

# Informationen zum Kompositionsunterricht

Transkription eines Vortrags, gehalten im Rahmen des Musikschule-Ateliers der Musikakademie Basel, am 14. Mai 2001.

von René Wohlhauser

Vortragsankündigung:

## **Informationen zum Kompositionsunterricht**

- Kann Komposition gelehrt werden?
- Gibt es erprobte methodische Wege und Vorgehensweisen?
- Unterscheidet sich der Kompositionsunterricht an der allgemeinen Musikschule von dem an einer Musikhochschule?
- Worin besteht der Unterschied zwischen Stilübung und Komposition?

Dies sind einige der Fragen, die am Musikschule-Atelier vom 14. Mai 2001 behandelt werden sollen. René Wohlhauser wird aus seiner zwanzigjährigen Unterrichtspraxis berichten und ist anschließend gerne bereit, mit den Anwesenden zu diskutieren und Fragen zu beantworten.

\*\*\*

© Copyright 2001 by René Wohlhauser-Eigenverlag, CH-Basel

Liebe Kolleginnen und Kollegen

Komposition ist ein außerordentlich großes Gebiet. Deshalb werde ich heute nicht erschöpfend Auskunft über alle möglichen Aspekte geben können. Ich werde auch nicht auf die verschiedenen Stile und Richtungen eingehen (serielle Musik, Fluxus, instrumentales Theater, multimediale Performance, Elektronik, Algorithmische Komposition usw.). Und ich werde auch nicht ein Kompendium der verschiedensten Kompositionstechniken und Methoden ausbreiten.

Eigentlich ist es fast unmöglich, eine zusammenfassende Darstellung aller Kompositionstechniken und Methoden, inklusive aller ihrer Varianten und individuellen Ausprägungen, mit dazugehörigen Beispielen, sowie ihrer kritischen Reflexion zu verfassen. Und es ist bezeichnend, daß noch niemand es gewagt hat, diese große Arbeit in Angriff zu nehmen und zu versuchen, diese spezifische Art der Kompositionsgeschichte zu schreiben und zu publizieren. Vielleicht ist es auch gut so, denn so ist jeder Komponist gezwungen, seine eigenen Techniken zu entwickeln.

Ich werde mich also auf den *Kompositionsunterricht* beschränken und auch hier nur einige generelle Gesichtspunkte erwähnen.

### **Übersicht**

Um eine gewisse Ordnung in diese komplexe Materie zu bringen, habe ich den Stoff im wesentlichen in 3 übergeordnete Kapitel eingeteilt:

- 1) Der Einstieg in das Unterrichtsverhältnis, Aufbau eines Vertrauensverhältnisses.
- 2) Das Anfangsstadium. Die Erarbeitung einer gemeinsamen Sprache. Die Vermittlung des traditionellen Handwerks. Der Unterschied zwischen Stilübung und Komposition. Und die Frage „Kann Komposition gelehrt werden?“

Zwischen Kapitel 2 und 3 eingeschoben: Das Gebiet der Instrumentation.

- 3) Das sogenannte professionelle Niveau: Wissen und Techniken, Strategien. Inklusive „Die Funktion des Kompositionslehrers“, sowie „Grundsätzliche Fragen“ und kritische Reflexionen.

### **Große stilistische Bandbreite**

Komposition ist ein so umfangreiches Gebiet. Wo soll man da beginnen?

Ich beginne immer beim Menschen. Ich versuche mich auf die Person einzustellen, die mir entgegentritt, auf ihre Wünsche, auf das, was sie vom Unterricht erwartet. Und ich versuche auf das einzutreten, was sie mitbringt. (Sie dort abzuholen, wo sie steht.) Und von dem ausgehend versuche ich ein Unterrichtskonzept zu entwickeln, das für diese eine Person stimmt und ihr nach Möglichkeit das bringt, was sie sich erhofft. Und dies ist ein äußerst spannender Prozeß, nicht nur weil sich die Bedürfnisse im Laufe des Unterrichts ändern und man das Unterrichtskonzept ständig anpassen muß, sondern auch, weil die stilistische Bandbreite sehr weit gefächert ist, und jedes Individuum einen andern Weg geht:

- Seien dies die experimentellen Sprach-Geräusch-Kompositionen einer Traudl Tiefenbacher,
- seien dies die postseriellen Stücke für Akkordeon, die der Professor in Physik und Mathematik, Wolfgang Eiermann, nach dem Studium der Schriften von Karlheinz Stockhausen geschrieben hat,
- seien dies die Funk-Rock-Stücke eines Michael Florentine,
- oder Jürg Furlenmeier, der eine Art Kunstrocks zu entwickeln versuchte,
- seien dies die Orchesterkompositionen in gemäßigt moderner Sprache eines Thomas Herzog,

- seien dies ausgeklügelte Permutations- und Rotationsstücke des Biochemikers Franz Joseph Elmer,
- oder die komplexen Tonbandstücke in einem polystilistischen Bereich, die Christian Seifert im eigenen Tonstudio realisiert hat,
- oder die Klavierkompositionen in einem Nach-Alban-Berg-Stil von Hartmann Rohrdorf.
- Dann hatte ich es auch mit waschechten Jazzstücken der (in der Basler Jazzszene wohlbekanntesten) Brüder Christian und Markus Fürst zu tun.
- Oder die in der Klassik fußenden Stücke einer Florence Joubli, die allmählich einen eigenen Weg in die Moderne sucht,
- oder die monumentale Kaukasus-Symphonie am Rande der Tonalität des erst zwölfjährigen Demetre Gamsachurdia,
- oder seien dies die durchaus schon professionellen Kompositionen von jüngeren Kollegen, die bereits einen Platz im Basler Musikleben gefunden haben, wie Martin Jaggi oder Robi Koller.
- Oder Marcilio Rufino dos Santos, der jetzt am Dienstag nach Pfingsten im Unternehmen Mitte ein Konzert mit eigenen Werken geben wird.
- Daß dazwischen auch Leute wie Robert Hagi mit Stücken für Blasmusik-Ensemble,
- Tobias Huber (der Sohn von Klaus Huber) mit Improvisationskonzepten, die von indischen Raga-Modellen inspiriert waren,
- oder Michael Robertson gar mit einem Orchester-Potpurri für das Basler Charivari kamen, lockerte diese Palette zusätzlich auf.

Sie alle haben an der Musikschule bei mir Kompositionsunterricht belegt.

Auf die Frage: „**Unterscheidet sich der Kompositionsunterricht an der allgemeinen Musikschule von dem an einer Musikhochschule?**“ könnte man demzufolge diese enorme stilistische Bandbreite anführen, die an einer Musikhochschule so nicht vorhanden ist. Dies erfordert von uns Lehrkräften eine breite stilistische Kompetenz. Und da hilft mir in manchem meine Vergangenheit als Rock- und Jazzmusiker.

Nun also das 1. Kapitel:

## 1) Der Einstieg in das Unterrichtsverhältnis

### Vom Aufbau eines Vertrauensverhältnisses

Die Ausgangspunkte sind nicht nur von der stilistischen Bandbreite her sehr verschieden, sondern auch von den Erwartungen und Anforderungen her: Einer bringt immer enorm viel, und man kommt kaum nach mit Korrigieren und Besprechen. Ein anderer bringt fast nichts und möchte Anleitungen und Hilfestellungen, um überhaupt beginnen zu können. Ein Dritter möchte lieber über ästhetische und kulturphilosophische Fragen diskutieren statt komponieren. Bei einem Vierten kommt dies noch gar nicht in Frage, weil es sich um ein jüngeres Kind handelt, das eine dem Alter entsprechende, adäquate Vorgehensweise erfordert. Und ein Fünfter möchte eigentlich nur seine Kompositionen zeigen und gelobt werden, ist aber nicht bereit, sich darüber auseinanderzusetzen.

Dieser letzte Punkt ist gar nicht so selten und sehr heikel.

Der Identifikationsgrad mit dem selber Geschriebenen scheint gerade bei angehenden Komponisten (durch die verständlicherweise vorhandene Unsicherheit) sehr hoch zu sein. (Höher vielleicht, als sich ein angehender Interpret mit seiner Interpretation identifiziert.) Dies äußert sich darin, daß sich viele in diesem äußerst schwierigen und labilen Zustand des Suchens schützen, indem sie jeglichen kritischen Kommentar abwehren und für ihre Kompositionen nur Lob und Anerkennung erwarten, oder indem sie so tun, als wüßten sie schon alles, und sei ihnen gar nichts Neues mehr beizubringen.

Und dies bedeutet, daß bereits eine vorsichtige Infragestellung oder eine kleine Korrektur gefährlich sein können und manchmal als persönlicher Angriff aufgefaßt werden, und nicht als Diskussion einer *Sache*, solange das persönliche Vertrauensverhältnis noch nicht aufgebaut ist und sich der Schüler (wie in einem geschützten Rahmen) sicher fühlen kann und weiß, daß ihn der Lehrer nicht angreifen, sondern fördern will.

Da braucht es sehr viel Fingerspitzengefühl, um einen fruchtbaren Ansatzpunkt zu finden.

Meistens geschieht dies zuerst über äußerliche Dinge wie die Korrektur von objektiven Notationsfehlern, wo er erkennt, daß ich ihm nur helfen will.

