

**Wenn man von der Krise spricht ...
Diskursanalytische Untersuchung zur „Krise des Konzerts“
in Musik- und musikpädagogischen Zeitschriften**

Wenn man von der Krise spricht, dann erscheint sie. Die Logik der abgewandelten Redensart hat ihre Bedeutung nicht verloren. Dann nicht, wenn sie nicht mehr abergläubisch, sondern wörtlich verstanden wird, derzufolge durch den Sprachgebrauch Wirklichkeit(en) erst hervorgebracht werden – so auch die unheilvolle Realität der Krise. Ob Euro-, Ukraine-, Umwelt- oder Finanzkrise, man hat den Eindruck, andauernd von Krisen zu lesen und in Krisenzeiten zu leben.

Wie in Jahren zuvor¹ werden Konzertpädagogik und konzertbezogene Musikvermittlung (im Folgenden »konzertbezogene ‚pädagogische‘ Maßnahmen«²) auch heute noch mit einer Krise in Verbindung gebracht:

„Es ging und geht noch immer um das dramatisch zurückgehende Interesse an klassischer (ernster, anspruchsvoller) Musik und ihrer (öffentlichen) Darbietung. [...] Anstatt angesichts dieses Szenarios zu resignieren, muss für uns alle [...] die Devise lauten, sich gegen diese Entwicklungen zu stemmen. [...] Und ein besonders erfolgsver-

¹ Vgl. dazu den Eintrag zu Konzertpädagogik im *Lexikon der Musikpädagogik*: „Kp. reagiert, vergleichbar mit der sich in den 1970er Jahren entwickelnden Museums- und Theaterpädagog., auf die Legitimations- und Akzeptanzkrise des traditionellen Musiklebens“ (Schneider 2005, S. 137); oder Vogt: „So vermutet zum Beispiel der nmz-Redakteur Martin Hufner, die Rede von der Musikvermittlung sei nichts anderes als ein Krisensymptom. Hinter dem ganzen Projekt der (konzertpädagogischen) Musikvermittlung verberge sich nichts anderes als der vergebliche Versuch, Musik, die gesellschaftlich vom Aussterben bedroht sei, an den Mann oder besser: an das Kind zu bringen“ (Vogt 2008, S. 7).

² Da sich eine einheitliche oder trennscharfe Verwendung noch nicht durchgesetzt zu haben scheint, stehen Konzertpädagogik und Musikvermittlung in diesem Beitrag synonym für *konzertbezogene ‚pädagogische‘ Maßnahmen*. Pädagogisch steht in Klammern, weil der eigentlich pädagogische Status dieser Veranstaltungen selbst als höchst unklar gelten kann (vgl. Vogt 2008, S. 9).

sprechender Ansatz ist der Weg der Musikvermittlung (von Gutzeit 2014, S. 19 f.).

In diesem Beitrag möchte ich zeigen, wie die Tatsache, dass und wie Musikpädagogen die Konzertwirklichkeit als Krisenszenario gedeutet haben, dazu beigetragen hat, dass »konzertbezogene ‘pädagogische‘ Maßnahmen« als notwendige „Antwort auf die Krise des Konzerts“ (Rüdiger 2004, S. 29) betrachtet werden, indem ich einige Ergebnisse meiner diskursanalytischen Untersuchung von Musik- und musikpädagogischen Zeitschriften vorstelle (Abschnitt 4).

Zuvor führe ich in die theoretischen Grundlagen der Methode (Abschnitt 1) und einzelne Schritte der Untersuchung (Abschnitt 2 und 3) ausführlicher ein, da zur Diskursanalyse und Diskurstheorie in musikpädagogischer Forschung bisher nur wenige Veröffentlichungen vorliegen. Im Fazit erläutere ich die Absicht des Beitrages und entwickle ausgehend von den wichtigsten Analyseresultaten kritische Überlegungen bezogen auf den untersuchten Diskurs.

1. Zur Methodologie der Diskursanalyse

Wenn hier von Deutung die Rede ist, soll damit nicht gemeint sein, dass einige Musikpädagogen noch deuten müssten, während andere schon wüssten, wie es wirklich geht, quasi im Sinne eines „deutest du noch oder weißt du es schon?“ Wie es wirklich geht, bzw. was wirklich oder Wirklichkeit ist, so eine zentrale methodologische Grundannahme, ist Ergebnis einer Konstruktionsleistung: Dadurch, dass der Gebrauch von Sprache(n) den Dingen³ in der Welt Bedeutung zuweist, wir auf ihre Deutung angewiesen sind, um Sinn in ihnen zu sehen, um mit ihnen oder in ihnen zu handeln, wird Welt/Wirklichkeit erst erzeugt. Insofern der wirklichkeitskonstituierende Sprach- und Zeichengebrauch ein in Sozialisationsprozessen erworbener ist, werden die den physisch-materiellen Dingen zugrunde gelegten Bedeutungen gesellschaftlich (re-)produziert, genauso wie sie transformiert werden können. In beiden Fällen beinhaltet und schafft dies zumeist implizite Regeln, was wie zu bestimmten Zeiten an bestimmten Orten als wahr bezeichnet oder hingenommen und als

³ „Dinge“ meint auch Situationen.

unwahr oder Unsinn abgetan und was wie zu tun und zu sagen überhaupt möglich ist. Die nachträgliche Problematisierung der Deutungen respektive der Konstruktionen von Wirklichkeit(en) durch die Betrachtung des Sprach- und Zeichengebrauchs ist Gegenstand einiger Methodologien geworden, die sich in verschiedenen geisteswissenschaftlichen Bereichen, oft aber transdisziplinär unter dem Namen »Diskursanalyse«/»Diskursforschung« etabliert haben.⁴

Diskurs steht dann meist für ein hypothetisches Konstrukt, das Zusammenhänge, Regelmäßigkeiten oder Strukturen der Bedeutungserzeugung in zeitlich und räumlich verstreuten Äußerungen unterstellt (vgl. Keller ³2007, S. 79). Ihn gilt es per Analyse darzustellen, um beschreiben zu können, wie Wirklichkeit als wahr und handlungsbestimmend behauptet bzw. gesprochen und geschrieben wird und wurde. In den Worten des Wegbereiters der Diskursforschung, Michel Foucault: „Diskurse [...] sind] als Praktiken zu behandeln, die systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen“ (Foucault 2013, S. 74).

Diskursanalysen in der Nachfolge Foucaults lassen sich als interpretative Vorgehen charakterisieren. Im Detail geht es darum, einzelne Äußerungen – das können Tabellen, Karten, Sätze, Gesten etc. sein – im Hinblick auf eine Regelmäßigkeit oder Ordnung zu analysieren, um Aussagen, d. h. die konstitutiven und funktionstragenden Elemente von Diskursen, herauszuarbeiten. Äußerung (auch ‚Aussageereignis‘) und Aussage stehen somit in einem hierarchischen Verhältnis, da die Rekonstruktion auf den „typisierbare[n] und typische[n] Gehalt einer konkreten Äußerung bzw. einzelner darin enthaltener Sprachsequenzen“ (Keller ³2007, S. 64) hinausläuft. Zur Analyse der Regelmäßigkeiten, des Aussagesystems, das bestimmt, welche Aussagen zu bestimmten Zeitpunkten und Orten gegeben sein konnten, schlägt Foucault Formationsregeln vor, die er in vier Gruppen unterteilt und die Keller folgendermaßen zusammenfasst:

⁴ Siehe dazu z. B. Siegfried Jägers *Kritische Diskursanalyse* (⁷2015), Reiner Kellers *Wissenssoziologische Diskursanalyse* (³2011) oder Achim Landwehrs *Historische Diskursanalyse* (2008).

„Die *Formation der Gegenstände* eines Diskurses lässt sich durch folgende (und ähnliche) spezifische Fragen erschließen: Nach welchen Regeln werden die Gegenstände gebildet, von denen die Diskurse sprechen? Welche wissenschaftlichen Disziplinen [und andere Institutionen] sind daran wie beteiligt? Welche Klassifikationsmuster kommen zum Einsatz?

