Sonderdruck aus:

Musik-Konzepte

Arnold Schönbergs »Berliner Schule«

Herausgegeben von
Heinz-Klaus Metzger und Rainer Riehn

Heft 117/118

edition text + kritik

Ludwig Holtmeier, **Einleitung** 3

Christoph Keller, **Zum Klavierwerk Erich Schmids** 8

Thomas Gartmann, »**Weitergehen, den Weg, den man vorgezeigt bekommt ...**«. Erich Schmid und die kulturpolitische Situation in der Schweiz 1933–1960 20

Albert Breier, **Norbert von Hannenheim**. Zur Physiognomie eines unbekannten Komponisten 37

Michael Polth, **Reihenkomposition und Faßlichkeit**. Zur *Suite* für Viola und Klavier von Norbert von Hannenheim 50

Herbert Henck, **Hermann Heiß und Norbert von Hannenheim**. Zwei Komponisten im Berliner Schönberg-Kreis 66

Ludwig Holtmeier, **Peter Schacht und das Projekt der »Inneren Emigration«**. Fußnoten zu einer Biographie 84

John Thornley, »**... denn fortgegangen von ihm bin ich nicht**«. Nikos Skalkottas' Schönbergsches Berlin 103

David Drew, **Roberto Gerhard**. Aspekte einer Physiognomie 122

Iris Pfeiffer, **Walter Gronostay**. Ein Rundfunkpionier aus Schönbergs Meisterklasse 140

Christian Lemmerich, **Winfried Zillig: Anpassung und Engagement**. Aspekte eines widersprüchlichen Lebensweges 152

Claus-Steffen Mahnkopf, **Schönberg als Lehrer** 164

Die Autoren 176

Claus-Steffen Mahnkopf

Schönberg als Lehrer

> »Und wenn wir uns ›Schönberg-Schüler‹ nennen, so geschieht dies mit einer ganz andern Betonung als bei solchen, die nur ein alleinseligmachender Fingersatz oder eine neue Generalbassbezifferung mit ihrem Lehrer unzertrennlich verknüpft.«[1]

Arnold Schönberg ist der Begründer des modernen Kompositionsunterrichts. Gäbe es eine Kompositionswissenschaft oder eine Kompositionstheorie, so müßte er als deren erster Exponent gelten. Daß wir überhaupt eine Vorstellung von professionellem Kompositionsunterricht haben, davon, daß bei großen Komponisten zu studieren unerläßlich und die Wahl des Kompositionslehrers nicht beliebig sei, mithin die Einsicht, daß Komposition ein Fach eigenen Rechts – mit rationaler Eigenlogik – sei, das verdanken wir in erster Linie Schönberg. Aber nicht nur, weil er ein großer Lehrer war. Sondern weil diese seine Leidenschaft mit einem bestimmten musik- und kulturgeschichtlichen Ort zusammenfällt: dem Einbruch der Atonalität, dem Beginn der Neuen Musik.

Keiner fragt danach, wo oder wie Bach, Mozart, Beethoven, Wagner, Debussy oder Ravel das Komponieren gelernt haben. Höchstens bleiben Anekdoten im Gedächtnis wie des jungen Beethoven Besuch bei Mozart oder des jungen Brahms bei Schumann. Selbst Schönbergs kurzzeitige Schülerschaft bei Zemlinsky hat nur marginalen Aussagewert. Eher rückt bei jenen die musikalische Ausbildung in den Blick, in deren Gesamt die theoretischen, tonsetzerischen und kompositorischen Fähigkeiten nur einen, aber nicht den bestimmendprägenden Aspekt ausmachen. Das ändert sich mit der Neuen Musik, mit der Musik des 20. Jahrhunderts. Webern und Berg – und mit ihnen viele andere – sind Schüler, und sie nennen sich so. Sie sind Schüler von Schönberg und gehören einer Schule an.

Daß dies eine Wiener Schule ist, liegt nicht nur an der Geographie, man hört es der Musik, zumindest Schönbergs und Bergs, auch an. Allein, daß sie Zweite Wiener Schule heißt, ist prekär und bezeichnet eine bedenkenswerte geschichtliche Differenz. Sie war in der Tat eine Schule. Die angeblich erste freilich – mit den drei deutsch-österreichischen Klassikern in Wien – ist keine Schule im Sinne eines Ausbildungszusammenhangs, sie wird, sieht man vom

1 Heinrich Jalowetz, in: *Arnold Schönberg*, mit Beiträgen von Alban Berg u.a., München 1912, Reprint 1980, S. 83.

bürgerlichen Trinitätswunsch bei Klassikern ab, stilgeschichtlich und kulturtopologisch definiert. Stil und Lokalkultur, so sehr sie im Schönbergkreis auch eine Rolle gespielt haben mögen, treten aber zurück hinter eine Konstellation historisch einmaliger Bedingungen.

