

HOCHSCHULE  
FÜR MUSIK UND THEATER  
»FELIX MENDELSSOHN  
BARTHOLDY«  
LEIPZIG

SCHRIFTEN ONLINE:  
MUSIKPÄDAGOGIK - 2

---

PIT UHDEN  
DIE EINFLÜSSE THEODOR W. ADORNOS  
IN DER DIDAKTIK MICHAEL ALTS



**Pit Uhden**  
**Die Einflüsse Theodor W. Adornos**  
**in der Didaktik Michael Alts**



Beirat:  
Prof. Dr. Christoph Hust  
Prof. Dr. Petra Stuber  
Prof. Dr. Christopher Wallbaum  
Dr. Barbara Wiermann

Fachbeirat Musikpädagogik:  
Christopher Wallbaum

Dieser Text wurde als Bachelorarbeit innerhalb des Studiengangs  
"Polyvalenter Bachelor Lehramt Musik" verfasst und von  
Prof. Dr. Christopher Wallbaum betreut.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie.

Detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet unter  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Für die erteilten Abbildungsgenehmigungen wird gedankt.  
Autoren und Herausgeber haben sich bemüht, sämtliche Rechteinhaber  
ausfindig zu machen. Sollte dies an einer Stelle nicht gelungen sein,  
so wird um entsprechende Mitteilung gebeten.

© 2013 Pit Udden  
Redaktion: Asita Tamme

Alle Rechte vorbehalten.

## Inhalt

1.	Einleitung	3
2.	Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge	6
2.1	„Thesen gegen die musikpädagogische Musik“ und „Kritik des Musikanten“	6
2.2	„Zur Musikpädagogik“	14
3.	Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften	22
3.1	Aufsätze, Vorträge, Artikel	22
3.1.1	Michael Alt und sein Verhältnis zur Musischen Bildung	22
3.1.2	Auf dem Weg zu einer wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichts	31
3.2	„Didaktik der Musik“	41
4.	Zusammenfassung und Schluss	55
	Literatur- und Quellenverzeichnis	58



## 1. Einleitung

Theodor W. Adorno referiert 1952 auf einer Tagung des „Instituts für Neue Musik und Musikerziehung“ in Darmstadt über „Musikpädagogik und Kunstwerk“, wodurch eine heftige Diskussion mit den Vertretern der Jugendmusik ausgelöst wird (vgl. Gruhn 2003, S.294ff.); 1954 erscheinen die „Thesen gegen die musikpädagogische Musik“, deren Gedanken Adorno in seiner „Kritik des Musikanten“ (1956) noch einmal entfaltet. Grund der Diskussion ist die in diesen Beiträgen formulierte Kritik Adornos an der ästhetischen und gesellschaftlichen Ideologie der musikalischen Jugendbewegung. Insbesondere kritisiert Adorno das Laienmusizieren: „daß einer fidele soll wichtiger sein, als was er geigt“ (Adorno 1956, S.75) und fordert den Vorrang des musikalischen Kunstwerks bzw. des Musikhörens vor dem Musikmachen. Nach Wilfried Gruhn hat diese Kritik „langfristig doch ungeheuer tief in die Musikpädagogik hineingewirkt, auch wenn sie im engeren Sinne keine musikpädagogische Reform hervorgerufen hat“ (Gruhn 2003, S.298f.) Und Walter Gieseler: „Nach diesen Thesen konnte es in der Musikpädagogik nicht mehr so weitergehen wie bisher, konnte es nicht mehr bei der »Restauration«, die auch sonst bezeichnend war für die fünfziger Jahre, bleiben“ (Gieseler 1986, S.183).

Michael Alt veröffentlicht 1968 seine „Didaktik der Musik“ mit dem Untertitel: „Orientierung am Kunstwerk“; im Zentrum steht – über den Weg des Musikhörens und mit Hilfe einer erlernbaren Auslegungslehre – die Interpretation des musikalischen Werkes. Auch hier zeigt sich eine deutliche Abkehr von dem damals noch immer vorherrschenden Konzept der *Musischen Erziehung* bzw. *Musischen Bildung*<sup>1</sup> und eine Hinwendung zum musikalischen Kunstwerk als bestimmende Kategorie musikpädagogischer Entscheidungen.

Die Vermutung liegt nahe, dass es einen unmittelbaren Bezug zwischen den musikpädagogischen Beiträgen Adornos und der Didaktik

---

1 Zur Geschichte der Musischen Bildung sowie zu ihrer uneinheitlichen, offenen Gestalt nach 1945 bzw. zu ihren sehr verschiedenen Vertretern vgl. Wietusch (1981) 15ff.

Michael Alts gibt. Tatsächlich aber zeigt sich bezüglich der Einschätzung des Verhältnisses von Michael Alt zu Adorno in der musikdidaktischen Literatur ein uneinheitliches Bild, nur wenige Autoren setzen Alt und Adorno unmittelbar in Beziehung zueinander. Dieter Zimmerschied sieht eine Gemeinsamkeit in der Kritik an der Musischen Bildung: „Die ersten Zweifel an Zeitgemäßheit und Legitimität der rein musischen Musikerziehung äußerten Theodor W. Adorno und Michael Alt“ (Zimmerschied 1981, S.127). Thomas Greuel, der einzige Autor, der sich ausführlich mit dem Gesamtschaffen Michael Alts beschäftigt hat, sieht Alt in dieser Kritik deutlich von Adorno beeinflusst: „Nach dem paukenschlagartigen Generalangriff Th. W. Adornos auf die Idee des Musischen [...] nahm Alt eine spürbar veränderte Grundhaltung ein“ (Greuel 1999, S.214). An anderer Stelle jedoch relativiert er diese Einschätzung und führt aus, dass Alt versuchte, „der heftigen Kritik Th. W. Adornos in den 50er Jahren zum Trotz, das Musische in einem vertieften Verständnis als »integratives Element der Erziehung« zu beleuchten“ (Greuel 1999, S.303). Sigrid Abel-Struth sieht Alts „Didaktik der Musik“ stark durch Adorno geprägt: „Th. W. Adornos Aufforderungen an die Musikpädagogik durchziehen M. Alts in eine musikpädagogische Grundlegung eingebettete musikalische Unterrichtslehre als roter Faden“ (Abel-Struth 1985, S.545). Auch Wilfried Gruhn nennt Adorno im Zusammenhang mit Alts „Didaktik der Musik“: „Mit dem Entwurf dieses »neuen Sinns der Musikerziehung« wurde nach Kestenbergs wieder ein kunstwerkorientierter Weg beschritten, wie ihn zuvor bereits Adorno eingeklagt hatte“ (Gruhn 2003, S.304). Anders als Abel-Struth führt er aber die inhaltliche Ausrichtung der Didaktik Alts nicht auf Adorno zurück:

„ So gelangte Alt zu seiner »Orientierung am Kunstwerk« nicht durch Adornos Kritik des Musikanten, die er kannte, sondern durch den auf Interpretation gegründeten Verstehensbegriff Wilhelms [Theodor Wilhelm: Theorie der Schule, d. Verf.], der schultheoretisch konzipiert und gegen die musische Erlebnispädagogik gerichtet war“ (Gruhn 2003, S.303).

In der vorliegenden Arbeit soll untersucht werden, inwieweit Einflüsse Theodor W. Adornos in der Didaktik Michael Alts bzw. in seinen musikdidaktischen Schriften tatsächlich nachzuweisen sind. Dazu werden im Folgenden zunächst die wichtigsten Aussagen und Gedanken der spezifisch musikpädagogischen Beiträge Adornos zusammenfassend wiedergegeben. Wo es dem tieferen Verständnis oder der Präzisierung dient, werden bei der Darstellung der musikpädagogischen Position Theodor W. Adornos stellenweise weitere seiner Schriften als Ergänzung hinzugezogen.<sup>2</sup> Im Weiteren werden für die Untersuchung alle wesentlichen Beiträge Michael Alts zu musikdidaktischen Fragestellungen seit 1954, also seit Veröffentlichung der „Thesen gegen die musikpädagogische Musik“ Theodor W. Adornos, sowie – in einem eigenen Unterkapitel – Alts „Didaktik der Musik“ ausgewertet. Die Ergebnisse der Untersuchung sollen schließlich in einem Schlussteil zusammengefasst und beurteilt werden.

---

2 Ein umfassendes und tiefes Verständnis der musikpädagogischen Position Theodor W. Adornos bedarf der Kenntnis seiner Musikphilosophie. Eine Darstellung entsprechender Schriften kann im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht geleistet werden. Verwiesen sei hier auf die Arbeit von Bernd Wietusch: Die Zielbestimmung der Musikpädagogik bei Theodor W. Adorno (1981). Auch die Zusammenfassungen der spezifisch musikpädagogischen Beiträge Adornos in der vorliegenden Arbeit orientieren sich an den Ausführungen Wietuschs.

## **2. Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge**

### **2.1. „Thesen gegen die musikpädagogische Musik“ und „Kritik des Musikanten“**

In der „Kritik des Musikanten“ (1956) entfaltet Theodor W. Adorno seine Gedanken aus der Diskussion seiner 1954 veröffentlichten „Thesen gegen die musikpädagogische Musik“, welche er auf der Darmstädter Tagung des „Instituts für Neue Musik und Musikerziehung“ vorgelegt hatte (vgl. Gruhn 2003, S.294f.). Ausgangspunkt Adornos ist zunächst eine Situationsdiagnose: die Entfremdung der Menschen voneinander seit der industriellen Revolution und die Verdinglichung ihrer Beziehungen verursacht durch den technisch-zivilisatorischen Fortschritt und die realen ökonomischen Bedingungen der Gesellschaft. Adorno kritisiert den ästhetischen Gemeinschaftswillen der Jugend- und Singbewegung, die versucht, dem negativen gesellschaftlichen Zustand mittels gemeinsamen Musizierens entgegenzuwirken, und sich in eine heile Scheinwelt flüchtet:

„Unmöglich, einen Zustand, der in den realen ökonomischen Bedingungen gründet, durch ästhetischen Gemeinschaftswillen zu beseitigen. [...] Nur wer in einem Sonderbereich befangen ist, ohne dessen Beziehung auf das Ganze des gesellschaftlichen Lebensprozesses zu erkennen, kann wähnen, daß durch isolierte Praktiken die Isolierung gelöst, etwas wie richtige Beziehungen zwischen Menschen wiederhergestellt werden könnten.“ (Adorno 1954, S.437)

Für Adorno ist die Gemeinschaft der musikalischen Jugendbewegung eine illusionäre, falsche Gemeinschaft:

„So gewiß auch heute noch die Möglichkeit realer Beziehungen und menschlicher Intimität überdauert, so wenig ändert sie, und gar ihre planvolle Konservierung, etwas am gesellschaftlichen Grund des Unheils. Im Gegenteil: geplante Primärgruppen tasten deren eigenen Begriff an. Sie sind selber ein Stück Verwaltung.“ (Adorno 1956, S.69)

Adorno weist auf den seiner Meinung nach totalitären Charakter dieser Gemeinschaftsideologie hin (er sieht Gemeinsamkeiten mit dem Faschismus in wesentlichen Punkten (vgl. Adorno 1956, S.89)):

„Der Kultus der Gemeinschaft als Selbstzweck gehört den Nationalsozialisten und den Volksdemokratien russischen Stils an. [...] Stets schwingt in ihm die Tendenz zur Unterdrückung des Einzelnen mit. Eine wirkliche Gemeinschaft aber wäre eine von freien Menschen.“  
(Adorno 1954, S.438)

Insbesondere kritisiert Adorno die Spielmusiken der Jugend- und Singbewegung, die – ebenso wie die wiederbelebte Alte Musik – diesem fragwürdigen Gemeinschaftsziel dienen. Durch eine Symbiose mit der Musikwissenschaft zeige sich eine Wahllosigkeit gegenüber der Tradition; diese Gemeinschaftsmusik sei durch ein von außen angesetztes ästhetisches Ideal dem Historismus verhaftet und an diesem Historismus ließe sich ablesen,

„daß sie nicht in sich selbst substantiell, nicht die wahre Stimme derer ist, die sich von ihr anlocken lassen. [...] Aber Bach ist lebendiger in Schumann oder Schönberg, die ihn nicht imitieren, als in denen, die Fugatos schreiben, an denen nichts modern ist als die falschen Noten, die in solchem Zusammenhang erst recht falsch klingen.“ (Adorno 1954, S.438)

Adorno hält pädagogische Musik – Musik, an der man sich bildet – für legitim. Die Spielmusik der Jugend- und Singbewegung dagegen nennt er polemisch „musikpädagogische Musik“, da sie „ihr humanes Ziel nicht in sich selbst habe, sondern in ihrer pädagogischen, kultischen, kollektiven Verwendbarkeit“ (Adorno 1956, S.72). Adorno weist die technische, künstlerische, ästhetische Regression dieser Spielmusiken und Chöre nach, die gekennzeichnet sind durch rhythmische Monotonie mit durchlaufender Bewegung, Tonalität mit willkürlich eingestreuten Dissonanzen, archaische Diatonik und Angst vor expressiver Chromatik, organumhafte Parallelen und Leerklang, mangelnde Beherrschung des Kontrapunkts, aus dem Neoklassizismus entlehene Einthematik, Übernahme der Formmodelle des 17.Jh, handwerkliche Routine und schablonenhafte

## 2. Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge

Kompositionsweise statt musikalischer Einfall eingebettet in die kompositorische Logik des Ganzen. Er greift zugleich das Primat des Tuns in der Musischen Bildung an; Musik habe sich längst unwiderruflich vergeistigt:

„Das Wählerische, Artikulierte, Durchgestaltete, von der kompositorischen Verantwortung bis ins letzte Zweiunddreißigstel Geprägte wird von der musikpädagogischen Musik verworfen zugunsten des Machens, der Bewegung, der eifrigen Praxis. Verdächtig ist ihr, was der unverdrossenen Übung sich entzieht, also das spirituelle Moment an der Kunst selber.“ (Adorno 1954, S.439f.)

In diesem Zusammenhang stellt Adorno auch den Typen des Musikers in Frage: „Der Begriff des Musikers aber meint insgeheim bereits den Vorrang des Musizierens über die Musik; daß einer fidele soll wichtiger sein, als was er spielt.“ (Adorno 1956, S.75) Auch die Vorliebe der Musischen Bewegung für das Singen sieht er kritisch: „Nirgends steht geschrieben, daß Singen not sei. Zu fragen ist, was gesungen wird, wie und in welchem Ambiente.“ (Adorno 1956, S.81) Freude am Musizieren allein ist für Adorno dabei kein Argument:

„»Musizierfreudigkeit« insgesamt ist isoliert genommen weder ein Positives noch Negatives; wird sie um ihrer selbst willen – auch sie Mittel als Zweck – gepflegt, so wird sie zur Ersatzbefriedigung erniedrigt, die hinwegtäuscht über reale Versagungen.“ (Adorno 1956, S.81)

Auch dem Argument, dass Musik allgemein eine soziale Funktion erfülle, begegnet Adorno kritisch. Noch 1967 schreibt er:

„Kein Kriterium von Musik ist es, ob sie positiv oder negativ sei, und welche Verhaltensweisen sie in den Menschen fördere – ihr moralischer Effekt ist dubios –, sondern einzig, ob sie Wahrheitsgehalt hat, und ob dieser Wahrheitsgehalt, indem er an ihr erfahren wird, dazu hilft, falsches Bewußtsein zu durchschlagen und den Menschen ein richtiges zu verschaffen. So nur und in keinem bornierten praktizistischen Sinn kann von einer sozialen Funktion der Musik geredet werden.“ (Adorno 1967, S.8)

Insgesamt konstatiert Adorno eine ideologische Verselbständigung der Musik; sie entziehe sich dem der Kunst eigenen Bewegungsgesetz:

„Die Jugend- und Gemeinschaftsmusik schraubt die künstlerischen Produktivkräfte willkürlich zurück. Entschlossen will man vergessen, was an Differenzierung, Verfügung über die Mittel, subjektiver Ausdruckskraft sich auskristallisiert hat. [...] Spielmusik ist nicht nur Hohn auf große Musik heute, sondern ebenso auf den Bach, den man ohnmächtig beschwört.“ (Adorno 1954, S.437)

Den Vertretern der Musischen Bewegung wirft Adorno vor, dass sie versuchten, die ästhetischen Beschränktheiten ihrer Gemeinschaftsmusik mit einer außerästhetischen pädagogischen Zielsetzung zu rechtfertigen und der Entfremdung und Verdinglichung der menschlichen Beziehungen durch Vermenschlichung partikularer Formen der Gesellschaft entgegenzuwirken. Adorno dagegen vertraut dem immanenten Bewegungsgesetz der Musik und setzt sich für künstlerische Autonomie ein:

„Aber die Autonomie von Kunst selber, durch die sie sich dem Getriebe entgegensetzt, ist ihrem innersten Sinn nach bereits die Negation der versteinerten Verhältnisse. [...] So unbestechlich sollte Kunst der eigenen Erfahrung gehorchen, daß sie den Verblendungszusammenhang der verwalteten Welt durchbricht: Verfremdung allein antwortet auf die Entfremdung. Nicht aber widersteht der Realität eine Kunst, die sich menschlich gebärdet, einen rechten Zustand inmitten des falschen vortäuscht, indem sie auf kollektive Wirkung sich einrichtet oder die Verbindlichkeit ihrer eigenen Formen vorgaukelt.“ (Adorno 1956, S.7of.)

