

# **Musik mit Programm**

## JÜRGEN OBERSCHMIDT

"Die vorliegende Symphonie ist als absolute Musik gedacht, die ohne Programm, lediglich unter der Signatur 'tragisch' das Verständniß für die psychologisch-dramatische Entwickelung eines durch das erste Thema symbolisierten Charakters auslösen soll. Trotzdem hält es der Verfaßer im Interesse seines Werkes geboten, bei der heutigen, allerersten Aufführung aus dem Manuskripte, wenn auch kein Programm, (ein solches existiert – wie bereits bemerkt – nicht) so doch an der Hand einer kurzen musikalischen Analyse den Versuch einer Erklärung der Psychologie des Werkes zu wagen" (zit. n. Stollberg

www.musikundbildung.de ► Beitrag als PDF-Datei 2014, S. 15). So moderiert Emil Nikolaus von Reznicek im Programmheft die Uraufführung seiner Tragischen Symphonie an. Es folgt ein skizzenhafter Einführungstext, der mit den Worten "Des-Dur, Irrsinn, Katastrophe, Zusammenbruch (Tam-Tam-Schlag). Das Ende" (ebd.) abbricht und mit dem sich unser Thema Musik und Programm trefflich exponieren lässt. Zeigt sich in solch einer Beschreibung das Wesen der Musik, weil sich ihre Botschaften zwar verstehen aber nicht in Worten mitteilen lassen? Oder begibt sich hier ein Komponist selbst auf die Suche nach dem Mainstream seiner Zeit? Stammelt hier ein Politiker, der es allen recht machen möchte und sich nach mühsamen Koalitionsverhandlungen zwischen Konservativen und Neudeutschen um den heißen Brei der eigenen Wahlversprechungen windet? Der zitierte Tonschöpfer zählt sein

Werk ganz ausdrücklich der "absolute[n] Musik" zu, was ihn aber nicht davon abhält, es mit einem Titel zu versehen, hier eine "psychologisch dramatische Entwickelung" zu autorisieren und diese dem Hörer auch noch auf den Weg zu geben. Anschließend spricht er von einem "den tragischen Conflikt in sich tragenden Charakter[...]", einem "weiblichen Charakter", einer "kurze[n] erotische[n], Episode und einem "zweimalige[n] vergebliche[n] Ansturm" (ebd.), wobei es letztlich vage und offen bleibt, ob an zwei Facetten eines Charakters oder einen "weiblichen" Gegenspieler gedacht ist. Man darf durchaus das Gefühl haben, dass der Komponist an den Regelkodex der Formenlehre mit den damals für plausibel befundenen Geschlechterkonstruktionen in absoluter Musik anknüpft: "Der Seitensatz [...] ist das der ersten energetischen Feststellung

Nachgeschaffne, zum Gegensatz Dienende, von jenem Vorangehenden bedingt und bestimmte, mithin seinem Wesen nach nothwendig das Mildere, mehr schmiegsam als markig Gebildete, das Weibliche gleichsam zu jenem vorangehenden Männlichen" (Marx 1879, S. 282). Hier soll nun nicht über das "Schmiegsame" und "Markige" eines Themas diskutiert oder gar darüber geurteilt werden, ob Anton Bruckner allein mit der Einführung eines dritten Themas die Kompositionslehre von Adolph Bernhard Marx gendergerecht weiterentwickelt hat. Uns stellt sich vielmehr die Frage, ob der Titel diese Musik bereits zu Programmmusik macht, wenn sich der Titel womöglich nicht auf eine literarische Vorlage außerhalb der Musik bezieht, sondern einzig thematische Prozesse einer tönend bewegten Form semantisiert werden, indem man die Metaphern einer Kompositionslehre wörtlich nimmt und diese dann in der eigenen Beschreibung narrativ aus-

Damit ist der Kern einer komplexen Thematik Musik und Programm grob umrissen: Die Unschärfen zwischen Innen und Außen, zwischen subjektiven Sinnzuschreibungen und versuchten Objektivierungen. Gehört es nicht zum Wesen der Kunst, ein inneres Programm zu haben – ohne dass dies gleich in ein äußerlich sichtbares Manifest gegossen werden muss? Müssen wir uns im Musikunterricht wie ein Vermessungsingenieur an solche Navigationsvorschriften halten oder sollten wir es nicht geradezu darauf anlegen, uns "auf abenteuerliche Wege ins Reich der Wahrscheinlichkeit" (Schrade) zu begeben?

# **MUSIK MIT PROGRAMM -PROGRAMMMUSIK**

Nun gilt es aber, eine ähnlich abenteuerliche und kühne Reise in allerlei Wahrscheinlichkeiten anzutreten, wenn versucht werden soll, in die Programmmusik und ihre Geschichte einzutauchen, um diese dann mit einzelnen musikpädagogischen Wegmarken der letzten Jahrzehnte abzugleichen. Eine Reise, die zunächst einmal ohne Lust auf ein Abenteuer beginnt: Schließlich ist ein Programm eine Vorschrift, etwas Vorgeschriebenes (griech. Prógramma), eine Leitvorstellung oder ein Leitgedanke, eine übergeordnete Absicht, die einem Werk vorgeordnet ist. Solche Vorschriften lassen sich in formal überwachten Lernprozessen immer gut umsetzen, schließlich dürfte nichts dem Betrieb einer (Regel-)Schule näher liegen, als Vorschriften zu befolgen.

In der Fülle dieser ersten losen Umschreibungen erkennt man aber bereits, dass uns hier eine harmlose Regelkunde und Begriffsbestimmung nicht weiterhilft. Selbst in der Musikwissenschaft wird der Begriff, "der die trügerische Prägnanz eines Schlagworts hat" (Dahlhaus 1975, S. 187), meistens als "undefinierter Terminus technicus" (Altenburg 1997, Sp. 1821) benutzt. Dies wäre vielleicht schon das Ende vom Lied, hielten nicht die gesammelten musikalischen Wissenschaften ein umfängliches und generationenübergreifendes Programmmanagement bereit, das sich vor dem Hintergrund der sich stets im Wandel befindenden ästhetischen Normen immer wieder neu und oft unter polemischer Zuspitzung mit den Anzeichen von Programmmusik auseinandersetzt: "Programmusik ist kein immer gleiches, sondern ein geschichtlich variables Phänomen" (Dahlhaus 1987, S. 128).

