

GMTH Proceedings 2006

herausgegeben von
Florian Edler, Markus Neuwirth und Derek Remeš

Musiktheorie und Vermittlung

herausgegeben von
Ralf Kubicek

Bericht über den 6. Jahreskongress der
Gesellschaft für Musiktheorie
Weimar 2006

Erschienen als Band 2 in der Schriftenreihe
Paraphrasen – Weimarer Beiträge
zur Musiktheorie

herausgegeben von der
Hochschule für Musik FRANZ LISZT Weimar
(Redaktion: Jörn Arnecke)

Druckfassung: Georg Olms Verlag, Hildesheim 2014
(ISBN 978-3-487-15134-2)



Dieser Text erscheint im Open Access und ist lizenziert unter einer
Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.



This is an open access article licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Lutz Felbick

Das methodisch-didaktische Konzept des argentinischen Lehrbuchs »Análisis Auditivo de la Música« im Vergleich zu europäischen Höranalyse-Werken

Die in diesem Beitrag thematisierte Aufgabe, verschiedene Höranalyse-Konzepte miteinander zu vergleichen, sieht sich mit der Problematik konfrontiert, dass das an deutschen Musikhochschulen¹ gelehrt Fach Höranalyse in der Fachliteratur – abgesehen von einigen kleineren Beiträgen² – noch nicht Gegenstand einer umfassenden Untersuchung³ war. Obwohl dieser Überblick über wichtige Aspekte der Höranalyse auch in diesem Rahmen nicht geleistet werden kann, wird der angestrebte Vergleich ohne einige Andeutungen⁴ zu den Dimensionen der komplexen Aufgabenstellung unverständlich bleiben.

Der Begriff Höranalyse ist eine relativ junge Wortschöpfung. Schon bei seiner Entstehung⁵ wird die diesem musikpädagogischen Lehrfach innewohnende Problematik deutlich: Auf der einen Seite wird die Notwendigkeit beschworen, das ungeliebte Nebenfach Gehörbildung im Rahmen einer umfassenden Hörerziehung durch das Hören von vollständigen Kompositionen/Improvisationen zu ergänzen. Auf der anderen Seite verzichtet Mackamul trotz dieses von ihm erkannten Bedarfs auf Ausführungen zur Methodik der Höranalyse. Offensichtlich sind die gesicherten Methoden der Gehörbildung einfacher darzustellen.

Der Psychoakustiker Zwicker hat die wissenschaftliche bzw. pädagogische Erschließung des Hörphänomens als kaum zu bewältigende Aufgabe

¹ Das Fach wird außerhalb Deutschlands meistens in modifizierter Form unterrichtet.

² Zeitschriftenartikel erschienen vor allem im Kontext der musikpädagogischen Diskussionen der 1970er Jahre (vgl. Hahn 2003).

³ Der Autor hat zu den Themenfeldern Gehörbildung/Hörerziehung eine umfangreiche Bibliographie mit ca. 3100 Titeln erstellt, die in Auszügen im Internet (www.felbick.de) veröffentlicht ist.

⁴ Die hiesigen zahlreichen Literaturhinweise sollen dem interessierten Leser weitere Zugangsmöglichkeiten aufzeigen.

⁵ Mackamul 1969, 8: »Neben das traditionelle Aufgabenfeld der Gehörbildung [...] ist ein neuer Lehrbereich getreten, der sich mit dem komplexen Hören musikalischer Werke und ihrer Teilkomponenten befasst. Für diesen Teilbereich wird der Terminus »Höranalyse« vorgeschlagen. Das vorliegende Buch beschäftigt sich ausschließlich mit der Gehörbildung.«

erkannt: »Das Studium des menschlichen Gehörs und seiner Eigenschaften [darf und soll] dazu dienen, sich im Wundern zu üben.«⁶ Weder kann ein akustisches Ereignis »exakt, objektiv und analysatorbezogen«⁷ dargestellt werden, noch kann der psychologische Vorgang umfassend erforscht werden, da immer ein »experimentelles Dilemma«⁸ auftritt. Da der Rezeptionsvorgang zu vieldimensional ist, erscheint es ratsam, sich gegenüber den Theorien zum musikalischen Hören⁹ oder gegenüber Konzepten, die die Thematik »pädagogisierend verkürzt«¹⁰ darstellen, skeptisch zu verhalten.

Wegen der Komplexität seiner Aufgabenstellung können die Defizite der vorliegenden Konzepte zu den Unterrichtsfächern Höranalyse/Hör-erziehung/Gehörbildung leicht nachgewiesen werden, denn die Quadratur des Kreises kann bei der Vielzahl und Verschiedenartigkeit der Aspekte nicht gefunden werden. Daraus zu schließen, dass man sich mit dem Hörphänomen besser nicht beschäftigen sollte, sondern nur mit handfestem (Noten-) »Materiak« oder mit »konkreten Sachverhalten«, kann nicht die Konsequenz sein. Verständlicherweise haben viele Autoren nachvollziehbare Berührungsängste, sich diesem komplexen Zentralthema der Musik zu nähern. Allzu oft wird der gordische Knoten gelöst, indem die Fächer Höranalyse, Werkanalyse und/oder Formenlehre so miteinander verwoben werden, bis kaum noch zu erkennen ist, ob hier die visuelle oder die auditive Analyse¹¹ der Musik im Mittelpunkt steht. Die diesbezüglichen Aussagen der Höranalyse sind dann zwar sehr konkret, aber beziehen sich eher auf traditionelle Musiktheorien und weniger auf die in diesem Zusammenhang relevanten Wahrnehmungstheorien. Eine fundierte Einführung in die Höranalyse ohne konkreten Bezug auf gesicherte Erkenntnisse der Wahrnehmungspsychologie¹² scheint demgegenüber fragwürdig.

⁶ Zwicker 1982, VIII.

⁷ Linder 1977, 80.

⁸ Ross 1983, 380.

⁹ Karst 1994, 45: »Die Geschichte des Ohrs ist eine Geschichte der Spekulation. Selbst dort, wo sie die Ergebnisse der vermeintlich exakten Wissenschaften präsentiert, zeigt sie den Charakter der Vermutung.«

¹⁰ Richter 1982, 254.

¹¹ Der Begriff »visuelle Analyse« erscheint bei Mackamul als Gegensatz zur Höranalyse. (Mackamul 1969, 12).