Die Gemeinschaftsmusik der Musischen Bewegung ist nach Adorno unwahr und kann sich der ästhetischen Kritik nicht entziehen:

„Auch die Produkte der Jugendmusik sind Kunst, ob sie es wollen oder nicht, und haben künstlerischen Kriterien zu genügen, so gern sie ihnen auch entweichen möchten. Einmal notiert, geraten sie in jenen Prozeß, der unaufhaltsam zur fortgeschrittensten Kunstmusik treibt.“ (Adorno 1956, S.93)

Diese Kritik ergebe sich bereits aus der bloßen Existenz der avancierten Musik; denn für Adorno gibt es nur eine Wahrheit: „Die Meinung, daß musikalisch Schönberg und die Spielmusiken nebeneinander leben

## 2. Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge

könnten, als bestritte nicht das eine das Existenzrecht des anderen, wäre allzu harmlos.“ (Adorno 1956, S.92) Die Musische Bewegung profitiert hier in den Augen Adornos von einem „cultural lag“, einer der gesellschaftlichen Rezeptionsfähigkeit vorauslaufenden Entwicklung der künstlerischen und geistigen Produktivkräfte, und orientiert sich mit ihren Spielmusiken am zurückgebliebenen Bewusstsein der Rezipierenden. Den Glauben, man könne mit Hilfe von unwahren Gemeinschaftsmusiken die gegenwärtige Gestalt des gesellschaftlichen Widerspruchs aufheben, hält Adorno für Selbsttäuschung:

„Seine Wahrheit hat das Werk an dem, was seine Einheit, Kraft und Geschlossenheit ausspricht, schließlich an der Idee einer solidarischen Menschheit, nicht aber dort, wo es die Hörer glauben macht, sie wären schon eine Gemeinschaft, und ganz gewiß nicht, wenn es, anstatt innere Autorität zu erlangen, eine äußerliche verkündet oder durch ihr Gehabe eine ihres Inhalts beraubte Autorität den Menschen einübt.“ (Adorno 1956, S.73)

Nach Adorno ist in der Musischen Bildung die disziplinierende Funktion, die Musik vormals im Rahmen kirchlicher Autorität in der Gesellschaft hatte, in die Musik selbst eingegangen. Man glaube an eine überästhetische, gemeinschaftsbildende sozusagen religiöse Kraft der Musik; für Adorno ist dies aber nur „die säkularisierte Wiederholung der alten Disziplin, die nun vom ritualen Zweck an das dichte Gefüge des musikalischen Zusammenhanges übergang“ (Adorno 1956, S.73). Dabei habe die Jugend- und Singbewegung die Religion von außen her übernommen. Die überästhetischen Kräfte wahrer, autonomer Kunst aber seien ästhetisch vermittelt: „Aber in der Kunst realisiert sich, was mehr ist als Kunst, nur durch diese, die Erfüllung ihres immanenten Anspruchs hindurch“ (Adorno 1956, S.72). Nur Musik, die frei ist von heteronomen Zwecken, vermittelt nach Adorno Wahrheit und hat teil an der Idee von Freiheit; dabei impliziert das der Kunst eigene Bewegungsgesetz die materiale Emanzipation der Kunst. Der „Zug der abendländischen geschichtlichen Tendenz der Musik“ sei der „der fortschreitenden rationalen Beherrschung ihrer Mittel“ (Adorno 1956, S.94); damit zeige sich im autonomen Kunstwerk der vorläufig letzte Stand der Materialbeherrschung. Die

Spielmusiken der Musischen Bewegung verträten dagegen Materialstandards, die in Werken der Vergangenheit objektiv den fortgeschrittensten Stand repräsentierten; sie seien am Rationalisierungsprozess, dem Ausdruck des geschichtlichen Gesamtprozesses von Aufklärung, demnach nur regressiv beteiligt. Die Gemeinschafts- und Spielmusiken können nach Adorno dem Rationalisierungsprozess der Musik nicht entgehen; das Primat des obligaten Stils, „der integralen Aufeinanderbezogenheit aller musikalischer Momente, wie sie am Ende, beim späteren Schönberg, offenbar wird“ (Adorno 1956, S.94), vor anderen europäischen und außereuropäischen Musikformen sei nicht wegzudiskutieren, da er dem vorherrschenden Tonsystem teleologisch innewohne. Auch der musikalische Einfall sei innerhalb des obligaten Stils keine psychologische, sondern eine objektive Kategorie und nicht von der Gesamtheit der Komposition zu trennen:

„Herausgesprengt aus der kompositorischen Logik eines Ganzen hat gewiß der Kultus des Einfalls zu flachen, grob zusammengehauenen Kompositionstypen vom Schlage Tschaikowskys, Dvořaks, Puccinis geführt; im kommerziellen Schlager ist die von der Komposition losgelöste Einfallskategorie zu sich selbst gekommen.“ (Adorno 1956, S.99)

Folgerichtig lässt Adorno das Argument des Pluralismus der Stile nicht gelten:

„Die gegenwärtige Mannigfaltigkeit aber ist nicht die des Reichtums kommensurabler, auf gleichem Niveau voneinander sich abhebender Produkte sondern eine von Disparatem. [...] Mannigfaltigkeit gibt es nur in der Einheit, nicht als Agglomerat von »Stilen« -, was für jede Komposition gilt, gilt auch für das Verhältnis aller zueinander.“ (Adorno 1959, S.258f.)

Die technische Beherrschung des Materials darf aber nach Adorno nicht zu Stoffhuberei, zu bloßem Basteln führen; eine Komposition bedarf immer auch eines Geistigen, um zu künstlerischer Geltung zu gelangen:

„Wohl sind alle ästhetischen Fragen, alle, die darüber entscheiden, ob eine Musik ein Kunstwerk sei, technische Fragen, solche der

## 2. Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge

Verfahrensweise. Sie sind aber in eins damit immer zugleich auch übertechnische, geistige. Nichts taugt ästhetisch, was nicht [...] seine genauen technischen Korrelate hätte. Gleichwohl ist der Begriff des technischen Stimmens [...] nur der Träger des Künstlerischen, nicht das Künstlerische unmittelbar.“ (Adorno 1959, S.264f.)

Die autonome Kunst ist bei Adorno Ausdruck von Emanzipation, Mündigkeit und Freiheit; dabei steht die Kunst in einem dialektischen Verhältnis zur Gesellschaft:

„Musik insgesamt kann nicht getrennt werden vom jeweiligen Stand der gesellschaftlichen Produktivkräfte. [...] Vielmehr ist der Kernbegriff, der die neuere Musikgeschichte in Bewegung brachte, der von Rationalität, unmittelbar eins mit dem der gesellschaftlichen Beherrschung außer- und innermenschlicher Natur. Darum reproduziert die scheinbar geschlossene Geschichte der Musik in sich selber Strukturen und Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Bewegung.“ (Adorno 1960/61, S.130)

Adorno kritisiert die Ganzheitsideale der Musischen Bildung, da sie die notwendige Konfrontation mit den negativen gesellschaftlichen Zuständen verhindern. Wesensgemäß für die Kunst ist aber nach Adorno nur die Negation der negativen gesellschaftlichen Verhältnisse, welche den gesellschaftlichen Aufklärungsprozess vorantreibt; die Kunst ist ein Indikator der Negativität des Bestehenden und zugleich der Entwurf einer Gegenwelt als Gestalt des Wahren; Sinn der Kunst ist die permanente Kritik des Bestehenden als Ausdruck des menschlichen Strebens nach Mündigkeit und Emanzipation. Die Verwechslung von Zweck und Sache bei den Gemeinschaftsmusiken der Musischen Bewegung sieht Adorno begünstigt durch die gesellschaftliche Situation der Musikpädagogik. Aufgrund des allgemein niedrigen Stands musikalischer Bildung sei der Musikpädagogik gewissermaßen der Boden entzogen:

„Sie trachtet sich zu retten, indem sie zu Musizieren auf der Linie des geringsten Widerstands ermuntert, oder in der Schule ihr Quartier aufschlägt und dort viel Wesens von sich macht, oder eine reale Funktion im Leben reklamiert, die sie nicht besitzt. [...] Musikpädagogik wird zum Selbstzweck, weil sie keinen anderen mehr hat, und plustert sich zur Weltanschauung auf.“ (Adorno 1956, S.106)

Unbeantwortet bleibt aber zunächst die Frage, wie eine in den Augen Adornos zielführende musikalische Erziehung, also letztlich eine Vermittlung zwischen dem Bewusstseinsstand des Schülers und der avancierten Musik realisiert werden kann: „Offen bleibt die Frage nach der Möglichkeit musikalischer Erziehung heute; zumal, wie junge Menschen an diejenige gegenwärtige musikalische Produktion herangebracht werden können, die zählt.“ (Adorno 1956, S.106) Zusammenfassend lässt sich aber sagen, dass es Adorno hier um die Ablösung der Musischen Bildung geht zugunsten einer kritischen, an Mündigkeit orientierten Musikpädagogik.

## 2.2 „Zur Musikpädagogik“

Veranlasst durch die heftige Diskussion um seine „Kritik des Musikanten“ und durch die Gegenkritik, er habe die eigentlichen pädagogischen Bestrebungen der musikalischen Jugendbewegung vernachlässigt, veröffentlicht Theodor W. Adorno im Dezember 1957 den Aufsatz „Zur Musikpädagogik“. In der Vorrede zur dritten Ausgabe seiner *Dissonanzen* betont er jedoch ausdrücklich,

„daß er die pädagogischen Fragen von den ästhetischen und sozialen strikt unterscheidet. So gewiß Musikerziehung von musikalischer Ästhetik und schließlich vom gesellschaftlichen Gesamtzustand abhängt, so wenig sind dafür doch umgekehrt pädagogische Kriterien anstelle solcher der Sache einzuschmuggeln.“ (Adorno 2003, S.11f.)

Der Aufsatz beginnt sogleich mit einer Zweckbestimmung der Musikpädagogik; danach erfüllt Musikpädagogik ihre Funktion durch den Prozess der Erfahrung der Kunstwerke:

„Der Zweck musikalischer Pädagogik ist es, die Fähigkeit der Schüler derart zu steigern, daß sie die Sprache der Musik und bedeutende Werke verstehen lernen; daß sie solche Werke so weit darstellen können, wie es fürs Verständnis notwendig ist; sie dahin zu bringen, Qualitäten und Niveaus zu unterscheiden und, kraft der Genauigkeit der sinnlichen Anschauung, das Geistige wahrzunehmen, das den Gehalt eines jeden Kunstwerks ausmacht.“ (Adorno 1957, S.108)

Dies ist nach Adorno die objektive Bestimmung der Musikpädagogik als ihre einzig wahre Möglichkeit. Eine außerästhetische Zielsetzung und das Leitbild der Musischen Bildung: Ganzheit des Menschen in einer – vorgetäuschten – heilen Welt unter dem Gesetz der Gemeinschaft und die damit verbundene gesellschaftsstabilisierende Funktion von Musikpädagogik sind für Adorno inakzeptabel. Vielmehr hat sich wahre Musikpädagogik zu orientieren an dem objektiven Gehalt authentischer Werke, dem in der avancierten Musik ästhetisch vermittelten Überästhetischen, der Kritik an den bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen als Ausdruck des Strebens nach Mündigkeit und

Emanzipation. Sie ist demnach Mittler zwischen dem Mensch und den die Tendenz des künstlerischen Materials berücksichtigenden Kunstwerken und trägt so zur Humanisierung bei; denn Kunst wird human, indem Menschen

„an authentischen künstlerischen Gebilden der Möglichkeit dessen innwerden, was mehr ist als die bloße Existenz, die sie führen, mehr als die Ordnung der Welt, auf die sie eingeschworen sind. Anders gesagt: nur durch die Spezialisierung hindurch, nicht durch deren Verleugnung errettet Musik den Anteil an dem Menschlichen, das durch Spezialisierung zerstückt dünkt.“ (Adorno 1957, S.108)

Musikpädagogik soll nach Adorno – ausgehend vom (Un-) Bewusstseinsstand der Schüler – zunächst die musikalische Imagination der Schüler fördern, sie lehren,

„mit dem inneren Ohr Musik so konkret und genau sich vorzustellen, als erklänge sie leibhaft. Die getreue Vorstellung von Musik ist die entscheidende Bedingung dafür, daß die Spannung von Geistigem und Sinnlichem ausgetragen werde, von der Musik überhaupt lebt.“ (Adorno 1957, S.109)

Da Imaginationsfähigkeit schon ein gewisses Maß an Klangerfahrung musikalischer Mittel voraussetzt, müsse „Erziehung mit dem realen sinnlichen Phänomen und dessen Erzeugung anheben“ (Adorno 1957, S.109), auf der ersten Stufe mit rhythmischer und Gehörbildung. Dabei dürfe sich aber Klangerzeugung niemals ästhetisch verselbständigen, Musikmachen nicht vom Mittel zum Zweck werden. Nach Adorno erfolgt die musikalische Imagination der zu realisierenden Musik idealerweise anhand der Partitur durch adäquates, stummes Lesen. Das Notenlesen bezeichnet er daher (an anderer Stelle) als „die Voraussetzung menschenwürdiger musikalischer Bildung“ (Adorno 1968, S.196). Instrumentalspiel und Singen dienen nur als Mittel zum Zweck der klanglichen Umsetzung von bereits Verstandenem. Verstehen bedeutet hier das Erfassen des objektiven Geistigen eines Kunstwerks, wodurch die Betroffenheit des Subjekts bedingt wird. Neben der Fähigkeit, die in der reinen Vorstellung antizipierte Musik in reale sinnliche Phänomene

umzusetzen, bedürfe es dazu der Phantasie. Daraus folgt nun für Adorno die Aufgabe des Lehrers:

„Vom ersten Schritt an wäre das Musizieren durch Leseübungen, Abspielen, vierhändig Spielen so zu leiten, daß das manuelle und klangliche Funktionieren von dem Kind als Mittler begriffen wird, die innerlich gehörte Sache sich aufzuschließen, nicht als weltanschaulich überbautes Verdienst. Welche zentrale Rolle dabei der Phantasie zufällt, der Fähigkeit also, das Selbstgespielte und Vernommene sogleich als Träger eines Geistigen wahrzunehmen und, wie immer auch fehlgreifend, vorzutragen, ist offenbar.“ (Adorno 1957, S.111)

Die technischen Fähigkeiten eines Schülers müssen demnach mindestens so groß sein, dass das Werk bei seiner Realisierung als Träger eines Geistigen wahrgenommen werden kann. Dabei geht es Adorno ausdrücklich nicht um Virtuosität; es gibt – für den schulischen Rahmen – keine Notwendigkeit, sie anzustreben. Auch einem Schüler sei es möglich, „Musik ebensogut, und wahrscheinlich besser, zu verstehen als die Repräsentanten des offiziellen Musiklebens, auch die Virtuosen, denen der Betrieb jenes Verständnis vielfach ausgetrieben hat“ (Adorno 1957, S.111). Andererseits setzt sich Adorno aber dafür ein, Kinder zu fordern: „Das Kind als Musiker zu behandeln, ja, nach üblicher Rede, es zu überfordern, läßt ihm und seiner Möglichkeit mehr an Gerechtigkeit widerfahren, als es in der eigenen Kindheit absichtsvoll zu befestigen“ (Adorno 1957, S.111). Die Vorliebe der Muischen Bewegung für Instrumente wie Blockflöte, Fidel oder Ziehharmonika und die Abneigung gegenüber dem Klavier sieht Adorno kritisch. Nur die leichtere Erlernbarkeit sei der Grund, dass Schüler auf solche Instrumente so sehr ansprechen; es äußere sich darin der „Konflikt zwischen dem Ichideal und dem bloßen Sichttreibenlassen“, die Schüler hätten „Sehnsucht nach der Anspannung ihrer Kraft, von der sie vordergründig sich dispensieren möchten“ (Adorno 1957, S.121). Nur das Klavier aber erlaube wenigstens umrisshaft die Darstellung der ganzen Musik mit Harmonie und Polyphonie. Die Musikpädagogik habe demnach den genannten Konflikt bewusst zu machen und der „Allergie“ gegen das Klavier entgegenzuwirken, denn „als Medium der Vermittlung zwischen der Vorstellung des musikalisch Ganzen und seiner sinnlichen, wenigstens andeutenden Vergegenwärtigung ist das Klavier heute so unentbehrlich wie

je“ (Adorno 1957, S.112). Adorno wirft der Musikpädagogik insgesamt Sinnverlassenheit vor; ihr Problem sei das der – misslingenden – Vermittlung. Denn musikalische Pädagogik habe Doppelcharakter: „während sie ausgehen muß von Bewusstseinsstand und psychologischer Verfassung der Schüler, muß sie zugleich trachten, jene auf ihr objektives Ziel hinzubewegen“ (Adorno 1957, S.113). Das Dilemma der Musikpädagogik beschreibt Adorno folgendermaßen:

„Abstrakte Bildungsideale aus sechster Hand, wie das des homo ludens, der ganzheitlichen Entwicklung, der Wiedererlangung von Bindungen werden von außen herangebracht. Was pädagogisch geschieht, mißt man daran, weil man in der Tätigkeit selber der Kriterien nicht mehr mächtig ist.“ (Adorno 1957, S.114)

Einen Ausweg sieht Adorno in der Analyse; damit sei aber keine außermusikalische Reflexion gemeint oder eine allgemein behandelte, von den Werken getrennte Theorie. Vielmehr sei es der Weg der immanenten musikalischen Erkenntnis:

„daß man jedes Werk so zu begreifen lernt, wie das Ganze seiner klanglichen Erscheinung sich als ein geistiger Zusammenhang konstituiert [...]: von jedem Ton, jeder Pause, jedem Motiv, jeder Phrase läßt sich angeben, wozu sie da sind, und umgekehrt jede ganze Form aus dem dynamischen Zusammenspiel ihrer Elemente bestimmen.“ (Adorno 1957, S.115)