Der Begriff selbst ist erst in Franz Liszts Abhandlung (1855) über die Harold-Symphonie von Hector Berlioz geprägt worden, als die Anbindung der Musik an Literatur oder Malerei einen gewichtigen Schritt auf dem Weg zu jenem idealen Kunstwerk bedeutete, zu dem die Künste verschmelzen sollten. Was sich in der Auseinandersetzung mit Beethovens Sinfonien entzündete, sollte Richard Wagner später dann als (sein) Gesamtkunstwerk bezeichnen, um in seinen Schöpfungen (und wohl auch wenig bescheiden in seiner Person) die einzig legitime, würdige und finale Möglichkeit der Beethovennachfolge zu definieren.

Das Phänomen, außermusikalische Inhalte mit oder in Musik auszudrücken, ist natürlich viel älter, wobei sich hier allenfalls lose Berührungspunkte und keine direkten Entwicklungslinien zur erzählenden oder beschreibenden Instrumentalmusik, zur "Tonmalerei" des 17. und 18. Jahrhunderts, herstellen lassen; ihre Stilmittel sind unmittelbar aus Oper, Ballett oder anderen szenischen Gattungen übernommen. Auch wenn hier eine oft unterschätzte Wechselbeziehung zwischen Schauspielmusiken, (Opern-)Ouvertüren und Ballettmusiken besteht, scheint es wenig sinnvoll, all dies unter dem Begriff Programmmusik zu subsumieren.

Zu solchen Grenzgängern gehört etwa Jean-Féry Rebels Komposition Les Élémens (1737), eine suitenartige Satzfolge, die ursprünglich als Begleitmusik zu einer Pantomime konzipiert war, dann

Aber bedeuten Töne der Tragödie und tragische Töne wirklich stets dasselbe? [...] Wer hat nicht irgendwann einmal tragische Töne der Musik erfahren, die heftiger und erschütternder waren als je die Musik einer Tragödie? Aber hiermit betreten wir gefährlichen Grund. Da alle solchen Erfahrungen in subjektiven Eindrücken bestehen [...], geraten wir unvermeidlich auf abenteuerliche Wege ins Reich der Wahrscheinlichkeit."

Leo Scharade: Tragedy in the Art of Music. Aus dem Englischen übersetzt von Erich Ryf: Vom Tragischen in der Musik. Mainz 1967: Schott. S. 15.

#### Was ist Programmusik?

Den Terminus "Programmusik", der die trügerische Prägnanz eines Schlagworts hat, in das Gehäuse einer festen Definition einzusperren, dürfte schwierig oder sogar unmöglich sein, weil die Vorstellungen, die sich mit dem Wort verbinden, zu einem nicht geringen Teil von den Funktionen abhängen, die es seit der Mitte des 19. Jahrhunderts in dem musikalischen Parteienstreit zwischen den "Neudeutschen" und deren Gegnern erfüllte. Der Inhalt des Begriffs ist durch pragmatische Momente bestimmt. Anhänger der Programmusik tendieren eher zu einer weitgespannten, Skeptiker zu einer enggefaßten Definition, denn für apologetische Zwecke ist es nützlich, Werke wie die Schumannschen Klavierstücke mit charakterisierenden Überschriften, an deren ästhetischer Legitimität niemand zweifelt, der umstrittenen Kategorie zu subsumieren, während es umgekehrt in Darstellungen mit polemischer Absicht naheliegt, den Bereich der Programmusik auf das Genre der Tonmalerei einzuschränken, deren kunsttheoretische Rechtfertigung schwerfällt.

Wilhelm Klatte, ein Liszt-Enthusiast, scheute nicht davor zurück, den Begriff auf die Vokalmusik auszudehnen [...]. Bachs Kantaten wären demnach Paradigma der Programmusik.

Carl Dahlhaus: Thesen über Programmusik. In: ders. (Hg.): Studien zur musikalischen Hermeneutik. Laaber 1975: Laaber, S. 187-204, hier S. 187.

aber auch als eigenständiges Werk im Druck erschien. Der eindrückliche Eröffnungssatz Le Cahos besteht aus massiven Tonclustern, die eher an Li-

Michael Alt über Programmmusik als

Programmusik ist Musik, die durch "das

Leitseil des Textes und die Vordeutung

durch das Programm unverwechselbare

Einstiegsmöglichkeiten bietet."

"Einstiegsmusik":

geti denn an barocke Vorbilder erinnern und von den in der Partitur auch so bezeichneten Elementen Feuer, Wasser, Luft und Erde durchwebt werden, denen dann nach allmählicher Einkehr der Ord-

nung auch ein jeweils eigener Satz gewidmet wird. Handelt es sich hier um Programmmusik, auch wenn der Begriff in einem ganz anderen ästhetischen Umfeld entstanden ist und hier dann auf Barockmusik übertragen wird? Wie verhält es sich mit der instrumentalen Vorstellung des Chaos in Haydns Schöpfung, was hebt hier die Opernouvertüre von einer Bühnenmusik ab, wenn sich beide auch in gleicher Weise verselbstständigen können?

# **PROGRAMMMUSIK ALS MUSIK-**PÄDAGOGISCHE KATEGORIE

Im Sachteil des Neuen Lexikons der Musikpädagogik findet sich ein Artikel zur Programmmusik, während man selbstredend keinen zur absoluten Musik oder zum Streichquartett findet. Es gibt keine "Didaktik der Sinfonie" – aber scheinbar wohl eine "Didaktik der Programmmusik", genauso wie es damals wohl auch eine "Didaktik der Rockmusik" gegeben haben soll,

hier schrieb Wolf Dieter Lugert den entsprechenden Lexikonartikel. Wie kann eine musikalische Praxis oder gar ein Gattungsbegriff zur musik-

> pädagogischen Kategorie werden? Die "Programmmusik" erhält hier aus genau jenem Grund ihre zweifelhafte Anerkennung als musikpädagogische Konstante, die sie im musikästhetischen Diskurs zu Beginn des 20. Jahrhunderts bereits in Verruf

