

Nolte, Eckhard

## Zur Bedeutung Guidos von Arezzo als Musikpädagoge

*Kraemer, Rudolf-Dieter [Hrsg.]: Musikpädagogische Biographieforschung. Fachgeschichte - Zeitgeschichte - Lebensgeschichte. Essen : Die Blaue Eule 1997, S. 36-51. - (Musikpädagogische Forschung; 18)*



Quellenangabe/ Reference:

Nolte, Eckhard: Zur Bedeutung Guidos von Arezzo als Musikpädagoge - In: Kraemer, Rudolf-Dieter [Hrsg.]: Musikpädagogische Biographieforschung. Fachgeschichte - Zeitgeschichte - Lebensgeschichte. Essen : Die Blaue Eule 1997, S. 36-51 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-250679 - DOI: 10.25656/01:25067

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-250679>

<https://doi.org/10.25656/01:25067>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

**Musikpädagogische  
Forschung**

**Rudolf-Dieter Kraemer  
(Hrsg.)**

**Musikpädagogische  
Biographieforschung**

**Fachgeschichte – Zeitgeschichte –  
Lebensgeschichte**

**D 122/1997**



**Themenstellung:** Biographieforschung kann auf eine rund zweihundertjährige Tradition zurückblicken. Daß ihr heute besondere Aufmerksamkeit zukommt, ist auf verstärkte Bemühungen um das Verstehen lebensweltlich und lebensgeschichtlich-biographischer Prozesse im Rahmen neuerer entwicklungspsychologischer und sozialisierungstheoretischer Theorien, der Hinwendung zum Subjekt sowie der Zunahme qualitativer Verfahren der Datengewinnung zurückzuführen. Biographische Forschung läßt folgende Ansätze erkennen:

- Biographien als Produkte und Objekte historiographischer Aufarbeitung
- Autobiographien als Instanzen der Selbstvergewisserung und Orientierung
- Lebenslange Entwicklungs- und Bildungsverläufe
  - Generationsspezifische, lebenslauftypische und spezifische Verläufe
  - Identitätsfindung, Krisenereignisse und -bewältigung
  - Kindheit, Jugend, Alter
- Biographien als „soziale Konstrukte“
  - Chronologisch orientierte Lebensentwürfe und generationsspezifische Lebensführung
  - Selbstinterpretationen und Handlungsperspektiven
- Biographische Zeugnisse als Forschungsinstrumente
- Biographische Aspekte des Musikunterrichts

Die in diesem Band versammelten Beiträge dokumentieren die Vielfalt der Aspekte und wurden im Rahmen der Jahrestagung des „Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung“ AMPF vom 11. bis 13. Oktober 1996 im Institut für Musikpädagogik der Martin-Luther-Universität Halle diskutiert.

**Der Herausgeber:** Rudolf-Dieter Kraemer, geb. 1945; Studium an der Pädagogischen Hochschule (Lehramt Grund- und Hauptschule), der Musikhochschule (Viola, Kammermusik) und der Universität des Saarlandes (Musikwissenschaft, Erziehungswissenschaft, Philosophie); Schuldienst; Promotion; 1978 Professor für Musikpädagogik an der Musikhochschule Detmold; seit 1985 o. Professor an der Universität Augsburg.

ISBN 3-89206-828-3

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

**Musikpädagogische Biographieforschung :**  
Fachgeschichte - Zeitgeschichte - Lebensge-  
schichte / Rudolf-Dieter Kraemer (Hrsg.). -  
Essen : Verl. Die Blaue Eule, 1997  
(Musikpädagogische Forschung ; Bd. 18)  
ISBN 3-89206-828-3  
NE: Kraemer, Rudolf-Dieter [Hrsg.]; GT

ISBN 3-89206-828-3

© Copyright Verlag Die Blaue Eule, Essen 1997

Alle Rechte vorbehalten

Nachdruck oder Vervielfältigung, auch auszugsweise,  
in allen Formen, wie Mikrofilm, Xerographie, Mikrofiche, Mikrocassette,  
Offset und allen elektronischen Publikationsformen, verboten

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier

Printed in Germany

## Inhalt

<i>Rudolf-Dieter Kraemer</i>	
Begrüßung	7
Anmerkungen zur biographischen Orientierung der Musikpädagogik	9
<i>Günther Noll</i>	
Fritz Reuter (1896–1963) Eine Hommage anlässlich seines hundertsten Geburtstages	14
<i>Eckhard Nolte</i>	
Zur Bedeutung Guidos von Arezzo als Musikpädagoge	36
<i>Hella Brock</i>	
Edvard Grieg als Musikerzieher	52
<i>Siegfried Freitag</i>	
Richard Kaden (1856–1923) und seine Reformbestrebungen im Bereich der privaten Musikschulen	64
<i>Bernhard Hofmann</i>	
„Wissenschaftliches Zeug“ – „Lebensvolle Musik“ Markus Koch und seine Bedeutung für die bayerische Schulmusik um 1930	73
<i>Heiner Gembris</i>	
Generationsspezifische und zeitgeschichtliche Einflüsse auf musikalische Biographien	88
<i>Michael Schenk</i>	
Möglichkeiten und Grenzen historisch-biographischer Forschung am Beispiel der Arbeit über den Musikpädagogen und Komponisten Eberhard Werdin	109
<i>Martin Eibach</i>	
Biographische Dimensionen in der musikpädagogischen Arbeit mit erwachsenen Laien im Instrumentalensemble	126
<i>Winfried Pape</i>	
Perspektiven musikalischer Sozialisation (im Zusammenhang mit dem Forschungsprojekt „Musikalische Werdegänge von Amateurmusikern“)	140
<i>Dietmar Pickert</i>	
Musikalische Werdegänge von Amateurmusikern – Zwischenergebnisse einer empirischen Untersuchung	168