Schönberg war nicht nur eine der zentralen Etappen des musikalischen Modernisierungsprozesses, sondern in der Tat der Beginn der Neuen Musik – wenn es denn den einen überhaupt gab, den man einer Person zurechnen kann –, weil mit ihm der Komponist – und ganz anders als Beethoven, dessen Alliance mit der Herrschaft noch gelingen konnte – zur Durchsetzung seiner Maximen den radikalen Bruch mit dem Konzertleben in Kauf nahm. Es ist kein Zufall, daß Schönberg, von seinen verstreuten Professuren abgesehen, nicht eben in Saus und Braus lebte – er litt vielmehr bis zum kalifornischen Exil unter Finanznöten –, anders als Strawinsky, der weltreisend im veritablen Sinne Erfolg hatte. In einer vergesellschafteten Gesellschaft heute, die es versteht, auch das Marginale und das Subversive, die Reste der ehemaligen Avantgarde, zum Systemerhalt zu nutzen, fällt es schwer, sich vorzustellen, daß einer der am lebhaftesten umkämpften, ja ein weltberühmter Komponist nicht auf der Seite der Gewinner stand. Die Zahl der Anfeindungen und Abgefeimtheiten ist ellenlang. Als Beispiel mag ein Satz von Richard Strauss, dem karrieristischen Antipoden, genügen, den Alma Mahler überlieferte und der Ignoranz bekundet bei einem, der es doch hätte wissen müssen, wessen der Komponist der Ersten Kammersymphonie und des *Pierrot lunaire* fähig ist: »Wenn ich auch glaube, daß es besser wäre, wenn er Schneeschaufeln würde, als Notenpapier vollzukritzeln«[2].

Die Isolation hatte freilich ihren Preis. Schönbergs heute schwer erträgliche, mitunter grotesk anmutende Selbstheroisierung und Stilisierung zum Genie ist von einer Rhetorik getragen – dem Sachgehalt mag man durchaus zustimmen –, die sich nur erklären läßt aus einem Ineins von Psycho- und Soziopathologie. Der Autodidakt – er betonte stets, daß er einer war –, der sich mühsam Hocharbeitende, der Vielverschmähte, der aus vielen Gründen Beschimpfte und Verunglimpfte, der trotz seines Judentums Humorlose konnte nur mit der Steigerung des Narzißmus ins Maßlose reagieren. Schönberg ist nicht selten die Identifikation mit dem Angreifer eigen. Was das komplexe und widersprüchliche Bild Schönbergs auszeichnet – Geniekult, Lehrerverehrung, Traditionsbezug, Sendungsbewußtsein, Avantgarde, Loyalität gegenüber den Schulangehörigen –, wiederholt sich, betrachtet man es unter dem Aspekt der Lehre, und nicht immer zum Nutzen der Studenten.

Der Lehrer Schönberg war – neudeutsch formuliert – immer auch ein Guru. Man beginnt zu begreifen, warum ein Nono, der sich mit zunehmender Reputation dem Kultstatus unfreiwillig annäherte, ein Kompositionslehrer nicht sein wollte. Und die großen Lehrerpersönlichkeiten nach dem Zweiten Weltkrieg – Olivier Messiaen, György Ligeti, Franco Donatoni, Klaus Huber, Brian

2 Überliefert durch Alma Mahler, *Mein Leben*, Frankfurt a. M. 1963, S. 224.

Ferneyhough – sind es, weil sie es verstanden, von ihrem biographischen Schicksal zu abstrahieren. Schönberg sah sich hingegen, durchaus in der Tradition der Kunstreligion des 19. Jahrhunderts, als Schicksal, als Retter und als Prophet. »Ich wußte, daß ich eine Aufgabe zu erfüllen hatte. Ich hatte auszudrücken, was ausgedrückt werden mußte, und ich wußte, daß ich die Pflicht hatte, meine Vorstellungen um des Fortschritts in der Musik willen zu entwickeln, ob ich wollte oder nicht.«[3] Es ging ihm immerhin um die Sicherung der Vorherrschaft der deutschen Musik bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Das freilich ging gründlich schief, nicht zuletzt kraft der Deutschen und ihrer Begabung zur Selbstzerstörung. »Einer mußte es sein« – mit diesen Worten heroisiert sich Schönberg selbst. Die Rhetorik der Gesammelten Schriften strotz von gigantomanischen Lemmata: Genie, Größtes, Ganz-Großer, Wahrhaft-Großer – er bezieht sich auf die Kantische Vorstellung, daß es das Genie sei, welches die Kunstgesetze ändere –, Fortschritt, Intelligenz, Meister, Originalität, Menschheit, prophetische Botschaft, wirklicher Künstler, das Müssen und so weiter. Man müßte einmal ein Psychogramm darüber schreiben, wie Schönberg das Wörtchen »ich« gebraucht. (Sein Prophetentum wird übrigens – zumal mit 1933 – jüdisch, die Juden sind der Menschheit Zeuge für die Undarstellbarkeit Gottes. An Spekulationen darüber, warum ausgerechnet ein jüdischer Komponist, dessen Musik nicht jüdischer klingt als die Feldmans, aber sehr wohl deutscher als die Bergs, die musikalische Revolution der Atonalität ausführte, beteiligen wir uns nicht.)

Die Zweite Wiener Schule kann nicht verstanden werden, reflektierte man allein auf Musik und auf Ästhetik, ohne eine solche, für alle Beteiligten bis in die privateste Alltäglichkeit hineinreichende autoritäre Aura zu berücksichtigen. Denn ohne diese hätte sie nicht zu jenem Profil gefunden, dank dessen sie die bekannteste Schule oder Komponistengruppierung überhaupt wurde. Immerhin gehören zu ihr auch die Stammusiker, eine eigene, höchst eigenwillige Konzertveranstaltungsform und eine Kulturmetropole mit ihren nicht nur musikalischen Idiomen wie dem Walzer und Idolen wie Gustav Mahler, mit einem Hausverlag. Als Avantgarde des Materialfortschritts – Atonalität und Dodekaphonie – und einer sakrosankten Wahrheitsästhetik war sie auf Gefolgschaft angewiesen, ohne dabei die Ausmaße eines Georgekreises anzunehmen. Wenn sie auch nicht eine esoterische, weltflüchtige Gemeinschaft von Erwählten und Auserwählten war, so verlangte das Haupt doch bedingungslose Verehrung als Lehrer und Meister; Schönberg brauchte »Anbeter«, wie Alma Mahler es formulierte.[4]

