

Christoph Richter

Was machen die Medien aus oder mit der Musik?

Symposium zum 60. Geburtstag von Bernd Enders

Vorspiel in der Vorhölle

Als kleine Ouvertüre beginne ich mit drei Medienerfahrungen aus meinem musikpädagogischen Leben. Sie können als Beispiele für die heimliche Macht der Medien gelten.

1)

1950 hatte ich einen Musikunterricht, von dem ich nur noch weiß, dass das Medium Musiklehrer weniger die Musik als sich selbst mit dem Medium Flügel verwirklichte. Sein Musikstück für alle Fälle war Beethovens „Pathétique“; an dieser Sonate demonstrierte er, was und wie Musik ist. Seine realistische Darstellung gipfelte in der Produktion von weißem Schaum vor dem Mund, und da es sich um eine Art wöchentlich wiederholter Fließbandherstellung von geschäumter Musik handelte, stellte sich bei mir die medial gestützte Gleichung von Beethoven, Klaviersonate und weißem Schaum ein: Musik ist schaumgestütztes Pathos.

[Die Folge dieser Mediumwirkung war eine jahrelange Neigung gegen Beethovensche Klaviermusik und gegen Pianisten, die sie zur Selbstdarstellung medial benutzten.]

2)

1961 begann meine Lehrerzeit mit der Nötigung, den gesamten Musikunterricht, bis hinauf zur Untersekunda, mit der tödlichen Waffe „Blockflöte für jeden und für jede musiktheoretische und musizierende Gelegenheit“ zu exekutieren. Diese [musikpädagogische] Waffe verschaffte mir eine neue Definition von Musik, sogar eine doppelte: Da alle Eltern zum Erwerb einer Blockflöte angetrieben wurden, erstanden die meisten von ihnen jene durchlöchernte Plastikröhre aus dem fernen Osten. Die eine Folge war – intonationsmäßig – eine Clusterherstellung kleinster Intervallnuancen mit hohem Anteil von Gehörschädigungen; die andere Folge war, dass Musikunterricht zu Fingerakrobatik stilisiert wurde. Fast keiner war in der Lage, dauerhaft bestimmte Löcher mit dem weichen, schmutzigen Fleisch von Sextaner-Fingerkuppen abzudichten, vor allem nicht „alle Neune“. Aus Musik, die man mit Lust singen, der man lauschen und deren Gesetzmäßigkeiten man entdecken konnte, wurde eine körperlich-auditive pädagogische Folter. Mit „Musik im Leben“ hatte sie nichts zu tun.

3)

Vor kurzem wohnte ich einem Vorstellungsseminar bei. Es ging um die Interpretation eines Musikstücks. Das überwiegende Medium der Stunde war nicht der Lehrer mit seiner Stimme, seinen Gedanken, Anregungen ... auch nicht das Hörbeispiel, und auch nicht der Notentext, sondern ein Beamer. Mit seiner Hilfe eilte oder raste in hoher Power Point-Geschwindigkeit ein Schlagwort das nächste, ein Terminus den anderen, ein Minimal-Hauptsatz (in BILD-Manier) dem nächsten über die Leinwand und zerlegte, was Musik sei, in Kurzformeln. Die mediale Darbietung war so virtuos, dass alles Gefragte, Gesagte, Erzählte, sogar das Gehörte bis zum Verschwinden zerschreddert wurde. Am Schluss wurde die kopierte Zusammenfassung aller zeitsparenden Informationen verteilt, selbstverständlich gelocht, zum Abheften für die nächste Klausur.

Auch dies eine mediale Definition, was Musik sei.

Dabei sind, das möchte ich stark betonen, sowohl das Musizieren des Lehrers, als auch die von mir verehrte Blockflöte, als auch die Power Point-Darstellung von mir hochgeschätzte Medien für den Umgang mit Musik. Man kann sie jedoch auch als Waffe gegen die Musik verwenden.

