

# Zur Bedeutung Adolf Bernhard Marx' in der Geschichte der Musikpädagogik

MICHAEL ROSKE

*Hans Günther Bastian (Hg.): Umgang mit Musik. - Laaber: Laaber 1985.  
(Musikpädagogische Forschung. Band 6)*

Musikpädagogische Unterscheidungen, also die Abspaltung besonderer pädagogischer Merkmale im Zusammenhang des musikalischen Lehrwesens, sind im 19. Jahrhundert nicht eben rar. Mit Bezug auf die Instrumentalpädagogik kritisiert etwa Gottfried Weber „bald handwerksmässig planloses, bald pedantisch systematisierendes, bald sonst ungeschicktes ... Dociren.“<sup>1</sup> Solchen gleichsam vor-beruflichen Lehrformen hält er entgegen, dass

„(...) eine Sache können, und sie lehren können, zwei wesentlich verschiedene Dinge sind, dass z. B. die Kunst zu geigen etwas ganz anderes ist, als die Kunst, die, in einem Anderen liegenden Anlagen zum Violinisten, zu entwickeln, dass also wer geigen kann, darum noch nicht versteht geigen zu lehren, dass er vielmehr, um Lehrer zu werden, erst das Lehren lernen muss.“

F. A. Werner spricht 1837 im Hinblick auf die „Lehrfähigkeit“ des Musiklehrers bereits gezielt von „psychologische(n) Kenntnisse(n) zur Würdigung des Charakters [des Schülers]“.<sup>2</sup> Ähnliche Anhaltspunkte für spezielle Wissens- bzw. Bildungsmerkmale des Musiklehrerberufs lassen sich in die globalen Professionalisierungsbestrebungen einer arbeitsteilig gewordenen, bürgerlichen Epoche einordnen, zu deren Selbstverständnis die Erörterung erzieherischer Probleme ebenso gehörte wie die Diskussion sozialer, kultureller, wirtschaftlicher oder politischer Fragen. Im übergreifenden Kontext von allgemeiner Erziehung oder Unterricht überhaupt setzten zu Beginn des 19. Jahrhunderts, ausgehend von Schleiermacher und Herbart, grundsätzliche, wissenschaftliche Reflexionen über Pädagogik ein.<sup>3</sup> Ähnliches galt, wie Sigrid Abel-Struth nachweisen konnte, für die Musikpädagogik (hier mit Schwerpunkt um die Jahrhundertmitte).<sup>4</sup>

In diesem Zusammenhang soll uns im folgenden der Berliner Musikprofessor Adolf Bernhard Marx beschäftigen, der seitens der historischen Musikpädagogik — so die These — bislang noch kaum in seiner zentralen Bedeutung für eine systematische, allgemeine musikalische Unterrichtslehre erkannt worden ist. Zwar war die Marxsche Kompositionslehre und die sich daran anknüpfende Kontroverse mit Gottfried Wilhelm Fink Gegenstand ei-

ner vergleichenden Studie von Kurt-Erich Eicke, die nicht zuletzt zukunftsweisende musikdidaktische Komponenten herausarbeitete<sup>5</sup> Bezeichnenderweise legte Eicke jedoch besonderen Nachdruck auf die Aktualität der von Marx im Anschluß an Pestalozzis Elementarmethode geäußerten Erziehungsideen bezüglich des Musikunterrichts. Das Interesse an der musikdidaktischen Umsetzung allgemein erzieherischer und ästhetischer Vorgaben, wie sie bei Marx in dessen modern anmutenden Begriffsadaptionen der Selbsttätigkeit und Ganzheitlichkeit durchgeführt wurde, stand andererseits nur scheinbar im Kontrast zu einer Phase der sogenannten Versachlichung schulischer Musikdidaktik in den 60er Jahren. Noch die Altsche Musikdidaktik, die Ende des Jahrzehnts die „*Orientierung am Kunstwerk*“ grundlegend faßte, läßt nämlich neben der musiksachlichen „*Vernüchterung*“ gerade jenes „*künstlerische Gesamtziel*“ durchscheinen, demzufolge „*der Musikunterricht zu einem stimmigen Ganzen*“ werden sollte.<sup>7</sup>