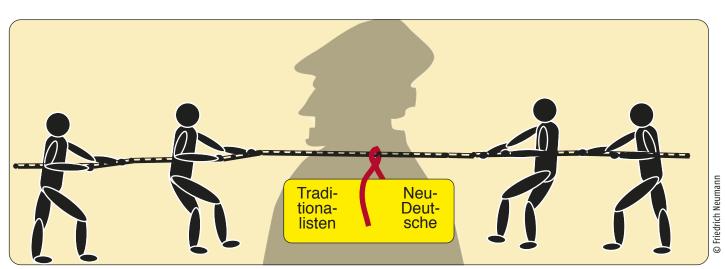
gebracht hatte: "Schüler, die solche Fragen reflektieren und durch eigene Erfahrung mit Programmentwürfen und musikal. Experimenten aktualisieren, dabei auch überkommene Gattungsgrenzen zur Neuen Musik, zum Ballett und zur Rockmusik überschreiten, haben die Chance, P. so zu erleben, wie es der Geschichte entspricht, nämlich als eine Musik, die ihnen etwas zu sagen hat" (Helms, Schneider, Weber 1994, S. 222), resümiert Werner Abegg. Dies knüpft an Michael Alt an, der in der Beschäftigung mit Programmmusik eine geeignete Einstiegsmusik sieht: "Die Sinnstrukturen der Musik werden am deutlichsten im Umkreis der dem Leben verbundenen Musikbereiche: der tänzerisch-gestischen Musik, der Vokalmusik und der Programmusik, die dem Hörer durch den nachvollziehbaren Bewegungsimpuls, das Leitseil des Textes und die Vordeutung durch das Programm unverwechselbare Einstiegsmöglichkeiten bieten" (Alt 1968, S. 85). Und da Liszts Sinfonische Dichtungen im Sinne der musikpädagogischen freiwilligen Selbstkontrolle (FSK) nicht als eine geeignete Einstiegsmusik gelten, lassen wir uns lieber mit Camille Saint-Saëns auf einen kindgerechten Zoobesuch ein. Die Kinder bekommen hier ihre vorgefertigten Bilderbuchpartituren, um sich dann in späteren Jahren der "hochstilisierte[n] reine[n] Darbietungsmusik ,absoluter' Art" (ebd.) zuzuwenden. Dann "wird man auf der Oberstufe mehr der Individualität und der Geistfülle des Werkes nachspüren" (ebd., S. 85) dürfen. Michael Alt scheint sich selbst im Parteienstreit in die Gruppe der Traditionalisten einreihen zu wollen, um der absoluten Musik den höheren ästhetischen Rang zuzusprechen: Außermusikalische Sinnzuschreibungen sind ihm lediglich das erste Geländer für das musikpädagogische Basislager, um sich dann in höheren Gefilden den einzig tönend bewegten Formen zuzuwenden. Mit solch einer "Gehörbildung" wird aus jedem Kind ein "Absoluthörer"!

# **KUNSTWERKORIENTIERTE BESCHULUNGSMASSNAHMEN**

Wenn es im Unterricht dann darum geht, die Deutung der Musik im Singular abzupressen, gilt

Gern bedient sich die Programmusik auch der assoziativen Wirkungen der Klangfarben (der Trompete als Symbol des Heldischen, der Hörner zum Ausdruck des Landlebens u. a.).

Michael Alt: Das musikalische Kunstwerk. Musikkunde in Beispielen, Berlin 1994: Cornelsen, S. 275 [erschienen 1965 in: Pädagogischer Verlag Düsseldorf].



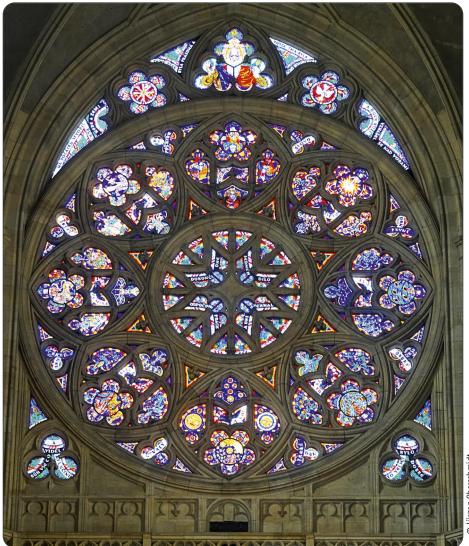
Disput zwischen Traditionalisten und Neudeutschen: Tauziehen um die Beethovennachfolge

es, die Hoheitsansprüche der Partituren zu bewahren, und die Verwaltung dieses am Programm abzulesenden Erbes bedeutet zugleich das Ende ieder freien Interpretation. Der Autor erinnert sich hier an eine zu begutachtende Unterrichtsstunde zu Smetanas Vaterlandsbeschreibungen, in der es eine "Waldjagd" zu diagnostizieren gab, nachdem sich zwei Quellflüsse so glücklich in einem Hauptthema zusammenfinden durften. Leider ist dieser Unterricht auf Großstadtvegetarier gestoßen, die noch nicht an das Beutefangverhalten naturhornbeseelter Jagdgemeinschaften im ländlichen Raum gewöhnt waren. Die Schüler:innen assoziierten zum vorgegebenen Themenfeld "Wald" allenfalls mächtige Bäume, die ihnen von jenen Ventilinstrumenten auch stimmig dargestellt wurden, welche schließlich unter der Bezeichnung "Waldhorn" in die Orchestergemeinschaft eingegangen waren. Natürlich ging es im weiteren Verlauf des Unterrichts dann darum, sich den Belehrungen des auslegenden Musikvermittlers anzuschließen: "Das Jagdhornblasen ist aus dem Jagdgebrauch nicht wegzudenken. Es war und ist immer ein Zeichen guten Waidwerks. Mit dem Klang der Hörner erweisen traditionsverbundene Jäger dem erlegten Wild die letzte Ehre, indem sie am Ende eines erfolgreichen Jagdtages die Strecke verblasen" (Deutsches Jagdportal). Bevor hier nun kluge Ratschläge gegeben werden, wie auch im Rahmen einer solchen Kunstwerkorientierung ein handlungsorientiert beruhigtes Gewissen zu aktivem Musikhören führen kann, indem man den Flusslauf in farbenfrohen Inszenierungen mit Jongliertüchern nachmalt, sei hier noch mal auf die historische Legitimation verwiesen, nach der die Musik "nach Anschluss an die Poesie" und "zu immer größerer Bestimmtheit des Ausdrucks" drängt: "Der Musik bleibt die Eigenthümlichkeit, das durch Worte Unsagbare auszudrücken, ihre schönste, größte Seite. Aber das ganz Unbestimmte soll durch das Programm fixiert, die umschweifende Phantasie auf ein bestimmtes Object geleitet werden, wie ja auch erst durch den Namen, durch die Ueberschrift, das Gemälde seine letzte Bestimmtheit erhält" (Brendel 1858, S. 86). Der Programmmusik scheint diese Zuspitzung auf ein vorgegebenes Ziel fest eingeschrieben, was sie im Rahmen schulischer Lernprozesse so beliebt und gut verhandelbar macht. Hans-Ulrich Schäfer-Lembeck spricht hier daher auch von einem "altgedienten "Schlachtross" (Schäfer-Lembeck 2007, S. 59) der Musikpädagogik. Unterrichtliche

