

musikpädagogik

hn • Andreas Langbehn • Alfred Litschauer • Ulri ihlert • Isolde Malmberg • Gerhard Mantel • Ralf eißner•Marc Mönig•Franz Niermann•Anne Ni erschmidt•Peter Röbke•Norbert Schläbitz•Err nneider•Hans Schneider•Christoph Schönherr inner•Christine Stöger•Wolfgang Martin Strob Walter • Andrea Welte • Dorothee Barth • Ursula andstätter•Peter Becker•Barbara Busch•Alexo etko•Karl-Heinrich Ehrenforth•Bernd Enders• cher•Susanne Fontaine•Heinz Geuen•Stefan uhn•Isabelle Heiss•Andreas Höftmann•Richa rtien•Rebekka Hüttmann•Werner Jank•Hilde nker•Alexis Kivi•Ute Jung-Kaiser•Oliver Krän ause • Clemens Kühn • Andreas Langbehn • Alfre schauer • Ulrich Mahlert • Isolde Malmberg • Ger ıntel•Ralf Meißner•Marc Mönig•Franz Niermo essen•Jürgen Oberschmidt•Peter Röbke•Nork nläbitz•Ernst Klaus Schneider•Hans Schneider nönherr•Kaspar H. Spinner•Christine Stöger•' ırtin Stroh•Johannes M. Walter•Andrea Welte rth•Ursula Brandstätter•Peter Becker•Barbar sch•Alexander J. Cvetko•Karl-Heinrich Ehrenf ders • Wilfried Fischer • Susanne Fontaine • Heinz uen•Stefan Gies•Wilfried Gruhn•Isabelle Hei ftmann•Richard Hortien•Rebekka Hüttmann• nk•Hildegard Junker•Alexis Kivi•Ute Jung-Ka ämer•Martina Krause•Clemens Kühn•Andrea ngbehn•Alfred Litschauer•Ulrich Mahlert•Isolo ılmberg • Gerhard Mantel • Ralf Meißner • Marc ermann•Anne Niessen•Jürgen Oberschmidt•F bke • Norbert Schläbitz • Ernst Klaus Schneider nneider•Christoph Schönherr•Kaspar H. Spinn iger•Wolfgang Martin Stroh•Johannes M. Wa elte • Dorothee Barth • Ursula Brandstätter • Pete cker•Barbara Busch•Alexander J. Cvetko•Ka renforth•Bernd Enders•Wilfried Fischer•Susar ntaine•Heinz Geuen•Stefan Gies•Wilfried Gru iss•Andreas Höftmann•Richard Hortien•Rebe ttmann • Werner Jank • Hildegard Junker • Alex ng-Kaiser•Oliver Krämer•Martina Krause•Cle hn • Andreas Langbehn • Alfred Litschauer • Ulric ıhlert•Isolde Malmberg•Gerhard Mantel•Ralf ißner•Marc Mönig•Franz Niermann•Anne Ni erschmidt • Peter Röbke • Norbert Schläbitz • Err

Zum 80. Geburtstag von Christoph Richter

Grußwort

Lieber Prof. Richter,

es ist einige Jahre her, als ich in einem Text für den Berliner Tagesspiegel Goethes Ausspruch "Was Du ererbt von Deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen." zitierte. Es ging in meinem Artikel um die künstlerische Ausbildung und deren Anspruch auf Freiheit und Zeit. Heute setze ich dieses Zitat mit Freuden in einen anderen Kontext. Denn was Sie, lieber Christoph Richter, in Ihrer langjährigen Tätigkeit als Musikpädagoge, Professor, Autor, Herausgeber, Dekan und Vizepräsident, aber vor allem als leidenschaftlicher Verfechter einer lebendigen musikpädagogischen Ausbildung auf höchstem künstlerischen Niveau geschaffen haben, ist ein Lebenswerk, das mehr als wert ist, von immer neuen Generationen von Musikpädagoginnen und -pädagogen erfasst, durchdrungen und im Goethe'schen Sinne "erworben" zu werden. Unermüdlich und kompromisslos kämpfen Sie seit Jahrzehnten für die hohe Qualität der musikpädagogischen Ausbildung. Damit haben Sie sowohl für unsere Universität als auch für die gesamte deutschsprachige Musikpädagogik ein Niveau errungen, das international seinesgleichen sucht. Dies gilt es immer wieder aufs Neue zu erwerben und zu erhalten, damit wir es auch in Zukunft besitzen können. Mit diesem Gemeinschaftsgeschenk, lieber Prof. Richter, soll Ihnen ein kleines Zeichen des Dankes gesetzt werden, dem ich mich sehr persönlich anschließe.