Es folgen vier Überlegungen zu meiner Themafrage:

Überlegung 1: Die Aufgabe und der Einfluss der Medien

Wenn von Medien und Musik die Rede ist, dann ist die Rede von einem Verhältnis zwischen Mitteln und Zwecken. Die Zwecke sind die Beschäftigung und die Auseinandersetzung mit Musik. [Unter Musik verstehe ich einen geordneten Zusammenhang aus Klängen (Tönen, Geräuschen), der – als eine Äußerung des Menschen – auf Zwecke gerichtet ist. Musik zielt auf Wirkung, Unterhaltung, Mitteilung, auf Erhebung, Lust und Erleben, und sie lädt zum Handeln ein.]

Die Mittel hierfür nennen wir Medien. Sie erfüllen in eins zwei Funktionen: Sie sind Mittel im Sinne von Hilfsmitteln – von der guten alten Kreide bis zum Beamer. Zwischen diesen Extremen gibt es seit dem Altertum eine kaum überschaubare Menge von Hilfsmitteln für den Umgang mit Musik.

Medien sind aber auch – das ist ihre zweite Funktion – Vermittler. Sie haben, als Doppelmannt, die Aufgabe, auf der einen Seite den Anspruch der Musik zu vertreten, und auf der anderen Seite diejenigen, die sich mit ihr beschäftigen sollen oder wollen, also diejenigen,

die aus dieser Beschäftigung Nutzen, Freude und Chancen für ihre Lebensgestaltung ziehen wollen.¹

Die Aufgabe eines Vermittlers hat Hans-Georg Gadamer anschaulich an der Funktion eines Dolmetschers gezeigt: Es gehe weniger darum, Texte zu übersetzen, sondern mehr darum, die Meinung des einen aus dessen Wesen und Lebenskontext heraus in die Art des Fühlens, Denkens, Wollens und Handelns des anderen hinüber zu bringen, damit ein gegenseitiges Verstehen und Handeln möglich wird.²

Um ihrer Vermittlerfunktion gerecht zu werden, wenden die, die vermitteln wollen oder sollen, Hilfsmittel an. Auch sie müssen beiden Seiten gerecht werden.

Tut das die pädagogische Blockflöte, tun das die Formanalyse-Skizzen, tut das die Laute, wenn man auf ihr Bachs Solosonaten für Violine spielt, tut das die Wiedergabe von Musik mit Hilfe einer CD?

Überlegung 2: Die potentiell definierende Macht der Medien

Zu bedenken ist: Die Mittel, die bei der Beschäftigung mit Musik helfen und sie möglich machen, nehmen gleichzeitig Einfluss darauf, als was Musik erlebt und verstanden wird, und auch darauf, wie wir mit ihr umgehen..

Sie leiten die Beschäftigung mit ihr in bestimmte Richtungen, definieren – in vielen Fällen unbemerkt und unbefragt – , was Musik ist und als was Musik gilt oder gelten soll.

Der systematische durchgeführte und lang anhaltende Umgang mit dem Orff-Schulwerk etwa hat, ebenso wie die Kodaly-Methode oder eine Gehörbildung mit Hilfe eines Computerprogramms eine bestimmte musikalische Sozialisierung und Ästhetisierung der Musik zur Folge und derer, die diesem System ausgeliefert sind. Wer die Bekanntschaft mit Musik ausschließlich auf dem Wege des Spielens auf dem Keyboard macht, wird, auch wenn es einen noch so klanglichen und spieldynamischen Reichtum anbietet, schwer Verständnis für die sogenannten historischen Spielweisen erringen. Wer Gehörbildung mit Hilfe eines Computerprogramms übt, lernt anders Hören als Musizierende, die etwa im Streichquartett sich um die Kunst des Intonationsausgleichs bemühen und die Balance zwischen Geräusch und reinem Ton als Interpretationsgrundlage nutzen.