Zu den Ironien der Geschichte der Musikdidaktik gehört freilich ein Faktum, das sich allerdings weniger Alt als vielmehr Eicke entgegenhalten ließe: Marx verstand sich gerade nicht als Erziehungstheoretiker der Schulmusik. Im Gegenteil — in seinem Verständnis von musikalischer Bildung spielten die schulischen Unterrichtsformen (des 19. Jahrhunderts) eine eher untergeordnete Rolle: „*Was wir über Kunstpflege und Kunstlehre zu sagen finden, ist ein für sich abgeschieden von der allgemeinen Schule Bestehendes.*“ Volks- wie höherer Schule sei „*Volksbildung Zweck, die Kunst ist nur eines ihrer Mittel, und zwar keins der nächsten und wichtigsten.*“ Diese Sätze entstammen einem Spätwerk Marxens<sup>8</sup>, das in seiner fachgeschichtlichen Bedeutung offenbar weder von Eicke noch von der späteren musikpädagogischen Historiographie, die an Eicke anknüpfte, erkannt wurde. Es handelt sich um das Buch *Die Musik des neunzehnten Jahrhunderts und ihre Pflege* von 1855, eine Schrift, die sich zugegebenermaßen erst im Untertitel *Methode der Musik* als musikpädagogische zu erkennen gibt. Marx hatte diese „*Methodik*“<sup>9</sup> nach eigener Aussage im Sinne eines über Jahrzehnte gereiften Abschlusses seiner systematischen und grundsätzlichen Besinnung auf das Wesen musikalischer Lehre überhaupt konzipiert.<sup>10</sup> Die prinzipielle Bedeutung, die der *Methode* über die Kompositionslehre hinaus zukam, blieb den Zeitgenossen keineswegs verborgen. Eine geradezu begeisterte Rezension des Buches lieferte Franz Liszt. Er feierte die Schrift als „*glückliches Ereignis in der Musikgeschichte*“, da sie den „*Grundstein eines wahrhaften musikalischen Lehrganges*“ gelegt habe.<sup>11</sup> Liszt stellte zudem den besonderen Hintersinn des Buchtitels heraus, den er im Anknüpfen der Kunstlehre an der Gegenwart sah:

„Um die Aufgabe der Musik des neunzehnten Jahrhunderts darzulegen, war gerade das nöthig, was Marx that: die Stellung aufzukündigen, welche man ihr außerhalb aller socialen Interessen der Menschheit angewiesen, — sie aus der Reihe der nur die Sinne reizenden Vergnügungen, so wie aus der Kategorie derjenigen Wissenschaften zurückzufordern, die nur den Gesetzen der Berechnung unterworfen sind — . . .“<sup>12</sup>

Marx' Bedeutung beschränkt sich freilich nicht nur in der Anbindung des Musikunterrichts an das Musikleben der Gegenwart, das er (mit all seinen musikalischen und außermusikalischen Zeiterscheinungen) als geschichtlich Gewordenes und in die Zukunft Wirkendes verstand. Aufhorchen läßt vielmehr sein Bewußtsein für die musikpädagogische Unterscheidung, die bei ihm nach zwei Seiten hin ausgeleuchtet erscheint. So sieht Marx „*die Lehre*“ zum einen selbst als etwas historisch gewachsenes an. Aus der anfänglich nicht „*abgesonderten*“, nicht „*wissenschaftlichen Form*“, also der eher „*naiven Folge*“ des Lernens im Anschluß an die Kunstäußerungen, sei ein „*Lehrgebäude*“ entstanden, „*zu dessen Vollendung Naturtrieb, Kunsterfahrung und Wissenschaft von Tausenden, die Thätigkeit von Jahrhunderten in Wort und Schrift und Beispiel zusammenwirken*“ (Methode, S. 163). Als Merkmale des differenzierteren Umgangs mit „*eigentliche(r) Lehre und Lernen*“ im Bereich der Kunst werden genannt: „*Selbstbeobachten*“ — „*Benutzung fremder Beobachtung*“ — „*Prüfung und Aneignung fremder Gedanken*“ (Methode, S. 163). Zum anderen verweist Marx jedoch auch auf die Unterscheidung, die das lernende Subjekt selbst betrifft. Bereits in der *Allgemeinen Musiklehre* zeigt er sich davon überzeugt, daß außer dem eigentlichen, systematischen Musikunterricht gerade auch den vor- bzw. neben-unterrichtlichen Einflüssen eine große Bedeutung für das Musik-Lernen zukomme. In der „*Zeit vor der Lehre*“ sei eine Vielfalt von Kräften wirksam, die es anzuregen und zu fördern gelte.<sup>13</sup> Neben der Funktion des Elternhauses für die kindliche Musikerfahrung deutet Marx hier vor allem die prägende Wirkung originaler Begegnungen des Kindes mit Musik an:

