Zeitschrift: Basler Jahrbuch für historische Musikpraxis : eine Veröffentlichung der Schola Cantorum Basiliensis, Lehr- und Forschungsinstitut für Alte Musik an der Musik-Akademie der Stadt Basel

Herausgeber: Schola Cantorum Basiliensis

Band: 32 (2008)

Artikel: Zur Idee und Praxis der historischen Satzlehre an der Schola Cantorum Basiliensis

Autor: Jans, Markus

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-868920

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

ZUR IDEE UND PRAXIS DER HISTORISCHEN SATZLEHRE AN DER SCHOLA CANTORUM BASILIENSIS

von Markus Jans

Auf einem hektografierten Werbeblatt für das Schola-Wintersemester 1961/62, einem Vorgängerdokument des heutigen Studienverzeichnisses sozusagen, findet sich eine separate Gruppe von theoretisch-historischen Fächern aufgelistet. Zu diesen zählten damals Generalbass, ein integrierter Kurs zu Solmisation, Kontrapunkt und Analyse, dazu einer zur Solmisation mit der Blockflöte, des weiteren Kurse zur Formenlehre, zum Gregorianischen Choral, zur Evangelischen Kirchenmusik und zur Instrumentenkunde. Ein Ensemble von Fächern, das bereits damals ganz wesentlich abwich vom üblichen Kanon an Konservatorien.

Auffällig ist zunächst der Umstand, dass die Kurse im freien Angebot, zum Teil auch mit bestimmten Zielpublika auf der Liste stehen. Von Interesse ist ferner, dass sie unter dem Titel „theoretisch-historische Fächer" zusammengefasst sind. Die Unterrichts-Gegenstände wurden offenbar unter dem Aspekt ihrer Geschichte und Geschichtlichkeit behandelt und vermittelt. Ebenso interessant ist sodann die Auswahl und Zusammenstellung der einzelnen Fächer, ganz speziell das grosse Gewicht der Solmisation. Als Fach für sich enthielt es wichtige Bestandteile der heutigen Gehörbildung, darüber hinaus war es integrierender Bestandteil anderer Fächer, wie etwa Kontrapunkt, Analyse und Gregorianischer Choral. Geprägt, zusammengehalten und zur Hauptsache durchgeführt wurde dieses Programm von einer einzigen Person: Ina Lohr.[1]

Studierende der damaligen Zeit erinnern sich, dass der Unterricht geprägt war vom intuitiven, man könnte im Idealfall auch sagen: künstlerischen Zugang zur Musik. Das durch die Solmisation auf Modus und Modalität empfindsam gewordene Hören war primärer Zugang zu den Kunstwerken vergangener Zeit. Darüber hinaus vermittelte das unablässige Durchspielen und -singen der Werke nicht nur Repertoire-Kenntnisse, es führte zu einem internalisierten musikalischen Wissen um bestimmte Stile und Gattungen. Die genannte Empfindungsschärfe als Wahrnehmungskategorie und das internalisierte Wissen als Wahrheitskategorie standen allerdings unangefochten da und keineswegs zur Diskussion. Es war so, und hatte von den Studierenden in dieser Absolutheit akzeptiert zu werden.

Ich beschränke mich hier auf das bisher Gesagte, sage also nichts weiter über die Entwicklungen der Jahre 61 bis 70, zumal ich für meine Ausführungen nicht mehr davon benötige. Es ging mir vor allem darum, zu zeigen, welche Situation Wulf Arlt im Bereich der Musiktheorie antraf, als er 1970 die Leitung der Schola übernahm.

[1] Zu Ina Lohr und ihrem Wirken an der Schola siehe auch den Beitrag von Christopher Schmidt.

Als neuer Leiter der Schola erweiterte er nicht nur das Angebot im Hauptfachbereich, er unterwarf auch den gesamten Pflichtfächerkanon einer tiefgreifenden Reform. Entsprechend der historischen Ausrichtung der Schola wurden die Programme und Vorgehensweisen einem gemeinsamen Gesichtspunkt unterstellt. Sie sollten – jedes auf seine Weise – den geschichtlichen Hintergrund überlieferter Kunstwerke ausleuchten und vermitteln, um so die bestmöglichen Voraussetzungen zu schaffen für deren Verständnis und, als Folge davon, für deren Interpretation. Daraus ergab sich ein für alle Studierenden verbindlicher Fächerkanon.

