

GMTH Proceedings 2001
herausgegeben von
Florian Edler und Immanuel Ott

Musiktheorie zwischen Historie und Systematik

1. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Musiktheorie
Dresden 2001

herausgegeben von
Ludwig Holtmeier, Michael Polth
und Felix Diergarten

Druckfassung: Wißner-Verlag, Augsburg 2004
(ISBN 3-89639-386-3)



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.

Musiktheorie zwischen den Kulturen

Nachdenken über die westeuropäische Musiktheorie und deren Vermittlung aus einer anderen Perspektive

VON ANDREAS ICKSTADT

1. Grundsätzliche Überlegungen

1.1 Vorstellung des Projektes

Die Anregung zu diesem Beitrag erhielt ich unmittelbar aus der Praxis meines Unterrichts, den ich im Auftrag der Hochschule der Künste Berlin (seit Oktober 2001: Universität der Künste [UdK]) seit dem Wintersemester 2000/01 am Konservatorium für Türkische Musik Berlin abhalte. Beide Institute stehen in einer Kooperation, deren Ziel der kulturelle Austausch auf musiktheoretischer, musikpraktischer und musiksöpferischer¹ Ebene ist. Im Rahmen dieses Projektes führt der Leiter des Konservatoriums, Nuri Karademirli, zusammen mit anderen Kolleg(inn)en² an der HdK Berlin Seminare über türkische Musik durch, während ich am Türkischen Konservatorium das Fach »Westliche Musiktheorie« unterrichte.

Das Türkische Konservatorium Berlin wurde 1993 gegründet. Ähnlich wie die ›klassischen‹ deutschen Konservatorien hat es sich zum Ziel gesetzt, begabte Kinder und Jugendliche musikalisch auszubilden und zu fördern. Da in Deutschland keine Ausbildungsstätte für Musiklehrer/innen für türkische Musik existierte, wurde hier ein Ausbildungsgang für klassische türkische Musik eingerichtet, um auch für den Nachwuchs an Lehrkräften zu sorgen. Die Student(inn)en durchlaufen eine Ausbildung von 8–10 Semestern mit bis zu 15 Semesterwochenstunden. Der Lehrplan beinhaltet Fächer wie klassische türkische Musik, türkische Volksmusik, Haupt- und Nebensinstrument, wobei Klavier obligatorisch ist, türkische Musiktheorie, Sprachunterricht (Deutsch und Türkisch) sowie verschiedene Ensemble-Fächer. Fester Bestandteil des Lehrplanes ist auch – an letzter Stelle nur genannt, um es noch einmal hervorzuheben – westliche Musiktheorie.

1 Man denke z. B. an einige ethnologisch orientierte Strömungen des Jazz und der Popmusik.

2 Ursula Reinhard, Dorit Klebe und Martin Greve.

1.2 Zwischen den Kulturen

Die Diskussion um die Integration von Menschen anderer Nationen und Kulturen ist aktueller denn je. Philosophen und Soziologen (Wilhelm Heitmeyer,³ Claus Leggewie,⁴ Wolfgang Welsch⁵ u. a.) sehen in ihr ein zentrales Problem unserer zukünftigen Gesellschaft. Vor diesem Hintergrund wächst dem hier beschriebenen Projekt eine Bedeutung zu, die über die engere wissenschaftliche und künstlerische Tätigkeit hinausreicht.

Zu Beginn meiner Ausführungen möchte ich deshalb einen kurzen Blick auf die Geschichte der Begegnung von westeuropäischer und arabisch-türkischer Kultur und in unserem Fall speziell der Musikkultur werfen, um mögliche Probleme in ihrer aktuellen Konstellation aufzuzeigen. Die Berührungspunkte beider Kulturen betreffen weit zurückliegende gemeinsame Wurzeln, aber auch die kulturelle Einflußnahme in der jüngeren Geschichte.

Hinsichtlich des Beginns der westeuropäischen Mehrstimmigkeit wird unter Mediävisten bekanntlich gestritten, inwieweit deren Entstehung auf den Einfluß arabischer Kultur zurückgeht, mit der die Europäer während der Kreuzzüge in Kontakt kamen.⁶ Daß die weltliche Einstimmigkeit, der Minnesang, diese orientalischen Einflüsse aufgenommen hat, gilt als relativ sicher.