¹² Spitzer (2006) gibt eine Übersicht über wissenschaftliche Aspekte des musikalischen Hörens und Verstehens.

Redmann kommt zu folgender Einschätzung der gegenwärtigen Situation der Musikanalyse: »Spätestens seit den 1970er Jahren zeichnen sich klar erkennbare globale Tendenzen und Entwicklungsrichtungen in der musikanalytischen Forschung nicht mehr ab.«¹³ Zum Teil äußerst kontrovers geführte Diskussionen zur Werkanalyse bzw. Höranalyse finden vor allem dann statt, wenn nicht offen gelegt wird, welche Analyseziele verfolgt werden oder diese irrtümlich als Konsens vorausgesetzt werden. Redmann attestiert im Extremfall Standpunkte, die »in intellektueller Esoterik«¹⁴ befangen seien. Weiterhin merkt er kritisch an, dass kaum die »Bereitschaft zu kontroversem Diskurs und kooperativer Offenheit zwischen den verschiedenen methodischen Richtungen erkennbar wäre.«¹⁵

Die derzeitigen Fachdiskussionen zur Höranalyse kreisen vor allem um die Frage, in welcher Weise die visuelle und die auditive Analyse¹⁶, die sich zweifellos gegenseitig bereichern, aufeinander bezogen werden sollen. Zender betont den Unterscheid zwischen visueller und auditiver Wahrnehmung: »Auge und Ohr erzählen verschiedene Geschichten über die Welt [...], [denn die] Ohrenkünste und die Augenkünste spiegeln jeweils nur einen Teil menschlicher Weltwahrnehmung.«¹⁷ Auch Kühn weist anschaulich nach: »Zwischen Leseanalyse und Höranalyse bestehen gravierende Unterschiede.«¹⁸ Deshalb scheint es sinnvoll, erst einmal die Spezifika jeder einzelnen Wahrnehmung herauszustellen, bevor man zu Synthese-Konzepten von hörender und sehender Wahrnehmung übergeht. Selbstverständlich definiert das Analyseziel die Methode: Will man auf schnellste Weise zu dem durch eng gefasste Lehrpläne definierten Ziel kommen,

¹³ Redmann 2002, 6.

¹⁴ Ebd.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Kolneder 1962, 57.

¹⁷ Zender 1991, 106; Den Gegensatz zwischen visueller und auditiver Weltwahrnehmung betont auch Schopenhauer mehrfach. Für ihn »lebt der denkende Geist mit dem Auge in ewigem Frieden, mit dem Ohr in ewigem Streit.« (Schopenhauer 1922, 174) »Aus der dem Hören ganz entgegengesetzten a k t i v e n Natur des Sehens [wird] begreiflich, warum es kein Analogon der Musik für das Auge geben kann.« (Ebd. 178) Diese Erkenntnisse stehen keinesfalls am Rande seines Werks, denn Schopenhauer folgt der Philosophie Platos: Die hörende Wahrnehmung von Musik (Akroasis) führt zum Zentrum der harmonikal gedachten »Weltseele, bzw. des »Willens« (vgl. auch Timaios, 34b–36e).

¹⁸ Kühn 1993, 10.

einen »bewussten und differenzierten Umgang mit Kompositionen aller Epochen«¹⁹ zu fördern, spielt es eine untergeordnete Rolle, ob man dies auf visuellem oder auditivem Wege erreicht. Wenn jedoch das pädagogische Ziel im Rahmen eines umfassenderen Bildungsbegriffs darin besteht, die herausgehobene Stellung der akustischen Kunst²⁰ gegenüber anderen Künsten und Wissenschaften²¹ – das Wunder des Hörphänomens selbst – zum »Lerngegenstand« zu machen, wird dies eine gesonderte Beschäftigung erfordern. Deshalb wird der Begriff Höranalyse²² in diesem Beitrag als Gegensatz zur »Leseanalyse« verstanden.

Das hörende Verstehen von Musik geschieht bei den meisten Hörern »nicht begrifflich, sondern immanent musikalisch«.²³ Die kognitive Musikpsychologie hat diese nicht-begriffliche »Repräsentation musikalischer Strukturen«²⁴ detailliert erforscht. Auch Cook hebt – neben der Analyse des Notentextes – die »*psychological approaches to analysis*«²⁵ hervor und nennt Leonard Meyer²⁶ als einen wichtigen Theoretiker, der diesen Ansatz der Gestaltpsychologie²⁷ weiter entwickelt hat. Grundlage dieses auch in der »*Generative Theory of Tonal Music*« (GTTM)²⁸ vertretenen Höranalyse-Konzeptes ist die Annahme, dass jede Wahrnehmung auf der Basis des »impliziten Wissens«²⁹ eine unbewusste Analyse des Wahrgenommenen beinhaltet. Die von Chomsky³⁰ schon 1955 entwickelte Methode widmete sich zunächst den Analysen von Audio-Vorlagen in sprachlicher Form. Diese wurde dann in der GTTM auf die akustische Kunst (»Musik«)

¹⁹ Kaiser 1999, 340.

²⁰ Dieser Begriff beinhaltet neben der Musik auch das Hörspiel und das gesprochene Wort.

²¹ Vgl. auch Schopenhauer 1818, 323f.; Heinrich Schütz hatte der *musica* als »Sonne« unter den *Artes Liberales* einen besonderen Platz eingeräumt. (Memorial an den sächsischen Kurfürsten vom 7.3.1641), vgl. Eggebrecht 1959, 13.

²² Der Autor des vorliegenden Aufsatzes setzt damit einen Kontrapunkt zur Formulierung »Die einfache Zuordnung von »Lesen« zu Werkanalyse und »Hören« zu Höranalyse allerdings ist schief.« (VI. Kongress der GMTH – *call for papers*).

²³ Gruhn 1998, 237.

²⁴ Stoffer 1981.

²⁵ Cook 1987, 106.

²⁶ Meyer 1956.

²⁷ Wertheimer 1923, 301–350.

²⁸ Lerdahl/Jackendoff 1983; vgl. auch. Bradter 1998.

²⁹ Polany 1985.

³⁰ Chomsky 1955.

übertragen. In der Höranalyse werden diese zunächst unbewussten Analyse-Prozesse bewusst gemacht.