> Prof. Martin Rennert Präsident der Universität der Künste Berlin

Mit freundlicher Unterstützung durch





Zum 80. Geburtstag von Christoph Richter

Lieber Christoph,

wie ehrt man den Herausgeber einer Zeitschrift, der selbst erst vor kurzem einen Artikel zur "Festschrift in der Musikpädagogik" publiziert hat und darin die literarische Gattung der Fest- und Gelegenheitsschriften genau unter die Lupe nimmt? Im DMP-Heft 51/2011 schreibst du:

Von allen diesen Festschrift-Arten [...] gefallen mir jene am besten, die mit einer Tagung verbunden werden, ferner solche, die themengebunden gestaltet sind, und diejenigen, die den Arbeitswerdegang des Jubilars nachzeichnen.

Die hier versammelten Texte sind jedoch weder das Ergebnis einer Tagung noch fokussieren sie ein wissenschaftliches Themengebiet. Sie sind die bunten Früchte eines breit gestreuten Aufrufs. Angeschrieben wurde der beeindruckend große Autorenkreis der Zeitschrift. Alle, die in den vergangenen 13 Jahren mit einem Beitrag in die Diskussion Musikpädagogik verstrickt waren, bekamen eine Aufgabe gestellt, die man im Deutschunterricht wohl eine Reizwortgeschichte nennen würde: In einem kurzen Text von ca. 1000 Zeichen sollten eine Begegnung oder eine inhaltliche Auseinandersetzung mit dir geschildert und dabei nach Möglichkeit die Begriffe "Spiel", "Erfahrung" und "Gespräch" verwendet werden. Alternativ dazu konnte man sich auch mit einem kommentierten Bild an der Sammlung beteiligen. Die Vielfalt und Individualität der 42 Beiträge zeigt, wie unterschiedlich und fantasievoll mit diesen Spielregeln umgegangen wurde. Texte, die anlässlich Deines Geburtstages bereits vor unserem Aufruf entstanden, wurden ebenfalls in diese Sammlung aufgenommen.

Was hier vorliegt, ist also keine Festschrift, sondern ein "Gemeinschaftsgeschenk mit vielen Urhebern", das wir allen Lesern der "Diskussion Musikpädagogik" beilegen. Und in zumindest einer Hinsicht erfüllt diese Sammlung doch den Anspruch, den du an eine Festschrift stellst und der die Veröffentlichung rechtfertigt. Sie zeichnet in unkonventioneller, da nichtchronologischer Weise "den Arbeitswerdegang des Jubilars nach" und spiegelt viele Aspekte deines (Arbeits-)Lebens wider: vom kollegialen Miteinander, über die Seminartätigkeit, das Unterrichtspraktikum bis hin zur musikalischen Laien- und Liebhaberbildung.

Ein für uns alle wichtiger Aspekt deines Arbeitswerdegangs ist die Zeitschrift "Diskussion Musikpädagogik", die du als nachberufliche Herausforderung gewählt hast. Mit dieser Zeitschrift hast du unserem Fach einen festen Ort gegeben, an dem man sich im Diskurs treffen kann – sei es einvernehmlich oder auch im sachlichen Disput. Dabei hast du den Blick immer auch über die Fachgrenzen hinweg schweifen lassen und für Durchlässigkeit zur musikalischen und zur geisteswissenschaftlichen Außenwelt gesorgt.

Vor nicht allzu langer Zeit stand mit der Heftnummer 50 das Jubiläum der Zeitschrift an – nun, wenig später, feiern wir das Jubiläum ihres Herausgebers. Dass unsere Glückwünsche dich in dieser schönen Form erreichen, daran hat der Hildegard-Junker-Verlag entscheidenden Anteil – ganz herzlichen Dank! Gemeinsam mit allen Autorinnen und Autoren wünschen wir dir und der Zeitschrift weiterhin produktive Jahre bei guter Gesundheit.

