieren, über das Spiel (frei oder nach Regeln), die Übung, das Reagieren und Kommunizieren (Dialog mit Partnern, mit Materialien, mit Situationen, mit Räumen) bis hin zur musikalischen Improvisation im engeren Sinne (solistisch oder in Gruppen, frei oder nach Absprache).

2. Kennzeichnend - wie für jeden Prozeß ästhetischer Selbsterziehung - ist die wechselseitige Durchdringung dreier komplementärer Prinzipien: Aufmerksamkeit für das, was mich umgibt, Erinnern dessen, was gewesen ist, und Nach vorne-gerichtet-Sein auf das, was zu gestalten ist.

3. Auch für das Improvisieren nach Spielregeln, die von einem Spieleleiter in pädagogischer Absicht gegeben werden, gilt noch das Prinzip der Autodidaktik. So leben gerade die besten Spielregeln von L. Friedemann oder M. Schwabe davon, daß sie "nur" einen Spielraum eröffnen, der eigene Erfahrungen der Mitspieler ermöglicht (z. B. Trommelphasen, Klänge mischen). Eine gute Regel ist so offen, daß die verschiedensten musikalischen Lösungen möglich sind. Sie selbst gibt also kein zu realisierendes Vorbild vor, sondern zieht nur einen begrenzenden Horizont, innerhalb dessen die Spieler selbst musikalischen Sinn herstellen können. (Übrigens finde ich das Bild des Horizontes noch in anderer Hinsicht treffend. So wie man diesen niemals erreichen kann, weil er sich dem Wandernden stets entzieht, muß auch die Grenze einer Spielregel nie erreicht werden: Bevor sie nämlich langweilig zu werden beginnt, weil alle Möglichkeiten ausgeschöpft zu sein scheinen, werden die Mitspieler von selbst den Horizont des Spiels durch Veränderung oder Überschreiten der Regel selbständig erweitern - ein schönes Beispiel aus der Praxis ästhetischer Selbsterziehung!).

4. Der Umgang mit dem eigenen Instrument ist ein autodidaktischer Prozeß, der geprägt ist durch das Erkunden, Experimentieren, Entdecken und Aneignen bestimmter Spieltechniken. Derek Bailey ("Musikalische Improvisation - Kunst ohne Werk", Hofheim 1987, S. 147 passim) sieht in der Beziehung des Spielers zu seinem Instrument eine fundamentale "musikalische Ressource" der Improvisation. Der "instrumentale Impuls" und die physische Erfahrung, ein bestimmtes Instrument zu spielen, charakterisieren die Art und Weise seines Improvisierens.

5. Ebenso ist auch der Umgang mit Gegenständen, Materialien etc. ein experimenteller Prozeß, in dem der improvisierende Musiker nicht nur das Material (Holz, Metall, Glas o. a.) auf seine Eigenschaften und Möglichkeiten hin befragt (Wie will es klingen?), sondern "im Dialog" auch für sich selbst eine Haltung erwirbt, die musikalischen Sinn ermöglicht. Man lese dazu etwa im vorigen Ringgespräch die Beiträge der von Walter Sons initiierten Glas- und Metallmusik. Es ist spannend zu verfolgen, wie hier aus einer heterogenen Gruppe von Studenten in der Auseinandersetzung mit einem ungewöhnlichen, in seinen Möglichkeiten erst zu erforschenden Instrumentarium schließlich eine ganz eigene Musik hervorging.

6. Das vorige Beispiel der Glas- und Metallmusiker macht deutlich, daß ästhetische Selbsterziehung auch kollektiv geschehen kann. Freie Gruppenimprovisation ist der Versuch, sich gemeinsam musikalisch auseinanderzusetzen und zu erkunden, wo das Wesentliche liegt bzw. was Musik heute ist oder sein soll. Das Finden eines gemeinsamen Stils, in dem doch jeder seine Individualität bewahrt, ist ein wesentlicher Akt musikalischer Selbstbestimmung einer Gruppe. Derek Bailey beschreibt (a.a.O., S. 131ff.) die Entwicklung der Gruppe "Joseph Holbrooke", die sich in experimenteller Arbeit allmählich aus dem Jazz-Idiom durch - wie es im Nachhinein erscheint - gezieltes Erforschen ametrischen Spiels befreite. Entscheidend scheint mir zu sein, daß man vorher nicht weiß, wo es hingeht, und daß man nicht im Reden, sondern im Tun die Richtung bestimmt.

