Markus Böggemann

# Kompositionslehre und Wissenspopularisierung. Ausdifferenzierung und Verbreitungsformen musiktheoretischen Wissens im 19. Jahrhundert

**I.** »Wissen« hat Konjunktur. Als Kategorie kulturwissenschaftlicher Fragestellungen steht der Begriff schon seit einigen Jahren im Fokus, er firmiert im Titel von Sammelbänden und Sonderforschungsbereichen und dient allein oder als Bestandteil von Komposita wie »Wissenskulturen« oder »Wissenslandschaften« dazu, neue Forschungsfelder zu markieren.[1] Ausgehend von der Wissenschaftsgeschichte, -philosophie und -soziologie einerseits sowie von den methodischen Angeboten insbesondere der Diskursanalyse andererseits eröffnen sich unter dem Begriff des »Wissens« neue Themenfelder und neue Perspektiven auf vermeintlich Bekanntes.[2] Diesem Trend sind mittlerweile auch die Künste gefolgt.[3] Auch die Wissenschaft hat also ihre Konjunkturzyklen, ob man sie nun als Paradigmenwechsel, als *turn* oder schlicht als Mode bezeichnet. Und es ist nicht zuletzt genau dieser Umstand wechselnder Perspektiven und Agenden, der eine fundamentale Prämisse der mit dem Leitbegriff »Wissen« operierenden historischen Forschung illustriert: dass nämlich Wissen nicht einfach von der Wissenschaft in die Welt gesetzt wird und fortan »da« ist, sondern dass seine Geltung, seine Evidenzkriterien, seine Existenz- und Produktionsbedingungen – und dazu gehören auch die verschiedenen Cultural Turns oder Paradigmenwechsel[4] – von gesellschaftlichen Übereinkünften abhängen. Sie müssen innerhalb verschiedener Diskursformationen ausgehandelt werden und sind nicht a priori gegeben. Mit anderen Worten: Wissen hat stets Konstruk-

1 Eine willkürliche Auswahl von durch die DFG geförderten Forschungsprojekten mag das illustrieren: SFB 980 »Episteme in Bewegung. Wissenstransfer von der Alten Welt bis in die Frühe Neuzeit« (Freie Universität Berlin), SFB 435 »Wissenskulturen und gesellschaftlicher Wandel« (Universität Frankfurt), Exzellenzcluster »Bild Wissen Gestaltung« (Humboldt-Universität Berlin) sowie die Projekte des Max-Planck-Instituts für Wissenschaftsgeschichte Berlin.

2 An einführenden und Überblicksdarstellungen seien genannt: Achim Landwehr: Das Sichtbare sichtbar machen. Annäherungen an »Wissen« als Kategorie historischer Forschung, in: *Geschichte(n) der Wirklichkeit. Beiträge zur Sozial- und Kulturgeschichte des Wissens*, hg. von dems., Augsburg 2002 (Documenta Augustana, Bd. 11), S. 61–89; ders.: *Historische Diskursanalyse*, Frankfurt a. M. 2008; Hans-Jörg Rheinberger: *Historische Epistemologie zur Einführung*, Hamburg 2007; *Ansichten der Wissenschaftsgeschichte*, hg. von Michael Hagner, Frankfurt a. M. 2001.

3 So existiert seit 2012 an der Universität der Künste Berlin ein durch die DFG gefördertes Graduiertenkolleg »Das Wissen der Künste« und am Max-Planck-Institut für Wissenschaftsgeschichte eine Forschungsgruppe »Künstlerwissen im frühneuzeitlichen Europa«.

4 Vgl. Doris Bachmann-Medick: *Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften*, Reinbek 32009.

tionscharakter.[5] Es lässt sich historisieren und kontextualisieren und gibt auf diese Weise Einsichten in seine Verfasstheit und seine Entstehungsbedingungen preis, die anders nicht zu haben sind. Forschungsansätze, die diesen Prämissen folgen, existieren in der Wissenschaftsgeschichte seit etwa den 1970er-Jahren. Sie lassen sich etwas verkürzt unter dem Begriff des Sozialkonstruktivismus zusammenfassen. Ihre Fundamentalthese lautet, in den Worten des Wissenschaftshistorikers Helmuth Trischler: »Die Vorstellung einer überzeitlichen wissenschaftlichen Wahrheit und Einheit der Wissenschaft ist zutiefst ahistorisch: Wissen und Wissensproduktion sind temporal und lokal variant.«[6] Vorderhand klingt das recht unspektakulär und wohl weitgehend unstrittig; anders mag es sich allerdings aus der Perspektive eines Naturwissenschaftlers darstellen, dem gerade die Kategorie »Objektivität« im Lichtbogen ihrer Historisierung verdampft.[7] Die Betonung des Konstruktionscharakters von Wissen hat also tiefgreifende Folgen – für die Agenda der Wissenschaftsgeschichte, aber auch für alle anderen Fächer, die historisch oder kulturwissenschaftlich ausgerichtet sind. Drei Aspekte seien dazu im Folgenden zunächst in allgemeiner Perspektive angedeutet, bevor der Gegenstand für die Musiktheorie im 19. Jahrhundert anhand von Beispielen konkretisiert werden soll.