Schumann empfand Programme wie das der Berliozschen Symphonie fantastique als "unwürdig und charlatanmäßig". Nicht, daß er Programmusik prinzipiell, gestützt auf eine Ästhetik der absoluten Musik, verworfen hätte. Aber das Berliozsche Programm erschien ihm als aufdringlich biografisch, überflüssig detailliert und in manchen Zügen unpoetisch. [Schumann sah] in einem Programm eher eine lästige Zutat als ein substanzielles Moment – er wollte sich die poetische Idee eines Werkes nicht erklären lassen, er wollte sie erraten [...].

Carl Dahlhaus: Thesen über Programmusik. In: Musikalische Hermeneutik, hg. v. Carl Dahlhaus. Regensburg: Bosse: S. 187-204, hier S. 196.

Programmierungen werden hier immer "auf ein bestimmtes Object" und die begrifflich benennbare "Bestimmtheit des Ausdrucks" (Brendel) geleitet. Auch wenn es im Unterricht gelingen sollte, das Spannungsverhältnis zwischen Programm und Musik zu thematisieren und so auszuloten, dass bestimmte Bedeutungskonnotationen nicht festgelegt werden, weil "jede Interpretation vermieden werden [müsse], die sich nur auf einen der wirksamen Pole versteigt" und diese "Spannung zwischen beiden und ihr Zugleich [...] den Hörer zum Engagement treibt" (Richter 1975, 102), bleibt hier immer ein gewisses Unbehagen zurück, weil subjektive Sinnzuschreibungen al-



Ordnung des Chaos: Die Erschaffung der Welt (Veitsdom Prag)

lürgen Oberschmidt

#### Bilder hören

Manche "fachmännische" Musiker erklären es für falsch und dilettantenhaft, wenn der Hörer während einer musikalischen Aufführung Bilder sieht: Landschaften, Menschen, Meere, Gewitter, Tages- und Jahreszeiten. Mir, der ich so sehr Laie bin daß ich auch nicht die Tonart eines Stückes richtig erkennen kann, mir scheint das Bildersehen natürlich und gut; ich fand es sogar schon bei guten Fachmusikern wieder. Selbstverständlich mußte beim heutigen Konzert nicht jeder dasselbe sehen wie ich: die große Woge, die Klippeninsel des Einsamen und alles das. Wohl aber, mir scheint, mußte in jedem Zuhörer diese Musik dieselbe Vorstellung eines organischen Wachsens und Seins hervorrufen, eines Entstehens, eines Kämpfens und Leidens und schließlich eines Sieges. Ein guter Wanderer mochte ganz wohl dabei die Bilder einer langen und gefahrvollen Alpentour vor Augen haben, ein Philosoph das Erwachen eines Bewußtseins und sein Werden und Leiden bis zum dankbaren, reifen Jasagen, ein Frommer den Weg einer suchenden Seele von Gott weg und zu einem größeren, gereinigten Gotte zurück. Keiner aber, der behauptet willig zugehört, konnte den dramatischen Bogen dieses Gebildes verkennen, den Weg vom Kind zum Manne, vom Werden zum Sein, vom Einzelglück zur Versöhnung mit dem Willen des Alls. [...] Ich selber bin, da ich die Musiktage ja nicht selber ansetzen kann, schon manchmal ohne gute und andächtige Stimmung ins Konzert gegangen, müde oder verärgert oder krank oder voller Sorgen. Aber daß Menschen eine Symphonie von Beethoven, eine Serenade von Mozart, eine Kantate von Bach, wenn erst der Taktstock tanzt und die Tönewellen fluten, mit Gleichmut anhören können, unverändert in der Seele, ohne Ergriffenheit und Aufschwung, ohne Schrecken oder Trauer, ohne Weh oder Freudenschauer – das ist mir nie verständlich geworden. [...] Mag ein Meister nichts anderes erstreben als den stärksten und schärfsten Ausdruck für seine eigenen seelischen Zustände oder mag er sehnsüchtig von sich selber weg einem Traume reiner Schönheit nachgehen, beidemal wird sein Werk ohne weiteres verständlich und unmittelbar wirken. Das Technische kommt erst viel später. Ob Beethoven recht gesetzt hat, ob Berlioz irgendwo mit einem Horneinsatz etwas ungewöhnlich Kühnes wagt, ob die mächtige Wirkung dieser oder jener Stelle auf einem Orgelpunkt beruht oder nur klanglich auf einer Dämpfung der Celli oder auf was immer, das zu wissen ist schön und nützlich, aber es ist für den Genuß einer Musik

Und ich glaube sogar, gelegentlich urteilt ein Laie über Musik richtiger und reiner als mancher Musiker.