7. Oft möchte man über die eigenen Erfahrungen auch sprechen, sie mit den Partnern teilen. Das war schon immer ein Problem: Wie kann man sinnvoll über Musik reden? Noch weit schwieriger ist es, über Improvisation zu reden, da hier eine verbindliche Terminologie, Theorie und entsprechende Kriterien fehlen (und fehlen müssen, da es sich ja gerade um ungesichertes, noch zu erforschendes Terrain handelt). Man kann beobachten, daß viele Gruppen sich intern einer Art Geheimsprache bedienen, die Außenstehenden kaum mehr verständlich ist. Und mit ein wenig Selbstironie muß ich zugeben, daß diese Geheimsprache sogar intern nicht wirklich funktioniert: Das Wesentliche bleibt ungesagt.

8. Kann eine Improvisationsgruppe von den Erfahrungen anderer profitieren? Vinko Globokar "Individuum collectivum" (Ricordi) ist eine Sammlung von Spielmodellen, Übungen und Aufgaben, die aus der Arbeit mit konkreten sich über längere Zeit hin entwickelnden Gruppen resultierte. Auf ähnliche Weise - nämlich durch die Erfordernisse einer an sich selbst arbeitenden Gruppe - gelangte Lilli Friedemann zu vielen ihrer Spielregeln. Unter welchen Bedingungen kann man solche Ideen weiterverwenden? Durchlaufen alle Gruppen mehr oder weniger gleiche Entwicklungsstadien mit ähnlichen Problemen? Oder ist jede Gruppe für sich etwas Besonderes?

9. Wohin bewegen wir uns im Improvisieren? Werden die verschiedenen Prozesse musikalischer Selbsterziehung jemals konvergieren, so daß eine gemeinsame Improvisationskultur entsteht, in der jeder mit dem anderen sich musikalisch verständigen kann? Und ist das überhaupt wünschenswert?

Herwig von Kiesritzky ist z.Zt. als Musiklehrer tätig, lebt in Berlin und ist Mitbegründer der Gruppe EX TEMPORE.

BERICHTE

Susanne Resch:

Nachdenken über Improvisation

Vom 22.- 24. April 1994 fand das halbjährliche Treffen des "Ring für Gruppenimprovisation" in der Nähe von Hannover statt. Es stellte für mich das erste praktische Kennenlernen der Aktivitäten des Vereins dar. Das "Nachdenken über Improvisation" fand dabei sowohl im musikalischen Bereich durch das gemeinsame Musizieren als auch durch Vorträge (Gerd Liskén, Herwig von Kieseritzky) und Diskussionen statt. Das Selbstverständnis beim eigenen musikalischen, improvisatorischen Tun zu hinterfragen und dadurch Möglichkeiten und Grenzen der pädagogisch/künstlerischen Improvisation auszuleuchten schienen mir dabei die Schwerpunkte der inhaltlichen Auseinandersetzung zu sein.

Eröffnet wurde das Treffen Freitagabend mit einer kurzen Begrüßung der Teilnehmenden durch Matthias Schwabe und einer anschließenden Improvisationsrunde. Für das musikalische Vorstellen und Kennenlernen stand ein breites Spektrum von mitgebrachten, teils vertrauten klassischen Instrumenten, über Schlagwerk bis hin zu Gartenschlauch und Melodika, zur Verfügung. Im großen Kreis, den Rücken einander zugewandt, hatte jeder die Möglichkeit durch ein Solo sich und das gewählte Instrument auszuprobieren. Das Nicht-Sehen-Können und ein ungewohntes Instrumentarium förderte dabei das konzentrierte Zuhören und gleichzeitig ein leichteres Sich-frei-Spielen. Die Erweiterung derselben Konstellation auf Kleingruppen von 5-6 Spielenden bei einem Kreis von insgesamt 16 MusikerInnen erforderte ein aufmerksames Ein- und Ausfädeln in einen fließenden, spannenden Gruppenprozeß.

Im wieder einander zugewandten Spiel sollten dann auch jeweils 4 Gruppen mit einem festgelegten Instrumentarium eine einheitliche musikalische Atmosphäre herstellen. Sowohl die Kontraste unter den verschiedenen Gruppen als auch zwischen der wiederholten, unterschiedlichen Benutzung desselben Instrumentariums innerhalb einer Gruppe waren dabei sehr interessant (wer hätte z.B. gedacht das 3 Melodikas so "avantgardistisch" klingen können? - Ich jedenfalls nicht!). Das Experimentieren mit oder auch Umstellen von gewohnten Hörerfahrungen war dabei m.E. wieder einmal einer der interessantesten Aspekte des Abends - neben dem spielerischen Kennenlernen.