Manchmal gelingt es, eine gewisse Öffnung zu bewirken und die Neugier für anderes zu wecken, wenn der Schüler nicht mehr weiterkommt. (Z.B. die Neugier für die Analyse von Werken anderer zeitgenössischer Komponisten, die ähnliche Fragen behandeln. Oder er sieht die Notwendigkeit ein, nebst der Besprechung der eigenen Kompositionen auch das traditionelle Grundhandwerk zu erlernen.) Das kann aber je nachdem lange dauern, bis es soweit ist, bis er erkennt, daß es auch für ihn keine Abkürzungen gibt, und daß auch er nicht um die grundlegenden Übungen herumkommt. Man muß aber warten, bis der Schüler selber etwas wissen will, damit das Gesagte auf fruchtbaren Boden fällt.

2. Kapitel:

## **2) Im Anfangsstadium**

### **Die gemeinsame Sprache**

Damit ein ernsthafter Unterricht beginnen kann, muß zuerst ein gemeinsames Vokabular erarbeitet werden, um überhaupt über die musikalischen Strukturen reden zu können. (Wenn ich von einem vermindert-kleinen Septakkord rede und der Schüler nicht weiß, was ich damit meine, dann wird die Kommunikation über musikalische Strukturen schwierig.) D.h. der Schüler muß bereit sein, sich außer mit seinen eigenen Stücken auch mit elementarer Musiklehre, mit Tonsatz und Analyse auseinanderzusetzen.

Außer dem elementarsten Vorwissen über Intervalle und Akkorde, vermittele ich in meinem Unterricht kaum bloßes Wissen, sondern ich versuche, alles über die Literatur, d.h. über die Analyse und über das Erleben von Musik erfahrbar zu machen und von dorthin abzuleiten, damit es verständlich wird und sich besser verankert.

Und da ich den Kompositionsunterricht nur in einem geringen Maße als eine Vermittlung von Wissen, vielmehr aber als eine Tätigkeit erachte, versuche ich möglichst schon ab einem frühen Stadium die Erarbeitung handwerklicher Fähigkeiten durch eigene Schreibübungen zu entwickeln. Das beginnt mit dem Schreiben von einfachen kleinen Stückchen, Stilübungen in verschiedenen traditionellen Stilarten bis hin zur Moderne, wo sich das Kennenlernen verschiedener kompositorischer Techniken aus der Sache, aus der Anschauung heraus, ohne theoretischen Streß wie selbstverständlich ergibt.

Mit der Analyse bekommt der Schüler auch die notwendigen Informationen über die vorhandene Literatur, um zu erfahren, in welchem Kontext er (oder sie) sich bewegt. In einem Berufsstudium an einer Musikhochschule werden diese Grundinformationen abgedeckt, indem Komposition meistens ein Aufbaustudium ist, das erst nach abgeschlossenem Grundstudium erfolgt (d.h. alle theoretischen Nebenfächer sind dann schon abgeschlossen).

### **Versuch der Darstellung eines Kompositionslehrganges**

Es ist mir auch bewußt, daß alles relativ ist, und daß man alles auch anders machen kann. Und dies gilt in besonderem Masse für meinen jetzigen Versuch einer geordneten Darstellung eines Kompositionslehrganges. In der Praxis fließt alles vielmehr ineinander. Ich habe zwar einerseits eine geordnete Unterrichtsstrukturierung im Hinterkopf, versuche aber andererseits primär vom momentanen Interesse des Schülers auszugehen und dementsprechend umzudisponieren, weil dieses Eingehen auf das momentane Interesse einerseits die schnellsten Fortschritte zeitigt, und andererseits damit meine Antworten auf ein interessiertes Gegenüber stoßen und somit am nachhaltigsten wirken können.

Daß vielleicht jemand, der nur an den verschiedenen Permutationsmöglichkeiten von Minimal music-Elementen interessiert ist, nicht unbedingt Beethoven und Brahms analysieren muß, ist als Unterrichts-Vorgehensweise durchaus vertretbar. Und trotzdem denke ich, daß eine kulturelle Horizonterweiterung durch Beschäftigung mit anderem, als der eigenen Musik, auch ihm Gewinn bringen kann, besonders dann, wenn er sich im eigenen Kreise zu drehen beginnt und nach Perspektiven, nach Weiterentwicklungsmöglichkeiten Ausschau hält. Auch für eine Person, die sich ausschließlich mit elektronischer Musik oder mit Performance befassen will, ist es nützlich, wenn sie weiß, in welchem historischen Umfeld sie tätig ist und welche intertextuellen Referenzen sie in ihrer Arbeit anklingen lassen kann.

Und sei es nur, daß man sich mit der ganzen Tradition auseinandersetzt, um sich bewußt daran abzustößeln, so finde ich dies dennoch die bessere Entscheidung, als unwissend auf abge-

nutzte Gemeinplätze und Klischees hereinzufallen, nur weil man als Ignorant nichts davon gewußt hat.

Deshalb schildere ich hier den sog. klassischen oder üblichen Weg. Und dieser führt ganz nüchtern über die Erlernung eines Handwerks.

### **Voraussetzungen und Erlernung des Handwerks**

Die Voraussetzung dafür ist die Kenntnis der elementaren Musiklehre. (Tonnamen, Oktavregister, Intervalle, Drei- und Vierklänge, Umstellungen, Stimmführungsregeln.) Denn Komposition ist in überwiegendem Maße immer noch eine strukturelle Arbeit im schriftlichen Bereich der Musik.

Zur Erlernung des Handwerks gehören

1. die sogenannten klassischen Kontrapunkt-Studien: Vokalpolyphonie des 16. Jahrhunderts, der sogenannte Palestrina-Stil. (Geordnet in die verschiedenen sogenannten Arten, die die einzelnen Problemaspekte behandeln. Diesbezüglich bin ich sehr konservativ.)  
Dann die Instrumentalpolyphonie des 17. Jahrhunderts, der sogenannte Bach-Stil, zwei-, drei-, vierstimmig. (Konkret geht es um das Schreiben von 4-stimmigen Motettensätzen im Stile des 16. Jahrhunderts, um 2-stimmige Inventionen, 3-stimmige Inventionen (die sog. Sinfonien) und um 4-stimmige Fugen im Stile Bachs.)  
Diese kontrapunktischen Übungen sind notwendig, um (ganz allgemein) den Sinn für das polyphone Denken zu schulen. Denn ein Spezifikum der Musik gegenüber andern künstlerischen Ausdrucksweisen, wie beispielsweise der Literatur, ist ja die mögliche Gleichzeitigkeit von verschiedenen Ereignissen, die alle für sich höchste Wichtigkeit beanspruchen (und die auch im Gegensatz stehen zum hierarchischen Prinzip „Melodie und Begleitung“).  
Nach der harten Schule des klassischen Kontrapunkts analysieren wir dessen Weiterentwicklung bei Beethoven (z.B. „Große Fuge für Streichquartett“), Brahms (z.B. „Variationen und Fuge über ein Thema von Händel“), Reger (Tanzfuge aus dem Streichtrio op. 181b), Strawinsky (Doppelfuge aus der Psalmensinfonie), Hindemith (Ludus tonalis), Schostakowitsch (24 Präludien und Fugen) bis heute. (Z.B. Ferneyhough, 2. Streichquartett, die Polyphonie im 2. Teil oder die Kanontechnik in „La Chûte d'Icare“; und wir besprechen auch die polyphone Behandlung von Mehrspurverfahren im Tonstudio.)
2. Nebst der linear-horizontalen Dimension muß die Vertikale, der Sinn für das Zusammenklingen geübt werden: Dies sind zuerst Tonsatz-Übungen. Es beginnt mit Kadenzenaus-schreiben, was dann in Satzübungen übergeht, Satzübungen in verschiedenen Stilen. Z.B. die Variationstechnik im Stile Mozarts (beliebtes Vorbild: „Ah! vous dirai-je, Maman“), die Entwicklungstechniken bei Beethoven (z.B. die Themenentwicklungen in den Klavier-sonaten), die Satzstrukturierungen bei Brahms, die chromatischen Erweiterungen bei Wagner (z.B. im „Tristan“-Vorspiel), bei Mahler und Zemlinsky, der Übergang in die Atonalität unter Beibehaltung der strengen Verarbeitungstechnik bei Schönberg und Webern, aber auch Übungen im Stile von Bartóks Mikrokosmos, Zwölftonkontrapunktstudien nach Krenek, serielle Ausarbeitungen (z.B. Ligetis Analyse der „Structures pour deux pianos“ von Boulez, wonach eigene Versuche ausgearbeitet werden können), die Öffnung des Satzes in den Sechziger-Jahren (man könnte z.B. eine Version von „Plus-Minus“ von Stockhausen oder eine Version von Teilen von Schnebels „Glossolalie“ erarbeiten, beides Stücke, die bereits von ihrer Konzeption her zur Erarbeitung weiterer Fassungen gedacht sind) bis hin zum Stilpluralismus der 80er-Jahre. Und damit verbunden ist die Erarbeitung der jeweiligen satztechnischen und stilistischen Kriterien.  
Dies ist aber keineswegs nur den Profis vorbehalten. Denn die graphischen Notationen von Stücken, wie ich sie beispielsweise für das Basler Singbuch geschrieben habe, eröffnen

auch für Anfänger und für Kinder die Möglichkeit, in diesem Stilbereich zu experimentieren.

### Analyse

Ein weiteres Gebiet ist die Analyse (d.h. die Kenntnis des Vorhandenen, damit das, was existiert, nicht verdoppelt wird).