Es ergibt sich zwangsläufig, dass diese Methode eine »Höranalyse ohne Noten« erfordert, denn die »vage Gestalt«³¹ eines nur hörend erfassten Klangbeispiels, das die Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses³² überschreitet, kann auch von hochbegabten Experten³³ nicht in vollständiger Partitur wiedergegeben werden. Deshalb lässt sich – sofern man nicht die Methode der nachimprovisierenden Klangskizze³⁴ anwendet – die Entwicklung einer zweiten Symbolsprache jenseits der Notenschrift nicht vermeiden. In den vergangenen Jahrzehnten wurde nach unterschiedlichsten Methoden graphischer oder sprachlicher Darstellung gesucht. Graphische Visualisierungen haben den Vorteil, strukturell übersichtlich zu sein, allerdings sind nicht alle Wahrnehmungen struktureller Natur, bzw. lassen sich nicht alle Analyseergebnisse auf diese Weise zum Ausdruck bringen. Matz³⁵ fragt zu Recht, ob die Verwendung des traditionellen Begriffsapparates bei der Beschreibung des Hörerlebnisses³⁶ – insbesondere auch von Neuer Musik – Sinn macht. Folglich besteht das Problem der Fach-Höranalyse nicht zuletzt darin, dass für die Beschreibung des musikalischen Hörens von umfangreicheren Audio-Vorlagen – in Analogie zur Notenschrift – keine allgemein anerkannte Symbolsprache existiert.

³¹ Borris 1956a, 265.

³² Vgl. Spitzer 2006, 115–139. Spitzer fasst in seinem Buch eine Fülle von Forschungsergebnissen der Neurobiologie, Psychologie und verwandten Disziplinen zum »Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk« zusammen.

³³ Bei den häufiger zitierten Ausnahmen (z.B. Mozarts »Höranalyse« von *Allegris Miserere*) wäre kritisch zu fragen, ob angeblich perfekte Niederschriften den heutigen philologischen Kriterien entsprechen oder nur die wesentlichen Kompositionsabläufe skizzierend wiedergegeben haben. Solche Phänomene könnten auch auf der Erfassung überschaubarer Satzmodelle (*chunks*) basieren. »Der Experte selbst wäre [...] durch gänzlich adäquates Hören zu definieren. Er wäre der voll bewußte Hörer, dem tendenziell nichts entgeht und der zugleich in jedem Augenblick über das Gehörte Rechenschaft sich ablegt [...]« (Adorno 1962, 17f.) Ein wissenschaftlicher Beweis zur Existenz solcher Höranalyseexperten liegt nicht vor.

³⁴ Matz 1999, 333; Kaiser 1998, 128 bzw. andere nonverbale Möglichkeiten der Nachahmung durch Gestik und Bewegung.

³⁵ Matz 1999, 333.

³⁶ Vgl. auch Richter 1982, 262.

Großbritannien: Bowman, Terry

Bowmans *Dictionary of Music in Sound* (2002) ist im weitesten Sinne als ein Höranalyse-Konzept³⁷ zu bezeichnen. Er ordnet die vorgefertigten Notentext-Analysen den jeweiligen Klangbeispielen zu. Die auf drei CDs enthaltenen 274 Ausschnitte aus Originalaufnahmen umfassen in ihrer Vielfalt ein klassisches Repertoire von mittelalterlicher Einstimmigkeit bis zur Neuen Musik. Außerdem wurden eigens angefertigte Klangbeispiele aufgenommen, die einzelne Aspekte in der Analyse besonders hervorheben. Sämtliche in den Analysen benutzten Begriffe sind in einem gesonderten Band lexikalisch und systematisch erläutert. Die hier erscheinenden zahlreichen Querverweise ermöglichen in einer multimedialen Verzahnung zwischen Lexikon, Notenteil und Klangbeispielen vielfältige Nutzungen. Hilfreich sind auch die Zuordnungen von Zeitangaben der CDs zu bestimmten Takten des Notentextes.

Nach der Motiv-, Form- und Kadenzanalyse des Chorals *In dulci jubilo* BWV 368 werden beispielsweise im Noten- bzw. Klangbeispiel A91 verschiedene Kadenzierungen (plagale Kadenz, Ganzschluss, *Mi*-Kadenz und Trugschluss) gezeigt, die in dem eigens hierzu erstellten Klangbeispiel hörend erlebt werden können. In A92 erscheint isoliert eine Orgelfassung des zweistimmigen Kanons zum Choral und nachfolgend in A93 ein zweistimmiger Kanon zum Kontrapunkt. Im folgenden Beispiel A94 fügen sich diese polyphonen Elemente dann zur Choralbearbeitung mit doppeltem Kanon (BWV 608) zusammen. Die Hinweise auf die Fachbegriffe *Dux/Comes* und die Orgelregister Flöten und Zungen ergänzen das in seiner Systematik überzeugende Konzept.

Zusammen mit Terry hat Bowman das Lehrbuch *Aural Matters* (1993) verfasst. Hierin werden Höranalyse und Gehörbildung didaktisch voneinander getrennt und jeweils in einem Teil des Lehrbuchs behandelt. Die auf zwei CDs enthaltenen 144 Klangbeispiele setzen hinsichtlich ihrer stilistischen Vielfalt einen neuen Maßstab und erweitern das in Originalaufnahmen präsentierte klassische Repertoire durch Aufgabenstellungen zu Folklore, Pop-Musik, Jazz und ›Weltmusik‹. Auch konventionelle 1–4stimmige Diktate, Übungen zur Intonation

³⁷ Hier ist Höranalyse allerdings wie auch bei einigen anderen Autoren mit Leseanalyse verknüpft.

und zum Fehlerhören wurden (leider nur) in Form von elektronischen Klangbeispielen integriert. Die Aufgabenstellungen zur Höranalyse sind von einer großen Vielfalt und verfolgen die für das jeweilige Klangbeispiel sinnvollen Zielsetzungen.

Frankreich: Jollet, Labrousse

Es liegt in der Natur des französischen Unterrichtssystems, dass isolierte Höranalyse-Konzepte³⁸ nicht existieren. Trotzdem ist es bemerkenswert, dass die französischen Autoren Jollet und Labrousse Multimedia-Lehrkonzepte zur Ausbildung des Hörens anbieten und darin durch Höranalyseaufgaben das traditionelle französische Konzept der vormals eher schematisch angelegten Unterrichtsfächer *Solfège* bzw. *Formation Musicale* erweitern. Die Höraufgaben der vielbändigen Lehrgänge dieser Autoren bieten eine umfassende werkbezogene musikalische Grundausbildung jenseits der in Deutschland üblichen Aufgliederung in Einzelfächer.