Der 2. Tag des Treffens stand ganz im Zeichen der Vorträge und Diskussionen:

Vormittags referierte Gerd Liskén über den "Stellenwert von Improvisation". Er gab dabei zuerst einen interessanten Überblick über die Verwendung der Improvisation in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen wie Schule, Kirche, Konzertleben, Medizin und deren Querverbindungen untereinander, wie sie gerade in der interpretativen Kraft der Musikform Improvisation im Sinne einer ganzheitlichen Menschenbildung zutage treten können. Anhand der "Improvisationsleitlinien" von Lilli Friedemann zeigte Gerd Liskén dann den weitgesteckten Horizont der von ihr entwickelten Improvisationskonzepte auf, die ganz praktisch ein ganzheitliches Bildungsideal umzusetzen suchen und dabei gleichzeitig das Spannungsfeld Kunst - Kultur - Gesellschaft thematisieren. Zur ganz konkreten, persönlichen Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung verteilte Gerd Liskén dann Fragebögen unter die TeilnehmerInnen, die diese in Kleingruppen diskutieren und, soweit möglich, beantworten sollten. Die Fragekomplexe behandelten sowohl das Selbstverständnis und die Motivation des eigenen improvisatorischen Tuns als auch das Bild und die Zielsetzung des "Rings" als Organisation. Für regen Diskussionsstoff war für die nächsten Stunden gesorgt. Als wichtigste Ergebnisse läßt sich m. E. feststellen: 1.) In der Frage der persönlichen Motivation sowohl im beruflichen als auch im "privaten" Bereich, läßt sich, bei allen unterschiedlichen Begründungen und Gewichtungen, keine eindeutige Trennlinie zwischen dem improvisatorischen Wirken auf die eigene Person und nach "Außen" ziehen. Auch wenn also Improvisation im Konzert oder in der Therapie sicher unterschiedliche Zielsetzungen haben, wurde in jedem Fall eine die eigene Persönlichkeit fördernde kreative Kraft in der Improvisation konstatiert. Zumindest unter den TeilnehmerInnen der Tagung schien Konsens zu sein, daß Improvisation als musikalisches Handlungsforum ein Minimum an Auseinandersetzung mit der eigenen Person erfordert und daher eine klare Unterscheidung in hier "Improvisationsprodukt", dort "Improvisationsproduzent" nicht möglich zu sein scheint. Welche positiven oder negativen Auswirkungen dies bezüglich der Verwendung von Improvisation in der Kunst

oder im Kulturbereich haben kann, sollte weiter Diskussionsstoff des Tages sein ...

2.) Für das Selbstverständnis des "Rings" als Verein scheint die unter 1.) aufgeworfene Fragestellung ebenfalls sehr interessant zu sein: a.) Welches Bild hat jede/r Einzelne/r vom "Ring" und seinen Mitgliedern? b.) In welchem Bezug sieht jede/r Einzelne sich zum "Ring"? c.) Wohin will man/frau evtl. die Aspekte des "Rings" erweitern? Klarer war auf jeden Fall geworden, daß gerade die Improvisation als mögliches Exempel einer erweiterten Kunst- und Bildungsbegrifflichkeit der ständigen Reflexion sowohl jedes Einzelnen als auch innerhalb des "Rings" bedarf.

Nach dem Mittagessen führte der Vortrag von Herwig von Kieseritzky "Die Intelligenz der Sinne: Improvisation als ästhetische Selbsterziehung" den vormittags begonnenen Diskurs, von einem anderen Ausgangspunkt kommend, weiter. Seine, durchaus provokant gemeinte, Fragestellung lautete: Gibt es eine "Intelligenz der Sinne", die Improvisation als "ästhetische Selbsterziehung" überhaupt möglich macht? "Intelligenz" definierte H.v.Kieseritzky dabei als "Erkenntnisvermögen", das ja meist zuerst mit den Fähigkeiten des Denkens und Sprechens verknüpft und in Gegensatz zur Wahrnehmung der Sinne gestellt wird. Jede Kunstproduktion ist jedoch ein Ergebnis von Theorie und Praxis, von Wissen (Sciencia) und Tun (Usus), damit den heute so definierten "Wissenschaften" verwandt und in früheren Zeiten der Gemeinschaft der Künste (Arte) als zugehörig betrachtet. Jede Kunst ist also in diesem Sinne Wissenschaft, die eine eigene Systematik entstehen läßt, die sich selbstreflektierend weiterentwickelt. Die Musik wird so zur eigenständigen Erforschung, zur Aneignung durch musikalisches Tun, Spielen und Hören, bei dem "musikalische Erkenntnisse" innerhalb des Wissensbereichs "Musik" gewonnen werden. Hier setzte die Fragestellung H.v.Kieseritzkys an: Inwieweit können so gewonnene Erkenntnisse innerhalb der Wissenschaft "Musik" bzw. ihres Fachgebietes "Improvisation" Aussagekraft und Auswirkungen über die Musik hinaus haben? Anhand des (auch physiologischen) Zusammenhanges zwischen Sinneswahrnehmung und Denken, erläuterte er den Anteil der Sinne an der Wahrnehmung der Welt und damit auch an der