Schönberg war – das bekannte er 1950 im Aufsatz »Aufgabe des Lehrers«[5] – Kompositions- und Theorielehrer aus Leidenschaft, trotz Geldnot und Zwang zur Reputationssteigerung; er wußte, daß man in künstlerischen Dingen

3 Arnold Schönberg, »Wie man einsam wird« (1937), in: ders., *Stil und Gedanke. Aufsätze zur Musik*, hrsg. von Ivan Vojtech (= *Gesammelte Schriften* 1), Frankfurt a. M. 1976, S. 357.
4 Mahler, S. 77.
5 Schönberg; »Aufgabe des Lehrers«, in: ders., *Stil und Gedanke*, S. 446 f.

pädagogisch und didaktisch nur überzeugen konnte, wenn man Vorbild war. Daß er es war, beweist die stattliche Zahl an Schülern; sie wurden zu Freunden und kompositorisch Ebenbürtigen wie Alban Berg und Anton Webern, zu privilegierten Interpreten wie Rudolf Kolisch und Eduard Steuermann, zu manchen bildete er ein Vater-Verhältnis aus wie zu Hanns Eisler, mancher wurde Theoretiker wie Erwin Ratz, andere übernahmen später institutionelle Funktionen, Josef Rufer sichtete den Nachlaß, Leonard Stein leitete das Arnold Schoenberg Institute in Los Angeles. Andere wichtige Namen sind Erwin Stein, Max Deutsch, Walter Gronostay, Winfried Zillig, Peter Schacht, Norbert von Hannenheim, Adolph Weiss, Roberto Gerhard, Erich Schmid, Nikos Skalkottas.

Zur Physiognomik Schönbergs als Lehrer gehört aber auch, daß er mehr als ein Vorbild war. Seine grenzenlose Verehrung seitens der Eleven geht nicht nur auf Sachkompetenz und die Singularität eines kompositorischen Visionärs zurück, sondern mindestens so sehr auf das Selbstbild, das zu akzeptieren, ja zu übernehmen Schönberg nicht nur erwartete, sondern zur Voraussetzung des Unterrichts machte, so als bezöge er sich auf die psychoanalytische Praxis der Übertragung, ging es ihm doch darum, Komponisten und nicht Kompositionsstudenten zu unterweisen. Entsprechend äußern sich die Schüler 1912 in einem »Arnold Schönberg in höchster Verehrung« zugeeigneten Band. Erwin Stein ist noch sachlich und erkenntnisorientiert: »Schönberg lehrt Denken. Er hält den Schüler an, mit eigenen, offenen Augen zu sehen, als wäre er der Erste, der die Erscheinungen betrachtet.«[6] Heinrich Jalowetz nähert sich bereits verdächtig dem schlechten Geschmack: »Arnold Schönberg besitzt die beiden Grundfähigkeiten jedes Genies und somit auch jedes genialen Lehrers: auf der einen Seite die Kraft der naiven Anschauung, die auf die Krücke der Tradition verzichten kann und ihn zwingt, alles, von den kleinsten Dingen des täglichen Lebens bis zu den höchsten menschlichen und künstlerischen Fragen, neu zu erfassen, neu zu beleben; auf der andern Seite die Kraft, die persönliche Wertung aller Dinge überzeugend mitzuteilen.«[7] Theologische Erlösungsphantasien indessen erreicht Alban Berg, ausgerechnet jener, der gewöhnlich von solchem übertriebenen Pathos frei ist: »Das Genie wirkt von vornherein belehrend. Seine Rede ist Unterricht, sein Tun ist vorbildlich, seine Werke sind Offenbarungen. In ihm steckt der Lehrer, der Prophet, der Messias.«[8]

Gegenüber dem epochal produktiven Hinterland bedeutete 1925 Schönbergs Ruf an die Preußische Akademie der Künste in der Hauptstadt des Deutschen Reiches und der Goldenen zwanziger Jahre eine Internationalisierung der Schülerschar: die Studenten – die Meisterklasse entspricht dem, was heute Aufbaustudium heißt – kamen nun aus der Schweiz, aus Griechenland, Spanien, Rußland, Finnland, Jugoslawien, aus den USA und waren freilich in die

6 *Arnold Schönberg*, S. 82.
7 Ebenda.
8 Ebenda, S. 89.

kulturellen, idiomatischen und idiosynkratischen Bestände des Wien der Jahrhundertwende nicht eben sozialisiert. Spätestens hier mußte Schönberg seinen Unterricht professionalisieren, nicht in Hinsicht auf Methodik und Curriculum, aber doch, was den unvermeidlichen Stilpluralismus anbetrifft. Hinzu kamen für den nun zum Establishment gehörenden Leiter der Meisterklasse für musikalische Komposition institutionelle Aufgaben wie Begutachtungen. So bat 1929 der Bärenreiter Verlag um Unterstützung bei der Zulassung seiner Verlagsprodukte für den Musikunterricht an höheren Schulen. Schönberg, einer der Gefragten, ist, wie gewohnt, scharf: »Die Tendenz der Publikationen des Bärenreiter-Verlags scheint mir, mehr noch als auf den Nutzen der Volkserziehung, auf den Schaden der musikalischen Moderne gerichtet.«[9] Ende 1932 ersucht der Frankfurter Privatdozent für Philosophie Wiesengrund-Adorno um Verleihung der staatlichen Anerkennung als Privatmusiklehrer für Komposition und Theorie, eine für Schönberg prekäre Situation, konnte er doch ihn, den eigenen Enkelschüler, nie leiden. Das Urteil ist jedoch in der Sache klar: »Ich halte W. nicht für einen Komponisten, unstreitig aber kann er, was man lehren kann; und über sein Niveau kann es wohl keinen Zweifel geben.«[10]

