

Musik im Diskurs

Band 3 Stilparallelen der Künste im Musikunterricht

Bericht über das Symposium
„Wechselbeziehungen der
Künste im Musikunterricht“
vom 5.–6. September 1986
in der Universität Osnabrück,
Abteilung Vechta

im Auftrag der
Gesellschaft für
Musikpädagogik **GMP**

herausgegeben von
Hans-Jürgen Feurich

1988
Gustav Bosse Verlag
Regensburg

Inhalt

<i>Hans-Jürgen Feurich</i> Einführung in die Thematik	7
<i>Helmut Rösing</i> Wechselbeziehungen zwischen Musik und Malerei - Strukturelle, rezeptionstheoretische und didaktische Aspekte	13
<i>Wolfgang Roscher</i> Stilkontroversen und Ausdrucksverwandtschaften der Künste zu Beginn des 19. Jahrhunderts	41
<i>Ute Jung-Kaiser</i> Besser Hören durch Sehen? Möglichkeiten des Stilvergleichs in der Unterrichts- praxis - dargestellt am Beispiel des Impressionismus	67
<i>Brunhilde Sonntag</i> Collage in der Musik - ein Prinzip der Verflechtung künstlerischer Bereiche	105
<i>Hans-Jürgen Feurich</i> Gibt es eine stilgeschichtliche Annäherung der Künste?	119
<i>Bernd Kalusche</i> Zum Beispiel Bedeutungsperspektive	147
<i>Peter Maria Krakauer</i> Form und Gehalt in den Künsten - Ästhetische und didaktische Aspekte	163
<i>Reinhard Schneider</i> Ästhesiologische Bedingungen der Wechselbeziehungen zwischen den Künsten	189

Einführung in die Thematik

Der Gedanke, mögliche Stilparallelen zwischen den Künsten im Musikunterricht zu behandeln, läßt sich weit in die Geschichte der schulischen Musikpädagogik zurückverfolgen. Er ist implizit bereits in Kestenbergs Forderung (Ministerialerlaß 1924) enthalten, den "Musikunterricht aus seiner bisherigen Abgeschlossenheit (zu) lösen" (Nolte 1975, 107) und dabei auch die "Stellung der Musik im Leben des einzelnen und der Kulturgemeinschaft durch planmäßiges Zusammenarbeiten mit den anderen Fächern", insbesondere auch mit dem Fach Deutsch, zu berücksichtigen (Nolte 1975, 126). Es gibt, so lautet seine fachliche Begründung, "kaum ein Gebiet, das die Musik in ihrer Entwicklungsgeschichte nicht in ihrer eigensten Art widerspiegelte" (Nolte 1975, 114).

Dieser Ansatz wurde in späteren Richtlinien und Publikationen immer wieder aufgegriffen und auch inhaltlich konkretisiert. Trotzdem hatte, so kann ohne Übertreibung gesagt werden, der Aspekt der Stilverwandtschaft in der Geschichte der Musikdidaktik von vornherein einen schweren Stand. Denn die geistesgeschichtliche Geschichtsschreibung, die auf der Suche nach der inneren Einheit einer Epoche auch Stilparallelen nachforschte, war kaum in der Lage, diesem Thema eine nachhaltige Geltung und fachliche Legitimation zu verschaffen. Vielmehr geriet bereits Mitte der 20er Jahre der Stilvergleich mit den Nachbarkünsten in den Verruf, zu einem Gesellschaftsspiel der Musikhistoriker auszuarten, - zu einem Spiel, das zwar geistreich sei, sich aber leicht in vordergründigem und leichtfertigem Analogisieren erschöpfe (vgl. Moser 1925, 425).