Der intuitive, künstlerische Umgang sollte im neuen Konzept ebenso zu seinem Recht kommen, wie die von der wissenschaftlichen Forschung bereitgestellten Erkenntnisse. Letzteres war zwar nicht gänzlich neu, in der geforderten Form jedoch sofort sehr hart umstritten. Kunst und Wissenschaft, oder besser: deren Repräsentanten standen einander zu Beginn ganz unversöhnlich gegenüber. Die Ausssage: „Wir sind doch keine Wissenschafter, wir sind doch Künstler" implizierte nebst der korrekt beschriebenen Selbstwahrnehmung auch den Anspruch der Deutungshoheit. Daraus ergab sich die Weigerung, die eigene Position in Frage stellen zu lassen, schon gar nicht von „Nicht-Künstlern", als die die Wissenschafter generell gesehen wurden. Bis die beiden Seiten in fruchtbaren Dialog miteinander treten konnten, musste viel harte Überzeugungsarbeit geleistet, musste manch bitterer Kampf ausgestanden werden. Ein „Musicus und Cantor"-Streit der Neuzeit sozusagen, bei dem beide Seiten aus je unterschiedlichen Gründen den Titel „Musicus" für sich beanspruchten, und der nicht bei jedem der damaligen Mitstreitenden in Versöhnung mündete.

Wulf Arlts Konzept hat sich am Ende durchgesetzt und über all die vielen Jahre bewährt. Es erwies sich als offen und flexibel genug, um inhaltliche und methodische Veränderungen aufzunehmen. Es hat zudem nichts von seiner damaligen Attraktivität eingebüsst, es stösst mittlerweile auf starkes und internationales Interesse. Es sei daher hier für alle Nicht-Scholisten kurz skizziert:

Die Vermittlung des geistigen, sozialen und kulturellen Umfelds einer jeweiligen Epoche fällt, wie an allen anderen Musikhochschulen, in den Zuständigkeitsbereich der Musikgeschichte. Die jeweils geltenden aesthetischen und technischen Voraussetzungen des Improvisierens und Komponierens bilden das Kerngeschäft der historischen Satzlehre. Geht es um die unabdingbare Kenntnis aller Aspekte der Überlieferung und Vermittlung eines Werkes, so sind dies Aufgaben der Notations-, der Quellen- und der Instrumentenkunde, in letzterer eingeschlossen das Gebiet der historischen Instrumentation. Der Kreis wird erweitert durch eine Reihe von praktisch-theoretischen Fächern wie historische Gehörbildung, Generalbass, gregorianischer Choral und historischer Tanz. Die Fächer Improvisation (damals zur Hauptsache Diminution), Cembalo für alle Nicht-Tastler, ein Zweitinstrument für alle Tastler, Gesang im Einzelunterricht und im Chor wurden dem Reigen als gleichberechtigte, aber ausschliesslich praktische Fächer angegliedert.

Integraler Bestandteil des Gesamtkonzepts war eine hauseigene Forschungsabteilung. Sie sollte die Arbeit aller Lehrenden unterstützen. Jährliche, inter-

national besetzte Symposien dienten der Weiterbildung; die Ergebnisse flossen in das neu gegründete „Basler Jahrbuch für historische Musikpraxis" ein. Eine neue, Schola-eigene Handbibliothek sollte allen den freien Zugang sowohl zu Notenausgaben, als auch zur Primär- und Sekundärliteratur ermöglichen. Ergänzend dazu wurde ein Mikrofilmarchiv eingerichtet.

Zurück zu den einzelnen Fächern: Der Pflichtfächerkanon sollte soweit als möglich koordiniert werden. Der Plan sah vor, dass zumindest die historisch-theoretischen davon gemeinsam, chronologisch fortschreitend und inhaltlich aufeinander bezogen vermittelt werden.

Die gewünschte, gegenseitige Durchdringung verlangte von den Lehrenden selbstverständlich gute Kenntnisse in den jeweils anderen Fachbereichen. Für viele der aufgelisteten Fächer gab es zudem keine Unterrichtstradition, sie waren neu und mussten dementsprechend neu konzipiert und gestaltet werden, sowohl was die Inhalte, als auch, was die Vorgehensweisen betraf.