Die *Formation der Äußerungsmodalitäten* verweist auf Fragen, wie beispielsweise: Wer ist legitimer Sprecher bzw. von welchen institutionellen Orten und Subjektpositionen aus wird über einen Diskursgegenstand gesprochen? Wie hängen unterschiedliche Äußerungsformen – Statistik, Diskurs, Experiment u. a. – zusammen?

Die *Formation der Begriffe* bezieht sich auf Fragen nach den Regeln, die den jeweiligen Aussagen zugrunde liegen: Wie werden beispielsweise Textelemente miteinander verbunden? Welche rhetorischen Schemata werden eingesetzt? Wie werden Argumente aufgebaut? Wie ist die Aussage im Gefüge anderer Texte – beispielsweise durch die Zitierweise – verortet? Wie werden quantitative in qualitative Aussagen übersetzt?

Die *Formation der Strategien* richtet sich auf die Außenbezüge eines Diskurses: Was sind die Themen und Theorien des Diskurses? Wie beziehen sie sich auf andere Diskurse? Inwieweit geben sie vor, bessere Problemlösungen zu sein als jene? Was ist die Funktion eines Diskurses in nicht-diskursiven Praktiken?“ (vgl. Keller ³2007, S. 46).

Es ist jedoch keineswegs so, dass alle Formationsregeln eine Rolle spielen müssen bzw. lässt sich zusammenfassend sagen, dass nach der Analyse von zumeist Texten⁵ und auch anderen Datenformaten dann im Ergebnis von einem Diskurs gesprochen wird, wenn eine begrenzte Zahl von Aussagen und Formationsregeln eines thematischen Verlaufs identifiziert werden kann. Bei den einzelnen Schritten meiner Untersuchung, von der Erstellung des Korpus bis zur

⁵ Diskursanalysen zeichnen sich bisher durch eine starke Textzentriertheit aus, wobei grundsätzlich auch Bilder, Karten, Filme, Töne analysiert werden können (vgl. dazu Landwehr 2008, S.124 sowie Keller ³2007, S. 89).

Feinanalyse, orientierte ich mich vorwiegend an den forschungspraktischen Vorschlägen von Rainer Keller und Achim Landwehr.⁶

2. Zur Erstellung des Korpus der Untersuchung

Als ich das Korpus erstellte, interessierte mich zunächst die Frage, wie Konzertwirklichkeiten überhaupt von Musikpädagogen gedeutet werden, bevor ich mich schließlich auf den Diskurs über die „Krise des Konzerts“ fokussierte. Daher erzeugte ich für den Zeitraum von 1990 bis einschließlich 2013 zuerst ein Printmedienkorpus, indem ich die Inhaltsverzeichnisse der unten aufgeführten Zeitschriften⁷ nach den Stichwörtern „Konzert“, „Konzertpädagogik“, „Musikvermittlung“, „(Music) Education“⁸, „Performance“ und „Aufführung“ manuell durchsuchte, um entsprechende Beiträge auswählen zu können:⁹ *AfS-Magazin** – *Das Orchester* – *Die Grundschule* – *Diskussion Musikpädagogik* – *Grundschule Musik* – *Musik in der Grundschule* – *Musik & Bildung* – *Musik und Unterricht* – *Musica** – *Musik in der Schule** – *Neue Musikzeitung* – *Üben & Musizieren* (* keine Treffer bei der Stichwortsuche)

Hatte ich anfangs ausschließlich musikpädagogische Fachzeitschriften herangezogen, wurde diese Auswahl um die Zeitschriften *Das Orchester* und die *Neue Musikzeitung* erweitert, da beide Zeitschriften regelmäßig auch zu musikpädagogischen Themen Stellung beziehen, eigens dafür Rubriken eingerichtet haben und Mitteilungsorgane musikpädagogischer Verbände sind oder wurden.¹⁰ Auf die

⁶ Landwehr 2008, S.124 ff. sowie Keller³2007, S. 89 ff.

⁷ Einen Überblick über die deutschsprachigen musikpädagogischen Zeitschriften, der auch mir als Orientierung diente, bietet Krämer²2007, S. 376.

⁸ Music Education wurde als Stichwort gewählt, da es laut Rüdiger „ins Deutsche unscharf übersetzt mit Musikvermittlung oder Konzertpädagogik“ (Rüdiger 2004, S. 29) wurde und immer noch parallel zu den Begriffen »Konzertpädagogik« und »Musikvermittlung« auftaucht.

⁹ Das Korpus wurde zusätzlich um Artikel erweitert, die von den bereits ausgewählten Artikeln zitiert wurden, sofern diese nicht schon durch die Schlagwortsuche in den Inhaltsverzeichnissen ausgewählt werden konnten.

¹⁰ *Das Orchester* ist Mitteilungsorgan des Netzwerks Junge Ohren seit April 2009; die *Neue Musikzeitung* ist Mitteilungsorgan gleich mehrerer Verbände (siehe dazu http://www.miz.org/details_3486_580.html). Bei beiden

Zeitspanne begrenzte ich mich einerseits aufgrund der zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen. Andererseits hoffte ich durch die Erhebung ab 1990 noch verfolgen zu können, wie sich die Themen Konzertpädagogik und Musikvermittlung in musikpädagogischer Diskussion etabliert haben, insofern von einer »Konzertpädagogik« erst seit 1988 (vgl. Eberwein 1998, S. 10), von »Musikvermittlung« ungefähr seit Ende der 1990er Jahre (vgl. Rüdiger 2014, S. 8) gesprochen wird. Um eine Vergleichbarkeit der Daten zu gewährleisten, präferierte ich in der Analyse eigenständige Texte. Berichte, Interviews, Rezensionen, Editorials etc. wurden in der Auswertung nur berücksichtigt, um den Kontext einzelner Aufsätze zu erschließen. Ausgeschlossen wurden Beiträge, die Konzerte nicht oder als Kompositionsgattung thematisierten. So gelangte ich zu einem Korpus bestehend aus 66 Aufsätzen.

Bei der Erhebung fiel eine zunehmende Anzahl der in das Korpus passenden Veröffentlichungen ab 2001 auf:

1990 – 2000		2001 – 2011	
Musik & Bildung (M&B)	1	Musik in der Schule (MS)	1
Neue Musikzeitung (NMZ)	1	Musik & Bildung (M&B)	1
Das Orchester (DO)	1	Die Grundschule (DG)	2
Musik und Unterricht (MU)	5	Üben & musizieren (Ü&m)	8
		Neue Musikzeitung (NMZ)	10
		Diskussion Musikpädagogik (DMP)	11
		Das Orchester (DO)	20
Summe:	8	Summe:	53

Zeitschriften wurde besonders darauf geachtet, dass es sich bei den Autoren der Artikel um in musikpädagogischen Bereichen oder Institutionen agierende Personen handelt (Journalisten u. a. wurden demnach ausgeschlossen).

Während in den Jahren 1990 bis 2000 acht Aufsätze nach den o. g. Kriterien ermittelt werden konnten, sind es in den darauf folgenden zehn Jahren 53 Texte (siehe Tabelle unten). In den 1990er Jahren dominiert das an Schulmusiker adressierte¹¹, schulpraktisch ausgerichtete Musikmagazin fürs Gymnasium *Musik und Unterricht* das Korpus. Seit 2001 hingegen erschienen die Aufsätze in Zeitschriften, die sich an ein wissenschaftliches (*Diskussion Musikpädagogik*), ein musikschulbezogenes (*Üben & Musizieren*) oder nicht ausschließlich musikpädagogisch-interessiertes Publikum (*Das Orchester*, *Neue Musikzeitung*) wenden.

Dass die relative Mehrheit der Aufsätze von Musikpädagogen in der Zeitschrift *Das Orchester* erschienen ist, lässt vermuten, dass »konzertbezogene ‚pädagogische‘ Maßnahmen« seit den 2000er Jahren als wichtiger Bestandteil der Arbeit von Konzerthäusern und Orchestern gesehen werden, die gar ihren Fortbestand sichern sollen.