Und daß schließlich mit dem Zerfall der geistesgeschichtlichen Methode auch die Diskussion um Stilverwandtschaften in den Hintergrund trat, dürfte die stilkundliche Zurückhaltung in der Literatur zur Rezeptionsdidaktik zu einem wesentlichen Teil mitbedingt haben. Der Versuch Michael Alts jedenfalls, stilistische Querverbindungen durch die geistesgeschichtliche Methode der "wechselseitigen Erhellung der Künste" (Walzel 1917) zu untermauern (Alt 1968), blieb ohne nennenswerten Nachhall. Und die in Richtlinien gelegentlich geforderten stilkundlichen Querverbindungen (z.B. Richtlinien NRW 1952, vgl. Nolte 1975, 164ff.) beschränken sich in der

Schulbuchliteratur, sofern sie dort überhaupt berücksichtigt werden, auf unkommentierte, epochenbezogene Übersichtstabellen (Musikkunde, Oberstufe, 1955) oder bestenfalls auf stichwortartige Rahmeninformationen, - und zwar meist zur Romantik, zum Impressionismus oder zum Expressionismus (Unser Liederbuch, Oberstufe, 1958). Solche Hinweise machen zwar neugierig, geben aber dem Musiklehrer so gut wie keine Hilfestellung, wenn es nach einer berechtigten Richtlinienbestimmung aus dem Jahre 1952 darum geht, Querverbindungen nur nach "vorsichtiger Prüfung der Begriffskategorien" durchzuführen (Nolte 1975, 166).

Indessen sind nach dem Zerfall der geistesgeschichtlichen Methode Publikationen über Stilbegriffe entstanden, die es lohnend machen, die Frage der Stilverwandtschaft einmal gesondert aufzugreifen. Dies gilt um so mehr, als dieser Aspekt - nicht zuletzt durch das Konzept der Polyästhetischen Erziehung - in der musikpädagogischen Diskussion wieder aufwind erhalten hat. Und zweifellos gibt es auch triftige Gründe für eine Belebung der stilkundlichen Diskussion in Musikwissenschaft und Musikdidaktik. Einige wichtige möchte ich im folgenden kurz vortragen.

Bereits 1925 tritt Moser der Annahme entgegen, die "gegenseitige Erhellung der Künste" sei "bloß eine willkürliche Zeitmode, die ebenso leicht wieder einfach wegdekretiert werden könne". Und er fährt fort: "Vielmehr haben wir ... eine Erscheinung vor uns, die sich im augenblicklichen Stadium des Wissenschaftsfortschritts mit organischer Notwendigkeit eingestellt hat. Die musikhistorische Forschung wenigstens ist nach einer Zeit fleißigsten Stoffsammlens an einem Punkt angelangt, der zu Überschau und Selbstbesinnung einlädt. Die Geschichte der innermusikalischen Kunsttechnik ist fürs erste zur Not festgestellt, und man möchte allgemeine Folgerungen aus dem Erarbeiteten ziehen, möchte den Rohstoff in höherem Sinn als bisher beseelen" (Moser 1925, 425f.). Gefordert wird also der Versuch, hinter der amorphen Vielfalt der historischen "Stoffsammlung" einen gemeinsamen Sinn sichtbar und erfahrbar zu machen, und zwar wesentlich auch durch das Mittel der stilvergleichenden "Überschau".

Die Suche nach der inneren Einheit einer Epoche aber ist aus der Sicht der neueren Hermeneutik noch mit einem weiteren wichtigen Gedanken zu verbinden: daß nämlich das historische Sinnverstehen immer auch eine Dimension des Selbstverständnisses vor dem Hintergrund aktueller Interessen einschließt. Deutlich wird dieser Zusammenhang, wenn man die Einführung einiger Stilbegriffe auf ihre damalige Aktualität hin untersucht: Die