Ausbildung eines bestimmten Weltbildes und dem ihr zugrunde liegenden Denken. Dabei wurde deutlich, daß gerade die Verarbeitung und Erweiterung der Wahrnehmung in Kunst und Wissenschaft wieder zurückwirkt auf die Wahrnehmungsfähigkeit und so gesellschaftliche, wissenschaftliche, künstlerische Entwicklungen vorantreiben. Sinnliche Wahrnehmung und Denken stehen also in einer ständigen Wechselbeziehung, die nur durch die physiologisch-psychologische Wahrnehmungsfähigkeit des Menschen begrenzt werden. Damit gewinnen alle Künste eine große Bedeutung als Wahrnehmungsforschung und -schulung, die ihren Einfluß auf andere "Wissenschaften" ausüben und über die Eigen- und Außenwahrnehmung einen wichtigen Beitrag zur Schulung des Individual- und Sozialverhaltens leisten können. Ästhetische Wahrnehmung ist also zugleich auch Weltwahrnehmung - diese Feststellung innerhalb des Vortrags und den begleitenden Diskussionen traf sich wieder mit der Thematik des Vormittags und einem ähnlichen Fazit: daß Kommunikation mit, durch, über Musik/Improvisation und ihre Auswirkungen immer wichtig und interessant ist.

Nach soviel anregendem Diskutieren war am Abend die Lust zum Musikmachen groß. Zu Beginn wurde der Wunsch nach solistischem Spiel geäußert, das die restliche Gruppe zuerst sparsam, später freier begleiten konnte. Anschließend sollte ein "Klangband" entstehen, das einen amorphen Charakter hatte. Schließlich bildeten sich drei Gruppen heraus, die jeweils als Quartett improvisierten. Aus der spontanen Idee, im Dunkeln zu musizieren (analog zum Vorabend quasi "nicht-sehend"), entwickelte sich Ungeahntes: Musik mit Stimme, Körper, Bewegung ließen eine "Performance"-Atmosphäre aufkommen. Vielleicht auch gerade durch die vorangegangenen Diskussionen weitete sich der Raum der Improvisation - hin zu anderen Kunstformen. Ein schöner Abschluß für die Tagung, der schon auf eines der nächsten "Ring"-Treffen mit dem Thema "Musik und Bewegung" hinzuweisen schien.

Fine

Susanne Resch lebt in Darmstadt. Sie ist Blockflötistin und Mitglied des Improvisations-ensembles TRIAS.

Forum Improvisation

Bericht von der Fortbildungstagung des VdM
an der Musikschule Langen, 26. bis 28. März 1994

Rahmenbedingungen und Verlauf der Tagung

Das dreitägige "Forum Improvisation" mit insgesamt zwölf Arbeitsphasen, geleitet von Ulrike Matthes (Violine, Viola) und Gabriele Stenger-Stein (Klavier), wandte sich an InstrumentallehrerInnen, Musikstudierende und fortgeschrittene SchülerInnen verschiedener Instrumente. Intendiert war die Erweiterung instrumentenspezifischer improvisatorischer Spielfähigkeiten und die exemplarische Vermittlung von Unterrichtskonzepten zu verschiedenen methodisch/didaktischen Ansatzpunkten des jeweiligen Instrumentes (Fachgruppenarbeit), gedacht als Anregung zur Übertragung in die Berufspraxis der teilnehmenden MusikpädagogInnen. Ein weiteres Anliegen war gemeinsames, instrumentenübergreifendes Improvisieren aller TeilnehmerInnen (Großgruppe und kammermusikalische Besetzungen). Eine Arbeitsphase ermöglichte Improvisationserfahrungen in der Begegnung von Text und Musik. Die Schauspielerin Eva Zeidler las Texte von Rose Ausländer und Ernst Jandl, die MusikerInnen improvisierten in verschiedener Weise dazu (s.u.). Neben der praktischen Arbeit wurde eine Literaturübersicht zum Thema Improvisation mit Hinweisen zu pädagogischen Aspekten gegeben und Gedanken zu "Improvisation als Äußerungsform" vorgetragen. Am Abend des letzten und dritten Tages fand ein "Workshopkonzert" statt. Spontan fanden sich die TeilnehmerInnen zu Trios, Duos, Quartetten bis Sextetten zusammen und improvisierten nach kurzen Absprachen sehr verschiedene Musikstücke unterschiedlicher Stilistik; es war für alle eine gelungene Möglichkeit, einen Eindruck eigener Fähigkeiten und der Erlernbarkeit von Improvisation zu erfahren.