Alexis, Oliver und Rebekka im April 2012

musikpädagogik

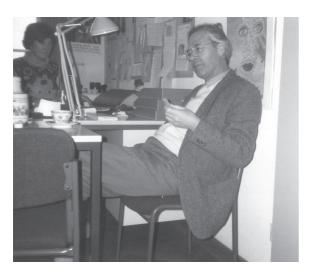
Inhalt		Richard Hortien	
Zum 80. Geburtstag von Christoph Richter		Ouvertüre zum Beruf Die Praktikumsfahrt ans Voss-Gymnasium	14
Dorothee Barth		nach Eutin	
Ritardando ma non troppo	4	Rebekka Hüttmann	4-
	-	Richters Schriftenverzeichnis	15
Ursula Brandstätter		Werner Jank	
Robert Musil, Der Mann ohne Eigenschaften	4	Mäeutik	15
Peter Becker		Alexis Kivi	
Welche Farbe hat die Seele?	4	"Das ist mir zu didaktisch gedacht"	15
Ein Versuch über Franz Schuberts Gesang der Geister über den Wassern op. post. 167 (D 714)	-	Ute Jung-Kaiser Der Musikant	16
Barbara Busch		Oliver Krämer	
11 für 80	9	Eine professorale Mitfahrgelegenheit	16
Alexander J. Cvetko		Martina Krause	
Begegnungen	9	Treffpunkte	17
Karl-Heinrich Ehrenforth		Clemens Kühn	
Zweieiige Zwillinge	9	Reduktion und Reichtum	18
Bernd Enders		Geburtstagsgruß für Christoph Richter	
Hommage an Christoph Richter	10	Andreas Langbehn	
Wilfried Fischer		20 Jahre Gespräch	
Einem der führenden Denker		mit Christoph Richter	20
der Musikpädagogik		Alfred Litschauer	
ins Stammbuch geschrieben	11	Spielerisches Lernen	
Susanne Fontaine		und unreelle Erfahrung	20
Im Café Schwarzenberg	12	Ulrich Mahlert	
Heinz Geuen		Den Musiker gespürt	21
Die Wut des Verstehens	12	Isolde Malmberg	
Stefan Gies		Gang durch Lübecks Altstadt	21
Vom Spiel der Wellen	13	Gerhard Mantel	
Wilfried Gruhn		Meisterlehre	21
Christoph Richter zum Achtzigsten!	13	Ralf Meißner	
Isabelle Heiss		Reise-Erfahrungen –	
Musikvermittlung für Erwachsene	13	Wanderungen zwischen Berg und Tal	22
Andreas Höftmann		Marc Mönig	
Erste Begegnung	13	Quadrille-Tanzen im Hause Schneider	23

Franz Niermann

Streiten und sich gedanklich bereichern im Gespräch Eine Erinnerung an den "Musikdidaktischen Arbeitskreis Wien-Berlin"	23
Anne Niessen	
Gesprächserfahrung – Bilder	24
Jürgen Oberschmidt Über das Künstlerische Ein Ständchen für Christoph Richter	24
Peter Röbke	
Dem väterlichen Freund und Mentor	25
Norbert Schläbitz	
Vom Entstehen einer Kunst, die Schülern Lust auf mehr macht	25
Ernst Klaus Schneider	
Orte an gemeinsamen Wegen	27
Hans Schneider	
Voller Respekt	27
Christoph Schönherr	
Beim Segeln ist der kürzeste Weg meist eine Zickzack-Linie	27
Kaspar H. Spinner	
Inselbegegnungen	27
Christine Stöger	
Christoph Richter, ein Initiator des generativen Dialogs	28
Wolfgang Martin Stroh	
Die erste Begegnung – oder "Der Tantris mit sorgender List sich nannte, als Tristan Isold ihn bald erkannte"	28
Johannes M. Walter Leise Töne	31
	٠.
Andrea Welte Wahrlich keine leichte Kost für Erstsemester	31
Hildegard Junker Abschied	32

Dorothee Barth

Ritardando ma non troppo



In der Pause zwischen Lehrveranstaltungen, Sprechstunden und Terminen zur akademischen Selbstverwaltung sitzt Christoph Richter im Sekretariat bei Frau Balzer. Die Beine übereinander geschlagen, nachdenklich zwar, aber insgeheim lächelnd, verraten seine Gesichtszüge nicht, woran er gerade denkt: Vielleicht an ein Stück Musik, das er eben mit seinen Studierenden didaktisch interpretiert hat? Der Schnappschuss entstand, als ich für meine Freundin Julia Vogelsänger ein Fotoalbum zusammenstellte mit gemeinsamen Erinnerungen an Menschen, die im Grundstudium der Schulmusik für uns prägend waren. Denn wenn wir auch damals lieber exzessiv Klavier übten oder durch die Kreuzberger Nächte tobten, hatten die musikdidaktischen Veranstaltungen an der HdK doch den Wunsch in mir geweckt zu lernen, wie man eine gute Musiklehrerin wird. Heute weiß ich, was das heißen kann: Zwischen Unterricht, Korrekturen, Gesprächen mit Kolleg/innen, Konferenzen, Vorbereitungen und Abiturprüfungen auch mal ein Pause zu machen, eine Tasse Kaffee zu trinken und entspannt in ein Butterbrot zu beißen.