Dabei kann es nicht darum gehen, sich mit der traditionellen Stufenanalyse zu begnügen, sondern man muß nach neuen Methoden forschen, um zu brauchbaren Aussagen zu kommen, die für das musikalische Verständnis relevant sind.

Das heißt: Wenn wir davon ausgehen, daß sich die Analysemethode stets dem Gegenstand anpassen muß, und nicht umgekehrt, und wenn wir weiterhin in Betracht ziehen, daß sich Rezeption und Musikverständnis in einem fortwährenden Wandel befinden, dann zwingt uns dies dazu, beständig nach neuen Wegen zu suchen und, je nach Stück, ganz andere, vielleicht unkonventionelle Fragen an den Notentext zu stellen, um zu versuchen, noch näher an den Aussagegehalt heranzukommen:

1. Partituren lösen Energien aus. Wie ist der Energieverlauf eines Stückes? Wie kann man diesen Energieströmen folgen? Dies selbstverständlich, ohne in eine esoterische Unbestimmtheit zu verfallen.
2. Wie ist die Spannungsentwicklung? Spannungsaufbau, Spannungsabbau?
3. Wieviel von dem, was wir in einem Konzert wahrnehmen, hängt von der jeweiligen Interpretation ab? Wenn wir das einfache Beispiel eines Bachchorals nehmen, so frage ich: Wäre es möglich, daß ich als Interpret bzw. als Chorleiter willkürlich (auch gegen die Struktur der Komposition) bestimmen kann, welche Phrasen ich spannend und welche ich weniger spannungsvoll gestalten will, und kann ich damit die Wahrnehmung der Zuhörenden beeinflussen? In diesem Sinne behaupte ich, daß es auch keine sog. objektive innere Vorstellung gibt. Auch die innere Vorstellung ist letztlich eine Interpretation der innerlich hörenden Person (und nicht bloß eine neutral-langweilige Computerrealisation), genauso wie die äußere Wahrnehmung von der Interpretation wesentlich beeinflusst ist. Weitere Fragen wären:
  4. Wie sind die formalen Analogien eines Stückes gestaltet? Bzw. die Analogiebildungen einzelner Formteile. Gibt es beispielsweise Analogiebildungen zwischen Anfang- und Schlußteil im Sinne einer zyklischen Formanlage, oder Verschränkungen einzelner Formteile, was das Material anbelangt usw.?
  5. Wie ist die Formdramaturgie? Handelt es sich um eine fortlaufende Form der kleinen Formteile? Oder aber um eine originäre Gesamtform, die sich aus den spezifischen Gegebenheiten des Materials heraus entwickelt?
6. Ist es eine Prozeßkomposition mit einer Entwicklung von A nach B (wie z.B. im letzten Satz von Beethovens Harfenquartett op. 74), oder handelt es sich um einzelne, isolierte Ereignisse, wie z.B. bei Cage?
7. Welche Konsequenzen kann der gewählte Handlungskontext auf den weiteren Verlauf des Stückes haben? Und wie sieht im Vergleich dazu die konkrete Realisation aus? Das heißt: ein Werk nicht als absolutes, unveränderliches Tonkunst-Denkmal verstehen, sondern als ein offenes Feld von Möglichkeiten, von denen im konkreten Falle nur *eine* gewählt worden ist. Wenn die Möglichkeit besteht, die verschiedenen Fassungen der ersten Bachinvention miteinander zu vergleichen, oder die verschiedenen Übergänge, die Beethoven zum 4. Satz seiner 5. Symphonie entworfen hat, dann sieht man, daß es hier nicht nur eine einzige absolute richtige Lösung gibt. Man muß die Kraft haben, andere Möglichkeiten als die gegebene zu imaginieren.

Ich halte es für unsere Pflicht, auch gegenüber Beethoven und Mozart kritisch zu bleiben. Denn nebst Großartigem haben auch sie Schwächeres geschrieben. Und eine kritische und differenzierte Besprechung auch dieser Stellen gehört m.E. mit zu einer gründlichen Analyse.

Weiter kann man fragen:

8. Sind die einzelnen Entwicklungsschritte sinnfällig nachvollziehbar? Wie wird beispielsweise im konkreten Stück das generelle kompositorische Problem des Schließens gelöst?
  9. Wie ist die Zeitgestaltung? Sowohl auf der formalen Makro- wie auf der rhythmischen Mikro-Ebene.
  10. Wie ist die Raumgestaltung? Entsteht durch das Gestaltete die Vorstellung musikalischer Räume? Und wenn ja, wie kommt dies zustande? Wenn wir beispielsweise an Bruckner denken.
  11. Wie ist die Tonhöhenordnung?
  12. Wie ist die melodische Amplitude?
  13. Stehen die verschiedenen Ebenen der Komposition (Form, Satzstruktur, Entwicklungsverlauf, Charakter, Tendenz etc.) in logischer, d.h. in hörend nachvollziehbarer Beziehung zueinander?
  14. Werden durch das Stück selber ästhetische Fragen reflektiert? Wie ließe sich der ästhetische Kontext beschreiben? Ist das ästhetische Urteil der komponierenden Person faßbar? Und wie könnte sich dieses in der Interpretation äußern? Das heißt: Welche Konsequenzen hat die Analyse für die Erarbeitung einer stimmigen und eigenständigen Interpretation?
  15. Werden stilistische Fragen reflektiert?
- Usw.

### **Die traditionelle Schulung: Formenlehre, Akustik, Instrumentenkunde, Gehörbildung**

Es ist bestimmt auch sehr nützlich, wenn angehende Komponistinnen und Komponisten auch von Formenlehre eine Ahnung haben. Angefangen bei den einzelnen Formelementen: was ist ein Motiv, was ist ein Thema, was ist eine Phrase, was eine Periode, ein Satz? Was ist eine Imitation, eine Engführung etc. bis hin zu den wichtigsten klassischen Formtypen Sonatensatzform, mehrteilige Liedformen, Scherzo-Form, Rondo usw., die sogar in zeitgenössischen Stücken, wenn auch meistens in stark veränderter Weise, nachwirken.

Welches sind wichtige formbildende Faktoren, die für die Gliederung, für die Architektur einer Komposition verantwortlich sind?: Tempoänderungen, Fermaten, wechselnde Anzahl der Stimmen, Auftreten von neuem Material, Kontraste, Instrumentation usw., um nur mal einige zu nennen, die nicht zeitlich oder stilistisch gebunden sind, sondern sowohl in traditioneller wie auch in zeitgenössischer Musik angewendet werden können.

Hinzu kommen Kenntnisse der Akustik. (Die Obertöne bis zum 16. Teilton, mikrotonale Systeme, Hüllkurve, Klanganalyse, Spektralanalyse und die wichtigsten Faktoren der Raumakustik sollte eigentlich jeder Komponist kennen ...)

Die Instrumentenkunde gehört als Selbstverständlichkeit mit dazu.



Und sicher ist es ebenfalls von Vorteil, wenn ein angehender Komponist/in auch den Gehörbildungsunterricht (inklusive Höranalyse und Stilkunde) besucht, damit er oder sie sich möglichst genau innerlich vorzustellen vermag, was sie hinschreibt.

Wenn die Studentinnen und Studenten dann auch noch begriffen haben, wie das Prinzip der Modulation funktioniert, dann werden sie diese Funktionsweise auch auf ganz anders geartete Musik übertragen können, indem sie es verstehen als ein Prinzip des allmählichen Übergangs, das im Gegensatz steht zum Prinzip des Kontrasts. Es gibt in der Musik nur diese beiden Möglichkeiten der Veränderung: Übergang oder Kontrast.

Diese traditionelle Schulung soll nun nicht als Ballast aufgefaßt werden, sondern ist vielmehr gemeint im Sinne des Wyttenbach-Zitats aus der Akademiezeitung vom Januar dieses Jahres [Januar 2001]: „Lernen aus den Werken der Vergangenheit; sich öffnen und sich neugierig-kritisch auseinandersetzen mit den Werken von heute, um mit neuen Ideen die Zukunft zu gestalten.“

Wenn dieser Stoff der theoretischen Nebenfächer einer Musikersausbildung erarbeitet ist, dann ist eine Basis vorhanden, auf der fundierte Diskussionen über stilistische, technische und qualitative Aspekte geführt werden können.

Und dann sind die Kompositionsstudentinnen und -studenten auch soweit, daß sie eine Aufnahmeprüfung zu einem Kompositionsstudium an einer in- oder ausländischen Musikhochschule bestehen können.

Ich selber habe in meinem Unterricht nebst Anfängern und Fortgeschrittenen auch immer welche, die sich auf dem sogenannten professionellen Niveau befinden. Sei es daß sie nebst ihrer Ausbildung an einer Musikhochschule sich noch zusätzlich Anregung von außen holen wollen, sei es daß sie sich ganz einfach dazu entschlossen haben, bei mir Komposition zu studieren. Dies ist immerhin insofern bemerkenswert, als sie bei mir an der allgemeinen Musikschule nicht die Möglichkeit haben, sich ein Kompositionsabschlußzeugnis zu erwerben. Vermutlich teilen sie aber meine Auffassung, daß primär das Können und nicht das Papier zählt, und daß es somit wichtiger ist, sich bewußt den entsprechenden Lehrer auszusuchen, der einem dabei helfen kann, sich optimal zu entwickeln, unabhängig davon, ob dieser an einer Musikhochschule angestellt ist oder nicht, um dann nach einiger Zeit zu jemand anderem zu wechseln und andere Sichtweisen kennenzulernen, anstatt irgendwo einen ganzen Studiengang abzusetzen, nur um anschließend ein Diplom in Komposition vorweisen zu können, mit dem sich dann sowieso nicht viel machen läßt, da sowohl für Anstellungen als auch für Aufführungen ganz andere Kriterien ausschlaggebend sind. (Viele bekannte Komponisten wie Strawinsky, Berio, Holliger oder Kurtág haben nie eine feste Anstellung für Kompositionsunterricht an einer Musikhochschule gehabt.)