Improvisation, als Unterrichtsfach immer noch stiefmütterlich behandelt und an Ausbildungsinstituten selten kontinuierlich gelehrt, ist eine Fähigkeit musikalischer Äußerung, die auf viele MusikerInnen magische Anziehung ausübt: Spieler wie Hörer nehmen unmittelbar am schöpferischen Prozeß teil. Hörer sind ähnlich fasziniert wie Betrachter, z.B. einem Maler beim Zeichnen über die Schulter sehend, gebannt von der "Leichtigkeit" der Pinselführung des Künstlers.

Da Improvisation sich als ein "aus dem Stegreif Musizieren" - weitgehend ohne Notationshilfen, aber oft mit bestimmtem Konzept - äußert, sind einige Voraussetzungen dazu die Bildung innerer Klangvorstellung und Gedächtnisfähigkeit. Musiker mit auditiver Begabung, die von Anfang an leicht Zugang haben, gehörte Musik "in sich" zu speichern und aus ihrer inneren Vorstellung heraus umzusetzen, haben damit auch zum Erlernen der Improvisation besonders günstige Voraussetzungen. Weniger auditiv disponierte MusikerInnen können - ähnlich wie sie sich beim Repertoirestudium auf analytische, visuelle, strukturelle oder motorische Fähigkeiten stützen - im Rückgriff auf diese anderen ebenfalls ihre improvisatorischen Fähigkeiten erweitern.

Aus pädagogischer Sicht scheint mir Improvisation der beste Nachweis von verinnerlichtem musikalischen Können und Wissen zu sein, im Sinne von praktischer Anwendung alles "Musiklernens". Neben diesem pädagogischen Anliegen ist die Möglichkeit/Notwendigkeit des künstlerischen "Selbstaushdrucks" ein wichtiges Argument zum Erlernen von Improvisation. Natürlich gehört - wie beim Spracherwerb - auch "Sprachübung" (musikalische Parameterspiele, spieltechnische Übungen) dazu. Nicht zu vergessen ist die Freude am Spiel, am Zufall, an Entscheidungen im Augenblick, an Unvorhergesehenem, kurz: an Einfällen.

Die Frage nach dem "Was will ich spielend erfinden" steht zunächst im Vordergrund. Das Wollen hängt eng zusammen mit "Was kann ich" und "Welche Sprache spreche ich". Die Antwort hierauf ist vielfältig: Im Hinblick auf die Musik mehrerer Jahrhunderte, die wir heute interpretieren oder hören, konnten wir uns auch in diesen verschiedenen Stilen improvisatorisch äußern. Die improvisatorische "Leistung" hängt eng mit der Sensibilität der Wahrnehmung für komponistenspezifische Wendungen und der Ausdruckskraft des Vokabulars zusammen. Größeres kompositorisches Verständnis ist ein Nebeneffekt improvisatorischer "Sprachübungen" zu verschiedenen Stilrichtungen. In diesem Sinn sind "tonale Aufgabenstellungen" etc. zu verstehen.

Die Frage nach der individuellen, gegenwärtigen Sprache, i.S. von "künstlerischem Selbstausdruck", ist eine offene. Welche Musik beeinflusst mich, was greife ich auf, wo ist Innovation? Es gibt keine Sprache, die nur ein Individuum spricht; Sprache ist gemeinsames Gut mehrerer Personen in gleicher Zeit und an gleichem Ort. Entscheidendes Kriterium für Qualität ist u.a. Ausdruckskraft und -fähigkeit oder Gewandtheit: Fähigkeiten, die sich erst allmählich herausbilden.

Die Wünsche der Tagungs-TeilnehmerInnen waren vielfältig. Erstaunlich oft wurde der Wunsch nach tonalem Spracherwerb geäußert, was meinen lange gehegten Verdacht bestärkt, daß das Fach Musiktheorie /Gehörbildung oft ohne jeden Praxisbezug gelehrt wird und somit die auf dem Instrument viele Jahre interpretierte Musik nicht die eigene Sprache auf der Ebene der Anwendung werden konnte. Hier ist ein großer Nachholbedarf - auch i. S. bewußter Werkbetrachtung - zu befriedigen. Andere Interessenschwerpunkte galten der Musik des 20. Jahrhunderts: Arbeit mit Tonreihen, Intervallstrukturen, Aleatorik, Minimal-Musik u.a. m. war ein wichtiger Aspekt der Tagung.

