

GMTH Proceedings 2012

herausgegeben von

Florian Edler, Markus Neuwirth und Derek Remeš

Musiktheorie und Komposition

XII. Jahreskongress der

Gesellschaft für Musiktheorie Essen 2012

herausgegeben von

Markus Roth und Matthias Schlothfeldt

Erschienen als Band 15 in der Schriftenreihe

Folkwang Studien

herausgegeben von

Andreas Jacob und Stefan Orgass

Druckfassung: Georg Olms Verlag, Hildesheim 2015

(ISBN 978-3-487-15231-8)

(ISSN 2701-9500)



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



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

Benjamin Lang

Komponieren zeitgenössischer Kunstmusik im Tonsatzunterricht

Kompositorische Denkweisen des späten 20. sowie des 21. Jahrhunderts sollten gleichwertiger Bestandteil mit den historischen Kompositionstechniken vergangener Epochen im Theorieunterricht an Musikhochschulen sein. Häufig beschränkt sich die Thematik auf die reflexiv-analytische Herangehensweise oder auf das satztechnische Kopieren von Individualstilen, gibt es doch bisher kaum methodische Ansätze zu einem kompositionspraktischen Unterricht. Trotzdem erschließt sich aus meiner bisherigen Erfahrung zeitgenössisches Musikschaffen den Studierenden (aber auch Schülern) auf kompositionspraktische Weise leichter, da das Verständnis für die zeitgenössische Kunstmusik nicht auf eine spezielle Selektion einzelner Komponisten oder Stile begrenzt bleibt und so ein grundsätzliches Verständnis für einen zeitgenössischen Schaffensprozess ermöglicht wird. Über solch einen kompositionspädagogischen Ansatz kann der Studierende sinnlich-künstlerische Erfahrungen sammeln, die ein Subjektivitäts- und Entscheidungsbewusstsein für seine ästhetische Haltung ausprägen. Seine Aufgabe besteht zunächst einmal darin, von einer unüberschaubaren Vielzahl an Individualstilen und divergierenden Kompositionsmethoden typische *Verfahrensweisen* unserer Zeit zu abstrahieren. Einerseits müssen die Prämissen des kompositorischen Handelns verdeutlicht und andererseits Kategorien, die ein bewusstes Komponieren ermöglichen, formuliert werden. Der im Folgenden dargestellte methodisch-didaktische Ansatz ist für Studierende der Instrumental-, Vokal- und Dirigierausbildung im Pflichtfach Tonsatz/Musiktheorie konzipiert.¹ Dieser Ansatz beinhaltet neben einer hörenden Annäherung an Stückanfänge eine daraus resultierende erste Kategorisierung von Anfängen, das Entwickeln von Voraussagen und das Ausbilden eines generellen Bewusstseins für kompositorische Prozesse. Daran anschließend finden sich weitere, vertiefende Übungen zu einer allgemeinen Einord-

1 Um den Umfang dieses Beitrags nicht unangemessen auszudehnen, können hier nur ausgewählte Aspekte der Methodik exemplarisch dargestellt sein.

nung von Rhythmen und zum Entdecken eines kreativen Umgangs mit Tonhöhenkontexten.

Da ich die hörende Annäherung an Stückanfänge bereits sehr detailliert in einem anderen Aufsatz dargelegt habe,² sei hier nur eine kurze Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte gegeben. Zunächst einmal beginnen die meisten Rezipienten und Interpreten sich über das Hören einem Stück zu nähern. So bildet der Anfang einer Komposition die wesentliche Grundlage, um in Stimmung zu versetzen, den Charakter des Stückes zu erahnen und das klangliche Material zu verinnerlichen. Der Anfang eines Werkes holt den Rezipienten also quasi in die Komposition hinein. Daher gilt es, sich im Gruppenunterricht der Thematik »Anfang« hörend zu nähern.

Um Anfänge diverser Kompositionen in ihrer jeweils spezifischen Art beschreiben zu können, unterscheide ich die drei Kategorien Effekt-Typologien, Informationsgehalt und Charakter/Stimmung.