Ursula Brandstätter

Robert Musil, Der Mann ohne Eigenschaften

1. Kapitel: Woraus bemerkenswerter Weise nichts hervorgeht

Über dem Atlantik befand sich ein barometrisches Minimum; es wanderte ostwärts, einem über Rußland lagernden Maximum zu, und verriet noch nicht die Neigung, diesem nördlich auszuweichen. Die Isothermen und Isotheren taten ihre Schuldigkeit. Die Lufttemperatur stand in einem ordnungsgemäßen Verhältnis zur mittleren Jahrestemperatur, zur Temperatur des kältesten wie des wärmsten Monats und zur aperiodischen monatlichen Temperaturschwankung. Der Auf- und Untergang der Sonne, des Mondes, der Lichtwechsel des Mondes, der Venus, des Saturnringes und viele andere bedeutsame Erscheinungen entsprachen ihrer Voraussage in den astronomischen Jahrbüchern. Der Wasserdampf in der Luft hatte seine höchste Spannkraft, und die Feuchtigkeit der Luft war gering. Mit einem Wort, das das Tatsächliche recht gut bezeichnet, wenn es auch etwas altmodisch ist: Es war ein schöner Augusttag des Jahres 1913.

Es war ein schöner Herbsttag des Jahres 1982. An der Musikhochschule Wien, im Raum 302 in der Lothringerstraße, befand sich ein musikpädagogisches Maximum. Es verhielt sich stabil und verriet noch nicht die Neigung, wieder in den Norden zurückzukehren. Die Sterne am musikpädagogischen Himmel standen günstig. Viele bedeutsame Erscheinungen überstiegen die Voraussagen in den wissenschaftlichen Jahrbüchern. Die Konzentration in der Luft zeigte eine hohe Spannkraft. Mit einem Wort, das das Tatsächliche recht gut bezeichnet: Es ging bemerkenswerter Weise viel hervor ...

Peter Becker

Welche Farbe hat die Seele?

Ein Versuch über Franz Schuberts Gesang der Geister über den Wassern op. post. 167 (D 714)¹

> Will man sehr feine Dinge sichtbar machen, so muß man sie fürben. (Joseph Joubert)

Die Seele gehört zu jenen "sehr feinen Dingen", von denen Goethes Zeitgenosse Joseph Joubert spricht. Ja, sie ist so fein, dass sie gar nichts Dinghaftes mehr an sich hat. Sie will uns eher wie ein Un-Ding erscheinen, das sehr wohl zu erspüren, nicht aber zu begreifen ist, ein gestaltloses Etwas, das aber gleichwohl alle unsere Empfindungen und unser ganzes Erlebnisvermögen umfasst. In religiösem Sinne steht die Seele für den spirituellen Teil des Menschen und für den unvergänglichen göttlichen Atem in einem vergänglichen Wesen, und so verbürgt

sie eine Kontinuität, die über die Identität der körperlichen Existenz weit hinausreicht. Die Faszination, die von dieser Dimension der Seele, von ihrer unverbrüchlichen Dauer, ausgeht, schwingt noch in einem Diktum von Augustinus mit, der in seinen Soliloguia vermerkt: "Gott und die Seele will ich erkennen – weiter nichts, gar nichts!" Ihr etymologischer Ursprung vom germ. Saiw(a) weist die Seele als "die zum See Gehörende" aus. Nach altem Glauben nämlich sollen die Seelen der Menschen vor der Geburt und nach dem Tod in einem großen See leben, und so belegt unsere Sprache, dass die Seele, die Gestaltlose und Ortlose, sehr wohl zu verorten ist: Sie wohnt im Wasser. Daran mag Goethe gedacht haben, als er auf seiner zweiten Schweiz-Reise (1779/80), überwältigt vom Anblick eines gigantischen Wasserfalls im Lauterbrunner Tal, zu einer Fülle poetischer Bilder inspiriert wurde, die sich zum Gesang der Geister über den Wassern verdichtet haben. In diesen Bildern verbindet sich Platons Vorstellung von der Seele als dem Bewegenden schlechthin, einem Lebensprinzip also, mit dem Gedanken der Unsterblichkeit, den Goethe so oft beschwor, wenn Liebe oder Tod als die existentiellen Erfahrungen in sein Dasein einbrachen. "Mich läßt der Gedanke an den Tod in völliger Ruhe, denn ich habe die feste Überzeugung, daß unser Geist ein Wesen ist ganz unzerstörbarer Natur; es ist ein Fortwirkendes von Ewigkeit zu Ewigkeit" (Goethe zu Eckermann 1824). Dass er seinen Gesang der Geister über den Wassern Charlotte von Stein gewidmet hat, verweist auf die andere existentielle Erfahrung und damit abermals auf den Sitz dieses Gedichts im Leben des Dreißigjährigen. Zutiefst beunruhigt von seiner Zuneigung zur "Seelenfreundin", war Goethe aus Weimar geflohen, um zu sich zu kommen und neue Antworten auf das zu finden, was ihn bedrängte.