Weniger bekannt dürfte die Tatsache sein, daß die für unsere westlichen Ohren fremd anmutenden mikrointervallischen Strukturen der türkischen Musik von den arabischen Theoretikern mit mathematischen Systemen erklärt werden, die wir aus den musiktheoretischen Traktaten des westeuropäischen Mittelalters und der Renaissance kennen; denn auch die klassische türkische Musiktheorie suchte ihre Legitimation bei den griechischen Autoritäten der Antike: Das ›syntonische‹ Komma des Didymus und das pythagoreische Komma waren für sie Werte, die einerseits zur Erklärung ihres Tonsystems (*Makam* genannt) notwendig waren, die aber andererseits auch für die Praxis eine hör- und unterscheidbare Größe darstellten. Schon im dreizehnten Jahrhundert entwickelte der türkische Musiktheoretiker Safi al Din (um 1230–1294) ein 17-stufiges System, das sich die Feindifferenzierung des pythagoreischen Kommas zunutze machte, und mit dem die türkische Musiktheorie fast 600 Jahre lang die Phänomene ihrer Musik zu erklären versuchte.

Äußerst problematisch war das Verhältnis beider Kulturkreise, als es durch fortwährende kriegerische Auseinandersetzungen belastet wurde: angefangen von den Expansionskriegen des osmanischen Reiches seit dem vierzehnten Jahrhundert bis hin

3 Wilhelm Heitmeyer, *Verlockender Fundamentalismus*, Frankfurt a. M. 1997.

4 Claus Leggewie, *Alhambra. Der Islam im Westen*, Reinbek 1993; Claus Leggewie/ Zafer Zenocak, *Deutsche Türken*, Reinbek 1993.

5 Wolfgang Welsch, *Die transkulturelle Gesellschaft. Jenseits von Eigen- und Fremdkultur*, in: Armin Pongs (Hg.), *In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? Gesellschaftskonzepte im Vergleich*, Bd. 1, München 1999.

6 Vgl. die Skizzierung der Thematik bei Alexander L. Ringer, *Islamische Kultur und die Entstehung der europäischen Mehrstimmigkeit*, in: Albrecht Riethmüller (Hg.), *Musik als Geschichte. Gesammelte Aufsätze*, Laaber 1993.

zu den sogenannten »Großen Türkenkriegen« (1683–1699) und deren Nachwehen in den Russisch-Türkischen Kriegen des neunzehnten Jahrhunderts.

Besonders problematisch an dieser politischen Spannungslage war, daß sie auf beiden Seiten hartnäckige kulturelle Klischees entstehen ließ. Auch mit dem historischen Abstand von heute bleibt es eine Aufgabe des Unterrichts, das Fortleben dieser Klischees in bedeutenden Werken der westlichen Musikkultur aufzuzeigen und zu thematisieren. Angesichts der Übernahme der Türkenmusik-Stereotypen auch durch bedeutende Komponisten⁷ stellt sich die Frage nach Funktion und Bedeutung dieser Klischees. Die aktuelle Diskussion um »Leitkulturen« fördert das gegenseitige Verständnis nicht nur wenig, sondern trägt die Gefahr in sich, solche zeitbedingten und historisch überholten Ressentiments wiederzubeleben.

In der jüngeren Geschichte führen wieder direkte Verbindungslinien aus Westeuropa in die Türkei. Die generelle Orientierung an Westeuropa, die im neunzehnten Jahrhundert einsetzte, wirkte sich auch auf die Kulturpolitik aus. Mit ihr setzte die Europäisierung des Musiklebens ein. Selbiges wurde maßgeblich durch Musiker wie Giuseppe Donizetti (neunzehntes Jahrhundert), Paul Hindemith und Eduard Zuckmayer (zwanzigstes Jahrhundert) geprägt und kulturpolitisch determiniert. Alle drei Komponisten wurden von türkischer Seite gerufen, um das kulturelle Leben in strukturell ähnliche Bahnen zu lenken wie in Westeuropa. Gleichwohl nahm die ursprünglich gewissermaßen als »Entwicklungshilfe« intendierte Unterstützung kulturkolonialistische Züge an: westeuropäische Musik als Kultur-Exportware mit hierarchisch dominantem Vorbildcharakter. Von der landeseigenen Kultur blieb in den Lehrplänen Hindemiths und Zuckmayers nicht viel übrig.