Wichtig ist auch noch folgendes: Tonsatz, Analyse, Formenlehre etc. sollten möglichst parallel zum Komponieren laufen, und nicht das Komponieren (auch nicht während einer gewissen Zeit) ersetzen. Die Kompositionsarbeit *muß* weitergehen, denn sie ist wie das instrumentale Üben ein Handwerk, eine Tätigkeit, die täglich praktiziert werden muß. (Und wenn jemand zu mir kommt und sagt, er oder sie habe wenig Zeit und könne nur entweder komponieren oder Tonsatz arbeiten, dann sage ich immer: weiter komponieren!)

Zusammenfassend kann man also sagen: Diese Basis-Schulung entspricht im wesentlichen der Grundausbildung in Tonsatz, Analyse und Formenlehre an einer Musikhochschule oder im SMPV. Sie geht aber in vielem noch darüber hinaus, u.a. was den Kontrapunkt betrifft (da

werden bei den Theorie-Nebenfächern nur 2-stimmige Übungen verlangt, bei einer Kompositionsausbildung muß es aber bis über die Vierstimmigkeit hinausgehen), und auch was die Stilübungen anbelangt. Welcher Nebenfächler schreibt schon ganze Streichquartette?

### **Unterschied zwischen Stilübung und Komposition**

Damit kommen wir zum Unterschied zwischen Stilübung und Komposition. Dies läßt sich ganz einfach erklären:

Stilübungen folgen einem historischen Modell, sie sind eine Nachbildung von etwas bereits Vorhandenem. (Z.B. Inventionen im Stile von Bach, Beethoven-Streichquartette, Mozart-Variationen, Chopin-Mazurken usw.)

Kompositionen hingegen sollten aus einer eigenen Konzeption, aus eigenen Ideen heraus etwas Neues und Eigenständiges entwickeln.

Bei Stilübungen wird das Epigonale, die Nachahmung verlangt, und da soll möglichst wenig Eigenständiges vom Schreibenden hereinfließen, was nicht zum imitierten Stil gehört.

Bei Kompositionen hingegen ist es gerade umgekehrt. Alles Epigonale, alle Nachahmung ist möglichst zu eliminieren. Das Eigenständige, das Individuelle, eine persönliche Sprache soll entwickelt werden. Wie dies geht und wie da der Kompositionslehrer behilflich sein kann, werde ich weiter unten im Kapitel „Funktion des Kompositionslehrers“ ausführen.

Lassen Sie mich zuerst noch ein paar kritische Töne anschlagen.

Ich habe früh schon (d.h. bereits während meines eigenen Studiums, und wahrscheinlich nicht als Einziger) eine interessante Beobachtung gemacht, die, was den Sinn und was den Nutzen von Stilübungen anbelangt, vieles wiederum in Frage stellt: Diejenigen, die mit Leichtigkeit Stilimitationen schreiben, haben oft Mühe, eine eigene kompositorische Sprache zu entwickeln und bewegen sich auch dort oft in einem Bereich der Imitation. Und umgekehrt haben diejenigen, die schon von Anfang an sehr eigenwillige Stücke mitbringen, nicht selten Mühe, sich auf andere Stile einzustellen und sogenannte Satzübungen in anderen Stilen als dem eigenen zu schreiben.

Deshalb würde ich die Stilübungen auch nicht forcieren, sondern sie nur soweit vorantreiben, wie der Studierende handwerklich etwas daraus lernen kann.

Erfahrungsgemäß ist es nämlich einfacher, beim eigenständig Schreibenden die Stilübungen abubrechen, sobald er die Funktionsweise begriffen hat und bevor die eigene Ausdrucksweise erdrückt wird.

Beim ersten Typus hingegen, der mit Leichtigkeit alles assimiliert und die schönsten Stilimitationen schreibt, ist es viel schwieriger, hinter der meist technisch und intellektuell brillanten Oberfläche zum Eigentlichen der persönlichen Aussage vorzudringen.

Manchmal braucht es eine geographische Distanz wie bei Claude Debussy, der sich erst während seines Romaufenthalts von Wagner lösen und zu einer eigenen Sprache finden konnte.

Manchmal findet dieser Wandel sogar erst nach einer existenziellen Sinnkrise statt, wie bei John Cage Mitte der 40er-Jahre, der erst danach auch musikalisch eine radikale Kehrtwendung vollzogen und zu dem gefunden hat, was wir heute als seine personaltypischen Merkmale kennen.

Wir kommen hier in einen Grenzbereich, der in bezug steht zur ersten Frage in der Vorankündigung:

### **Kann Komposition gelehrt werden?**

Ist Komposition lehrbar?

In Beantwortung dieser äußerst heiklen Frage schrieb Arnold Schönberg in seinem Aufsatz „Aufgabe des Lehrers“ vom 14. 2. 1950: „Ein Lehrer kann einem Schüler nicht dazu verhelfen, viele und schöne Themen zu erfinden, auch vermag er nicht Ausdruckskraft oder Tiefe zu bewirken. Statt dessen kann er strukturelle Korrektheit und das für den Zusammenhang Erforderliche lehren. Er kann auch den Sinn für Ausdehnung und Ausführlichkeit oder im Gegenteil Kürze und Beschränkung des Experimentierens und die Fähigkeit zur Beurteilung der Produktivität eines Gedankens schulen. Weiterhin kann er den Geschmack beeinflussen und dadurch Trivialität, Redseligkeit, Oberflächlichkeit, Schwülstigkeit, Gefälligkeit und andere schlechte Angewohnheiten ausschließen.“

Aufgrund meiner bisherigen Erfahrungen im Unterrichten von Komposition würde ich sagen, daß

1. Verarbeitungstechniken am leichtesten erlernbar sind. Auch der Sinn für klare formale Dispositionen läßt sich bei den meisten auch mittelmäßig Begabten schulen. (Diese beiden Punkte liegen denn auch am nächsten bei den traditionellen Stil- und Satzübungen.)

#### **Vorgehensweise**

Damit marginal zusammenhängend werden an dieser Stelle wohl auch Methoden der Vorgehensweise bzw. des kompositorischen Arbeitsprozesses besprochen werden.

Eine bewährte Vorgehensweise beim Komponieren ist beispielsweise:

- 1) das Brainstorming (einfach hinschreiben, was einem in den Sinn kommt),
- 2) das Wiederlesen und die strukturelle Analyse des Brainstormings, d.h. Erkennen der Strukturbeschaffenheiten des intuitiv Geschaffenen und der ihnen innewohnenden Möglichkeiten,
- 3) Ausloten und Skizzieren von Entwicklungsmöglichkeiten,
- 4) konzeptionelle Planung und Ausarbeitung.
- 5) die kritische Reflexion des Geschriebenen.

Man kann aber auch umgekehrt vorgehen und mit dem vierten Punkt, der formalen Disposition, beginnen und dementsprechend die Reihenfolge umstellen, die somit statt vom Kleinen ins Große, vom Großen ins Kleine führt.

Dieses einfache Beispiel zeigt bereits, wie m.E. der Lehrer versuchen sollte, mit viel Phantasie und undogmatisch (aber nicht richtungslos) auf die jeweiligen individuellen Gegebenheiten einzugehen.

2. Schon schwieriger gestaltet sich die Vermittlung von Verfahrensweisen zur Auffindung dessen, was eigentlich kompositorisch ausgesagt werden will. Die Anwendung der diesbezüglichen Selbstbefragung muß entsprechend der verschiedenartigen Erscheinungsformen der kompositorischen Problemstellungen sehr flexibel gehandhabt werden können. Die Aufteilung der Rollen auf zwei verschiedene Personen erleichtert diese Arbeit enorm. Wobei es dem Lehrer aus der Distanz des Nicht-unmittelbar-involviert-Seins meist leichter fällt, aufzuspüren, wo die spezifischen Probleme liegen, um daraus die möglichst optimalen (im Sinne von weiterführenden) Fragen stellen zu können.

3. Die Strategien ihrerseits, die dazu verhelfen sollen, die sich aus diesen Fragen ergebenden Probleme zu lösen, lassen sich wiederum einfacher lehren, als: die möglichst zweckmäßigsten Fragen zu stellen.
4. Inspirationen und brauchbare oder gar originelle Ideen zu haben, dies läßt sich wohl am wenigsten vermitteln, da, wie ich dies bereits in einem Vortrag aus dem Jahre 1990 zu formulieren versucht habe, „der eigentliche Kern des kompositorischen Erfindungsprozesses (die Entstehung der Uridee, im Gegensatz zur handwerklichen Ausführung) so tief im Unergründlichen liegt, daß er sich bisher noch jeglicher Beschreibung entzogen hat ...“ Jedoch habe ich andererseits bisher noch keinen Kompositionsstudenten erlebt, der gar keine Ideen hatte. Im Gegenteil: die meisten haben sehr viele Ideen, sie wissen aber manchmal nicht, wie sie diese umsetzen können, bzw. welches Potential in einer Idee steckt. Wo aber bereits etwas vorhanden ist, läßt sich dieses Vorhandene in den meisten Fällen auch weiterentwickeln.