Hermann Hesse: Musik. Betrachtungen, Gedichte, Rezensionen und Briefe. Frankfurt a.M. 1986: Suhrkamp, S. 34-36.



lenfalls die zweitbeste Lösung bleiben. Stephan Hametner bedient sich in seinem von ihm selbst als konstruktivistisch bezeichneten Zugang ausgerechnet Smetanas Moldau, um hier die Lernenden "anzustiften", um sie im Sinne Christoph Richters ganz ohne Jongliertücher "ins Engagement" zu treiben: "Die abwechslungsreiche Landschaft seines Vaterlandes Böhmen stiftete Smetana zu genau dieser musikalischen Konstruktion an. Warum sollte aber umgekehrt Smetanas Stück nicht auch als Anstiftung für kreative Konstruktionen von Lernern verwendet werden? Schließlich entstehen beim Hören von Musik Bilder, Gefühle und das Bedürfnis nach Bewegung. Ich habe die Moldau als Ausgangspunkt für kreative Konstruktionen meiner Schüler in Wort und Bild eingesetzt" (Hametner 2006, S. 121). Im hier von Hametner beschriebenen Unterricht münden dann alle eigenen Sinnzuschreibungen im informierten Nachvollzug der Programmvorlage. Wie kann hier "die umschweifende Phantasie" (Brendel) im Rahmen eines formalen Lernprozesses bestehen, wenn sich das Hoheitswissen des Schöpfers in einer Partitur bereits abgelegt findet und Unterricht a priori auf die "letzte Bestimmtheit" (Brendel) führt? "Falls zuvor [...] irgendwelche eigene Ideen zu den Klängen aufgetaucht sein sollten, bewusst ergriffen und in einen Kontext gestellt wurden, so weiß im Moment des Handouts durch den Lehrer doch jedes brave Kind, das es in die 7. Klasse einer durchschnittlichen weiterführenden Schule geschafft hat (also in Hinsicht auf eine schulische Belehrungskultur passend sozialisiert sein dürfte), was die Geste des Lehrers bedeutet: dass nunmehr [...] die im Papier des Lehrers zu findenden Aufzeichnungen gelten" (Schäfer-Lembeck 2007, S. 59). Und "glückliche Umstände", wie sie Paul Mies in seiner Unterrichtsdokumentation zum Danse macabre von Camille Saint-Saëns dokumentiert, sind uns nicht immer gegeben: "Die Überschrift gibt die Absicht des Komponisten vor, noch vor der Vorführung wurde die Frage gestellt, was denn die Musik von einem Totentanz darstellen könne. Ein Schüler wollte dazu hölzerne Klappern verwenden, womit er das tatsächlich in der Partitur auftretende Xylophon vorausgeahnt hatte" (Mies 1931, S. 291). Der hier belobigte kleine Schützenkönig hatte weder weit gefehlt noch den Bogen überspannt: "Bei Gott! der Apfel mitten durch getroffen!" Hat sich der Musikunterricht in den letzten 90 Jahren denn gar nicht weiterentwickelt?

# **DIE SOZIALE MISSION DER** (PROGRAMM-)MUSIK

Wulf Dieter Lugerts Versuch einer "sozialwissenschaftlich orientierte[n] Musikdidaktik" (Lugert 1975, S. 92) bemüht sich, Kuckuck, Wachtel und Nachtigall aus Beethovens Pastoralidylle nicht mit den üblichen romantischen Überhöhungen eines Beethoven-Bildes zu erklären, das die täglichen Spaziergänge des einsamen Meisters geradezu verklärt. Ihm geht es vielmehr darum, den Protagonisten "einer 9. Klasse Realschule in Berlin (West)" (ebd., S. 95) ihre eigene Wohnsituation vorzuhalten: "Die Schüler erkennen, daß die Trennung von Stadt und Land für den Städter die Konsequenz des Verlustes der Begegnung mit unmittelbarer Natur hat, daß er auf Grund der Bedingungen des Stadtlebens ein besonderes Verhältnis zur Natur bekommt, das sich von dem des Landbewohners erheblich unterscheidet. Sie erkennen so gleichzeitig, daß die "Pastorale" Ausdruck eines sozialen Sachverhaltes ist, sie etwas über gesellschaftliche Verhältnisse aussagt. Es kann an dieser Stelle noch differenzierend erörtert werden, wieweit bestimmte Lebensbedingungen des Städters, wie z. B. Wohnsituation (Haus mit Garten oder Mietskaserne) die Empfindungen der Stadt gegenüber beeinflussen" (ebd.). Auch solch ein Sozialkunde-Unterricht hat das Außermusikalische in den Blick genommen! Wer sich nun in Anlehnung an ein solches didaktisches Credo mit seinem Großstadtmilieu auf ähnliche Weise mit den Vogelrufen aus Vivaldis Jahreszeiten beschäftigen möchte, sollte sich vorher die Gärten des ehemaligen Konservatoriums Santa Maria della Pièta Ospidale auf historischen und gegenwärtigen Abbildungen ansehen, bevor er vorschnelle Urteile über die angespannte Wohn- und Verkehrssituation in der Lagunenstadt mit den Bedrohungen durch Kreuzfahrtschiffe in lebensweltlich orientierte Musikmappen für zukünftige Immobilienmakler eintragen lässt.

Dieser pädagogische Impetus, der natürlich auf ienes gesellschaftliche Klima und die damit verbundenen Umbruchserscheinungen der 1970er Jahre zurückzuführen ist, wie er sich dann in Schulbüchern wie Musik aktuell widerspiegelte (hierzu Kloppenburg 1986), ist uns keineswegs verloren gegangen. Nur sollten es die Musik und das Musikleben selbst sein, die sich politisch einmischen, und im Musikunterricht sollten wir uns nicht auf die hier bereits beschriebenen pädago-

gischen Verkürzungen einlassen, die von außen an die Musik herangetragen werden. Erinnert sei hier nur an das "Beethoven Pastoral Project: Künstler für Klimaschutz" (https://pastoralproject.org/) oder das For-Seasons-Konzert, das in der Elbphilharmonie den Klimawandel hörbar machte (Oberschmidt 2020). Solch ein Konzerterlebnis vermittelt keine Informationen, es geht nicht um eine Ansammlung von Wissen oder Bildungsgut, sondern um Anschlussmöglichkeiten an die unmittelbaren Erfahrungsräume des Publikums.