Wörter Barock und Manierismus waren ursprünglich Wertbegriffe. Sie bezeichneten stilistische Verfallsstufen, die mehr oder weniger durch die exzentrische Übersteigerung einer Stilnorm geprägt waren (vgl. Blume 1949 ff., Bd. 1, Sp. 1276; ferner Wolff 1971, 245). Zu Epochenbegriffen wurden sie erst, nachdem - nicht zuletzt unter dem Einfluß des Jugendstils und vor allem des Expressionismus - das Außergewöhnliche wie die gesteigerte Expression zu einer Erscheinung von historischer Eigenbedeutsamkeit umgewertet werden konnte. Greifbar wird dieser Aktualitätsbezug vor allem am Beispiel des Begriffs Manierismus. So schreibt Hellmuth Christian Wolff: "Es unterliegt keinem Zweifel, daß mit dem Hervorkehren dieser nichtklassischen Kunst eine Parallele zur modernen Kunst des Expressionismus gezogen wurde, die man durch jene ältere Kunst des Manierismus zu stützen suchte" (Wolff 1971, 245). Stilbegriffe und mit ihnen auch kunstübergreifende Kategorien haben demnach ein doppeltes Recht: Sie sind Modelle der Sinndeutung, können zugleich aber auch als "Beurteilungsstandpunkte" (Wolff 1971, 250) im Begründungszusammenhang gegenwärtiger Interessen wichtig werden.

Indessen hat die Übernahme von kunst- und kulturgeschichtlichen Epochenbegriffen durch die Musikgeschichte zu einem terminologischen Dilemma geführt: Denn einerseits ist ihr Gebrauch zur Gewohnheit geworden. Dies gilt für Begriffe wie Klassik, Romantik oder Realismus, nicht zuletzt aber auch für die auf der Grundlage des Stilvergleichs von der Kunstgeschichte übernommenen Begriffe Barock, Impressionismus und Expressionismus. Andererseits aber sind wesentliche methodische Voraussetzungen, auf denen die Übertragung ursprünglich, und das heißt vor allem in den zwanziger Jahren, beruhte, ins Wanken geraten: unter ihnen vor allem die Methode der Analogiesetzung, das Verfahren also, zwischen Erscheinungen der verschiedenen Künste äußere Ähnlichkeiten der Gestaltung aufzuspüren und aus ihnen eine geistig-substantielle Verwandtschaft zu schlußfolgern. In Verruf gekommen ist dieses Verfahren nicht zuletzt durch allzu kurzschlüssige Parallelsetzungen wie z.B. den Vergleich der Satzfolge einer Sonate mit dem Aufbau eines Residenzgartens aus dem 18. Jahrhundert (vgl. Bücken 1929, 151f.).

So groß die Gefahr willkürlicher Querverbindungen aber erwiesenermaßen ist, so problematisch ist die Konsequenz, die aus methodischen Einwänden gezogen wurde: nämlich, wie Dahlhaus es formuliert, "der faule Kompromiß, die fragwürdig gewordenen Termini zwar immer noch zu benutzen, sie

jedoch durch imaginäre Anführungszeichen gewissermaßen in Distanz zu halten ... Man bedient sich einer Nomenklatur, an die man nicht im Ernst glaubt, und beschwichtigt das schlechte wissenschaftliche Gewissen mit dem Argument, es geschehe lediglich auf Widerruf" (Dahlhaus 1984², 7).

Aus dieser Unentschiedenheit führen nur zwei Wege: Entweder man verzichtet auf kunstübergreifende Stil- und Epochenbegriffe und gibt damit resignativ möglicherweise wichtige Interpretationsmodelle für das Verstehen der Musik- und Kulturgeschichte preis, oder man greift die Diskussion um Stilverwandtschaften wieder auf, um sie unter teilweise veränderten methodischen Voraussetzungen weiterzuführen (vgl. Dahlhaus 1984², 7).