In folgenden Auszügen aus dem "Protokoll" beleuchte ich einige Aufgabenstellungen der Fachgruppenarbeit Klavier und der fachübergreifenden Phasen Text/Musik sowie das Workshop-Konzert näher. (Aufgabenstellungen, die sich mit den in meinem Artikel "Experiment - Plan - Gestaltung" 1993 dargestellten Aufgaben überschneiden, bleiben hier unerwähnt!)

Notizen aus dem Protokoll:

Auszug aus der 1. Phase

Neben Solospiel "Visitenkarte" ("spiel nur, was du jetzt innerlich hörst"; spiel keine "alten Platten") und Duospiel mit kammermusikalischen "Kennenlern-Spielen" (Aktion-Reaktion, Kontrast, Imitation etc.) stellte ich folgende Aufgabe:

Erkennen und Nachgestalten einer kompositorischen Idee: (Duo 1 und Duo 2)

Duo 1 improvisiert nach interner Absprache ein Klavierstück ohne Nennung des Ausdrucksgehaltes, der Thematik o. ä.; Duo 2 spielt aus der Intuition ohne weiteres Gespräch eine Imitation der ersten Idee (sinngemäß); Gruppengespräch: was war die musikalische Idee? Duo 2 äußert sich zuerst zum Wahrgenommenen und selbst Wiedergegebenem, danach die anderen Kursteilnehmer; anschließend erfolgt die Auflösung durch Duo 1.

Folgende Themenstellungen wurden gewählt:

a) "Streit": (Ordnung, Chaos, Versöhnung)

b) "Geschichten aus der Kinderstube": (Freundliches, Böses)

c) "Zwei Farben übereinander": (Klangfelder und techn. Spielmittel gegeneinandergesetzt)

d) "Fröhlich, locker- trüb, düster";

e) "Farbkontraste": (Arpeggien, hohe Lagen, tiefe, perkussive Cluster, tänzerische Rhythmen) In allen Fällen bestand große Übereinstimmung in der Wahrnehmung von Duo 2 und der Hörer mit den musikalischen bzw. thematischen Absichten von Duo 1; meist wurde sogar die Thematik genau bestimmt.

In der zweiten Phase wurden Spiele mit Parametern wie Rhythmen, Intervallen, Dynamik, Akzente u.a. geübt und in Bezug zu Werken der Klavierliteratur gesetzt. (Hindemith, Bartók, Schönberg, u.a.)

Auszug aus der 3. Phase

"Ostinatospiel":

1) **Solo: Ostinates Terzmotiv und freie melodische Bögen** (aus Terzbildungen, bzw. anderen Intervallen oder einer Ganztonreihe)

In Anlehnung an Schönbergs op. 19 Nr. 2 wurde das Terzmotiv aufgegriffen und als Ostinato zum freien melodischen Spiel der RH (rechten Hand) mit großen Terzen (bzw. anderen Intervallen; später auch einer Ganztonreihe) zugrunde gelegt. Schnelles Denken und Tastengriffgefühl erfordert diese eingeschränkte Materialaufgabe. Als schwierig erwies sich insbesondere das Durchhalten des Ostinatos in seiner rhythmischen Gestalt.

2) **Reihenspiel:**

a) **Ostinato, 5/8 Takt:**

jeder Spieler gestaltet ein 5/8-Ostinato (Klaviersatz, zwei Hände); nach vier Takten erfolgt die Ablösung durch den nächsten Spieler.

b) **Duo:** Spieler 1 (S1) Ostinatospiel - S2 Solospiel; Wechsel der Rollen;

c) **Solo:** 5/8 Ostinato in der linken Hand (LH), darüber freies Spiel der RH.

d) **Solo: Formübung "Rondo":**

Nach einer gewissen Taktanzahl erfolgt jeweils ein Wechsel des Ostinatos und analog dazu neue Ideen im Solospiel: A B A C A D A;

e) **Kammermusikalische Besetzungen verschiedener Instrumente:**

5/8 - Ostinatospiel in Verbindung mit einer Fünftonreihe:

- **Mosaik:** alle Spieler spielen gleichzeitig "ihr" Ostinato, ein "Dirigent" entscheidet durch Zeichengebung das Zusammenwirken einzelner Ostinati sowie die dynamische Gestaltung etc.

- **Perpetuum mobile:** im Reihenspiel fügen sich die Ostinati aneinander, ohne daß die Bewegung abbricht.

- Auch im Triospiel (S1, S2, S3 gleichzeitig einsetzen; dann ausfädeln von S1 und hinzu-

treten von S4,...) ist dies klanglich interessant
- Über jeweils ein Ostinato (Solo-Spieler oder Ostinato-Gruppe) gruppieren sich dazu Solospieler im Trio oder Quartett. Es entstehen, inspiriert vom jeweiligen Ostinato, verschiedene musikalische Charakterstücke.