**II.** Wenn Wissen eine relative Größe ist, die von sozialen und kulturellen Variablen abhängt, dann legt das die besondere Aufmerksamkeit für den Ort und die Form dieser Einflussnahme, mithin eine Fokussierung auf die »Praxis des Forschungshandelns« nahe.[8] Dabei zeigt sich erstens, dass die Praxis der Wissensproduktion ihre eigene Geschichte hat und keineswegs in der Geschichte wissenschaftlicher Theoriebildung aufgeht. Das heißt aber nichts anderes, als dass die Verfahren zur Bestätigung oder Widerlegung von Theorien – also die Forschungspraktiken – gegenüber ihren Gegenständen nicht neutral sind: die Relativierung der Kategorie »Objektivität« gehört ebenso hierher wie die eigenständige Untersuchung von Experimentalsystemen (Hans-Jörg Rheinberger) oder die radikale Trennung einer Geschichte der Forschung von einer Geschichte der Theorie im Sinne Bruno Latours.[9]

5 Vgl. Otto Gerhard Oexle: Was kann die Geschichtswissenschaft vom Wissen wissen, in: *Geschichte(n) der Wirklichkeit*, S. 31–60.

6 Helmuth Trischler: Geschichtswissenschaft – Wissenschaftsgeschichte: Koexistenz oder Konvergenz?, in: *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 22 (1999), S. 239–256, hier S. 243.

7 Vgl. Lorraine Daston: Objektivität und die Flucht aus der Perspektive, in: dies.: *Wunder, Beweise und Tatsachen. Zur Geschichte der Rationalität*, Frankfurt a. M. ²2003, S. 127–155 sowie Lorraine Daston/Peter Galison: *Objektivität*, Frankfurt a. M. 2007.

8 Trischler: Geschichtswissenschaft – Wissenschaftsgeschichte, S. 243.

9 Hans-Jörg Rheinberger: *Experimentalsysteme und epistemische Dinge. Eine Geschichte der Proteinsynthese im Reagenzglas*, Göttingen 2001; *Die Experimentalisierung des Lebens. Experimentalsysteme in den biologischen Wissenschaften 1850/1950*, hg. von Hans-Jörg Rheinberger und Michael Hagner, Berlin 1993;

Zweitens folgt daraus, dass »Wissen nicht als universelle Erkenntnis in die Welt gesetzt, sondern zu einem solchen Wissen erst gemacht wird.«[10] Es hat also zunächst einmal einen dezidiert lokalen und mithin pluralistischen Charakter:

> »What if knowledge in general has an irremediably local dimension? What if it possesses its shape, meaning, reference, and domain of application by virtue of the physical, social, and cultural circumstances in which it is made, and in which it is used?«[11]

Dieses lokale Wissen – oder eben, um der Pluralisierung auch sprachlich Rechnung zu tragen: diese lokalen Wissensformen – sind darüber hinaus an eine bestimmte lokale Praxis gekoppelt, von der sie sich, sollen sie universelle Erkenntnis werden, erst lösen müssen. Wie das geschieht, aus welchen Gründen, unter welchen Voraussetzungen und gegebenenfalls um welchen Preis, das sind einige der zentralen Fragestellungen der jüngeren Wissenschaftsgeschichte.[12]

Drittens schließlich ergeben sich aus dem sozialkonstruktivistischen Ansatz neue Perspektiven auf das Verhältnis von Wissenschaft und Öffentlichkeit: Die Vorstellung, Wissenschaft vollziehe sich in von der Außenwelt mehr oder weniger isolierten Räumen – der Gelehrtenstube, dem Labor oder dem Seminar – und werde dann in einem zweiten Schritt in der Öffentlichkeit verbreitet und kommuniziert, weicht einem Modell, dass die diskursive Verfasstheit von Wissen betont. Die Grenze zwischen wissenschaftlichem und öffentlichem Raum muss dabei immer wieder neu ausgehandelt werden und die Popularisierung wissenschaftlicher Erkenntnisse vollzieht sich nicht bloß als einseitig hierarchischer Wissenstransfer entlang eines unaufhebbaren Kompetenzgefälles, sondern im Rahmen eines reziproken und variablen Verhältnisses von Wissenschaft und Öffentlichkeit.[13] Wissenspopularisierung, das heißt die Verbreitung spezifischer Wissensbestände in der Öffentlichkeit, bedeutet also nicht Reduktion, Präsentation und die Belehrung Ahnungsloser, auch wenn das im Begriff der Popularisierung noch mitschwingen mag. Vielmehr handelt es sich hierbei um einen Vorgang, innerhalb dessen sich das Wissen selbst wandelt, transformiert und neu konstituiert – in einer prägnanten

Bruno Latour: *Science in Action. How to Follow Scientists and Engineers Through Society*, Cambridge MA 1987.