Jollet stellt in seinem Unterrichtswerk *Lire-Entendre-Analyser* (1985/1991) die Höranalyse-Aufgaben den Übungen zum Musikediktat voran. Sein Konzept folgt damit dem induktiven Weg vom Globalen zum Detail. Ein Kapitel seines 6. Bandes zum *Quatuor pour la fin du Temps* von Olivier Messiaen beginnt beispielsweise bei der *Première Audition* mit Fragen zur Instrumentierung, zu charakteristischen Rhythmen und zur formalen Gliederung. Nach einer theoretischen Einführung in typische rhythmische und tonale Prinzipien Messiaens folgen bei der *Deuxième Audition* entsprechende Diktataufgaben und Prima-Vista-Singübungen. Das Erkennen von Fehlern auf der mitgelieferten CD und die auf die Partitur bezogenen Analyseaufgaben zu den Modi ergänzen das Multimedia-Konzept.

In den Multimedia-Lehrwerken *Cours de Formation Musica* (1994) von Labrousse sind Aspekte der Höranalyse und der Gehörbildung je nach Werksituation unterschiedlich verknüpft. Sie fragt bei einigen Klangbeispielen nach der Reihenfolge des Erscheinens einzelner Instrumente, nach der Textur, der formalen Gliederung, der Tempobezeichnung, der Taktart, der Artikulation, der Dynamik und empfiehlt eigene Improvisations- und Kompositionsaufgaben. Bei andern Werken³⁹ stellt sie Aufgaben zum

³⁸ Eine Ausnahme bildet Georges Guillard, *Manuel pratique d'analyse auditive*, Paris 1982.

³⁹ Labrousse 1994, z.B. R. Schumann, *Mignon Nur wer die Sehnsucht kennt* in 6e Vol, 14–20.

Memorieren, zum Musikdiktat und zum Fehlerhören. Zusätzlich bietet sie werkbezogene Übungen zum Singen einzelner melodischer und harmonischer Passagen, zum Partiturlesen, zu den Kadenzen, zur Formanalyse und zur Transposition einzelner Abschnitte. Die Bände enthalten auch Informationen zu den jeweiligen Komponisten, Werken und den jeweils relevanten musiktheoretischen Begriffen.

Deutschland: Borris, Färber, Kaiser, Fladt

Die entscheidenden Impulse zur Erweiterung der traditionellen Gehörbildung⁴⁰ zur Höranalyse gab Siegfried Borris⁴¹ im Jahre 1956 und bezog dieses Konzept später auch auf die Neue Musik.⁴² Für ihn beginnt eine umfassende Hörerziehung mit einer ganzheitlichen Analyse des Gehörten, erst dann folgt die Detailarbeit⁴³ der klassischen Gehörbildung. Obwohl

⁴⁰ Schon im Jahre 1930 entwickelte Marie-Therese Schmücker den Gedanken, »Musikdiktat [...] und Musik nicht voneinander zu trennen«, sondern eine »Ergänzung des Gehörbildungsmaterials aus der reinen Musik anzustreben. Dabei integrierte sie sogar Schallplatte und neue Musik in ihr innovatives Konzept. »So wird die Gehörbildung in den lebendigen Fluß der Musik mit einbezogen und tritt aus ihrer Isolierung heraus. [...] Das aufzuschreibende Musikdiktat wäre also an dieser Stelle durch reines Hören und Analysieren romantischer Harmonik zu ergänzen und eine Festigung des Stilgefühls vor allem dem Musikgeschichtslehrer ans Herz zu legen. Neuerdings kann auch die Schallplatte wichtige Helferdienste leisten. [...] immer aber ist das Diktat durch Wiedergabe des Ganzen zu ergänzen. Selbstverständlich darf in einem Diktatbuch, das eine überzeitliche Ordnung des Stoffes erstrebt, die moderne Musik nicht fehlen. Ihre Einbeziehung ist nicht so unmöglich wie dies auf den ersten Blick erscheinen mag [...] Man gebe z.B. eine Melodie von Schönberg [...]« (Schmücker 1930, 2f).

⁴¹ Borris 1956a, 265: »Wir bekennen uns damit nachdrücklich zu einem induktiven Weg in der Gehörbildung. An ihrem Anfang steht nicht das sonst übliche syntaktische Detail, sondern genau wie bei jedem ungeschulten Hörvorgang die vage, aber in sich geschlossene musikalische Gestalt.« [...] »Will man im Musikunterricht die Erfahrungen verwerten, die aus der Ganzheitslehre heute schon auf vielen Gebieten der Pädagogik gewonnen worden sind, so müßte man sich zu einem neuen Lehrweg in der Hörerziehung entschließen. Sein Aufbau würde sich von den bisherigen Methoden dadurch unterscheiden, dass am Anfang nicht mehr das musikalische Alphabet (der Ton, das Intervall usw.) steht und exerziert wird und nicht mehr aus Symptomen und Detail-Urteilen durch Kombination und Synthese erst allmählich »musikalische« Gebilde als Höraufgaben für den Schüler herangezogen werden.«

⁴² Borris 1977, 27f.: »Alle bisher genannten Symptome wirken beim Hören als »Klangeindruck« zusammen und bestimmen das Auffassen eines Klangbildes. Wollen wir im Folgenden an einigen historisch entwickelten Klangmodellen der Neuen Musik das Typische ihrer Verhaltensweisen ins Bewußtsein bringen, so werden wir jeweils bestimmte Fragen an sie stellen müssen in Bezug auf 1. ihre tonale Ordnung, 2. ihren rhythmischen und metrischen Gestus, 3. ihre spezifische Satzstruktur, 4. ihre Beziehung zu vertrauten historischen Modellen.«

⁴³ Borris 1956b, 272.

der Begriff Höranalyse noch nicht erscheint, werden deren grundsätzliche Methoden schon formuliert:

Der Weg führt also von der vagen Gestalt allmählich zur konkreten Form und erst zuletzt zum syntaktischen Detail. [...] Die fünf Schritte sind: 1. Bewusst machen der Gliederung (Form); 2. Erfassen des Melos (Gestalt); 3. Motivik – Gestik – Impuls; 4. Der Zentralton des musikalischen Geschehens [...]; 5. Die Abstraktion von Skalen und Funktionen.⁴⁴

Die Diplomarbeit von Färber⁴⁵ ist eine weitere wichtige deutschsprachige Arbeit. Höranalyse wird u. a. als »angewandte Kompositionsgeschichte«⁴⁶ bzw. angewandte Musiktheorie und Formenlehre betrachtet. In ihrer Methodik sind diese theoretischen Fächer und der Bezug zu den Notenbeispielen unverzichtbare Voraussetzung für dieses Konzept von Höranalyse. Trotz dieser speziellen methodischen Ausrichtung ist die Arbeit von Färber mit ihren systematisch geordneten 114 Klangbeispielen der beigefügten CD eine in manchen Aspekten auch hörpsychologisch überzeugende Arbeit.