<p><i>Martin Füsser, Martin Köbbing</i> Musikalische Werdegänge von Unterhaltungsmusikern – Biographische Untersuchungen</p>	189
<p><i>Sabine Westerhoff</i> Musikalische Werdegänge von Jazzmusikern – Eine Untersuchung anhand biographischer Interviews</p>	201
<p><i>Martin Fogt</i> Lehrerbiographien als Spiegel der Entwicklung des Berufsstandes im 19. Jahrhundert</p>	218
<p><i>Martin D. Loritz</i> Musikalische und pädagogische Biographien von Musikschullehrern in Bayern. Einige Ergebnisse einer schriftlichen Befragung</p>	240
<p><i>Stefan Hörmann</i> Zum Magisterstudium der Musikpädagogik und dessen Berufsperspektiven</p>	253
<p><i>Georg Maas &amp; Jens Arndt</i> Durch <i>Amadeus</i> zu Mozart? Das Komponistenporträt als Schlüssel zum Werk im Musikunterricht am Beispiel eines biographischen Musikfilms</p>	271
<p><i>Christian Harnischmacher</i> Perspektivische Musikdidaktik. Entwurf einer subjektorientierten Theorie des Musikunterrichts</p>	300
<p><i>Gabriele Schellberg</i> Untersuchungsmethoden zur Klangfarbenwahrnehmung bei Vorschulkindern</p>	313
<p><i>Heike Schmidt-Rath</i> Möglichkeiten und Grenzen eines gestaltpädagogischen Unterrichtskonzeptes im Gesangsunterricht mit Erwachsenen</p>	329
<p><i>Thomas Münch</i> Was 'macht' eigentlich die populäre Musik im Radio? Zum Forschungsdesign der DFG-Studie 'Hörfunk als Instanz der Jugendsozialisation in alten und neuen Bundesländern' und erste Ergebnisse</p>	346

## Zur Bedeutung Guidos von Arezzo als Musikpädagoge

*Rudolf-Dieter Kraemer (Hg.): Musikpädagogische Biographieforschung : Fachgeschichte - Zeitgeschichte - Lebensgeschichte. - Essen: Die Blaue Eule 1997. (Musikpädagogische Forschung. Band 18)*

Die geringe Beachtung, die Guido von Arezzo in der neueren musikpädagogischen Geschichtsschreibung findet<sup>1</sup>, steht in deutlichem Gegensatz zu dessen fachgeschichtlicher Bedeutung<sup>2</sup>. Das einschlägige Schrifttum über Guido, dessen tausendster Geburtstag in unser Jahrzehnt fällt, ist in erster Linie von einem musikgeschichtlichen Erkenntnisinteresse geleitet.<sup>3</sup> Das gilt auch für die 1954 erschienene Monographie von Gesch. Neben den Schriften von Schönemann (<sup>3</sup>1968) und Kühn (1931) widmet die von Splits van Waesberghe 1953 in lateinischer Sprache vorgelegte Untersuchung dem Musikpädagogen Guido die bislang größte Aufmerksamkeit; sie wurde von der Historischen Musikpädagogik aber kaum rezipiert.<sup>4</sup>

Die nachstehenden Ausführungen befassen sich mit der fachhistorischen Bedeutung Guidos für die Musikpädagogik. Die Ideen dieses Autors fanden rasch weite Verbreitung und verhalfen ihm zu einem weithin geradezu legendären Ruf als musikpädagogische Autorität<sup>5</sup> bis über das Mittelalter hinaus. Wie seine Biographie zeigt<sup>6</sup>, war Guido ein

---

1 In der von H.-Chr. Schmidt 1986 herausgegebenen *Geschichte der Musikpädagogik* beispielsweise wird Guido nur in einem Satz (S. 203) erwähnt.

2 Vgl. S. Abel-Struth 1985, S. 517.

3 Vgl. die Bibliographien bei J. Smits van Waesberghe 1975 und 1985.

4 Im *Personenteil* des *Neuen Lexikon der Musikpädagogik* beispielsweise wird die Schrift nicht einmal erwähnt. Vgl. S. Helms/R. Schneider/R. Weber (Hrsg.) 1994, S. 75. Gleiches gilt für S. Abel-Struth 1985.

5 Vgl. H. Hüschen 1950, S. 477. Kennzeichnend für die hohe Wertschätzung Guidos ist es beispielsweise, daß er nicht nur als *Pythagoras des Mittelalters* (R. Schäfke 1964, S. 221) bezeichnet wird, sondern auch häufig als Erfinder der *guidonischen Hand* gilt, obwohl er selbst diese nirgends in seinen Schriften erwähnt.

6 Nach heutiger Forschungslage wurde Guido kurz vor 1000 — nach Oesch (1954, S. 16) frühestens 991/992 — vermutlich in der Toskana geboren. Seine Ausbildung erlangte er im Benediktinerkloster S. Maria zu Pomposa, wo er im jungen Mannesalter als Gesangslehrer tätig war. Aufgrund der Verwendung der von ihm entwickelten neuen Notation, die erstmals eine eindeutige Darstellung der Tonhöhen ermöglichte, war Guido in seiner Unterrichtstätigkeit außerordentlich erfolgreich. Dies trug ihm den Neid zahlreicher Confratres ein, deren Intrigen ihn um 1025 veranlaßten, das Kloster zu verlassen. Wenig später wurde Guido Lehrer an der Kathedralschule von Arezzo, wo er die Chorknaben im Gesang unterrichtete. Nachhaltige Unterstützung erhielt er durch Bischof Theodald von Arezzo (1023-1036), der die bahnbrechende Bedeutung der musikpädagogischen Ideen Guidos erkannte und ihn mit der Abfassung eines musikali-

Mann der musikpädagogischen Praxis. Dies kommt auch in seinen Schriften deutlich zum Ausdruck. Neben musiktheoretischen Ausführungen enthalten sie einen für ihre Zeit auffallend hohen Anteil an Überlegungen und aus der Erfahrung gewonnenen Empfehlungen zur Unterrichtspraxis. Im folgenden sollen die historisch wichtigsten, bis heute nachwirkenden musikpädagogischen Ideen Guidos unter Rückgriff auf seine vier als authentisch geltenden Schriften<sup>7</sup> herausgestellt werden.

## **I. Grundlegung von Notenschrift und formaler Gesangsbildung**

Die historisch herausragendste Leistung Guidos besteht in der diastematisch eindeutigen Grundlegung unserer heutigen Notenschrift auf der Basis von Notenlinien im Terzabstand mit vorangestellten Schlüsseln. Die besondere Bedeutung dieser Neuerung für die Geschichte der europäischen Musik ist mit Recht oft hervorgehoben worden. Weniger ins Bewußtsein gelangt sind dagegen die für die Geschichte der Musikpädagogik relevanten Motive und Überlegungen, die Guido zur Entwicklung seiner Notation veranlaßten.