Hayrettin Akdemir stellte dies anhand ihrer Lehrpläne heraus: Hauptinstrumente für die künftigen Lehrer waren Klavier und Geige (auch Bratsche oder Cello), und das Liedrepertoire bestand hauptsächlich aus Volksliedern französischer oder deutscher Herkunft. Es wurden zunächst keine türkischen Instrumente gelehrt. Der mehrstimmige Gesang war obligatorisch, der einstimmige verpönt.⁸

Weitere Erneuerungsbewegungen kamen durch die Komponistengruppe der sogenannten »Türkischen Fünf«⁹ zustande. Alle hatten bezeichnenderweise in Westeuropa Komposition studiert und kehrten in den 30er Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts in die Türkei zurück, um dort aus eigenen Kräften die Musikkultur ihres Landes weiterzuentwickeln. Dabei versuchten sie, die Erkenntnisse aus ihrer kompositorischen Ausbildung mit der türkischen Kunstmusik zu verbinden. Sie komponierten einerseits westeuropäische Gattungen mit türkischem Kolorit, andererseits versahen sie traditionelle oder neu komponierte Melodien der türkischen Kunstmusik mit Sätzen für mehrstimmigen Chor.

Diese Versuche waren also unglücklicherweise wiederum von – in diesem Fall ungewollter – Vereinnahmung gekennzeichnet: Das von türkischer Seite empfundene

7 Jean Baptiste Lully, *Le Bourgeois gentilhomme* (1670); W. A. Mozart, *Entführung aus dem Serail* (1782) u. a.

8 Hayrettin Akdemir, *Die neue türkische Musik, dargestellt an Volksliedbearbeitungen für mehrstimmigen Chor*, Berlin 1991, S. 41.

9 Cemal Resit Rey, Hasan Ferid Alnar, Ulvi Erkin, Ahmed Adnan Saygun und Necil Kazim Akses.

Defizit einer ›simplen‹, genuin einstimmigen Musik führte zu einer selbstgewählten Assimilation an die westliche Musik, die aber auch als Verarmung und Entfremdung begriffen werden kann: »Alles, was die türkische Musik an Komplexität im Bereich der Harmonik gewonnen hat, seit man begann mehrstimmig zu schreiben, gewann sie aus Fremdem, und alles, was sie an Komplexität verlor, an rhythmischer und tonsystemlicher, verlor sie, weil dies Fremde, dem sie sich anpaßte, es nicht besaß.«¹⁰

Diese historische Skizze der kulturellen Beziehungen zeigt, daß es fast immer auf eine Assimilation oder sogar Akkulturation der scheinbar niedriger stehenden Kultur hinauslief.

1.3 Konsequenzen für die Gesellschaftspolitik: Soziale Integration, nicht Akkulturation

Die verschiedenen Versuche, eine kulturelle Symbiose zu erwirken, sind aus unterschiedlichen Gründen gescheitert. Insofern kann ein Projekt wie das hier beschriebene auch eine solche Symbiose nicht zum Ziel haben.¹¹

Hinsichtlich der sozialpolitischen Frage, wie die Integration ausländischer Mitbürger(in)nen vonstatten gehen könnte, lehren die Beispiele auf musik- und kulturpolitischer Ebene, daß ein gleichberechtigtes Nebeneinander der Kulturen erlaubt und möglich sein muß. Der Schlüssel zum partnerschaftlichen Neben- und Miteinander in der Gesellschaft ist – statt in Versuchen einer Symbiose – in kulturellem Austausch und Kommunikation, im Kennenlernen des jeweils Anderen zu suchen, das durch den Abbau von Vorurteilen Toleranz und Akzeptanz erst möglich macht.

1.4 Beobachtungen aus dem Unterricht

Die Probleme, die im Unterricht auftreten, sind erwartungsgemäß zunächst solche der Verschiedenheit der Kulturen. Sie sollen in meinen Ausführungen vorwiegend unter pädagogischen Gesichtspunkten betrachtet werden.

Ein Hauptproblem ist im Fehlen einer tragenden gemeinsamen Kulturbasis zu sehen. Kulturelle Selbstverständlichkeiten können nicht vorausgesetzt werden. Zu denken ist hier z. B. an die ursprüngliche Fundierung und Beeinflussung der westeuropäischen Musik durch die christliche Religion, die immerhin vom Beginn der überlieferten Musik im Mittelalter bis weit ins neunzehnte Jahrhundert vorherrschte.

