



Dr. Matthias Korten

Werkbetrachtung am Fragment

Exemplarische Reflexionen einer ästhetischen Musikdidaktik

Witten, 2002



<http://www.musikpaedagogik.org>

korten@musikpaedagogik.org

Werkbetrachtung und Fragment mögen zunächst ungewöhnlich erscheinen. Während bereits das „Werk“ bzw. „Kunstwerk“ auch in der musikdidaktischen Literatur über viele Jahre hinweg sehr ambivalente Diskussion provoziert hat, erscheint eine Verbindung zwischen der Werkebene und dem Fragment darüber hinaus zunächst sehr gewagt. Die nachfolgenden Ausführungen versuchen beide Ebenen miteinander zu verbinden. Der Blick richtet sich dabei auf eines der meist diskutierten Fragmente in der Musikgeschichte: Mozarts Requiem KV 626.

Eine Fokussierung des Blickwinkels auf diese Komposition eröffnet beinahe unendlich viele Dimensionen der Annäherung und kann somit exemplarisch für die insgesamt beträchtliche Zahl von Fragmenten stehen, die uns viele bedeutende Komponisten hinterlassen haben.

Die zielgerichtete Thematisierung von Mozarts Requiem und seine verschiedenen Bearbeitungen im Unterricht bedarf einer Vielzahl von Überlegungen, inhaltlichen Vorbereitungen, Differenzierungen und Reduktionen hinsichtlich der ausgewählten Lerngruppe. Gleichzeitig sollte der Lehrende unterschiedliche Voraussetzungen erfüllen, um eine grundsätzliche Vermittlung dieser Thematik überhaupt durchführen zu können.

Während zunächst die musikwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem zu vermittelnden Unterrichtsgegenstand besonders die analytischen Fähigkeiten des Lehrenden fordert, der somit ein hohes Maß an Sachkompetenz speziell in den Bereichen Musikgeschichte, Instrumentenkunde, Harmonielehre und Kompositionstechnik nachweisen muss, verlangt der anschließende zweite Schritt eine dem jeweiligen Lehrplan entsprechende Vor- und Aufbereitung des zu vermittelnden Unterrichtsgegenstandes.¹

Bevor im weiteren Verlauf einzelne methodisch-didaktische Aspekte angesprochen werden, sollte zunächst die Frage nach der Begründung des Lerngegenstandes gestellt werden:

- a) Warum ist eine Thematisierung von Mozarts Requiem und seinen Bearbeitungen im Unterricht sinnvoll?
- b) Wozu dient die Auseinandersetzung mit diesem Werk von Mozart?

Während die letzte Fragestellung eine Vielfalt an Zielen und didaktischen Grundsätzen eröffnet, fallen die Antworten zur ersten Frage zum Teil disjunktiv aus. Die Begründung des „Lerngegenstandes“ vollzieht sich zumindest auf zwei Ebenen, einer pragmatisch orientierten und gleichfalls einer ästhetisch zentrierten.

Die auffallende Intension von Mozarts Requiem ist nicht nur auf die Popularität des Meisters selbst zurückzuführen, vielmehr verbindet sich mit dem letzten Werk dieses Ausnahmemusikers eine besondere Aura. Es ist ein nennenswertes Phänomen, dass auf Nachfrage zu Mozarts Requiem ein Großteil der Angesprochenen mühelos eine Verbindung zu dieser Totenmesse herstellen können. Fast scheint es, als ob dieses Werk eine besondere Anziehungskraft zur Mythenbildung besitzt, da viele Äußerungen fern ab jeder Realität stehen. Die Entstehung und historische Überlieferung der Komposition haben hierzu sicherlich wesentlich beigetragen. Eine folgenschwere Funktion kommt in diesem Zusammenhang zweifellos dem Film nach Peter Shaffers Theaterstück „Amadeus“² zu, der aufgrund zahlreicher unzutreffender Darstellungen Fehltritte und grundfalsche Erkenntnisse provoziert.³

Obwohl der angesprochene Film - wie später noch dargelegt wird - durchaus in eine Unterrichtsreihe mit aufgenommen werden kann, darf eine Auseinandersetzung mit Mozarts Requiem nicht mit der Intention begonnen werden, die filmischen Schwächen und Mängel anhand dieses Gegenstandes zu belegen. Nicht der Film, sondern Mozarts Requiem und seine Ergänzungen, stehen hier im Mittelpunkt der Ausführungen.⁴ Die einzeln vorliegenden Erfahrungen mit diesem Werk und seinem Schöpfer bieten jedoch die Möglichkeit, aus der Erfahrungswelt der Schüler heraus einen Lerngegenstand anzusprechen und mit den Inhalten und Zielen des Musikunterrichtes zu verbinden.