> Jede Entelechie nämlich ist ein Stück Ewigkeit. (Johann Wolfgang Goethe)

Gesang der Geister über den Wassern gehört zu den anspruchsvollsten Texten, die Schubert vertont hat. 1816 datiert seine erste kompositorische Annäherung an das Gedicht in Gestalt eines Liedfragments, gefolgt von einer Vertonung für unbegleitetes Männerquartett (1817). Eine 1820 begonnene Version für begleitetes Quartett bleibt unvollendet, im Februar 1821 kommt die Vertonung für acht Männerstimmen und tiefe

Gesang der Geister über den Wassern

Des Menschen Seele Gleicht dem Wasser: Vom Himmel kommt es, Zum Himmel steigt es, Und wieder nieder Zur Erde muß es, Ewig wechselnd.

Strömt von der hohen, Steilen Felswand Der reine Strahl, Dann stäubt er lieblich In Wolkenwellen Zum glatten Fels, Und leicht empfangen Wallt er verschleiernd, Leisrauschend Zur Tiefe nieder.

Ragen Klippen Dem Sturz entgegen, Schäumt er unmutig Stufenweise Zum Abgrund.

Im flachen Bette Schleicht er das Wiesental hin, Und in dem glatten See Weiden ihr Antlitz Alle Gestirne.

Wind ist der Welle Lieblicher Buhler; Wind mischt vom Grund aus Schäumende Wogen.

Seele des Menschen, Wie gleichst du dem Wasser! Schicksal des Menschen, Wie gleichst du dem Wind!

Streicher op. post. 167 (D 714) zum Abschluss. Erst dieser vierte Versuch scheint Schuberts eigenem Anspruch zu genügen, jedenfalls hält er das Werk einer öffentlichen Darbietung wert, nicht ahnend, dass ihm die Uraufführung am 7. März 1821 (einem Aschermittwoch!) im Wiener Kärntnertor-Theater einen eklatanten Misserfolg einbringen sollte. In der "Großen musikalischen Akademie mit Deklamation und Gemälderdar-