Für alle diese und andere Aspekte, Zwecke und Beziehungen der und zur Musik gibt es ausgefeilte, erprobte und wirkungsvolle Medien. Alle diese lobenswerten Möglichkeiten

¹ In welchen begrifflichen und sachlichen Beziehungen die Medien als Mittel und als Vermittler stehen, habe ich vor 20 Jahren im einzelnen dargestellt, wobei der Begriff der „Mitte“ eine aufschließende Bedeutung hatte.

² Hans-Georg Gadamer, Wahrheit und Methode, Hermeneutik I, Tübingen 1986, S. 387 - 393

fokussieren jedoch bestimmte Aspekte der Musik, bewegen sich in ihrer Zielrichtung in zumeist engen Grenzen, vernachlässigen, verkürzen oder zerstören sogar notgedrungen andere Aspekte, Ziele, Beziehungen und vor allem Zusammenhänge, um ihre Ziele in nützlicher Weise zu erreichen.

Das aber bedeutet: Medien bestimmen darüber, was Musik ist – etwa als Gefühlsbad, als klingende Mathematik, als Spiel, als historisches Dokument, als Kommunikationsangebot, als Lösung technischer Probleme. Der Einsatz bestimmter Medien bestimmt darüber, als was eine Musik zu nutzen und zu verstehen ist.

Medien definieren auch den musizierenden oder mit Musik befassten Menschen, etwa als Sänger, als Hörer, als Musik-Leser, als Träumer, als Star, als Bastler ...

Überlegung 3: Von der Ubiquität und Flexibilität der Medien für die Beschäftigung mit Musik

Ich versuche, diese Überlegungen an einem Beispiel zu veranschaulichen; an einem Beispiel dafür, was der Gebrauch von Medien aus einer Musik und aus der Beschäftigung mit ihr machen kann. Als Musikbeispiel wähle ich eine Kirchenkantate von J. S. Bach. Dies spiele ich an drei Möglichkeiten der Beschäftigung durch:

- am genießenden oder verstehenden Hören,
- am Musizieren,
- am Interesse an der Bachkantate als einem historischen, ästhetischen, theologischen Dokument.

Zu 1)

Für das Hören der Kantate bieten sich u. a. drei Medien an: ein Konzertbesuch, ein Gottesdienst oder eine CD-Einspielung. Dabei zeigen sich Unterschiede in Bezug darauf, was diese Medien leisten, auf welches Musikverständnis sie zielen, was sie in den Vordergrund der hörenden Beschäftigung stellen. Die Konzertaufführung bietet eine Raumwirkung an; sie betont die Kommunikation des Musizierens; sie unterstützt das Hören durch das Sehen und die handelnde, leibliche Anwesenheit der Musizierenden. Das Hören im Gottesdienst rückt – jedenfalls potentiell – die liturgische und theologisch-exegetische Bedeutung der Kantate in den Vordergrund des Hörens; der Kirchenraum wirkt auf das meditative, gläubige oder auch das historische Hören; Der Klang der Aufführung und das besondere Publikum (eine Gemeinde) stärken das Hören der Botschaft dieser Musik. Beim Hören von einer CD, zuhause im Sessel, mit oder ohne Partitur, zeigen sich erhebliche Unterschiede einerseits in der Qualität der technischen

Mittler und der Aufnahmetechnik und andererseits in der jeweiligen Interpretation und Musikauffassung von Kurt Thomas bis zu Ton Koopman.

Die besondere Eigenart der Räume, der Anlässe, der Musizierenden, der Interpretation tritt in großer Fülle als Vermittler für das Hören dieser Musik auf. Sie nehmen Einfluss auf das mehr erlebende, genießende oder verstehende Hören. Je nachdem, wo und wie die Kantate dem Hören angeboten wird, in welcher Mischung von einzelnen Medien; je nachdem, welche Ziele und welche Haltungen durch die Medienwahl angeboten werden ... wirken die Medien selektierenden, interpretierend, definierend.