Verständlich, dass manche der vorhandenen Dozentinnen und Dozenten sich auf das neue Konzept nicht einlassen wollten. „Da kann ja jeder kommen!", „Das führt in die Beliebigkeit, da weiss man ja nicht, was richtig und was falsch ist, da gibt es noch viel zu wenig bekannte Kriterien", „Das wird nie gelingen, das ist ganz sicher". So etwa die Stimmen der Verweigerer. „Da müsste man über Kenntnisse und Können verfügen, die ich nicht habe, und mir in der jetzigen Lebensphase auch nicht mehr aneignen will" war ein Votum von einem, der dem Reiz des Experimentes gegenüber zwar offen war, aber dennoch nicht mittun wollte. Woher also sollte das Personal kommen, das über genügend Vorkenntnisse verfügte, um sich in die neuen Unterrichtsfelder einarbeiten zu können und das zudem bereit war, dies auch zu tun?

Gesucht waren Leute, in deren Herzen und Weltsicht Kunst und Wissenschaft nicht in Opposition zueinander standen, die über eine professionelle Musik-Ausbildung ebenso verfügten, wie über Interesse, Bildung und Erfahrung im wissenschaftlichen Bereich. Sie mussten überdies den Mut haben, sich auf ein Experiment mit offenem Ausgang einzulassen und sich mit hoher Intensität fortzubilden und einzuarbeiten.

Wulf Arlt fand diese Leute – dass es die richtigen waren, darf zumindest aus heutiger Sicht gesagt werden. Zum Kern der neuen Theorie-Fakultät gehörten Dagmar Hoffmann-Axthelm, Karin Paulsmeier, Christopher Schmidt, Peter Reidemeister, Dominique Muller und der Sprechende selbst. Fast alle der Genannten kamen in sehr jungen Jahren zu ihrem Glück, alle ohne Ausnahme haben sich dem neuen Konzept mit zunehmendem Engagement verschrieben. In unzähligen Arbeitsgemeinschaften hat Wulf Arlt mit ihnen den ersten Boden gelegt für den neuen Unterricht. In den vielen Jahren danach ist diese Saat dann prächtig aufgegangen. Jede und jeder hatte Gelegenheit, das in seiner Verantwortung Stehende aufzubauen, zu entwickeln, in einem steten Prozess von Wagen, Scheitern oder Gelingen zu erweitern und zu vertiefen. Dieser Prozess war von Anfang an fester Bestandteil des Programms, er prägte und prägt noch heute die Arbeitsatmosphäre an unserem Hause. Diese alles durchdringende Lebendigkeit ist für ganz viele Angestellte die Hauptursache der langjährigen Treue zur und der Identifikation mit der Schola. Sie ist zu-

dem das Lebenselixier der Qualität unserer Arbeit, im zur Zeit modischen Neudeutsch: unserer „Excellence".

Die Ausführlichkeit dieser Einleitung erschien mir unabdingbar. Sie stellt das, was ich im Folgenden zu meinem eigenen Fach zu sagen habe, in den Rahmen des ursprünglichen Gesamtkonzeptes und macht deutlich, dass die historische Satzlehre als integraler Bestandteil eines ganzen Fächerverbundes, als Glied in einer Kette zu verstehen ist. Zudem wollte ich die Gelegenheit nutzen, Wulf Arlts grandiosen und wahrhaft visionären Entwurf zu würdigen.

Meine nun folgenden Ausführungen sind in drei Teile gegliedert:

1. Zur Idee und zum Konzept der historischen Satzlehre
2. Zu den wichtigsten Entwicklungsstationen des Faches in den vergangenen 37 Jahren
3. Standortbestimmung im akademischen Umfeld und Ausblick

1. *Zur Idee und zum Konzept der historischen Satzlehre*

In der Familie der oben geschilderten Fächer war die historische Satzlehre das jüngste aller Kinder.

Das Fach war zur Gänze neu ersonnen worden und hatte deshalb keine Vorbilder. Weder was die Inhalte, noch was die Vorgehensweisen betraf, hatte irgend jemand bereits Erfahrung damit.