10 Mitchell Garton Ash: Räume des Wissens – was und wo sind sie? Einleitung in das Thema, in: *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 23 (2000), S. 235–242, hier S. 236.

11 Adi Ophir/Steven Shapin: The Place of Knowledge. A Methodological Survey, in: *Science in Context* 4 (1991), S. 3–21, hier S. 4.

12 Vgl. dazu stellvertretend *Science as Practice and Culture*, hg. von Andrew Pickering, Chicago 1992.

13 Zur Kritik eines »diffusionist model« vgl. Roger Cooter/Stephen Pumfrey: Separate Spheres and Public Places. Reflection on the History of Science Popularization and Science in Popular Culture, in: *History of Science* 32 (1997), S. 237–267, hier S. 248 f., sowie den Überblick bei Ash: Räume des Wissens, S. 236 f.

Formulierung des Historikers Roger Chartier: »[C]ultural consumption is also cultural production.«[14] Dieses Themenfeld erweist sich somit insgesamt als Fortführung des sozialkonstruktivistischen Ansatzes in der Wissenschaftsgeschichte: seine Erschließung folgt vorzugsweise diskursanalytischen Methoden und Fragestellungen.

Entsprechende Forschungen widmen sich freilich bis dato noch ganz überwiegend den Naturwissenschaften. Sie stehen damit einerseits in der Tradition der Wissenschaftsgeschichte, die nach wie vor ihre Themen und Fragestellungen in der Mehrzahl aus dem Bereich der »Sciences« gewinnt. Andererseits entspricht diese Fokusbildung einer stillschweigenden Gleichsetzung von Wissenspopularisierung mit Wissenschaftspopularisierung, die allerdings keineswegs zwingend ist.[15] Sie verdankt sich einem Interpretationsansatz, der noch von einem Prozess fortschreitender Wissensverbreitung, Aufklärung und Rationalisierung und der Wissenschaft als dem Organon dieses Prozesses ausgeht. Dass aber, schlicht formuliert, mehr Wissenschaft nicht zwangsläufig mehr Rationalität bedeutet, zeigen beispielsweise die Untersuchungen Andreas Daums zur Wissenschaftspopularisierung im 19. Jahrhundert: Die Verbreitung naturwissenschaftlichen Wissens zielte demnach zu großen Teilen auf »die Versöhnung von religiösem Bedürfnis und wissenschaftlichem Denken [...]. Weniger die Entzauberung, als eine Wiederverzauberung der Welt wird aus solcher Sicht zum Movens der Popularisierung.«[16]

Das Beispiel zeigt: Wissenspopularisierung hat auch eine Orientierungsfunktion. Damit aber geraten jene Wissensbestände in den Blick, die keinen epistemischen Charakter haben, die im Wertehaushalt des Bürgertums aber eine zentrale Rolle spielen, weil sie Deutungsmuster liefern, Weltanschauungen stützen und Orientierung in einer zunehmend unübersichtlicher werdenden Gegenwart versprechen.[17] Ihnen hat die Aufmerksamkeit der Wissenschaftsgeschichte bislang erst in Ansätzen gegolten, obwohl ihre Bedeutung für das bildungsbürgerliche Selbstverständnis außer Frage steht: Sprache und Literatur, Geschichte, Philosophie, Religion und insbesondere die Künste bestücken im 19. Jahrhundert nicht nur einen sich herausbildenden Kanon dessen, was man schlech-

14 Roger Chartier: *Cultural History. Between Practices and Representations*, Cambridge 1988, zit. nach Cooter/Pumfrey: Separate Spheres, S. 249.

15 Vgl. Carsten Kretschmann: Einleitung. Wissenspopularisierung – ein altes, neues Forschungsfeld, in: *Wissenspopularisierung. Konzepte der Wissensverbreitung im Wandel*, hg. von dems., Berlin 2003, S. 7–21; Angela Schwarz: Bilden, überzeugen, unterhalten. Wissenschaftspopularisierung und Wissenskultur im 19. Jahrhundert, in: ebd., S. 221–234, bes. S. 233 f.

16 Andreas Daum: *Wissenschaftspopularisierung im 19. Jahrhundert. Bürgerliche Kultur, naturwissenschaftliche Bildung und die deutsche Öffentlichkeit, 1848–1914*, München 1998, S. 14. Vgl. auch ders.: Naturwissenschaften und Öffentlichkeit in der deutschen Gesellschaft. Zu den Anfängen einer Populärwissenschaft nach der Revolution von 1848, in: *Historische Zeitschrift* 267 (1998), S. 57–90.