„Will es nun gar das gute Glück, dass in frühen Tagen einmal das Zauberspiel einer Oper hineinblitzt, so kann von Einem solchen Wunderabend ein wärmender Sonnenschein weit und breit in das Leben hineinleuchten. Da möchten wir denn jedem Kinde als ersten Frühgenuss die liebe, alte, ewig junge Zauberflöte wünschen, dieses Kinderfeenspiel . . .“<sup>14</sup>

Auch das Ausleben kindlicher Tonträume, etwa beim Experimentieren auf dein Klavier<sup>15</sup>, befürwortet Marx. Dies und noch mehr müsse ein wirklich guter Lehrer im Unterricht berücksichtigen:

„( . . . ) der Lehrer hat neben sich die andern Lehrer die Angehörigen die Gesellschaft das Volk die Verhältnisse die Zeit — und vor allem das Naturell und die ganze Vorzeit des Zöglings mit ihren Erfolgen und Einflüssen. In diese Reihe von Wirkenskräften stellt er sich mit der seinen.“  
(*Methode*, S. 17)

Mit dieser Andeutung eines hochkomplexen Verständnisses von Musik-Lernen und Musik-Lehren ist gleichsam der Rahmen der Marxschen *Methode der Musik* abgesteckt. In sechs Komplexe läßt sich in diesem Sinne der Inhalt des Buches aufteilen:

1. Die Anschauung vom Wesen und Zustand der Kunst im Volk (Ableitung der Zielsicherheit pädagogischen Handelns durch „E i n s i c h t“),
2. die anthropologische Ortsbestimmung der Kunst im Leben des Menschen (Richtung und Sinn der „M u s i k b i l d u n g“ für alle),
3. die Eigenständigkeit der Kunstlehre im Verhältnis Mensch — Musik (Lehre muß zerlegen, systematisieren, was eigentlich eine organische Einheit bildet),
4. die psychologische Seite von Lernen und Lehren („A n l a g e n“, „G e s c h i c k l i c h k e i t“, Altersdifferenzierung, Stufenlehre),
5. die Bildungsziele (Wecken des künstlerischen „B e w u ß t s e i n s“, innere Bildung),
6. der Lehrer, die Lehrverfahren, die Lehrinstitutionen.

Im folgenden seien aus diesen Komplexen einige Aspekte zur näheren Beleuchtung der musikpädagogischen Unterscheidung bei Marx herausgegriffen. Verzichtet werden muß auf die Darstellung der besonderen pädagogisch-ästhetischen Prämissen, etwa des Organismusbegriffes bei Marx. Kurt-Erich Eicke hat hier wichtige Vorarbeiten geleistet.<sup>16</sup> Für das Verständnis der *Methode* sind nicht zuletzt die speziellen Grundanschauungen des Hegelianers Marx unerlässlich. Auf die Problematik, die hier gerade in der *Musik des neunzehnten Jahrhunderts* hervortritt, indem mehrfach und verwirrend vom Fortschritt des Geistes „über die Kunst hinaus“ (*Methode*, Schlußsatz) die Rede ist, wurde bereits von Arnfried Edler und Carl Dahlhaus im Zusammenhang ästhetischer Grundfragen der Kompositions- bzw. Formenlehre hingewiesen.<sup>17</sup> (Möglicherweise liegt in diesen Schwierigkeiten der Marxschen Denkweise ein Grund für die unzureichende Rezeption in der Musikpädagogik verborgen).