3. Methodisches Vorgehen der Analyse des Diskurses über die „Krise des Konzerts“

Nr	ZS	Autor	Haupttitel	Jahr
15	DMP	Schneider	Musiker in ihrer Rolle als Musikvermittler auf der Bühne	2012
14	DMP	Schmidt-Banse	...und wie jetzt die Musikvermittlung vermitteln?	2012
13	DO	Allwardt	Perspektivwechsel	2008
12	DO	Schneider/Schaefer	Vom Pilotprojekt zum Doppelmaster	2008
11	DO	Stiller	Musikvermittlung als Pflichtmodul	2008

¹¹ In der Erstausgabe der Zeitschrift *Musik und Unterricht* von 1990 heißt es, sie richte sich „zuallererst an MusiklehrerInnen aller Schularten und Schulstufen, zugleich aber an alle, die sich außerhalb von Schule mit der Vermittlung von Musik befassen“

Nr	ZS	Autor	Haupttitel	Jahr
10	DO	Wüster	Gutes Besser Machen	2007
9	DO	Gotthard	Sinfonik für Kindergärten	2006
8	Ü&m	Rüdiger	Vermittlung als Wesen der Musik	2006
7	DO	Schwane	Auf der Suche nach einem jungen Konzertpublikum	2004
6	NMZ	Rüdiger	Das Konzert, letzte Reihe, der Thrill	2004
5	Ü&m	Rüdiger	Gedanken und Thesen zur Konzertpädagogik	2001
4	Ü&m	Röbke	Pop-Präsentation als Rettung	2001
3	DMP	Schneider	Musikkultur im Übergang	2001
2	NMZ	Stiller	Über die Notwendigkeit erlebnisorientierter Praxis	2001
1	NMZ	Schmidt-Banse	Stillsitzen, anbeten und nichts verstehen	2001

Die 15 Texte (in der Tabelle oben dargestellt in der Reihenfolge ihres Erscheinens) wurden zur Feinanalyse ausgewählt, weil sie relativ einheitlich, jedoch in unterschiedlichem Umfang die Konzertwirklichkeit als Krisenszenario thematisieren oder auf diesen Problemhorizont verweisen. Sie wurden zuerst makrostrukturell (Thema, Haltung/Perspektive der Autoren etc.) und anschließend mikrostrukturell (Text-, Satz- und Wortebene sowie lexikalische Ebene, Argumentation, Stilistik, rhetorische Figuren, Metaphern) analysiert und interpretiert. Fanden sich Wiederholungen in Äußerungen mindestens zweier verschiedener Texte, wurden sie zu den Aussagen des Diskurses zusammengefasst. Ich werde im folgenden Abschnitt nur auf eine Auswahl der Aussagen des Diskurses über die „Krise des Konzerts“ – auf Satz-, Wort-, Metaphorik-, Rhetorik-Ebene sowie

auf Argumentationsebene – eingehen, die wiederum die häufigsten Äußerungen repräsentieren.

4. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die deutlichsten Belegstellen für den im Folgenden zu zeigenden Diskurs über die „Krise des Konzerts“ fanden sich, mit Ausnahme der Texte Nr. 6 und 8, in Texten der Jahre 2001 und 2012. In den Texten der Jahre dazwischen zeigt sich ein mit dem Diskurs über die Krise aufkommendes spezifisches Problembewusstsein. Auf diese Texte und das entsprechende Problembewusstsein werde ich mich im Fazit summarisch beziehen.

4.1 Aussagen und Strategien des Diskurses über die „Krise des Konzerts“

Die (titelgebende) Aussage des analysierten Diskursstrangs lautet, dass sich die institutionalisierte Aufführungskultur klassischer/traditioneller/ernster Musik in einem problematischen Zustand der „Krise“ befindet. Mit dem Begriff der „Krise“ kann eine medizinische Bildlogik aufgerufen werden, die sich aus dem modernen Gebrauch des Krisenbegriffs ableiten lässt:

„In den hippokratischen Schriften und bei Galen bezeichnet *krisis* [...] innerhalb eines Krankheitsverlaufes denjenigen Zeitpunkt, an dem sich entscheidet, ob der Patient wieder gesund wird oder stirbt. [...] Wo immer von Krise die Rede ist, lässt sich auch ein Patient entdecken; wenn nicht in der Wirklichkeit, so doch im Kopfe dessen, der von ‚Krise‘ redet“ (Demandt 1978, S. 27).

In den zwei frühesten Texten derselben NMZ-Ausgabe von 2001 (s. Tabelle oben) wird das Konzert zum Patient im kritischen Zustand:

„Das öffentliche Konzertwesen liegt im Koma. Es ist verbraucht und stirbt langsam vor sich hin. Höchste Zeit für die letzte Ölung. Warum? Es zelebriert wie noch vor 100 Jahren sein immergleiches stumpfsinniges Ritual. Dauert bis zu zwei Stunden. Bietet haarsträubend langweilig geschriebene Programmhefte an. Kann und will niemandem erklären, warum heute abend die Dritte und nicht die Zweite von Brahms.“ (1)

„Das Konzertleben steckt bekanntlich seit längerem in einer Krise“
(2)

Im ersten Beispiel tritt das Konzertwesen als ein Lebewesen auf, dem eine schwere Form der Bewusstseinsstörung, ein Zustand zwischen Leben und Tod attestiert wird. Wenn auch Körperfunktionen vorhanden scheinen – denn er zeigt gerade noch darin Aktivität, dass er vor sich hinstirbt – ist der Patient nicht mehr in der Lage zu seiner eigenen Genesung beizutragen, z. B. durch die Änderung einer diesen Zustand verursachenden stumpfsinnigen und langweiligen Lebensweise oder durch Vermittlung und Einsicht seiner prekären Lage („Kann und will niemandem erklären“) an Außenstehende, seinem nahen Umfeld (den Konzert-Besuchern). Da so eine Verschlechterung seines Zustandes gewiss ist, ist er zeitnah auf besondere Formen der Behandlung („die letzte Ölung“) angewiesen, die dazu ausgebildeten Spezialisten (der Bildlogik entsprechend wären das Priester) verlangt.

Das zweite, kürzere Beispiel bedient sich der Krisen-Metaphorik subtiler: Das Konzertleben wird wie im vorherigen Beispiel personifiziert, dadurch, dass es „steckt“, also nicht mehr bewegungsfähig und dadurch nicht mehr imstande ist, sich eigenständig aus einer Lage zu befreien, den Ausweg aus der Krise aus eigener Kraft zu meistern.

Auf diese, das Konzert pathologisierende Metaphorik greifen auch die Texte 4, 13 und 14 zurück. Dort diagnostiziert man eine „Schwindsucht im Parkett“¹² (14), das Konzert tritt auf als ein „Klassik-Patient“, der „kränkelt“ (13) oder es geht um die Opusmusik im Konzert, die eines Publikums „beraubt“ ist, dass einen „blutvolleren und lebendigeren Umgang mit der E-Musik sucht“ (4), wodurch angenommen werden kann, der gegenwärtige Umgang mit der E-Musik im Konzert sei von Blutleere oder Krankheit geprägt.

In den Texten 3 und 5 erfährt die beschriebene Krankheits- bzw. Krisenmetaphorik allerdings keine Ausgestaltung mehr. Stattdessen wird per Verweis in den Fußnoten auf Text 1 von einer „sich stetig

¹² Es handelt sich hierbei um ein Zitat aus einem Artikel der Zeitschrift *Musikforum* des Deutschen Musikrats.

verschärfenden Krise“ des Konzerts (5) oder von einem „Niedergang des Musiklebens“ (3) gesprochen, den der Autor am Beispiel des Konzerts und klassisch-musikalischer Aufführungsformen schildert.

Neben der bereits beschriebenen Krisen-Metaphorik sind Aufzählungen von ‚Krisen-Symptomen‘ charakteristisch für die Darstellung des als problematisch eingeschätzten Konzertzustands, wozu am häufigsten Publikumsrückgang und -überalterung gehören.

„Die Akzeptanz traditioneller Konzerte und Opernaufführungen geht vielerorts spürbar zurück. Tradierte Formen der Musikpräsentation erscheinen vielen als überholt, das Repertoire erstarrt, zunehmend bleiben im Konzertsaal Plätze leer“ (3).