Der Begriff Höranalyse erscheint im Untertitel des Standardwerkes *Gehörbildung* von Kaiser neben den Begriffen Satzlehre und Improvisation. Kaiser kündigt in seiner Einleitung an, das entsprechende Kapitel (S. 212f.) sei ein »Einstieg in die Höranalyse«⁴⁷. Die von ihm dargestellte Methode, Höranalyse im Kontext der Instrumentierung betrachten, ist allerdings abhängig davon, dass die Klangbeispiele Instrumentierungswechsel beinhalten. Für die Höranalyse von Musik für ein Solo-Instrument eignet sich diese Methode⁴⁸ nicht.

Die im zweiten Band von Fladt vorgestellte Methode ist nur anwendbar auf Werke, die den »traditionellen Kategorien der Syntax- und Formenlehre«⁴⁹ entsprechen. Fladt schreibt: »Wir möchten zu »Erlebnishören von formalen Zusammenhängen anregen.«⁵⁰ Später konkretisiert er: »Es soll auch sinnlich erfahrbar werden, daß »Form« sehr viel mehr ist als eine

⁴⁴ Borris 1956a, 266.

⁴⁵ Färber 2002.

⁴⁶ Ebd., 147.

⁴⁷ Kaiser 1998, XVI.

⁴⁸ Als eine allgemeine Einführung in das Fach wird als Alternative in diesem Beitrag die Methode Aguilers vorgestellt, die das Fach unter einem anderen Gesichtspunkt betrachtet.

⁴⁹ Kaiser 1998, XVI.

⁵⁰ Ebd., 408.

Sammlung von abstrakten Schemata.«⁵¹ Es geht bei ihm offensichtlich primär nicht um Höranalyse im Sinne einer ersten unmittelbaren Begegnung mit dem Klangbeispiel, sondern um eine Ergänzung des traditionellen Faches Formenlehre durch hörend erlebte Formenlehre (»Erlebnishören«).⁵²

Argentinien/Spanien: Aguilar

Allen oben genannten Konzepten ist gemeinsam, dass sie sich im Wesentlichen auf den Zusammenhang zwischen Musikhören und Notenmaterial konzentrieren. Bezugspunkt im Text ist in der Regel das Musikwerk in seiner visuellen Erscheinungsform. Die ursprüngliche Intention der ganzheitlichen Hörerziehung (vgl. Borris) bzw. der Höranalyse, musikpsychologische Aspekte der Musikwahrnehmung oder Methoden zum hörenden Analysieren der verschiedensten Audio-Vorlagen bereit zu stellen, wird nur am Rande behandelt.

Im Vergleich dazu soll ein andersartiges Höranalyse-Konzept vorgestellt werden, welches dem musikpsychologischen Ansatz der GTM nahe steht und sich auf deren unumstrittene Aspekte konzentriert. Die argentinische Musiktheoretikerin Aguilar⁵³ beruft sich in ihrer Arbeit *Análisis Auditivo de la Musica* nicht nur mehrfach auf Lerdahl/Jackendoff⁵⁴, sondern auf eine Vielzahl ähnlicher Theoretiker wie z.B. Meyer⁵⁵. Sie setzt

⁵¹ Kaiser 1998, 415.

⁵² Deshalb ist es auch folgerichtig, dass z.B. »Erlebnishören« einer außereuropäischen Musik, das sehr wohl ein »Hörerlebnis« sein kann, bei Fladt »nicht gemeint« (Kaiser 1998, 414) ist. Rainer Wehinger hat gezeigt, auf welche Weise Höranalyse auch jenseits der traditionellen Kategorien möglich ist. Seine »Hörpartitur« stellt das analysierte Audiomaterial graphisch dar und trägt damit zum Verstehen der nur als Tonband vorliegenden elektronischen Komposition bei (Wehinger 1970). Das Goethezitat »Es hört doch jeder nur, was er versteht« ist also nicht nur im Sinne von begrifflichem Verstehen zu deuten. Zwar kann man Fladt zustimmen, dass die erste Unmittelbarkeit und das Staunen des Hörerlebnisses nicht der einzig mögliche und umfassende Zugang zur Musik sind, aber bevor ein Stadium der vertiefenden Rezeption erarbeitet wird, sollte erst einmal die elementare Zugangsweise reflektiert werden. Im Titel seines Beitrags vermeidet Fladt den Begriff »Höranalyse« und verwendet den neutraleren Begriff »Formbildung«. Es bleibt unklar, warum »Formbildung« konsequenterweise nicht auch als Untertitel des Lehrbuches verwendet wird.

⁵³ Aguilar 1999.

⁵⁴ Lerdahl/Jackendoff 1983.

⁵⁵ Meyer 1956.