Kategorie 1: *Effekt-Typologien*

Hörbeispiel: Gérard Grisey, *Vortex Temporum*, 1. Satz, Takte 1-4

Vortex Temporum von Gérard Grisey beginnt mit einem deutlichen, lauten Signal. Diesen Effekt bezeichne ich als *Präsenzeffekt*.

Hörbeispiel: Claude Debussy, »*Gigues*« aus *Images*, ca. 20'' des Anfanges

Der erste Satz aus Claude Debussys *Images* beginnt leise und fordert dadurch den Hörer zum gezielten Zuhören auf. Ich bezeichne diesen Effekt daher als *Lauscheffekt*.

In Bezug auf den Aufbau einer Spannungswirkung sind diese beiden Effekte einander diametral entgegengesetzt; während der Hörer

2 Benjamin Lang, »Höranalyse zeitgenössischer Musik – Wege zum kreativen Hören?«, in: *Ganz Ohr? Neue Musik in der Gehörbildung*, hrsg. von Benjamin Lang, Regensburg 2013, 91–155. Dieser Aufsatz zur Höranalyse behandelt im Wesentlichen ähnliche Themengebiete, allerdings im gezielten Hinblick auf den Gehörbildungsunterricht. So finden sich dort ausführliche Abschnitte zu den Themen »Anfänge«, »Material« und »Potenzial«. Da ich es für zwingend erforderlich halte, auch im Tonsatzunterricht vom Hören und den Hörwirkungen Neuer Musik auszugehen, gibt es starke Kongruenzen mit meinem methodisch-didaktischen Ansatz für die Vermittlung zeitgenössischen Komponierens.

Komponieren zeitgenössischer Kunstmusik im Tonsatzunterricht

beim *Präsenzeffekt* einfach in den Beginn des Stücks hineingestoßen wird, lädt ihn der *Lauscheffekt* auf subtile Weise zu einer näheren Erkundung ein.

Hörbeispiel: Beat Furrer, *still*, ca. 20'' des Anfanges

Eine dritte Möglichkeit eines Stückanfangs ist der *In-Medias-Res-Effekt*. Dem Hörer wird das Gefühl vermittelt, das Stück sei schon längst im Gange, ohne einen deutlichen Anfang gehabt zu haben. Während sich also der *Präsenzeffekt* und der *Lauscheffekt* auf jeweils unterschiedliche Weise bemühen, den Rezipienten mit in das Stück hineinzunehmen, wird genau darauf beim *In-Medias-Res-Effekt* bewusst verzichtet. Nach meiner Erfahrung lassen sich alle Musikanfänge mit ihren unterschiedlichen Wirkungsweisen mithilfe dieser drei Typologien klassifizieren.

Kategorie 2: *Informationsgehalt*

Einerseits erhält der Hörer durch den Stückanfang musikalische Informationen, die neutral beschrieben werden können. Andererseits lassen sich mehr oder weniger genaue Voraussagen über die Bedeutung dieser Informationen für den weiteren Verlauf der Komposition treffen. Dies ist abhängig davon, ob der Informationsgehalt eher hoch oder niedrig ist.

Der Anfang des ersten Satzes aus *Vortex Temporum* von Grisey eignet sich hervorragend als Beispiel, um die Zusammensetzung von Klangbild und Bewegungsform genau zu beschreiben. Diese eingehende Beschreibung kann wiederum den Ausgangspunkt dafür bilden, mit den Studierenden, die den weiteren Verlauf des Stückes bisher nicht kennen, über kompositorische Lösungsmöglichkeiten zur Weiterentwicklung des Anfangs zu diskutieren. Diese Fragen können sich beziehen auf mögliche Veränderungen der Wellenbewegung, der Dichte, des Metrums oder der Klangregister. Sie können sich aber auch darauf beziehen, welche Bedeutung bereits vorhandenen Elemente, wie dem Decrescendo, der Repetition oder den Mikrotönen, im weiteren Verlauf des Stückes zukommen kann. Anhand der Erarbeitung dieser Fragen können nun Prognosen über den weiteren Verlauf angestellt werden. Es geht hierbei nicht darum, ob eine Prognose sich bewahrheitet

oder als falsch herausstellt. Vielmehr soll eine Sensibilisierung für den kompositorischen Umgang mit einem Anfang geschaffen werden.