Wichtigstes Charakteristikum des Arltschen Konzepts war, dass er das Kunstwerk, die Komposition, die res facta, von Anfang an ins Zentrum der Betrachtung stellte. Die Kompositionen sollten – möglichst vorurteilsfrei, oder zumindest in Kenntnis der eigenen Vorurteile – befragt werden nach ihrem WAS, ihrem WIE und, besonders wichtig, auch nach ihrem WARUM SO.

Das unmittelbare Erleben beim Hören und Lesen war sowohl Ausgangspunkt für den Prozess, als auch dessen ultimatives Ziel. Ich nenne mit Absicht Hören und Lesen zusammen. Wir alle wissen aus eigener Erfahrung, wie sehr sie als gleichzeitige, aber unterschiedliche Zugänge zum selben Objekt das Denken zu entzünden und das Verstehen zu vertiefen vermögen.

Der analytische Dialog mit einem Stück Musik war selbstverständlich einzubetten in ein erweitertes Umfeld. Eine Öffnung des Blickfeldes ermöglichten erstens die Vergleiche mit anderen Stücken desselben Komponisten und anderer Autoren derselben Epoche. Dazu kamen Vergleiche mit Werken aus zeitlich früheren, gegebenenfalls auch zeitlich späteren solchen. Auf diese Weise wurden Aussagen möglich zu Norm und Extra-Norm, zu individuell und kollektiv benutzten Gestaltungselementen, zu Personal- und Zeitstil. Damit wiederum konnte ein einzelnes Werk von seinen aesthetischen und satztechnischen Voraussetzungen her gesehen, beurteilt und verstanden, und darüber hinaus auch stilistisch situiert werden.

Um die eigene Wahrnehmung zu überprüfen, war zweitens auch die historische Theorie mit in Betracht zu ziehen. Ziel war allerdings nie, das von den Theoretikern Festgehaltene dann direkt auf die Musikstücke anzuwenden. Auch bei den Theoretikern wurde zunächst untersucht, was sie sagen (und, wie Max

Haas immer betonte, auch: was sie nicht sagen), sodann wie sie sagen, was sie sagen, und warum sie es so sagen. Die Aussagen der Theoretiker sollten verglichen werden mit den eigenen Befunden, und es war zu prüfen, in wie weit sie unser Verständnis der res factae förderten, und was für Einblicke sie vermittelten in bestimmte, zeit- oder traditionsgebundene Arten, über Musik nachzudenken und zu reden.

Zumindest die Lehrenden sollten ihre eigene Wahrnehmung drittens auch mit Hilfe der fachspezifischen, wissenschaftlichen Literatur überprüfen und ergänzen. Zu sehr vielen Einzelfragen gab es bereits Forschung. Deren Ergebnisse sollten einfliessen in den Prozess. Ganz ähnlich wie bei der Auseinandersetzung mit der historischen Theorie sollte jedoch auch hier nicht einfach gläubig übernommen, sondern kritisch geprüft werden.

Im Vergleich mit dem an Konservatorien und Musikhochschulen üblichen Unterricht in Musiktheorie ist das hervorstechendste Merkmal dieses Konzeptes wohl, dass es von keinerlei Meta-Theorie seinen Ausgang nimmt und mit dieser sodann auf die Musik losgeht, ja dass es auch gar keine neue Meta-Theorie ausbilden will. Uns geht es darum, vom Kunstwerk auszugehen und bei ihm zu bleiben. Dominique Muller, mein Freund und Weggefährte seit Beginn, hat in diesem Zusammenhang von „impliziter Theorie" gesprochen. Das Kunstwerk selbst enthält seine Theorie. Gewisse Fachkollegen sprechen uns Schola-Satzlehrern deswegen rundweg ab, Musiktheorie zu machen. Dahinter versteckt sich ein komplexes, historisch gewachsenes und gewandeltes Bild von dem, was und wie Theorie zu sein habe, um als solche überhaupt ernst genommen zu werden. Ich möchte auf dieses Thema hier nicht eingehen. Es genügt, festzustellen, dass die Diskussion um diese Fragen mittlerweile auf internationalem Parkett geführt wird, und dass wir mit unseren Ansichten inzwischen nicht mehr ganz alleine stehen. Von vielen Seiten wird heute mit grossem Interesse auf Basel geblickt.

Zurück zur Satzlehre:

Unterrichtet wurde der Stoff in einem wöchentlichen Klassenkurs, einer Mischung von Vorlesung und Seminar, und in einer wöchentlichen Kleingruppe à zwei Studierende, Praktikum genannt.