Einschlägige Hinweise hierzu gibt Guido im *Prologus*, den er dem von ihm erstmals in der neuen Notation verfaßten Antiphonar gleichsam als Gebrauchsanleitung voranstellt. Er beginnt die Schrift mit einer Klage über Mißstände, die seiner Ansicht nach die Lehre und Ausführung der Kirchengesänge erheblich beeinträchtigen. Die Kantoren und ihre Schüler, so schreibt er, seien zu bedauern; selbst wenn sie hundert Jahre lang täglich übten und dabei soviel Zeit aufwendeten, wie für das Aus-

---

schen Lehrbuchs, des *Micrologus*, beauftragte. Durch seine erfolgreiche Tätigkeit an der Kathedralschule von Arezzo erlangte Guido bald ein solches Ansehen, daß Papst Johannes XIX. (1024-7033) auf ihn aufmerksam wurde und ihn zu sich kommen ließ. Bei dieser Begegnung, die wohl um 1030/32 stattfand, zeigte sich der Papst tief beeindruckt von der neuen Notation, deren leichte und sichere Anwendbarkeit Guido ihm überzeugend vor Augen führen konnte. Der Abt des Klosters von Pomposa ansuchte darauf, Guido zur Rückkehr an seine ursprüngliche Wirkungsstätte zu bewegen, was dieser jedoch ablehnte. Die späteren Jahre seines Lebens verbrachte Guido sehr wahrscheinlich als Camaldulensermonch im Kloster Avellana, Er starb um 1050. (Vgl. J. Smits van Waesberghe 1953; H. Oesch 1954.)

6 Es sind dies: *Micrologus de disciplina artig musicae, Regulae rhythmicae, Prologus in antiphonariurn* und *Epistola ad Michaellem*. Im folgenden wird mit Ausnahme der *Epistola* nach den von J. Smits van Waesberghe besorgten textkritischen Ausgaben zitiert (Sigel: SvW 1955, 1975, 1985); zugleich werden die entsprechenden, aber nicht immer textidentischen Stellen in der alten Ausgabe von Gerbert (1784) 1990 (Sigel: GSII) angegeben.

wendiglernen aller geistlichen und weltlichen Schriften nötig wäre, erlangten sie nie die Fähigkeit, auch nur die kleinste Antiphon selbständig, ohne Hilfe eines Lehrmeisters zu singen.<sup>8</sup> Dies hat nach Guido gravierende Folgen. So vernachlässigten viele Geistliche, in gefährlicher Weise die Reinheit der Gesänge<sup>9</sup> und änderten vieles nach eigenem Gutdünken um<sup>10</sup>. Deswegen bestehe eine derartige Unsicherheit und Uneinigkeit im Gebrauch der Melodien, daß die Sänger im Officium oftmals nicht Gott zu loben, sondern miteinander zu streiten schienen. Keiner stimme mit dem anderen überein, weder der Schüler mit dem Lehrmeister noch die Schüler untereinander. Es gebe nicht mehr ein einziges Antiphonar oder nur einige wenige, sondern so viele wie Lehrmeister an Kirchen. Weithin sei schon nicht mehr vom Antiphonar Gregors die Rede, sondern von dem Leos, Alberts oder irgendeines anderen. Und da das Erlernen eines einzigen Antiphonars bereits schwierig genug sei, sei es gar unmöglich, auch noch mehrere zu lernen.<sup>11</sup> *Taliter etenim*, so fährt Guido fort, *Deo auxiliante hoc antiphonarium notare disposui, ut per eum leviter aliquis sensatus et studiosus cantum discat, et postquam partem eius bene per magistrum cognoverit, reliqua per se sine magistro indubitanter agnoscat.*<sup>12</sup>

Wie aus dem Textzusammenhang hervorgeht, waren es also die geschilderten Unzulänglichkeiten in Lehre und Praxis des Kirchengesanges, die Guido den Anstoß zur Entwicklung der neuen Notation gaben. Ziel seiner Bemühungen war es, das Erlernen der liturgischen Gesänge

---

8 *Miserabiles autem cantores et cantorum discipuli! Etiam si per centum annos cotidie cantent, numquam per se — sine magistro — unam vel sattem parvulam cantabunt antiphonam! Tantum tempus in cantando perdetes, in quanto et divinam et saecularem scripturam potuissent plene cognoscere.* (SvW 1975, S. 61; GSII, S. 34 f; ähnlich auch GSII, S. 3.)

9 *Et quod super omnia mala magis est periculosum, multi religiosi ordinis clerici et monachi psalmos et sacras lectiones et nocturnas cum puritate vigilias et reliqua pietatis opera, per quae ad sempiternam gloriam provocamur et ducimur, negligunt* (SvW 1975, S. 62; GSII, S. 35)

10 *...pro sua ipsi voluntate multa commutent...* (SvW 1975, S. 64; GSII, S. 35)

11 *...tam gravis est in sancta ecclesia error tamque periculosa discordia, ut quando divinum celebramus officium, saepe non deum laudare, sed inter nos certare videamur. - Vix denique unus conrordat alteri, non magistro discipulus nec discipulus con discipulo. Unde factum est, ut non iam unum aut saltem pauca, sed tam multa sunt antiphonaria, quam multi sunt per singulas ecclesias magistri. Vulgoque iam dicitur antiphonarium non Gregorii, sed Leonis aut Alberti aut cuiuscumque alterius. Cumque unum discere sit valde difficile, de multis non est dubium, quin sit impossibile.* (SvW 1975, S. 63; GSII, S. 35)

12 SvW 1975, S. 65; GSII, S. 35.

zu erleichtern und deren einheitliche Vermittlung zu sichern.<sup>13</sup> Die Grundlegung unserer heutigen Notenschrift durch Guido erfolgte also aus musikpädagogischen Gründen und war auf die Lösung eines brennenden Vermittlungsproblems gerichtet.

Damit ist die Bedeutung dieser musikpädagogischen Leistung allerdings noch nicht hinreichend gewürdigt. Wie aus seinen Ausführungen hervorgeht, kritisiert Guido die Unterrichtspraxis seiner Zeit als unökonomisch und in ihrem Ergebnis ineffizient. Die Sänger bleiben in seinen Augen *semper discentes*<sup>14</sup> und gelangen niemals zur Selbständigkeit. Diese Kritik richtet sich gegen das bislang übliche *viva-voce*-Singen. Die liturgischen Gesänge wurden nach dem Prinzip des Vor- und Nachsingens so lange geübt, bis die Schüler sie zuverlässig auswendig konnten. Dieses Verfahren stützte sich ganz auf die Gedächtnisleistung der Schüler und stellte angesichts der großen Zahl und Kompliziertheit der zu erlernenden Gesänge sehr hohe Anforderungen an die Merkfähigkeit. Wie mühsam es war, zeigt sich beispielsweise darin, daß die Gesänge, wie Guido selbst berichtet, den Knaben vielfach geradezu hineingepöbeln wurden.<sup>15</sup> Ein solches Verfahren konnte zwar die auswendige Beherrschung eines gewissen Gesangsrepertoires erzwingen, nicht aber den Schüler dazu befähigen, unbekannte Gesänge selbständig (*per se*) wiederzugeben.