¹ Grundlegende Informationen zu Mozarts Requiem KV 626 sowie den Bearbeitungen sind bei WOLFF 1991 und KORTEN 1999 sowie 2000 zu finden.

² Das Drama „Amadeus“ von Peter Levin Shaffer kam 1979 im National Theatre unter Peter Hall zur Uraufführung und wurde mit dem „Evening Standard Drama Award“ und dem „Plays and Players` London Theatre Critics` Award“ ausgezeichnet. Der spätere Film „Amadeus“ von Milos Forman bleibt deutlich hinter dem Anspruch des ursprünglichen Bühnenwerkes zurück.

³ Als Musikpädagoge ist es für mich immer wieder unerklärlich zu beobachten, mit welcher unreflektierter Selbstverständlichkeit dieser Film – zumeist noch in voller Länge über mehrere Unterrichtsstunden hinweg - beinahe kritiklos eingesetzt und dabei pädagogisch wertvoll legitimiert wird.

⁴ Es wäre beispielsweise zu überlegen, Mozarts Kompositionsweise anhand gezielter Ausschnitte aus „Amadeus“ zu untersuchen. Hierzu bietet sich zweifellos die Szene an, in der Salieri am Bett des kranken Mozarts für ihn die Eintragungen in die Partitur vornimmt.

In der konkreten Auseinandersetzung mit dem Thema werden die Grundlagen dafür gelegt, dass auch in Zukunft aus der Gesellschaft heraus die aktive Teilnahme und ein kritischer Dialog an der Musikkultur ermöglicht und fortgesetzt werden. Damit ist der Einzelne nicht nur Mitglied einer kulturell ausgebildeten Ordnung, sondern kann sich innerhalb der Gesellschaft als kulturelles Wesen erfahren und mitteilen. Die Entfaltung möglichst umfangreicher und grundlegender Sachkenntnisse - besonders in der akzelerierten Progression unserer heutigen Gesellschaft - sowie die Erschließung globaler Hintergründe und Zusammenhänge sind Voraussetzung dafür, dass die Erhaltung und Weiterentwicklung der Musik als ein wesentliches Element und Korrelat unserer Kultur verstanden wird. Dem Musikunterricht in seiner Bedeutung als anthropologische Größe bei der Ausbildung des Menschen kommt vor dem Hintergrund eines grundsätzlichen Bildungsansatzes, der sich nicht nur kurzfristig marktwirtschaftlich orientiert und utilitaristisch ausrichtet, eine zentrale Aufgabe und Verantwortung zu. Dieser Ansatz verlangt nach der Erkenntnis, dass sich Wissenschaft und Technik nicht als allein ausschlaggebende Faktoren einer modernen funktionierenden Gesellschaft darstellen.⁵ Der Musikunterricht darf sich somit nicht als Unterrichtsfach profilieren, der außerhalb der Lebens- und Erfahrungswelt der Schüler vollzogen wird. Im Mittelpunkt der pädagogischen Bemühung muss die Absicht stehen, die Mitglieder der jeweiligen Lerngruppe auch als Subjekt - und damit in der Funktion von Trägern des Lerninhaltes und selbsttätig Handelnder im Lernprozess - einzugliedern. Dabei kommt mit zunehmender Altersstufe der Gestaltung eigenverantwortlicher Lernprozesse eine größere Bedeutung zu. Nur wenn es gelingt, das angesprochene Individuum aus der Isolation eines lernenden Objektes zu lösen und eigenverantwortliches Handeln zu fördern, wird eine sinnvolle Auseinandersetzung mit den Lerninhalten erfolgen. Eindeutig muss hier die Motivation als konstitutives Element genannt werden, das bei der Entscheidung über Erfolg oder Misserfolg eines zielgerichteten Lernprozesses mit von Bedeutung ist. Die Frage nach dem Nutzen musikalischer Bildungsinhalte hat daher die aktuelle Lebenswelt der Lernenden mit ihren Erfahrungen und Bedürfnissen unbedingt einzubeziehen, wodurch das Fach Musik aus dem oftmals ungenügenden Verständnis der Vermittlung von rein fachbezogenen Inhalten heraustritt. Die sinnvolle Beschäftigung mit Musik wird den Einzelnen über die fachwissenschaftlichen Inhalte hinaus auch wieder zu sich selbst bringen, wodurch neue persönliche Erfahrungen am eigenen Musikverhalten und damit an der eigenen Lebenswelt und -situation vollzogen werden. Diese Erkenntnis fordert einen verantwortungsvollen und sensiblen Umgang sowohl mit den Lernenden als auch mit den Lerninhalten.