Gleiches gilt auch für die Analogien, Verweisungen und Projektionen der Symphonischen Dichtungen Franz Liszts. Wenn es auch für Liszt darum geht politisch Stellung zu beziehen, Haltung zu zeigen, Position zu beziehen, sich gegen das System der vorfindlichen Verhältnisse zu stellen, dann sollte es erst recht auch für den Musikunterricht darum gehen, sich hier in gebotener Weise einzumischen. Solch eine gesellschaftskri-

tische und politische Haltung war von Anbeginn das musikpädagogische Programm und der eigentliche Motor für die Entwicklung der Sinfonischen Dichtung. Bereits Franz Liszt war ein religiös und politisch denkender Mensch, für

ihn war der Künstler ein

Vermittler, der sich mit seiner Musik politisch einzubringen hatte. Seine Musik verstand er als soziale Mission, sowie hundert Jahre später der Liszt-Interpret und Sozialdemokrat Leo Kestenberg es zu seiner Mission machen sollte, die Konzertbühne zu verlassen und gegen Aktenschränke einzutauschen, um "das gesamte musikalische Bildungswesen vom Kindergarten bis zur Musikhochschule" (Gruhn 2009, S. 11) zu reformieren und auf professionelle Füße zu stellen. Die "Erziehung zur Menschlichkeit mit und durch Musik" (ebd., S. 15) umschreibt nicht nur die künstlerisch-pädagogischen Intentionen Liszts und Kestenbergs, auch für uns gilt es, diesen Auftrag jeden Tag aufs Neue anzunehmen: "Nach einem vom Abgeordnetenhaus im Jahr 1834 angenommenen Gesetz soll Musik demnächst in den Schulen gelehrt werden. Wir beglückwünschen uns zu diesem Fortschritt und nehmen ihn an als Unterpfand eines noch größeren Fortschritts,

dessen Wirkung auf die Massen ans Wunderbare grenzen wird. [...] Ja, kein Zweifel: bald hören wir auf den Feldern, in den Hütten, den Dörfern, den Vorstädten, den Werkhallen und den Städten nationale, moralische, politische Gesänge, Lieder, Weisen, Hymnen erschallen, für das Volk ,gemacht', dem Volke ,beigebracht', ,gesungen' von den Landleuten, den Handwerkern, den Arbeitern, den Jungen und Mädchen, den Männern und Frauen aus dem "Volke". [...] Möge doch ein glorreiches Zeitalter anbrechen, wo die Kunst sich vollendet und entwickelt unter all ihren Erscheinungsformen zugleich und sich auf den höchsten Punkt erhebt; indem sie die Menschen in hinreißenden Wunderwerken brüderlich eint" (Liszt, zit. nach Kabisch 2002, S. 841ff.). Liszt spricht hier von der Bildungsmacht der Musik. Auch wenn für ihn die Bühne und nicht der Klassenraum Ort der Bildung ist, verhandelt er hier die auch heute für die Musikpädagogik immer noch virulente Frage, ob wir durch oder zur

> Musik erziehen. Das unter dem Eindruck der Lyoner Seidenweber entstandene Klavierstück Lyon als Bestandteil des Album d'un voyageur ist hier ein beredtes Beispiel. Mit dem Gedanken einer "musique humanitaire" wird die Programmusik selbst zum Programm:

nicht nur im Sinne eines ästhetischen Konzepts, sondern es wendet sich an das Publikum als die nachahmend Handelnden, die sich auf das in und mit der Musik Vorgeschlagene einlassen und in eigene Taten weitertragen.

## Wünschelrute

Schläft ein Lied in allen Dingen, Die da träumen fort und fort, Und die Welt hebt an zu singen, Triffst du nur das Zauberwort.

Joseph von Eichendorff: Werke. Bd. 1: Gedichte. Versepen. Hrsg. von Hartwig Schultz. Frankfurt a. Main 1987: Deutscher Klassiker Verlag, S. 328.].

#### **MEINE BILDER - DEINE BILDER**

Wenn sich Joseph Freiherr von Eichendorff auf die Suche nach der verborgenen Poesie macht, um das "Ding" zu wecken und damit die gesamte Welt zum "Singen" zu bringen, nimmt er keine Armbrust in die Hand, um wie in den bereits beschriebenen Apfelschuss-Szenarien ins Schwarze zu treffen. Er bedient sich einer Wünschelrute, um sich behutsam tastend und ganz ohne musikpädagogische Zielhilfen seinem Gegenstand anzunähern. Von einem "Zauberwort" ist hier die Rede, das können freie Gedankenkünste sein,

die sich tastend einem Gegenstand annähern, so wie wir es bei Karl Huber in der posthum veröffentlichten Musikästhetik nachlesen können. Und dabei ist es gleich, ob Robert Schumann die Titel seiner durch und durch poetischen Musik vor oder nach der Komposition in Tinte gefasst hat: "Ein Begriff, ein Programm oder ein Satz, der unsern Vorstellungsinhalt einengt auf eine bestimmte Richtung. [...] Völlig freie Vorstellungsund Gedankenkomplexe [...] bedürfen keiner besonderen Kenntlichmachung durch den Komponisten" (Huber 1954, S. 181).

Solch ein poetisches Umkreisen mit der Wünschelrute hat vorgreifenden Charakter und weist über eine gesicherte Erkenntnis der Ratio hinaus, die solche poetischen Anmutungen auch gar nicht erbringen möchte: "Dichter lügen, und sie wissen, dass sie lügen" (Hörisch 2005, S. 104). Vielleicht verstehen wir die Gefahr "alle freie Aussicht" (Schumann 1985, Bd. 1, S. 142) einzubüßen, wenn ein Kommentar vom Schöpfer selbst gesprochen wird. Auch in diesem Zusammenhang sind Gustav Mahlers verschleierten Äußerungen und zurückgezogenen Programme zu verstehen, wenn er in einer nicht mehr privat gebliebenen Mitteilung an Richard Specht bekennt, "zunächst lieber missverstanden, als bloß rationalistisch oder gar im Sinn illustrierender Programmusik verstanden zu werden" (zit. nach Floros 1987, S. 31).