\*\*\*

### **Vielfalt der Ausdrucksweisen**

Das heißt zusammengefaßt: Gelehrt werden können mit Bestimmtheit technische Verfahren, Strategien, formale Planung und auch die ästhetisch-stilistische Reflexion. Aber eine gewisse Begabung und ein inneres Feuer muß vorhanden sein. Denn was ein Student daraus macht, wie er oder sie dieses Handwerk mit seiner oder mit ihrer Persönlichkeit füllt, d.h. mit eigener Lebensessenz, mit Inhalt die Materialien zum Leben erweckt, dies läßt sich wohl kaum steuern, und dies soll meiner Ansicht nach auch gar nicht gesteuert werden. Denn das Spannende an der künstlerischen Produktion ist u.a. die große Vielfalt der Ausdrucksweisen, nicht im Sinne von postmoderner Beliebigkeit, sondern im Sinne von künstlerisch gestalteten, spannenden Einzelschicksalen. **Künstlerisches Gestalten als Daseinsbewältigung.**

Mit diesen Erörterungen sind wir schon mitten drin im sogenannten professionellen Niveau, das ich in diesem Vortrag nur aus Darstellungsgründen vom Anfangsstadium getrennt habe. Im praktischen Unterricht wird das je nach Situation miteinander verknüpft.

### **Die Instrumentation**

Sozusagen zwischen Anfangsstadium und professionellem Niveau, oder eigentlich zu beidem gehörig, liegt die Instrumentation. Die verschiedenen Instrumente muß man spätestens dann kennenlernen, wenn man für sie schreibt.

Wir haben bei Jacques Wildberger noch die ganze historische Instrumentation durchgenommen: Instrumentation bei Mozart, bei Beethoven, bei Berlioz, mit eigenen Instrumentationsübungen, die dann vom Konservatoriums-Orchester gespielt werden mußten, damit wir sehen konnten, ob unsere Vorstellungen auch funktionieren. Wenn sich jemand für die historische Instrumentation interessiert, so kann er diese nachlesen in Hermann Erpffs „Lehrbuch der Instrumentation“.

Wer sich über die allgemein gebräuchlichen Spielmöglichkeiten der verschiedenen Instrumente informieren möchte, dem empfiehlt sich auch heute noch Alfredo Casellas Buch „Die Technik des modernen Orchesters“ von 1950.

Etwas aktueller ist die „Instrumentation in der Musik des 20. Jahrhunderts“ von Walter Gieseler aus dem Jahre 1985.

Vom gleichen Autor gibt es auch eine recht brauchbare Darstellung der „Komposition im 20. Jahrhundert“, die aber 1975, im Erscheinungsjahr des Buches aufhört. Zum gleichen Thema wäre vielleicht auch noch das Buch „Neue Musik seit 1945“ von Hans Vogt zu empfehlen.

In den Jahren nach Gieselers „Instrumentation“ ist die Experimentierfreudigkeit und das Wissen über neue Spieltechniken auf den verschiedenen Instrumenten förmlich explodiert, so daß sich diese Informationen heute nicht mehr in einem einzigen Buch zusammenfassen lassen. Wer sich heute umfassend über den aktuellen Stand der Instrumentationsmöglichkeiten informieren möchte, kommt nicht darum herum, sich für jedes Instrument mehrere Bücher zulegen.

*[Folie: Liste meiner Instrumentationsbücher.]*

Allein bei der Flöte wären nebst der Sammlung „Pro Musica Nova“ von Aurèle Nicolet, auch von Pierre-Yves Artaud „flûtes au présent“, sowie vor allem Robert Dicks revolutionäres Buch „The other flute“, oder von Thomas Howell „The avant-garde flute“ zu nennen, sowie auch Mencarellis „Metodo per flauto“, wo alle Viertelton-Tonleitern und Mehrklänge für die Flöte aufgelistet sind. Nicht zu vergessen ist natürlich der Pionier auf dem Gebiet avancierter Techniken für Holzblasinstrumente: Bruno Bartolozzi, der 1969 die Schrift „Neue Klänge für Holzblasinstrumente“ herausbrachte.

Mitgebracht habe ich aus Gewichtsgründen nicht alle Bücher, sondern nur eine kleine Auswahl.

### **Spielmöglichkeiten bei Streichinstrumenten ...**

Das heißt: Die Informationen auf diesem Gebiet sind inzwischen so umfangreich geworden, daß sie den armen Kompositionsstudenten zu ersticken drohen und er die Übersicht verliert. Es bleibt ihm jenachdem gar nichts anderes mehr übrig, als sich selbst eine Zusammenstellung, eine Zusammenfassung zu schaffen, die das enthält, was er braucht, und die den ganzen Informationssalat irgendwie faßbar machen. Damit er beispielsweise bei einem Streichinstrument weiß, was möglich ist.

*[4 Folien „Streicher-Spieltechniken“]*

Skordatur,

al tallone, alla punta,

übertriebener Bogendruck, oder aber im Gegenteil kaum Druck und dafür viel Bogen,

col legno tratto, col legno battuto,

sfiorando la corda,

sul tasto, sul ponticello,

Die verschiedenen Stricharten wie u.a. sciolto, saltato, gettato, ricochet, *[2. Folie]* picchettato oder bariolage usw.

Dann die verschiedenen Pizzikato-Arten: Bartók-Pizzikato, Pizzikato mit der linken Hand, mit Plektrum, mit Fingernagel, mit nur leicht niedergedrücktem Griffinger bis hin zu Pizzikato fluido usw.

Selbstverständlich die verschiedenen natürlichen und künstlichen Flageolets, mehrstimmige Glissandi, *[3. Folie]* Mehrklänge, Geräusche, bis hin zur Zwei-Bogen-Technik auf dem Cello.

*[4. Folie]*

Und dabei geht es auch um die praktische Frage, welche Kombinationsmöglichkeiten es bei einem Instrument bezüglich der verschiedenen Spielarten gibt.

**... oder auf dem Horn**

So ist es auf dem Horn beispielsweise möglich, gleichzeitig mit Vibrato zu spielen, mit Flatterzunge (sei's durch die Zungenspitze oder mit dem Hals ausgeführt), mit Stimme, mit Klangfarbentriller, mit Klappengeräuschriller, mit offen-gestopft-Triller, mit Smorzato und mit gelegentlichen Zwerchfellstößen. All dies ist tatsächlich gleichzeitig möglich. Dazu kann man noch das Horn hin und her schwenken, um einen räumlichen Effekt zu erzielen.

Dies ist eine Kombination, die beispielsweise in meinem Horn-solo-Stück von 1988 quasi als virtuell-fiktive Bezugs-Realität stets vorhanden war, die ich in ihrer Gesamtheit aber nie verwendet habe. Denn so etwas einfach aufzulisten und dann vorzuführen, das wäre mir zu akademisch.

Hören wir als ein Beispiel von instrumentations- und spieltechnischen Möglichkeiten dieses Stück „Atemlinie“ für Horn solo und Tamtam aus dem Jahre 1988, gespielt von Jakob Hefti.

[Klangbeispiel Porträt-CD 1996, Stück Nr. 7.]

Jetzt kommen wir zum 3. Kapitel, zum sogenannten professionellen Niveau.

### 3) Das professionelle Niveau

Auf diesem Niveau sieht der Unterricht ein bißchen anders aus.

Denn ein verantwortungsvoller Kompositionsunterricht kann gerade auf dem professionellen Niveau meines Erachtens nicht, wie mancherorts wahrscheinlich immer noch praktiziert, bloß aus einer wöchentlichen Einzel-Lektion bestehen, sondern es sollte zusätzlich zum individuellen Kompositionsunterricht, vorallem auch zwecks gegenseitigem Informationsaustausch und Anregung zwischen den Mitgliedern einer Kompositionsklasse ein reger, regelmäßiger und intensiver Kontakt entstehen: Dies

- 1) mittels Vorlesungen mit anschließenden Diskussionen,
- 2) mittels Kollektiv-Lektionen, wo Werkentwürfe gemeinsam in der Klasse besprochen werden,
- 3) vor allem mittels Seminarien unter aktiver Mitgestaltung der Studenten, wo bestimmte Themen behandelt und diskutiert werden: Beispielsweise hat jeder Student einmal die Möglichkeit, seine eigene Musik vorzustellen und mit den andern zu diskutieren. Wichtig sind auch Analysen von Werken aus der zeitgenössischen Musik. Es können auch Texte von Stockhausen, Adorno, Boulez oder andern diskutiert werden.
- 4) Austausch und Verbindung mit anderen (auswärtigen) Kompositionsklassen,
- 5) Einladungen auswärtiger Komponisten, die in ihrem Schaffen aktuell sind und von denen zur Zeit wichtige Impulse ausgehen.