17 Vgl. Kretschmann: Einleitung, S. 13.

terdings zu kennen hatte, wenn man überhaupt als kultiviert gelten wollte.[18] Sie konstituieren darüber hinaus einen lebendigen Diskurszusammenhang, der auch von den jeweils neuesten Erkenntnissen dieser Wissenschaften gespeist wird und an ihren aktuellen Entwicklungen partizipiert. Eine mediale Grundlage dieses Diskurses bilden, neben allfälligen Künstlerbiografien und zahllosen populärphilosophischen Abhandlungen, umfangreiche Reihenkonzepte wie die 1889 gegründete Sammlung Göschen.[19] In dieser Reihe erschienen mit August Halms *Harmonielehre*, Stephan Krehls *Formenlehre* und der *Musikästhetik* von Karl Grunsky recht bald auch musiktheoretische Darstellungen.[20]

Auch die Musiktheorie zählt also zu den Disziplinen, die im 19. Jahrhundert eine Popularisierung erfahren. In Auswahl, Anordnung und in den Präsentationsformen ihrer Wissensbestände folgt sie ebenso wie die übrigen Wissenschaften bestimmten Zwecksetzungen. Für sie gilt somit gleichermaßen, dass »›popular science‹ may diverge from ›learned science‹ not because the latter is poorly understood, but because it is developed by its recipients for different purposes.«[21] Will man deshalb über die Kanonisierung monumentaler Theorien, Texte und Systeme hinausgelangen, will man also Ernst machen mit einer historisch informierten Erschließung der Musiktheorie des 19. Jahrhunderts, dann wiegt die Einsicht schwer, dass die Öffentlichkeit auch auf diesem Gebiet nicht nur passiv rezipiert, sondern aktiv mitbestimmt und gestaltet, was ihr als Wissen gilt. Überspitzt formuliert: Noch der letzte Landkantor schreibt mit am größten musiktheoretischen Systementwurf. Wie er das tut, welcher Art die Fäden sind, die ihn mit den kanonisierten Wissensbeständen verknüpfen – das sind Fragen, die in den Bereich der Wissen(schaft)sgeschichte fallen.

**III.** Wie eine solche wissensgeschichtliche Perspektive auf die Verbreitung und Popularisierung musiktheoretischer und kompositorischer Sachverhalte aussehen könnte, sei im Folgenden anhand einer Reihe von Beispielen angedeutet.

18 Vgl. Georg Bollenbeck: *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Frankfurt a. M. 1996, S. 160–186 und passim.

19 Vgl. zum populärphilosophischen Markt der Jahrhundertwende: *Versammlungsort moderner Geister. Der Eugen Diederichs Verlag – Aufbruch ins Jahrhundert der Extreme*, hg. von Gangolf Hübinger, München 1996; zur Sammlung Göschen Helen Müller: *Wissenschaft und Markt um 1900. Das Verlagsunternehmen Walter de Gruyters im literarischen Feld der Jahrhundertwende*, Tübingen 2004 (Studien und Texte zur Sozialgeschichte der Literatur, Bd. 104).

20 August Halm: *Harmonielehre*, Leipzig 1900; Stephan Krehl: *Formenlehre*, Bd. 1: Die reine Formenlehre, Leipzig 1902, Bd. 2: Die angewandte Formenlehre, Leipzig 1903; Karl Grunsky: *Musikästhetik*, Leipzig 1907.

21 Cooter/Pumfrey: Separate Spheres, S. 249 f.

Die 1851 erschienene *Harmonie- und Compositionslehre, kurz und populär dargestellt* des Tübinger Universitätsmusikdirektors Friedrich Silcher verweist schon im Titelzusatz auf ihren Popularisierungsanspruch. In Aufbau und Inhalt orientiert sie sich bis ins Detail an den bescheidenen und in erster Linie vokalen Möglichkeiten beispielsweise der Lehrerseminare und der Kantorenausbildung, ihr selbst gesetzter Wirkungskreis ist weitgehend durch den Schul- und Gemeindegesang charakterisiert. Dazu passt auch, dass sie ein eigenes Kapitel über den vierstimmigen Männergesang enthält. In der Darstellung des Stoffes schreitet das Buch von der Ein- zur Zwei- und Dreistimmigkeit fort, geht dabei stets von der Harmonisierung der Tonleiter aus und argumentiert bei der Bewertung der unterschiedlichen Lösungen melodisch, nicht harmonisch. Kaum eine der verwendeten Fortschreitungen wird erklärt, stattdessen werden zumeist auf den Einzelfall bezogene Handlungsanweisungen gegeben.[22] Vor allem aber folgt die Darstellung nicht, wie man annehmen könnte, dem Primat der Harmonik, sondern dem Primat der Stimmenanzahl. Als Konsequenz dieses Vorgehens führt Silcher Dreiklänge erst im Zusammenhang mit dem dreistimmigen Satz ein – dann aber auch gleich alle, so dass beispielsweise der übermäßige Dreiklang weit vor dem einfachen Dominantseptakkord erläutert und verwendet wird.[23]