„Abgesehen vom Wiener Konzerthaus und vom Wiener Musikverein, von der Carnegie Hall und vom Amsterdamer Concertgebouw klagen die großen Stätten der bürgerlichen Musikkultur über katastrophale Auslastungsziffern. Besonders in London ist man ständig mit Diskussionen über die Zukunft der ‚western classical music‘ konfrontiert. Dass BMG im letzten Jahr seine Klassik-Abteilung geschlossen hat, fügt sich ebenso ins Bild wie das hohe Durchschnittsalter des Abonnementpublikums“ (4).

„Das Konzertleben steckt bekanntlich seit längerem in einer Krise. Hörer bleiben aus, den Abonnenten fehlt der Nachwuchs, Konzerte für zeitgenössische Musik leben nach wie vor von einem kleinen, erlesenen Expertenpublikum und Jugendliche gehen freiwillig fast gar nicht mehr in traditionelle Veranstaltungen, in denen ‚lediglich‘ sogenannte E-Musik geboten wird“ (2).

Ohne Formen der Schlussfolgerung oder Argumentation erhalten die in Reihe präsentierten Aspekte oder Symptome den Status anzuerkennender, selbstverständlicher, wenn auch dramatischer Tatsachen. Die Form der Aufzählung bestimmt zudem den Eindruck, es handle sich um ein komplexes Phänomen, das durch eine Vielzahl von Merkmalen bestimmt werden muss, was wiederum eine Expertise bzw. eine dazu befähigende Deutungswarte der Autoren voraussetzt. (siehe dazu ausführlich Kap. 4.2)

Auffällig ist die Unterbestimmtheit der, wenn überhaupt vorhandenen, räumlichen Angaben (z. B. „vielerorts“, „die großen Stätten der

bürgerlichen Musikkultur“). Das Problem erscheint damit als eine ubiquitäre oder schwer überschaubare Totalität von Gegebenheiten und nicht als ein kultur- oder ortsgebundenes Phänomen. Lediglich in Text 4 stellt der Autor die Frage, ob bei der so thematisierten Konzertpraxis „vielleicht nur ein spezifisch deutsch-österreichischer Umgang mit Werkmusik zur Disposition“ (4) steht.

Die zeitliche Strukturierung des Krisendiskurses ist durch einen teleologischen Verlauf bestimmt, der im 18. oder 19. Jahrhundert begonnen wird (4, 5) und dessen Endpunkt als Katastrophe bzw. Untergang des aktuellen Konzertrituals und der Konzertpraxis noch in der Zukunft liegt:

„Die Konzertwelt und auch die mediale Musikvermittlung werden in 20 Jahren so nicht mehr existieren wie heute“ (3).

Die Gegenwart wird so als Situation der vordringlichen Entscheidung gezeigt, ob und wie der Endpunkt eintritt oder (noch) verhindert werden kann.

Die Aussage, das Konzert als Praxis der Aufführung „ernster“ Musik sei in einem problematischen Zustand der Krise, wird verknüpft mit der Aussage, dass der Erhalt dieser Musik und damit verbundener Institutionen ihrer Aufführung eine notwendige Aufgabe und kollektives Interesse insbesondere von Musikern, Musikvermittlern/Konzertpädagogen, sowie der Konzertveranstalter ist bzw. zu sein hat:

„Um also wieder – wie im 19. Jahrhundert – im Konzertsaal konkurrenzlos zu werden, muss sich das öffentliche Konzert darauf besinnen, eine Darbietungsform zu entwickeln, welche auf CD oder CD-ROM nicht, sondern nur [!] im Konzertsaal zu haben ist“ (1).

„Wer die Musik der Tradition und die Neue Musik als eine Kraft für den einzelnen Menschen und in der Gesellschaft bewahren oder etablieren will, muß sich ohne jede Überheblichkeit den neuen Bedingungen stellen. Musiker müssen künftig nicht nur die Musik spielen, sondern auch Vermittlungsaufgaben übernehmen...“ (3).

„Auf diese Krise, auf Elitarisierung, Ritualisierung und Übertreibung des Konzerts, antwortet Konzertpädagogik mit zahlreichen Reformierungs- und Demokratisierungsmaßnahmen...“ (5).

Wie die Zitate andeuten, werden unterschiedliche Maßnahmen des Krisenmanagements gefordert. Am häufigsten handelt es sich um Reformen der Darbietungs- und Präsentationsformen, konzertvorbereitende, -nachbereitende und -begleitende Methoden sowie Studiengänge zur Ausbildung von Musikvermittlern und Konzertpädagogen. Mit Ausnahme von Text 4 werden diese Maßnahmen als pädagogische deklariert oder können so aufgefasst werden, da sie auf längerfristige Einstellungsveränderungen der Konzertbesucher zielen. Damit reagieren sie auf den in der ersten Aussage vermittelten ökonomischen und kulturellen Wertverlust gegenwärtiger Konzertpraxis, insofern als Ziele dieser Maßnahmen am häufigsten die Gewinnung und Bindung eines (neuen) Konzert-Publikums benannt werden.

4.2 Sprecherpositionen

Drei Gruppen von Sprecherpositionen werden nachfolgend danach unterschieden, wie sie sich positionieren und wie sie positioniert, zitiert oder adressiert werden.

(a) Betroffene

Sie kommen in den Texten nicht direkt und nicht im Zitat zu Wort. Von ihnen wird nur im Plural als Hörer, Jugendliche, Konzertbesucher, Abonnenten oder auch Kunden gesprochen. Sie tauchen auf als die von einzelnen Aspekten der Krise des Konzerts Betroffenen, z. B. dadurch, dass ihr Konzertbesuch als defizitäre Art des Vollzugs verstanden wird:

„Etwa 98 Prozent der Konzertbesucher, so unsere realistische Schätzung, können im Sinfoniekonzert weder die Qualität der musikalischen Werke noch die Qualität ihrer Interpretation beurteilen“ (1).

(b) Experten

Die Position, von der aus der Krisendiskurs erzählt wird, ist die der Spezialisten/Experten, die aufgrund eines besonderen Wissens und Einblicks (z. B. in die Durchführung von öffentlichen Konzerten) Lösungen benennen können. Hierbei spielen Strategien eine Rolle,

durch die sich die Textproduzenten als Vertreter einer wissenschaftlichen oder pragmatischen Vernunft inszenieren. So trägt die unter 4.1 gezeigte Strategie der Aufzählung der Krisensymptome besonders im Hinblick auf die Unterbestimmtheit der Räume dazu bei, dass angenommen werden muss, der Autor verfüge kraft (s)einer Expertise über eine privilegierte Sicht, von der aus sich eine ‚allgemeine, ubiquitäre Lage‘ einschätzen lässt. Einen Expertenstatus suggeriert auch das im obigen Beispiel stehende „realistische Schätzen“, durch das der Autor seine Annahmen im Gegensatz zu unrealistischen Spekulationen als wahre bzw. realistische Aussagen auszeichnet, die mithilfe eines wissenschaftlichen oder zumindest wissenschaftsnahen empirischen Verfahrens gewonnen wurden. Weitere Beispiele für diese Strategie sind:

„Auch wenn sich beim Blick auf das gesamte Musikleben kein einheitliches Bild ergibt, ist der Trend eindeutig: Die Akzeptanz traditioneller Konzerte und Opernaufführungen geht vielerorts spürbar zurück“ (3).

„Aus Publikumsanalysen geht die dringende Forderung nach einer generellen Umstrukturierung des Konzertbetriebs deutlich hervor“ (2).

In Zitat (3) wird ein eindeutiger Trend vorausgesagt, wodurch angenommen werden kann, der Autor habe eine aus der Soziologie bekannte Art der Beschreibung gesellschaftlichen Wandels durchgeführt. Oder aber „Trend“ steht für einen Common Sense, der für den Autor und eine nicht weiter bestimmte Gruppe erspürbar ist.

Im zweiten Zitat folgert die Autorin aufgrund ihrer Kenntnis der Ergebnisse gleich mehrerer Analysen des Konzertpublikums eine Umstrukturierung des Konzertbetriebs als scheinbar naheliegende und zeitnah zu bewältigende Maßnahme. Wo, wann und wie diese Verfahren der Publikumsanalyse oder der Trendbestimmung durchgeführt wurden, bleibt den Lesern vorenthalten.