Letzteres diente der Vertiefung des Stoffes durch Satzübungen und Analysen. An dieser Anlage hat sich bis heute nur eines geändert: aus finanziellen Gründen mussten die Praktikumsgruppen auf drei Studierende vergrössert werden.

Sämtliche in der Konzeptbeschreibung genannten Tätigkeitsbereiche haben etwas gemeinsam: das Verbinden und Vermitteln. Die Studierenden sollten lernen

1. zu vermitteln zwischen aesthetischer und theoretischer Wahrnehmung, zwischen Erleben und Erkennen, darin inbegriffen: zwischen Denken in Tönen und Denken in Worten.

2. zu vermitteln zwischen Text und Kontext, dies selbstverständlich auf mehreren Ebenen, wie etwa kulturell, konfessionell, philosophisch, geografisch, literarisch, satztechnisch und anderes mehr.

3. zu vermitteln zwischen Notiertem und Klingendem – im Deuten und Ergänzen der Zeichen, und in diesem Zusammenhang auch
4. zu vermitteln zwischen Sachverhalt und dessen Bedeutung, also der res facta und den möglichen Intentionen ihres Verfassers, darin auch zwischen Norm und den Bedeutungsmöglichkeiten der Abweichung davon.
5. zu vermitteln zwischen Analyse und Aufführungspraxis, im Zusammenhang mit der Analyse auch vermitteln zwischen dem Instrumentarium der historischen und modernen Theorie, und darin dann auch: zwischen historischem und systematischem Zugang, und schliesslich auch noch
6. zu vermitteln zwischen der Schulstube der Kunst und der eigentlichen Welt der Kunst.

Es versteht sich von selbst, dass die neu angestellten Lehrkräfte weit davon entfernt waren, diesen vielfältigen und hohen Ansprüchen zu genügen. Man stand vor einer Vielzahl von Problemen, sowohl inhaltlicher als auch didaktischer Art: allein schon der riesige Umfang des zu behandelnden Repertoires von der frühen Mehrstimmigkeit bis ins frühe 19. Jahrhundert war ein grosses Problem. Hinzu kamen die Berücksichtigung der Forschung, das Erarbeiten von stilspezifischen Kriterien, dazu das Erproben von gangbaren Wegen im Unterricht.

Darüber hinaus musste die Idee des historischen Vorgehens insgesamt und dauernd gegen Anwürfe von aussen verteidigt und geschützt werden. Es gab genug Kritiker, die nur auf Fehlschläge warteten, um damit ihre vorgefasste Meinung bestätigt zu finden.

Wulf Arlt verfasste ein Unterrichts-Skript für die Lehrenden und Studierenden. Er produzierte es unter Hochdruck und war damit häufig dem laufenden Unterricht bloss um eine oder zwei Wochen voraus. In den bereits erwähnten Arbeitsgemeinschaften wurden die Lehrenden in das neue Fach eingeführt. Es wurden Aufgaben erdacht und ausprobiert. Die Lehrer und danach die Studenten mussten Stilkopien verfassen, um daraus wieder neue Fragen für den Dialog mit den Stücken zu gewinnen.

Jeden Tag wurde viel Musik analysiert, galt es doch, sich ein minimales Startrepertoire in den vielen verschiedenen und häufig eher unbekannten Stilen anzueignen. Als nach drei Jahren der erste Zyklus beendet war, war vor allem eines klar, nämlich was als nächstes getan, welche Löcher gestopft, welche blinden Flecke sehend, welche schlimmsten Mängel behoben werden mussten. Damit begann ein Prozess der kontinuierlichen Selbstevaluation der Lehrenden und des Faches, der bis heute andauert und, wie ich fest hoffe, nie aufhören wird.

2. Zu den wichtigsten Entwicklungsstationen des Faches in den letzten 37 Jahren

1978 ging Wulf Arlt als Ordinarius an die Universität zurück. In der Satzlehre war mittlerweile der vierte Unterrichtszyklus beendet. Es standen genügend Erfahrungen zur Verfügung, um erste Reformen am Gesamtkonzept vorzuneh-

men. Peter Reidemeister, der die Leitung der Schola übernahm, war bestens vertraut mit allen Gegebenheiten, hatte er doch bereits während 6 Jahren nicht nur als Lehrer für Musikgeschichte, sondern auch als stellvertretender Institutsleiter gewirkt.