Kategorie 3: *Charakter/Stimmung*

Das freie Assoziieren über die Wirkung des Anfanges soll die Verbalisierungskompetenz in Bezug auf das Gehörte ausprägen. Auch hierbei kann es keine richtigen und falschen Antworten geben, es geht vielmehr um das »In-sich-Hineinhören«. Ein Bewusstsein für subjektive Empfindungen und Zuordnungen wird geschaffen, denn schließlich ist Komponieren eine schöpferisch-individuelle und keine reproduktive Leistung.

Nachdem der Anfang mithilfe der drei genannten Kategorien in seinen Bestandteilen beschrieben ist, lassen sich Voraussagen darüber machen, was mit den gehörten oder gelesenen musikalischen Elementen geschehen könnte. Ist der Informationsgehalt sehr hoch, so kann es schwierig sein, eine Selektion der vorhandenen Informationen vorzunehmen; ist dagegen der Informationsgehalt sehr niedrig, so fehlen Bausteine des musikalischen Materials, um sinnvolle Prognosen treffen zu können. Bestimmen wir also, was musikalisches Material ist und welches Potenzial es in sich bergen kann.³

Material und Potenziale lassen sich mithilfe des Anfanges von *Vortex Temporum* anhand folgender musikalischer Aspekte bzw. kompositorischer Mittel besonders gut aufzeigen:

- a) Kontraste: Die schnelle Sechzehntelbewegung des Anfanges könnte mit einem stehenden Ton kontrastiert werden oder das Decrescendo mit kontinuierlichem Crescendo.
- b) Wiederholung: Die Repetition der gehörten wellenartigen Linie könnte zu einem Wiederholungsmechanismus führen.

3 »Musikalisches Material« definiere ich als »die einzelnen wahrnehmbaren musikalischen Bestandteile eines musikalischen Ausgangspunktes bzw. eines musikalischen Momentes oder eines kurzen Stückausschnittes.« »Potenzial« definiere ich als »eine im musikalischen Material immanente Struktur, die sich kompositionstechnisch alleinstehend ausarbeiten lässt. Da das musikalische Material aus mehreren Bestandteilen bestehen kann, birgt das Potenzial des Materials mehrere Komponenten, die kompositorisch mithilfe eigenständiger Techniken ausgearbeitet werden können.« Ebd.

Komponieren zeitgenössischer Kunstmusik im Tonsatzunterricht

- c) Transparametrisches Denken: Das kontinuierliche Decrescendo der ersten vier Takte kann abstrahiert werden zum kompositorischen Aspekt »Abnahme«. Die künstlerische Idee »Abnahme« könnte kompositionstechnisch für prozessuale Transformationen auf allen parametrischen Ebenen dienen. Eine andere Möglichkeit wäre die »melodische« Wellenbewegung (wie sie in *Vortex Temporum* erklingt) als Wellenidee auf andere Parameter wie Form, Artikulation, Dynamik etc. zu übertragen.

Kompositorisch lassen sich nun zwei mögliche Reaktionen herausstellen:

1. Die künstlerische Idee wird aus dem Potenzial des Materials abgeleitet, ist damit quasi eine materialimmanente Reaktion oder besser: ein kompositorisch *internes Erfordernis*. Oder:
2. Eine neue künstlerische Idee bzw. ein bisher nicht im Material oder Potenzial befindlicher Bestandteil wird als gleichsam materialexterne Reaktion kompositorisch eingearbeitet. Somit handelt es sich um ein kompositorisch *externes Erfordernis*.⁴

Der Umgang mit internen und externen Erfordernissen führt also nun zur künstlerisch-kompositorischen Gestaltung der Zeit (oder auch der Form). Deshalb erscheint noch eine Betrachtung dieser Zeitgestaltung nach dem Anfang als Ideensammlung für die Studierenden sinnvoll.