Um Marx als Musikpädagogen einschätzen zu können, muß man zunächst einmal von seinem prinzipiellen Ansatz am Kunstcharakter von Musik ausgehen, der seiner Ansicht nach für jede Ausprägung musikalischer Unterweisung Gültigkeit besaß, und zwar im Sinne einer organischen Wechselbezie-

hung sowohl in der systematischen als auch geschichtlichen Dimension. Marx spricht z. B. von „*innerlicher Nothwendigkeit, dass Kunst- und Kunstlehre in jedem ihrer Stadien einander entsprechen, oder gegenseitig sich auszugleichen streben*“ (*Methode*, S. 164). Oder: „*Kunst und ihr Fortleben und Fortschritt, Kunstbildung und ihre Werkstatt, das Kunstlehrwesen: beide fordern und bedingen sich gegenseitig*“ (*Methode*, S. 164). Marx sieht in diesen Prämissen die „*Eigenthümlichkeit*“ des Musik-Lehrens „*gegenüber anderen Lehren*“ (*Methode*, S. 164). Die Sonderstellung musikalischer Pädagogik ergibt sich also daraus, daß diese selbst als etwas durch und durch geschichtlich Konstituiertes angesehen wird und im Gegensatz zu anderen Disziplinen, deren Lehre lediglich die Vermittlerrolle zufalle, auf ihren Gegenstand selbst zurückwirkt. Hinzu kommt bei Marx, daß die „*Lehr- und Erziehungskunst nicht eine in sich geschlossene Wissenschaft*“ sei, daß diese sich vielmehr durch „*Erfahrung*“ bestimmen ließe. Mit seiner besonderen Definition der Erfahrung in Richtung systematischer Beobachtung erweist er sich hier als Anhänger der Empirie (unter Einschluß von Unterrichtsbeobachtung):

„Was der Lehrer an sich an seinem Verfahren und am Schüler erlebt, muss er durch Nachdenken (erst geistige Verarbeitung, Unterscheidung dessen was in der Persönlichkeit des Lehrers und Schülers, in Zufälligkeiten und in der Methode seinen Ursprung hat, erhebt das rohe Erlebnis zur Erfahrung) zu seiner Belehrung nutzen.“ (*Methode*, S. 327)

Der Begriff „*M u s i k b i l d u n g*“ bezeichnet zudem die Einheit von „*S i n*“ und „*G e i s t*“, zu der sich sowohl die Kunst als auch die menschliche „*P e r s ö n l i c h k e i t*“ verbinden. So sei „*der ganze Mensch in der Einheit all seiner Vermögen ( . . . ) das Subjekt der Kunst*“ (*Methode*, S. 167). In analoger Weise trete in der Lehre der „*ganze Mensch in der Person des Lehrenden ( . . . ) zu dem ganzen Menschen in der Person des Lernenden*“ (*Methode*, S. 167). Hieraus leitet Marx dann folgende Begriffsbestimmung des Terminus „*Kunstlehre*“ ab:

„Das ist Sinn und Wesen der Erziehung zur Kunst. Nur deshalb mag man sie nicht Erziehung sondern Kunstlehre heissen, weil ihre Aufgabe nur eine Seite der menschlichen Entwicklung ist, während der Name Erziehung die allgemeinmenschliche Entwicklung bezeichnet, von der alle besondern Lehr- und Bildungsweige nur Theile sind.“ (*Methode*, S. 168)

Im zuletzt hergestellten Kontext muß nun noch nachgeholt werden, daß Marx den Begriff der „*Methode*“ in einem engeren und einem weiteren Sinn verwendet. Im engeren Sinn bezieht er ihn auf die Lehrverfahren, auf „*die Kunst, dem Gegenstand der Lehre beizukommen, ihn für den Schüler zugäng-*

lieh und faßlich zu machen“ (*Methode*, S. 332). Für alle Lernbereiche der Musik gebe es in diesem Sinne spezielle Methoden. Die umfassendere Deutung des Terminus, und damit zugleich einen Schlüssel des Zugangs zu seinem Buch, liefert Marx jedoch mit den folgenden Formulierungen:

„Nur eine Methode kann aber die vollkommen befriedigende sein: die das Wesen ihres Gegenstands (der Kunst) zur Grundlage hat, und sich von hier aus folgerecht aufbaut, überall auf dem wahren und vollständigen Begriff der Sache und auf wahrer Erkenntnis der Menschennatur beruhend. Wenn jene folgerechte Entwicklung allein System genannt werden kann, so giebt es unter allen möglichen Methoden nur jene eine systematische“ (*Methode*, S. 332f.).