Silchers *Compositionslehre* ist weit davon entfernt, den übermäßigen Dreiklang als äquidistanten Klang zu begreifen und seine entsprechenden Modulationsmöglichkeiten auszunutzen – der Akkord erscheint durchweg als Dominantklang, dessen hochalterierte Quinte die Folge eines chromatischen Durchgangs ist. Gleichwohl liefert sie mit ihrer eigenwilligen, aber keineswegs willkürlichen An- oder Umordnung der Lehrgegenstände ein ausgezeichnetes Beispiel dafür, dass die Popularisierung von Wissensbeständen nicht bloß ihre Reduktion und Vereinfachung, sondern tatsächlich Transformation und Neukonstituierung bedeutet. Außerdem zeigt sich hier einmal mehr, dass Darstellungssysteme nicht neutral gegenüber dem Dargestellten sind: dass der Dominantseptakkord etwas Gewöhnliches, der übermäßige Dreiklang hingegen weniger gewöhnlich ist, gilt selbst innerhalb der gleichen musikalisch-harmonischen Sprache nur, solange keine alternativen Darstellungsoptionen gewählt werden.

Aber nicht nur die Kategorien des Üblichen beziehungsweise des Besonderen, auch was in bestimmten Kontexten als falsch und was als richtig bewertet wird, beruht auf Aus- und Unterhandlungen. Das im Sinn zu behalten empfiehlt sich bei dem nächsten Beispiel, der *Populären Harmonielehre in Unterrichtsbriefen* von Ernst Böttcher.[24] Böttcher

22 Friedrich Silcher: *Harmonie- und Compositionslehre, kurz und populär dargestellt*, Tübingen ²1859, S. 21–25, 31–34, 38–42.

23 Ebd., S. 43 f.

24 Ernst Böttcher: *Populäre Harmonielehre in Unterrichtsbriefen*, Leipzig 1893.

(1846–1921) war Kantor und Lehrer in Lengenfeld im Vogtland, seine Harmonielehre ist explizit für den Selbstunterricht konzipiert. In fixierter Wechselrede von Frage und Antwort, Lehrer und Schüler, behandelt das Buch die drei Bereiche der Elementar-, Harmonie- und Formenlehre. Es tut dies anhand von Beispielen unter anderem von Carl Heinrich Graun, Johann Sebastian Bach, Christian Heinrich Rinck und Johann Philipp Kirnberger, fußt also erkennbar noch im 18. Jahrhundert. So teilt Böttcher beispielsweise, die Terminologie Heinrich Christoph Kochs konservierend, die Sonatenhauptsatzform in zwei Hauptteile mit vier beziehungsweise fünf »Perioden«, wobei er die Durchführung als »freie Phantasie« rubriziert.[25] In der Darstellung der Harmonik ist das Werk von Ernst Friedrich Richters Lehrbuch[26] abhängig, ohne freilich dessen Systematik beispielsweise in der Behandlung der Modulation zu erreichen. Aus Unkenntnis oder aus Naivität zeigt sich das Buch gelegentlich allerdings frappierend modern, so wenn sämtliche Umkehrungen von Nonenakkorden umstandslos anerkannt werden – wenn auch verbunden mit der Feststellung, dass die meisten schlecht klingen und man sie deshalb nicht benutzt.[27] Insgesamt erscheint das Werk somit als ein Grenzfall, bei dem sich nicht immer entscheiden lässt, was willentliche Reduktion beziehungsweise Transformation in popularisierender Absicht ist und was bloße Ahnungslosigkeit. Dessen ungeachtet tritt der dezidiert lokale und hybride Charakter des hier kodifizierten Wissens klar zutage. Überdies kann man in dem katechismusartigen, dialogischen Aufbau von Böttchers Lehrbuch den Versuch erkennen, ein spezifisches Handlungswissen zu fixieren – ein Wissen, das primär auf Anwendung zielt und das nicht durch Argumente und Begründungen, sondern durch Demonstration und Einübung vermittelt wird.

Auch Adolf Bernhard Marx hat die Praxis des Komponierens im Blick, allerdings mit einer abweichenden Akzentuierung. Seine vierbändige Kompositionslehre begreift sich emphatisch als Kunstlehre und beantwortet die Frage nach ihrer Aufgabe bündig damit, »[d]ass sie die durchdringendste und umfassendste Kunsterkenntniss in das Bewusstsein und Gefühl des Jüngers verwandle und sofort zu künstlerischer That hervortreibe.«[28] Marx geht es erklärtermaßen nicht bloß um den Erwerb technischer Fertigkeiten, sondern darüber hinaus um einen den ganzen Menschen betreffenden Bildungsanspruch. Sein Ziel ist eine »Kunstbildung«, aus der heraus – als ihre Kulmination und zugleich als Quelle ästhetischen Fortschritts – »zu rüstiger und freudiger That«