Diesen Mangel sieht Guido in krassem Gegensatz zu Unterrichtserfolgen in anderen Bereichen. So seien Knaben fähig, sämtliche Bücher zu lesen, sobald sie nur das Buch der Psalmen lesen gelernt hätten. Und wer einmal gelernt habe, einen Weinstock zu beschneiden, ein Bäumchen zu pflanzen oder einen Esel zu beladen, könne dies ein für allemal.<sup>16</sup> Den Sängern dagegen mangelt es nach Guido an einer entsprechenden Fähigkeit, so daß er zu dem vernichtenden Urteil gelangt: *Temporibus nostris super omnes homines fatui sunt cantores.*<sup>17</sup>

---

13 Im Interesse der Einheitlichkeit der Gesänge fordert Guido, daß Antiphonare künftig nur noch in der von ihm entwickelten eindeutigen Notation verfaßt werden sollten. Vgl. SvW 1975, S. 64; GSII, S. 35.

14 SvW 1955, 5.86; GSII, 5.3.

15 ... *pueruli...*, *qui pro psalmodum et vulgarij litterarum ignorantia saeva adhuc flagella suscipiunt...* (SvW 1975, S. 65; GSII, S. 35)

16 *Perlecto enim solo psalterio omnium librorum lectiones cognoscunt pueruli... Qui enim unam vineam putare, unam arbusculam inserere, unum asinum onerare cognoverit: sicut in uno facit, in omnibus similiter aut etiam melius facere non dubitabit.* (SvW 1975, S. 60; GSII, S. 34f.)

17 SvW 1975, S. 59; GSII, S. 34.

Wie die angeführten Vergleiche zeigen, geht es Guido darum, für den Gesangsunterricht einen Weg zu finden, der analog zu anderen Bereichen eine – modern gesprochen – formale Ausbildung der Schüler ermöglicht. Anstelle eines materiell orientierten Unterrichtsverfahrens, das allein auf das Auswendiglernen von Stoffmengen gerichtet ist, erstrebt er eine Methode, die den Schüler zum selbständigen Erarbeiten von Unbekanntem befähigt. Ein solches Verfahren sieht er durch seine neue Notation gegeben. Ebenso wie der am Buch der Psalmen Geschulte auch alle anderen Bücher lesen kann, so die von Guido suggerierte Analogie, vermag derjenige, der anhand des Antiphonars die neue Notation erlernt hat, alle in dieser Weise notierten Melodien – auch ihm bislang unbekannte – zu singen. Dabei genügt es nach Guido sogar, wenn der Schüler lediglich einen Teil des Antiphonars unter Anleitung eines Lehrmeisters gründlich lernt; das übrige könne er sich dann selbständig erarbeiten.<sup>18</sup>

Bei Guido begegnet mithin erstmals in der Geschichte der Musikpädagogik der Gedanke einer formalen musikalischen Ausbildung der Sänger und erlangt durch die guidonische Notation zugleich die Möglichkeit didaktischer Verwirklichung. An die Stelle des Auswendiglernens einer Vielzahl von Gesängen und deren Wiedergabe aus dem Gedächtnis tritt das Erlernen eines Notationssystems und das eigenständige Singen nach Noten. Damit markieren Guidos Überlegungen nicht nur eine höchst bedeutsame Wende in der Geschichte des Musik-Lernens, sondern verdeutlichen zugleich, daß die Entstehung der guidonischen Notation letztlich in dem Gedanken wurzelt, das Prinzip formaler Ausbildung im Gesangsunterricht zu verwirklichen.

## II. Tonvorstellung als musikdidaktisches Postulat

In seiner Epistola ad Michaellem wirft Guido die Frage auf, wie es zu erreichen sei, *[ali]quam ergo vocem vel neumam... ita memoriae commendare, ut ubicumque velis, in quocumque cantu, quem scias vel nescias... quatenus mox illum indubitanter possis enuntiare...*<sup>19</sup> Demnach ist sich Guido bewußt, daß die Kenntnis der neuen Notation allein nicht ausreicht, um unbekannte Melodien selbständig absingen zu können, sondern daß die Fähigkeit zur Umsetzung der Noten in Gesang

---

18 ...et postquam partem eins per magistrum bene cognoverit, reliqua per se sine magistro indubitanter agnoscat. (SvW 1975, S. 65; GSII, S. 35)

19 GSII, S. 45.

(*enuntiare*) hinzutreten muß. Damit ist erstmals das Singen nach Noten als musikdidaktisches Problem formuliert.

Eine optische Hilfe gibt Guido zunächst dadurch, daß er die c- und die f-Linie oder die entsprechenden Zwischenräume in seiner Notation gelb bzw. rot einfärbt.<sup>20</sup> Auf diese Weise markiert er für den Sänger deutlich erkennbar diejenigen Töne, unter denen jeweils ein Halbtonschritt liegt – ein Verfahren, das in der weiteren historischen Entwicklung wieder aufgegeben wurde.

Die grundlegende Voraussetzung für ein fehlerfreies Notensingen sieht Guido aber darin, daß der Schüler ein klares Bewußtsein von den *proprietates* der einzelnen Töne besitzt, d.h. von deren jeweiliger spezifischer Lage in Bezug auf die oberen und unteren Nachbartöne und die Lage der Halbtonschritte. Ihm geht es folglich um die Entfaltung von Tonvorstellung als einem unerläßlichen Pendant zur Notationskenntnis. Damit führt er ein musikdidaktisches Postulat ein, dessen Realisierung seither über die Jahrhunderte hinweg bis in die Gegenwart ein Kernstück vor allem der musikmethodischen Diskussion darstellt.