Ein weiteres fundamentales Element der Marxschen Anschauung von Musiklehre liegt demnach in der Hervorhebung des Menschen als pädagogisches Subjekt. Als Lehrender müsse man „*die Klassenunterschiede von Geschlecht Alter Begabung*“ berücksichtigen und außerdem „*in das Wesen des Einzelnen dem es beizukommen gilt eindringen*“ (*Methode*, S. 332). Hier trifft Marx jedoch eine weitere Unterscheidung, die den Theorieanspruch seines Ansatzes deutlich werden läßt. So überträgt er die konkrete Realität des Schülers bzw. dessen individueller Besonderheit „*mit der Ausübung im Einzelnen dem Lehrer*“ (*Methode*, S. 333). Das „*allgemeine System und die darauf beruhende Methode*“ könne sich mit den Besonderheiten der „*Menschennatur*“ dagegen nur auf einer höheren, abstrakteren Ebene befassen.

Die bestimmenden Grundsätze des pädagogischen Verhältnisses Mensch — Musik, soweit sie die Subjektseite angehen, werden von Marx in den Kapiteln „*Die allgemeinen Anlagen und ihre Entwicklung*“, „*Die Musikanlagen und ihre Entwicklung*“ sowie „*Geschicklichkeit und ihre Entwicklung*“ zusammengefaßt. In diese Bereiche gehört etwa die Altersfrage des musikalischen Beginns. Marx knüpft hier an die allgemeine Psychologie an, deren Stufenlehre er sich anschließt. Das „*Sinnenthum*“ (die sinnliche Erfahrung der Welt) gilt für das 1. bis 3. Jahr, die „*Phantasie*“ (der Prozeß der Ausbalancierung von Sinnlichem und Geistigem) fällt in das 4. bis 8. Jahr, während der „*Verstand*“ sich zwischen 9 und 14 Jahren ausbildet und schließlich in die „*Vernunft*“ mündet, die mit der Geschlechtsreife zusammenfällt. Den intentionalen Musikunterricht möchte Marx unter Bezug auf diese entwicklungspsychologischen Stufen „*im Allgemeinen nicht vor zurückgelegtem siebenten Jahre, nicht gern vor zurückgelegtem zehnten*“ begonnen wissen. Ein weiteres Hinausschieben käme „*verspätete(m) Unterricht*“ gleich (*Methode*, S. 211). Der generelle Sinn für Musik erwache gleichwohl bereits in den ersten Lebensjahren, die Marx ja — wie bereits erwähnt — als äußerst bedeutungs-

voll für die musikalische Sozialisation hält. Der Lehre weist er nun die Aufgabe zu, unter Berücksichtigung der genetischen und sozialen Komponenten die „Musikanlagen“ so entwickeln zu helfen, daß sich ein möglichst frühes Hineinwachsen in die Kunst und vor allem die „Entfaltung der musikeignen Begabung“ ergebe (*Methode*, S. 254). Außerdem spricht Marx vom „Schallleben“, das das Kind umgebe und das es durch die Lehre zu läutern gelte (*Methode*, S. 251). Abgesehen von der formalbildenden Komponente des Begriffes „Musikbegabung“ (*Methode*, S. 250)<sup>18</sup> erhalten die Ausführungen zu den musikalischen Anlagen ihre zentrale Bedeutung im Begriff des „Tonsinns“ (*Methode*, S. 222). Marx versteht hierunter die zwischen musikalischem Gedächtnis und musikalischer Intelligenz angesiedelte Fähigkeit des inneren Hörens: „Der Geist des Musikers muss fähig sein Tonverhältnisse sich bestimmt vorzustellen auch ohne dass sie eben sinnlich vernommen werden“ (*Methode*, S. 222).<sup>19</sup>