Erst in einem zweiten Schritt sei dann die Technik zu lehren, „das, worüber einem an der Musik die Ohren aufgegangen sind, in die Erscheinung zurückzuübersetzen“ (Adorno 1957, S.116). Voraussetzung sei natürlich eine Auswahl von Werken, deren Sinnzusammenhang sich jungen Menschen erschließt und deren Realisierung ihnen absehbar erscheint. Zu achten sei auf die künstlerische Qualität der Werke, dass sie „ein in sich Artikuliertes, Organisiertes, Differenziertes sind und nicht von sich aus jenem Niveau geistverlassener Tätigkeit sich gleichschalten, über das sich zu erheben die einzige Rechtfertigung musikalischer Pädagogik wäre“ (Adorno 1957, S.117). Grundsätzlich ist hier anzumerken, dass Adorno keine Differenzierung von Instrumentalunterricht und Schulmusik vornimmt. Es steht zu vermuten,

## 2. Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge

dass er vom Prinzipiellen seines musikpädagogischen Standpunktes aus keinen Bedarf für eine weitere Unterscheidung bzw. für eine getrennte Behandlung der beiden Bereiche sieht. Der – vom Sozialprozess herrührenden – Entfremdung von der Kunst zu begegnen mit einer am ganzen Menschen orientierten Musischen Erziehung, lehnt Adorno kategorisch ab. Er nimmt darin das Bestreben wahr, „die durch die gesellschaftliche Strukturveränderung bedrohten kunstpädagogischen Berufe durch Kartellisierung und eine wirksame Ideologie zu stützen“ (Adorno 1957, S.118). Auch den unterstellten moralischen Bildungswert von Musik stellt Adorno (mit Hinweis auf musikalisch gebildete Vertreter des Nationalsozialismus) infrage. Der Idee des Humanen diene

„nicht der, welcher sie romantisch beschwört, und gewiß nicht der, welcher das Musische durch eine Verbindung aller möglicher kunstähnlichen Betätigungen wiederzubeleben hofft, deren jede, in solcher extensiven Verbindung, unzulänglich bleiben muß. [...] Was geistig heute irgend zählt, ward von Spezialisten hervorgebracht“.  
(Adorno 1957, S.119)

Rhythmische Gymnastik (nach Dalcroze) fällt für Adorno nicht in den Zuständigkeitsbereich der Musikpädagogik. Der Gesang wiederum müsse von außerästhetischen Zwecken (z.B. bei „offenem Singen“ oder in Gesangsvereinen) freigehalten werden; ebenso sei prinzipiell – also auch im Rahmen der Schulmusik – bloße „Stimmbildung“ als Trennung der Gesangstechnik von der Musik abzulehnen. Die Musikpädagogik habe die Aufgabe, den Drang zu singen zu sublimieren; sie müsse „das Bedürfnis zu singen stufenweise und vorsichtig zur adäquaten Darstellung von Musik durch die Stimme geleiten“ (Adorno 1957, S.122), die Stimme also in den Dienst der Interpretation bedeutender Vokalwerke stellen. Für die Chormusik empfiehlt Adorno die sorgfältige Pflege der Madrigalliteratur des 16.Jh. und 17.Jh.; er verweist insbesondere auf Monteverdi, Marenzio und da Venosa. Das Verstehen von Musik ist nach Adorno Ziel jeden Musikunterrichts; sowohl instrumentales Musizieren als auch das Singen dienen dazu als Mittel. Der musikalischen Imagination anhand der Partitur folgt die klangliche Realisierung. Doch auch ein Musikunterricht, der sich – z.B. in der schulischen Praxis – auf Tonträger stützt, kann sein Ziel

erreichen; der Weg führe dann ausgehend vom Höreindruck über die Analyse zum Werkverständnis. Adorno stellt das (zunächst häusliche) Musikhören klar über die Spielkreise der Musischen Bewegung:

„Purer Aberglaube, das aufmerksame Hören eines Beethoven-Quartettsatzes sei »passiver« als die Exekution einer kargen Suite des siebzehnten Jahrhunderts: oft wiederholtes Hören mit ein paar erklärend geflüsterten Worten bei wichtigen Wendestellen und Entwicklungen wird der Phantasie mehr helfen als der sture Dienst an einer Sache, an der es wenig zu begreifen gibt.“ (Adorno 1957, S.125f.)

Gänzlich adäquates Hören, die voll adäquate Verhaltensweise bezeichnet Adorno als strukturelles Hören. Folglich müsse musikalische Erziehung dazu anleiten,

„Kompositionen strukturell aufzufassen, also ihre Momente derart miteinander zu vermitteln, daß ein Sinnzusammenhang erhellt. [...] Das Ideal von Struktur wie von strukturellem Hören ist das der notwendigen Entfaltung von Musik aus dem Einzelnen zum Ganzen, das seinerseits erst das Einzelne bestimmt.“ (Adorno 1963, S.34f.)

Dazu bedürfe es des Bewusstseins der geschichtlich etablierten Formen. Das Desiderat strukturellen Hörens formuliert Adorno wie folgt:

„daß jegliche Musik seit dem Beginn des Generalbaßzeitalters so zu hören sei, als wäre sie modern. Der Laienglaube, man müsse, um Musik zu verstehen, die üblichen theoretischen Disziplinen, Harmonie und Kontrapunkt, gelernt haben, oder sogar, neueren konstruktiven Produktionen gegenüber, Mathematik, ist töricht.“ (Adorno 1963, S.35)

Der entscheidende Zweck der Musikpädagogik liegt für Adorno im Verstehen von avancierter Musik. So resümiert er: „Unabdingbar aber scheint die Forderung, daß wahre musikalische Pädagogik terminiere im Verständnis dessen, was in der Kunstmusik ihrer Epoche verbindlich sich zuträgt.“ (Adorno 1957, S.126) Dabei dürfe man jedoch nicht unmittelbar mit zeitgenössischen Kompositionen ansetzen, die fortgeschrittene autonome Produktion eigne sich nicht zum Lehrstück. Pädagogischen Stücken zeitgenössischer Komponisten wie Bartók oder Hindemith sei stets

## 2. Theodor W. Adorno: Die spezifisch musikpädagogischen Beiträge

eine gewaltsame Rückbildung der musikalischen Sprache anzumerken, wodurch der immanente Sinn der verwandten Mittel verfälscht würde. Stattdessen schlägt Adorno vor, „bedeutende, aber manuell nicht zu schwierige Werke der traditionellen Musik von Bach bis zum Ende der Tonalität“ auszuwählen (Adorno 1957, S.124). Es geht also um eine Auswahl von (Lehr-)Stücken, die einen Zugang zum Verständnis alter, in ihrer Zeit avancierter Werke ermöglichen. Neue Musik steht nach Adorno in einem dialektischen Verhältnis zur Alten Musik. Pflege der Tradition bedeutet, die Distanz älterer Werke zur avantgardistischen Produktion zu bestimmen; das gegenwärtige Bewusstsein konstituiert auch die Erfahrung vom Vergangenen:

„Ausdrücklich wiederhole ich: wie kein Mensch Bach versteht, der nicht auch Schönberg ganz und gar mit dem lebendigen Ohr verstünde, so kann umgekehrt keiner etwas von Schönberg oder Boulez verstehen, der nicht Bach, Haydn, Mozart, Beethoven und das Stichthaltige aus dem neunzehnten Jahrhundert substantiell in sich hätte.“ (Adorno 1961, S.182)

Adorno betrachtet musikalische Lehrstücke als materiale Mittler zwischen dem aktuellen musikalischen Bewusstseinsstand der Gesellschaft und authentischen Werken der Vergangenheit und Gegenwart. Um das musikalische Bewusstsein nun direkt – ohne musikgeschichtliche Umwege – an den Stand der avancierten Produktion heranzuführen, bedürfe es neu zu schreibender musikalischer Lehrstücke; diese dürften weder Archaismen enthalten, noch sich der Avantgarde anbiedern. Solcherart Lehrstücke charakterisiert Adorno folgendermaßen:

„Sie wären zu entwerfen unter dem Gesichtspunkt des strukturellen Reichtums, der Mannigfaltigkeit in der Einheit, des Auskomponiertseins bis in die letzte Note hinein. Sie sollten sich im Raum einer höchst stufenreichen, bis zur äußersten Möglichkeit entfalteten Tonalität bewegen, wie etwa der reifste Schönberg gelegentlich sie handhabte. Verfügte man über solche Lehrstücke, und eignete eine verantwortungsvolle Pädagogik sie der Imagination der Schüler zu, so wäre der Übergang zur aktuellen Produktion zumindest für das Verständnis nur ein kleiner Schritt.“ (Adorno 1957, S.126)

Aufgabe und Ziel der Musikpädagogik nach Adorno ist – zusammenfassend gesagt – die Ermöglichung der Erfahrung gesellschaftlicher Negativität anhand authentischer Kunstwerke durch kritische, die Kritikfähigkeit fördernde Erziehung; darüber hinaus die Befähigung zur Reflexion künstlerischer Erfahrung und letztlich die Ermöglichung der Erfahrung des Wahrheitsgehaltes authentischer Musik, welche zur Herstellung des richtigen Bewusstseins führt.

3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

#### 3.1 Aufsätze, Vorträge, Artikel

##### 3.1.1 Michael Alt und sein Verhältnis zur *Musischen Bildung*

Michael Alt wird 1938 als Dozent für Musikerziehung an die Hochschule für Lehrerbildung in Oldenburg berufen.<sup>4</sup> Im Rahmen seiner Antrittsvorlesung hält er einen Vortrag mit dem Titel: „Wesen und Wege der musischen Erziehung“. Alt beginnt diesen Vortrag mit einem klaren Bekenntnis zu einer (nationalsozialistischen) Musischen Erziehung:

„Es war eine glückhafte Stunde in der Geschichte der Erziehung, als mitten in dem großen politischen und geistigen Aufbruch der Nation 1933 das Thema von der musischen Erziehung zum ersten Mal deutlich anklang. Das Neuartige, Zukunftsvolle dieser Idee war ebenbürtig der mitreißenden umgestaltenden Kraft des neuen anbrechenden dt. Jahrhunderts. Im Zeichen der musischen Bildung kündigte sich eine wahrhaft revolutionäre Wendung und Neugründung der Erziehung an, die aus den tiefsten seelischen Schichten des ans Licht drängenden neuen Menschentypus aufzusteigen und die seinen geheimsten Sehnsüchten zu antworten schien.“ (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.336)

Alt hebt die Bedeutung des Liedes hervor: „kein Marsch, keine Versammlung, keine Schulung, wo auf die beschwingende Kraft des Liedes verzichtet werden könnte“ (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.337). Die Feier, „vornehmste Form der Seelenausrichtung“, betrachtet er als die „höchste Erziehungsform“ der Schule (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.343). Als Ziel der Musischen Bildung nennt Alt: „Seelische Bewegung und Erregung durch das rhythmisch bewegte musische Tun: durch Singen, Sprechen von Dichtungen und gestaltete Körperbewegung zu erreichen“ (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.341). Für den Musikunterricht bedeute dies konkret:

---

4 Zur Biographie Michael Alts vgl. Greuel (1999) 8-13.

„Musikerziehung ist Übung und nicht Lehre, das ist der erste Kernsatz, den man aus dem Begriff des Musischen für den Musikunterricht ableiten muss. [...] Mir will scheinen, dass das Geheimnis aller Musik-Erziehung allein beschlossen liegt im Hören- und Singen-Lassen guter und bester Musik von Jugend an.“ (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.344)

Unter Berufung auf die griechische Antike, Alt nennt die Musische Erziehung die „schöne Blüte griechischen, pädagogischen Denkens“ (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.339), stehen für Alt ganzheitliches Erleben und Bewegung sowie eine ethische Wirkkraft der Musik im Mittelpunkt des Musikunterrichts:

„Wenn man durch ein methodisches Beginnen diese ethische Wirkkraft der Musik zu steigern versucht, dann kann das nur dadurch geschehen, dass man dem Willen der aus der Musik kommenden rhythmischen Impulse nachgibt und sie in Körperbewegungen umsetzt, sie gleichsam bis in die Gestik hinein verlängert. Dann rückt der Körper, das Instrument aller Kunst, in den Mittelpunkt des Musikunterrichtes. [...] Bei solchen körperlichen, ganzheitlichen Erlebnissen wird ein ungleich lebendigeres und ausdruckschafteres Musizieren zu erreichen sein, als es heute gemeinhin üblich ist.“ (Alt 1938, in: Greuel 1999, S.344f.)

Auch nach 1945 zeigt sich Michael Alt durchdrungen von der Idee des Musischen. Die Gedanken, die er in seiner Oldenburger Antrittsvorlesung mit nationalsozialistischem Pathos ausgebreitet hatte, finden sich – nun in nüchternerer Diktion – 1953/54 wieder in dem kurzen Artikel „Vom Musischen in der Erziehung“. Alt spricht hier von dem „Leitbild einer musischen Erneuerung der gesamten Bildung“ (Alt 1953/54, S.6). Diese Bewegung sei getragen von der durch die Jugendbewegung der 20er Jahre geprägten Generation. Der einseitig rationalen Beschäftigung mit Kunst außerhalb ihres Lebenszusammenhanges setzt er eine Ganzheitlichkeit von Leib und Seele „im bewegten und bewegenden Sprechen, Singen und Musizieren“ (Alt 1953/54, S.6) entgegen:

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

„An dieser ehrlich ringenden ganzheitlichen Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk, diesem eindringlichen Befassen mit den Dingen soll die Übermacht des alles nur sachlich angehenden, ehrfurchtslosen Intellektualismus ihre Grenzen finden. [...] Der musisch bewegte Mensch aber sucht in der Kunst Lebenshilfe, Seinsvergewisserung, Kraft und Erhebung.“ (Alt 1953/54, S.6f.)

In dieser verbindenden Ganzheit sieht Alt eine ethische Wirkung: „Musisches Tun aber beseelt und vergeistigt Körper und Sinne, indem es das Seelische und Geistige der Kunst einkörpert. Das ist die verfeinernde und ethische Wirkung des Musischen.“ (Alt 1953/54, S.7) Wieder beruft er sich auf die Antike und betont die Bedeutung der Körperbewegung für das Musische:

„Weil aber aller künstlerische Ausdruck primär an den menschlichen Körper gebunden ist, macht schon Plato die Gymnastik zum Gegenpol des Musischen. Zwischen der Körperbildung und dem musischen Tun besteht also eine antagonistische Spannung, die beide zugleich zur Einheit bindet. Keines darf ohne das andere sein, und beide müssen »nachlassen zur Mitte.«“ (Alt 1953/54, S.7)

Zuletzt schreibt Alt dem Musischen auch eine gemeinschaftsbildende Kraft zu, der „musisch erfüllte Mensch“ habe „im Chorisches, im Singen und Musizieren, im Laienspiel und in der Gymnastik [...] die gemeinschaftstiftende Kraft des musischen Tuns an sich erfahren“ (Alt 1953/54, S.7). Noch 1955 schwebt Alt für den Musikunterricht in expliziter Abgrenzung vom Wissenschaftsunterricht eine „arteigene musische Unterrichtsform“ vor (Alt 1955a, S.6). An anderer Stelle plädiert er darüber hinaus für den Zusammenschluss der Fächer Musik – als „natürliches Zentrum der musischen Bewegung“ –, Deutsch, Kunsterziehung und Leibesübungen zu einer „musischen Fachgruppe“ (Alt 1955b, S.417).

Nach dem Erscheinen der „Thesen gegen die musikpädagogische Musik“ von Theodor W. Adorno zeigt sich jedoch schlagartig eine deutliche Veränderung in der Haltung Michael Alts gegenüber der Musischen Erziehung. In seinem Vortrag „Die Musik im geistigen Gefüge der höheren Schule“ auf der ersten Bundesschulmusikwoche in Mainz 1955 wendet er

sich nun gegen eine Ausgleichsfunktion des Faches Musik gegenüber den Wissenschaftsfächern:

„Phantasie und Gemütskräfte sollen durch die Kunst geweckt werden, um den Menschen vor den Schäden einseitiger Verstandesbildung zu bewahren. Diese romantisch-gefühlige Erlebnistheorie der Kunsterziehungstage ist zwar längst überwunden – geblieben aber ist die dadurch verursachte Minderbewertung der Musik im Schulganzen. [...] Dadurch gewinnt der Musikunterricht den Charakter einer »Quickstunde«.“ (Alt 1956, S.180)

Alt kritisiert, die schulische Musikerziehung habe aus der Jugendbewegung geist- und schulfeindliche »Heilslehren« übernommen; dies ginge zurück auf

„jene panromantischen düsteren Dekadenztheorien der ersten Nachkriegszeit, in denen Geist und Wille als Widersacher der Seele und des Lebens gedeutet und die Flucht in die wenigen verbliebenen Residuen urtümlichen Lebens empfohlen wurden. Aus diesem umrißlosen Idol eines »urtümlich gesunden« Menschen löste sich das Ideal des »musischen Menschen« ab, dem aber bis heute noch etwas von diesem antizivilisatorischen Pathos, dieser unkritischen Gleichsetzung von Geist und Intellekt, anhaftet“ (Alt 1956, S.181f.).

Geäußert habe sich diese „Sehnsucht nach der Wiedergeburt der vorgeistigen Sphäre im Menschen“ im bewegten Singen und Musizieren „auf Kosten des kontemplativen, geistesbenachbarten Musikhörens“ (Alt 1956, S.182). In der Kritik Michael Alts an der Ausgleichsfunktion von Musik, an der Flucht in eine Scheinwelt und der Vorliebe für Volkslieder und gemeinsames Singen und Musizieren, lässt sich deutlich der Einfluss Adornos erkennen. Dass Alt die Thesen Adornos kannte, beweist die folgende Stelle, an der sich Alt mit Bezug auf Adorno gegen eine ästhetisch beschränkte pädagogische Musik ausspricht und den künstlerischen Anspruch des Liedes auf der Oberstufe hervorhebt:

„Das Lied aber, das mit künstlerischem Anspruch als Repräsentation der Neuen Musik und unseres Zeitgeistes auftritt, muß musikalisch und literarisch allein nach seinem absoluten Wert ausgewählt

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

werden. Adornos Ablehnung einer künstlich reduzierten pädagogischen Musik ist gewiß für die Kindheitsstufe nur bedingt vertretbar, dem reifenden Menschen gegenüber muß man sie allerdings ernst nehmen. Bei dieser Beurteilung ist der musikalische Maßstab unverrückbar durch die Jugendmusik von Hindemith und Bartók, von Distler und Orff gesetzt.“ (Alt 1956, S.185f.)