Schönbergs jähes Ende 1933 ist bekannt. Es war das aller freien Kunst und allen freien Denkens. Es war der Beginn der barbarischsten und atavistischsten Periode des Lands der Dichter und Denker und eben auch der Komponisten, deren besserem Teil sich Schönberg, Deutscher und Jude, stets als zugehörig betrachtete. Die Schüler, die er in Berlin unterwies, konnten, unabhängig von den musikalischen Ergebnissen, bereits deswegen keine Schule ausbilden, weil nach 1933 in Deutschland und bald in ganz Europa dafür der Platz fehlen sollte. Und es gehört ebenso zum Jammer der Geschichte, daß Berg früh starb und Webern, erschossen von einem amerikanischen Paranoiker, nicht mehr die Gelegenheit hatte, selber als Lehrer zu wirken, nämlich in Darmstadt, wo in seinem Namen – Schönberg war bekanntlich längst »mort« – Geschichte neu »gemacht« wurde, übrigens mit dem gleichen Autoritarismus wie beim inzwischen von den selbsternannten Machthabern verpönten Schönberg (nur dessen Schwiegersohn Nono hielt sich zurück).

Schönberg war zwar kein Misanthrop, sein Menschenbild muß aber dennoch als desaströs eingestuft werden. Daß er den *Wozzeck* nicht schrieb, verwundert kaum. Der Künstler Schönberg, auch wo er Mensch, Mitmensch war, konnte nicht anders, als eine bedingungslose Unterwerfung unter seine Autorität einzufordern, die eine des Lehrers, eine des Komponisten, aber auch eine eines Repräsentanten von Wahrheit war. Das ist übrigens nicht, wie beim deutschesten der deutschen Komponisten nach ihm, Stockhausen, gezeichnet von

9 Schönberg, [Gutachten] (1929), Stiftung Archiv der Künste, Signatur PrAdK 1148, 310, zit. nach Sointu Scharenberg, *Überwinden der Prinzipien. Betrachtungen zu Arnold Schönbergs unkonventioneller Lehrtätigkeit zwischen 1898 und 1951*, Saarbrücken 2002, S. 161.

10 Schönberg, [Gutachten], PrAdK 1154 (Abteilung für Musik, Musikangelegenheiten, Gutachten 1932–1933, Fiche 1–6, Bl. 91v), zit. nach Scharenberg, S. 166.

Faschistoidem. Schönbergs Autorität – im doppelten Sinne – war in der Sache verankert, und die war legitimiert von der großen musikalischen Tradition, mithin von der Metaphysik vor ihrem Sturz, den der Kulturbruch des 20. Jahrhunderts beschleunigte. Schönbergs Autorität war Selbstbewußtsein auf der Kippe zur Eigenverdinglichung. Wir kennen seine Schwierigkeiten mit ähnlich Selbstbewußten, so mit dem musikästhetischen Kodifikator Adorno; zu diesem Alter-Ego-Typus konnte nur der »menschlich« kompetentere und patentere Berg ein nicht-neurotisches Verhältnis ausprägen. Wir kennen Schönbergs Invektiven gegen solche, die sich wirklich nichts Böses dachten, so im Brief an Edgar Varèse vom 23. Oktober 1922. »Aus Ihrem Manifest und den Programmen dreier Konzerte entnehme ich, daß Ihnen die deutsche Musik bis jetzt nicht wichtig war. [...] Ebenso übel [...] nehme ich Ihnen, daß Sie, ohne mich zu fragen, ob Sie das *können* und *dürfen*, meinen *Pierrot lunaire* einfach für ein bestimmtes Datum ansetzen. [...] Sie können tun, was Sie wollen. Aber fragen Sie mich dann gefälligst nicht. Es tut mir leid, Ihnen nichts Liebenswürdigeres sagen zu können. [...] Hoffentlich habe ich ein andermal Anlaß, freundlicher zu sein.«[11] Ein Zeugnis wie dieses und ähnliche Anekdoten über Schönbergs Sozialkontakte lesen sich wie die Antizipation von Watzlawicks Buch über das Unglücklicksein: weil die anderen mich ohnehin ablehnen werden, zeige ich ihnen vorsorglich meine tiefe Verachtung. Schönberg, wie nicht eben wenige Künstler, war hochneurotisch, und man stellt den Rang seines Werks nicht in Abrede, wenn man sich das vergegenwärtigt.