Damit sollen Bezüge geschaffen werden zum aktuellen Musikleben. Es sollten mindestens die großen Festivals wie Donaueschingen oder die Tage für Neue Musik Zürich besucht werden. (Nach Möglichkeit sind die dort anwesenden Komponistinnen und Komponisten auch gleich zum Gespräch in die Kompositionsklasse einzuladen.) Dazu gehört auch die Auseinandersetzung mit Kursen wie den Darmstädter Ferienkursen für Neue Musik oder dem Komponistenseminar in Boswil. Die Studenten sollen zur Teilnahme und zum Besuch ermuntert werden, damit sie aus ihrem Elfenbeinturm herauskommen und sich mit den aktuellen Strömungen und mit den Konzepten ihrer Kolleginnen und Kollegen auseinandersetzen müssen. Das ist sehr wichtig, um eine eigene Position im Musikleben zu finden und diese zu reflektieren.

Dann gehören nach meiner Ansicht zu einem umfassenden Kompositionsunterricht:

- 6) Kompositions-Workshops unter Einbeziehung von Instrumentalisten, wo u.a. neue Spieltechniken ausprobiert werden können, und die
- 7) Veranstaltung regelmäßiger Konzerte mit den Arbeiten der Studenten, damit die unmittelbare Hörerfahrung als wichtiges Gegengewicht zur theoretischen, (oftmals) isolierten Tätigkeit wirksam werden kann.

Wir kommen zu den

#### **Kompositionstechniken und Strategien.**

Ich halte nichts von der Vermittlung von Rezepten in der Art von: „Wie komponiert man ein Stück im zeitgenössischen Stil?“ (Von solchen Machwerken ohne individuellem Gesicht gibt es sowieso schon zu viele.) Da ist es besser, dem Studenten zu helfen, eigene Ideen zu entwickeln, diese zu klären, Wege zu skizzieren, wie diese Ideen verstärkt, verdeutlicht und radikalisiert werden können und wie davon ausgehend eine Stück-Konzeption entwickelt werden kann.

Etwas ganz anderes ist hingegen die sachliche Kenntnis, das Wissen um kompositorische Techniken, um Strategien, damit die Arbeit überhaupt bewältigt werden kann.

Wenn man davon ausgeht, daß die traditionellen Techniken allgemein bekannt sind:

- Imitation, Umkehrung, Krebs, Krebs-Umkehrung, Vergrößerungen und Verkleinerungen, Engführungen, verschiedenste Kanon- und Fugentechniken, verschiedene Satztypen, Kriterien möglicher logischer Gestaltungsweisen.

Und daß auch die Kompositionstechniken der traditionellen Moderne behandelt bzw. selber ausprobiert worden sind:

- Zwölftontechniken, serielle Techniken, Aleatorik usw.

So möchte ich aus den aktuellen Techniken nur drei Beispiele nennen:

### **Transformationsmöglichkeiten eines Akkordes**

Man sollte beispielsweise wissen, welche Möglichkeiten, welches Potential in einem Akkord liegt, und wie dieses Potential durch Transformationen herausgeholt werden kann.

*[Folie „Transformationsmöglichkeiten eines Akkordes“]*

Es existieren verschiedene Techniken, um einen Akkord zu transformieren: Nehmen wir eine bekannte Akkordstruktur: Quart-Tritonus-Quart (c1-f1-h1-e2)

*[vorspielen]*

1. **Spiegelungen** (c1-g-cis-Gis),
2. **Umstellungen** (im traditionellen Sinne) (f1-h1-e2-c3 etc.),
3. gesamthafte **Transposition** (z.B. cis1-fis1-c2-f2),
4. **Transpositionen einzelner Akkordteile** (z.B. die obere Hälfte um eine kleine Sekunde nach unten und die untere Hälfte um eine kleine Terz nach unten: a-d1-b1-es2),
5. **Umlegungen**, dadurch, daß einzelne Töne ihre Oktavlage ändern. (z.B.: F2-E1-h1-c3),
6. **Multiplikation**: Ineinanderlegen (oder Über- bzw. Untereinanderschichten) verschiedener Transpositionen desselben Akkordes,
  - (a) sei's von der gesamthaften Struktur (die beispielsweise um das 1. Intervall hochtransponiert wird und dann über die Grundstruktur geschichtet wird: c1-f1-h1-e2 + f1-b1-e2-a2 = c1-f1-b1-h1-e2-a2),
  - (b) sei's von Strukturbestandteilen (z.B. die untere Hälfte abwärts transponiert und unter die Grundstruktur geschichtet: b-es1 + c1-f1-h1-e2),
  - (c) oder sei's auch die Spiegelung, die dazu kommt (Gis-cis-g-c1-f1-h1-e2).
7. **Addition und Subtraktion** von einzelnen Tönen (z.B. c1-f1-h1-e2 + des1-ges1),
8. **Substitution** einzelner Töne (z.B. c1-f1-h1-e2 wird zu h-f1-b1-e2).
9. Bis hin zu Spreizung oder Stauchung der vertikalen Struktur, indem beispielsweise pro Intervall eine kleine Sekunde hinzugefügt wird: c1-f1-h1-e2 wird zu h-f1-c2-fis2.  
Und das alles kann dann wiederum mit andern Transformationen multipliziert werden, usw.

Ich denke, man hört deutlich, daß alle diese Ableitungen trotzdem klanglich zusammenhängen und etwas anderes sind als beispielsweise ein Cluster.



Ein eigenes Gebiet wäre auch die Technik der sogenannten **Zentralakkorde**, wie sie von vielen Boulez-Schülern verwendet werden, was jetzt aber zu weit führen würde, dies im Detail zu erklären.

### **Transformationsmöglichkeiten von Rhythmen**

Als Komponist sollte man auch wissen, wie Rhythmen entwickelt werden können:

[6 Folien „Entwicklungsmöglichkeiten rhythmischer Figuren“.]

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, eine rhythmische Figur beispielsweise aufzuteilen und dann die einzelnen Teile zu entwickeln.

[2. Folie:]

Indem man z.B. das Summen-Verhältnis der einzelnen Teile zueinander ändert: 1 zu 1,

[3. Folie:]

1 zu 2, 1 zu 3 usw.

Und die einzelnen Werte können dann entweder *regelmäßig* in verschiedene Teile unterteilt werden,

[4. Folie:]

oder nach einem bestimmten rhythmischen Muster [oben auf der 4. Folie] *unregelmäßig* proportional unterteilt werden.

[5. und 6. Folie:]

Aber wir haben jetzt nicht die Zeit, dies im Detail auszuführen, denn es wird sehr schnell kompliziert und erklärungsaufwendig.

[Folie „Rhythmische Transformationsmöglichkeiten“.]

Andere Transformationsmöglichkeiten können erreicht werden durch *Umwertung* der initialen Figur, durch Veränderung des *Verhältnisses*, durch *Teilung*, usw.

### **Formale Gestaltung**

Eine Komponistin oder ein Komponist sollte m.E. des weiteren auch die verschiedenen Aspekte der formalen Gestaltung bedenken.

[Folien „Checkliste für Formdispositionen“]

Dazu gehören beispielsweise:

Besetzungsdichte,

Struktur-Dichte,

Anordnung der verschiedenen Texturtypen,

mögliche Entwicklungsrichtungen: von ruhig nach bewegt, von dünn nach dicht, einfach-komplex, tief-hoch, eng-weit, laut-leise etc.

die verschiedenen Registerlagen,

bis hin zur Frage, ob und wie verschiedene Schichten und Materialtypen sich überlagern sollen.

[Folie „Formbildung“]

Eine zentrale Frage bei der Formbildung lautet: Wie kann die Form aus dem Material selbst erwachsen (ohne Aufpfropfen irgendwelcher traditioneller Formtypen)?

Das heißt: Wie kann die Großform in Relation zur Kleinstruktur stehen?

Und wichtig ist auch noch die Frage: Wodurch und wie stehen die Teile miteinander in Beziehung (durch Symmetrie, Analogie, Dialektik, Kontrast oder haben sie als separate Ebenen keine Beziehung zueinander)?

Und dabei gibt es verschiedene Beziehungsebenen:

Beispielsweise innerparametrische Beziehungen. (Wie verhalten sich z.B. die verschiedenen Texturtypen zueinander? Gibt es eine Symmetrie der Taktartenfolge?)

Oder gibt es parameterübergreifende Beziehungen? (Wie hängt z.B. die Besetzungsanordnung mit der Taktartenfolge zusammen? Beispielsweise 5 Takte lang 4 Instrumente, dann 4 Takte lang 5 Instrumente, usw.)

Es ist ja schon für den Laien offensichtlich, daß – als Beispiel für eine solche parameterübergreifende Beziehung im traditionellen Bereich – gleichzeitig mit der Vergrößerung des Orchesters in der Romantik auch eine Ausdehnung in der Werkdauer einhergeht.

*[3 Folien Schichtendiagramm]*

Da kann jenachdem auch die Erstellung eines Schichtendiagramms helfen, um mehr Klarheit zu gewinnen, besonders bei dichter Komplexität der Materialien und bei hohen Anforderungen.

Weitere Themen, die ich aus Zeitgründen jetzt nur streifen kann, wären u.a.: Entwicklungsmöglichkeiten von Texturtypen *[Folie]*, Tonhöhentransformationssysteme, verschiedene Möglichkeiten der Prozeßtechnik, Tempo-Modulationen *[Folie]*, Entwicklungsmöglichkeiten von Figuren, wie gewinne ich Relationen aus den Metren *[Folie]*, Kenntnisse der Irrationalen Taktarten und ihrer Funktionsweise *[Folie]*, sowie allgemeine kompositorische Dispositionen *[Folie]*.