Guidos unterrichtsmethodischer Vorschlag zur Entfaltung von Tonvorstellung besteht darin, dem Schüler die *proprietates* der Töne anhand von Merkmelodien im Gedächtnis zu verankern. Er empfiehlt, für jeden Ton irgendeinen sehr bekannten Gesang auszuwählen, der mit eben diesem Ton beginnt, und die Melodien sicher und jederzeit abrufbar dem Gedächtnis einzuprägen.<sup>21</sup> Als eine geeignete und von ihm selbst im Unterricht erfolgreich verwendete Merkmelodie nennt er den sogenannten 'Johanneshymnus' (*Ut queant Taxis*).<sup>22</sup> Erläuternd weist er darauf hin, daß die ersten sechs Abschnitte des Hymnus, dessen Melodie wahrscheinlich von Guido selbst in didaktischer Absicht komponiert wurde<sup>23</sup>, auf den sechs verschiedenen Tönen von c bis a beginnen. Wer diesen Gesang so fest im Gedächtnis habe, daß er jeden Abschnitt sofort und mühelos anstimmen könne, der sei auch in der Lage, die sechs Anfangstöne, *ubicumque viderit, secundum suas proprietates facile pronuntiare*.<sup>24</sup>

---

20 Vgl. SvW 1975, S. 70f.; GSII, 5.35 f.

21 *...debes ipsam vocem vel neumam in capite alicuius notissimae symphoniae notare et pro unaquaque voce memoriae retinenda huiusmodi symphoniam in promptu habere, quae ab eadem voce incipiat...* (GSII, S. 45)

22 Vgl. GSII, S. 45. Aufgrund der Bekanntheit des Hymnus wird hier auf eine Wiedergabe verzichtet.

23 Vgl. C.-A. Moberg 1959, S. 200f.

24 GSII, 45.

Demnach betrachtet Guido den 'Johanneshymnus' als eine Art klingender Gedächtnisstütze, die dem Schüler die *proprietates* der Töne c-a über das Ohr sinnhaft erfahrbar macht und sich in ihrer melodischen Gestalt dem Gedächtnis gut einzuprägen vermag. Die Melodie stellt für den Lernenden gewissermaßen ein zur sichtbaren Notation analoges hörbares Orientierungssystem dar; während die Noten die Verhältnisse der Töne zueinander dem Auge optisch anzeigen, repräsentiert die Merkmelodie deren Klang im Gedächtnis.

Wie aus seiner Empfehlung hervorgeht, für jeden Ton [ali]quam notissimam, symphoniam zu verwenden, betrachtet Guido den 'Johanneshymnus' als eine Merkmelodie, die sich zwar in der Unterrichtspraxis besonders gut bewährt hat und dem Schüler die *proprietates* von sechs Tönen zugleich erfahrbar machen kann, die aber grundsätzlich gegen jede andere geeignete Melodie austauschbar ist. Demnach geht es ihm um ein von seinem konkreten Beispiel unabhängiges, prinzipielles Verfahren zur Schulung der Tonvorstellung, das einen immanenten Bestalt- und assoziationspsychologischen Denkansatz erkennen läßt: Zur Entwicklung von Tonvorstellung empfiehlt es sich, dem Schüler die Beziehungen der Töne zueinander anhand einer einprägsamen melodischen Gestalt klanglich erfahrbar zu machen und mit der Notation visuell zu verknüpfen. Dieser methodische Ansatz erinnert an das überkommene Verfahren, sich Intervalle anhand bekannter Liedanfänge zu merken.

Bald nach Guido wurde seine Methode unter ausschließlicher Verwendung des 'Johanneshymnus' zum Ausgangspunkt für die Entwicklung der Hexachordlehre und der bis in das 18. Jahrhundert hinein praktizierten Solmisation und Mutation.<sup>25</sup> Zweifel daran, daß diese Entwicklung tatsächlich im Sinne des ursprünglichen guidonischen Ansatzes erfolgte, äußert bereits Smits van Waesberghe, ohne jedoch weiter darauf einzugehen.<sup>26</sup> Verstärkt werden diese Zweifel, wenn man Guidos Methode in der beschriebenen Weise als ein prinzipielles, vom 'Johanneshymnus' als konkretem Beispiel unabhängiges, gestaltpsychologisch begründetes und mit Blick auf den Schüler entworfenes Verfahren auffaßt. Der Grundgedanke Guidos nämlich, daß sich Tonvorstellung am ehesten anhand von ganzheitlich fest eingepprägten Melodien entfalten läßt, wird von seinen Nachfolgern insofern fallen gelassen, als diese auf die Beherrschung der vom 'Johanneshymnus' aus entwickelten drei Hexachorde (*hexachordurn naturale, durum* und *molle*) und der daraus

---

25 Vgl. hierzu G. Lange 1899/1900, S. 541 ff.

26 Vgl. J. Smits van Waesberghe 1951 S. 113.

gebildeten Skalen setzen. An die Stelle einer im Ansatz psychologisch begründeten Verfahrensweise bei Guido tritt mit Solmisation und Mutation eine eher an musiktheoretischen Konstrukten ausgerichtete Unterrichtsmethode,

### III. Melodisches Musikediktat und systematisch aufgebaute Gehörbildung

Neben dem *legere* und *enuntiare* notierter Gesänge empfiehlt Guido, mit den Gesangsschülern auch das *scribere* von Melodien nach dem Gehör zu üben.<sup>27</sup> Damit führt er das melodische Musikediktat in den Unterricht ein und begründet einen Übungsbereich, der bis heute Teil vor allem der professionellen musikalischen Ausbildung geblieben ist.

Das Aufschreiben von Melodien stellt für Guido das komplementäre Gegenstück zum Singen nach Noten dar und bietet eine weitere Übungsmöglichkeit für die Verknüpfung von Notation und Klang. Eine wichtige Voraussetzung für das richtige *scribere* sieht er darin, daß der Schüler lernt, die Finalis der erklingenden Melodie zu erkennen. Hierzu bringt er erneut den 'Johanneshymnus' als Hilfsmittel ins Spiel. So regt er an, den Schluß der zu notierenden Melodie mit den Anfängen der einzelnen Melodieabschnitte des Hymnus zu vergleichen und zu beobachten, zu welchem von diesen er am ehesten paßt. Die Finalis ist dann richtig erkannt, wenn der Schlußton der zu notierenden Melodie und der Anfangston des Hymnusabschnitts übereinstimmen.<sup>28</sup>

Geht es Guido mit der Einführung des melodischen Musikediktats vor allem um die Verknüpfung von Notation und Klang im Bewußtsein des Schülers, so legt er mit seiner Lehre von den *constitutiones* der Töne ein erstes Konzept für eine systematisch aufgebaute Gehörbildungs- und Treffübungslehre vor. Diese Lehre, die sich in den in Versen abgefaßten *Regulae rhythmicae* findet<sup>29</sup> und für den Anfangsunterricht gedacht ist<sup>30</sup>, soll den Schülern ein klares Bewußtsein von der Größe der in der Gregorianik meistgebrauchten Tonverbindungen (*formae*) vermitteln. Guido geht dabei von der Prämisse aus, daß das Erkennen der