eine von Temperly⁵⁶ erhobene Forderung um, dass sich ein Höranalyse-Konzept im Rahmen der Deskriptiven Musiktheorie nicht primär auf Notenmaterial, sondern auf Audiomaterial beziehen sollte. Deshalb konzentriert sie sich auf gut nachvollziehbare Struktursymbole und verzichtet fast vollständig auf Notendarstellungen. Das Konzept Aguilers wurde in einer hochschulpädagogischen Tätigkeit der Jahre 1988–1997 mit einem Assistententeam von neun Mitarbeitern entwickelt. In dieser Zeit wurden ca. 1200 Studierende der Universität Buenos Aires unterrichtet. In einer jährlichen Arbeitsphase von 14 Wochen gab es die wöchentlichen Unterrichtsangebote »Theorieklasse / 120 Min.« (fakultativ) und »Praktische Übungen mit studentischen Hilfskräften / 120 Min.« (obligatorisch). Die Evaluation bestand aus Zwischenprüfung, Gruppenarbeit, Referat und Abschlussexamen. Die offene Analysemethodik beruhte auf Transparenz und wissenschaftlicher Nachvollziehbarkeit. Die Anwendbarkeit war mit unterschiedlichsten Audio-Vorlagen möglich. Zu sämtlichen 94 Klangbeispielen liegen Höranalysen mit einer stilistischen Vielfalt von Gregorianik bis zur Neuen Musik und Jazz/Pop/Folklore vor. Weitere 160 Analysen zu anderen Werken der klassischen Musikkultur wurden mit dieser Methode erstellt. In die Arbeit wurden auch studentische Kommentare zu den unterschiedlichsten Aspekten der Wahrnehmung aufgenommen. Veröffentlicht wurde ein Extrakt⁵⁷ eines 531-seitigen Forschungs- und Lehrberichtes zur »Einführung in die Musiksprache«. In einer zweiten Auflage erschien diese Veröffentlichung in leicht abgewandelter Form in Spanien unter einem anderen Titel.⁵⁸

Das Buch Aguilers stellt ein in didaktisch-methodischer Hinsicht wohl durchdachtes Lehrkonzept dar: Die sieben Parameterebenen 1. Syntax, 2. Rhythmus-Metrik, 3. Thematik-Motivik, 4. formale Funktion, 5. Systeme der Tonhöhenrelationen, 6. Textur und 7. Instrumentierung werden jeweils systematisch nach dem Schema a) Theorie, b) Didaktik, c) Praxis und d) Kriterien für die Auswahl des musikalischen Materials eingeführt. Weitere Kapitel erläutern die Unterrichtserfahrungen. Selbstverständlich

⁵⁶ Temperly 2001, bzw. Neuwirth 2005 (Internetausgabe ohne Seitenangabe): »Deskriptive Musiktheorie befasst sich mit (bevorzugt unbewußten) musikbezogenen Verarbeitungsvorgängen von Hörern, die eben keine musiktheoretische Ausbildung absolviert haben.«

⁵⁷ Aguilar 1999.

⁵⁸ Aguilar 2002.

ist sich die Autorin bewusst, dass sie bei der Verwendung ihres einheitlichen Analyseformulars⁵⁹ immer wieder mit musikalischen Situationen konfrontiert ist, die sich schematischen Darstellungen⁶⁰ entziehen. So werden in diesem Formular mit seinen graphischen Analysen Eckpunkte vorgeschlagen, die nicht statisch zu verstehen sind und Modifikationen bzw. Ergänzungen ausdrücklich vorsehen. Die nach einer Einführung in die musikpsychologischen Grundlagen erscheinenden sieben Parameterebenen sollen hier kurz erläutert werden:

1. »*Sintaxis*«: Im Zentrum der Analyse steht zunächst das Erfassen der zeitlichen Segmentierung. Aguilar nennt die kleinste Gestalt⁶¹ »Teil einer Phrase« (Motiv) und fasst diese hierarchisch aufsteigend zu Phrasen, Sätzen und Sektionen zusammen. Die formale Gliederung der Musik in kleine Einheiten, die sich wiederum zu größeren zusammenfassen lassen, entspricht ihrer graphischen Darstellung in untergeordnete kleine und übergeordnete größere Bögen. Durch mehrfaches Hören wird zunächst eine Zeitleiste auf der Basis dieser kleinsten Gestalten geschaffen, vergleichbar dem Protokoll einer Rede, deren einzelne Phrasenteile nicht durch Buchstaben, sondern quasi stenographisch durch kleine Bögen dargestellt werden. Methodisch können die Klangbeispiele sowohl nach dem Prinzip vom »Kleinen zum Großen« als auch vom »Großen zum Kleinen« erarbeitet werden. Da die chronometrische Zeitmessung untypisch für eine Hörsituation ist, scheint die Darstellung der psychologischen Zeitempfindung adäquat. Die Segmente der »Klangrede« sind auf der gestaltpsychologisch definierten Zeitleiste auf verschiedenen Rasterebenen dargestellt. Alle weiteren im Analyseformular einzutragenden Beobachtungen oder Analyseergebnisse zum Partiturverlauf werden senkrecht unter oder über dieser Zeitleiste eingetragen. In einigen Beispielen wird auch die Zählung der Takte ergänzt, sie ist aber nicht notwendiger Bestandteil der Methode. Der Verzicht auf Taktzählung ermöglicht die Darstellung eines Strukturplans

⁵⁹ Vgl. auch die Begriffe Hörprotokoll/Hörpartitur/Hörskizze oder die jeweils nur einen Parameter isoliert darstellenden Diagramme zu Form, Lautstärke, Klangräumen oder Instrumentierung.

⁶⁰ Das betrifft beispielsweise auch Parameter, deren Prägnanz möglicherweise nur vage ausgeprägt ist, deren Prägnanz sich im Zeitverlauf verändert oder Parameter, die innerhalb der Audiovorlage nicht relevant sind.

⁶¹ Das Hören »segmentiert den Strom des Input und fasst die Produkte der Segmentierung zu Gruppen [bzw. Motiven] zusammen« (Spitzer 2006, 129).

von Klangbeispielen ohne Pulsierung, wie dies beispielsweise in Neuer Musik, der Akustischen Kunst, in Elektronischer Musik oder sonstigen Zeitkünsten vorliegen kann.

2. »*Ritmo*«: Die Analyse sämtlicher Rhythmen und der exakten metrischen Verhältnisse kann in einer Höranalyse, die sich nur der vagen Gestalt widmet, naturgemäß nur sehr pauschal angezeigt werden und ist im Formular als »*Ritmo*« gekennzeichnet. Auch die metrischen Verhältnisse der Taktgestaltung erscheinen in dieser Kategorie. Vorbereitende Übungen stellen jeweils prägnante Muster vor: regelmäßige Pulsierungen mit Schwerpunktbildungen auf unterschiedlichen Ebenen. Die Lernenden unterscheiden Haupt- und Nebenbetonungen und benennen die Zahl der jeweiligen Impulse.