Beim weiteren Hineinhören in Griseys Komposition wird deutlich, dass Grisey in den ersten drei Minuten weitestgehend das Potenzial des Anfangs nutzt und kompositorisch offenbar interne Erfordernisse sieht; ein Transformationsprozess lässt sich deutlich wahrnehmen. Prozesse und Übergänge sind in der zeitgenössischen Musik von zentraler Bedeutung. Nach den vorhergehenden reflektierenden Hörübungen mag es nun stärker um Schreibübungen gehen, damit jetzt der tonsetzerische Umgang mit dem »zeitgenössischen Komponieren« trainiert wird.

Zum Bewusstmachen parametrischer Kontexte eignet sich eine Vorübung, bei der die notwendigen kompositionsmethodischen Schritte für eine Transformation von einem Klang in einen anderen reflektiert

4 Vgl. ebd.

werden.⁵ Die Aufgabenstellung könnte lauten: Was muss ich tun, um folgenden Ausgangsklang in kleinen, für den Hörer nachvollziehbaren Schritten in folgenden Zielklang zu transformieren?

Muhen einer Kuh → Polizeiauto

Wiehern eines Pferdes → Geigenton

Platzen eines Autoreifens → Klang einer Kirchenglocke

Diese Beispiele lassen sich problemlos erweitern oder durch andere Ideen austauschen. Nach der Sensibilisierung für parametrische Kontexte würde sich eine Übung zum Bewusstmachen gestalteter Prozesse anbieten. Matthias Hermann bietet hierzu im Kapitel »Gestalt und Transformation« seines Arbeitsheftes *Zeitgenössische Satztechnik* gezielte Tonsatzübungen an.⁶ Er lässt Verwandlungsprozesse üben, indem Übergänge zwischen Gestalten, wie z. B. einer rhythmisch »stotternden« Figur und einem Akkord, komponiert werden sollen. Von großer Bedeutung ist der darauf folgende methodische Schritt, komplexere Prozesse kompositorisch zu gestalten. Ich greife zur Verdeutlichung aus meinen Unterrichtsmaterialien eine Übung heraus (vgl. Abb. 1 und 2):

Aufgabe: Sie sehen zwei Notenbeispiele.⁷ Definieren Sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten der beiden Beispiele. Versuchen Sie einen hörend nachvollziehbaren Prozess zu komponieren, bei dem der Hörer schrittweise durch die Transformation »geführt« wird. Die Instrumentation kann frei gewählt werden.

5 Ich habe diese Übung bei dem Komponisten Carsten Hennig kennen gelernt, als er diese bei der 2. *Werkstatt Junger Komponisten* am 8. September 2008 in Hannover in der Arbeit mit Jugendlichen zur Anwendung brachte.

6 Vgl. Matthias Hermann, *Zeitgenössische Satztechnik*, Stuttgart 2001 (*Materialien zur Musiktheorie* 3), 9ff.

7 Die Notenbeispiele sind Abschriften des Autors aus: Gérard Grisey, *Vortex Temporum I, II, III* für Klavier und fünf Instrumente, © 1995 BMG Ricordi Music Publishing, Mailand (139444); Olivier Messiaen, *Mode de valeurs et d'intensités* für Klavier, © 1950 Durand & C^{ie}, Paris (13.494).

Komponieren zeitgenössischer Kunstmusik im Tonsatzunterricht

♩ = 130

ff *f*

mf *p* *pp*

Abbildung 1.

Modéré

ppp *ff* *f* *ff* *mf* *f* *pp* *ff*

sff *mf* *mf* *p* *pp* *sff* *mf* *mf* *p*

Abbildung 2.