Eine gewisse Distanzierung Alts von den Thesen Adornos zeigt sich hier aber in der Einschränkung bezüglich der frühen musikalischen Erziehung; ebenso entsprechen gerade die pädagogischen Stücke der genannten Komponisten<sup>5</sup> nicht dem Maßstab und den Intentionen Adornos:

„Man wird an pädagogischen Stücken zeitgenössischer Komponisten von Rang wie Bartók und Hindemith das Gefühl des Gewaltigen, der veranstalteten Rückbildung der musikalischen Sprache nicht stets los. Der neuen Mittel sich zu bedienen und die Produkte zugleich technisch und geistig im Umkreis des Verständnisses der Schüler zu halten, verfälscht den immanenten Sinn der verwandten Mittel.“ (Adorno [1957] 2003, S.124)

1957 wiederholt und präzisiert Alt seine Kritik an der Idee des Musischen in dem Aufsatz „Der geistige Beitrag des Musikunterrichts zum Gesamtplan der Oberstufe“. Erneut widerspricht er der These von der „Musik als Ausgleich“; sie sei „ein Überbleibsel des gefühligen Erlebnisimpressionismus der älteren Kunsterziehungsbewegung, der auch in der bis heute anhaltenden Scheu vor der verstandesmäßigen Durchdringung der Musik nachwirkt“ (Alt 1957, S.106). Ebenso wendet er sich nun ausdrücklich gegen das „ungeschichtliche Inbild vom »musischen Menschen« und »wahren Leben«, das sich im »schöpferischen Kind« manifestiere“ (Alt 1957, S.106). Alt beobachtet jedoch auch eine Gegenbewegung, welche sich in der Schulmusik durchzusetzen beginne; in diesem Zusammenhang verweist er ein weiteres Mal auf Adorno, dessen *Dissonanzen* inzwischen erschienen waren:

---

5 Seine differenzierte Haltung gegenüber den Komponisten Hindemith, Bartók und Strawinsky formuliert Adorno u.a. in dem Aufsatz: *Das Altern der Neuen Musik*, in: Adorno, Theodor W., *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 2003: 146, 162.

„Man beginnt einzusehen, daß »schöpferische« Improvisation, »musische« Bewegtheit und die vielerlei »pädagogische« Musik eigentlich nur den ersten Anfang bilden dürfen des weiten Weges, der zu ernsthaft bemühter geistiger und ethischer Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk führt. Ist das nicht auch das eigentliche beherzigenswerte Anliegen von Th. W. Adornos ansonsten nicht eben maßvoller, ja oft ungerechter »Kritik des Musikanten«?“ (Alt 1957, S.106)

Die Beschränkung der Musischen Erziehung auf die Anfangsphase musikalischer Bildung und eine geistige Auseinandersetzung mit dem musikalischen Werk hält Alt für das Anliegen Adornos, von dessen Kritik er sich ansonsten distanziert. Es zeigt sich hier bereits, dass Alt die Ansichten Adornos nicht gänzlich teilt bzw. dass er möglicherweise dessen eigentliche Intentionen – die vollständige Ablösung der Musischen Bildung und die Heranführung an die avancierte Musik – nicht verstanden hat. So sieht Alt auch weiterhin eine Verbindung des Faches Musik „zur Leibeserziehung (die Körpergebundenheit der Musik). Die Gymnastik als Gegenpol des Musischen“ und schlägt auch hier einen Zusammenschluss der musischen Fächer zu einer „musischen Fachgruppe“ vor (Alt 1957, S.109). Insgesamt ist aber das Bestreben Michael Alts erkennbar, eine differenziertere Position zur Musischen Bildung zu formulieren. Dies zeigt sich auch in seinen musikdidaktischen Beiträgen der 60er Jahre. In dem Aufsatz „Die Musik in der kulturellen Lebensausrüstung des Volksschülers“ (1963) beklagt Alt die Zurückdrängung des Fachlichen in der Volksschule durch „Vermusung“ des Musikunterrichts: „Man begnügte sich damit – erhob es gelegentlich sogar zum Charakteristikum der Volksschule –, die inneren Kräfte des Kindes an grundsichtiger Umgangskunst mehr zu entbinden und zu entfalten als durch Lehre und Übung zu steigern und zu entwickeln“ (Alt 1963a, S.142). Alt möchte dagegen durch fachliche Leistung im (Volkslied-) Singen die Hörfähigkeit der Schüler entwickeln und eine musikalische Grundbildung sicherstellen. Dabei kann die Forderung nach künstlerischer Qualität auch bei der Liedgestaltung als Reaktion auf Adornos Kritik gedeutet werden. In dem Beitrag „Von der Eigenständigkeit der Musikerziehung in der Volksschule“ (1963) kritisiert Alt noch einmal unmissverständlich die musische Flucht in Scheinwirklichkeiten:

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

„Solange musische Erziehung eine »Oase des Glücks« fernab vom Leben und den Anforderungen der öffentlichen Kulturwelt sucht und ihre Scheinwirklichkeiten mit Ressentiment und orthodoxer Kritik gegen die bedrängenden Realitäten der neuen Musikwirklichkeiten ausspielt, solange musische Erziehung sich nicht eingrenzt als vorkünstlerisches Übungsfeld der Musik, solange die Musikerziehung unter musischen Aspekten sich aus den Dunkelkammern der Seele speist und bei den unentfalteten Grundschichten der Musik verharrt: dem Kindhaft-Schöpferischen, dem Elementaren und Magischen, der Folklore, dem Rhythmischen als Quell- und Wurzelgrund der Kunst, geht sie des Ranges einer auf die Kulturwirklichkeit zielenden Schuldisziplin verlustig.“ (Alt 1963b, S.161)

Die Distanzierung Michael Alts von der (Gemeinschafts-)Ideologie der Musischen Bewegung, von der Ideologisierung der Musikerziehung wird hier sehr deutlich. Dies ist wohl auch die wesentlichste durch die Thesen und die Kritik Adornos bewirkte Veränderung in der Grundhaltung Alts gegenüber der Musischen Bildung. Letztlich unterscheiden sich seine Absichten jedoch von den musikpädagogischen Zielsetzungen Adornos. Alt möchte Musik in das „geistige Gefüge“ der höheren Schule integrieren; in den Leitbildern der Musischen Bewegung sieht er eine Gefahr für das Fach Musik als künstlerische Schuldisziplin. Alt setzt sich für eine wissenschaftlich fundierte Unterrichtsweise ein, in der das musikalische Kunstwerk als Maßstab gilt; die ideologische Befangenheit der Musischen Bildung stehe dem entgegen. In dem Artikel „Forschung in der Musikerziehung“ (1965) bemerkt er: das „humanistische Leitbild des »harmonischen« Menschen, zu dessen »Ganzheit« die Kunst und die Musikerziehung beitragen“ und die „pädagogischen Ideologien der »Allheilkraft des Musischen« und der »Pädagogik vom Kinde« aus“ hätten „einer künstlerisch reduzierten »Jugendmusik«“ Vorschub geleistet, bei der die „dialektische Spannung zwischen der Kunst und dem Menschen und die verpflichtende Maßstäblichkeit des musikalischen Kunstwerkes“ abhandengekommen seien (Alt 1965d, S.206). In dem erneuten Einwand gegen die künstlerisch reduzierten (Spiel-)Musiken zeigt sich hier noch einmal der Einfluss Adornos.

Zu einer grundsätzlichen und vollständigen Ablehnung der Idee des Musischen, wie es die Kritik Adornos unzweifelhaft fordert, gelangt Michael

Alt jedoch nicht. So heißt es in dem Artikel „Um die Zukunft der deutschen Schulmusik“ (1965): die Musik könne „die Einseitigkeit der intellektuellen Zucht in der Schule“ ausgleichen, „das Musische und das Künstlerische „stellten „den letzten Ort des Humanen in der Schule“ dar (Alt 1965c, S.222). Und weiter: „die vorherrschende Intellectbildung“ sei zu ergänzen „durch die Pflege der schöpferischen Eigenkräfte des Menschen“, dazu könne die Musik „dank ihrer sozialisierenden Kraft einen wesentlichen Beitrag leisten“ (Alt 1965c, S.223). Vor allem die Betonung der gemeinschaftsbildenden Kraft der Musik steht hier im Widerspruch zum Denken Adornos, der darin einen heteronomen und also abzulehnenden Zweck sieht. Eine eigenartige Sonderstellung in den musikdidaktischen Beiträgen Michael Alts nimmt der Vortrag: „Das Musische als integratives Moment der Erziehung“ (1965) ein. Alt versteht hier das Musische als „integratives Moment der Erziehung“, als eine „ganzmachende Kraft“, die „jeden pädagogischen Akt charakteristisch einfärben“ müsse (Alt 1965e, S.11). Der Idee des Musischen müsse in der Gegenwart ein neuer Sinn gegeben werden; dies könne nur durch eine „Synthese zwischen der neuen Arbeitswelt und der musischen Idee“ erreicht werden (Alt 1965e, S.12). Bezug nehmend auf den Aufsatz „Biologisches zur ästhetischen Erziehung“ von A. Portmann fordert Alt den antigeistigen Affekt der Musischen Bewegung zu überwinden. Alt begrenzt das Musische auf den vorkünstlerischen Bereich und den „Fußstand der Kunst“; wenn die Kunst sich über das Musische erhebt und der „schöpferische Geist“ spürbar wird, dann wirkt Kunst erzieherisch auf die Persönlichkeit des Menschen ein:

„Das Musische spielt sich im vorindividuellen, vorkünstlerischen Raum ab, es gehört der Vitalsphäre an, in der der Mensch wieder in schlichtester Art zu leben lernt. Gewiß bildet das Musische auch den Lebensgrund der Künste. Doch nur der Fußstand der Kunst ist musisch zu begreifen: die umgangsmäßigen und brauchtümlichen Formen des Singens und Musizierens, die laienhaften Formen des bildnerischen Schaffens, des Erzählens und Schilderns, die inzwischen im Ganzheits- und Gesamtunterricht Heimatrecht gewonnen haben. Dort, wo der schöpferische Geist spürbar wird, überragt die Kunst den musischen Bereich, vermag sie dem Menschen zu geben, was dem Musischen immer verwehrt bleibt: das ekstatische Herausgehobensein aus der Welt, die transzendierende Sinnerfassung des Daseins, die Möglichkeit der

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

heilsamen Erschütterung in der Begegnung, das In-Ordnung-Setzen des Menschen durch die Vollkommenheit der künstlerischen Gestalt, die der Kunst innewohnende Freiheitlichkeit, die ihr eigene enthüllende Deutung von Welt und Zeit. Wenn heute die „*musischen Konzeptionen*“ der *Kunstfächer* – vorab der Musik – wachsender Kritik ausgesetzt sind, dann wegen der *bedrohlichen Verkennung der unersetzlichen spezifischen Erziehungswerte der Kunst.*“ (Alt 1965e, S.15)

Auch wenn Alt hier die Bedeutung des Musischen relativiert, wird insgesamt doch die Distanz zu der Gedankenwelt Adornos, seinen musikpädagogischen Standpunkten und Zielvorstellungen deutlich. In seinem Vortrag „Die Musik im Bildungsplan der Schule“ (1967) schreibt Alt dem Musischen schließlich nur noch für die untere Schulstufe, also die Grundschule, zentrale Bedeutung zu. Als „vorkünstlerisches Übungsfeld der Künste“ (Alt 1967a, S.101) betrachtet er die Musische Erziehung als Fundament des musikalischen Bildungsprozesses. Auf dieser Stufe sei die „kindhaft laientümliche Grundsicht des Singens, Musizierens, Darstellens, Plastizierens und Werkens“ unersetzlich (Alt 1967a, S.101), da sie die „leib-seelische Grundsicht des Menschen“ anspreche, von der aus die Bildung in Gang gebracht und gehalten werde (Alt 1967a, S.98). Die Musische Erziehung sei als „Keimzelle der hohen Kunst“ zu verstehen, daher solle

„die musische Übung zu den Kunstformen des Singens und des Instrumentalspiels, des Musikhörens, des Kunsttanzens mitsamt ihrer Theorie und ihrer Kunde vordringen. Auf diesem Weg sind sie auch allmählich den objektiven Könnensnormen des Künstlerischen zu unterstellen. Ohne diesen Aufstieg zu Lehre und Leistung, ohne die Umkehrung des erlebnismäßigen Vollzuges in ein Erfahren objektiver Geistigkeit wird die eigentliche bildende Wirkung des Musischen, die Teilhabe an der Kultur, vereitelt“ (Alt 1967a, S.99).

Die Forderungen Alts nach künstlerischer Leistung und fachlicher Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk, um das objektive Geistige des musikalischen Werkes zu erfahren, stimmen zwar prinzipiell mit den Ansichten Adornos überein; doch verfolgt Alt mit der Teilhabe an Kultur ein gänzlich anderes Ziel. Die Aufgabe der Musikpädagogik nach Adorno ist die Ermöglichung der Erfahrung gesellschaftlicher Negativität anhand

authentischer Kunstwerke und letztlich die Ermöglichung der Erfahrung des Wahrheitsgehaltes authentischer Musik, welche zur Herstellung des richtigen Bewusstseins führt. In den Ausführungen Alts finden sich keine Hinweise, dass er eine solche Auffassung teilt. Von einem Einfluss Adornos kann hier also nicht mehr gesprochen werden.

Insgesamt ist das Verhältnis Michael Alts zur Musischen Bildung sehr ambivalent. Zeigt er sich nach 1945 noch ganz als Verfechter des Musischen als einer ganzheitlichen, ethischen und auf „Ausgleich“ bedachten Erziehung, so ändert sich seine Haltung abrupt nach der heftigen Kritik Theodor W. Adornos an der Musischen Bildung in den 50er Jahren. Der Einfluss Adornos ist hier unverkennbar, obwohl Alt dessen Kritik – wie man seinen Äußerungen entnehmen kann – nicht vollständig annimmt und wohl auch nicht bis ins Detail nachvollzieht. So gibt Alt die Idee des Musischen nie ganz auf. In den 60er Jahren versucht er jedoch, offenbar ohne weitere Berücksichtigung der Kritik und der Intentionen Adornos, eine differenziertere Position zur Musischen Bildung zu finden.

### **3.1.2 Auf dem Weg zu einer wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichts**

Das musikalische Kunstwerk mit seinem historisch-geistigen Umfeld – als überzeitlicher und werthafter Ausdruck eines zu verstehenden Geistigen – stand bereits in der Zeit der Weimarer Republik im Zentrum des musikalischen Denkens Michael Alts; ein besonderes Anliegen war die wissenschaftliche Durchdringung des Musikunterrichts (vgl. Greuel 1999, S.33f.). Nach 1945 rückte außerdem ein Grundproblem der Musikpädagogik, wie angesichts der Veränderung des Musiklebens im Medien-Zeitalter das Erleben von Musik zu Bildung geführt werden könne, in den Mittelpunkt seines musikpädagogischen Schaffens.