stellungen", veranstaltet von der "Gesellschaft adeliger Frauen zur Beförderung des Guten und Nützlichen", stieß die Komposition auf blankes Unverständnis, wie die Rezension in der Wiener "Allgemeinen musikalischen Zeitung" vom 21. März 1821 genüsslich und mit Häme vermeldet: "Dagegen wurde der achtstimmige Chor von Hrn. Schubert von dem Publikum als ein Akkumulat aller musikalischen Modulationen und Ausweichungen ohne Sinn, Ordnung und Zweck anerkannt. Der Tonsetzer gleicht in solchen Kompositionen einem Großfuhrmann, der achtspännig fährt und bald rechts, bald links lenkt, also ausweicht, dann umkehrt und dieses Spiel immerfort treibt, ohne auf eine Straße zu kommen." Viktor Umlauff, Sohn eines Sängers, der bei der Uraufführung mitwirkte, hat in seinen Erinnerungen festgehalten: "Die schwierige Musik war dem an Schuberts Tonweise ohnehin noch ungewohnten Publikum unverständlich, es blieb kalt, keine Hand rührte sich, und die Sänger, welche, durchdrungen von der erhabenen Schönheit des Tonwerkes, den größten Erfolg erwartet hatten, zogen sich wie von einem kalten Sturzbach getroffen zurück." Und also schieden sich die Geister am Gesang der Geister über den Wassern. Dass sich Schuberts 171 Takte von knapp elf Minuten Dauer dem "Arbeiten des Geistes in geistfähigem Material" (Eduard Hanslick) verdankten, blieb den adeligen Damen verborgen. Jene Beförderinnen des Guten und Nützlichen verdienen indessen unsere Nachsicht, denn Schubert hat hier in der Tat rücksichtslos weit über die Grenzen hinauskomponiert, in denen sich der gesellige Liedertafelduktus vieler seiner Chorkompositionen herausgebildet hatte. So ist sein Gesang der Geister über den Wassern zu einer Schlüsselkomposition von wahrhaft verstörender Neuheit geraten, inspiriert und gedeckt durch das einzige Gedicht Goethes, in dem die Seele nicht nur als Motiv, sondern als Thema figuriert. Der Titel des Gedichts weist auf eine naturmagische Vorstellung von der Belebtheit der Natur hin. Was da tönt, sind wesenlose Stimmen von unsichtbaren Geistern. Und wovon singen sie? Davon, dass die menschliche Existenz eingebunden ist in das Unabänderliche, für das Goethe ebenso anschauliche wie poetische Bilder gefunden hat. Wie eine Aufforderung an den Leser, in den Bildern des Wassers und des Windes das Gleichnis für Seele und Schicksal des Menschen zu erkennen, steht das graphische Zeichen des Doppelpunkts am Ende des zweiten Verses. Gedanklich in drei Teile (Sinnspruch – Naturbeschreibung – Sinnspruch) gegliedert, entfaltet das Gedicht das Gleichnis in sechs Strophen unterschiedlicher Länge. Die rhetorische Figur der Kreuzstellung (Des Menschen Seele / Seele des Menschen) verknüpft die erste mit der letzten Strophe auf besondere Weise; sie markiert das A und O des Gedichts und lässt zugleich eine Steigerung deutlich werden, nämlich die von der sachlichen Aussage zur nachdrücklichen Exklamation. - Mit dem Bild des Kreislaufs zwischen Himmel und Erde wird zugleich der Stand des Menschen zwischen irdischem Naturwesen und göttlichem Geistwesen bestimmt; Jugend und Schaffenskraft finden im Wasserfall ihr Bild, ihr vielgestaltiger Wandel in der Metamorphose vom reinen Strahl zu Wolkenwellen und einem Schleier aus glitzernden Tropfen. Der Widerstand hochragender Klippen und der auf den Abgrund zuschäumende wilde Gebirgsbach - das sind existentielle Herausforderungen allesamt. Wer sie besteht, findet seinen Lohn in einem sanften Diminuendo und in der Begegnung mit der Transzendenz, wenn "in dem glatten See / weiden ihr Antlitz / alle Gestirne." Das ist die Evokation eines glückhaften Seelenzustands, der wie eine Insel im Strom des Unbeständigen ruht, eine Chiffre des Einklangs von Natur und Mensch mit dem Göttlichen. Was aber bewirkt die fortwährende Veränderung des menschlichen Daseins? Es ist das Schicksal, für das die Metapher des Windes steht. Als "der Welle lieblicher Buhler" ist der Wind die alles bewegende Kraft, die aber auch "vom Grund schäumende Wogen" aufzumischen vermag, und so ist er Stimulans und Störfaktor in eins. Für Goethe gibt es auf jener Insel im Strom des Unbeständigen kein Verweilen: Die Harmonie zwischen den Bildern der Welt (Reales) und den ewigen Ideen (Irreales) bleibt ein offener Wunsch. Wohl aber gehört es zu seinem Weltbild, dass dem "entelechischen Menschen", der seine Kräfte in einem sinnvollen Ganzen zur Entfaltung bringt, "ewiges Leben" und stete Fortentwicklung in immer reinere Höhen gewiss sind. Die Seele liebt das Wandern - bei Goethe jedenfalls: "Jede Entelechie nämlich ist ein Stück Ewigkeit, und die paar Jahre, die sie mit dem irdischen Körper verbunden ist, machen sie nicht alt." (Goethe zu Eckermann am 11. März 1828) Von alledem künden die Geister über den Wassern jedoch nicht in hymnischer Überformung. Ihr Gesang ist vielmehr – mit Ernst Bloch

zu reden - "eine Existenzart, die sich als geschehend erst bildet", ein Gesang, der sich selbst suchen und (er)finden muss. Man muss dieses Gedicht laut lesen, um zu erfahren, wie Goethe solcher Recherche sprachliche Gestalt gegeben hat: Mit der abbildenden Kraft des Sprachmelos ("Vom Himmel kommt es, / zum Himmel steigt es"), in freien Rhythmen und Enjambements, mit der lautmalerischen Wirkung der Stabreime und Halbreime, mit der Wahl von Verben der Bewegung. Besonders in den Bildern der Bewegung und der Distanzen (z.B. "von der hohen, steilen Felswand" über die "Wolkenwellen" bis "zur Tiefe nieder") gewinnt das Gedicht ein sprachmelodisches Profil, das Darstellung und Darzustellendes identisch werden lässt.