Die Arbeit mit Ostinati in Verbindung mit rhythmischen Strukturen und/oder mit ungeraden Takten (5/8, 7/8) erweist sich immer wieder als ungewohnt und schwierig; der **systematische Aufbau** von möglichen rhythmischen Strukturen, dem 5/8 angepaßt und später überlagert, verhilft am leichtesten zur unabhängigen Klangvorstellung und ihren Wiedergabemöglichkeiten.

Auszug aus der 5.Phase

"Tonale Arbeit":

Neben früher (1993) beschriebenen Übungen zur Kadenz und zur Variationstechnik (Schubert u.a.), deren Ausgangspunkt Spieltechnik oder musikalische Grundideen sein können, ist eine weitere Aufgabe, das Hineinhören in Klänge und das Empfinden für Dissonanzen zu schärfen.

1. Akkorde/Dissonanzen:

Solo: Akkordverbindungen mit harmoniefremden Tönen (2b, 4#, Sb, 7, ..) anreichern, stehen lassen bzw. auflösen

Duo: Dialoge mit freier Harmoniewahl und ungewöhnlichen Dissonanzen

2. Erweiterte Kadenzen mit harmoniefremden Tönen:

Die Analyse von Skriabin op. 45 Nr. 1 dient als "Initialfunke" und Beispiel zu eigenen Kadenzübungen mit alterierten Tönen und Akkorden.

3. Cluster ausdünnen/ auflösen:

Jeder Spieler gestaltet eine Folge von "Spannung/Entspannung" (Cluster, die entweder ausgedünnt oder aufgelöst werden) in mehrfachem Wechsel; diese Aufgabe kann "meditativ" oder "agitato" verschiedenste musikalische Impulse auslösen. Reizvoll ist sie auch im Duospiel; es ergeben sich evtl. starke Impulswechsel und über-raschende Klangeffekte.

4. Einstimmiges und zweistimmiges melodisches Spiel:

a) **"Monolog":** Über Liegeklängen oder Liegeton wird eine "Rede" gehalten. Sprechendes Spiel, quasi einer "Solovioline", wird geübt.

b) **"Dialog":** Zwei selbständige "Redner" (LH und RH) als Einführung in zweistimmiges Spiel. Von den Spielern intendierte "Reden" bzw. "Redner - Charaktere" sind verblüffend genau herauszuhören.

c) **Kanonspiel und das "Vertonen" von zweistimmigen Rhythmusstücken** (Beispiele s: Mackamul, Lehrbuch der Gehörbildung) sind weitere Übungen zum tonalen zweistimmigen Spiel.

5. Komposition als Initialfunke:

Um Wahrnehmung und Empfinden für Kompositionen zu stärken, bietet sich imitatorisches Spiel nicht nur i. S. oben genannter kammermusikalischer Spiele (Imitation/Kontrast) an, sondern auch als Anregung und Stilübung i.S. von Weiterführung bzw. Nachahmung gehörter Kompositionen. Als "tonale" Vorlagen dienten hier Werke von E. Satie (Gnossiennes), Chopin (Berceuse), Tetzel (Präludium in C-Dur), J.S. Bach (Menuette und Präludien), Albeniz (Granada) u.v.a.m. Die durch Hören aufgenommenen kompositorischen Strukturen etc. werden weiterverarbeitet zu einer Antwort im Sinne der Komposition, nicht als einfaches Nachspielen des Gehörten. Diese Aufgabe dient der Erweiterung des bewußten Wahrnehmens kompositorischer Mittel in ihrer individuellen "Anwendung".

Um die MusikerInnen auf die Arbeit mit Sprache vorzubereiten, erarbeiteten wir anhand eines Textes verschiedene Möglichkeiten sprachlicher/stimmlicher Äußerungsformen.

Auszug aus der 6.Phase:

Arbeit mit Text/Sprache: (Großgruppe)

"Das Unrecht darf nicht vergessen werden" (Spranger). Stichworte zu den Bearbeitungen:

a) monotones Klangfeld, eine Tonhöhe, verschiedene Tempi; (tonlos sprechende Gruppe)

b) Cluster, wandernde Cluster, (satzweise veränderte Klangfelder, Sprechgesang)

c) Kanon, genaue Imitation des ersten Sprechers durch alle folgenden Sprecher (Höraufgabe zur Interpretation, zum genauen Tonfall)

d) polymetrisch (die verschiedenen Sprecher lagern verschiedene Metren übereinander; es ergeben sich verschiedene Tempi und Akzente.)

e) Ostinato-Gruppe z. B. im 3/8 - Takt, darüber Solisten mit verschiedenen Rhythmen

f) Polyphones Sprechen mit Aufbau von Kontrasubjekten etc.

g) Freie Improvisation im Umgang mit Vokalen und Konsonanten, Wortauswahl, Wortketten, und anderen Gestaltungsmitteln: wichtig ist kammermusikalisches Reagieren des Einzelnen auf das Gruppengeschehen und den Erhalt von Durchsichtigkeit.