Neben den Experten besetzen als bekannt vorausgesetzte Musiker die legitime Sprecherposition des Diskurses. Sie werden direkt zitiert und dadurch privilegiert, (pädagogischen) Handlungsbedarf einzu-

fordern und/oder die Deutung der Konzertwirklichkeit (im Sinne von Autoritätsargumenten) als krisenhaft zu bestätigen:

„Unsere Kunden laufen uns weg und dies auch, wenn wir glauben, daß sie ganz im Konzertsaal sitzen. Sie laufen uns geistig weg. Wir brauchen diese unaufhörliche Vermittlung‘ (Mauricio Kagel)“ (3/11).

(c) Explizite Adressaten

Hierzu gehören Musiker im Plural und Allgemeinen, Musiker als Musikvermittler/Konzertpädagogen sowie Konzertveranstalter. Die Textproduzenten bekennen sich teils implizit, teils explizit als Teil dieser Gruppen. Adressiert werden sie als diejenigen, die zur Krisenlösung beizutragen haben und/oder ein Bewusstsein für die Krisensituation entwickeln sollen.

4.3 Funktionen des Diskurses

Wie andere Krisendiskurse (vgl. Nünning 2013, S. 138 f.) trägt der Diskurs über die Krise des Konzerts dazu bei, ein diffuses und komplexes Geschehen in einer stark vereinfachenden Weise bildhaft darzustellen und es damit anschaulich vorstellbar zu machen. Dadurch erscheint die Krise des Konzerts auch als etwas über lange Zeit Gewachsenes, von einem anonymen sozialen Wandel Verursachtes – Aussagen über Verantwortliche dieser Krise finden sich in den Texten keine.

Die hauptsächliche Funktion dieses Diskurses und des mit ihm verbundenen rhetorischen Schemas besteht jedoch in der Beschwörung einer Gefahr für das kollektive Interesse am Erhalt von Einrichtungen zur Aufführung von hochkultureller Musik.

Wirksam zeigt sich das Sprechen über eine Krise des Konzerts in zweierlei Hinsicht: Einerseits, weil sich die Krise des Konzerts ab 2001 relativ schnell als Deutungsmuster etablieren kann und in einem späteren Verlauf des Diskurses auch über den musikpädagogischen Emittentenkreis hinaus in größeren kulturpolitischen Zusam-

menhängen bestätigt wird.¹³ Andererseits legitimiert der Diskurs implizit alle von den Autoren in der Rolle der Experten eingeführten Maßnahmen und Entscheidungen, was Nünning als typisch für Krisendiskurse erachtet: „Die jüngste Finanzkrise bot gerade für diese Legitimationsfunktion reichhaltiges Anschauungsmaterial“ (vgl. Nünning 2013, S. 140).

5. Fazit und kritische Perspektiven

Der Beitrag dieser Untersuchung sollte erstens darin bestehen darzustellen, wie »konzertbezogene ‚pädagogische‘ Maßnahmen« vor dem Hintergrund eines bestimmten diskursiv erzeugten Bewusstseins von Konzertwirklichkeit legitimiert wurden und werden.

Dieses Bewusstsein zeichnet sich durch eine sorgenvolle Bewertung der Zukunft der Aufführungskultur klassischer Musik wie durch einen darauf bezogenen akut geltenden pädagogischen Handlungsbedarf (6, 8, 11, 12) aus.

2001 scheint eine Zäsur in der Diskursgeschichte der Musikpädagogik zu markieren: Erst im Diskurs über die „Krise des Konzerts“ wird von einem „neuen Vermittlungsdenken“ (7/12) oder einer anderen konzertbezogenen pädagogischen „Tagesordnung“ (9) gesprochen. In diesem Diskurs kann zumindest eine Ursache für die heute als selbstverständlich erscheinende Notwendigkeit der Musikvermittlung und Konzertpädagogik gesehen werden.

Zweitens wurde ein methodologischer Rahmen der Historiografie von Musikvermittlung¹⁴ und Konzertpädagogik exemplarisch angewendet, der dazu beitragen kann, für die Diskurse, die (re-)produziert

¹³ Im Gegensatz zu den Texten von 2001 belegen die Autoren ihre Krisendiagnosen in einem späteren Verlauf des Diskurses durch Verweise auf Artikel in (musik-)kulturpolitischen Publika, die die Krisenerzählung fortspinnen wie z. B. Martin Tröndles Veröffentlichung *Das Konzert* von 2009 u. a.

¹⁴ Anders als Barbara Stiller vertrete ich die These, dass es nicht nur an historischer Rekonstruktion der „konzertpädagogischen Musikvermittlung“ mangelt (vgl. Stiller 2014, S. 95), sondern auch an deren methodisch-transparenter Begründung, auf die z. B. auch Stiller in ihrem „Versuch einer kritischen Chronik“ der Musikvermittlung verzichtet.

werden, zu sensibilisieren und davon ausgehend auch kritische Überlegungen zu entwickeln:

Einerseits könnte man nämlich fragen, inwieweit ein als „pädagogisch“ bezeichnetes Handeln, das sich mittels solcher Krisendiskurse legitimiert, durch die enge Kopplung an betriebswirtschaftliche Interessen zu Zwecken der Publikumsgewinnung instrumentalisiert wird. Wie Markus Rhomberg und Martin Tröndle in ihrer Diskursanalyse herausarbeiteten, die das Feedback auf die ebenfalls die ‚Krise des Konzerts‘ propagierende Veröffentlichung *Das Konzert* untersuchte, sei es eine implizite Prämisse der Verantwortlichen aus Konzertbetrieben, „dass nicht das Haus seine Angebotsstruktur verändern muss, sondern das Publikum hin zum bestehenden Angebot erzogen werden soll“ (Rhomberg/Tröndle 2011, S. 376). Aus dieser Perspektive, die letztlich auch die Perspektive der Geldgeber darstellt, scheinen »konzertbezogene ‚pädagogische‘ Maßnahmen« daran bemessen zu werden, ob sie der „Schwindsucht im Parkett“ begegnen. Jene „Pädagogik“ im Kontext von Konzerten läuft damit Gefahr zum Synonym dessen zu werden, was bisher unter „Audience Development“ firmierte.

Andererseits ist gar nicht so klar, warum das Sprechen über die Konzertwirklichkeit als Krisenszenario so zwingend erscheint. Denn mit Blick auf den Kulturbarometer oder die GfK Studie von 2011 kann zumindest die gängige Rede vom „Publikumsschwund“ kaum (mehr) angemessen sein: Heißt es in der Pressemitteilung der ersten Studie, dass der „Rückgang der jährlichen Konzert- und Musiktheaterbesucher in Deutschland gestoppt“ (Mertens 2011) werden konnte, verweist ein „Klassik erlebt Boom“ titelnder Artikel der Zeitschrift *musikmarkt* auf ein Ergebnis letzterer Studie, demnach „das Live-Geschäft insgesamt ein wieder kräftig wachsender Markt ist, in dem das Klassik-Segment sogar noch einmal überproportional stark zulegen“ (musikmarkt 2011). Im gleichen Jahr stellte der in konzertpädagogischen Schriften oft zitierte Soziologie Gerhard Schulze fest, dass nicht das eingetreten sei, „was Walter Benjamin gesagt hat, nämlich dass ‚das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit‘ seine Aura verlöre. Viele Menschen suchen die Aura des einmaligen Erlebnisses“ (Schulze 2011). Vertraut man den Studienergebnissen, ließe sich annehmen, diese Menschen finden die

einmaligen Erlebnisse auch im klassischen Konzert. Wenn dem so wäre, wenn es sich bei der Krise des Konzerts möglicherweise schon um ein Geschehen vergangener Jahre handelt, stellt sich (mir) abschließend die Frage, wozu (dann) jene »konzertbezogenen ‚pädagogischen‘ Maßnahmen«? Wozu (dann) Musikvermittlung im Konzert? Wozu (dann) Konzertpädagogik, wenn nicht mehr als „Antwort auf die Krise des Konzerts“?

6. Literatur

DEMANDT, Alexander (1978): Metaphern für Geschichte. Sprachbilder und Gleichnisse im historisch-politischen Denken, München: Beck.