Da die verschiedenen theoretischen Pflichtfächer für die Arbeit in gewissen Epochen nicht denselben Zeitaufwand benötigten, musste der Plan des gemeinsamen, zeitgleichen Fortschreitens aufgegeben werden. Man beschloss, Musikgeschichte, Notationskunde und Satzlehre zu entkoppeln. Ihre innere Verbundenheit sollte in Zukunft nurmehr durch das chronologische Vorgehen und durch die – zumindest teilweise -Verwendung derselben Musikbeispiele zum Ausdruck kommen. So konnten die Studierenden dasselbe Stück in der Musikgeschichte antreffen, das sie in der Notationskunde gesungen oder übertragen und das sie in der Satzlehre analysiert hatten. Diese Durchlässigkeit ist bis heute erhalten geblieben.

Eine weitere Korrektur betraf die Programme der Satzlehre und der Notation. Anstatt mit allen Studierenden im Mittelalter zu beginnen und die Kurse bis ins 18. und frühe 19. Jh fortzuführen, wurden die Pflichtprogramme segmentiert. Für Studierende des Mittelalterprogrammes wurde das Arbeitsfeld vom 13. bis 16. Jahrhundert festgesetzt, für solche des Renaissance/Barock-Programmes vom frühen 15. bis ins späte 18. Jahrhundert. Dies geschah zunächst aus arbeitsökonomischen Gründen: Die Vermittlung des gesamten Stoffes innerhalb von 6 Semestern war zwar möglich, aber nur unter Vernachlässigung der gewünschten Tiefe. Weniger Stoff, dafür tiefergreifende Behandlung war die Lösung des Problems. Hinzu kam, dass in der alten Ordnung etwa Studierende des Barock-Programmes sich während ihrer ersten beiden Studienjahre ausschliesslich mit viel früherer Musik beschäftigen mussten, als sie in ihren Hauptfächern spielten und sangen. Durch die Verkürzung sollten auf den jeweiligen Hauptfachbereich bezogene Schwerpunkte gebildet werden können.

Für Studierende mit den Hauptfächern Fortepiano, Horn, Klarinette, und für andere, die sich ebenfalls vor allem mit Musik des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts befassten, hat Peter Reidemeister im Verlaufe der achtziger Jahre ein eigenes Programm installiert. Damit war dem Mittelalter/Renaissance- und dem Renaissance/Barock- ein drittes, das Barock/Klassik/Frühromantik-Programm zur Seite gestellt worden. So wie die anderen beiden, sollte auch dieses mit seinem Anschlussprogramm zeitlich übergreifend verzahnt sein. Für die Satzlehre ergab sich daraus ein Arbeitsbereich vom frühen 17. bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts. Zur weiteren Entwicklung dieses Studienganges wird später noch mehr zu sagen sein.

Reformtätigkeit im Inneren des Faches war und ist ein Dauerzustand. Dominique Muller und ich befanden uns im permanenten Austausch über alte und neue Probleme, wir diskutierten Lösungen und probierten sie aus, darüber hinaus erweiterten wir unser Repertoire an Beispielen in ungezählten Stunden gemeinsamer Analyse. Wir tun das bis heute, wenngleich nicht mehr ganz so intensiv wie damals. Die Veränderungen fanden auf der Mikro-Ebene statt. Da gab es keine revolutionären Umschwünge. Die kontinuierliche Arbeit verän-

derte zunächst einmal unseren eigenen Betrachtungshorizont und damit ganz langsam auch unsere Sehweise. Die Erfahrungen und besonders die Probleme im Unterricht veränderten peu à peu unser Vorgehen. Vergliche man allerdings eine Unterrichtsstunde etwa zum Thema „Modus und Modalität" im Jahr1982 mit einer über denselben Stoff im Jahr 1992 und wieder 2002, so würden signifikante Unterschiede festzustellen sein. Nicht etwa so, dass von 1982 nichts mehr geblieben und 1992 alles neu gemacht worden wäre. Die Unterschiede betrafen Umgewichtungen innerhalb desselben Bezugsrahmens.