Gewiß, Schönberg war unpädagogisch: vernichtende Kritik, die Bloßstellung und der Spott gegen Mediokrität überwogen gegenüber Bestärkung, Zuspruch und Ermutigung. Es war ihm eher darum zu tun, die Studenten, auch mit Zynismus, vom Komponieren abzuhalten – ein wenig wie bei Heinz Holliger, dessen Studenten Meisteroboisten werden oder mit dem Oboespielen gänzlich aufhören. Dieses Ideal muß Schönberg, einem Elitisten, vorgeschwebt haben, das zeigt sich an der Prädominanz von Privatem, am Privatunterricht, am Verein für musikalische Privataufführungen, auch an der Ablehnung eines Rufs auf eine subalterne Theoriestelle aus Wien im Jahre 1912.[12] Freilich, war einmal der Genius des Schülers erkannt, dann setzte Schönbergs professioneller Ehrgeiz ein, diesen optimal zu fördern; man denke an seinen Stolz darüber, Bergs anfängliche Unfähigkeit, anderes als Lieder zu schreiben, durch eine Art von Musiker-Psychoanalyse überwunden zu haben. Schönbergs Kontrapädagogik stellte nichts weniger als eine Schwelle dar, die hoch angesetzt wurde, damit nur die Besten sie überwinden konnten. (Es war ein wenig wie im Freiburg der 1980er Jahre, wo man stolz darauf war, die schwerste Aufnahmeprüfung in Komposition weltweit durchzuführen.)

11 Brief von Schönberg an Varèse vom 13.10.1922, zit. nach *Arnold Schönberg, Lebensgeschichte in Begegnungen*, hrsg. von Nuria Nono-Schoenberg, Klagenfurt 1992, S. 201.
12 Vgl. Brief von Schönberg an Karl Wiener vom 29.6.1912, in: Schönberg, *Ausgewählte Briefe*, hrsg. von Erwin Stein, Mainz 1958, S. 27 f.

Schönbergs Lehrbücher bilden keine Kompositionslehre in systematischer Absicht, sind mithin keine Musikwissenschaft im heutigen Sinne, sondern versichern sich der Grundlagen der tonalen Musik im Augenblick ihres Verlustes, indem sie sich in den entsprechenden Disziplinen und Detailfragen jenen Werken und jenen Komponisten zuwenden, die am fruchtbarsten sind. Sie orientieren sich weniger am historiographischen Paradigma, das bis heute die mitteleuropäische Musikwissenschaft davon abhält, theoriebezogen zu den Phänomenen vorzustoßen; eher orientieren sie sich an dem, was Walter Benjamin »Problemgeschichte« nennt, an der Konstellation technisch ähnlicher Fragen und Gegenstände. Da jene Bücher von einem Komponisten geschrieben wurden, sind sie mehr als musikgeschichtliches Gedächtnis zu Zeiten der Revolte. Sie enthalten universale Gehalte. Das zeigt sich vor allem an den *Fundamentals of Musical Composition*[13], die dem korrespondieren, was Schönberg emphatisch »Formgefühl« nannte, die letzte Instanz, die, und nicht nur in formalen Fragen, darüber entscheidet, was aufs Papier kommt, und dem bis zum Tod geplanten Buch über den *Musikalischen Gedanken und seine Darstellung.*[14] Wer, obwohl seine Werke bereits den Platz im Komponistenpantheon sichern, Bücher solchen Ehrgeizes verfolgt, ist Universalist. Schönbergs Ausführungen zur Logizität des Musikalischen – vor allem im Brahmsaufsatz[15] und in dem zur »Composition with Twelve Tones«[16] – sind musikphilosophische Essays. Sie streben eine Theorie der musikimmanenten Bedeutungsgebung, der Konstitution des musikalischen Sinns an.

Schönberg benennt die Faktoren des Komponierens: Inspiration, Logik, Formsinn und musikalische Kultur.[17] In seinem Sinne kann gesagt werden: Logik kann man lehren, musikalische Kultur in gewissem Maße auch, indem man unterstützt, was an allgemeiner Kultur vorhanden ist; Formsinn hängt aber von der Musikalität ab, kann also bestenfalls geschärft werden; Inspiration von der schöpferischen Kraft, zu ihr kann somit nur ermutigt werden.

Ziel des Unterrichts ist das kompositorische Denken bei gleichzeitiger Ungebundenheit von konkreten Stilen. Dieser antiakademische Ansatz tendiert zum Universalismus – deswegen gibt es auch nur eine Handvoll Kompositionslehrer pro Jahrhundert vom Schlage Schönbergs. In den Schriften heißt es explizit, daß kein Stil, sondern kompositorisches Denken zu lehren sei, die Fähigkeit, kompositorische Probleme selbständig zu lösen.[18] Nur das erlaubt die Unterschiedlichkeit der Schüler und ihrer jeweiligen Sprache. Insofern ist

13 Schoenberg, *Fundamentals of Musical Composition* (1937–1948), hrsg. von Gerald Strang und Leonard Stein, London 1967.
14 Veröffentlicht als Schoenberg, *The Musical Idea and the Logic, Technique, and Art of its Presentation* (1934), hrsg. von Patricia Carpenter und Severine Neff, New York 1995.
15 Schoenberg, »Brahms the Progressive« (1949), in: ders., *Style and Idea*, hrsg. von Leonard Stein, New York 1975, S. 398-411.
16 Schoenberg, »Composition with Twelve Tones« (1941), in: ders., *Style and Idea*, S. 214-245.
17 Schönberg, *Die formbildenden Tendenzen der Harmonie* (1939–1948), aus dem Engl. von Erwin Stein, Mainz 1957, S. 190.
18 Vgl. Schönberg, »Der Segen der Sauce« (1948), in: ders., *Stil und Gedanke*, S. 148-151.

Schönbergs Ambivalenz gegenüber Schule verständlich. Im Sinne der Avantgarde des Wiener Atonalismus bejahte er sie, nicht aber im akademischen Sinne, und wir müssen uns davor hüten, das zu vermengen.