EBERWEIN, Anke (1998): Konzertpädagogik. Konzeptionen von Konzerten für Kinder und Jugendliche (= Hildesheimer Universitätschriften, Bd. 6), Hildesheim : Universitätsbibliothek.

FOUCAULT, Michel (2013): Archäologie des Wissens, übersetzt von Ulrich Köppen (= Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Bd. 356), 16. Auflage, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

GUTZEIT, Reinhart von (2014): Musikvermittlung – was ist das nun wirklich? Umriss und Perspektiven eines immer noch jungen Arbeitsfeldes, in: Rüdiger, Wolfgang (Hg.): Musikvermittlung – wozu? Umriss und Perspektiven eines jungen Arbeitsfeldes (= Edition Das Orchester), Mainz: Schott, S.19–36.

JÄGER, Siegfried (2015): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung (= Edition des Duisburger Instituts für Sprach- und Sozialforschung, Bd. 3), 7. Auflage, Münster: Unrast.

KELLER, Reiner (2007): Diskursforschung: Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen (= Qualitative Sozialforschung, Bd. 14), 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KELLER, Reiner (2011): Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms (= Interdisziplinäre Diskursforschung), 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KRAEMER, Rudolf Dieter (2007): Musikpädagogik – eine Einführung in das Studium (= Forum Musikpädagogik, Bd. 55) (= Reihe Wißner-Lehrbuch, Bd. 6), 2. Auflage, Augsburg: Wißner.

LANDWEHR, Achim (2008): Historische Diskursanalyse (= Historische Einführungen, Bd. 4), Frankfurt am Main: Campus.

MERTENS, Gerald (2011): Präsentation des 9. KulturBarometers. Pressemitteilung, http://www.miz.org/dokumente/2011_KulturBarometer.pdf (14.09.2014).

MUSIKMARKT (2011): GfK Studie 2011: Klassische Musik erlebt Boom, <http://www.musikmarkt.de/Aktuell/News/GfK-Studie-2011-Klassische-Musik-erlebt-Boom> (14.09.2014).

NÜNNING, Ansgar (2013): Krise als Diskurs und Metapher. Literaturwissenschaftliche Bausteine für Eine Metapherologie und Narratologie von Krisen, in: Meyer, Carla u. a. (Hg.): Krisengeschichte(n). „Krise“ als Leitbegriff und Erzählmuster in kulturwissenschaftlicher Perspektive (= Vierteljahresschrift für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, Beihefte, Heft 210), Stuttgart: Steiner, S. 117–143.

SCHNEIDER, E[rnst] KI[aus] (2005), Art. Konzertpädagogik, in: Lexikon der Musikpädagogik, hg. von Siegmund Helms / Reinhard Schneider / Rudolf Weber, Kassel: Bosse, S. 137.

RHOMBERG, Markus / TRÖNDLE, Martin (2011): Eine Diskursanalyse, in: Tröndle, Martin (Hg.): Das Konzert. Neue Aufführungskonzepte für eine klassische Form (= Kultur- und Museumsmanagement) 2. Auflage, Bielefeld: Transcript, S. 357–386.

VOGT, Jürgen (2008), Vorwort, in: Pfeffer, Martin / Rolle, Christian / Vogt, Jürgen (Hg.): Musikpädagogik auf dem Wege zur Vermittlungswissenschaft? Sitzungsbericht 2007 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik [vom 4.–5. Mai 2007 in Essen in der Folkwang-Hochschule] (= Wissenschaftliche Musikpädagogik, Bd. 2), Münster: LIT-Verlag, S. 6–15.

RÜDIGER, Wolfgang (Hg.) (2014): Zum Begriff der Musikvermittlung und zu den Beiträgen dieses Bandes, in: Rüdiger, Wolfgang (Hg.): Musikvermittlung – wozu? Umriss und Perspektiven eines jungen Arbeitsfeldes (= Edition Das Orchester), Mainz: Schott, 7–17.

SCHULZE, Gerhard [im Interview mit Peter Laudenbach] (2011): Mittendrin statt nur dabei, in: brand eins. Wirtschaftsmagazin, <http://www.brandeins.de/archiv/2011/marketingevent/mittendrin-statt-nur-dabei.html> (14.09.2014).

STILLER, Barbara (2014): Musikvermittlung: Am Anfang war das Modewort. Versuch einer kritischen Chronik, in: Rüdiger, Wolfgang (Hg.): Musikvermittlung – wozu? Umriss und Perspektiven eines jungen Arbeitsfeldes (= Edition Das Orchester), Mainz: Schott, S. 81–98.

TRÖNDLE, Martin (2009) (Hg.): Das Konzert. Neue Aufführungskonzepte für eine klassische Form (= Kultur- und Museumsmanagement), Bielefeld: Transcript.

Texte der Analyse des Diskurses über die „Krise des Konzerts“

[13] ALLWARDT, Ingrid (2008): Perspektivwechsel. Aufbruch in der Musikvermittlung, in: Das Orchester. Magazin für Musiker und Management 11, S.10–13.

[9] GOTTHARD, Christoph (2006): Sinfonik für Kindergärten. Musikvermittlung als Ausgangspunkt musikalischer Bildungsprozesse, in: Das Orchester. Magazin für Musiker und Management 11, S. 18–23.

[4] RÖBKE, Peter (2001): Pop-Präsentation als Rettung? Geht das klassische Konzert an seinen Darbietungs- und Rezeptionsidealen zugrunde?, in: Üben & musizieren. Zeitschrift für Instrumentalpädagogik und musikalisches Lernen 5, S. 16–22.

[8] RÜDIGER, Wolfgang (2006): Vermittlung als Wesen der Musik. Grundsätzliche Gedanken zu einem viel gebrauchten Begriff, in: Üben & musizieren. Zeitschrift für Instrumentalpädagogik und musikalisches Lernen 6, S. 8–13.

[6] RÜDIGER, Wolfgang (2004): Das Konzert, letzte Reihe, der Thrill. Weg vom Ritual – Skizze zu einer neuen Konzertpädagogik In: Neue Musikzeitung, Jg. 53/6, S. 29.

[5] RÜDIGER, Wolfgang (2001): Gedanken und Thesen zur Konzertpädagogik, in: Üben & musizieren. Zeitschrift für Instrumentalpädagogik und musikalisches Lernen 5, S. 6–13.

- [1] SCHMIDT-BANSE, Hans Christian (2001): Stillsitzen, anbeten und nichts verstehen. Das öffentliche Konzert hat abgewirtschaftet, in: Neue Musikzeitung, Jg. 50/2, S. 51.
- [14] SCHMIDT-BANSE, Hans Christian (2012): ...und wie jetzt die Musikvermittlung vermitteln?, in: Diskussion Musikpädagogik 54, 2. Quartal, S.19–28.
- [15] SCHNEIDER, Ernst-Klaus (2012): Musiker in ihrer Rolle als Musikvermittler auf der Bühne, in: Diskussion Musikpädagogik 54, 2. Quartal, S.14–19.
- [3] SCHNEIDER, Ernst-Klaus (2001): Musikkultur im Übergang. Das traditionelle Konzert braucht neue Impulse: Musikvermittlung als Berufsfeld, in: Diskussion Musikpädagogik 10, 2. Quartal, S. 73–79.
- [12] SCHNEIDER, Ernst-Klaus / SCHAEFER, Janine (2008): Vom Pilotprojekt zum Doppelmaster, in: Das Orchester. Magazin für Musiker und Management 11, S. 19.
- [7] SCHWANSE, Ulrike (2004): Auf der Suche nach einem jungen Konzertpublikum. Eine Studie zu Familienkonzerten in Kooperation mit Grundschulen, in: Das Orchester. Magazin für Musiker und Management 4, S. 20–24.
- [11] STILLER, Barbara (2008): Musikvermittlung als Pflichtmodul, in: Das Orchester. Magazin für Musiker und Management 11, S. 18.
- [2] STILLER, Barbara (2001): Über die Notwendigkeit erlebnisorientierter Praxis – eine authentische Erfahrung im Focus zeitgemäßer kultureller Bildung?, in: Neue Musikzeitung 50/2, S. 49.
- [10] WÜSTER, Ulrich (2007): Gutes Besser Machen. Der „junge ohren preis“ will die Qualitätsdiskussion in der Musikvermittlung anregen, in: Das Orchester. Magazin für Musiker und Management 5, S. 24–28.