Auszug aus der 7.Phase:

Solo/Duo

Stegreifspiel auf Zuruf: "Miniaturen"

Ähnlich den Pantomimenübungen - ein Pantomime stellt auf Zuruf eine "Maske" dar - reagiert jeweils ein Spieler (Duo) auf ein aus der Gruppe gestelltes Stichwort. Vorbereitungsloses Spiel schult Reaktionsfähigkeit und Spontaneität. Stichworte waren u.a.: Boshaft - Schlecht geträumt - Verschmitzt - Hintergründig - Zwischen Schlafen und Wachen - Großstadtschunegel - Zarter Walzer - Gnom - Fee - Teufli-

sche Einflüsterung (!) - Sysiphus, Fahl, gelb, giftig - Herunterfallende Lampen - Radschlagen - der Pfau - u.v.a.m..

Auszug aus der 8.Phase:

Plenum

Text/Mosik: Eva Zeidler liest Lyrik von Rose Ausländer und Texte von Ernst Jandl: Alle TeilnehmerInnen bilden zu verschiedenen Texten kammermusikalische Besetzungen und improvisieren spontan zum Text. Jeder Text wurde zum Kennenlernen vorab gelesen. Es wurden verschiedene Möglichkeiten, sich musikalisch zu äußern, erprobt

a) Text beginnt, in Sinnpausen Musik als Reaktion auf Text

b) Musik beginnt, Text spontan in die Musik hineinsprechen

c) Musik folgt nach dem vollständig gelesenen Text als musikalische Miniatur

d) Musiker und Sprecherin reagieren spontan, ohne vorherige Absprache aufeinander (beide improvisieren).

Neben "naturalistischen Reaktionen" der Musik auf Text (die TeilnehmerInnen erkannten dies als die primitivste Äußerungsform) ergaben sich Stimmungsbilder in Bezug zum Text oder in Bezug zum Sprachklang; ebenso entstand die Möglichkeit kompositorischer Ausgestaltung von Motiven etc. in Bezug zur kompositorischen Anlage des Gedichtes (Jandl / L'amur": jedem der vier Worte, die im Verlauf des Gedichtes verfremdet werden, wurde seitens der vier Spieler je ein Motiv zugeordnet, das sich ebenfalls im Verlauf des Gedichtes verwandelte).

Ein **Workshop-Konzert** aller TeilnehmerInnen bildete den Abschluß der drei Tage.

Verschiedene kammermusikalische Besetzungen fanden sich zusammen und gestalteten sehr unterschiedliche Improvisationen. Diese spiegelten verschiedenste Anregungen der Tagung wieder; Klangexperimente, Spiele mit Takt/ Metrum und Tonreihe standen neben "romantischen" tonalen Stücken oder Tanzsätzen und Textvertonungen. Allen Stücken gemeinsam war ein gelungenes "Formempfinden" und die Dichte der Aussagen.

Programmablauf:

1. Additive Metren von 2/8 bis 5/8 über eine 5-Tonreihe mit wechselnden Soli (Vl, Kl, Vc)
2. "Meditation - Berceuse - Tarantella" (Vl, Kl)
3. "Relief von Motiven" (Fl, Vl, Kl)
4. "Aus der Kinderstube: Morgenstimmung - Spiel - Träumerei" (Klavierduo vierhändig)
5. "Alte Burg im Nebel - Im Verließ - Befreiung" (Kl., 2 Vl., Querfl.)
6. Verfremdung der Kleinen Nachtmusik (Kl., 2 Vl., Querfl.)
7. "Nocturne für Anfänger" (Kl, Fl)
8. Mosaik mit gleichen Elementen in zwei Stücken. "Besinnlich-Vital" (Kl-Quartett, Vl)
9. "Umarme den Himmel" (Vl-Duo über den Text einer Teilnehmerin)
10. "Berceuse" (Vl, Kl)
11. "Miniaturen" auf Publikumswünsche: (Solo-Kl mit vier wechselnden Spielern und Vl-Solo)

Einige TeilnehmerInnen planten im Anschluß an die Tagung eine gemeinsame Fortsetzung der Arbeit in kleinen Gruppen; ebenso bestand großes Interesse an der Fortsetzung der Fortbildung. Allen gemeinsam war der intensive Wunsch nach Erweiterung der Fähigkeit des Improvisierens.