Fazit: Die Medien „machen“ die Musik; die Medien machen etwas aus der Musik. Die Medien „machen“ das Hören.

zu 2)

Jemand möchte die Bachkantate (mit)-musizieren, als Chorsänger oder als Instrumentalist. Zu den Medien, die dies ermöglichen, gehören Instrumente (alte oder moderne), die menschliche Stimme, das musizierende Ensemble, die Auffassung des Dirigenten, der Proben- und Aufführungsraum, und nicht zuletzt auch das benutzte Notenmaterial. Durch welche Medien und durch welchen Gebrauch dieser Medien das Musizieren im einzelnen bestimmt wird, entscheiden auch hier über die Definition und die Interpretation der Musik.

Die Musik ist eine andere (sie erzeugt eine andere Wirklichkeit), je nachdem ob sie als Konzertmusik oder als liturgische Musik verstanden wird und angeboten werden soll. Die Musizieraufgaben können als Lust verbreitendes Spiel- und Singmaterial genommen werden oder als Darstellung exegetischer Wort-Ton-Beziehungen. Sie ist eine andere, je nachdem, ob sie nach den Vorstellungen einer historischen Musizierpraxis restauriert wird, ob sie als wehevoller Klangdom à la Furtwängler oder als frisches Geradeaus-Musizieren betrieben wird, bei welchem das musikalische Material und die Tongestalten gleichsam um ihrer selbst willen realisiert werden.

Und selbst die Wahl des Mediums „Notenmaterial“ definiert die Musik in unterschiedlicher Weise: Das Material der alten Breitkopf-Ausgabe atmet noch die historisierende Barockauffassung des 19. Jahrhunderts. Die neue Urtextausgabe aus Kassel verleitet mehr zu frischem Musizieren, und die Stimmen, welche aus Sparsamkeitsgründen mit einem Computerprogramm hergestellt sind, nivellieren die Musizieraufgaben zu beliebig austauschbaren Spiel- oder Singaufgaben und verzichten auf einen Bezug zur Besonderheit der Musik.

Auch hier gilt also als Fazit: Die Medien „machen“ die Musik; und die Medienwahl entscheidet (mit) über die Eigenart und die Ausrichtung der musikalischen Beschäftigung.

zu 3)

Wer die Kantate weder hören noch musizieren, sondern ihre Komposition als historisches, ästhetisches, musiktheoretisches oder theologisches Dokument kennen lernen will, wird zu anderen Medien greifen: beispielsweise zu kritischen Berichten der Gesamtausgabe, zu Musikanalysen, zu theologischen Exegesen, zu musiksoziologischen und kulturgeschichtlichen Texten. Solche und weitere Texte, vielleicht ergänzt durch zeitgenössische Bilder, Manuskriptnachdrucke, historische Aufführungen u.a. beeinflussen den Entwurf des Bildes von dem Dokument, das errichtet werden soll. Auch bei einem solchen Zugriff zeigt sich, dass, wenn es um Details geht, die im einzelnen gewählten Medien (welche Musikgeschichte, welche Art von Abbildungen, welche Figurenlehre) mehr oder weniger heimlich eine definierende, selektierende Kraft entfalten, die die Musik zu etwas „machen“, anderes aber ausschließen.

Nimmt man die, hier ohnehin nur angedeuteten Überlegungen zum Verhältnis von Beschäftigungsabsicht und Medienwahl ernst, wird deutlich, wie kenntnisreich und verantwortlich etwa ein Musiklehrer mit den Medien umgehen muss. Es reicht nicht, Medien zu kennen, ihre Anwendung zu beherrschen und sie aus methodischen Gründen einzusetzen. Zur Vorbereitung von Unterricht gehört in allererster Linie, über die Definitionskraft, über die Selektions- und Ausschließungsfolgen, über die sich stets zur Verselbständigung neigende Dynamik der Medien sorgfältig nachzudenken und sie auf die Ziele, Haltungen, Handlungsmöglichkeiten und Definitionen abzustimmen, von denen der Unterricht bestimmt sein soll. Medienkritik und Medieninterpretation sind ein nicht zu vernachlässigter Bestandteil jedes pädagogischen Handelns.