3. »*Motivos*«/»*Temas*«: Ausführlicher ist dann wieder die nachfolgende Darstellung der Motivkontur. Da auf Notenlinien bewusst verzichtet wurde, deuten die Notenköpfe den melodischen Tonhöhenverlauf nur approximativ an. Die »*Motivos*« enthalten auch einen Hinweis auf die metrische Gestaltung des Motivs in schwere und leichtere Positionen. Hier werden Symbole der antiken Verslehre benutzt: Waagerechter Strich »_« für schweres Element und »U« für leichteres Element. Die formale Anordnung der motivischen Elemente wird unter »*Temas*« angegeben. Eine – oft problematische – Abgrenzung zwischen Motiv und Thema erfolgt nicht.

4. »*Funciones Formales*«: Bei der Einstufung in formale Kategorien beschränkt sich Aguilar zunächst – sofern diese Formelemente nachweisbar sind – auf die Grundbegriffe Einleitungsgestaltung, Exposition, Durchführung, Überleitung, Reprise und Schlussgestaltung. Sie verwendet den Begriff »Exposition« für das erste Erscheinen eines thematischen Elementes, sofern es nicht der Einleitungsgestaltung zugeordnet werden muss. Thema in diesem Sinne kann beispielsweise in einer Klangfarbenmusik auch eine charakteristische Klangfarbe sein. Sofern eine Variation dieses Grundelementes erscheint, wäre dies im Sinne dieser Terminologie eine »Durchführung«.

5. »*Centro tonal*«: Auch die sich anschließenden Aussagen über die Tonalität können in einer Höranalyse, die sich nur der vagen Gestalt widmet, naturgemäß nicht so detailliert angegeben werden wie in einer vollständi-

gen harmonischen Analyse. Denkbar wären hier aber auch differenziertere Angaben von verschiedensten Tonhöhenbeziehungen bis hin zu Aussagen zur Intonation.

6. »*Texturas*«: Für die Textur werden einfache Symbole erlernt: Einstimmigkeit – waagerechter Strich; Homophonie – senkrechter Strich; Polyphonie – zwei waagerechte Striche übereinander. Kombinationen z.B. von Einstimmigkeit mit homophoner Begleitung werden als waagerechter Strich und senkrechter Strich dargestellt.

7. »*Instrumentos*«: Basierend auf der zeitlichen Gliederung der Audiovorlage erfolgt die parallel dazu zu lesende Instrumentierung, die durch waagerechte Striche partiturartig als Instrumentierungsskizze angegeben wird. Weitere Angaben zur allgemeinen Klanggestaltung (Artikulation, Dynamik etc.) sind hier möglich.

8. »*Observaciones*«: Es besteht die Möglichkeit, weitere Beobachtungen, die sich nicht in den sieben Parameterebenen darstellen lassen, in das Formular oder in eine Anlage einzutragen, wie z.B. Angaben zur Stilistik, zur Gattung, zu emotionalen Assoziationen ...

Im zweiten Teil dieses Buches werden weitere Anwendungsbereiche⁶² dieser Methode jenseits des universitären Unterrichtens vorgestellt: Primarstufe, Sekundarstufe, Konservatorium, -Klassik bzw. -Pop/Jazz, Lehrerausbildung und audio-visuelle Produktion.

Die Arbeit Aguilars stellt hinsichtlich der Methodik, Didaktik und der systematisch ausgewerteten studentischen Kommentare eine anspruchsvolle wissenschaftlich angelegte Dissertation zur Höranalyse dar. Da sie ein Höranalyse-Konzept verfolgt, welches das Audiomaterial unabhängig von seiner visuellen Erscheinungsform analysiert, kann sie auch Musikproduktionen integrieren, die nicht in traditionell-schriftlicher Form vorliegen, oder die keinem konventionellen Formablauf entsprechen (z.B. Freie Fantasien / Improvisationen). In ihrer pädagogischen Anwendung bietet sie – mit spürbarem Respekt vor der Komplexität der Aufgabenstellung – praktische Anwendungsmöglichkeiten für Höranalysen inkl. Neuer Musik, die für unterschiedlichste Zielgruppen modifizierbar sind.

⁶² In einem weiteren Buch (*Folklore para armar*; Buenos Aires 2003) stellt Aguilar auch Möglichkeiten eines improvisatorisch-kompositorischen Umgangs mit ihrem Höranalyse-Konzept vor. Da sie den Gestaltcharakter der Musik respektiert, ist diese Umkehrung möglich.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1962), *Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt: Suhrkamp.
- Aguiar, María del Carmen (1999), *Análisis Auditivo de la Música*, Buenos Aires.
 — (2002), *Aprender a escuchar música*, Madrid: Machado 2003.
- Bratner, Cornelius (1998), *Die generative Theorie der tonalen Musik: Grundlagen und Entwicklungsimpulse durch F. Lebrdahl und R. Jackendoff*, (= *Beiträge zur Musikpsychologie*), Münster: Lit.
- Borris, Siegfried (1956a), »Ganzheitliche Hör-Erziehung«, in: *Musik im Unterricht* 27 H. 9.
 — (1956b), »Methodischer Aufbau einer ganzheitlichen Hör-Erziehung«, in: *Musik im Unterricht* 27 H. 9.
 — (1977), »Klangbilder und Hörmodelle der Neuen Musik«, in: Dopheide, Bernhard (Hg.) (1977), *Hörerziehung* (= *Wege der Forschung* 459) Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Bowman, David (2002), *Dictionary of Music in Sound*, London: Rhinogold.
 — /Paul Terry (1993), *Aural matters. A student's guide to aural perception at Advanced Level*, Mainz/London: Schott.
- Chomsky, Noam (1955), *Logical Structure of Linguistic Theory*, Chicago: University of Chicago Press, 1985.
- Cook, Nicholas (1987), *A Guide to musical analysis*, London: Dent.
- Färber, Sylvia (2001), unveröffentlicht: *Höranalyse-Methoden-Materialien-Beispiele*, Diplomarbeit, Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden.
- Eggebrecht, Hans Heinrich (1959), *Heinrich Schütz Musicus Poeticus*, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Gruhn, Wilfried (1994), »Hörerziehung«, in: Helms, Siegmund/Reinhard Schneider/Rudolf Weber (Hg.), *Neues Lexikon der Musikpädagogik*, Kassel: Bosse, 109.
 — (1998), *Der Musikverstand*, 2. Aufl. Hildesheim u. a.: Olms.
- Hahn, Christiane (2003), *Notieren von Musik im Unterricht – didaktische und methodische Aspekte*, Internet: www.mumath.de/musik/download/notation/Notation.pdf (20.03.2014).
- Jollet, Jean-Clément (1985–1991), *Lire-Entendre-Analyser*, Volume 1–5, Paris: Billaudot.
 — (1990–1995), *Dictées musicales*, Volume 1–6, Paris: Billaudot.
- Kaiser, Ulrich (1998), *Gehörbildung - Satzlehre - Improvisation - Höranalyse*, Kassel: Bärenreiter.
 — (1999), »Es hört doch nur jeder was er versteht« – Gedanken zum Thema Musiktheorie und Hörerziehung«, in: *Musiktheorie* 14 H. 4, Laaber: Laaber, 339f.
- Karst, Karl (1994), »Geschichte des Ohrs. Eine Chronologie«, in: Kunst und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland GmbH (Hg.) (1994), *Welt auf tönernen Füßen. Die Töne und das Hören*. (= *Forum*, Bd. 2), Göttingen: Steidl.
- Kühn, Clemens (1993), *Analyse lernen*, Kassel u. a.: Bärenreiter.
- Kolneder, Walter (1962), »Visuelle und auditive Analyse«, in: Institut für Neue Musik und Musikerziehung (Hg.) (1962), *Der Wandel des musikalischen Hörens*, (= *Kongressbericht Darmstadt 1961* Bd. 3) Berlin: Merseburger.