# **MUSIKWISSENSCHAFT MIT DER WÜNSCHELRUTE**

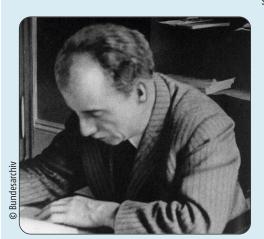
Ein Problem bekommen wir nur, wenn Wünschelrutengänger nicht mehr wissen, dass sie womöglich auch lügen können, wenn sie für sich in Anspruch nehmen, uns die Wahrheit zu sagen und ihre okkulte Endhandrute den Weg in einen musikwissenschaftlichen Methodenkoffer findet. Die Musikwissenschaft nannte solch eine intuitive Schau "Einfühlungstheorie", zu denken ist hier an die Beethovenanalysen Arnold Scherings, die für sein "wissenschaftliches" Denken geradezu fundamental sind. Die das Wort wissenschaftlich umfassenden Greifarme der Gänsefüßchen sind hier mit Bedacht gewählt, bleiben doch die Kriterien für die Angemessenheit solcher ästhetischen Urteile brüchig, wenn er in Beethovens Streichquartetten Wilhelm Meisters Lehrjahre, Jean Pauls Flegeljahre, Don Quixote, Szenen aus Goethes Faust oder den Leiden des jungen Wert-

her abliest, ohne vorher wenigstens den Wiener Bücherschrank des Meisters abzumessen. Schering hat hier wohl nur seine eigene Bücherkiste im Blick. Als krönende Zusammenfassung seines Lebenswerks gibt er einzig zu bedenken, "daß an der Arbeit ein ganzes Gelehrtenleben hängt" (Schering 1936, S. 585). Als deutender Hermes übersetzt er die Botschaften Beethovens wie einst sein Vorgänger das Fachchinesisch – oder besser gesagt, das Fachgriechisch – der damals griechischen Götterwelt: "Bei der dort geübten Analyse habe ich mich von meinem persönlichen Erleben Beethovenscher Musik und den seit einem Menschenalter von mir vertretenen Grundsätzen der musikalischen Sinndeutung leiten lassen. Die Gedankenprozesse beim Auffinden der Schlüssel spielten sich, nachdem anfangs schwere Bedenken und ein gewisses Erschrockensein über das Magische der Erscheinung überwunden waren, so schnell ab, daß die vorgelegten vierzehn Deutungen innerhalb weniger Wochen zur Reife gebracht waren" (ebd., S. 584). Der apodiktische Tonfall, mit dem Schering uns "seinen" und damit auch "unseren" Beethoven erklärt, sollte vielleicht auch all jenen Autoritäten zu denken geben, die sich im Unterricht - ausgestattet mit einem ähnlich langen Akademikerleben und den Handreichungen zum Zentralabitur – für die Angemessenheit ihrer Wahrheiten verbürgen.

Der Psychoanalytiker Bernd Oberhoff hat nicht die deutschen Klassiker im Gepäck, wenn er sich mit dem 3. Klavierkonzert von Rachmaninoff auf die Suche nach einer "Nähe der Musik zu seelischen Prozessen" (Oberhoff 2007, S. 7) begibt, um auch hier einen rationalen Wahrheitsanspruch einzuklagen. Wenigstens gestattet er uns Einblick in seine augenblickliche Bettlektüre: "Es tauchten Vorstellungen und Empfindungen auf, die einer frühkindlichen Erlebniswelt angehören könnten. Diese Eindrücke waren sicher nicht ganz unbeeinflusst davon, dass ich mich zu dieser Zeit intensiv mit der Säuglingsforschung auseinander setzte" (ebd., S. 43). Nachdem sich seine Analyse anfangs noch des Konjunktivs bedient und auch feine Ausdrucksnuancen auf das eigene Selbstkonzept bezogen werden, diagnostiziert er im Miteinander zwischen Klavier und Orchester ein gut reguliertes "Interaktionsdrama in der frühen Mutter-Kind-Matrix" (S. 51), um dann "eine traumatische Erfahrung des Komponisten aus der frühen Kindheit" zu entdecken, diese in der Partitur zu verorten und mit biografischem Silikon abzudichten: "Rachmaninoffs willensstarke, übermächtige Mutter war nicht unproblematisch für die seelische Entwicklung des kleinen Sergeij und wirkte oft bedrückend auf ihn ... Prägend für seine spätere Zerrissenheit ist unter Umständen eine Art der Bestrafung, die seine Mutter ihm

#### Musik mit Programm oder Gedankenbilder? Zu Robert Schumanns Träumerei:

"Ein weiteres Beispiel ist die 'Träumerei'. Man könnte das Stück 'Melodie' nennen, oder vielleicht einen anderen Titel dazu finden, etwa "Abendstimmung". Aber der treffendere ist Träumerei. Die Melodie hat nämlich eine bestimmte Eigenschaft, die zunächst auffällt: z. B. im Diktat, wenn der Takt festgestellt werden sollte, würden wir in eine gewisse Verlegenheit geraten; wir sehen, daß der Reiz der Melodie gerade darin liegt, daß wir nicht genau wissen, wie der Rhythmus ist. Das ungewisse Ausweiten der Melodie wird durch den Ausdruck Abendstimmung nicht gedeckt, aber



sehr fein durch eine Vorstellung wie die Vorstellung Träumerei. Noch ein Beispiel, 'Abendlied': Könnten wir dieses auch Träumerei nennen? Das Stück steht sicher mit dem vorigen in sehr engem Zusammenhang. Aber diese Melodie ist mehr Gesang als die andere; hier ist der Eindruck, daß es als gesungen erfaßt werden will."

Kurt Huber: Musikästhetik. Ettal 1954: Buch-Kunstverlag, S. 184f.

Kurt Huber: Musikwissenschaftler, Philosoph, Mitglied der Widerstandsgruppe ,Weiße Rose', am 13. Juli 1943 in München hingerichtet

"Is not all Music programm music? Is not pure music, so called, representative in its essences?"

Charles Ives: Essays. Ed. By H. Boatwright. New York 1961: N. N. Norton.

für Ungehorsam angedeihen ließ: Der kleine Sergeij muß unter dem Klavier sitzen. Die erste Bekanntschaft mit dem Instrument ist eine bedrohliche" (Maria Biesold, zit. nach Oberhoff 2007, S.