Dies eingehend zu behandeln ist Teil des Stoffes, der im Kompositionsunterricht durchgenommen wird.

Es gibt auch grundsätzliche Probleme, für die immer wieder neue, dem jeweiligen Stück entsprechende Lösungen zu finden sind. Beispielsweise:

**„Wie funktioniert ein Stil? Wie entwickelt man einen Stil?“**

Das ist ein weites Feld. Verkürzt zusammengefaßt könnte man sagen: Vorallem durch Ausgrenzung. Durch Beschränkung auf eine bestimmte Auswahl aus dem Total der Möglichkeiten. Dann durch Analogiebildungen, durch Abwandlungen der ausgewählten Strukturen. Das heißt: einerseits durch Homogenität, durch In-sich-Stimmigkeit, andererseits, um der Gefahr der Monotonie zu begegnen, durch Entwicklung einer möglichst vielfältigen Phantasie innerhalb dieser stilistischen Grenzen.

Oder:

### **Das Schließen einer Komposition**

Eine sinnfällig-nachvollziehbare „Logik des Schließens“ für ein Stück zu finden, ist ein schwieriges, generelles kompositorisches Problem.

Das Schließen einer Komposition hängt u.a. vom Charakter derselben ab. Um beispielsweise ein meditatives oder repetitives Stück nicht auf die übliche, abgenutzte Weise einfach unmotiviert ausblenden oder abbrechen zu lassen, kann man versuchen, Irritationen in den Fluß einzustreuen: weniger Töne, neue Elemente wie z.B. laute Akkorde, die einen andern Zustand, und somit das Ende ankündigen. (Es braucht nicht gerade eine Sirene zu sein wie bei Hindemith am Ende seiner 1. Kammermusik.)

Bei einem nervösen Stück hingegen kann ein Umschlagen in einen ruhigen Zustand eine deutliche Schlußwirkung einleiten. (Ein traditionelles Beispiel dazu wäre „Eine Nacht auf dem kahlen Berge“ von Mussorgsky.)

\*\*\*

Wir kommen zu einem wichtigen Thema:

Was ist die **Funktion des Kompositionslehrers** im Unterricht?

Vielleicht ist aus den bisherigen Ausführungen hervorgegangen, daß ich den Kompositionsunterricht nur in einem geringen Maße als eine Vermittlung von Wissen, vielmehr aber als eine Tätigkeit erachte. Vielleicht ist auch klar geworden, daß ich es (hinsichtlich der Freilegung einer möglichst individuellen Sprache) für wenig sinnvoll halte, bloße Rezepte zu vermitteln, für unzulässig gar, die eigenen ästhetischen Urteile aufzudrängen (daß hier also eine gewisse klare Trennung zwischen der eigenen Tätigkeit als Komponist und derjenigen als Pädagoge bestehen muß, was aber gar nicht zu heißen hat, daß der Lehrer auf seine Verantwortung verzichten und den Studenten womöglich in der Orientierungslosigkeit belassen soll!), sondern daß es mir darum geht zu versuchen, das, was an musikalischem Ausdruckswillen im Studenten vorhanden ist und was an latenten Lösungsmöglichkeiten bereits im Material steckt (was aber wegen noch fehlender Fähigkeit des Studenten von ihm noch nicht in konkrete Arbeitsprozesse übersetzt werden konnte), zu eruieren, freizulegen und zum möglichst deutlich-präzisen Ausdruck zu verhelfen. (Und dies durch Techniken, die sich aus den vorhandenen Ideen ableiten lassen (bzw. von diesen Ideen herkommend neu entwickelt werden müssen), und die nicht von außen her adaptiert und auf ein inadäquates Material aufgezwungen werden. Dies, um ein in sich stimmiges und stringentes Ganzes entstehen zu lassen, um der Entfaltung eines wirklich eigentümlichen idiomatischen Vokabulars den Weg zu ebnet.

So gesehen, ließe sich wohl sagen, daß (1.) die Erarbeitung einer originären Sprache und (2.) eines soliden Handwerks zwei Hauptmaximen der heutigen Kompositionsästhetik darstellen.

Die Rolle des Lehrers würde ich mit der eines Reflektors (eines Spiegels) vergleichen: durch die Methode des Fragen-und-Antwortens werden die Ideen des Schülers in geklärt und verstärkter Form auf diesen zurückprojiziert. Dadurch kann ihm klar werden, was er möglicherweise bisher nur dunkel erahnte.

Es gibt aber auch den Fall, wo das Frage-und-Antwort-Spiel (aus welchen Gründen auch immer) nicht so recht (und produktiv) in Gang kommen will. Dann kann das Reflektieren darin bestehen, daß der Lehrer auf die Skizzen, Probleme und Schwierigkeiten reagiert, indem er zu beschreiben versucht, wie ihm diese begegnen (ohne diese aber vorerst noch zu beurteilen, aber vielleicht indem er auf die Entwicklungsmöglichkeiten hinweist, die potentiell im vorgelegten Material stecken); so daß der Schüler vielleicht auf diesem Wege seine ihm verborgenen Absichten deutlicher erkennen kann.

Damit er also lernt, Intension und Wirkung besser auseinanderzuhalten. (Dies trifft man sehr häufig an: Er wollte etwas, und heraus kam etwas ganz anderes.) Er kann dann seinerseits wiederum auf diese Spiegelung reagieren („nein, so habe ich das nicht gemeint, sondern ich hatte einen andern konzeptionellen Plan ...“), wodurch eine Klärung zustande kommen kann.

Zusammengefaßt heißt das:

- 1) Versuchen herauszufinden, worin die zugrundeliegenden Ideen bestehen.
- 2) Dann müssen Verfahren entwickelt werden, wie diese Ideen optimiert werden können. Wie können sie verdeutlicht werden? Wie können sie Konturen erhalten? Wie können sie verstärkt, radikalisiert werden?

- 3) Dann muß die formale Dramaturgie besprochen werden, die Entwicklungsrichtungen, die Übergänge und Schlußbildungen.
- 4) Und schließlich kann auch über die Vorgehensweise geredet werden.

Ideal wäre die **Doppelstrategie**:  
 Einerseits die Intuition fördern,  
 andererseits die Bewußtmachung.

Im konkreten Unterricht beginnt das meistens mit ganz grundlegenden Fragen:

- 1) Form (Durch welche Mittel kommt die formale Gliederung zustande? Ist die Form faßbar?),
- 2) Instrumentation,
- 3) Tonhöhenorganisation (Dazu gehört auch die Melodik im weitesten Sinne.),
- 4) Rhythmik,
- 5) Dynamik,
- 6) Artikulation,
- 7) Tempo,
- 8) Gestus,
- 9) Kohärenz, Analogie (gibt es hörbare Analogiebildungen?),
- 10) Entwicklungsrichtungen (bis hin zur Gestaltung eines Spannungsbogens).

Und wie verhalten sich diese verschiedenen Parameter (oder Wahrnehmungsebenen) zueinander?

Was überdies in einem Kompositionsunterricht angestrebt werden sollte, darüber kann man sicher verschiedener Meinung sein. So ließen sich beispielsweise folgende Punkte zur Diskussion stellen:

- Inwieweit soll das Klangmaterial kritisch hinterfragt werden (beispielsweise die historische Besetztheit eines gewissen Materials, bestimmte Materialverwendungen (z.B. Wiederholungen) oder andere Reminiszenzen, einschließlich bestimmte Praktiken der Instrumentation betreffend)?
- Wie kann sich eine Einheit im konstruktiven Denken äußern? Gibt es Möglichkeiten, Heterogenes zu einem sinnvollen und spannungsgeladenen Ganzen zusammenzupressen, ohne in postmoderne Beliebigkeit zu verfallen? Nach welchen Kriterien ließe sich hierbei definieren, was in welchem Kontext sinnvoll sei und was nicht?  
 Vielleicht ließe sich in diesem Zusammenhang mindestens folgendes anstreben: Daß jede getroffene Entscheidung, um mit Schönberg zu sprechen, „Konsequenzen nach sich zieht“ (in: „Gesinnung oder Erkenntnis“, Wien 1926), könnte für den Kompositionsunterricht bedeuten, sich als Lehrer so zu verhalten, daß im Schüler ein Bewußtsein für Verantwortung hinsichtlich der in kompositorischer Arbeit in Zusammenhang gebrachten Konsequenzen und der daraus resultierenden stilistischen Implikationen erwächst.
- Ist eine aspektreiche Komplexität der Beziehungen (nicht zu verwechseln mit einer optisch komplizierten Notationsweise) erstrebenswert, oder wodurch ließe sich in bestimmten Fällen eine Reduktion auf ganz einfache musikalische Sachverhalte legitimieren? (Wann wird Einfaches banal, und wann steigert sich Einfachheit zu Klarheit und Ausdrucksstärke?)
- Oder soll im Sinne einer zunehmenden individuellen Differenzierung der musikalischen Ausdrucksmittel konsequenterweise gar gefordert werden, dem Anspruch der Entwicklung einer für jeweils nur ein Werk gültigen musikalischen Sprachgrammatik Genüge zu tun?

\*\*\*

### Grundsätzliche Fragen

Auf diesem Niveau können dann auch weitere Themen eher grundsätzlicher Natur erörtert werden:

Die Frage ist ja nicht, ob jemand tonal oder atonal komponiert, sondern ob er oder sie eine eigenständige Sprache findet, eine persönliche **Authentizität**.