Schönberg geht von einem dem Studenten eingeborenen Potential an Musikalität und kompositorischer Fortune aus – »Man lernt nur, was man ohnedies kann« –, und das gilt es zu »klären«[19]. Man kann Technik zeigen und darin unterweisen, doch wie sich darin auszudrücken sei und was, kann nicht gelehrt werden. Dies obliegt der freien Verantwortung dessen, der gelernt hat. Daher erklärt sich auch Schönbergs Aversion gegens Regelhafte – man erinnere sich daran, daß er Dodekaphonie zur »Privatsache« erklärte und aus dem Unterricht ausschloß. Ja, Schönberg fordert eindeutig den Abstand vom eigenen Ansatz des Lehrers. So antwortete er 1926 einer Gasthörerin in spe, die in atonale Musik eingeführt werden möchte, unmißverständlich: »... ich unterrichte nicht ›atonale Musik‹ – sondern: Musik. Es ist allerhöchste Zeit, atonale Musik noch nicht zu unterrichten! Es wäre nur von Übel, wenn man es täte, dagegen ist es notwendig, anständig componieren zu lehren!«[20] (Und so war es eine kluge Entscheidung von Klaus Huber, bei seiner Übernahme des Freiburger Instituts für Neue Musik 1974 darauf zu bestehen, daß jeder auch bei einem zweiten Lehrer, bei Brian Ferneyhough, Unterricht nehmen solle.)

In seinem Text »Seminar für Komposition«[21] aus dem Jahre 1917 kommt Schönberg der Antizipation von Habermas' Frühphilosophie am nächsten; ich meine die Kombination aus herrschaftsfreiem Diskurs und psychoanalytisch inspirierter Selbstaufklärung des Individuums. Er spricht von Freiwilligkeit, Neigung, freier Wahl der speziellen Disziplin und plädiert letzten Endes für ein freies Gespräch, in dem die offenen oder strittigen Fragen solange bearbeitet werden, bis ein Konsens gefunden wird und die Fragen sich von allein erledigt haben. Schönberg tritt somit als Reformer auf, gegen Akademismus, die Verzettelung in Einzeldisziplinen – eine falsch verstandene Arbeitsteilung – und gegen ein starres Curriculum, das sagt, was zu lehren sei und was nicht, und vor allem in welcher zeitlichen Folge.

Man lehre »strukturelle Korrektheit«, so lautet eine von Schönbergs Maximen, die »strenge Sachlichkeit« sei eine Voraussetzung für »Persönlichkeit«[22]. Das ist allerdings kein Freibrief für Willkür, ein Exponent des experimentellen Komponierens war Schönberg nicht. Daher bestand er auf einem unerschütterlichen Traditionsbezug, der weit mehr war als ein regulatives Prinzip gegen den Übermut von Jungkomponisten. Die Verbindung vom Studium der Klassiker – heute würde man die Zeit vor Bach fraglos einbeziehen – und den

19 Vgl. Schönberg, »Zur Frage des modernen Kompositionsunterrichtes« (1929), in: ders., *Stil und Gedanke*, S. 244-246, hier S. 244.

20 Stiftung Archiv der Akademie der Künste, Signatur: PrAdK 1141, 172, zit. nach Scharenberg, S. 104. Ein Faksimile-Abdruck des Schreibens an Gertrud Fuhrmann findet sich bei Hans Heinz Stuckenschmidt, *Schönberg. Leben. Umwelt. Werk*, Zürich 1974, S. 285.

21 Schönberg, »Seminar für Komposition« (1917), in: ders., *Stil und Gedanke*, S. 182-183.

22 Schönberg, »Probleme des Kunstunterrichts« (1910), in: ders., *Stil und Gedanke*, S. 167.

eigenen Gehversuchen zeigen die *Fundamentals of Musical Composition*, ein Buch, das, so Leonard Stein, »combines two methods [...]: (1) the analysis of masterworks [...] and (2) practice in the writing of musical forms«[23]. Dahinter steht Schönbergs Glaube an die Kontinuität der Qualitätskriterien. »Daß die Gesetze der alten Kunst auch die der neuen Kunst sind, steht für mich fest«, heißt es lapidar.[24] Schönbergs Geschichtsbild ist dialektisch: der Komponist der Atonalität und der Lehrer der neuen Musik ist er, weil er sich in einer imaginären Gleichzeitigkeit mit den Meistern der Tradition weiß, als Erbe wie als gleichwertiger Kollege. Das Genie steht auf du mit den großen Komponisten vor ihm.

Schönberg wäre nicht als Lehrer einer Schule in die Geschichte eingegangen, wäre er ein, wie wir heute sagen würden: postmodern-pluralistischer Lehrer gewesen und offen für alles Heterogene, hätte er nicht ein eigenes Programm, wenn nicht eine eigene Theoriearchitektur, und zwar von Musik überhaupt, besessen. Dieses ist zentriert um das, was Schönberg als »musikalischen Gedanken« bezeichnete. Dieser Komplex ist so fundamental, daß er das künstlerisch-musikalische Selbstverständnis diesseits von personalstilistischen Präferenzen wie musikalische Prosa, entwickelnde Variation oder Emanzipation der Dissonanz ausprägt und sich nicht in Einzeldisziplinen wie Harmonik oder Orchestrierung verliert – und deswegen auch für die Lehre verbindlich war. Bis zu seinem Tod beabsichtigte Schönberg, ein Buch eigens über den »musikalischen Gedanken und seine Darstellung« zu schreiben; es scheiterte an mangelnder Finanzierung. Wer das 1995 veröffentlichte Manuskript von 1934 durchschaut, erkennt, daß das Material kaum über das autorisiert Publizierte hinausgeht. Wir hätten vielleicht einiges an Neuem erwarten können, hätte Schönberg das Buch ausgearbeitet, andererseits läßt sich, was überliefert ist, bündig darstellen.