> Ich halte die Musik noch für die veredelte Sprache der Seele. (Robert Schumann)

Was aber bleibt da noch für Schubert zu tun, wenn die dichterische Vorlage selbst schon so viel Musik in sich hat? Eine Antwort könnte lauten, die Vertonung soll die Seele des Hörers empfänglich stimmen für die Botschaft des Textes. Das wird ihr immer dann gelingen, wenn die Musik ihre eigene Seele entfaltet, indem sie eine spezifische Aura und Gestimmtheit entstehen lässt, die uns "einstimmt" und jene Saiten in uns zum Klingen bringt, die uns für das dichterische Wort öffnen. Dass sie das vermag, lehrt die Erfahrung tausendfach, es gehört zum Proprium der Musik; doch wie sie das bewirkt, bleibt ihr Geheimnis. Ein Blick in die Partitur kann dieses Geheimnis zwar nicht lüften, aber er kann eine Vermutung erhärten, die Vermutung nämlich, dass Schubert viel daran gelegen war - frei nach Joseph Joubert - das "sehr feine Ding" Seele sichtbar/hörbar zu machen, indem er es "färbt". Goethes Gedicht vertonen heißt dann, die Worte eintönen, ihnen auf mancherlei Art Farbe geben. Das beginnt gleich mit der Besetzung "für acht Männerstimmen mit Begleitung von Streichinstrumenten". Es sind tiefe Streichinstrumente von samtener Sonorität (zwei Bratschen, zwei Violoncelli und ein Kontrabass), die sich vier Tenören und vier Bässen beigesellen. Dunkelgetönte Instrumente also, die allesamt eine "Seele" haben, wie das französische Wort "l'âme", das italienische "anima" für den Stimmstock im Inneren des Streichcorpus suggeriert. Gleichsam aus dem Nichts kommend, exponiert die Introduktion ein rhythmisches Modell, das, als motivischer Kern von Schuberts Wandererfantasie wie auch als langsamer daktylischer Schreitrhythmus des Liedes Der Tod und das Mädchen, die instrumentale Einleitung und den Schluss der Komposition semantisch definiert: Wanderschaft, Fremde und Tod, aber auch Sehnsucht, Entgrenzung und Unterwegssein in ein Reich der Geborgenheit. Das Al fresco des Unisono-Beginns der Singstimmen ("Des Menschen Seele gleicht dem Wasser") mündet in einen vollstimmigen Satz ("Vom Himmel kommt es"). Dynamisch äußerst verhalten in labilem C-Dur beginnend und von den Streichern warm eingetönt, weitet sich der vokale Part allmählich, um malend und allegorisierend den Text zu reflektieren: Im melodischen Ab und Auf ("Vom Himmel kommt es, / zum Himmel steigt es"), in großen Intervallsprüngen ("und wieder nieder / zur Erde muß es"), in zeitlicher Dehnung ("ewig") und in modulierendem harmonischen Verlauf ("wechselnd"). Wie der vorwiegend homophon gehaltene Eingangsteil der kantatenförmig angelegten Komposition, so haben auch die folgenden Abschnitte, orientiert am Inhalt der dichterischen Vorlage, ein je eigenes Profil. Im zweiten ist es vor allem das textnahe Gegenüber von hohen und tiefen Stimmen ("Strömt von der hohen, / steilen Felswand"), sodann das gleichmäßige polyphone Fluten, das nach einer schlichten Kadenzierung in F-Dur einmündet ("leisrauschend / zur Tiefe nieder"). Die kompositorische Faktur des dritten Teils (Un poco più mosso) ist in besonderem Maße von der Bildhaftigkeit des Gedichts inspiriert ("Ragen Klippen / dem Sturz entgegen ..."), sie "entdeckt" zugleich aber auch den daktylischen Rhythmus als die tragende materiale Schicht des Werkes, die es fortan und allgegenwärtig grundieren wird. Indem sich Schubert gewissermaßen an den Daktylus des Wanderers erst herankomponiert, ihn vor den Ohren des Hörers entstehen lässt, indem er ihm mehr und mehr seinen skandierenden Umriss verleiht, wird diese Schicht zum eigentlichen Sinnträger der Komposition. Denn wie in Goethes Vorstellung vom "entelechischen Menschen", so gewinnt der Wanderer – hier vertreten durch den allmählich "entdeckten" Daktylus - seine Identität. Diese Identität hält sich durch in vielerlei Ausprägungen und Mensuren, sie artikuliert sich in den wie kurzatmig deklamierten, dem Sturz entgegenragenden Klippen ebenso wie im breit ausklingenden "Schicksal des Menschen". In solcher allmählichen Entfaltung des Daktylus macht uns Schubert zu Ohrenzeugen jener Entelechie, von der Goethe sagte, sie sei "ein Stück Ewigkeit". Der Vorwurf, der Komponist habe dem Publikum "ein Akkumulat aller musikalischen Modulationen und Ausweichungen ohne Sinn, Ordnung und Zweck" zugemutet, könnte sich insbesondere auf den vierten Abschnitt bezogen haben ("Im flachen Bette / schleicht er das Wiesental hin ...", Takt 101f.), wo die so merkwürdig zwischen C-Dur und a-Moll changierende Grundtonart entschieden in Richtung Es-Dur verlassen wird. Tatsächlich spiegelt sich besonders in den kühnen, die Zeitgenossen schockierenden harmonischen und modulatorischen Prozeduren Schuberts musikalische Sprache von 1821. Dass er allerdings "bald rechts, bald links lenkt, also ausweicht [...], ohne auf eine Straße zu kommen", wird spätestens im fünften Abschnitt (Più mosso, Takt 131f.) widerlegt, wenn der Wind die Welle in gefestigtem C-Dur "lieblich umbuhlt", dann plötzlich nach Des-Dur abtaucht, um "vom Grund aus schäumende Wellen" zu mischen und dann sogleich (mit einem wiederholenden Eingriff in Goethes Text) dem Wind als dem lieblichen Buhlen das letzte Wort wiederum in C-Dur gönnt. Noch bedeutsamer ist die zweimalige Wiederholung des Textes im sechsten Abschnitt (Tempo I, Takt 148f): "Seele des Menschen, / wie gleichst du dem Wasser! / Schicksal des Menschen, wie gleichst du dem Wind!" Indem Schubert nach der zweiten Wiederholung die beiden letzten Verse des Gedichts abermals vertont, stellt er den Menschen und dessen Schicksal nachdrücklich ins Zentrum. Der daktylisch skandierte Vokalpart und der gleichzeitig in verkleinerten Notenwerten zu vernehmende Schreitrhythmus im Kontrabass signalisieren unüberhörbar, dass Schuberts Vertonung von einem spricht, der noch auf dem Weg zu sich selbst ist, vom "entelechischen Menschen". Und schließlich: Es gehört zum Proprium der Musik, dass sie uns - anders und tiefer lotend als das Wort - eine Vorstellung von Zeit und Ewigkeit und dem Zusammenspiel beider vermitteln kann. Schubert hat mit dem identischen Zeitmaß von erster und letzter Strophe ein absolutes Maß gesetzt, während die Bewegung aller übrigen Strophen - nicht anders als ihr Inhalt auch – auf dieses Maß bezogen bleibt. So kommen Wandel und Dauer, Zeit und Ewigkeit in Schuberts Gesang der Geister über den Wassern zur sinnlichen Anschauung: Die Musik weist gleichermaßen über sich hinaus.