Leonard Bernstein stellt dazu einen wesentlichen Aspekt heraus, wenn er sagt: „*Kunstwerke beantworten keine Fragen: Sie verursachen sie; und ihre wesentliche Bedeutung liegt im Spannungsfeld der widersprüchlichen Antwortmöglichkeiten.*“⁶ Das Thema „Mozarts Requiem und seine Bearbeitungen“ ist im Unterricht derart anzugehen, dass möglichst der Inhalt aus sich heraus die Schüler anregt oder provoziert. Durch die Auswahl der Unterrichtsgegenstände und Methoden muss zugleich die Option einer Identifikation zugelassen, gefördert und geschützt werden. Eine derart gestaltete Auseinandersetzung kann dazu helfen, den Schülern bisher unbekannte Horizonte zu eröffnen. Vor dem Hintergrund „Entdecke die Möglichkeiten“ sollten Schüler differenziert und mit Leidenschaft lernen und erfahren, nach Fragen und Antworten zu suchen. Entsprechend ist auch Bernsteins Erkenntnis zu verstehen, wenn er bereits im Rahmen der Konzerte für junge Leute in der Philharmonic Hall Lincoln Center (New York) im November 1963 formuliert: „*Denn nur aus Enthusiasmus kann Neugierde entstehen, und nur, wer neugierig ist, besitzt den Willen zu lernen.*“⁷

Vor dem Hintergrund der hier aufgeführten Aspekte bietet Mozarts Requiem mit seinen Bearbeitungen vielfältige Chancen einer Untersuchung im Unterricht. Als Thema legitimiert sich dabei dieser Unterrichtsgegenstand nicht nur aufgrund seiner außergewöhnlichen historischen Hintergründe oder der musikwissenschaftlichen Bedeutung. Bereits die Erkenntnis, in welchem Umfang ein unvollendetes Werk und die Intention einer Ergänzung den Bearbeiter mit äußerst schwierigen

⁵ PESTEL (1981, Seite 13/14) weist als Wissenschaftler und Ingenieur in seinem Grußwort zur 13. Bundesschulmusikwoche auf eine Fülle von großen Komponisten und Dichtern hin, die im Gegensatz zu den bedeutendsten Mathematikern, Naturwissenschaftlern und Ingenieuren unsere heutige Gesellschaft und Wissenschaft unersetzlich bereichert haben. Darüber kommt er zu dem Ergebnis: „Aber die Summe der Kompositionen der vielen Musiker, die neben und nach den wirklich großen Musikschöpfern komponierten, kann deren Werke niemals ersetzen. Das geistige Leben der Gegenwart wäre unvorstellbar ärmer, nicht nur in unserem Lande. Heute und in Zukunft werden – wie in der Vergangenheit – Millionen von Menschen von ihrer unvergänglichen Musik seelisch bewegt, jeder auf seine Art. Je mehr sich der materielle Wohlstand in unserer Zivilisation ausbreitet, desto weniger wird der wahre Lebensstandard durch die Unterschiede im Besitz und in der Nutzung materieller Güter geprägt sein, aber um so mehr durch den Lebensstil, der durch die Fähigkeit des persönlichen Erlebens unseres musisch-kulturellen Erbes gestaltet wird.“

⁶ BERNSTEIN 1965, Seite 151.