Vordergründig meint »musikalischer Gedanke« die Einzelbauteile – Motive und Themen, Melodisches –, dann das Werkganze, die konkrete Endgestalt von deren Ausformulierung; »musikalischer Gedanke« meint aber auch, wie Einzelnes und Ganzes zusammenhängen, mithin die Methode der Vermittlung, der Form-Erfüllung, welche die »Einheit des Gedankens« gewährt. Und genau hier liegt Schönbergs integralistisch-organizistische Ästhetik, die wünscht, daß alles dem imaginären Zentrum gleich nahe steht, daß alles faßlich, ökonomisch organisiert, durchhörbar sei, transparent im Sinnlichen wie im Logischen, im Aufführungspraktischen wie in der Écriture. Diese mitteleuropäische, an die deutsch-österreichische Musikgeschichte seit Bach gebundene Ästhetik war verbindlich, obwohl sie durchaus unterschiedlich umgesetzt werden konnte. Webern nahm es wörtlich und überbot seinen Lehrer, ja löste ein, was nur ein Jüngerer, weniger der Tradition Verhafteter leisten konnte,

23 Leonard Stein, »Introduction«, in: Schoenberg, *Fundamentals of Musical Composition*, S. xi.
24 Schönberg, »Zur Frage des modernen Kompositionsunterrichtes«, S. 246.

während Berg diese Prinzipien, ohne sie aufzugeben, durch Komplexitätssteigerung subvertierte.

Darin liegt ein Immanentismus, und Schönberg ist sich dessen bewußt, wenn er unmißverständlich erklärt: »Es gibt nur relativ wenig Menschen, die imstande sind, rein musikalisch zu verstehen, was Musik zu sagen hat.«[25] Dieses strikt innermusikalische, gleichsam strukturell-abstrakte statt assoziativ-ästhetisierende Denken, welches das Denken des Komponisten ist, bildet den eigentlichen Gegenstand des Kompositionsunterrichts. Das hat zwei Konsequenzen. Zum einen: obwohl Schönberg, wie selbstverständlich, in morphologisch dominierten Tektoniken dachte und somit den radikalen Bruch mit einer syntaxgeleiteten Écriture seitens der Nachkriegsavantgarde nicht antizipieren konnte, ist die Fragestellung, wie ein musikalischer Gedanke, sei er eher traditionell, sei er ikonoklastisch, zu organisieren sei, damit er überhaupt als solcher in Erscheinung treten könne und nicht nur konzeptionelle Idee bliebe, derart universal, daß die damit verbundene Methodik – statt Gegenstände den Zugang zu ihnen beziehungsweise die Reflexion auf sie zu lehren – auch für nachfolgende Perioden des Komponierens ihre Gültigkeit behält. Eben deswegen ist Schönberg der Begründer eines modernen, aufgeklärten, sich selbst reflektierenden Kompositionsunterrichts, der künstlerisch und nicht handwerklich sein will, dessen Dialektik es aber verlangt, daß mehr Handwerk als »Ästhetik« zu lehren sei. Schönberg ist im Grunde der Maßstab und das Vorbild – in der Methodik oder besser: Anti-Methodik – bis heute. (Das gilt übrigens auch für die Musiktheorie, ein Fach, in dem Lehrbuch-Arbeitsteilung zunehmend als sinnlos zurückgewiesen wird.)

Die zweite Konsequenz ist das Primat des Konstruktivismus. Konstruktivistische Fragen oder Aktivitäten – Analyse und Präkomposition – werden ja nicht, wie es das Vorurteil will, angestrengt, weil es der Stil oder eine bestimmte Komponistenprogrammatik dogmatisch abverlangte. Orthodoxie wäre einem wahrhaft künstlerischen Kompositionsunterricht wesensfremd. Sondern nur der Rekurs, und sei es der methodische, der hypothetische, vermag kompositorische Vorgänge zu klären und zu erklären, in deren Bewußtmachung doch der Sinn des Kompositionsunterrichts liegt, wenn er mehr sein will als die Fortsetzung des Künstlersalons mit anderen Mitteln. Es nimmt nicht Wunder, daß der rationale Diskurs – inmitten der Irrationalität besonders zugeneigter Musiker – dort, wo das Komponieren verhandelt wird, an den Instituten, in Darmstadt, den Sommerkursen, im IRCAM, dominiert.

Schönberg unterrichtete zu einer Zeit, deren ästhetische Grundlagen noch nicht so fragwürdig und dissentisch waren wie heute angesichts des Pluralismus und angesichts des Umstands, daß die Kenntnis der Meister nicht mehr fraglos vorausgesetzt werden kann. Daher konnte er, der gleichwohl sich der Probleme zwischen »Stil« – dem Allgemeinen und Kollektiven, dem Äußeren