- Labrousse, Marguerite (1993–1996), *Cours de Formation Musical* Vol. 1–5, Paris: Lemoine.
- Lerdahl, Fred/Ray Jackendoff (1983), *A Generative Theory of Tonal Music*, Cambridge: MIT Press.
- Lindner, Gerhard (1977), *Hören und Verstehen*, Berlin: Akademie.
- Mackamul, Roland (1969), *Lehrbuch der Gehörbildung*, 2 Bde., Kassel u. a.: Bärenreiter.
- Matz, Irene (1999), »Gehörbildung heute«, in: *Musiktheorie*, 14 H. 4, Laaber: Laaber, 328ff.
- Meyer, Leonard (1956), *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: Chicago University Press.
- Moßburger, Hubert (2000), »Höranalyse und Gehörbildung: Didaktische Überlegungen zu einer elementaren Höranalyse am Beispiel der Melodie«, in: *DMP* 8, 65–72.
- Neuwirth, Markus (2005), »David Temperly, 'The Cognition of Basic Musical Structures', Cambridge« in: *ZGMTH* 3, Internet: www.gmth.de/zeitschrift/artikel/196.aspx
- Polany, Michael (1985), *Implizites Wissen*, Frankfurt: Suhrkamp.
- Redmann, Bernd (2002), *Entwurf einer Theorie und Methodenbildung der Musikanalyse*, Laaber: Laaber.
- Richter, Christoph (1979), »Höranalyse«, in: *Musik & Bildung* 11, 221–247.
- (1982), »Methodische Ansätze der Höranalyse – Hören als Aufgabe und Ziel der Didaktischen Interpretation«, in: Schmidt-Brunner, Wolfgang (Hg.), *Methoden des Musikunterrichts*, Mainz: Schott.
- Rösing, Helmut (Hg.) (1983), *Rezeptionsforschung in der Musikwissenschaft*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ross, Peter (1983), »Grundlagen einer musikalischen Rezeptionsforschung«, in: Rösing 1983.
- Schmücker, Marie-Therese (1930), *Diktate zur Musikgeschichte*, Hannover: Tonika-Do.
- Schopenhauer, Arthur (1818), *Die Welt als Wille und Vorstellung*, Leipzig 1819.
- /Karl Stabenow (1922), *Schriften über Musik*, Regensburg: G. Bosse.
- Spitzer, Manfred (2006), *Musik im Kopf*, Stuttgart: Schattauer.
- Stoffer, Thomas (1981), *Wahrnehmung und Repräsentation musikalischer Strukturen. Funktionale und strukturelle Aspekte eines kognitiven Modells des Musikhörens*, Diss., Bochum.
- Temperly, David (2001), *The Cognition of Basic Musical Structures*, Cambridge: MIT Press.
- Thoresen, Lasse (1987), »An Auditive analysis of Schubert's Piano Sonata Op. 42«, in: *Semiotica* 66, 1/3, Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- Venus, Dankmar (1969), *Unterweisung im Musikhören (Beiträge zur Fachdidaktik)*, Ratingen u.a.: Aloys Henn, Verbesserte Neuauflage (*MpB* 30) 3. Aufl. Wilhelmshaven: Noetzel 1998.
- Wehinger, Rainer (1970), *Ligeti: Artikulation; Elektronische Musik: Eine Hörpartitur*, Mainz: Schott.
- Wertheimer, Max (1923), »Untersuchungen zur Lehre von der Gestalt. II.«, in: *ZfjPG* 4.
- Willems, Edgar (1956), »Die psychologischen Grundlagen der Gehörbildung«, in: *Musik im Unterricht* 27/9, 267–268.
- Zender, Hans (1991), *Happy New Ears, Das Abenteuer, Musik zu hören*, Freiburg i. B.: Herder.
- Zwicker, Eberhard (1982), *Psychoakustik*, Berlin u. a.: Springer.

© 2014 Lutz Felbick (lutz@felbick.de)

Robert-Schumann-Hochschule Düsseldorf

Felbick, Lutz (2014), »Das methodisch-didaktische Konzept des argentinischen Lehrbuchs ›Análisis Auditivo de la Música‹ im Vergleich zu europäischen Höranalyse-Werken« [Methodology and Pedagogy in the Argentinean Textbook “Análisis Auditivo de la Música” Compared with European Works on Aural Analysis], in: *Musiktheorie und Vermittlung. Didaktik, Ästhetik, Satzlehre, Analyse, Improvisation* (GMTH Proceedings 2006), hg. von Ralf Kubicek, Hildesheim: Olms, 201–217. <https://doi.org/10.31751/p.119>

SCHLAGWORTE/KEYWORDS: Argentina; Argentinien; aural skills; Didaktik; ear training; Europa; Europe; Gehörbildung; Höranalyse; Hörerziehung; Methodik; methodology

eingereicht / submitted: 10/09/2014

angenommen / accepted: 10/09/2014

veröffentlicht (Druckausgabe) / first published (printed edition): 2014

veröffentlicht (Onlineausgabe) / first published (online edition): 07/03/2022

zuletzt geändert / last updated: 15/09/2014