⁷ BERNSTEIN 1963, Seite 118.

Problemen, Fragen und Entscheidungen konfrontiert, stellt einen substanziellen Bildungsinhalt und Lerngewinn dar.

Ein umfassender und für die Musik immer bedeutsamer Bereich bildet die Auseinandersetzung mit dem "Original" und der "Bearbeitung". Seit vielen Jahrhunderten werden musikalische Vorlagen von Komponisten in vielfältigen Dimensionen verändert. Das Umformen und Umgestalten als kritisch kreativer Prozess ist eine bis auf die heutige Zeit hin ausgeübte Praxis. Neben der genuin künstlerischen Auseinandersetzung spielen besonders im heutigen Zeitalter vielfach kommerzielle Interessen eine große Bedeutung, die oftmals in ihrem qualitativen Endprodukt kaum noch zu vertreten sind. Franz Schuberts *Der Wanderer* und die Transkription von Franz Liszt, Mozarts Allegretto *Alla Turca* aus der Klaviersonate KV 331 und Tilo Medeks Bearbeitung Battaglia *alla turca* oder - um bei Mozart selbst zu bleiben - Mozarts Bearbeitungen von Händels Oratorien *Acis und Galathea*, *Messias*, *Alexanderfest* und die Ode auf den St. Cäcilien-Tag lassen sich in ihrem künstlerischen Anspruch und der Qualität ihrer Ausführung nicht mit den Massenbearbeitungen eines James Last oder vieler Klassik-Pop / Pop-Klassik Bearbeitungen vergleichen.⁸ Die qualitativ breite Streuung innerhalb des Arbeitsfeldes "Bearbeitungen" sollte auch im Rahmen einer Unterrichtsreihe zu einer differenzierten Beurteilung und Kategorisierung – zum Beispiel zwischen stilvoll gelungenen Bearbeitungen und minderwertig schematischen Zusammenstellungen – führen und befähigen können.⁹

Mozarts Requiem als Anschauungsobjekt einer Bearbeitung nimmt in diesem Umfeld eine Sonderstellung ein, da es sich beim Original um ein Fragment handelt. Die Ergänzung eines Fragmentes führt aufgrund der gesteigerten Anforderungen in eine umfassendere Dimension der Transkription. Diese These impliziert zunächst eine Auseinandersetzung mit den verschiedenen Begriffsfeldern. Worin liegen demnach die Unterschiede oder Gemeinsamkeiten - die wiederum zu verschiedenen Qualitätsprofilen führen - der Termini Ergänzung, Bearbeitung, Neufassung, Arrangement, Parodie, Kontrafaktur oder Transkription? Divergierende historische Ansätze und Entwicklungen zeigen sich hierfür verantwortlich und bedürfen sorgfältiger Abgrenzung. Dieser Ansatz sollte zumindest soweit verfolgt werden, als es die Untersuchungsfelder im Umfeld von Mozarts Requiem und seinen Ergänzungen erfordern. Insofern bietet sich exemplarisch die Aufnahme und damit die Klärung des Begriffes Parodie an, da sie in der Fassung von Irmen mehrfach zur Anwendung kommt. Zugleich sollte auf Mozart selbst hingewiesen werden, der für seine Kantate *Davidde penitente* (KV 469) auf dieses tradierte Mittel zurückgreift.

Grundsätzlich verlangen Fachtermini - zum Beispiel Fuge, Homophonie, Polyphonie - je nach Schwerpunkt und Verständnis des Arbeitsfeldes eine genauere Klärung. Ebenso sind einzelne Bereiche der Musiklehre sowie Arbeitstechniken (beispielsweise Instrumentenkunde, Formenlehre, Harmonielehre, Kontrapunktik, Generalbass) aufzugreifen und die Lernenden damit vertraut zu machen.