Diese anspruchsvolle Aufgabe beinhaltet zwei Lerneffekte gleichermaßen: Einerseits dient sie der Entwicklung eines Gefühls für Zeitgestaltung und Zeitwahrnehmung, andererseits wird eine tiefgehende Sensibilisierung für den gestalterischen Umgang mit den musikalischen Parametern geschaffen. Anschließend an die bisherigen Fragestellungen der Zeitgestaltung bietet sich die Reflexion über Rhythmus (als Zeitgestaltung im Kleinen) als Themengebiet an. Anhand diverser, in puncto Rhythmik kontrastierender Hörbeispiele sollen die Studierenden die Eigenschaften verschiedener Rhythmen definieren. Es hat sich im Laufe der Jahre bewährt aus diesen Beschreibungen der Eigenschaften im Gruppenunterricht das folgende rhythmische Dreieck zu entwickeln:

Benjamin Lang

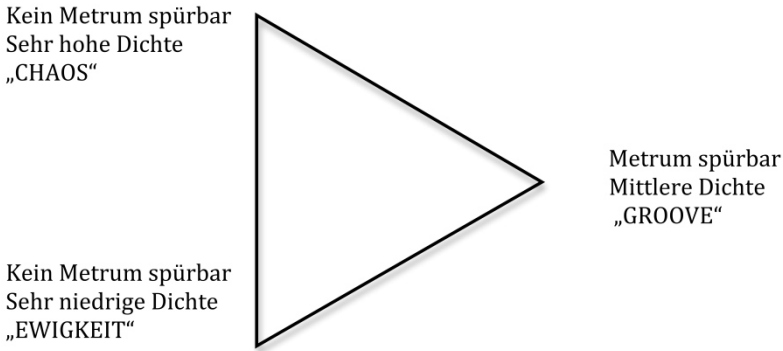


Abbildung 3: »Rhythmisches Dreieck«.

Anhand weiterer Hörbeispiele sollen die Studierenden üben, wahrgenommene Rhythmen in dieses Dreieck einzuordnen. Ergänzt wird diese Übung durch die Aufgabe, alle Rhythmen in ihrem jeweiligen Charakter und ihrer Stimmung assoziativ-individuell zu beschreiben. Auf diesem Wege soll eine emotionale Katalogisierung für rhythmische Strukturen geschaffen werden. Auch anhand des Lesens von Partituren sollen anschließend Zuordnungen im rhythmischen Dreieck vorgenommen und Vermutungen über die Wirkung beim Hören angestellt werden.⁸ Nun folgt die zentrale tonsetzerische Übung:

Komponieren Sie drei divergente Rhythmen, die sich in ihrer Wirkung, ihrem emotionalen Gehalt und ihrem Zweck deutlich voneinander unterscheiden. Denken Sie dabei auch an die kompositorischen Möglichkeiten in Bezug auf das rhythmische Dreieck.

Tonhöhenkontexte und Harmonik bilden nun den nächsten wichtigen tonsetzerischen Aspekt, auf den eingegangen werden muss. Harmoni-

⁸ Natürlich werden die Musikbeispiele danach auch gehört, damit die Leseerfahrung mit der Hörerfahrung verglichen werden kann. Aufgrund dieser Erfahrungen sollte es möglich sein, nach und nach eine Klangvorstellung beim Lesen komplexer Rhythmen zu entwickeln.