Das Anliegen einer umfassenden inneren Musikalisierung zeigt sich auch in den Marxschen Ausführungen zum Begriff „Geschicklichkeit“, der sich u. a. auf die motorische, technische, aber auch physiologische Seite des Instrumentalunterrichts bezieht. Erneut wird ein komplexes, verschachteltes Bild musikalischer Fähigkeiten und Fertigkeiten gezeichnet.<sup>20</sup> An Pestalozzi gemahnt das Prinzip der technischen Elementarschulung, die über „Anschauun, That“ und „Durchschau“ also die Musikalisierung der Technik führen soll (*Methode*, S. 271). Als instrumentaldidaktischer Leitgedanke taucht hier auch die Anregung Marx' auf, den Schüler zur „Selbsterfindung seines Uebungsstoffes“ (*Methode*, S. 286) zu bewegen. Mit der „künstlerischen Selbständigkeit und Selbstthätigkeit“ wachse zugleich „Anschauung und Bildungsgeschick“ des Lernenden (*Methode*, S. 287). Bereits der Anfänger sei als „gegenwärtiger“, nicht als „künftiger“ Künstler zu verstehen (*Methode*, S. 374).

Eine umfassendere Untersuchung der Bedeutung Adolf Bernhard Marx' für eine Fachgeschichte der Musikpädagogik hätte zweifellos die vielfältigen Querverbindungen nachzuzeichnen, die die Methode im Hinblick auf Hilfsdisziplinen durchzieht. Dies konnte hier nur punktuell und andeutungsweise angerissen werden. Ebenso wichtig wäre der Vergleich mit anderen theoretischen Ansätzen zu Musik-Lernen und Musik-Lehren im 19. Jahrhundert, von denen einige möglicherweise neu zu überdenken wären. Anliegen des vorliegenden Versuchs war es, vorerst die für das 19. Jahrhundert prinzipielle und tiefreichende Qualität der Marxschen musikpädagogischen Unterscheidung sichtbar zu machen. Die Frage etwa, wie etwas so wenig Faßbares wie Musik als Kunst in ein durchdachtes methodisches System gebracht werden

könnte, wie also Musik mit künstlerischem Anspruch allgemein lehrbar zu machen sei (bei gleichzeitigem Offenhalten für die Zukunft), aber auch die Frage, welche Aufgaben der Kunstlehre angesichts einer Zeitepoche weitreichendster kultureller, politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Wandlungen zukämen oder wie sich das Verhältnis Mensch — Musik angesichts solcher Zustände darstellen ließe, das alles sind Probleme, die der Lösung harren. Die Art, wie von Marx solche Grundfragen aufgegriffen und zu einem theoretischen „System“ verdichtet wurden, dürfte ihm einen festen Platz in einer künftigen Geschichte der Musikpädagogik des 19. Jahrhunderts sichern.