Wolfgang Rihm wendet sich gegen solche eindimensionalen Sinnzuschreibungen: "Als ob Musik ohne nahezu filmische Bebilderung unerträglich, wenn nicht unverständlich geworden wäre, fordert diese bestimmte Art, der Musik ein Sagen abzupressen, dort ihr Opfer, wo Musik am eigensten ist: an ihrem vieldeutigen Wesen, ihrer sinnlich erfahrbaren Autonomie. - Musik wird enteignet. Wem gehört sie? Zuletzt eigentlich dem Hörer. Dieser enteignet also sich selbst, wenn er die Musik mit Bildern flutet" (Rihm 2002, S. 178).

Unsere Aufgabe im Unterricht muss es sein, solch eingeriebenen Wahrheiten mit pluralistischen Deutungen zu begegnen, den narrativen, manchmal poetischen, aber immer individuellen Bedeutungskonstruktionen nachzugehen, um damit gleichzeitig den einseitigen Bildbesatz abzuwehren, um die Musik so in ihrer Ursprünglichkeit zu belassen (hierzu Oberschmidt 2013). Vielleicht kann solch ein Versuch dazu führen, einer Musik nicht den kleinsten für alle gemeinsamen Nenner abzulesen, wie er sich womöglich in einem "außermusikalischen" Programm fassen lässt, sondern ein großes gemeinsames Vielfaches zu entdecken. Vielleicht lässt sich auf diese Weise mehr über Musik aussagen, als in der Reduktion auf das eine Bild.

- · Alt, Michael (1968): Didaktik der Musik. Orientierung am Kunstwerk. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- · Altenburg, Detlef (1997): Art. Programmusik. In: Die Musik in Geschichte und Gegenwart, hg. v. Ludwig Finscher. Sachteil, Bd. 7. Kassel u.a.: Metzler / Bärenreiter, Sp. 1821-1844.
- · Brendel, Franz (1858): Liszt's symphonische Dichtungen. In: NZfM (49), S. 77-79, 89-92, 101-104, 109-113, 121-126,
- · Dahlhaus, Carl (1975): Thesen über Programmusik. In: ders. (Hg.): Studien zur musikalischen Hermeneutik. Laaber 1975: Laber, S. 187-204.

- · Dahlhaus, Carl (1987): Die Idee der absoluten Musik. Kassel: Bärenreiter.
- · Deutsches Jagdportal. Ihre Informationsplattform [https://www.deutschesjagdportal.de/portal/index.php/service/jagdhornsignale, letzter Zugriff: 25.03.2021].
- · Floros, Constantin (1987): Gustav Mahler. Die Geistige Welt Gustav Mahlers in systematischer Darstellung . Bd. 1. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- · Gruhn, Wilfried (2009): Vorwort. In: Leo Kestenberg. Gesammelte Schriften, Bd. 1. Freiburg: Rombach, S. 9-19.
- · Hametner, Stephan (2006): Musik als Anstiftung. Theorie und Praxis einer systemisch-konstruktivistischen Musikpädagogik. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- · Helms, Siegmund; Schneider, Reinhard; Weber, Rudolf (1994): Neues Lexikon der Musikpädagogik. Sachteil. Kassel:
- · Hörisch, Jochen (2005): Ver-Dichtungen. Metaphern sagen es dichter. In: Hans R. Fischer (Hg.): Eine Rose ist eine Rose ... Zur Rolle und Funktion von Metaphern in Wissenschaft und Therapie. Weilerswist: Velbrück, S. 100–109.
- · Huber, Kurt (1954): Musikästhetik. Ettal: Buch-Kunstverlag.
- · Kabisch, Thomas: Konservativ gegen Neudeutsch, oder: Was heißt "außermusikalisch"? In: Europäische Musikgeschichte, Band 2. Hg. von Sabine Ehrmann-Herfort, Ludwig Finscher, Giselher Schubert. Kassel/Stuttgart 2002: Bärenreiter/Metzler, S. 831-879.
- · Kloppenburg, Joseph (1986): Schulbuchrezeption auf der Ebene kultusministerieller Begutachtung – am Beispiel von "Musik aktuell". In: Hermann J. Kaiser: Unterrichtsforschung. Laaber: Laaber [Musikpädagogische Forschung, Band 7], S. 171-179.
- · Marx, Adolph Bernhard (1879): Die Lehre von der musikalischen Komposition, Band 3 [1845]. Leipzig: Breitkopf & Härtel.

- · Mies, Paul (1931): Die Musikerziehung in der höheren Schule. In: Ernst Bücken, Handbuch der Musikerziehung. Potsdam: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion, S. 206-308.
- · Oberhoff, Bernd (2007): Rachmaninoffs Klavierkonzert Nr. 3., 1. Satz. Eine Erinnerung an das Unerinnerbare. In: Bernd Oberhoff (Hg.) Das Unbewusste in der Musik. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 37-58.
- · Oberschmidt, Jürgen (2013): Es lauscht die Natur ihrem eigenen Schatten. Poetisches Schreiben über Musik von Claude Debussy und Anton Webern. In zaeb.net

[http://zaeb.net/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/69-277-1-PB.pdf, letzter Zugriff: 04.04.2021].

- · Oberschmidt, Jürgen (2020): Vivaldi for Future! In: Musik & Bildung H. 1, S. 42-43.
- · Richter, Christoph (1975): Musik als Spiel. Orientierung des Musikunterrichts an einem fachübergreifenden Begriff. Ein didaktisches Modell. Wolfenbüttel/Zürich: Möseler.
- · Rihm, Wolfgang (2002): Offene Enden. Denkbewegungen von und durch Musik. München: Hanser.
- · Schäfer-Lembeck, Hans-Ulrich (2007): Rezension zu Stephan Hametner: Musik als Anstiftung. In: Diskussion Musikpädagogik, H. 26, S. 56-62.
- · Schering, Arnold (1937): Beethoven und die Dichtung. Mit einer Einleitung zur Geschichte und Ästhetik der Beethovendeutung. Berlin: Junker und Dünnhaupt.
- · Schumann, Robert (1985): Gesammelte Schriften über Musik und Musiker. Repr. d. Ausg. Leipzig, Wigand 1854. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- · Stollberg, Arne (2014): Tönend bewegte Dramen. Die Idee des Tragischen in der Orchestermusik vom späten 18. bis zum frühen 20. Jahrhundert. München: edition text + kritik.



Wird tönend bewegte Form durch Bilder enteignet?

Pexels / Mathias Grönevelc