25 Ebd., S. 203

26 Ernst Friedrich Richter: *Lehrbuch der Harmonie. Praktische Anleitung zu den Studien in derselben*, Leipzig 1853.

27 Böttcher: *Populäre Harmonielehre*, S. 130.

28 Adolf Bernhard Marx: *Die Lehre von der musikalischen Komposition, praktisch theoretisch. Erster Theil*, Leipzig ²1841, S. VI.

geschritten wird.[29] Das ist, nicht nur im Vergleich mit den Werken von Silcher und Böttcher, eine ausgesprochen idealistische Position, fern aller pragmatischen Orientierung an den mutmaßlichen Bedürfnissen klar definierter Zielgruppen. Auch weil die Vorlesungen an der Berliner Universität, auf die Marx' Kompositionslehre zurückgeht, kaum der Ausbildung zukünftiger Komponisten dienten, sondern vermutlich eher den Charakter eines studium generale hatten, drängt sich die Frage auf, wer denn die Adressaten dieses und ähnlicher Lehrwerke waren. Dass um die Mitte des 19. Jahrhunderts auf einmal umfangreiche, mehrbändige Kompositionslehren erscheinen, ohne direkt einem institutionalisierten Ausbildungskontext zugeordnet werden zu können, mutet jedenfalls alles andere als selbstverständlich an. Für wen also wurden sie geschrieben und was war ihre Intention? Wie schlägt sich ihre Bestimmung in Auswahl und Aufbereitung des Stoffes nieder? Und, speziell auf Marx bezogen: Wie verhalten sich die in seiner Kompositionslehre zur Anwendung kommenden Kategorisierungen und Einteilungen – ihr Darstellungssystem – zu seinem emphatischen Kunstbegriff, dem das Kunstwerk als eine unteilbare Einheit gilt? Seine Kritik der geläufigen Unterscheidung in »lehrbare« und »nicht-lehrbare« Gegenstände gleich im Vorwort des ersten Bandes mag für derlei Fragen ebenso sensibilisieren wie der Vergleich mit (und Marx' lobende Erwähnung von) Johann Bernhard Logier, dessen *System der Musik-Wissenschaft und der praktischen Composition* im Spannungsfeld von Kunst und Lehre, von Darzustellendem und Darstellungssystem, eine deutlich anders akzentuierte Position einnimmt.[30] Mit einer solchen Frage nach den Präsentationsformen und Darstellungssystemen geraten schließlich auch die Naturwissenschaften wieder in den Blick: Anhand eines Vergleichs von Marx' Kompositionslehre mit den zeitgleichen *Chemischen Briefen* Justus von Liebigs, einem Hauptwerk der Wissenschaftspopularisierung des 19. Jahrhunderts, ließe sich beispielsweise zeigen, dass beide Werke ihren Gegenstand unter der Prämisse universellen Zusammenhangs betrachten und diese Perspektive mit einer zwangsläufig unterteilenden Darstellungsform zu verbinden suchen.[31]

**IV.** Das Komponieren von Musik ist im 19. Jahrhundert weder eine Geheimwissenschaft noch a priori der Lehrbarkeit entzogen. Im Gegenteil: der Emphatisierung der Kunst und der Überhöhung des genialen Künstlers auf der einen Seite korrespondiert auf der anderen die explizite Popularisierung musikalisch-kompositorischer Wissensbestände. Das kann, wie die vorangegangenen Beispiele gezeigt haben, mit durchaus unterschied-

29 Ebd., S. VII.

30 Vgl. ebd., S. XIII. Johann Bernhard Logier: *System der Musik-Wissenschaft und der praktischen Composition*, Berlin 1827, S. 344 f.