25 Schönberg, »Das Verhältnis zum Text« (1912), in: ders., *Stil und Gedanke*, S. 3.

und Oberflächlichen – und »Gedanke« – dem Individuellen und Persönlichen, dem innerlich Empfundenen und Wahrhaftigen – bewußt war, den Akzent auf Technik und Handwerk legen, ohne hindemithisch zu werden. Sein berühmtes Statement – »Ich habe den Kompositionsschülern eine schlechte Ästhetik genommen, ihnen dafür aber eine gute Handwerkslehre gegeben«[26] – erklärt sich daher, denn »schlechte Ästhetik« war nicht nur ein Ausdruck für die bis heute ungebrochene Marotte unter Künstlern, den Mund zu voll zu nehmen, sondern auch für den spekulativen Überschuß, der sich nicht am Gegenstand erprobt. Schönberg vertraute (noch?) derart der musikalischen Grammatik, daß deren gründlichste Kenntnis gleichsam allein vor Unbrauchbarem bis Unmusikalischem bewahren konnte. Die solide Kenntnis der Grundlagen – das, was heutzutage unter Musiktheorie subsumiert wird – war unabdingbare Voraussetzung. Deswegen konnte Schönberg in seinem amerikanischen Studenten John Cage zwar einen genialen Erfinder erkennen, nicht aber einen Kompositionsstudenten sui generis.

Heute hat sich das Verhältnis von Metier und Ästhetik verschoben. Beide sind gleichwertig, ja bedingen einander. Wer, im Pluralismus und nachdem die Tradition durchschnitten wurde, nicht ästhetisch darauf reflektiert, was er ist und will, wird bestenfalls passable Gebrauchsmusik ohne persönliches Gesicht schreiben, wenn er handwerklich versiert ist. Wer umgekehrt sich am Konzeptionellen selbst gefällt und darüber die Verwirklichungsbedingungen in der Empirie vergißt, wird im Konzertleben, selbst wenn man die avantgardebedingte Verzögerung konzediert, nicht überzeugen. Um Scylla und Charybdis zu entgehen, sind beide Pole des kompositorischen Tuns koedukativ zu erarbeiten. Nicht gibt es mehr eine allgemein verbindliche Handwerkslehre, die der Ästhetik vorgelagert wäre, auch nicht eine Ästhetik, aus der deduktiv das Empirische folgte. Die Kombination könnte man »praktische Ästhetik« nennen; ihre Hauptdisziplinen wären adäquate Notation, Form im Zeitalter des Nominalismus, Verhältnis von Aufwand und Zweck und die Reflexion des individuellen Selbstverständnisses.

Die Kritik an Schönbergs Geniegebaren und all seinen Zumutungen und wechselseitigen Belastungen ist – das ist ihr dialektisches Moment – eine immanente. Denn Schönberg ist und bleibt Genie genau deswegen, weil sich gegen seine limitierte Humankompetenz Werke von aller Verhärtung und Ideologizität frei haben durchsetzen können, vor allem der an Atem von ihm nicht wieder erreichten Phase der sogenannten freien Atonalität; weil er gegen seinen Zynismus gegenüber der möglichen Unbegnadetheit eines Schülers große Komponisten heranzog; weil Schärfe, Genauigkeit und Kompromißlosigkeit in technischen und ästhetischen Fragen zu klaren Büchern und Essays führten; weil er trotz seines Autoritarismus an Institutionen, im Neue-Musik-System zu wirken, ja geschichtliche Wirkung zu entfalten vermochte. Kurz,

26 Schönberg, *Harmonielehre*, Wien ^{3}1922, S. 6.

Schönberg war ein Genie trotz seiner Genieästhetik. (Das ändert sich übrigens nach dem Zweiten Weltkrieg: Genie wird ein Attribut der Rezeption, sprich der Medien, so bei Henze und Rihm, während wer es eigens behauptet, so Stockhausen, nur selbst sich ridikülisiert.)

Die Faszination, die vom Charisma Schönbergs als Musikdenker ausgeht, der nicht nur Musik, sondern auch Texte und Schüler hinterließ, wirkt ungebrochen. So unterschiedliche Persönlichkeiten wie Lachenmann, Ferneyhough und Rihm berufen sich mit ganz unterschiedlichen Motiven auf ihn. Und das, obwohl wir nach den durchschrittenen Etappen der Liberalisierung und Demokratisierung von Kultur sowie der Avantgardisierung des Kunstbegriffs mit Schönbergs Autoritarismus, dem Geniekult, dem Sendungsbewußtsein, der Humorlosigkeit seiner Verlautbarungen, dem schlechten Mythos der creatio ex nihilo unsere liebe Not haben. Schönbergs System ist freilich stark genug, auch dann nicht zusammenzustürzen, wenn man diese Aspekte verwirft. Schönberg fasziniert in dem, was wir abstoßend finden, weil dahinter immer auch ein Wahres steckt: die Unterwerfung unter ein geistiges Prinzip, der Glaube an singuläre und eben deswegen geschichtsmächtige Ausnahmebegabungen und die Kraft eines künstlerischen Kaders, die Einübung in die eine große Tradition, die nicht nur unser kulturelles Gedächtnis, sondern auch unsere musikalische Matrix ist. Selbst so undemokratische Autoren wie Nietzsche und Gottfried Benn – sie haßten alle Pädagogik – haben überzeugten Demokraten etwas zu sagen, und nicht zuletzt für die Plausibilisierung des Demokratieprinzips selbst. Nach dem Niedergang der großen musikalischen Tradition, die auch kompositorische Kraftakte nicht zu restituieren vermögen, helfen mitunter Umwege und Absonderlichkeiten weiter als die Permanenz von Größe und Meisterschaft – zumindest ist das eine geschichtliche Erfahrung im Neue-Musik-System, das sich bis heute der Demokratisierung verweigert. Nicht zuletzt um dieser Erfahrung willen ist Schönbergs geistiges Erbe heute genau mit dem Demokratieprinzip zu dekonstruieren.