---

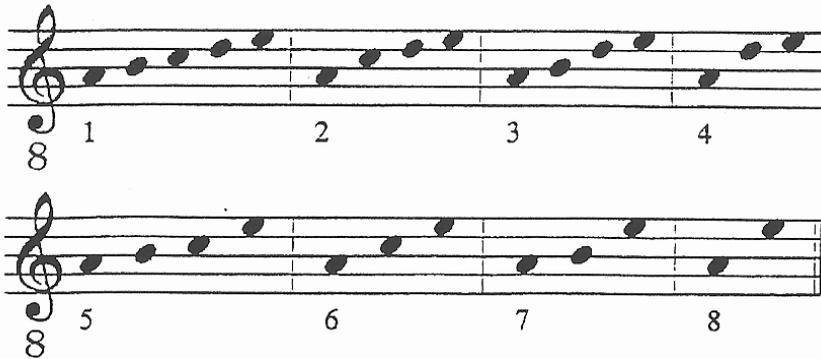
27 Vgl. GSII, S. 45.

28 *Audiens quoque aliquam neumam sine descriptione, perpende, quae harum particularum eius fini melius aptetur, ita ut finalis vox neumae et principalis particulae aequisonae sint. Certusque esto, quia in eam vocem neuma finita est, in qua conveniens sibi particula incipit* (GSII, S.45)

29 SvW 1985, S. 122 ff.; GSII, S. 31 ff.

30 Vgl. J. Smits van Waesberghe 1985, S. 26.

kleinen Tonverbindungen (kleine und große Sekunde) die Grundlage für das der größeren Intervalle bildet?<sup>31</sup> Systematisch zeigt er alle Tonverbindungen auf, die sich zwischen den Tönen A, B (quadratum) und C und den um eine Quinte bzw. Quarte höherliegenden Nachbartönen - ergeben können. Als Beispiele seien hier die von Guido aufgeführten Verbindungsmöglichkeiten von A aus in transkribierter Form wiedergegeben:<sup>32</sup>



Aufgrund ihrer fehlerhaften Wiedergabe in der Edition der *Regulae rhythmicae* von Gerbert blieb Guidos Lehre von den *constitutiones der Töne* lange unverstanden und wurde erst durch Smits van Waesberghe 1985 rekonstruiert und in ihrer didaktischen Bedeutung erkannt.

#### IV. Anleitung zur Melodieerfindung

Die aus heutiger Sicht neben der Entwicklung der Notation wohl bedeutendste musikpädagogische Leistung Guidos besteht in seiner Anleitung zur Melodieerfindung<sup>33</sup>, die er in Kap. XVII seines *Micrologus* darlegt. Die vorgeschlagenen Erfindungsübungen sind nicht etwa zur Förderung besonders begabter Schüler gedacht, sondern bilden einen von Guido nachdrücklich empfohlenen Bestandteil des an alle Schüler gerichteten Unterrichts.

31 *Cumque formae sint maiores factae de minoribus, Non est dubium, quod si quis minimas cognoverit, De maioribus nequaquam dubitare poterit.* (SvW 1975, S. 125; CSU, S. 33)

32 Vgl. SvW 1985, S. 124.

33 Smits van Waesberghe (1951, 1953) spricht wiederholt von »Improvisation« bei Guido. Da das Verfahren jedoch der *ars combinatoria* näher steht (vgl. E.T. Ferand 1957, Sp. 1129), wird hier die Bezeichnung „Anleitung zur Melodieerfindung“ bevorzugt.

Den Ansatz für seine Erfindungsübungen findet Guido im Text, dessen Vokale als Träger des Klanges er als Grundlage 'nicht nur der gesprochenen Sprache, sondern auch jeglichen Gesanges ansieht. Seine Vorgehensweise entfaltet sich dementsprechend von den Vokalen aus in stufenweise aufeinander aufbauenden Schritten.

Auf einer ersten Übungsstufe empfiehlt er, den fünf Vokalen in der Reihenfolge a, e, i, o, u eine den Monochordbuchstaben folgende aufsteigende Tonreihe zuzuordnen. Indem so einem jeden Vokal ein bestimmter Ton zugewiesen ist, kann der Schüler in sehr einfacher Weise jeden beliebigen Text mit einer Melodie versehen. Guido erläutert dieses Verfahren anhand des folgenden, hier in moderner Notation wiedergegebenen Beispiels:<sup>34</sup>

g a e i o u

g San-cte Jo-han-nes me-ri-to-rum tu-o-rum

g co-pi-as ne-que-o dig-ne ca-ne-re.

Daß es sich hierbei um ein rein mechanistisches Verfahren handelt, ist Guido sehr wohl bewußt. Deshalb schlägt er vor — *ut tibi paulo liberius liceat evagari*<sup>35</sup>— in einem nächsten Schritt die Tonreihe mit einer weiteren Vokalreihe zu unterlegen, die mit dem vierten Vokal o (auf Ton c) beginnt. Auf dieser zweiten Übungsstufe stehen dem Schüler für jeden Vokal nun wenigstens drei verschiedene Töne innerhalb der Oktave zu Verfügung, unter denen er auswählen und erste Erfahrungen mit unter-

34 Vgl. SvW 1955, S. 189; CSI/, S. 19.

35 SvW 1955, S. 190; GSII, S. 19.

schiedlichen Arten von Melodiefortschreitungen – etwa mit solchen in *productiori* oder *contractiori... motu*<sup>36</sup> - gewinnen kann. Das von Guido hierzu wiedergegebene Beispiel zeigt eine vorwiegend durch Tonschritte geprägte Melodieführung:<sup>37</sup>

8 e i o u a e i o  
u a e i o u a e

8 Lin - guam re - fre - nans tem - pe - ret,

8 ne li - tis hor - ror in - so - net,

8 vi - sum fo - ven - do con - te - gat,

8 ne va - ni - ta - tes hau - ri - at.