## Anmerkungen

- 1 S. hierzu und zum folgenden Zitat Weber, G.: Lehrjammer, in: *Caecilia*, eine Zeitschrift für die musikalische Welt 5, 1826, S. 86.
- 2 Werner, F. A.: Ueber die wechselseitigen Anforderungen zwischen Eltern, Lehrer und Schüler behufs des Musikunterrichts. Berlin 1837.
- 3 S. etwa die Textsammlung: *Pädagogik als Wissenschaft*. Hrsg. von F. Nicolin, Darmstadt 1969 (Wege der Forschung. Bd. 32) hier besonders die Einleitung. — Auf ca. vierzig, über den üblichen Kanon hinausgehende Frühformen pädagogischer Verwissenschaftlichung verweist Lenhart, V.: *Zur Wissenschaftsgeschichte der Erziehungswissenschaft: Erziehungskunst — Erziehungslehre — Erziehungswissenschaft. Die Entstehung des Programms einer wissenschaftlichen Pädagogik in Deutschland 1750-1830*, in: *Historische Pädagogik. Methodologische Probleme der Erziehungsgeschichte*, hrsg. von V. Lenhart, Wiesbaden 1977 (Erziehungswissenschaftliche Reihe, hrsg. von H. Röhrs, Bd. 17) S. 145ff.
- 4 Abel-Struth, S.: *Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte*, Mainz 1970 (Musikpädagogik — Forschung und Lehre, hrsg. von S. Abel-Struth, Bd. 1) S. 45ff.
- 5 Eicke, K.-E.: *Der Streit zwischen Adolph Bernhard Marx und Gottfried Wilhelm Fink um die Kompositionslehre*, Regensburg 1966 (Kölner Beiträge zur Musikforschung, hrsg. von K. G. Fellerer, Bd. 42).
- 6 Eicke, *Der Streit*, S. 147.
- 7 Alt, M.: *Didaktik der Musik*. 3. erw. Aufl. Düsseldorf 1973, S. 33 u. S. 20.
- 8 Marx, A. B.: *Die Musik des neunzehnten Jahrhunderts und ihre Pflege. Methode der Musik*, 2., unveränderte Aufl. Leipzig 1873. Die programmatischen Zitate s. S. 381). (1. Aufl. 1855) — Im folgenden im Text zit. als *Methode*.
- 9 S. Marx, A. B.: *Die Lehre von der musikalischen Komposition, praktisch theoretisch*. Dritter Theil. 3. Aufl. Leipzig 1857. Vorrede, S. VIII.
- 10 Marx, A. B.: *Erinnerungen*. Aus meinem Leben, 2 Bde., Berlin 1865., Bd. II, S. 246.
- 11 Liszt, E.: *Gesammelte Schriften*. hrsg. von L. Ramann. Bd. 5: *Streifzüge*. Leipzig 1882 (Nachdruck Hildesheim 1978), S. 206.
- 12 Liszt, *Schriften V*, S. 201.

- 13 Marx, A. B.: Allgemeine Musiklehre. Ein Hilfsbuch für Lehrer und Lernende in jedem Zweige musikalischer Unterweisung. 2., vermehrte u. verbesserte Aufl. Leipzig 1841. S. 353ff.
- 14 Marx, Musiklehre, S. 354.
- 15 Marx, Musiklehre, S. 354: „*Dagegen möchten wir für alle Kinder die Freiheit erbitten, bisweilen auf dem Klavier nach ihrer Art herumzuspielen, zu suchen, selbst herumzutosen, so weit es ohne Beschädigung des Instruments angeht.*“ — Vgl. hierzu etwa die neueren instrumentaldidaktischen Konzepte, wie sie etwa in den Wiener Instrumentalschulen zutage treten.
- 16 S. Eicke, Der Streit, u. a. S. 56ff.
- 17 Edler, A.: Zur Musikanschauung von Adolf Bernhard Marx, in: Beiträge zur Geschichte der Musikanschauung im 19. Jahrhundert, hrsg. von W. Salmen. Regensburg, 1967 (Studien zur Musikgeschichte des 19. Jahrhunderts, Bd. 1), S. 103ff. — Dahlhaus, C.: Ästhetische Prämissen der „Sonatenform“ bei Adolf Bernhard Marx, in: Archiv für Musikwissenschaft 41, 1984, H. 2, S. 73ff.; hier bes. S. 82f.
- 18 Marx, Methode, S. 254: „*Die Entfaltung der musikeignen Begabung setzt Fassungs- und Vorstellungskraft, Gefühl und Nachdenken, Tätigkeitstrieb und Willenskraft in höhere Spannung.*“
- 19 Die moderne amerikanische Musikpädagogik hat diesem Phänomen, dem auch sie zentrale Bedeutung im Zusammenhang des musikalischen Begabungsbegriffes zumißt, eine eigene Wortschöpfung in dem terminus „*Audiation*“ (E. Gordon) gewidmet. Vgl. hierzu etwa Gordon, E.: A Longitudinal Predictive Validity Study of the Intermediate Measures of Music Audiation, in: Council for Research in Music Education. Bulletin No. 78, Spring 1984, bes. S. 2.
- 20 Marx, Methode, S. 259: „*Wir erkennen in dem Begriff der Geschicklichkeit nebeneinander und ineinandergreifende Natur-Anlagen, sittliche und geistige Thätigkeiten (Neigung Willenskraft Urtheil) neben der Uebung der körperlichen Organe.*“

Dr. Michael Roske  
 c/o Institut für Musikpädagogik  
 Universität Frankfurt  
 Sophienstr. 1-3  
 D-6000 Frankfurt