Den türkischen Studentinnen und Studenten geht es allerdings auch nicht anders als jenen im westlichen Sinne erzogenen Jugendlichen, bei denen die religiös-kulturelle Fundierung kaum noch ausgeprägt ist. Inhalte und Formen religiöser oder religiös motivierter Musik müssen daher erst erarbeitet werden.

10 Hayrettin Akdemir, *Die neue türkische Musik* (Anm. 8), S. 2.

11 In bezug auf die aktuelle kompositorische Schaffenspraxis erübrigen sich die Bemühungen ohnehin, wie schon Hindemith festgestellt hatte: Die Anlehnung an eine Musiksprache, die selbst in Europa ihren überragenden Wert für die praktische Musik eingebüßt hat, könne keine wirklich zukunftsweisenden Momente hervorbringen. Vgl. a. a. O., S. 35.

Prekär bleibt, daß durch die Unterschiedlichkeit der Religionen auch Sphären des Persönlichen tangiert werden. Das erfordert beiderseits ein hohes Maß an Toleranz und Sensibilität. Ein weiteres Problem ist der Unterschied der Sprachen. Wenn auch viele der Student(inn)en hier in Deutschland zweisprachig aufgewachsen sind, ist deren Muttersprache meist Türkisch geblieben. Schwierigkeiten bei der sprachlichen Abstraktion musikalischer Phänomene, die man vermuten könnte, sind in der Praxis aber kaum zu beobachten.

2. Chancen und Anregungen

2.1 Der Blick auf die eigene Kultur:

Erneute Hinweise auf die *zweite Natur* von Kunst

Es ist ein wenig überraschend, daß es oft gerade die auftretenden Schwierigkeiten sind, die zu einem Nachdenken über und Hinterfragen der eigenen, westeuropäischen Kultur anregen. Sie eröffnen die Möglichkeit, aus einer gleichsam fremden Perspektive einen Blick auf diese zu werfen.

Phänomene, die man als selbstverständlich erachtet, zeigen sich als kulturell gewordene, kontingente Sachverhalte. Dies betrifft sowohl Maximen wie »Natürlichkeit« und »Logik«, speziell Symmetrie-Konzepte, Sangbarkeits- und Gesangsästhetik, musikalisch-harmonische Logik u. a. m.

Angesichts der Tatsache, daß das westeuropäische zentralistische Denken von der Verinnerlichung solcher Einsichten immer noch weit entfernt ist, kann die Beschäftigung mit türkischer Musik westlichen Student(inn)en Möglichkeiten eröffnen, die Einsicht von der kulturellen Bedingtheit von Kunst als ›zweite Natur‹ auch sinnlich erfahrbar zu machen, indem eine andere, parallel verlaufende musikgeschichtliche Entwicklung zum Vergleich bereitsteht. Hier soll als Beispiel der Komplex ›Gesang/Sangbarkeit‹ angesprochen werden.

Als plakativstes Element der türkisch-orientalischen Klangwelt erscheint dem Westeuropäer die melodische Verwendung der übermäßigen Sekunde. Nicht erst in den einschlägigen Elementar-Musiklehren und Lexika der Gegenwart,¹² sondern in einer jahrhundertlang währenden Tradition wurde die melodische Verwendung der übermäßigen Sekunde als ein prominentes Beispiel des Unsinglichen apostrophiert.¹³

12 Christoph Hempel, *Neue Allgemeine Musiklehre*, Mainz 1997; Wieland Ziegenrucker, *Allgemeine Musiklehre*, Mainz 1981; Elmar Seidel, Artikel *Moll*, in: *Brockhaus Riemann Musiklexikon*, hg. v. Carl Dahlhaus u. Hans Heinrich Eggebrecht, Bd. 3, Mainz 1995² u. a.

13 Vgl. die Ausführungen zum *Passus duriusculus* bei Christoph Bernhard, *Tractatus compositionis augmentatus*, in: *Die Kompositionslehre Heinrich Schützens in der Fassung seines Schülers Christoph Bernhard*, hg. v. Josef Müller-Blattau, Kassel 1953², 29. Capitel. Auch später noch das ›Verbot‹ der melodischen übermäßigen Sekunde bei Johann Gottfried Walther (*Praecepta der musicalischen Composition* [= Jenaer Beiträge zur Musikforschung Bd. 2], hg. v. Peter Benary, Leipzig 1955, Caput 10, S. 97 f.) und Carl Philipp Emanuel Bach (*Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen*, hg. v. Lothar Hoffmann-Erbrecht, Leipzig 1969 [Nachdruck der 1. Aufl. Berlin 1753 u. 1762], Teil II, S. 39).