31 Justus von Liebig: *Chemische Briefe*, Heidelberg 1844.

licher Zielsetzung geschehen. Unbeantwortet bleibt damit jedoch immer noch die oben aufgeworfene Frage nach dem Grund des Erscheinens solch monumentaler Kompositionslehren wie der von Adolf Bernhard Marx – eine Frage, die in gleicher Weise auch für Johann Christian Lobes einige Jahre später veröffentlichtes, ebenfalls vierbändiges *Lehrbuch von der musikalischen Komposition* gilt. Als Komponist Autodidakt, war Lobe zu diesem Zeitpunkt schon länger nicht mehr mit eigenen Werken in Erscheinung getreten. Eine Lehrstelle hatte er nicht inne, seine Kompositionslehre entspringt also, wie es auch das Vorwort darlegt, seinem privaten Unterricht und dokumentiert ihn zugleich.[32] Diese Dokumentation, oder besser: diese Rechenschaftslegung einer relativ abgeschirmten Wissensproduktion vor der Öffentlichkeit verbindet Lobes Werk mit dem von Marx. Beide entsprechen damit einem zentralen gesellschaftlichen Anliegen ihrer Zeit: Die Öffentlichkeit von Wissenschaft war nämlich als allgemeine Forderung wie als selbst auferlegtes Prinzip sowohl im Vormärz als auch in den Jahren nach 1848 ein »Substrat demokratisch-partizipatorischen Willens«. Die dabei aufgeworfenen Fragen »nach der Legitimität von Gelehrtentum und der Reichweite gesellschaftlichen Räsonnements«,[33] also nach Ausmaß und Intensität der Öffentlichkeit, in der Wissenschaft stattfinden sollte, mögen im Einzelfall durchaus unterschiedlich beantwortet worden sein – bei Marx und Lobe jedoch ist, unbeschadet anderer Motive wie Geltungsbedürfnis, Eigenwerbung und finanziellem Interesse, der partizipatorische Anspruch klar erkennbar. Ihnen geht es explizit darum, Öffentlichkeit als eine Form allgemeiner Teilhabe herzustellen, Wissen zugänglich und transparent zu machen und so im Sinne eines emphatischen Bildungsbegriffs zu wirken. Beide heben an geeigneter Stelle[34] auf ihr persönliches Kunststreben seit frühester Jugend ab, auf ihre autodidaktischen Anstrengungen, umfassende musikalische Bildung zu erlangen und auf die widrigen Bedingungen, denen all dies abgetrotzt werden musste. Diese Erfahrungen anderen zu ersparen, der Jugend jene Unterstützung zu bieten, der sie selber entraten mussten – das nachdrückliche Bekenntnis zur Partizipation also –, bildet in beiden Fällen den Aussagekern. Rhetorik mag dabei mit im Spiel sein; in ihrem Appell an ein weithin geteiltes Vorverständnis zeigt sich dann aber nur um so eindrucksvoller, welche Rolle im 19. Jahrhundert die Öffentlichkeit für die Beglaubigung und Verbreitung von Wissensbeständen spielt.

32 Johann Christian Lobe: *Lehrbuch der musikalischen Komposition*, Bd. 1, Leipzig $^{3}$1866, S. XIV: Vorrede zur zweiten Auflage. Vgl. auch Torsten Brandt: *Johann Christian Lobe (1797–1881). Studien zu Biographie und musikschriftstellerischem Werk*, Göttingen 2002 (Abhandlungen zur Musikgeschichte, Bd. 11), S. 66–78.

33 Daum: *Wissenschaftspopularisierung*, S. 2.

34 Marx: *Lehre*, Bd. 1, Vorrede zur ersten Ausgabe, S. XI–XIV; Johann Christian Lobe: *Compositions-Lehre oder umfassende Theorie von der thematischen Arbeit und den Instrumentalformen*, Weimar 1844, Nachdruck Hildesheim 1988, S. VI.

Die Kompositionslehren von Lobe und Marx tragen beider Kompositions-Wissenschaft in den Raum der Allgemeinheit. Als monumentale Texte einer sich herausbildenden disziplinären Musiktheorie sind sie – nicht anders als Werke geringeren Anspruchs wie diejenigen Silchers und Böttchers – zugleich aktive Zeugnisse der Wissenspopularisierung im 19. Jahrhundert, das heißt, der Transformation und Neukonstituierung von Wissen. Die Verwissenschaftlichung der Musiktheorie als Herausbildung einer disziplinären Matrix geht dabei mit ihrer Popularisierung Hand in Hand: beides zielt darauf ab, den Gegenstand kommunizierbar zu machen, um ihn jenseits metiergebundener Mündlichkeit diskursfähig und zu einem Bildungsgut eigenen Rechts werden zu lassen.

# Inhalt

**Vorwort** 8

KEYNOTES

**Markus Böggemann** Kompositionslehre und Wissenspopularisierung. Ausdifferenzierung und Verbreitungsformen musiktheoretischen Wissens im 19. Jahrhundert 11

**Thomas Christensen** Monumentale Texte, verborgene Theorie 21

AUFSÄTZE

**Torsten Mario Augenstein** »Schockweise Quint- und Oktavparallelen«. Die Generalbass-Aussetzungen der italienischen Duette und Trios von Johannes Brahms für Friedrich Chrysanders Händel-Gesamtausgabe von 1870 und 1880 33

**Wendelin Bitzan** Die Initialkadenz als Eröffnungstopos im Klavierschaffen Franz Liszts. Zum Fortwirken eines tradierten Generalbassmodells im 19. Jahrhundert 51

**Jürgen Blume** Die Fugenkonzeption des Theoretikers und Komponisten Anton André 61

**Leopold Brauneiss** Conus' Theorie der Metrotektonik und ihre Aneignung durch Skrjabin 82

**Julian Caskel** »Metrische Hasen« und »tonale Igel«. Zur Theorie des Tutti-Schlusses am Beispiel von Haydns Londoner Sinfonien 91

**Felix Diergarten** Joachim Hoffmann. Ein Kompositionslehrer in Schuberts Wien 103

**Nicole E. DiPaolo** A Glimpse of Heaven. Complex Emotions in the First Movement of Beethoven's Piano Sonata No. 31, op. 110 115