Hans Christian Schmidt-Banse

Konzertpädagogik – Warum? Wie?

Ursprünglich wollte ich mit „20 Geboten für Konzertpädagogen“ aufwarten. Habe sie dann aber verworfen wegen a) zu abstrakter Formulierung, weil ich b) nicht der liebe Gott bin und mir c) eine plausiblere, d. h. sinnlich griffige Darstellung meines Standpunkts angelegen war in Form der hier wiedergegebenen Power Point-Präsentation mit dreimaliger Zuspiegelung der gleichen Musik von jeweils 1 Minute Länge.

Konzertpädagogik Warum? Wie?

Diese Musik zum Beispiel:

Musikzuspiegelung 1
Arnold Schönberg, Streichtrio op. 45
ca. 1 min

Unsicher? Ratlos? Befremdet?
Vielleicht genügt es nicht,
diese Musik nur zu hören ...

Arnold Schönberg
erlitt Anfang August 1946 im kalifornischen Exil
eine schwere Herzattacke. Für kurze Zeit war er klinisch tot

Hanns Eisler erzählt nach einem Gespräch mit Schönberg ...

*„Er war bereits gestorben.
Es gibt, wie Sie wissen, diese Spritzen direkt ins Herz hinein.
Als erstes Stück, nachdem Schönberg von seinem Krankenlager wieder aufstand,
komponierte er ein Streichtrio, das ich für eines der schönsten Werke halte,
die er geschrieben hat ...“*

*„Als ich Schönberg, der mir das Manuskript zeigte, sagte:
,Aber Herr Schönberg, das ist doch eine ganz grandiose Komposition', sagte er:
,Wissen Sie, ich war so schwach, ich weiß gar nicht, wie ich das geschrieben habe,
ich hab' irgendwas z'sammengeschriebl' ... aber er hat mir auch gezeigt,
wie jeder Akkord eine Injektion illustriert“*

**Musikzuspielung 2 + Schönberg-Portrait
Arnold Schönberg, Streichtrio op. 45**

*Thomas Mann berichtet in seinen
„Aufzeichnungen über die Entstehung
des Doktor Faustus“ ...*

*„Eines Zusammenseins mit Schönberg
soll hier bedacht sein, bei dem er mir
von seinem neuen Trio und den Lebenserfahrungen
erzählte, die er in die Komposition
hineingeheimnißt habe und deren Niederschlag
das Werk gewissermaßen sei ...“*

*„Er behauptete, er habe darin seine Krankheit
und ärztliche Behandlung samt ‚male nurse‘
und allem übrigen dargestellt“*

Musikzuspielung 3 als Filmdokument mit „trio battuto“
Arnold Schönberg, Streichtrio op. 45

Der musikalische 'Text' hat sich jetzt in einen
biographischen 'Kontext' eingebettet.
Mit welchen Folgen?

1

Das abstrakte Klanggebilde verknüpft sich
mit einem konkreten Ereignis

2

Die zunächst befremdliche Musik
erhält ein menschliches Gesicht.
Mit anderen Worten: existentielle Bedeutsamkeit

3

Das anfangs negative Urteil
verwandelt sich in ein ambivalentes Urteil:
auch wenn uns die Musik
weiterhin nicht gefällt, akzeptieren wir jetzt,
dass sie so sein muss, wie sie ist

4

Die Klanglichkeit der Musik mag stachelig sein,
doch wegen des musikalisch artikulierten Schicksals
rührt sie an und weckt unsere Anteilnahme

Eine Erklärung für dieses Phänomen
plötzlicher Urteilsverschiebungen
liefert die sog. „Kognitive Psychologie“
(nach Eysenck/McClelland/Neisser)

I
Denken und Fühlen
(Reflexion und Intuition) stehen in einer wechselseitigen
eng vernetzten Beziehung

II
Emotionen werden durch
Quantität und Qualität
des Wissens gesteuert

III
Dies umso mehr,
je unsicherer unser Gefühlsurteil ist

IV
Vermehrtes Wissen führt
zu veränderten, oft vertieften Gefühlsreaktionen

V
Pointiert gesagt:
Gefühle sind 'lernbar'

Was bedeutet das
für unser musikalisches Erleben?

Nach Nicolai Hartmann
haben wir es mit drei Ebenen
der musikalischen Erfahrung zu tun ...

A
Klangliche Außenschicht
Jeder Laie hört (und genießt), wie die Musik tut:
laut, leise, langsam, schnell, ruhig, aufgeregt,
massiv, filigran, farbig, monochrom, bedächtig oder stürmisch

B

Strukturelle Binnenschicht

Die kompositorischen Baupläne.

In sie dringt man mittels Analyse ein, eine Aufgabe nur für den
Fachmann

C

Symbolische Tiefenschicht

Sie erschließt sich durch Tagebücher, Gespräche,
Briefe, Einblicke ins kompositorische Handwerk,
Entstehungsanlass und -umstände,
Fremd- und Selbstzeugnisse, Zeitgeschichte, private Notizen

Der ‚normale‘ Musikhörer ist mit Informationen
über strukturelle Besonderheiten der Musik überfordert.
Weder verfügt er über fachspezifische Begriffe
noch kann er hörend nachvollziehen,
wo und warum in der Coda des 1. Satzes
der „Einsatz des verkürzten Seitenthemas“ stattfindet
oder eine „Engführung“ in der dritten Fugen-Exposition

Ihn kann man vor allem mit Informationen
auf der Symbolschicht faszinieren
Mit Antworten auf Fragen wie ...

Warum hat ein Komponist diese Musik geschrieben?
Wer? Wann? Wo? Mit welchen Folgen?
In welcher psychischen/physischen Verfassung?
Für wen? Anlässlich wofür?
Wie sind die Kennzeichen seiner Persönlichkeit?
Was will er aus=drücken, d.h. mitteilen?

Auf der Symbolschicht zeigen Komponist und Musik ihr humanes Gesicht.

Dort werden Schicksale erfahrbar, Momente des Leidens,
der Sehnsüchte,
Verzweiflung, der Hoffnung, des Glücks, Verrückungen,
Verzückungen

Denn Kunstwerke fallen nicht vom Himmel.
Sie keimen und wachsen auf dem Kartoffelacker des Lebens ...

... kommen aus ihrer Zeit,
entspringen der Eigentümlichkeit ihres Erfinders,
gehen rezeptionsgeschichtlich krumme oder gerade Wege,
werfen Fragen auf, geben Antworten, bleiben rätselhaft oder sind ein
offenes Buch ...

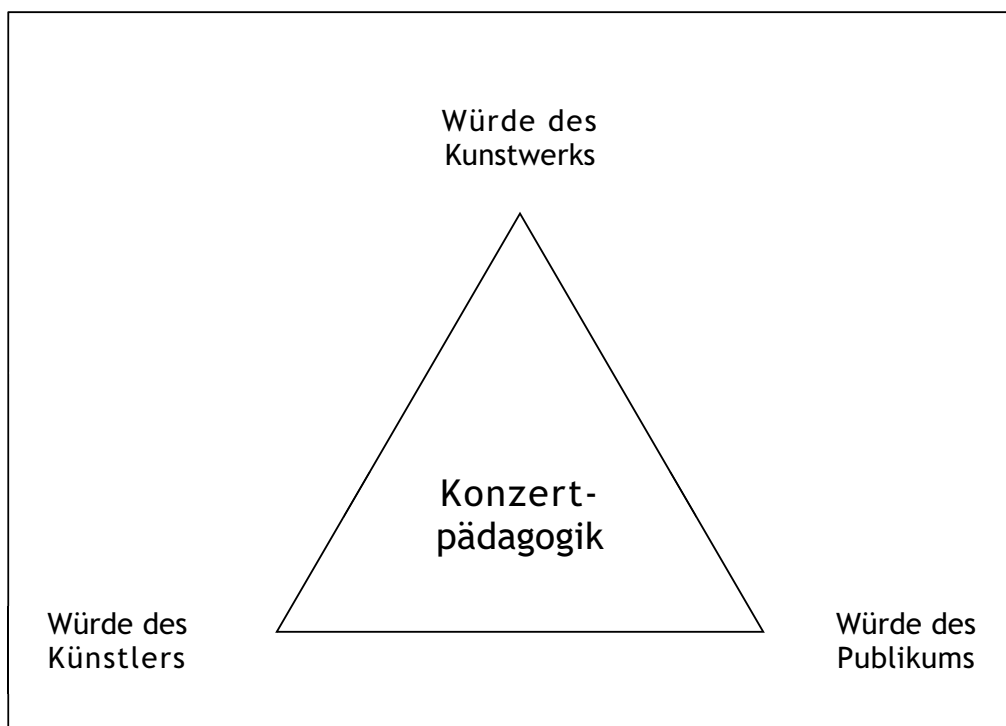
Manchmal reicht es,
ein musikalisches Kunstwerk nur heran zu zoomen
ohne irgendeinen biographischen Bezug.
Allein dadurch fokussiert es die Wahrnehmung,
weckt die Neugier des Hörers und öffnet ihn
für die Begegnung mit einem komplizierten Artefakt