Wenn diese dennoch eingesetzt wurde, erforderte das eine Rechtfertigung wie etwa den textausdeutenden Bezug.

Nun mag man einwenden, daß es in der hochentwickelten westeuropäischen Musik spätestens seit dem ausgehenden Barock keine ernsthaften Bedenken gegenüber der Verwendung solcher Intervalle wie der übermäßigen Sekunde mehr gegeben habe. Dennoch ist zu bemerken, daß auf diesem Entwicklungsstand der Kunst auch die Prinzipien der melodischen ›Einfachheit‹ und der ›natürlichen‹ Vokalität in den Hintergrund getreten waren, so daß die dargestellte Divergenz durch diese Argumentation keine Auflösung erfährt. Die übermäßige Sekunde kommt in türkischer Musik – und das ist der eigentliche Widerspruch zur obengenannten Maxime – auch in einfachster Volksmusik vor, wie das unten betrachtete türkische Wiegenlied *Ninna* zeigen wird.

2.2 Anregungen für die Pädagogik

2.2.1 Hörschulung im Bereich der Mikrointervalle

Neben dem Nachdenken über die eigene Kultur können auch pädagogische Methoden der Vermittlung türkischer Musik anregend sein. Die türkische Musik verwendet als Tonvorrat das komplexe System der sogenannten *Makame*.¹⁴ Der Aufbau der einzelnen Makame ist durch mikrointervallische Strukturen gekennzeichnet, deren schriftliche Fixierung eine differenzierte Notationsweise erfordert. Diese bedarf ihrerseits einer Fundierung in Tonsystemen, um eine stringente Anwendbarkeit zu ermöglichen.

Die mittelalterliche türkische Musiktheorie ging – wie die westeuropäische – ursprünglich von der Quinten- und Oktavenschichtung aus. Bildeten dabei die entdeckten Kommata, das »pythagoreische« und das »didymische«, für die westlichen Musiktheoretiker ein Problem, das ihr Tonsystem ins Wanken brachte, so machten die türkisch-arabischen Gelehrten sie sich zunutze, um eben jene intervallischen Erscheinungen zu erklären, die vom westlichen System abwichen und die neben anderem den eigentümlichen Charakter ihrer Musik ausmachten.

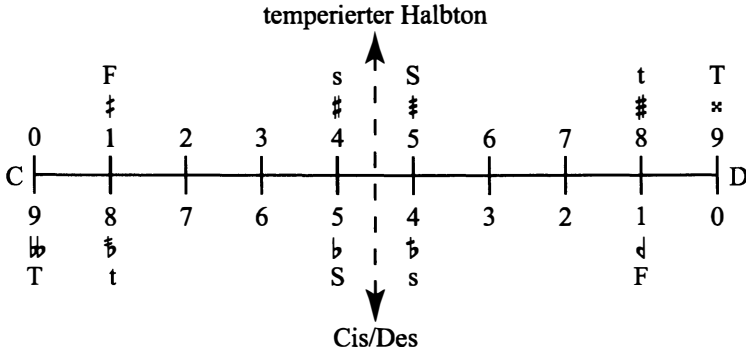
Als Prämisse wird bei einigen Theoretikern die Teilung des Ganztones in neun Teiltöne angenommen. Diese Neunteilung ergibt einen Wert von 22 bzw. 24 Cent, was in etwa dem »pythagoreischen Komma« (23,46 ct) entspricht. Manche führen den kleinsten Wert aber auch auf das »syntonische Komma« mit 21,5 ct zurück.¹⁵

Von der Neunteilung werden in der türkischen Musik allerdings nur bestimmte Intervallgrößen¹⁶ benötigt.¹⁷

14 Eine gute Einführung in das türkisch-arabische Tonsystem geben: Gültekin Oransay, *Das Tonsystem der türkisch-türkischen Kunstmusik*, Musikforschung 10 (1957), S. 250–264; Kurt u. Ursula Reinhard, *Die Musik in der Türkei*, 2 Bd., Wilhelmshaven 1984; Habib Hassan Touma, Artikel *Modale Melodiekonzepte*, Abschnitt: *II. Maqam*, in: MGG2, Sachteil, Bd. 6, Kassel/Stuttgart 1997. Die Meinungen der Theoretiker differieren durchaus.