Alt plädiert 1955 in dem Aufsatz „Praktische Hinweise zum Thema »Musikerziehung und Forschung«“ für eine Neubelebung einer musikerzieherischen Forschung. Dabei sollen Themen wie: Musik-Erleben,

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

musikalische Hörfähigkeit und Vermögen, Musikwerke zu deuten und zu werten, zu einer „musikalischen Typenlehre“ führen. Auch in dem Artikel „Musikpädagogische Grundlagenforschung“ aus demselben Jahr ist das Anliegen Alts die Wiederaufnahme musikerzieherischer Forschung. Im Mittelpunkt seines Vortrags „Die Musik im geistigen Gefüge der höheren Schule“ (1956) steht die Auffassung von Musik als „Darstellung eines Geistigen im Klanglichen“, um die „Brücke zum geistorientierten Bildungssystem der Schule“ zu sichern (Alt 1956, S.182). Alt hält eine „allseitige geistige Befragung des Kunstwerkes“ für notwendig: „denn das klingende Werk ist nur »da«, spricht nicht über sich, *wir* müssen es in seinen geistigen Zusammenhang stellen. Über dieses von mir erarbeitete geistige Bild erst wird das Werk mein persönlicher unverlierbarer Besitz“ (Alt 1956, S.184). Diese Einbeziehung des Geistigen solle sich nicht nur auf die Werkbetrachtung, Musikkunde und Musiktheorie auswirken, sondern auch auf das Singen und Musizieren. Ausgehend von der „Erlebnisfähigkeit“ der Schüler müsse ein „den wandelbaren Stileigenschaften des Werkes adäquates Hören und Verstehen“ entwickelt werden (Alt 1956, S.188), um so die Grundlagen für die Werkinterpretation zu schaffen. Einen ähnlichen Ansatz verfolgt Alt auch in dem Aufsatz „Der geistige Beitrag des Musikunterrichts zum Gesamtplan der Oberstufe“ (1957). In der werkimmanenten Interpretation sieht er den Orientierungspunkt für Musikunterricht und bezieht sich dabei ausdrücklich auf die Veröffentlichung „Die Kunst der Interpretation“ von E. Staiger. Eine „geistesgeschichtliche Ausrandung der musikalischen Werkinterpretation“ begründet Alt bereits hier mit der „Ästhetik“ von N. Hartmann (Alt 1957, S.107). Ob hier insgesamt die Auffassung Alts von Musik als Darstellung eines Geistigen im Klanglichen oder seine Gedanken zu einem adäquaten Hören auf einen Einfluss Adornos zurückzuführen sind, lässt sich nicht klären; es fehlen eindeutige Belege, wenngleich Adorno im Aufsatz von 1957 im Zusammenhang mit der Musischen Bildung genannt wird. Die schulische Werkinterpretation steht auch im Zentrum des Vortrags „Die Interpretation des musikalischen Kunstwerks in der Schule“. Alt betont hier die Bedeutung des Musik-Erlebens:

„Alle Musikerkenntnis steht also im Dienste des Musikerlebens und muß alles vermeiden, was dem Abbruch tut. So wird sich in der Schule die musikalische Gestaltbetrachtung darauf beschränken, die leichtfaßlichen – und unter diesen wieder die sinntragenden Erscheinungen zu begreifen, ohne deren letzte Verästelungen im Beziehungsgewebe des Werkes verfolgen zu wollen.“ (Alt 1958, S.188)

Die werkimmanente Interpretation beginne zwar mit einer „satztechnischen Analyse im Sinne der »Formenlehre«“ und dem gehörmäßigen Nachvollzug der Spannungsabläufe und musikalischen Struktur, doch auch eine Ausdrucksdeutung hält Alt für angebracht, um eine „Entmenschlichung des Musikerlebens“ zu verhindern (Alt 1958, S.188ff.). Alt unterscheidet weiter eine geistesgeschichtliche Interpretation, welche die Musik nicht nur als ästhetisches Phänomen betrachte, „sondern allseitig verflochten mit dem Lebensbereich einer geschichtlich einmaligen Situation, aus dem die Musik nicht ohne Verlust an Lebensnähe herausgenommen werden darf“ (Alt 1958, S.192). Alts Überlegungen zu einer Werkinterpretation unter Einbeziehung einer Ausdrucksdeutung und mit der Forderung, Erkenntnis müsse im Dienste des Musik-Erlebens stehen, gehen offenbar von den Gegebenheiten, Möglichkeiten und Erfahrungen der schulischen Praxis aus; eine Musikpädagogik im Sinne Adornos – Ermöglichung der Erfahrung des Wahrheitsgehaltes authentischer Musik – hat Alt dabei wohl nicht vor Augen. Mit dem Aufsatz „Vom Stoffplan zur Bildungseinheit“ (1962) greift Michael Alt die Diskussion um die Auswahl der Unterrichtsinhalte auf. Mit Bezug auf W. Klafki (u.a.) entfaltet Alt seine Gedanken zu den Begriffen: das Exemplarische, das Klassische, das Repräsentative und das Typische. Mit Hilfe dieser Prinzipien solle den Schülern „trotz der Diskontinuität unserer Zeit“ die Möglichkeit eröffnet werden, die „Welt wieder als Ganzes“ zu erfahren (Alt 1962, S.135). Zur Auswahl exemplarischer Werke heißt es:

„Als »exemplarisch« können also im Bereich der Musikerziehung jene Werke angesehen werden, die wertmäßig im Bereich des »Klassischen« liegen, darüber hinaus aber noch repräsentativen und typischen Charakter haben. Die Klassizität sichert ihnen Rang und Wirkkraft und distanziert sie vom Vielzuvielen der Geschichte. Je umfassender und prägnanter solche klassischen Werke auch noch ihre

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

Epoche repräsentieren, je typischer sie deren Stil und Form gestalten, um so größer der Kreis der Werke, der durch sie mitaufgeschlossen wird.“ (Alt 1962, S.138)

Es geht also grundsätzlich um das Erschließen einer möglichst großen Zahl musikalischer Werke. Auch geht es darum, dem Schüler zu einer Orientierung im Musikangebot zu verhelfen. An anderer Stelle spricht Alt in diesem Zusammenhang von einer „musikalischen Lebenslehre“; gemeint ist die „Funktion der Musik im Leben des einzelnen und der Gesellschaft“ (Alt 1963a, S.144). Bei der Auswahl exemplarischer Werke dürfe man daher

„nicht haltmachen bei der Volks- und Kunstmusik, soll der Jugendliche sich des gesamten Angebotes der Musik verständig bedienen lernen. Er wird sich in der Überfülle nur zurechtfinden, wenn – entgegen dem Hauptübel der mikrophonalen Musik: der einebnenden Dislozierung der Werke – in ihm der Blick geschärft wird für die Herkunft des Gehörten aus den verschiedenen Funktionszonen der Musik.“ (Alt 1963a, S.143)

Insgesamt wird auch hier der Abstand zu den musikpädagogischen Zielvorstellungen Adornos – Vermittlung zwischen dem Bewusstseinsstand des Schülers und der avancierten Musik – sehr deutlich.

Dass Michael Alt in seinen musikdidaktischen Überlegungen von Adorno in den wesentlichen Punkten nicht beeinflusst ist, zeigt auch seine Einstellung zur Neuen Musik, wie er sie in dem Beitrag „Aufgaben der musikdidaktischen Forschung“ (1964) darlegt:

„Soweit die avantgardistische Musik sich durch esoterische Besonderung und artifizielle Übersteigerung (Athematik, Aleatorik, serielle Musik) bewußt vom Laintum abkehrt, um sich dadurch der Vermassung und der Abnutzung zu entziehen, entrückt sie dem Blickfeld des Laien und der Schule. Wo die neue Musik aber im Gegenzug die Popularisierung sucht wie im Bereich der neueren vitalistischen und folkloristischen Musik oder auf bewusste Rückbindung an alte Stile angelegt ist (Neoklassizismus), erscheinen Aufgaben, die mit den bisherigen Mitteln der Didaktik und Methodik innerhalb der Werkbetrachtung und der elementaren Musikübung durchaus zu lösen sind, wenn man sie ernsthaft angeht.“ (Alt 1964, S.184)

Die einzige Musik, die nach Adorno zählt, da sie den fortgeschrittensten Stand der Materialbeherrschung repräsentiert und an die es also heranzuführen gilt, nennt Alt esoterisch und artifiziell übersteigert und betrachtet sie für die Musikpädagogik daher als unerreichbar. Stattdessen zieht er für die schulische Praxis Musik vor, die Adorno wegen ihres regressiven Charakters ablehnt (z.B. Neoklassizismus). An anderer Stelle verlangt Alt aber auch ein „Sichoffenhalten für die Entwicklungszüge der gegenwärtigen Musik“, um die musikalische Zukunft des Jugendlichen zu sichern; dabei müsse „die Grenze des pädagogisch Erreichbaren immerfort vorverlegt werden, heute also bis hin zum Zwölfton“. Es sei allerdings „noch kein ernsthafter Versuch gemacht worden, einen Zugang zum Zwölfton zu entwickeln“ (Alt 1965a, S.70f.). Alt fordert Wissenschaftlichkeit in der Didaktik. Eine der Hauptaufgaben der musikpädagogischen Forschung sieht er in der Analyse der „soziokulturellen Wirklichkeit“; insbesondere durch den „Einbruch der technischen Kommunikationsmittel“ habe sich die Musikkultur und das „sozio-musikalische Verhalten“ der Kinder und Jugendlichen gewandelt (Alt 1964, S.181). Für Alt ergeben sich daraus zahlreiche Fragestellungen für die musikdidaktische Forschung. In diesem Zusammenhang verweist er mehrfach auf musiksoziologische Beiträge Theodor W. Adornos. Eine neue Ausgangslage für die Musikerziehung sieht Alt aufgrund des Einflusses der technischen Mittler auf das musikalische Verhalten der Jugendlichen:

„Da in der modernen Industriegesellschaft kein Platz mehr bleibt für spontane Musikbedürfnisse, wird dieser Ausfall wettgemacht durch die Massenfabrikation von Unterhaltungsmusik, dessen »Fetisch-Charakter« (Adorno) durch Regression in einen kollektiven Infantilismus und durch massenpsychologische Phänomene gekennzeichnet ist.“ (Alt 1964, S.181)

Alt bezieht sich hier offensichtlich auf den Aufsatz Adornos „Über den Fetischcharakter in der Musik und die Regression des Hörens“ aus den *Dissonanzen*. Ohne Quellenangabe zitiert Alt Adorno, um die Auswirkungen der Schlagermusik und die „Verstrickung des unfertigen Jugendlichen“ aufzuzeigen: „Die Schlager »rechnen mit Unmündigen, solchen, die des Ausdrucks ihrer Emotionen und Erfahrungen nicht

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

mächtig sind, sei es, daß Ausdrucksfähigkeit ihnen überhaupt abgeht, sei es, daß sie unter zivilisatorischen Tabus verkrüppelte« (Adorno).“ (Alt 1964, S.181) Alt stellt die Frage nach der Funktion von Musik für den Musiklaien und bezieht sich ein weiteres Mal auf Adorno – vermutlich auf den Beitrag „Funktion“ aus dessen *Einleitung in die Musiksoziologie*:

„Wie begegnet der Musikleie von heute dem Musikwerk, rührt es ihn überhaupt existenziell an? Verhält er sich ihm gegenüber sachentsprechend oder geht es ihm um Bildungskonsum, um kulinarische Genüsse, um emotionale Entladung? Oder bringt ihm die Musik sensomotorische Unterhaltung im Sinne der Ablenkung, der Tröstung, der Vortäuschung festlicher Ausnahmestände, als Vorspiegelung erfüllter Zeit, als Ersatzsphäre verhemmter physischer Motorik (nach Adorno)?“ (Alt 1964, S.183)

Für die Musikdidaktik sieht Alt also dringenden Forschungsbedarf; ein letztes Mal verweist er auf die Arbeiten Adornos: „Weitere Hinweise und heuristische Thesen weisen die soziologischen Arbeiten von Adorno und Wiora auf, deren pädagogischer Anwendbarkeit die Musikdidaktik durch eindringliche Feldstudien in soziologisch klar umgrenzten Räumen nachzugehen hätte.“ (Alt 1964, S.183) Es zeigt sich, dass Michael Alt die musiksoziologischen Beiträge Adornos rezipiert hat und im Rahmen einer wissenschaftlichen Didaktik der Musik berücksichtigt und auswertet. Die „Wendung von einer ideologischen zu einer realistischen Musikerziehung“ hängt für ihn wesentlich von der Mitarbeit im Bereich u.a. der Soziologie ab, welcher er ein „entscheidendes Mitspracherecht bei allen pädagogischen Entscheidungen“ einräumt (Alt 1965a, S.77f.). Von einem eigentlichen Einfluss Adornos auf die musikpädagogischen Überzeugungen Alts kann hier aber nicht gesprochen werden. In dem Vortrag „Zur wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichts“ (1965) sowie in dem Aufsatz „Grundfragen einer Didaktik der Musik“ (1965) plädiert Alt für den Aufbau einer Theorie musikalischer Bildung auf der Basis einer Situationsanalyse. 1966 zeigt er in einem Aufsatz noch einmal die „Brennpunkte musikpädagogischer Forschung“ auf. Die „ideologische Befangenheit“ der Musischen Bewegung habe „den Blick für den durchgreifenden Wandel der soziomusikalischen Verhältnisse“ verstellt

und mache eine „Durchforschung der heutigen Realbedingungen der Musikerziehung“ erforderlich (Alt 1966, S.46). Alt legt Wert auf eine Abgrenzung von der Musikwissenschaft. Die Musikpädagogik frage gegenüber der Musikwissenschaft „nicht bloß nach den Sachen, sondern nach dem Verhältnis des Menschen, vor allem des Jugendlichen und Laien, zu ihnen“ (Alt 1966, S.52). In dem Aufsatz „Die Musik im Bildungsplan der Schule“ (1967) entwickelt Alt ein Stufenmodell musikalischer Bildung. Für den Aufbau eines Lehrgangs im Musikhören schlägt er mit einem Verweis auf A. Wellek die „Durchstufung der Musik auf ihre typischen Sinnstrukturen hin“ vor (Alt 1967a, S.104). Ziel des Musikunterrichts in der Schule ist nach Alt die „Auslegung des Lebens durch eine einführend-umfassende Auslegung der Musik“ (Alt 1967a, S.102); dabei müsse der Musikunterricht um „das Ganze der Musik“ bemüht sein (Alt 1967a, S.106) und dürfe nicht zu einer „Domäne der heutigen Jugendmusik, der Folkloristik, der Archaik oder der noch experimentierenden Moderne“ werden (Alt 1967a, S.108). Maßstab bliebe eine „propädeutisch vermittelte Musikbildung grundlegender Art“ (Alt 1967a, S.109). Immer wieder wird an Aussagen solcherart deutlich, wie weit Michael Alt von den musikpädagogischen Vorstellungen Adornos, wie sie im vorhergehenden Kapitel der vorliegenden Arbeit dargelegt sind, letztlich entfernt ist.

1967 veröffentlicht Alt den Aufsatz „Die Musiktheorie im Unterricht – Praktische Handhabungshilfe oder eigengesetzliches Funktionsfeld?“, dabei handelt es sich um einen gekürzten Vorabdruck des Abschnitts *Theorie* aus der „Didaktik der Musik“. 1968 – bereits nach Veröffentlichung der „Didaktik der Musik“ – führt Alt in dem Aufsatz „Der Wandel des musikalischen Bewusstseins durch die Medien und die pädagogischen Folgen“ seine Gedanken aus zu der Veränderung der Realbedingungen des Musikunterrichts durch die technischen Medien. Einige Textstellen lassen hier einen partiellen Sinneswandel Alts hinsichtlich des Verhältnisses von Musikpädagogik und Populärmusik erkennen:

„Die bisher angesteuerte ausschließliche Begegnung mit den kulturellen Höchstwerten und ihre jeweilige Aufschließung bis auf den Grund bedeutet heute demnach eine seelische Überforderung des Jugendlichen, wie man endlich freimütig eingestehen sollte. [...] Und es

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

wäre unfruchtbarer Purismus, wollte man um des überkommenen bürgerlichen Verklärungstriebes willen auf jene musikalischen Wertregionen verzichten, die auch zum Menschlichen gehören.“ (Alt 1968b, S.38)

In diesem Zusammenhang zitiert Alt – wieder ohne Quellenangabe – Adorno:<sup>6</sup>

„Um der Pluralität der heutigen Musikwelt und Musikanschauung ausweichen zu können, hatte er [der Musikunterricht, d. Verf.] ein gedanklich preziöses »Ritual der Nichtanpassung« (Adorno) entwickelt und für seine Zwecke aus der Musik einen pädagogischen Sonderbereich ausgezirkelt, in dem das »Wenige Wesentliche« der Musik versammelt wurde.“ (Alt 1968b, S.40)

Das beiläufige Zitat Adornos kann hier sicher nicht als ein Einfluss interpretiert werden; im Gegenteil lässt Adorno das Argument des Pluralismus der Musikstile für die Musikpädagogik nicht gelten. Alt formuliert seine – den Vorstellungen Adornos grundlegend widersprechenden – Ansichten diesbezüglich noch deutlicher in dem 1969 veröffentlichten Aufsatz „Die Funktionsfelder des Musikunterrichtes und ihre Integration“, welcher ansonsten weitgehend dem Kapitel *Integration der Funktionsfelder* aus der „Didaktik der Musik“ entspricht:

„Wo sich heute aber das musikalische Weltbild des Schülers historisch und kulturell ungemein geweitet hat und Musik aller Niveaus tagtäglich auf ihn eindringt, muß auch der Unterricht sich an diesem »Pluralismus« der Musik orientieren. Die überlieferte »Bildungsmusik« im Sinne eines deutschen Innenkreises ist also planvoll zu ergänzen durch die Musik der europäischen und überseeischen Völker und Kulturräume, durch die Einübung ‚historisch entlegener‘ Stile wie der Gegenwartsmusik, aber auch durch die Konfrontierung mit den neuen Formen der Zivilisationsmusik [...], denn die gesamte Klangkunst muß die Musikerziehung von heute mitbesorgen.“ (Alt 1969, S.110)

---

6 In ähnlichem Zusammenhang erscheint dieses Zitat auch in der 1. Auflage der „Didaktik der Musik“, S. 239 im Kapitel Information. In der 3., erweiterten Auflage von 1973 entfällt dieser entsprechende Textabschnitt.