Und warum das Ganze?
Um die Zuhörenden mit komplex verschlüsselten Kunstwerken nicht
allein zu lassen,
ihnen zumindest eine Möglichkeit der wissenden, d.h. verstehenden
Teilhabe zu geben

Fazit?
Das Ohr an die Musik legen und horchen, was für spannende Ge-
schichten sie erzählt.
Konzertpädagogik ist eine narrative Kunst.
Ihre Korrespondenz mit der Musik besteht darin, sie entsprechend
kunstvoll zu erzählen

Konzertpädagogik muss es gelingen,
dem ästhetischen Rang von Musik auf Augenhöhe zu begegnen.
Andernfalls ist sie keine

Konzertpädagogik muss
drei Dignitäten
unbedingt respektieren ...



Denn merke wohl:
Essentielle Bestandteile des Kunstgenusses sind:

hochachtungsvolle Wertschätzung
und staunende Bewunderung
... des Kunstwerks
... des Künstlers
... des konzertanten Augenblicks-Zaubers

Man verstatte mir eine tagungsrückblickende Fußnote, denn rätselhafterweise kommen sich die Begriffe »Konzertpädagogik« und »Musikvermittlung« immer wieder unschön in die Quere, wobei das eine manchmal für das andere steht und umgekehrt. Zeit, sie trennschärfer auseinanderzuhalten.

Musikvermittlung heißt Anbahnung, Kennenlernen, Erstbegegnung, Schwellenabbau, primäre und oft rudimentäre Erfahrungen machen. Musikvermittlung findet statt, wenn Jugendliche mit Claves eine Klangwelle improvisieren. Wenn Kinder zum Satz einer Solosuite für Violoncello von Johann Sebastian Bach eine Tanzchoreographie erfinden. Wenn Erwachsene ihre Höreindrücke in synästhetischen Mal-Aktionen darzustellen versuchen. Wenn Schulklassen ein probendes Orchester besuchen. Wenn Profimusiker in den Unterricht gehen und dort ihre Liebe zum Instrument samt seiner Spielmöglichkeiten demonstrieren. Deswegen ist Musikvermittlung stets an Prozesse über Wochen hinweg gebunden, mit zumeist ‚niederschwelliger‘ musikalischer Materie. Das Ziel ist anfängliche Begegnung, dann vertiefendes Kennenlernen. Prinzipiell intendiert Musikvermittlung langsam lernendes ERWERBEN, ihr Motor läuft mit pädagogisch-didaktisch-methodischem Sprit.

Konzertpädagogik fokussiert etwas ganz anderes: spontanes ERLEBEN. Sie ist ein artifizielles, ‚hochschwelliges‘ Vorhaben und kommt erst dann zum Zug, wenn die Leute bereits im Konzertsaal

sitzen, wenn der Vorhang aufgeht und das schöne Spiel beginnt. Das konzertpädagogische Aggregat hat einen künstlerisch-ästhetischen Antrieb. Denn Konzertpädagogik ist eine dem musikalischen Kunstwerk innigst verwandte Kunstform. Ihre Erörterung müsste nach folgenden Aspekten geschehen in aufsteigender Rangstufung:

1. Die konzertpädagogisch reflektierte Gestaltung von **Programmen**. Sie bedürfen einer dringenden Revision, sollten stimmiger, logischer, konsistenter, zielgruppenspezifischer, wahrscheinlich auch kürzer werden. Hier ist der lebhaft Dialog mit Dirigenten und Intendanten gefragt.
2. Die konzertpädagogisch reflektierte Gestaltung von **Programmheften**. Sie müssen bildkräftiger, einfacher, lesbarer, laienfreundlicher abgefasst sein. Angesagt ist der Dialog mit kompetenten Programmheftautoren. Auch wären auf Fortbildungen entsprechende Trainingseinheiten, d.h. Schreibwerkstätten einzurichten, wobei die grundsätzlichen Unterschiede zwischen einer ‚Formalanalyse‘ und einer ganz anderen ‚Ausdrucksanalyse‘ zu klären sind.
3. Die konzertpädagogisch reflektierte Gestaltung von **Werkeinführungen**. Sie haben dann ein durchaus meisterliches Format, wenn Werk- und Kulturgeschichte elegant miteinander vernetzt und bildkräftig versprachlicht werden. Dabei könnte es übrigens zur sinnvollen Begegnung von ‚Musikvermittlung‘ und ‚Konzertpädagogik‘ kommen insofern, als man Werkeinführungen dadurch verjüngt resp. modernisiert, indem man sie in die Hände von Schülern eines Leistungskurses legt ... nach dem probaten Rezept „Identifikation durch Partizipation“.
4. Die konzertpädagogisch reflektierte Gestaltung der **Moderation**. Sie gilt als eine kunstvolle Steigerung der Werkeinführung etwa nach dem von Roger Willemsen gepflegten Muster. Wie weit und wie phantasievoll darf man literarisch ausholen? Welche narrativen Kunstmittel verwenden? Welchen dramaturgischen Spielraum erlaubt die Moderation?

5. Das konzertpädagogisch reflektierte Format einer **Lesung**. Die geschmackvolle Verflechtung von Musik mit dem gelesenen Briefwechsel zwischen Joseph Joachim und Johannes Brahms oder zwischen Carl Maria von Weber und Caroline Brandt, gar nicht zu reden von dem zwischen Peter Tschaikowskij und Nadeshda von Meck. Die Lesung erfordert ein gerüttelt Maß an literarischer und musikalischer Kenntnis. Dafür belohnt sie den Zuhörenden mit dem tiefen Denken derer, die sich gleichermaßen eindrucksvoll in Musik wie in Sprache auszudrücken wussten.
6. Die konzertpädagogisch reflektierte Gestaltung von **In-szenierungen**. Das sog. ‚Concerto recitativo‘ ist davon nur eine singuläre Spielart. Andere wählen den Musiker-Rezitatoren-Dialog (z. B. Markus Feins *Zweimal hören*). Wieder andere eine ausgefeilte Lichtregie. Auch sind diverse Raum-Konzeptionen bzw. Raum-Installationen auf dem Markt. Musik, so heißt es, sei gegen die Art und Weise bzw. den Ort ihrer Aufführung nicht unempfindlich. Entsprechende Kreativitäten gehören auf den Prüfstand, müssen vorgeführt, besichtigt und diskutiert werden.
7. Die konzertpädagogisch reflektierte Gestaltung einer **poetischen Paraphrase**, wie sie im März 2014 von der Radiophilharmonie des NDR Hannover ins Leben gerufen wurde. Zu Strawinskis *Sacre du Printemps* hatte John von Duffel einen quasi märchenhaften Text verfasst, meisterlich in Szene gesetzt und gesprochen von Ben Becker. Texte und Musik verschmolzen zur atmosphärisch dichten Synthese ... das kunstvolle Gesprochene und gleichermaßen kunstvoll Gespielte in wechselseitiger, dadurch erlebnissteigernder Beleuchtung für ein durchweg junges Publikum.