So notwendig nach dieser Argumentation die kunstübergreifende Stildiskussion für das Verständnis von Musik ist, so chancenreich dürfte sie auch in unterrichtsmethodischer Hinsicht sein: Nicht von der Hand zu weisen ist die (schon von Hans-Joachim Moser und später wieder von Michael Alt vorgetragene) Hoffnung, daß knappe, aber treffende Vergleiche aus künstlerischen Nachbargebieten dem Musikunterricht eine "erhöhte Schlagkraft und Anschaulichkeit" geben könnten und zwar ohne eine wesentliche Ausdehnung nach der Breite hin (Moser 1960, 314). Bereits der Literaturhistoriker Oskar Walzel sprach, allerdings nicht primär auf stilgeschichtliche Parallelen bezogen, von der Methode der "wechselseitigen Erhellung der Künste", einer Methode also, die dazu dienen könne, am Beispiel des Deutlichen und vielleicht auch besser Bekannten, das Undeutliche und weniger Bekannte zu erläutern (Hinweis in: Alt 1968, 171).

Ebenso wichtig aber scheint noch ein anderer Gesichtspunkt zu sein: Der Musikunterricht bleibt häufig nicht zuletzt deswegen so resonanzlos und erfolglos, weil er bei allen Schülern ein primäres Musikinteresse voraussetzt, statt deren tatsächliche Interessenmittelpunkte einzukalkulieren (vgl. Moser 1960, 314). Und wie potentiell alle Querverbindungen, eröffnet in dem einen oder anderen Fall auch der Stilvergleich mit einem Literatur- oder Bildbeispiel die Möglichkeit einer psychologischen Zugangserleichterung zur Musik und damit auch die Chance einer Motivationsübertragung. Dies gilt insbesondere dann, wenn bei heranwachsenden Schülern eine verstärkte Interessendifferenzierung zu Lasten des Faches Musik einsetzt.

Soweit einige einleitende Gesichtspunkte zur Aktualität dieses Symposiums. Und wenn noch eine Zielrichtung für diese Veranstaltung anzugeben wäre, dann könnte sie als Versuch umschrieben werden, die Diskussion um den

kunstübergreifenden Stilvergleich aus der lähmenden Skepsis und Unentschiedenheit herauszuführen, mit der man ihr in der Musikwissenschaft und Musikpädagogik noch weithin begegnet.

Literatur

Alt, M.: Didaktik der Musik, Düsseldorf 1968.

Blume, Fr.: Artikel 'Barock', in: Die Musik in Geschichte und Gegenwart, hrsg. von Fr. Blume, Kassel u.a. 1949 ff., Bd.1.

Bücken, E.: Geist und Form im musikalischen Kunstwerk (Handbuch der Musikwissenschaft), 1929 (Wiesbaden 1979²).

Dahlhaus, C.: Musikalischer Realismus. Zur Musikgeschichte des 19. Jahrhunderts, München 1984².

Moser, H. J.: Die Stilverwandtschaft zwischen der Musik und den anderen Künsten, in: Zeitschrift für Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft 19, 1925.

ders.: Grenzen und Möglichkeiten der Querverbindung, in: Musik in Zeit und Raum, Berlin 1960.

Musikkunde - für die Oberstufe höherer Schulen, hrsg. von M. Alt, Düsseldorf 1955.

Nolte, E.: Lehrpläne und Richtlinien für den schulischen Musikunterricht in Deutschland vom Beginn des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart. Eine Dokumentation (Musikpädagogik, Forschung und Lehre, Bd. 3, hrsg. von S. Abel-Struth), Mainz 1975.

Unser Liederbuch - Oberstufe, Musikkunde mit Beispielen, hrsg. von K. Aichele und B. Binkowski, Stuttgart 1958.

Walzel, O.: Wechselseitige Erhellung der Künste. Ein Beitrag zur Würdigung kunstgeschichtlicher Begriffe (Philosophische Vorträge, Bd. 15, hrsg. von A. Liebert), Berlin 1917.

Wolff, H. Chr.: Manierismus und Musikgeschichte, in: Die Musikforschung 24, 1971, H. 3.