1970 verfasst Michael Alt noch einmal eine „Bestandsaufnahme und Zwischenbilanz“ zur empirischen Forschung in der Musikpädagogik. Im gleichen Jahr erscheint der Aufsatz „Die Mitsprache der Pädagogik bei der Zielproblematik des neuen Musikunterrichts“. Alt versucht hier, den Musikunterricht in den Rahmen einer „neuen Wissenschaftsschule“ zu stellen. In der „entschiedenen Wendung zur Wissenschaftlichkeit“ liege „eine unvergleichlich neue Chance des Musikunterrichtes in der Schule“; dafür müsse sich Musikunterricht neu begründen „auf der Rationalität, auf dem Musikdenken“ (Alt 1970b, S.225). Noch einmal übernimmt Alt von Adorno die Argumentation gegen das Musische, um den „Leitgedanken“ eines neuen Musikunterrichts in der Schule zu formulieren:

„Das Schulfach Musik soll diesmal nicht aus musischen Ideen, sondern aus den strengen Sachnormen der Tonkunst entwickelt werden. Zur Pflichtlektüre des Musikerziehers gehört heute nicht nur Adornos »Kritik des Musikanten«, viel mehr noch seine Abhandlung über die »Halbbildung« [*Theorie der Halbbildung* 1962, d. Verf.], deren Wesen er an der musischen Bildung exemplifiziert. Diesem auf musische Ganzheitlichkeit und auf Gesellung zielenden Musikunterricht, der auf Loslassung des Spiels und des »gesunden Lebenswillens« aus war, ist heute der Boden entzogen.“ (Alt 1970b, S.224)

Zwar zeigt sich hier, dass Alt in seiner Haltung gegenüber der Musischen Bildung, welche der Integration des Faches Musik in eine Wissenschaftsschule im Wege steht, von Adorno beeinflusst ist; sein ambivalentes Verhältnis zur Musischen Bildung ist aber in der vorliegenden Arbeit ausführlich dargelegt worden. Um einem wissenschaftlichen Anspruch gerecht zu werden, muss nach Alt die Interpretation zur Hauptaufgabe des Musikunterrichts werden. Auch das praktische Musizieren ordnet er diesem Lernfeld unter:

„Die musikalischen Tätigkeiten müssen also den nötigen Raum lassen für die Interpretation und dieser eindeutig unterstellt werden in dem Sinne, daß Auslese, Artikulation und Stufung dieser Übungsfelder allein unter dem Gesichtspunkt erfolgen, was sie zur Interpretation beitragen können.“ (Alt 1970b, S.227)

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

Bei Adorno dienen Instrumentalspiel und Singen ebenfalls als Mittel zum Zweck; es geht um die klangliche Umsetzung des – bereits verstandenen – objektiven Geistigen eines Kunstwerks. Doch ist der Interpretations- und Verstehensbegriff bei Adorno ein gänzlich anderer als bei Michael Alt, so dass hier nur in sehr allgemeinem Sinn von einer Parallele gesprochen werden kann. Auch hält Alt die Meinung, Notenlesen – für Adorno doch „die Voraussetzung menschenwürdiger musikalischer Bildung“ – sei eine verbindliche grundlegende Kulturtechnik, für einen „eher listigen als frommen Selbstbetrug“ (Alt 1970b, S.225).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Michael Alt gemäß seiner Forderung nach Wissenschaftlichkeit in der Didaktik und auf dem Weg zu einer wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichts unter anderem auch die musiksoziologischen Arbeiten Theodor W. Adornos in seine Überlegungen einbezieht; eine eigentliche Beeinflussung Alts durch die musikpädagogischen Ansichten und Forderungen Adornos, wie dieser sie vor allem in seinem Aufsatz „Zur Musikpädagogik“ dargelegt hat, lässt sich jedoch nicht erkennen.

### 3.2 „Didaktik der Musik“

1968 erscheint das Buch „Didaktik der Musik – Orientierung am Kunstwerk“ von Michael Alt. Seit der Veröffentlichung werden Inhalt und Wirkung des Buches sehr unterschiedlich beurteilt. Egon Kraus sieht in seiner Rezension 1969 mit dieser Arbeit viel erreicht, da sie „an den heutigen Bewußtseinsstand des didaktischen Denkens heranführt und Problemfelder freilegt“; dabei stellt er eine Verurteilung der „musischen Konzeption nach 1945“ und des „allgemeinen Versagens der heutigen Musikpädagogik gegenüber der zeitgenössischen Musik“ fest (Kraus 1969, S.140). Ulrich Günther dagegen kritisiert in seiner Rezension des Buches (1969) „die reaktiven Auswirkungen des traditionellen Denkens des Verfassers auf die Didaktik der musikalischen Moderne“; er weist nach, dass dem Buch – insbesondere dem wichtigen Abschnitt *Interpretation* – ältere Arbeiten Alts zugrunde liegen, aus denen ganze Passagen teilweise wörtlich übernommen werden: Alts Vortrag „Die Musik im geistigen Gefüge der höheren Schule“ (1955), der Aufsatz „Die Biographie in der musikalischen Werkerklärung“ (1937) und Alts Kölner Dissertation „Erziehung zum Musikhören“ (1935). (Günther 1969, S.37) Sigrid Abel-Struth resümiert: „Aus der Kritik an der musischen Bewegung den konstitutiven Ansatz einer neuen musikalischen Unterrichtslehre vom musikalischen Kunstwerk aus entwickelt und diesen Ansatz zugleich in einen historischen und systematischen musikpädagogischen Zusammenhang gebracht zu haben, ist das Verdienst Michael Alts“ (Abel-Struth 1985, S.545). Wilfried Gruhn wiederum konstatiert, Alt habe den sozialen Wandel zwar gesehen, jedoch nicht didaktisch umsetzen können; rückblickend hält er fest: „Alts Impulse für den Musikunterricht standen, so notwendig und konzeptionell bedeutsam sie waren, bereits beim Erscheinen seiner Didaktik nicht mehr auf der Höhe der Zeit“ (Gruhn 2003, S.304). Thomas Greuel schließlich betont, Alts „Didaktik der Musik“ sei eine Art Zusammenfassung bisheriger theoretischer Überlegungen aus rein fachlicher Perspektive, gehöre in „die Reihe der Veröffentlichungen, die sich um eine wissenschaftliche Grundlegung des Faches bemühten“ und dürfe daher nicht als „Konzeption des Musikunterrichts missverstanden“ werden (Greuel 1999, S.304). Alt

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

selber versteht seine Didaktik als „Lehre“, die „den wildwüchsigen Bemühungen der Praxis wehren soll durch Stimmigkeit im Grundsätzlichen“ und die einzelne erziehungswissenschaftliche, didaktische, soziologische, psychologische und musikwissenschaftliche Forschungsergebnisse einbezieht (Alt 1968a, S.7). Das Buch sei ein „Beitrag zur begonnenen didaktischen Diskussion“; dazu heißt es im Vorwort: „Dabei geht es nicht so sehr um frühfertige, die weitere Entwicklung abriegelnde Ergebnisse als vielmehr um die Auslösung einer die Grundlagen des Faches anrührenden Denkbewegung.“ (Alt 1968a, S.8) Der Untertitel des Buches: „Orientierung am Kunstwerk“ wird in der dritten Auflage 1973 ersatzlos gestrichen und der Abschnitt *Information* überarbeitet.<sup>7</sup> Als Begründung für die Streichung des Untertitels, der sich gegen die „damals vorherrschende Rezession der Musikpädagogik auf die Kinder- und Jugendmusik“ sowie gegen die „ein halbes Jahrhundert währende volkstümliche »musische« Konzeption“ gerichtet habe (Alt 1973, S.5), gibt Alt im Vorwort der dritten Auflage an, beide Bestandteile des Begriffs „Kunst-Werk“ seien in einen „mehr ideologischen als ästhetischen Streit“ hineingeraten und widersprüchen deshalb den Intentionen des Buches (Alt 1973, S.6). Im Folgenden soll nun untersucht werden, inwieweit in der „Didaktik der Musik“, dem Hauptwerk von Michael Alt, Einflüsse der musikpädagogischen Anschauung und Zielbestimmung Theodor W. Adornos nachzuweisen sind.

Der erste Teil des Buches „Zur Situation der Musikpädagogik – Analysen, Tendenzen, Perspektiven“ stellt eine Situationsanalyse dar. Alt konstatiert, dass sich die gesellschaftlichen Prozesse, „die durch die technische, die industrielle und die soziale Revolution ausgelöst wurden“, in der Musik „in signifikanter Weise“ ausgewirkt hätten; die Zeitgemäßheit des Musikunterrichts hinge nun weitgehend davon ab, inwieweit diese „neuen Musikwirklichkeiten“ auch „durch das Schulfach repräsentiert“ würden (Alt 1968a, S.13f.). Der Musikerziehung müsse daher „vom *Realaspekt* des heutigen Musikgebrauchs ausgehend, das Ganze der

---

7 Zur Streichung des Untertitels infolge der „Kustwerk“-Diskussion vgl. Helmholz (1996) 14ff.

gegenwärtigen Musikwirklichkeit in ihre pädagogische Planung mit einbeziehen“ (Alt 1968a, S.15); es ginge darum, die ganze Musik „von der Volkskunst bis hin zur Kunstmusik“ musikerzieherisch zu besorgen, „und zwar gleichermaßen in allen Schulgattungen und auf allen Schulstufen“ (Alt 1968a, S.18). Ziel ist es für Alt, dem Jugendlichen „im disparaten Musikangebot“ eine Orientierung zu verschaffen, damit er eine „einsichtige Auswahl“ treffen und „Sicherheit im verantwortlichen Gebrauch der Musik“ gewinnen könne (Alt 1968a, S.16). (Unklar bleiben hier jedoch die Kriterien, nach denen eine entsprechend „einsichtige Auswahl“ getroffen werden soll.) Eine solche Konsequenz und Zielsetzung widerspricht bereits den Intentionen Adornos, für den es ausschließlich um die Vermittlung zwischen dem Bewusstseinsstand des Schülers und der avancierten Musik geht. Zwar bemerkt Alt, die Musikerziehung müsse bestimmt werden von dem Kunstschaffen der Gegenwart, und zitiert den Schlusssatz des Aufsatzes „Zur Musikpädagogik“ von Adorno (Alt 1968a, S.25): „Unabdingbar aber scheint die Forderung, daß wahre musikalische Pädagogik terminiere im Verständnis dessen, was in der Kunstmusik ihrer Epoche verbindlich sich zuträgt“ (Adorno [1957] 2003, S.126); doch offenbar missversteht Alt hier die Aussage Adornos. Denn für Adorno geht es einzig um das Verstehen von avancierter Musik, um die Erfahrung gesellschaftlicher Negativität anhand authentischer Kunstwerke und darüber hinaus um die Erfahrung des Wahrheitsgehaltes authentischer Musik, nicht aber um eine Orientierung im Pluralismus der Stile. So sieht Alt die Forderung Adornos auch vorrangig gerichtet gegen den „Versuch der »muischen« Musikerziehung, [...] die Möglichkeit einer vermeintlich zeitlosen Musiksprache des Kindes und einer Spielmusik für den Jugendlichen auszubauen“; durch diese „Verankerung des Kindes im geschichtslosen vorkünstlerischen Feld“ leide es Not an „zu geringer musikalischer Herausforderung“ (Alt 1968a, S.25f.). Bezüglich des Verhältnisses von Musikerziehung und Neuer Musik stellt Alt – hier sicherlich in Übereinstimmung mit Adorno – fest, dass, während bereits nach 1933 „die künstlerisch reduzierten »Feiermusiken« und »Spielmusiken« zu einer betonten Absage an alle neue Kunst“ wurden, der „endgültige Bruch mit dem Musikgeist der Zeit“ nach 1945 erfolgt sei:

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

„Durch die intendierte Entfaltung der inneren Kräfte an grundsichtiger Umgangskunst distanzierte sich die Musikerziehung bewußt von der offiziellen Musikkultur und – durch ihre retrospektive Haltung – insbesondere von der Kunst ihrer Zeit“ (Alt 1968a, S.26). Er beklagt eine fehlende Methodisierung der neuen Reihentechnik in der Didaktik. Der Zugang „zum Zwölfton und zur seriellen Musik“ sei dadurch erschwert, „daß im letzten Halbjahrhundert die vollchromatisierte spätromantische und frühexpressionistische Musik (Reger – Mahler – früher Schönberg) durch die ideologischen Vorbehalte der Jugendmusik in der Musikerziehung verpönt waren“ (Alt 1968a, S.27). Eindeutig von Adorno beeinflusst zeigt sich Alt, wenn er schreibt:

„Es will aber scheinen, daß der wirklich progressiven Musik auf der Linie vom Zwölfton zur Aleatorik eine neue Musikauffassung zugrunde liegt, in die jeder eingeübt werden muß, der auf das Jahr 2000 hin vorbereitet wird. [...] Aber wenn diese Musik adaptiert wird, in den Alltag eindringt, ist das verwendete Tonmaterial von den Künstlern schon verworfen. Denn die moderne Musik ist nicht repräsentativ, sondern in einem bisher ungeahnten Maße subversiv. Sie fühlt sich dazu aufgerufen, die Spannung zwischen der Freiheit des künstlerischen Schaffens und dem sozialen Druck der Gesellschaft durchzuhalten mit immer veränderten Mitteln. Sie versteht sich als eine Restdomäne der Freiheit, in der freie, unendliche Betätigung möglich bleiben muß.“ (Alt 1968a, S.28f.)

Alt spielt hier an auf das von Adorno beschriebene dialektische Verhältnis von Kunst und Gesellschaft. Die Konsequenzen jedoch, die er aus seinen Feststellungen zieht, widersprechen gänzlich den musikpädagogischen Vorstellungen Adornos. Die „neue Rolle der Musik“ mache die „jeweils neueste Musik“ für die Musikpädagogik unerreichbar; es müsse „sein Bewenden haben mit bloßer Orientierung und Information“ (Alt 1968a, S.29). Alt schlägt dafür eine „improvisatorische Elementarübung“ vor, um zu einer „Elementarisierung der neuen und neuesten Musik“ vorzudringen (Alt 1968a, S.27f.). Alt hat hier offenbar die Stringenz der Argumentation Adornos nicht gesehen. Dies zeigt auch eine weitere Textstelle: Alt fordert, dass sich Schulmusik wieder „mit allen Konsequenzen funktional an die Kunstmusik“ binde, da sie sonst weiterhin „aller jener Antriebskräfte“ verlustig ginge, „die von der Kunstmusik, insbesondere vom musikalischen

Zeitgeist lebendig in sie einströmen sollten“ (Alt 1968a, S.31); er unterstützt seine Forderung mit der Aneinanderreihung zweier Zitate aus Adornos „Soziologische Anmerkungen zum deutschen Musikleben“ (Alt 1968a, S.31):

„Für das Musikleben in seiner Breite gilt das Paradoxon, daß, was den Menschen vertraut ist und wovon sie annehmen, daß es ihnen gleiche, ihnen als Produkt verdinglichten Bewußtseins objektiv ganz fremd bleibt, während , was ihnen fremd ist und sie schockiert, objektiv ihnen nah ist, sie selbst betrifft. Sie verdrängen es und verstärken damit unablässig ihr eigenes falsches Bewußtsein auch in der Musik.“ (Adorno 1967, S.7)

Und weiter:

„Die Verkrüppelung von Musikalität, die Abtötung von Phantasie und Begierde nach Neuem zugunsten eines statisch Trüben und Primitiven, ist einzig Erscheinung des gesellschaftlichen Misslingens von Kultur überhaupt.“ (Adorno 1967, S.8)

Alt glaubt offenbar, dass sich die Kritik Adornos ausschließlich gegen die künstlerisch reduzierte Spielmusik richte. Doch geht es Adorno immer um die Herstellung des richtigen Bewusstseins durch die Erfahrung gesellschaftlicher Negativität anhand authentischer Kunstwerke und darüber hinaus durch die Erfahrung des Wahrheitsgehaltes authentischer Musik. Er kritisiert sowohl den Massenkonsum von Musik mit deren heteronomer (Trost-)Funktion als auch – so in der zweiten zitierten Passage – den Mangel an musikalischer Unterscheidungs- und Urteilsfähigkeit. Offensichtlich wird das Missverständnis, wenn Alt anmerkt, Adorno hätte zwar keine Lösungsvorschläge anzubieten, doch es ginge ihm auch „allein um Denkbewegung“:

„Aber wie tief die ideologischen Muster dieser depravierten Reformpädagogik noch sitzen, mag man ablesen an der anhaltenden Ablehnung Adornos in weiten Kreisen der Musikpädagogik. Es ist ein Verhängnis, daß dieser maßgebende Vertreter der progressiven Intelligenz in Deutschland, wenn er sich verantwortungsbewußt zu seinem eigenen musikalischen Bereich äußert, weithin noch auf blanke Ablehnung stößt. Seine unerbittlich bohrende Kritik wartet zwar nicht gleich mit Lösungsvorschlägen auf, noch gewähren seine stilistisch

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

verklusulierten, doch durchaus musikalisch geführten Gedankengänge einen Plafond der Hoffnung. Es geht Adorno allein um Denkbewegung, welche die Musikpädagogik aufgreifen und bis zur Aufklärung ihrer heutigen Rolle fortführen sollte.“ (Alt 1968a, S.32)

Alt verkennt vollends die Kompromisslosigkeit der Kritik Adornos bei der musikpädagogischen Zielbestimmung. Unzweifelhaft von Adorno beeinflusst zeigt sich Alt aber dort, wo er die „sinentleerten Denkhülsen aus dem ideologischen Arsenal“ der Musischen Bildung – „Humanistisches Ethos, Pflege der Musikgesinnung, Enthebung der musikalischen Innenkräfte“ – und die propagierte „Ausgleichsfunktion“ der Musik in der Schulwelt angreift, welche der Integration des Musikunterrichts als verbindliche Schuldisziplin in die „neue Wissenschaftsschule“ entgegen stünden (Alt 1968a, S.33). Auch könnten „die vermeintliche Echtheit, Schlichtheit, Ursprünglichkeit, Jugendgemäßheit“ der musikalisch reduzierten Jugendmusik „nach der Kritik Adornos offensichtlich nicht mehr als Zielwerte durchgehalten werden“ (Alt 1968a, S.40). Schließlich dürfte auch ein erneuter Hinweis Alts auf den „Fetischcharakter“ der Unterhaltungs- und Konsummusik – insbesondere des Schlagers – auf Adorno zurückgehen (Alt 1968a, S.38).