Die Fähigkeit, in Tönen zu denken, gewann in unserem Unterricht zunehmend an Bedeutung Wir erkannten darin eine Voraussetzung für das integrale Verstehen genauso wie für die analytische Reflexion. Dass wir uns erst allmählich in diese Richtung vorwagten, war nicht einem Mangel des Konzepts, sondern vielmehr der mangelnden Sicherheit und Vertrautheit der Lehrenden am Anfang ihres Weges zuzuschreiben.

Einen gewaltigen Schub von aussen erhielt gerade der letztgenannte Aspekt durch die Einführung des Faches Improvisation für Tasteninstrumenten-Spieler in den frühen Neunzigerjahren. Peter Reidemeister erkannte – wie so oft – die Zeichen der Zeit etwas früher als andere, ja man müsste eigentlich sagen: er setzte sie geradezu. Mit Rudolf Lutz kam eine Kraft ins Haus, die sehr schnell weit über ihren eigenen Fachbereich eine Ausstrahlung entfalten konnte. Die von ihm ins Leben gerufene „Forschungsgruppe Basel für Improvisation" (FBI) hat inzwischen durch ihre Forschungs- und Lehrtätigkeit so ziemlich alle an der Schule Tätigen miterfasst. Lernen durch musikalisches Handeln ex improviso, selbstverständlich über stilspezifische Lernmodelle, war die – überdies historisch verbürgte – Antwort, nach der wir Satzlehrer gesucht hatten auf die Frage, wie denn das Denken in Tönen am besten zu vermitteln sei.

Regula Rapp, damals stellvertretende Institutsleiterin der Schola, hatte in den frühen Neunzigerjahren die Aufgabe, den weiter oben erwähnten Studienbereich spätes 18. und frühes 19. Jahrhundert zum eigenständigen Studiengang zu entwickeln. Dabei sollten nicht nur die Hauptfachbereiche Pianoforte, Klarinette, Horn, Streichinstrumente und Gesang in ein neues Recht gesetzt werden, man wollte sich ganz besonders auch bei den Pflichtfächern neu darüber vergewissern, was vermittelt und wie vorgegangen werden sollte. Für die Satzlehre war die Fragestellung von besonderer Bedeutung, da dieses Gebiet auch von den Kolleginnen und Kollegen am benachbarten Konservatorium, heute Hochschule für Musik, unterrichtet und abgedeckt wurde. Inwiefern konnte und sollte sich das, was wir an der Schola anbieten wollten, vom Angebot am Nachbarhaus unterscheiden? Zu diesem Zweck wurden während zwei ganzen Studienjahren regelmässige Sitzungen aller am Programm beteiligten Dozierenden durchgeführt, teils inoffiziell entspannt in Privathäusern, teil hochkonzentriert in Klassenräumen. Die Praktiker und die Theoretiker setzten sich zu einem Thema an denselben Tisch. Bisweilen wurden auch die Kolleginnen und Kollegen vom Nachbarhaus dazu eingeladen. Es wurden Stücke analysiert, man unterhielt sich über Kriterien und Herangehensweisen. Der interdisziplinäre Austausch hat ausserordentlich viele und vielfältig verwendbare Resultate eingebracht.

Der Satzlehre erwuchs daraus ein differenzierter Unterrichtsplan für den genannten Bereich.

Einen weiteren starken Impuls erhielten wir und unser Fach in den späten Neuzigerjahren, als Peter Reidemeister das Hauptfachstudium „Theorie Alter Musik" einführte. Man wollte dem zu erwartenden, wachsenden Bedarf an historisch ausgebildeten Theorielehrern begegnen.

Dominique Muller und ich mussten noch einmal „hinter die Bücher", und zwar hinter alle. Die ungleich höheren Anforderungen eines Hauptfachstudiums zwangen zur erneuten Revision der Lehrinhalte und Vorgehensweisen – mit vielen auch für den Pflichtfachunterricht fruchtbaren Konsequenzen.