Parallel zur terminologisch-technischen Differenzierung verlangt der Umgang mit diesen Gegenständen und die abschließende Beurteilung auch vom Lehrenden selbst eine großes Maß an Fertigkeiten und Sachkompetenz. Allein die Auswahl der für eine Gegenüberstellung zu Mozarts Requiem nahestehenden Kompositionen verlangt vom Lehrenden eine gute Werkkenntnis und ein stilistisch fein ausgebildetes Verständnis. Gleichzeitig muss die methodische Planung und Durchführung vielfältige Alternativen offen halten und situativ entscheiden, da je nach Verlauf einer Lernphase Diskussionen und damit beispielsweise Ergebnisse offen bleiben oder Bewertungen sich als umstritten darstellen können. Unterricht erschließt sich hier als offener und kommunikativer Prozess bei der Suche nach Erkenntnismodalitäten. In Abhängigkeit von der Zusammensetzung der gesamten Lerngruppe oder der verschiedenen arbeitsteiligen Gruppen werden unterschiedliche Aufträge und Untersuchungsansätze sehr differenzierte Entwicklungsprozesse bei jedem Teilnehmer evozieren, gleichzeitig aber auch zwischen den Arbeitsgruppen untereinander fördern. Arbeitsergebnisse können somit aufgrund verschiedener Faktoren sehr unterschiedlich ausfallen, wodurch mit Blick auf ein Original und seine Bearbeitung Zustimmung und Ablehnung oftmals nah beieinander liegen können. Bereits dieses Beispiel zeigt die offenkundige Herausforderung von

⁸ Hierbei soll jedoch nicht der Eindruck einer grundsätzlichen Kritik und Verwerfung von Pop-Bearbeitungen entstehen. Bereits die Rock-Versionen von Jethro Tull (*Bourée* aus der *Lauten-Suite* in e-Moll von J.S. Bach, BWV 996) oder Emerson Lake & Palmer (*Bilder einer Ausstellung* von M. Mussorgsky) geben exemplarisch Zeugnis über anspruchsvolle Bearbeitungen im Bereich der Pop-Musik ab.

⁹ In Abhängigkeit mit der Auswahl der im Einzelfall thematisierten Lerngegenstände müssen hierzu unterschiedliche Kriterien ausgearbeitet werden.

Kriterien zur Bewertung und Urteilsfindung vor dem Hintergrund einer kritischen Auseinandersetzung, die sich unter anderem auch mit den veränderten funktionalen und sozialen Verbindungen eines Musikwerkes - das Original im Vergleich zu seiner Bearbeitung - befassen muss.

Die Frage nach dem Sinn einer Aufnahme von Mozarts Requiem im Kontext dieser Ausführungen führt zwangsläufig zu der ästhetischen Auseinandersetzung mit dem Werk und damit verbunden zu einer Stellungnahme, einem Plädoyer über die Bedeutung und Möglichkeiten einer ästhetischen Bildung.

Literatur:

- ADORNO, Th. W.: Ästhetische Theorie. Frankfurt a. M., 1995.
- BACHMANN, I.: Die wunderliche Musik.
In: BACHMANN, I.: Gedichte, Erzählungen, Hörspiel, Essays, S. 270-283. München 1997.
- BERNSTEIN, L.: Erkenntnisse. München, 1986.
- BERNSTEIN, L.: Erinnerungen an das Curtis-Institut, 1975.
In: Erkenntnisse. München, 1986, Seite 228-238.
- BERNSTEIN, L.: Lobgesang für Lehrer, 1963.
In: Erkenntnisse. München, 1986, Seite 114-130.
- BERNSTEIN, L.: Worüber ich nachgedacht habe... New York Times 24.10.1965, I. Teil.
In: Erkenntnisse. München 1986. Seite 148-153.
- KORTEN, M.: Mozarts Requiem und seine Bearbeitungen im 20. Jahrhundert.
In: Acta Mozartiana, 46. Jahrgang, Heft 3/4, Dezember 1999, Seite 87-107.
- KORTEN, M.: Mozarts Requiem KV 626. Frankfurt a.M. 2000.
- RILKE, R.M.: Sämtliche Werke. Frankfurt a.M. 1987.
- WELSCH, W.: Ästhetisches Denken (Reclam)
- WINKEL, R.: Didaktische Theorien. Stuttgart 1995.
- WOLFF, Chr.: Mozarts Requiem. Kassel 1991.