„authentikos“ kommt aus dem Griechischen und bedeutet soviel wie „gültig, echt, glaubwürdig“;

- es geht also um das Hervorbringen einer autochthonen (einer ursprünglichen) Sprache,
- um die Autonomie der ästhetischen Haltung (um die sogenannte Autonomie-Ästhetik).
- Authentizität ist für mich einerseits ein Gegenbegriff zum Epigonalen und Eklektizistischen,
- andererseits definiert sie für mich den Anspruch einer ästhetischen Maxime.

**Ästhetik** kommt ebenfalls aus dem Griechischen. „aisthesis“ bedeutet „sinnliche Wahrnehmung“.

- Bei Platon ist das die Mimesis, die Nachahmung im Rahmen seiner Ideenlehre, wo er die Kunst als ein Abbild der Naturdinge betrachtet, und die Naturdinge ihrerseits als ein Abbild der Urbild-Idee. Deshalb schätzte Platon die Kunst nicht besonders. Für ihn war sie bloß „das dritte von der Wahrheit ab“.
- Schon interessanter finde ich das ästhetische Konzept von Aristoteles, der nicht Realität verdoppelt, sondern Wirklichkeit entwirft „was möglich wäre“.
- Hegel seinerseits definierte in seinen „Vorlesungen über die Ästhetik“ „Kunst“ als „Entfaltung von Wahrheit“.  
„Vorlesungen über die Ästhetik“, Band 1, Einleitung, III. Begriff des Kunstschönen, 3. Zweck der Kunst, zweitletzter Satz, S. 82.
- Noch bei Schönberg heißt es: Musik muß nicht schön, sondern wahr sein (im Sinne von wahrhaftig).
- Adorno in seiner „Ästhetischen Theorie“ siedelte den gesellschaftskritischen Wahrheitsgehalt der Kunstwerke vor allem in ihren Formqualitäten an.
- Heute tritt meines Erachtens an die Stelle von Schönheit und Wahrheit der ästhetische Anspruch der Authentizität.

Authentizität erreicht durch konzeptionelle und individuelle Radikalisierung in der Arbeit mit musikalischen Grenzphänomenen, auf der Suche nach neuen Entwicklungsmöglichkeiten.

Es geht darum, eine intelligente Art zu finden, um über diese Fragen zu diskutieren, damit es sich nicht auf der Ebene der subjektiven Geschmacksurteile erschöpft.

Wenn die Studentinnen und Studenten soweit sind, um über diese Fragen nachzudenken, dann liegt für sie auch eine weitere Frage nahe, die aber nicht so einfach zu beantworten ist:

Was könnten in der Komposition mögliche **Qualitätskriterien** sein?

Dazu gehören für mich persönlich:

- Eine eigenständige Ausdrucksweise, d.h. eine authentische Schreibweise, individuelle ästhetische Vorstellungen.
- Handwerkliches Können, d.h. die Beherrschung der notwendigen Kompositionstechniken.

- Und über allem sozusagen eine (philosophische) Metaebene der Reflexion. Denn wichtig ist bei all diesem Tun, immer wieder einen Schritt zurück zu gehen und aus der kritischen Distanz zu beurteilen, ob alle Ebenen in einer „Einheit des Denkens“ aufeinander bezogen sind, bzw. ob sie sich in logischer Weise voneinander ableiten lassen: Konzeption – Wahl der Technik – Ästhetik – strukturelle Detailfragen – und als Resultat die Partitur.

### Kompositorische Fragen

Andere kompositorische Fragen, die an ein Stück zu stellen sind, wären beispielsweise:

- Wie wird die Ursprungsidee entwickelt, bzw. wie wird auf sie Bezug genommen?
- Werden die eingeführten Materialien im weiteren Verlauf des Stückes verarbeitet oder stehen sie isoliert da? (Es ist die Frage nach den Konsequenzen.)
- Entspricht das gewählte Kompositionsverfahren der kompositorischen Idee?  
Wie läßt sich ein Verfahren von dieser Idee ableiten?  
Was wäre sonst auch noch denkbar?
- Gibt es parameterübergreifende Analogiebildungen? (Z.B.: Gibt es Analogien zwischen den formalen Proportionen und der Spannungsentwicklung, der Harmonik etc.?)
- Bedient das Stück stellenweise bloß traditionelle Mittel und übernommene Ausdrucksinhalte, statt diese zu reflektieren oder weiterzuentwickeln?
- Was bedeutet die ausgewählte Besetzung und welche Konsequenzen ergeben sich daraus? Kommen die Instrumente zusammen in einen musikalischen Dialog? Wie gestaltet sich beispielsweise in einem Konzert der Dialog zwischen Soloinstrument und Ensemble (oder Orchester)?
- Werden die Instrumente instrumentenspezifisch behandelt?
- Oder zur Funktion der **Pausen**: Lassen sich die Dauern der Pausen durch die Beschaffenheit der sie umgebenden Strukturen *objektiv* begründen?
  - Da geht es zuerst um eine begriffliche Klärung. Wir müssen uns klarmachen, wie die Termini *relativ* und *absolut*, *objektiv* und *subjektiv* im Akt der Komposition zusammenhängen. Denn auch das strengste serielle System vermag nur eine kompositionstechnische Legitimation zu geben, nicht aber eine musikalische oder ästhetische. Die Komposition als solche bleibt relativ.
  - Trotzdem hat der Mensch das Bedürfnis, Ordnung in das Chaos zu bringen. Und es sind diese Ordnungsprinzipien, über die wir reden können.
  - Ein Beispiel betreffend die Funktion der Pausen:
    - Nach einem sehr dünnen Ereignis von nur 3 Tönen, kann entweder eine sehr kurze Pause stehen (ein Atemzeichen beispielsweise), und die Musik geht in gleicher Weise weiter.
    - Oder es kann eine mäßig kurze Pause stehen (etwa 2 Sekunden). Dann wirken diese 3 Töne wie eine in den Raum gestellte Frage, auf die nach kurzer Überlegung eine Antwort folgt.
    - Oder nach diesen 3 Tönen kann eine mittlere Pause stehen (etwa 4 Sekunden). Dadurch wird der Fortgang viel offener und kann unter Umständen in eine ganz andere Richtung gehen.
    - Oder es folgt eine lange Pause. Dadurch wirkt das Dreitonmotiv wie ein isoliertes, statistisches Objekt in einer fast statischen Musik.

### Von der kritischen Reflexion zur philosophischen Haltung

Und zum professionellen Niveau gehört für mich (um diesen Vortrag abzuschließen) auch eine kritische Reflexion des eigenen Tuns, der eigenen Situation und der Position des Komponisten in der Gesellschaft.

Inwiefern wird die Funktion des Künstlers in der Gesellschaft als Seismograph, als Spiegel, als Anreger, als Diskussionspunkt, als Streitpunkt vielleicht, als Innovationsgeber in der Öffentlichkeit überhaupt wahrgenommen? Auch wenn Künstler im gesellschaftlichen Leben keine zentrale Rolle (mehr) spielen, so helfen sie doch mit, die geistige Weiterentwicklung der Gesellschaft gleichzeitig voranzutreiben und kritisch zu reflektieren.

Wie könnte es gelingen, die gesellschaftliche Marginalisierung der heutigen Kunstschaffenden aufzubrechen und die Diskussion über essentielle geistige und künstlerische Inhalte ins öffentliche Bewußtsein zu bringen, um das vorhandene Potential zu nutzen?

Aber ich will jetzt nicht auch noch die ganze kulturpolitische Seite aufrollen: Berufsstand, Urheberrechte, Schattendasein der anspruchsvollen Kunst, sowie das Verlagswesen, die Auführungsmöglichkeiten, das Verhältnis zu den Medien etc. Das würde hier zu weit führen.

Es ist eine Reflexion, die über die bloße Anwendung von Techniken hinausgeht und vielleicht im Philosophischen mündet.

Wie kommt man in der Musik zur wesentlichen Essenz des Lebens, zum Ausdruck der Melancholie und des Memento mori, ohne aber ins Pathetische, ins Sentimentale, ins Kitschige und Melodramatische abzugleiten?

Und dabei ist es hilfreich, wenn sich ein Komponist (oder ein Musiker ganz allgemein) nicht nur auf die Musik beschränkt, sondern den Blickwinkel öffnet und diesen Fragen auch in der Auseinandersetzung mit Literatur, Malerei, Philosophie usw. nachgeht.

Denn wie diese andern Ausdrucksformen, so handelt auch das Komponieren von Liebe, Leiden und Tod, und kreist im Grunde genommen um die ewigen Fragen des Daseins. Warum sind wir hier? Was tun wir hier? Musik als Zeitkunst versucht, für einen kurzen Moment die Zeit anzuhalten, über die Vergänglichkeit nachzudenken, und vielleicht (in diesem Zustand der fortwährenden Veränderung) eine kleine Spur zu hinterlassen ...

Dies ist auch das Thema meines Orchesterstückes „in statu mutandi“ - im Zustand der fortwährenden Veränderung. Hören wir zum Schluß dieses Stück. Es wird gespielt vom Sinfonieorchester Luzern unter der Leitung von Olaf Henzold. Dabei handelt es sich um eine Live-Aufnahme aus dem Schauspielhaus Berlin.

[Klangbeispiel: CD-Stück Nr. 11]