Der zweite Teil des Buches „Didaktik der Musik“ von Michael Alt: „Die Funktionsfelder der Musikpädagogik“ gibt eine Fachanalyse. Bei der Strukturierung des Lernbereichs Musik unterscheidet Alt vier „Funktionsfelder“: In der *Reproduktion* geht es um die künstlerische Nachgestaltung von Musik (Lied, Vokalmusik), in der *Theorie* um die geistige Leistung im „Musikdenken“, in der *Interpretation* – dies ist der wichtigste und längste Abschnitt des Buches – um die geistige Auseinandersetzung mit dem musikalischen Kunstwerk und in der *Information* um klassifizierendes und geschichtliches Orientierungswissen. Neben der Strukturierung des Lernbereichs ist das Kernstück des Buches eine „Auslegungslehre der Musik“, durch welche die Schüler befähigt werden sollen, selbständig einen „möglichst adäquaten Zugang zu musikalischen Kunstwerken aller Art“ zu finden (Alt 1968a, S.84). Beim Singen fordert Alt – zunächst ganz im Sinne Adornos – „die Wiedereinsetzung des »Übens« im Sinne künstlerischer Wiedergabe“, da so

das „geistige Erfassen schritt- oder schubweise gesteigert“ werden könne (Alt 1968a, S.44f.). Nicht mehr im Sinne Adornos ist es dagegen, wenn Alt das usuelle Singen im Musikunterricht erhalten will „wegen seiner »Quickfunktion« im Schul- und Klassenleben“ und dem gemeinsamen Singen eine „sozialisierende Wirkung“ zuschreibt (Alt 1968a, S.45f.); ebenso hält er nach wie vor die „musische Übung“, die „kindhafte Grundschicht des Singens, Musizierens, Darstellens, Sichbewegens, Plastizierens, Werkens“ (Alt 1968a, S.48f.), in der Grundschule für unverzichtbar (Alt verweist hier auf seinen Aufsatz „Das Musische als integratives Moment der Erziehung“ von 1965) und versucht das Volkslied, sofern es „der ästhetischen Bewertung standhalten kann“, für die „kunstmusikalische Übung“ im Musikunterricht zu retten (Alt 1968a, S.52f.). Adorno geht bei seinen musikpädagogischen Überlegungen beim künstlerischen Gestalten vom Instrumentalspiel aus. Alt dagegen sieht wegen der fehlenden Unmittelbarkeit und der technischen Schwierigkeiten die instrumentale Ausbildung nur für die Begabtenförderung vor (vgl. Alt 1968a, S.54f.). Er weist weiter auf die „Notwendigkeit einer bewußten Hörkultur“ hin; das Musikhören „im Sinne einer geistigen Auseinandersetzung mit dem musikalischen Kunstwerk“ sei „nach der Wiederkehr der musischen Ideenwelt seit 1945“ abgewertet worden (Alt 1968a, S.72f.). Dabei sei eine Analyse anhand der Partitur – nach Adorno erfolgt die musikalische Imagination durch adäquates, stummes Partiturlesen – im schulischen Bereich aber nur sehr eingeschränkt möglich, da die Partitur „nicht gelesen und verstanden“ werden könne (Alt 1968a, S.81). Im Zentrum der Didaktik Michael Alts stehen das Musikhören und die Werkinterpretation. Die allgemeine Skepsis gegenüber dem Begriff der Interpretation stamme her „von den frei und summarisch poetisierenden Auslegungen der Musik“ sowie von der Form der „Würdigung“ eines Kunstwerks, „jene Haltung, die vor blinder Verehrung, nebuloser Heroisierung und stereotyper Lobspredikation des aufklingenden Werkes selbst kaum mehr ansichtig wird“ (Alt 1968a, S.78). Die Ablehnung dieser Haltung teilt Alt mit Adorno, den er aus dessen Schrift „Der getreue Korrepetitor“ zitiert (Adorno 1963, S.13/15):

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

„Adorno versteht darunter den Versuch, »Kunst Fremden zu erschließen, ohne deren Bewußtsein zu verändern«, das musikalische Werk dem Hörer anzupassen, statt ihn seiner Disziplin zu unterwerfen. »Die fehlende Beziehung wird suggeriert durch das, was zwischen den Betrachter und die Sache sich einschaltet, durch Gewäsch aus Information, Popularpsychologie, Ressentiment, Respekt und Nichtachtung. Nichts nimmt Würdigung ernst; sie tut es dem Kulturkonsumenten gleich, der die ewigen Werte herbetet, damit sie ihn ungeschoren lassen, und sie insgeheim belächelt, weil sie machtlos sind gegenüber Geld- und materieller Verfügung...Je ferner von der Sache, je näher zum Hörer.«“ (Alt 1968a, S.78f.)

Wenig später zitiert Alt Adorno erneut, wenn er gegenüber der werkimmanenten Interpretation die psychologischen und historischen Verfahren verteidigt und musikästhetische Theorien für Geschmacksfragen hält:

„Ist es nicht unangemessen, ja eine Überforderung, das naive Musikhören des Schülers, das im subjektiven Gefühl der Befriedigung einen überzeugenden Abschluß findet, mit abwertenden Urteilen zu bedenken [...], obgleich es »viele Schichten von Richtigkeit« (Adorno) in der Musik gibt?“ (Alt 1968a, S.82)

Alt missversteht hier jedoch Adornos Aussage. Im Hinblick auf eine Komposition geht es Adorno um die „künstlerische Richtigkeit“ gegenüber anderen „Schichten von Richtigkeit“; das Zitat lautet vollständig: „In der Tat herrscht Überfluß an Kompositionen, die nach dem Maß handfest kontrollierbarer Ordnungen richtig sind, künstlerisch aber unrichtig oder unsinnig; Musik hat viele Schichten von Richtigkeit.“ (Adorno 1959, S.255) Nach Adorno gibt es eine „Objektivität der ästhetischen Urteile“, doch ist ästhetische Objektivität selber „ein Prozeß, und ihrer wird inne, wer das Werk als Kraftfeld begreift“ (Adorno 1959, S.254). Alt ist der Ansicht, Höraktivität könne nur herausgefordert werden „durch die Faszination des Klanglichen und der motorischen Bewegungsimpulse, durch Stimmungs- und Gefühlerregung“ (Alt 1968a, S.120). Dabei laste die Formenlehre „als starre Meß- und Zählkunst“ auf dem Werkhören. Durch ihre „ungebührliche Heraushebung“ verdecke sie im Musikunterricht wesentliche ästhetische Einsichten: „daß Form und Ausdruck nicht

voneinander zu trennen sind [...], daß der Gesamtaufbau nicht loszulösen ist von den Einzelercheinungen, da das Ganze und die Teile einander bedingen“ (Alt 1968a, S.106). Daher hebt Alt die Bedeutung der Wiederholung ganzer Sätze beim Musikhören hervor; dies mache „Adornos These wahrscheinlich, daß »Zeitverschwendung im künstlerischen Bereich die einzige Zeitökonomie« sei“ (Alt 1968a, S.125). Das beiläufige Adorno-Zitat aus „Soziologische Anmerkungen zum deutschen Musikleben“ hat hier allerdings wenig Aussagekraft, da es vollkommen aus dem Kontext herausgerissen ist. Adorno beklagt dort, dass „zeitgenössische Werke von wirklich hohem Rang“ im deutschen Repertoiretheater u.a. aus Mangel an (Proben-)Zeit nicht auf dem ihnen entsprechenden Niveau gehalten werden können (vgl. Adorno 1967, S.3). Insgesamt hat zwar in den musikpädagogischen Vorstellungen Alts und Adornos das Werkhören eine zentrale Funktion; doch unterscheidet sich der Begriff des „strukturellen Hörens“ wie ihn Alt in den Stufen der geistigen Aneignung verwendet (vgl. Alt 1968a, S.122f.) von der Definition Adornos als gänzlich adäquates Hören, die voll adäquate Verhaltensweise. Auch sind wieder ihre Zielvorstellungen bezüglich des Werkhörens und der Interpretation verschieden. Alt geht es „um die volle geistige Aneignung der Musik, um ihre allseitige Verankerung im erworbenen Wert- und Bildungsganzen“; so würde das musikalische Kunstwerk zum „subjektiven inneren Besitz des hörenden Menschen“ (Alt 1968a, S.129). Bezüglich der Forderung, bei der Interpretation auf das musiktheoretische Vokabular weitgehend zu verzichten, sieht sich Alt aber im Konsens mit „der Mehrzahl der Ästhetiker und Musikologen“ und zitiert wiederum Adorno aus dessen „Soziologischen Anmerkungen“, ohne jedoch die tiefgehende eigentliche Bedeutung des Gesagten weiter zu thematisieren (Alt 1968a, S.140):

„Der Begriff strukturellen Hörens, die Norm, darauf hinzuarbeiten, daß, was immer spezifisch in musikalischen Gebilden sich zuträgt, in allseitiger Aktualität des Hörens zum Bewußtsein gelange, mag anzeigen, worauf es dabei abgesehen ist. Absichtlich wähle ich den Ausdruck Bewußtsein. Er zielt nicht auf die äußerliche Reflexion, etwa die Fähigkeit, das musikalisch Erfahrene auf seinen theoretischen Begriff zu bringen. [...] Im Akt des Hörens müßte spontan das Gehörte in seiner ganzen Fülle,

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

nach Einheit wie nach Mannigfaltigkeit, gegenwärtig werden.“ (Adorno 1967, S.12)

Noch einmal bezieht sich Alt auf Adorno, wenn er sich dafür ausspricht, die Formenlehre „aus der Ebene der technischen Handwerklichkeit herauszulösen“, und zitiert ihn sinngemäß aus „Der getreue Korrepetitor“ (Adorno 1963, S.21): „Man spüre aber auch der »geheimen Inhaltlichkeit« der Form (Adorno) nach“ (Alt 1968a, S.142f.). Adorno gebraucht dort zwar den Begriff der „geheimen Inhaltlichkeit“ nicht; doch wendet auch er sich gegen eine schematische und vordergründige Formanalyse (im Rahmen der „Würdigung“). Alt unterscheidet beim Werkhören verschiedene „Hörarten“; es gäbe eine „Prädisposition zwischen der typischen Art eines Werkes und einer ihm zugeordneten typischen Hörart“ (Alt 1968a, S.190). In diesem Zusammenhang gibt er eine Zusammenfassung von Adornos Aufsatz „Typen musikalischen Verhaltens“ aus der Einleitung in die Musiksoziologie, den er als Versuch Adornos betrachtet, den Musikhörer „epochalpsychologisch zu beschreiben und die großen Unterschiede aufzuzeigen, die heute anzutreffen sind“ (Alt 1968a, S.192ff.). Eine eigentliche Bewertung der von Adorno formulierten Hörertypologie äußert Alt zwar nicht, doch hält er die Unterscheidungen für geeignet, den Blick zu schärfen für die „Verschiedenartigkeit der Musikeinstellung auch der Jugendlichen, die vom Elternhaus und vom jeweiligen Trend mitbestimmt“ würde (Alt 1968a, S.194). Direkte Konsequenzen für seine Musikpädagogik zieht Alt hier nicht. Gegen Ende des zweiten Teils seines Buches widmet Michael Alt ein eigenes Unterkapitel dem Thema Neue Musik im Unterricht (Alt 1968a, S.218ff.). Der Weg zur „modernen Musik“ könne „nicht früh genug geebnet werden“ (Alt 1968a, S.165). Dabei dürfe man nicht zu lange bei der „blutleeren »Sing- und Spielmusik« der Gegenwart“ verweilen, die sich nur für die Einübung „gängiger Formeln der neuen Musiksprache“ eigne, sondern man solle die Jugend bald mit den „großen musikalischen Aussagen unserer Zeit“ konfrontieren (Alt 1968a, S.219f.). Alt fordert ein Bekenntnis zu den „sinnstiftenden Kräften der Tonordnungen und der Kompositionsgesetze“ und deren „ontische Geltung in aller Tonkunst“; er hebt hervor, „daß die neuen Materialordnungen und Techniken nicht

willkürlich wechseln, sondern daß dahinter ein geistiger Wandel steht, der nach neuen musikalischen Formen verlangt“ (Alt 1968a, S.221). Alts Einstellung zur Neuen Musik, insbesondere seine Aussage bezüglich des Zusammenhangs von „Materialordnung“ und „geistigem Wandel“, ist eindeutig von Adorno beeinflusst. Wenig später bezieht sich Alt dann auch direkt auf Adorno, und zwar auf dessen Aufsätze „Das Altern der Neuen Musik“ und „Zur Musikpädagogik“ aus den Dissonanzen, wenn er über die Zwölftonmusik, über das „eigentlich Neue an der neuen Musik“, spricht:

„Man wird nach dem »Altern« der neuen Musik nicht daran vorbeikommen, gangbare Wege zur Zwölftonmusik und darüber hinaus zur seriellen Musik überhaupt, also zum Werkschaffen Schönbergs, A. Weberns und ihrer Nachfolger, zu entwickeln. [...] Erst dann kann davon die Rede sein, daß sich die deutsche Musikerziehung, wie Adorno will, mit der Musik »ihrer Epoche«, d.h. mit der modernen Musik im engeren Sinne auseinandersetzt.“ (Alt 1968a, S.230)

Anzusetzen sei, auch darin stimmt Alt mit Adorno überein, bei dem „romantischen chromatischen Klangbild der Jahrhundertwende“; von dort führe „ein direkter Weg zu den chromatisch versetzten, dichtgeballten Tontrauben, den impressionistischen langsamen Sätzen, den exzessiven dynamischen Kontrasten der Moderne.“ (Alt 1968a, S.231) Doch warnt Alt in der dritten Ausgabe der „Didaktik der Musik“ (1973) auch vor einer „Verabsolutierung“ der Avantgarde, „die die Musik zur »Innovation«, zur »Veränderung der Gesellschaft« nutzen möchte, die insbesondere als »kritische« Musik die freie musikalische Kommunikation gegen die etablierten Schemata der affirmativen Musik ersetzen will und damit auf dauernde Veränderung angelegt ist“ (Alt 1973, S.250). Immer wieder wird deutlich, dass Alt die Gedanken und Argumente Adornos nicht bis ins Detail nachvollzieht, dass er die eigentlichen Intentionen verkennt, dass er die daraus zwingend resultierenden Konsequenzen für die Musikpädagogik nicht zieht. Die Warnung vor der Verabsolutierung der Avantgarde genauso wie die Einschränkungen, die Alt im Folgenden macht, zeigt dies:

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

„Der Sinn solcher Erarbeitungen [der Zwölftonmusik, d. Verf.] liegt nicht darin, daß die Musikpädagogik den letzten Kompositionsparolen aus den Komponierstuben folgen soll, noch alle stationären Entfaltungen der modernen Musik im einzelnen verständlich machen muß. [...] Soweit die neueste »avantgardistische« Musik, die postserielle, aleatorische, graphische und szenische Musik und was in Zukunft noch gegen den konstruktiven Zwang des Seriellen aufkommen mag, sich bewußt gegen das Laientum abschirmt, um sich der Vermassung und Abnützung ihrer Werke zu entziehen, kann ihre Darstellung ohnehin nicht mehr sein als bloße Orientierung und punktuelle Beleuchtung.“ (Alt 1968a, S.231f.)

Grundsätzlich sieht aber auch Michael Alt die „funktionalen Zusammenhänge zwischen Musik und Gesellschaft“; daher sollten „kritische Einsichten in die soziologischen, kulturpolitischen und politischen Hintergründe der Musik und des Musiklebens“ mit den Jugendlichen „in elementarisierter Form“ aufgearbeitet werden (Alt 1968a, S.246). Deutlicher wird Alt in der dritten Ausgabe seines Buches: Im Sinne der „Emanzipation“ solle der Schüler „nicht zum Diener, sondern zum Kritiker der überlieferten Gesellschaft“ erzogen werden und „in der Schule das Rüstzeug erhalten, gewisse Denkstrategien zur rationalen Aufarbeitung der Konfliktsituationen in der Musik und im Musikleben zu erwerben“ (Alt 1973, S.244). Zum letzten Mal verweist Alt auf die Schriften u.a. Adornos, die aufgedeckt hätten,

„wie sehr das »falsche Bewußtsein« in der Musik abhängig ist von gesellschaftlichen Bedingungen. [...] Welche innere Erhellung kann der Schüler beispielsweise gewinnen, wenn man ihn an Hand von Adornos: »Einleitung in die Musiksoziologie« – dabei die absichtsvoll verhakte und verschlüsselte Schreibweise des Verfassers vereinfachend – einführt etwa in die »Typen des musikalischen Verhaltens«, in die »Wirkungen des Schlagens«, in die »Funktion der Musik«, in die Problematik des öffentlichen Musiklebens und der öffentlichen Meinung über Musik, in die Fragen um die »Moderne« und der »Vermittlung« von Musik.“ (Alt 1968a, S.246)

Auch hier zeigt sich, dass Michael Alt vor allem die musiksoziologischen Schriften Adornos zwar in seine Überlegungen mit einbezieht; seine Folgerungen für den Musikunterricht entsprechen dabei aber nicht den musikpädagogischen Zielvorstellungen Adornos. Ob sich Alt die Bedeutung

des zitierten Begriffs „Bewußtsein“ nach Adorno gänzlich erschlossen hat, muss nach dem bisher Ausgeführten ebenfalls bezweifelt werden. (Angemerkt werden soll an dieser Stelle, dass Alt in der dritten Ausgabe der „Didaktik der Musik“ im Verzeichnis der musikdidaktischen Literatur neben den *Dissonanzen* auch die *Einleitung in die Musiksoziologie* von Adorno anführt; in der ersten Ausgabe des Buches gibt er stattdessen neben den *Dissonanzen* den Aufsatz Adornos „Soziologische Anmerkungen zum deutschen Musikleben“ an.)