Es ist nicht gleichgültig, ob der Lehrer mit Tafel und Kreide, mit handouts, mit Power Point, mit Schüler- oder Lehrerprotokollen arbeitet: Alle Medien machen etwas aus den Menschen, aus ihren Haltungen und Einstellungen, aus ihrem Verhältnis zu den Dingen ... Sie wirken auf das Lernen, Lehren und Leben so sehr ein, dass man sie nicht unreflektiert ihren Wirkungen und Konsequenzen nicht überlassen, dass man sich nicht von ihren schicken Angeboten verführen lassen, dass man ihrem Drang nach Verselbständigung nicht gedankenlos nachgeben darf.

Überlegung 4 und Zusammenfassung: Grundsätze einer Mediendidaktik

Die angedeuteten Befunde und Überlegungen können, so fragmentarisch sie sind, in vier Folgerungen als Grundlage für eine Mediendidaktik herangezogen werden:

1)

Ohne Mittel und Vermittlungsbemühungen, also: Medien, gibt es weder eine Beschäftigung mit Musik, noch eine Auffassung von Musik, noch ein Lernen und Lehren, das die wünschenswerte Vielfalt und den wünschenswerten Erfolg im Wissen und Können solcher Beschäftigung ermöglicht.

2)

Medien für die Beschäftigung mit Musik enthalten und verfügen über so etwas wie eine heimliche Definitionsmacht. Sie wirkt oftmals unbemerkt und nicht berechenbar. Die benutzten Medien vermögen zu beeinflussen oder zu bestimmen, was Musik ist, als was und wie sie erlebt und verstanden wird. In diesem Sinne kann man sagen: Sie machen die Musik. Das muss nicht schlecht sein (z.B. wenn das Medium ein phantasievoller, vielseitiger Mensch ist); aber man muss es wissen.

3)

Häufig sieht man den vielfarbigen, vielfältig erscheinenden und wunderbar belebten Wald der Musik vor den z.T. kaum sichtbaren und wirksamen Bäumen der Medien nicht. Überall bei der Beschäftigung mit Musik sind Medien im Spiel, kleine unscheinbare und große mächtige – von der Art und Wortwahl, über Musik zu reden, von der Art des Musizierens und der Instrumente, bis zu den unzähligen Methoden des Musicklernens und zu elektronischen Möglichkeiten der Darstellung. Die Medien gehören als Hilfsmittel des Erlebens, Verstehens und Handelns zur Sache dazu, für die sie Hilfsmittel sind. Das macht es schwer, die Mittel und die Zwecke, von denen ich ausging, in ein angemessenes Verhältnis zu setzen.

4)

Medien im Zusammenhang mit Musik neigen, oftmals unbemerkt, dazu, sich zu verselbständigen. Die Wirkungen der Medien sind nicht immer leicht beherrschbar, vor allem dann, wenn sie wunderbar in sich selbst laufen und funktionieren. Das betrifft z.B. Gehörbildungsprogramme, die Analyseskizzenherstellung, die Handzeichenakrobatik, heruntergeladene Fremdreferate...

Aus diesen Folgerungen ergibt sich, dass eine Mediendidaktik keine Methodensammlung sein darf, sondern dass es sich stets um eine kritische, ihre Reichweite und Definitionskraft reflektierende Mediendidaktik handeln muss.