15 Ein Neunteilton wird in Anlehnung an den griechisch-antiken Ursprung »Koma« genannt.

16 Innerhalb eines Stückes steht nie eine um nur ein Koma verfärbte Stufe unmittelbar neben ihrer unverfärbten Stufe.



Bsp. 1, Neunteilung des Ganztons

Die Unterscheidung kleinster Intervalle hat auch die Musiktheorie und Musikpraxis Westeuropas zumindest bis zum Siegeszug der sog. »gleichschwebenden« Stimmung beschäftigt. Und selbst danach ist sie im Falle der Konfrontation von rein intonierenden und temperierten Instrumenten ein wahrnehmbares Problem geblieben.

Zur Zeit ist das Phänomen der Mikrotonalität und -intervallik auch wieder ein wichtiger Aspekt in der aktuellen Diskussion um gegenwärtiges kompositorisches Schaffen, wie die jüngst von Hans Zender vorgetragene *Entwürfe zu einem neuen harmonischen Denken*¹⁸ zeigen.

Für den Bereich der Gehörbildung an Hochschulen könnte die Art und Weise von Interesse sein, mit der türkische Student(inn)en an die bewußte Unterscheidung der mikrointervallischen Strukturen herangeführt werden.

Dabei erlebt der musikpädagogisch motivierte Musiktheoretiker zunächst in gewisser Weise eine Enttäuschung: Auch in der türkischen Musikpädagogik baut man in der Gehörbildung auf entwicklungspsychologisch früheste Stadien, in denen sich das Gehör unterbewußt »vor«-konstituiert. So wie einige Hörschulen westlicher Provenienz das bewußte Hören von Intervallen anhand von Lied-Incipienten aus dem Volks- und Kinderliedgut lehren, wird die Fähigkeit, die mikrointervallischen Strukturen als erinnerbare Werte zu vergegenwärtigen, schon mit dem Wiegenlied fundiert.

Im Lied *Ninni*, das hier als Beispiel dienen soll und das nach Angabe türkischer Musikpädagogen an fast jeder Wiege gesungen wird, erklingt ständig jenes Tetrachord, das selbst dem ungeübten Hörer als Inbegriff von orientalischtürkischem Melos erscheint.¹⁹

17 Dabei sei darauf hingewiesen, daß in der westlichen Musik des zwanzigsten und einundzwanzigsten Jahrhunderts ähnliche oder sogar gleiche Zeichen als Versetzungszeichen für Vierteltonen verwendet werden. In der türkischen Musik geht es aber, wie dargelegt, um Neunteilton-Differenzen.

18 Hans Zender, *Entwürfe zu einem neuen harmonischen Denken*, Druck in Vorbereitung.

19 Man beachte, daß der übermäßige Schritt im Tetrachord S-A-S aber nicht der exakten Tonhöhenstruktur des notorischen Ausschnitts aus der harmonischen Moll-Tonleiter entspricht, sondern quasi mikrotonal verfärbt ist. Das Tetrachord hat folgende Struktur: 112ct–274ct–112ct. Somit steht das Intervall »A« zwischen reinem Ganzton (204ct) und reiner kleiner Terz (316ct).



Bsp. 2, Lied *Ninni* (Makam *Hiçaz*)

Brauchbarere pädagogische Ansätze zur Gehörbildung im Bereich der Mikrointervallik sind gegeben, wenn es in der türkischen Pädagogik um das Erlernen der bewußten Unterscheidungsfähigkeit geht. Im Unterricht am Konservatorium wird damit nicht vor dem vierten Semester begonnen. Die Methodik überrascht, indem sie ihren Ausgangspunkt von der westlichen temperierten Stimmung nimmt, um die kultureigenen mikrointervallischen Strukturen als Abweichungen von jener hör- und erkennbar zu machen.

Als Anschauungsobjekt kann wiederum ein Lied dienen, daß als bekannt vorausgesetzt wird und durch seinen eigentümlichen Charakter den Unterschied zur westlichen Temperierung ohrenfällig werden läßt.