Guido weist darauf hin, daß er am Ende dieses Beispiels auf dem Wort *hauriat* eine von der Regel abweichende Tonfolge wählt, um einen der Tonart entsprechenden Schluß zu erhalten. Damit leitet er zu einer dritten Stufe seiner Erfindungsübungen über, auf der die Schüler sich

36 SvW 1955, S. 191; GSII, S. 20.

37 SvW 1955, S. 192; GSII, S. 20.

mehr und mehr von den vorgegebenen Zuordnungen von Vokalen und Tönen lösen sollen. Es gilt nun nicht nur, überzeugende Schlußbildungen zu finden, sondern auch unbefriedigende Tonfortschreitungen innerhalb der Melodie durch bessere zu ersetzen, zu enge Tonverbindungen zu erweitern und zu weite zu verengen. Durch wiederholtes Ausprobieren, Ausschmücken und Glätten der Melodien gelangen die Schüler nach Guidos Erfahrung schließlich dahin, eine zumindest *optam*, bei intensiver Übung sogar *aptissimam cantilenam* zu erfinden und ein *accuratum Opus*<sup>38</sup> zu schaffen.

Guidos Erfindungslehre ist als *vollkommen schematisch* kritisiert worden.<sup>39</sup> Diese Kritik geht jedoch fehl. Guido beschreibt nämlich ein Verfahren, das den Schüler von der anfänglich starren Anwendung eines Zuordnungsschemas schrittweise zur selbständigen, freien Erfindung von Melodien führen soll. Guidos Regelwerk ist ausdrücklich auf Auflösung hin angelegt und stellt gerade keine *mechanische Kompositionsanweisung*<sup>40</sup> dar, sondern ist als eine in didaktischer Absicht angelegte Abfolge von Lernschritten zu verstehen. Deshalb erscheint es auch sehr vordergründig, wenn Guidos Erfindungsübungen in den Zusammenhang von *Reihendenken*<sup>41</sup> gestellt werden.

Guido bezeichnet seine Methode als sehr nützlich (*utillimum*) und als etwas völlig Neues (*hactenus inauditum*)<sup>42</sup>. Durch die Erfindungsübungen sollen die Schüler Einblick in die Grundlagen der Melodiebildung gewinnen<sup>43</sup> und lernen, gute von schlechten Melodien zu unterscheiden<sup>44</sup>. Hinführung zu vertieftem Verständnis melodischer Abläufe und Bildung des Urteilsvermögens sind neben der Förderung eigenschöpferischer Fähigkeiten mithin die vorrangigen Ziele, die Guido mit seiner Melodieerfindungslehre verfolgt. Daß er auch an die Möglichkeit individueller Ausdrucksgestaltung denkt, zeigt sein Hinweis, daß die erfundenen Melodien je nach Person und Charakter der einzelnen Schüler (*pro diversitate gentium ac mentium*<sup>45</sup>) sehr verschieden sein

---

38 GSII, S.20.

39 Vgl. H. Wolking 1930, S. 61; R. Schäfke <sup>2</sup>1964, S. 225.

40 H. Wolking 1930, S. 61.

41 13. Großmann 1978.

42 SvW 1955, S. 186; GSII, S. 19.

43 ...*omnium omninno melorum causa claruerit* (SvW 1955, S. 186t; GSII, S. 19)

44 ...*poteris tuo usui adhibere, quae probaveris commoda et nihilominus respuere, quae videbuntur obscoena.* (SvW 1955, S. 187; GSII, S. 19)

45 SvW 1955, 5.194; 0811, S. 20.

können. Jeder bringe das am wohlklingendsten zum Ausdruck, was seinem eigenen Wesen entspreche.<sup>46</sup>

Wie diese Ausführungen zeigen, erweist sich Guido mit der Einführung von Mclodieerfindungsübungen als Begründer eines musikalischen Lernbereichs, der nach vereinzelt Neuanätzen seit Rousseau erst in unserer Zeit, also mehr als 900 Jahre später, mit sehr ähnlichen Zielsetzungen zu einem festen Bestand des schulischen Musikunterrichts geworden ist.

## V. Praxisbezug und Orientierung am Schüler

Guidos Bedeutung als musikpädagogischer Theoretiker dokumentiert sich nicht nur in seinen vorstehenden beschriebenen Neuerungen, sondern auch in verschiedenen anderen musikpädagogischen Überlegungen grundlegender Art, von denen hier nur einige angedeutet werden können.

So befaßt er sich beispielsweise mit dem Problem der Stoffauswahl und fordert nachdrücklich, die Unterrichtsinhalte auf das für die musikalische Praxis der Sänger Wesentliche zu beschränken und in möglichst knapper Form darzustellen.<sup>47</sup> Diese Postulate schlagen sich nicht nur in dem erstmals durch Guido für ein musikalisches Lehrbuch gebrauchten Titel *Micrologus* nieder, sondern auch in dem häufigen Hinweis auf die *utilitas* der Ausführungen und in dem weitgehenden Verzicht auf die für die musikalische Praxis weithin entbehrliche Behandlung der bis dahin ausführlich vermittelten spekulativen Musiktheorie.

Neben ihrem Praxisbezug sind die Schriften Guidos ferner durch eine ausgeprägte Orientierung am Schüler gekennzeichnet. Dies zeigt sich beispielsweise in der Bedeutung, die Guido dem Prinzip der Anschauung im Unterricht beimißt. Mit der Verknüpfung von Notation und Klang, von visueller und auditiver Wahrnehmung sowie durch Übungen zur Umsetzung von dem einen in den anderen Sinnesbereich betont Guido einen Weg, der bis heute nichts an Aktualität verloren hat. Ferner gibt er mnemotechnische Anregungen, die historisch nachhaltig gewirkt haben. Hierzu gehört nicht nur die Verwendung des

---

46 *...unusquisque eum cantum sonorius multo pronuntiat, quem secundum suae mentis insitam qualitatem probat.* (SvW 1955, S. 195; GSII, 5.20)

47 *Quaedam, quae cantoribus proficere credidi, quanta potui brevitate perstrinxi quae enim de musica ad canendum minus prosunt, aut si qua ex his, quae dicuntur non valent intelligi nec memoratu digna indicavi...* (SvW 1955, S. 86; GSII, S. 3)

neshymnus' als Merkmelodie, sondern auch der bewußte Einsatz der Unterrichtssprache als Lernhilfe. So legt Guido mit seinen *Regulae rhythmicae* als erster Musikpädagoge ein zum Zweck des besseren Behagens in lateinischen Versen abgefaßtes musikalisches Lehrbuch vor.<sup>48</sup>