Die angedeuteten Einschränkungen, die mit jedem Gebrauch von Medien erkauft werden, nötigen didaktisch zu einem Medienumgang, der weiß und genau darüber entscheidet, was zu erreichen und auf was zu verzichten ist, der die Reichweite und die Nebenwirkungen mitsamt den Kontraindikationen durchdenkt:

Jede Mediendidaktik beginnt mit der Einsicht in die Transparenz der einschränkenden Leistungen und mit der Einsicht in die Grenzen jedes Mediums, das heißt: Mediendidaktik ist kritische Didaktik.

[Eine solche kritische Mediendidaktik ist keineswegs nur Sache der Musiklehrer, Medienspezialisten und Medienpädagogen, sondern auch der Dirigenten, Instrumentalisten, Regisseure, Musikwissenschaftler, Verleger und Herausgeber und aller anderen, die sich um die Beschäftigung mit Musik bemühen.

Brucknersinfonien mit doppeltem Blech aufzuführen muss ebenso rechtfertigt werden wie der heikle Umgang mit dem Mikrophon der Musicaldarsteller. Akustiker müssen wissen und bedenken, dass und in welcher Weise die Beschallung eines Raumes Musik definiert. Eine Dreiklangs- oder Harmonielehre, auf dem Keyboard trainiert, muss wissen, dass es die benutzten Klänge nur als gedachte Abstraktion gibt, nicht aber im Klang von Chorstimmen oder im Holzbläsersatz. Man muss ein solches mediales Konzept vielleicht nicht ablehnen; man sollte aber den löcherigen Wirklichkeitsgrad nicht nur wissen, sondern auch mit unterrichten.]

Das Angedeutete gilt auf vier Ebenen:

1)

Alle, die Medien zur Beschäftigung mit Musik konstruieren und erfinden – von Guido von Arezzo über Zoltan Kodaly bis zu Bernd Enders – sollten im Einzelfall Rechenschaft ablegen über die Reichweite, die Wirkung, die Steuerung und über den Gewinn, die und den die Medien auszeichnen. Es gilt schon bei der Bereitstellung von Medien für die Musik, ihre Aufgabe als Dienstleistung für etwas, was die Musik betrifft, im Auge zu behalten, damit nicht das passiert, was man der Beamtenbürokratie zu Recht vorwirft – die Vertauschung von Dienstleistung und Zweck.

2)

Die zweite Ebene bildet eine wissenschaftlich-kritische Mediendidaktik als eine Instanz zur Bewertung, Rechtfertigung, Nützlichkeit der Medien in Beziehung auf die jeweiligen Ziele und Zwecke der „Beschäftigung mit Musik“.

3)

Auf einer dritten Ebene sollten sich die Lehrer und Lehrerinnen, die Lehrplankonstrukteure, und die Schulverwaltungen kritisch mit den angebotenen Hilfsmitteln und Medien beschäftigen. Letztlich hängt es ja von ihrem Musikverständnis, von ihrem Pädagogikverständnis, von ihrem Menschenbild, von ihrer Auffassung vom Lehren und Lernen ab, welche Medien welchen Zielen, welcher Art von Wissen, Können und Handeln sinnvoll zuzuordnen sind. Das Verhältnis von Menschenbildung, Lebensgestaltung und Gebrauch von Medien ist eine bisher vernachlässigte Fragestellung.

4)

Auf der vierten und für mich höchsten Ebene geht es um die aktive und kritische Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an der Auswahl der Medien, an der Art, mit ihnen umzugehen und sie mehr oder weniger intensiv zu nutzen. Sie sollten in den Reflexionsprozess über das Verhältnis von Mitteln und Zwecken einbezogen werden. Denn sie sind es, für die und mit denen durch Medien definiert wird, was Musik für sie sein kann und wie sie ihr Leben mit Musik gestalten können.

Diese vier Ebenen zusammen könnten eine kritische Mediendidaktik ergeben, in welcher gesellschaftliche, allgemein-menschliche, ästhetische und anthropologische Überlegungen unverzichtbare Stammplätze einnehmen.