Der dritte Teil des Buches von Michael Alt „Das Lehrgefüge“ enthält einen Gesamtplan-Entwurf für alle Schulgattungen. Alt nennt hier zusammenfassend die Hauptaufgabe des Musikunterrichts, welcher zukünftig sich „musikalisch bescheiden, aber geistig anspruchsvoller werden“ müsse: *„den Auf- und Ausbau einer geordneten, geschichtlich fundierten musikalischen Vorstellungswelt durch bildende Initiation in die künstlerische Reproduktion, die Musiktheorie und die Interpretation und durch Gewinnung und Zuordnung der Informationswerte aus Musikwelt und mikrophonalem Musikgebrauch.“* (Alt 1968a, S.256f.) Dabei habe die Psychologie und insbesondere die Soziologie eine „Kontrollfunktion“; die Schule müsse aber gegenüber der Pluralität musikalischer Strömungen und Anschauungen ihre Neutralität wahren:

„Die Inhalte des Lehrplanes sollen durchaus ein konkretes Bild der heutigen Musiksituation und ihrer Entwicklungstendenzen geben. Dabei hat die Schule in den pluralistischen Erscheinungen der Musik eine neutrale Position anzustreben. [...] Nur das Halten des Gleichgewichtes zwischen verschiedenen Tendenzen kann der Schule diese relative Unabhängigkeit sichern. Dabei sollen die Gegensätze nicht überdeckt werden, vielmehr müssen die Pluralität des musikalischen Weltbildes und der Musikanschauungen und die darin beschlossenen Konflikte, die jeden jederzeit anrühren, klargemacht werden.“ (Alt 1968a, S.262f.)

Noch einmal wird der Abstand zu Adorno deutlich: Nach Adorno geht es in der Musikpädagogik nicht um den Aufbau einer „geordneten musikalischen Vorstellungswelt“, sondern um die Heranführung an die avancierte Musik. An einem dialektischen Verhältnis zwischen Kunst und Gesellschaft gibt es für ihn keinen Zweifel; einen Pluralismus der Stile und Musikanschauungen

### 3. Michael Alt: Die Einflüsse Adornos in den musikdidaktischen Schriften

lässt er nicht gelten. Eine Musikpädagogik im Sinne Adornos kann also nicht neutral sein.

Michael Alt bezieht sich in seiner „Didaktik der Musik“ auf verschiedene Autoren; explizit genannt werden insbesondere E. Staiger, Th. Wilhelm, A. Wellek und N. Hartmann. Stefan Hörmann weist darüber hinaus den Einfluss von R. Schäfkes und W. Klafki nach.<sup>8</sup> An mehreren Stellen des Buches zitiert Alt auch Theodor W. Adorno, vor allem dessen musiksoziologische Schriften. Dabei wird die unklare Haltung Alts zu Adorno bereits in den Rezensionen des Buches von 1969 thematisiert. Egon Kraus bemerkt:

„Auch Adornos Postulat, »wahre musikalische Pädagogik terminiere im Verständnis dessen, was in der Kunstmusik der Epoche verbindlich sich zuträgt«, erweist sich plötzlich als Bumerang für den Verfasser, der sein Werk im Untertitel »Orientierung am Kunstwerk« nennt – in einer Zeit, in der Komponisten und Theoretiker der Avantgarde den Begriff »Kunstwerk« im zeitgenössischen Musikdenken bereits eliminiert haben.“ (Kraus 1969, S.140)

Und Ulrich Günther fragt:

„Welche pädagogische Bedeutung hat [...] das vom Verfasser empfohlene Studium der Schriften von Adorno und Krenek, die – wie Alt zu Recht sagt – aufgedeckt haben, »wie sehr das ‚falsche Bewußtsein‘ in der Musik abhängig ist von gesellschaftlichen Bedingungen« (246), und die doch gerade nicht zur Anpassung an die pluralistische Musikwirklichkeit der Gegenwart ermuntern?“ (Günther 1969, S.38)

Insgesamt steht fest: ein weitreichender, nachhaltiger Einfluss Adornos im musikpädagogischen Denken Michael Alts kann anhand der „Didaktik der Musik“ nicht festgestellt werden.

---

8 Hörmann, Stefan, Michael Alt und seine *Didaktik der Musik*: Innovativ oder konservativ?, in: *Ästhetische Theorie und musikpädagogische Theoriebildung*, hrsg. v. Hermann Kaiser, Mainz 1998, 137-150.

#### 4. Zusammenfassung und Schluss

Michael Alt zeigt sich auch nach 1945 noch durchdrungen von der Idee des Musischen. Seine Haltung ändert sich abrupt nach der Kritik Theodor W. Adornos an der ästhetischen und gesellschaftlichen Ideologie der musikalischen Jugendbewegung in den 50er Jahren. Alt distanziert sich von der Ideologisierung der Musikerziehung durch die Musische Bildung und wendet sich – wie Adorno – gegen eine ästhetisch beschränkte und künstlerisch reduzierte pädagogische (Spiel-)Musik. Insgesamt versucht Alt in den 60er Jahren eine differenziertere Position zu formulieren. Dabei bleibt sein Verhältnis zur Musischen Bildung aber sehr ambivalent. Alt gibt die Idee des Musischen nie ganz auf; so hält er z.B. die „musische Übung“ als vorkünstlerisches Übungsfeld auf der unteren Schulstufe für unverzichtbar. Dennoch ist in der Grundhaltung Alts zur Musischen Bildung eine Beeinflussung durch die Kritik Adornos unverkennbar.

Alt fordert Wissenschaftlichkeit in der Didaktik. Aufgrund des Einflusses der technischen Mittel auf die soziokulturellen Verhältnisse sieht er außerdem die Notwendigkeit einer Wiederbelebung der musikpädagogischen Forschung. Auch die musiksoziologischen Arbeiten Theodor W. Adornos bezieht Alt in seine Überlegungen mit ein. Daneben zielen die Bemühungen Michael Alts vor allem auf eine Integration des Faches Musik in die „Wissenschaftsschule“. Während ihm noch 1955 für den Musikunterricht eine „arteigene musische Unterrichtsform“ vorschwebt, setzt er sich nach der Kritik Adornos zunehmend für eine wissenschaftlich fundierte Unterrichtsweise ein, in der die Interpretation zur Hauptaufgabe des Musikunterrichts wird.<sup>9</sup> Auf dem Weg zu einer wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichts lässt sich jedoch ein eigentlicher Einfluss Adornos auf die musikpädagogischen Zielvorstellungen Alts nicht erkennen.

---

9 Die Kriterien der Wissenschaftlichkeit im Verständnis Alts bleiben unklar. Es stellt sich die Frage, ob ein Musikunterricht bereits als wissenschaftlich bezeichnet werden kann, weil er verschiedene Ansätze der Werkinterpretation in den Mittelpunkt rückt. Hier bieten sich Anknüpfungspunkte für weitere Forschung.

#### 4. Zusammenfassung und Schluss

In der „Didaktik der Musik“, dem Hauptwerk Michael Alts, fasst der Autor seine Gedanken zu einer wissenschaftlichen Grundlegung des Faches zusammen. Im Zentrum seiner Didaktik stehen – ausgehend von der Erlebnisfähigkeit der Schüler über den Weg des Musikhörens und mit Hilfe einer erlernbaren Auslegungslehre – das Verstehen und die Interpretation des musikalischen Kunstwerkes. Musik betrachtet er als Darstellung eines Geistigen im Klanglichen, wobei das praktische Musizieren der Interpretation unterzuordnen ist. Auch Theodor W. Adorno fordert den Vorrang des musikalischen Kunstwerks bzw. des Musikhörens vor dem Musikmachen, auch ihm geht es um das Verstehen, das Erfassen des objektiven Geistigen eines musikalischen Werks. Auf den ersten Blick scheint Alt hier von Adorno beeinflusst; doch ist der Verstehens- und Interpretationsbegriff bei Adorno ein gänzlich anderer. In der Neuen Musik sieht Alt – offenbar in Anlehnung an Adorno – zwar eine Beziehung zwischen Materialordnung und geistigem Wandel sowie „funktionale Zusammenhänge“ zwischen Musik und Gesellschaft; doch warnt er gleichzeitig vor einer „Verabsolutierung“ der Avantgarde – nach Adorno repräsentiert sie den fortgeschrittensten Stand der Materialbeherrschung – und bezeichnet die zeitgenössische Musik als unerreichbar für den Musikunterricht, der sich hier auf „bloße Orientierung und punktuelle Beleuchtung“ beschränken müsse. Die Zielbestimmung der Musikpädagogik bei Michael Alt und Theodor W. Adorno unterscheidet sich grundsätzlich: Alt geht von den Möglichkeiten und Erfahrungen der schulischen Praxis aus. Ihm geht es um das Erschließen einer möglichst großen Zahl musikalischer Werke und um Orientierung im „disparaten Musikangebot“, im Pluralismus der Musikstile und Musikanschauungen, angesichts dessen die Schule Neutralität zu wahren habe. Die Hauptaufgabe des Musikunterrichts fasst Alt wie folgt zusammen: *„Auf- und Ausbau einer geordneten, geschichtlich fundierten musikalischen Vorstellungswelt durch bildende Initiation in die künstlerische Reproduktion, die Musiktheorie und die Interpretation und durch Gewinnung und Zuordnung der Informationswerte aus Musikwelt und mikrophonalem Musikgebrauch.“* (Alt 1968a, S.256f.) Adorno dagegen geht es um die vollständige Ablösung der Musischen Bildung. Aufgabe und Ziel der Musikpädagogik nach Adorno ist die Ermöglichung der Erfahrung

gesellschaftlicher Negativität anhand authentischer Kunstwerke und letztlich die Ermöglichung der Erfahrung des Wahrheitsgehaltes authentischer Musik, welche zur Herstellung des richtigen Bewusstseins führt. Sinn der Kunst ist für ihn die permanente Kritik des Bestehenden als Ausdruck des menschlichen Strebens nach Mündigkeit und Emanzipation.

Nach Untersuchung aller wesentlicher Beiträge Michael Alts zu musikdidaktischen Fragestellungen nach 1945 lässt sich zusammenfassend feststellen: ein weitreichender, nachhaltiger Einfluss Theodor W. Adornos im musikpädagogischen Denken Michael Alts kann nicht nachgewiesen werden.

## Literaturverzeichnis

- ABEL-STRUTH, SIGRID, Grundriß der Musikpädagogik, Mainz 1985.
- ADORNO, THEODOR W., Thesen gegen die musikpädagogische Musik [1954], in: Adorno, Theodor W., *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 2003.
- ADORNO, THEODOR W., Kritik des Musikanten [1956], in: Adorno, Theodor W., *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 2003.
- ADORNO, THEODOR W., Zur Musikpädagogik [1957], in: Adorno, Theodor W., *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 2003.
- ADORNO, THEODOR W., Klangfiguren. Musikalische Schriften I, Berlin; Frankfurt am Main 1959.
- ADORNO, THEODOR W., Tradition [1960/61], in: Adorno, Theodor W., *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 2003.
- ADORNO, THEODOR W., Zum Beschluss, *Musica* 15 (4/1961), 182-184.
- ADORNO, THEODOR W., Der getreue Korrepetitor. Lehrschriften zur musikalischen Praxis, Frankfurt am Main 1963.
- ADORNO, THEODOR W., Soziologische Anmerkungen zum deutschen Musikleben, *Referate und Informationen* 5 (1967), 2-13.
- ADORNO, THEODOR W., Einleitung in die Musiksoziologie [1968], in: Adorno, Theodor W., *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 2003.
- ALT, MICHAEL, Wesen und Wege der musischen Erziehung [1938], in: Greuel, Thomas, *Das musikpädagogische Schaffen Michael Alts*, Kassel 1999.
- ALT, MICHAEL, Vom Musischen in der Erziehung [1953/54], *Das Gespräch. Blätter der Freunde des Pädagogischen Verlages Schwann Düsseldorf*, Ausgabe B Realschulen, Folge 1 (1953/54), 6-7.

## Bibliographie

- ALT, MICHAEL, Praktische Hinweise zum Thema »Musikerziehung und Forschung« [1955a], Musik im Unterricht: Deutsche Tonkünstler-Zeitung 46 (1955), 4-6.
- ALT, MICHAEL, Musikpädagogische Grundlagenforschung [1955b], Zeitschrift für Musik 116.Jg. (1955), H.7, 416-417.
- ALT, MICHAEL, Die Musik im geistigen Gefüge der höheren Schule [1956], in: Musikerziehung in der Schule. Vorträge der ersten Bundesschulmusikwoche Mainz 1955, hrsg. v. Egon Kraus, Mainz 1956, 180-192.
- ALT, MICHAEL, Der geistige Beitrag des Musikunterrichts zum Gesamtplan der Oberstufe [1957], Die Höhere Schule. Zeitschrift des Deutschen Philologen-Verbandes (5/1957), 106-109.
- ALT, MICHAEL, Die Interpretation des musikalischen Kunstwerks in der Schule. Möglichkeiten und Grenzen [1958], in: Musik als Lebenshilfe. Vorträge der zweiten Bundesschulmusikwoche Hamburg 1957, hrsg. v. Egon Kraus, Hamburg 1958, 186-196.
- ALT, MICHAEL, Vom Stoffplan zur Bildungseinheit [1962], Musik im Unterricht/B 53 (1962), 135-140.
- ALT, MICHAEL, Die Musik in der kulturellen Lebensausrüstung des Volksschülers. Vom Eigengeist der Musikerziehung in der Volksschule [1963a], Musik im Unterricht/B 54 (1963), 141-144.
- ALT, MICHAEL, Von der Eigenständigkeit der Musikerziehung in der Volksschule [1963b], in: Quantität und Qualität in der deutschen Musikerziehung. Vorträge der fünften Bundesschulmusikwoche Stuttgart 1963, hrsg. v. Egon Kraus, Mainz 1963, 158-166.
- ALT, MICHAEL, Aufgaben der musikdidaktischen Forschung [1964], Musik im Unterricht/B 55 (1964), 177-184, 238-242.
- ALT, MICHAEL, Zur wissenschaftlichen Grundlegung des Musikunterrichtes [1965a], in: Fortschritt und Rückbildung in der deutschen Musikerziehung. Vorträge der

## Bibliographie

- sechsten Bundesschulmusikwoche Bonn 1965, hrsg. v. Egon Kraus, Mainz 1965, 64-80.
- ALT, MICHAEL, Grundfragen einer Didaktik der Musik [1965b], Musik im Unterricht/B 56 (1965), 188-192.
- ALT, MICHAEL, Um die Zukunft der deutschen Schulmusik [1965c], Musik im Unterricht/B 56 (1965), 221-223.
- ALT, MICHAEL, Forschung in der Musikerziehung. Zur Gründung des gleichnamigen Arbeitskreises [1965d], Kulturarbeit. Monatsschrift für Kultur und Heimatpflege 11 (1965), 206-207.
- ALT, MICHAEL, Das Musische als integratives Moment der Erziehung [1965e], in: Dortmunder Hochschulreden, hrsg. v. Friedrich Grütters, Ratingen 1965, 11-20.
- ALT, MICHAEL, Brennpunkte musikpädagogischer Forschung. Vom Kreislauf Praxis – Theorie – Praxis [1966], Musik im Unterricht/B 57 (1966), 45-52.
- ALT, MICHAEL, Die Musik im Bildungsplan der Schule [1967a], in: Grundfragen der Musikdidaktik, hrsg. v. Josef Derbolav, Ratingen 1967, 97-109.
- ALT, MICHAEL, Die Musiktheorie im Unterricht. Praktische Handhabungshilfe oder eigengesetzliches Funktionsfeld? [1967b], Musik im Unterricht/B 58 (1967), 412-418.
- ALT, MICHAEL, Didaktik der Musik. Orientierung am Kunstwerk [1968a], Düsseldorf 1968.
- ALT, MICHAEL, Der Wandel des musikalischen Bewusstseins durch die Medien und die pädagogischen Folgen [1968b], in: Der Einfluß der technischen Mittler auf die Musikerziehung unserer Zeit. Vorträge der siebten Bundesschulmusikwoche Hannover 1968, hrsg. v. Egon Kraus, Mainz 1968, 34-45.
- ALT, MICHAEL, Die Funktionsfelder des Musikunterrichtes und ihre Integration [1969], Musik und Bildung 1 (1969), 109-111.

## Bibliographie

- ALT, MICHAEL, Forschung in der Musikerziehung. Bestandsaufnahme und Zwischenbilanz [1970a], Musik und Bildung 2 (1970), 127-129.
- ALT, MICHAEL, Die Mitsprache der Pädagogik bei der Zielproblematik des neuen Musikunterrichts [1970b], Musik und Bildung 3 (1971), 224-229.
- ALT, MICHAEL, Didaktik der Musik [1973], Düsseldorf, 3. und veränderte Auflage 1973.
- GIESELER, WALTER, Orientierung am musikalischen Kunstwerk oder: Musik als Ernstfall, in: Handbuch der Musikpädagogik, 1. Bd.: Geschichte der Musikpädagogik, hrsg. v. Hans-Christian Schmidt, Kassel 1986, 174-214.
- GREUEL, THOMAS, Das musikpädagogische Schaffen Michael Alts, Kassel 1999.
- GRUHN, WILFRIED, Geschichte der Musikerziehung, Hofheim, 2. überarb. und erw. Aufl. 2003.
- GÜNTHER, ULRICH; Alt, Michael [Rezensierte Person]; mit Entgegnung des Verfassers, Michael Alt: Didaktik der Musik. Orientierung am Kunstwerk, Forschung in der Musikerziehung 1 (1969), 37-40.
- HELMHOLZ, BRIGITTA, Musikdidaktische Konzeptionen in Deutschland nach 1945, Essen 1996.
- HÖRMANN, STEFAN, Michael Alt und seine *Didaktik der Musik*: Innovativ oder konservativ?, in: Ästhetische Theorie und musikpädagogische Theoriebildung, hrsg. v. Hermann J. Kaiser, Mainz 1998, 137-150.
- KRAUS, EGON; ALT, MICHAEL [Rezensierte Person], Michael Alt: Didaktik der Musik. Orientierung am Kunstwerk, Musik und Bildung 1 (1969), 140.
- WIETUSCH, BERND, Die Zielbestimmung der Musikpädagogik bei Theodor W. Adorno, Regensburg 1981.
- ZIMMERSCHIED, DIETER, Tendenzen der Musikdidaktik, in: Funk-Kolleg Musik, 2. Bd., hrsg. v. Carl Dahlhaus, Frankfurt am Main 1981, 119-142.