## VI. Zusammenfassung

Guido von Arezzo muß in mehrfacher Hinsicht als herausragender musikpädagogischer Neuerer seiner Zeit und bedeutender Wegbereiter künftiger Entwicklungen angesehen werden. Seine Grundlegung der Notenschrift, die er als Ergebnis seiner musikpädagogisch motivierten Suche nach einer effizienteren und ökonomischeren Ausbildung der *cantores* vorstellt, bedeutet einen Meilenstein in der Geschichte der Musikpädagogik, da sie das ausschließliche Auswendiglernen von Gesängen überwindet und erstmals eine formale musikalische Ausbildung der Sänger ermöglicht. Im Mittelpunkt der musikpädagogischen Bemühungen Guidos steht die Entfaltung der Tonvorstellung des Schülers als Grundlage für das eigenständige Singen nach Noten. Hierzu entwickelt Guido mehrere unterrichtsmethodische Ansätze. So empfiehlt er die Verwendung von Merkmelodien, die es dem Schüler ermöglichen sollen, anhand einer ganzheitlich eingepägten melodischen Gestalt die spezifische Lage der einzelnen Töne innerhalb des Tonsystems im Gedächtnis zu behalten. Mit der Bevorzugung des 'Johanneshymnus' als einer besonders geeigneten Merkmelodie gibt er den Anstoß zur Entwicklung der Solmisations- und Mutationspraxis der nachfolgenden Jahrhunderte. Ferner führt er das melodische Musikediktat in den Unterricht ein und entwickelt den Ansatz einer systematisch angelegten Gehörbildung. Damit begründet er Übungsfelder, die sich bis heute in der musikalischen Ausbildung erhalten haben. Mit der Einführung von melodischen Erfindungsübungen, durch die die eigenschöpferische Tätigkeit, das Ausdrucksvermögen und die Urteilsfähigkeit der Schüler gefördert sowie Erkenntnisse über Grundlagen der Melodiebildung vermittelt werden sollen, legt Guido den Grund für einen musikalischen Lernbereich, der erst in unserer Zeit auf breiterer Basis zum Tragen kommen sollte. In seinen unterrichtsmethodischen Überlegungen, die immer wieder mit Blick auf den Schüler erfolgen und gelegentlich psychologische Denkansätze aufscheinen lassen, spielen das Prinzip der Anschaulichkeit und die enge Verknüpfung von auditiver und visueller

---

48 Vgl. J. Smits van Waesberghe 1969, S. 178.

Wahrnehmung eine tragende Rolle. Das *legere, scribere, enuntiare* und *audire* von Gesängen sowie das eigene Erfinden von Melodien stellen sich gegenseitig ergänzende Umgangsweisen mit dem musikalischen Material dar. Guido erweist sich damit nicht nur als der wohl bedeutendste und ideenreichste Musikpädagoge des Mittelalters, sondern auch als ein bis in unsere Zeit nachwirkender Autor.

#### *Literaturverzeichnis*

- Abel-Struth, Sigrid (1985): *Grundriß der Musikpädagogik*, Mainz u.a.: Schott
- Ferand, Ernest T. (1957): Art. *Improvisation*, in: MGG VI, Kassel u.a.: Bärenreiter. Sp. 1093-1135
- Gerbert, Martin (1990): *Scriptores ecclesiastici de musica sacra* (1784), Bd. II, Nachdruck Hildesheim, Zürich, New York: Olms
- Graßmann, Bernd (1978): *Schöpferisches Reihendenken von Guido d'Arezzo bis Frank Zankt*, Düsseldorf
- Helms, S./Schneider, R./Weber, R. (Hrsg.) (1994): *Neues Lexikon der Musikpädagogik. Personenteil*. Kassel: Bosse
- Hüschen, Heinrich (1950): *Guido von Arezzo als Musikerzieher*, in: *Zeitschrift für Musik*, Jg. 111, S. 476-480
- Kühn, Walter (1931): *Geschichte der Musikerziehung*, in: *Handbuch der Musikerziehung*, hrsg. von Ernst Bücken, Potsdam, S. 6-68
- Lange, Georg (1899/1900): *Zur Geschichte der Solmisation*, in: *Sammelbände der Internationalen Musikgesellschaft*, Jg., S. 535-622
- Moberg, Carl-Allan (1959): *Die Musik in Guido von Arezzos Solmisationshymne*, in: *Archiv für Musikwissenschaft*, Jg. XVI, S. 187-206
- Oesch, Hans (1954): *Guido von Arezzo (=Publikationen der schweizerischen musikforschenden Gesellschaft, Serie II, Vol. 4)*, Bern: Haupt
- Schäfer, Rudolf (<sup>2</sup>1964): *Geschichte der Musikästhetik* (1934), 2. Aufl. Tutzing: Schneider
- Schmidt, Hans-Christian (Hrsg.) (1986): *Geschichte der Musikpädagogik (=Handbuch der Musikpädagogik, Bd. 1)*, Kassel, Basel, London: Bärenreiter
- Schünemann, Georg (<sup>3</sup>1968): *Geschichte der deutschen Schulmusik* (<sup>2</sup>1931), Nachdruck Köln: Kistner & Siegel
- Smits van Waesberghe, Joseph (1950): *Guido of Arezzo and Musical Improvisation*, in: *Musica disciplina*, Jg. 5, S. 57-63
- Smits van Waesberghe, Joseph (1953): *De musico-paedagogico et theoretico Guidone Aretino eiusque vita et moribus*, Florenz: Olschki

- Smits van Waesberghe, Joseph (1955): *Guidonis Aretini Micrologus* (= *Corpus Scriptorum de Musica*, Bd. 4), (Roma): American Institute of Musicology
- Smits van Waesberghe, Joseph (1969): *Musikerziehung. Lehre und Theorie der Musik im Mittelalter* (= *Musikgeschichte in Bildern*, Bd. 111/3), Leipzig: VEB Deutscher Verlag für Musik
- Smits van Waesberghe, Joseph (1975): *Guidonis „Prologes in antiphonarium“* (= *Divitiae musicae artis*, Series A, Bd. III), Buren: Knuf
- Smits van Waesberghe, Joseph (1985): *Guidonis Aretini „Regulae rhythmicae“* (= *Divitiae musicae artis*, Series A, Bd. IV), Buren: Knuf
- Wolking, Hubert (1930): *Guidos »Micrologus de disciplina artig musicae“ und seine Quellen*, Emsdetten: Lechte

Prof. Dr. Eckhard Nolte  
c/o Institut für Musikpädagogik  
der Ludwig-Maximilians-Universität  
Leopoldstr. 13  
80802 München