Bsp. 3, Lied *Tek-bir* (Makam *Seğâh*)

Das religiöse Lied verwendet den Makam *Seğâh*, dessen Grundton ein Komma unter der notierten Stufe *h* steht. Das erste Intervall über dem Grundton beträgt also 112ct (90+22ct). Im Verlauf der Melodie wird dieser Ton und das sich über ihm ergebende Halbtonintervall ständig intoniert, so daß es sich dem Gehör einprägen kann. Der nuancierte Komma-Unterschied²⁰ ist als Größe hörbar. Spielt man das Lied zum Vergleich in der temperierten Stimmung, wird der Unterschied dieses charakteristischen Tones überdeutlich. Die unterschiedlichen Nuancen werden in der Praxis auch durch die Verwendung typischer türkischer Instrumente verdeutlicht, mittels derer man in der Lage ist, relativ schnell verschiedene Stimmungen herzustellen. Zu nennen ist das bündige Kanun (eine Trapez-Zitter) und diverse gebundene Lautentypen (*Saz* u. a.). Der Vorzug der oben angeführten Lieder besteht jedoch darin, daß der spezielle Farbwert, der den Charakter des ganzen Liedes bestimmen kann, viel besser und deutlicher hervortritt als der abstrakte Vergleich von Skalen oder Einzeltönen.²¹

20 Er beträgt genau *ein* Komma.

21 Man vergleiche die Diskussion um das Lernen von musiksprachlichen Vokabeln oder Kontexten in unserer westlichen Gehörbildung.

Eine Eigenart der türkischen Musik tritt dabei hinzu. Sie betrifft die Gruppierung des Tonmaterials bei Komposition und Improvisation in Tetrachord- und Pentachord-Räumen. Ähnlich wie in der Hexachordlehre des Mittelalters prägen sich hier die mikrointervallischen Strukturen dadurch besser ein, daß man eine angemessene Zeit in einem überschaubaren Tonraum verweilt. Die Tonqualitäten werden somit samt ihres mikrointervallischen Umfelds erfahrbar. Interessanterweise gehen auch neuere Ansätze in der westeuropäischen Musiktheorie, wie der von Ulrich Kaiser, im Aufbau der Hörfähigkeiten wieder von kleineren überschaubaren Tonräumen aus, in denen Tonqualitäten deutlicher erfahrbar sind und im Sinne der Solmisation Zusammenhang stiften können.²²

2.2.2 Methoden der rhythmischen Schulung

Eine weitere offenkundige Eigenheit türkischer Musik ist in den komplexen rhythmischen Strukturen zu sehen. Die türkische Musikpädagogik lehrt die rhythmischen Grundstrukturen in einem systematischen Aufbau von kleinsten metrischen Einheiten, »usûl« genannt, bis zu langen metrischen Ketten, die sich aus diesen Grundbausteinen zusammensetzen. Eine Besonderheit einiger dieser usûl ist ihre asymmetrische Anlage, die nicht durch komplementäre Elemente wieder ausgeglichen wird. Dabei darf man allerdings getrost einige komplex erscheinende Phänomene einer Vereinfachung zuführen, so wie dies auch in der praktischen, türkischen Musikausübung geschieht: Monströs anmutende Taktbildungen wie 28/4-Takte werden übersichtlicher gestaltet, indem man sie durch Markierungen in vier 7/4-Takte unterteilt. Die Methode, wie die Student(inn)en sich die rhythmischen Grundmuster aneignen, ist unmittelbar der Musikpraxis entlehnt. Die Schläge auf eine hohe und tiefe Trommel – diese werden beim Musizieren meist tatsächlich zur Melodie ausgeführt –, werden sprachlich mit Silben belegt. Um metrische Gewichtungen zu verdeutlichen, sind die Schläge mittels dreier Lautstärkegraden differenziert.

Rhythmus-Silben	Trommelschlag
Düm	R (tiefe Trommel)
Tek	L (hohe Trommel)
Te	R-L
Ke	L
Ka	L
ta- henk	beide Hände gleichzeitig
laut (stark) – mittel (mittel) – leise (schwach)	

Bsp. 4, Düm-Tek-Methode

²² Vgl. die »Sechstonreihe« bei Ulrich Kaiser, *Gehörbildung/Satzlehre/Improvisation/Höranalyse*, Bd. 1, Kassel 1998, S. 48 ff.