**Martin Ebeling** Konsonanztheorien des 19. Jahrhunderts 124

**Stefan Eckert** Vom Tonbild zum Tonstück. Wilhelm Dyckerhoffs *Compositions-Schule* (1870–1876) 139

**Florian Edler** Carl Maria von Webers und Giacomo Meyerbeers Rezeption der Choralsatzlehre Georg Joseph Voglers 149

**Thomas Fesefeldt** Der Wiener Klaviertanz bei Schubert und seinen Zeitgenossen 162

**Ludwig Holtmeier** »Accord«, »disposition«, »face«, »Griff«, »Trias harmonica«. Überlegungen zum Akkordbegriff des 18. Jahrhunderts 171

**Ariane Jeßulat** Intellectum tibi dabo. Zur Soziologie des Kontrapunkts 189

**Martin Kapeller** Gleichzeitiges und Ungleichzeitiges. Was man von historischen Tondokumenten über Tempo rubato erfahren kann 201

**Stephan Lewandowski** Franz Liszts späte Klavierwerke. Vorboten der Post-Tonalität 212

**Nathalie Meidhof** Tradition und Revolution. Zur Beurteilung von Charles Simon Catels *Traité d'harmonie* 218

**Johannes Menke** Das Projekt »Dreiklang«. Natur und Technik bei Logier, Weitzmann, Wagner und Liszt 228

**Astrid Opitz** Altes in neuem Gewand. Zur Rolle des Generalbasses bei Robert Schumann 241

**Birger Petersen** Rheinbergers *Bassübungen für die Harmonielehre* und die Partimento-Tradition im 19. Jahrhundert 252

**Tihomir Popović** »A perfect knowledge of Oriental music«. Britische Autoren der Kolonialzeit über indische Musik und Musiktheorie 263

**Christian Raff** »Veränderte Reprisen« in der Claviermusik der Wiener Klassiker? 272

**Rob Schultz** Melodic Contour, Musical Diachrony and the Paradigmatic/Syntagmatic Divide in Frédéric Chopin's Waltz in B Minor 284

**Markus Sotirianos** »Impressionismus« vor 1830? Bemerkungen zu Schuberts Lied *Die Stadt* 293

**Kilian Sprau** Das Lied als Fragment. Zur Frage der Zyklizität in Liedkompositionen des 19. Jahrhunderts 302

**Marco Targa** The Romantic Sonata Form in Theory and Practice 312

**Clotilde Verwaerde** From Continuo Methods to Harmony Treatises. Reorientation of the Educational Goals in France (1700–1850) 322

**Stephan Zirwes/Martin Skamletz** Beethoven als Schüler Albrechtsbergers. Zwischen Fugenübung und freier Komposition 334

**Namen-, Werk- und Ortsregister** 351

**Die Autorinnen und Autoren der Beiträge** 358

Musiktheorie im 19. Jahrhundert

11. Jahreskongress der Gesellschaft für Musiktheorie in Bern 2011 • Herausgegeben von Martin Skamletz, Michael Lehner und Stephan Zirwes unter redaktioneller Mitarbeit von Daniel Allenbach

Musikforschung der
Hochschule der Künste Bern
Herausgegeben von Martin Skamletz
und Thomas Gartmann
Band 7

Dieses Buch ist im März 2017 in erster Auflage in der Edition Argus in Schliengen/Markgräflerland erschienen. Gestaltet und gesetzt wurde es im Verlag aus der *Seria* und der *SeriaSans*, die von Martin Majoor im Jahre 2000 gezeichnet wurden. Gedruckt wurde es auf *Alster*, einem holzfreien, säurefreien, chlorfreien und alterungsbeständigen Werkdruckpapier der Firma Geese in Hamburg. Ebenfalls aus Hamburg, von Igepa, stammt das Vorsatzpapier *Caribic cherry*. *Rives Tradition*, ein Recyclingpapier mit leichter Filznarbung, das für den Bezug des Umschlags verwendet wurde, stellt die Papierfabrik Arjo Wiggins in Issy-les-Moulineaux bei Paris her. Das Kapitalband mit rot-schwarzer Raupe lieferte die Firma Dr. Günther Kast aus Sonthofen im Oberallgäu, die auf technische Gewebe und Spezialfasererzeugnisse spezialisiert ist. Gedruckt und gebunden wurde das Buch von der Firma Bookstation im bayerischen Anzing. Im Internet finden Sie Informationen über das gesamte Verlagsprogramm unter www.editionargus.de. Zum Forschungsschwerpunkt Interpretation der Hochschule der Künste Bern finden Sie Informationen unter www.hkb.bfh.ch/interpretation und www.hkb-interpretation.ch. Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über www.dnb.de abrufbar. © Edition Argus, Schliengen 2017. Printed in Germany ISBN 978-3-931264-87-1