In den vergangenen Jahren verursachte die Anpassung unserer Programme an die Bachelor- und Masterordnung noch einmal einiges an Planungsarbeit. Die zuvor bereits dreijährige Grundausbildung passte praktisch nahtlos in die neue Bachelor-Einheit. In der Master-Ausbildung ist die historische Satzlehre, je nach Voraussetzungen der Studierenden und nach Studienziel, entweder als separater Kurs oder dann als Teil eines von Federico Sepulveda neu entwickelten Kompaktkurses vertreten. Der Kompaktkurs besteht aus integriertem Unterricht in Satzlehre, Notation und Gehörbildung und wird blockweise erteilt. Die geglückte Überführung ins Bologna-System, damit das so wichtige Abwenden von Schaden für unsere Programme, ist eines der vielen Verdienste von Thomas Drescher.

2004 wurde ein Kooperationsvertrag zwischen der Musik-Akademie und der Universität Basel unterzeichnet. Seit dieser Zeit ist man an unserem Hause mit dem Ausloten von Möglichkeiten beschäftigt, nach einem Masterstudium auch noch einen dritten Zyklus zu absolvieren und zu doktorieren. Es wäre zum Beispiel sehr wünschenswert, wenn unsere Theorie-Hauptfach Studenten ihre Ausbildung an der Universität mit einem Doktorexamen beschliessen könnten.

3. Standortbestimmung im akademischen Umfeld und Ausblick

Was wir an der Schola unter historischer Satzlehre verstehen, muss keineswegs deckungsgleich sein mit ähnlichen Ansätzen andernorts. Der Anspruch, den etwa Dieter de la Motte in den Vorworten zu seinen Büchern „Harmonielehre" und „Kontrapunkt" formuliert, ist dem unseren zwar vergleichbar, er wird aus unserer Sicht dort jedoch nicht wirklich eingelöst. Die Analysen einzelner Werke leiden unter dem Mangel an historischem Kontext.

Historisch informierter Theorieunterricht ist inzwischen an vielen Orten modisch geworden.Oft wird unter „historisch" dabei jedoch etwas ganz anders verstanden. Anstatt „Halbschluss" wird etwa bei der Analyse Mozartscher Werke der Kochsche Terminus „Quintabsatz" verwendet. Die Verwendung historisch-zeitgenössischer Terminologie aber macht die Analyse aus unserer Sicht noch keineswegs zu einer historisch informierten. Im Sinne einer pars pro toto möchte ich am folgenden Beispiel zeigen, was in Basel unter „historisch informiert" verstanden wird.

Unsere Studierenden werden vom ersten Semester an daran gewöhnt, die unterschiedlichen Aufgaben und Bedeutungen einzelner Stimmen in einem

Satz zu erkennen und zu verstehen. Die hierarchische Ordnung von zweistimmigem Gerüst und seiner Ergänzung kann an unterschiedlichen Verhaltensweisen der Stimmen wahrgenommen werden. Dabei spielt es keine Rolle, ob eine Hierarchie durch ein ganzes Stück, gar in einem ganzen Stilbereich, gleichbleibt, oder ob sie in ein und demselben Stück aufgebrochen wird, die Stimmen also abwechselnd andere Funktionen übernehmen können. Solche Vertrautheit mit den konzeptionellen Grundprinzipien der Mehrstimmigkeit, solches Wissen um deren geschichtliche Entwicklung und Veränderung prägt das Hören genauso wie das Lesen. Hat man dieses mitbekommen, so wird man beispielsweise bei der Analyse einer Mozart-Sonate sofort auf unterschiedliches Bassverhalten reagieren. Man wird erkennen, ob ein Bass sich als Contratenor Bassus oder als Tenor verhält, ob er Zuträger oder Bezugsperson ist. Und man wird das Satzgefüge entsprechend anders untersuchen.

Es liesse sich ohne Mühe eine ganze Reihe von solchen Beispielen anführen, die den ganz besonderen Wert der historischen Satzlehre, wie wir sie an unserem Hause verstehen und betreiben, zu illustrieren vermögen. Viele der Erkenntnisse und Einsichten, die sie zu vermitteln im Stande ist, sind durch keinen anderen Zugang zu bekommen. Sie sind den Kunstwerken selbst entnommen und können gerade deshalb auch viel leichter wieder direkt in die Interpretation übernommen werden.

Es bleibt zu hoffen, dass unser Credo als Credo erhalten bleibt und nicht zum Dogma wird. Um dies sicherzustellen, braucht das Fach, bei aller Treue zum Grundkonzept, weiterhin grösstmögliche Freiheit in der Gestaltung.