Die Student(inn)en müssen nun den Rhythmus synchron auf die Rhythmussilben sprechen und auf die Beine klopfen, wodurch gleichzeitig ein körperliches und ein ›mentales‹ Rhythmusgefühl erzeugt wird.²³ Aufschlußreich ist dabei, daß ein anderes Körpergefühl zugrundezuliegen scheint als bei westlichen (und das meint in einem sehr eingeschränkten Sinn: ›pianistisch‹ disponierten) Musikern: Der starke Schlag (»düm«) wird vom türkischen Musiker mit der starken rechten Hand vollzogen, während der leichtere (»tek«) mit der linken Hand nachschlägt. Der westlich orientierte Musiker assoziiert jedoch umgekehrt den starken Schlag und den tatsächlich auch tieferen Trommelton mit der linken Hand, der Baßhand des Pianisten. Hier zeigt sich einmal mehr die Kontingenz gewisser Fixiertheiten der westlichen Musikpraxis und -auffassung. Einige der türkischen Lieder verwenden zwar komplexere Grundbausteine, deren unmittelbare Aneinanderreihung größere Abschnitte konstituiert. Diese Lieder bieten durch ihre Wiederholungsstruktur auch die Möglichkeit des Übens und Trainierens der jeweiligen usûl. Ob die Düm-Tek-Methode im westeuropäischen Unterricht eingesetzt werden kann, hängt zum Teil von der Bereitschaft und der Unbefangenheit der Student(inn)en ab. Für das Training asymmetrischer Strukturen läßt sich das türkische Liedrepertoire aber ohne Zweifel nutzen.

3. Ausblick: Hochschule als Ort der gesellschaftlichen Integration

Abschließend sei noch einmal auf die gesellschaftspolitische Dimension des Projektes hingewiesen. Mit Projekten wie diesem hat die Hochschule die Chance, direkt auf Gesellschaftsprozesse einzuwirken, indem sie die Barrieren der Fremdheit und Unkenntnis überwinden hilft, Räume der Kommunikation schafft und damit aktive Integrationsarbeit leistet. Die Integration kann, wie gezeigt, letztlich nicht in einer kulturellen Synthese bestehen. Denn alle Versuche in dieser Richtung mündeten meist in eine einseitige Assimilation und Akkulturation. Die Integration muß eine *soziale* sein, die wichtige Faktoren der gegenseitigen Distanz abbaut und überwinden hilft. Die Breitenwirkung dieser Hochschularbeit sollte nicht unterschätzt werden: Man führe sich nur vor Augen, wie sich der Aufklärungseffekt durch die später als Lehrer/-innen tätigen Student(inn)en auch deren Schüler/-innen multiplizieren wird.

²³ Es sei erneut auf ähnliche Ansätze bei Ulrich Kaiser hingewiesen, der im Kapitel seiner elementaren Rhythmus-Schule ebenfalls Methoden vorstellt, die den Nachvollzug des Körperlichen miteinbeziehen bzw. quasi zur Grundlage seiner weiteren Rhythmus-Erfahrungen machen. Kaiser, *Gehörbildung* (Anm. 22), Bd. 1, S. 2 ff.

© 2004 Andreas Ickstadt (ickstadt@udk-berlin.de)

Universität der Künste Berlin [Berlin University of the Arts]

Ickstadt, Andreas (2004), »Musiktheorie zwischen den Kulturen. Nachdenken über die westeuropäische Musiktheorie und deren Vermittlung aus einer anderen Perspektive« [Music theory between cultures: Reflecting on Western European music theory and its communication from a different perspective], in: *Musiktheorie zwischen Historie und Systematik. 1. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Musiktheorie, Dresden 2001* (GMTH Proceedings 2001), hg. von Ludwig Holtmeier, Michael Polth und Felix Diergarten, Augsburg: Wißner-Verlag, 225–234. <https://doi.org/10.31751/p.310>

SCHLAGWORTE/KEYWORDS: Düm-Tek method; Düm-Tek-Methode; makam; Makame; micro interval; Mikrointervall; Pythagorean theorem; pythagoreisches Komma; Türkisches Konservatorium Berlin; usû

eingereicht / submitted: 01/01/2002

angenommen / accepted: 01/01/2002

veröffentlicht (Druckausgabe) / first published (printed edition): 14/10/2004

veröffentlicht (Onlineausgabe) / first published (online edition): 01/09/2024

zuletzt geändert / last updated: 18/08/2024