sche Zusammenhangswirkungen leite ich aus den intervallischen Akkordstrukturen mithilfe eines »Logik-Experimentes« ab: Mit einem Dominantseptakkord spiele ich, indem ich ihn eher willkürlich verschiebe, etwas beinahe Melodisches. Dieser Akkord kann also keine tonale Richtung durch Auflösung entfalten. Trotz aufgehobener tonaler Funktionalität empfinden die meisten Studierenden eine Progressionslogik. Nach ausgiebiger Diskussion lässt sich entdecken, dass möglicherweise die Klangstruktur, also der nur aus großen und kleinen Terzen bestehende Akkordaufbau dafür verantwortlich sein muss. Um den Zusammenhang zu verdeutlichen, spiele ich mehrere Akkordreihen zunächst in einem mittleren Register, einerseits bestehend aus gleichen bzw. ähnlichen Intervallstrukturen und andererseits mit ständig wechselndem Intervallaufbau. Hierbei wird den Studierenden schnell klar, dass über Akkordstrukturen Unterschiede und Ähnlichkeiten musikalisch herausgestellt werden können. Hierauf folgt sinnvollerweise eine Kompositionsübung, bei der die Studierenden »experimentell« Akkordreihen erstellen sollen, d. h. sie wählen bestimmte Intervalle, die zur Strukturierung eines Akkordes bzw. gleichermaßen zusammengehöriger Akkordreihen dienen sollen.⁹ Um wiederum eine subjektiv-emotionale Rückkopplung zu erhalten, damit die Erfahrungen individuell »abgespeichert« werden können, sollen die Studierenden die einerseits in ihrer Intervallstruktur divergierenden Akkordreihen und andererseits die Unterschiede innerhalb einer Akkordreihe mit subjektiven, emotionalen Beschreibungen einordnen. Folgende Fragestellungen werden daran angeknüpft: Wie verändert sich die Klangwirkung bei Änderung der Register? Welche Unterschiede und Wirkungen werden durch Oktavversetzungen erzielt? Wie lässt sich eine Melodie aus den Akkorden/Akkordreihen ableiten?

Die noch fehlenden Aspekte »Formgestaltung«, »Schlusskategorien«, »Gesten«, »Farben«, »Textvertonung« und »musikalische Textbearbeitung« würden weitere Vertiefung benötigen.¹⁰ Mithilfe dieser und der diskutierten Aspekte lässt sich ein künstlerisch kreatives Se-

9 Vgl. Hermann, *Zeitgenössische Satztechnik*, 15ff.

10 Weiterführende Ansätze auch hierzu sind in meinem Aufsatz »Höranalyse zeitgenössischer Musik« in Lang 2013 zu finden.

mester im Fach Tonsatz zum Thema »Komposition Neuer Musik« gestalten.¹¹

Die beschriebene personalstilistisch abstrahierende Methodik schafft Kompetenzen für eigenständige Interpretationsansätze, ohne jeden einzelnen Komponisten speziell besprechen zu müssen. Ohne ästhetische Einengung können Zugänge zum aktuellen künstlerischen Schaffen erschlossen werden. Zusätzlich können historische Denkweisen dadurch neu beleuchtet und lebendig werden, dass sie mit künstlerisch-systematischen Betrachtungsweisen konfrontiert werden, die aus dem künstlerischen Umgang mit Musik des 20./21. Jahrhunderts resultieren.

11 Hierbei lassen sich Synergien zwischen dem Unterricht in Tonsatz und Gehörbildung schaffen.

© 2015 Benjamin Lang (benjamin-lang@gmx.de)

Hochschule für Musik und Theater Rostock

Lang, Benjamin (2015), »Komponieren zeitgenössischer Kunstmusik im Tonsatzunterricht« [Composing Contemporary Art Music in the Composition Classroom], in: *Musiktheorie und Komposition. XII. Jahreskongress der Gesellschaft für Musiktheorie* (GMTH Proceedings 2012), hg. von Markus Roth und Matthias Schlothfeldt, Hildesheim: Olms, 197–206. <https://doi.org/10.31751/p.145>

SCHLAGWORTE/KEYWORDS: composition; composition methods; contemporary music; Komponieren; Kompositionspädagogik; Methodik; music theory; Tonsatz; zeitgenössische Musik

eingereicht / submitted: 10/09/2015

angenommen / accepted: 10/09/2015

veröffentlicht (Druckausgabe) / first published (printed edition): 2015

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

zuletzt geändert / last updated: 15/09/2015