Epirrhema

Müsset im Naturbetrachten Immer eins wie alles achten. Nichts ist drinnen, nichts ist draußen; Denn was innen, das ist außen. So ergreifet ohne Säumnis Heilig öffentlich Geheimnis!

Freuet euch des wahren Scheins, Euch des ernsten Spieles! Kein Lebend'ges ist ein Eins, Immer ist's ein Vieles.

(Johann Wolfgang Goethe)

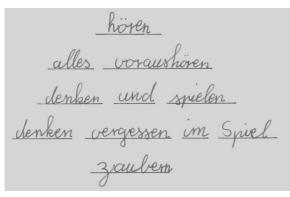
Die Seele, dieses "sehr feine Ding", dieses Un-Ding, lässt sich nicht verdinglichen. Goethe hat sich ihr mit einem "Als ob" genähert, er hat sie, überwältigt von einem Naturschauspiel, in einem wunderbaren Bild zur Anschauung gebracht, ohne sich allerdings ein Bild von ihr zu machen. Dennoch: So wenig wir wissen, was sie eigentlich ist, so gewiss sind wir doch, dass es die Seele gibt, und so steht ihr Name für ein Geheimnis. Wir werden es nie entschleiern, im Wort und in der Musik aber kann die Seele zu einem "öffentlich Geheimnis" (Goethe) werden. Gesang der Geister über den Wassern ist ein öffentlich Geheimnis in Worten und in Tönen. Auf dem dunklen Grund der Männerstimmen und der tiefen Streicher hat Schubert Goethes Gedicht eingetönt und in ein irisierendes Farbspiel eingebettet, beleuchtet, transparent gemacht. Dieses Farbspiel lebt vor allem vom oft überraschenden Wechsel von Dur und Moll, von immer neuen dynamischen Schattierungen, harmonischen Täuschungen, modulatorischen Kühnheiten, chromatisierenden Einschüben und vom bildinspirierten Gegen- und Miteinander der Männerstimmen und der Instrumente. Mit alledem vermag Schubert den Schleier nicht zu lüften, der über dem "Geheimnis Seele" liegt, wohl aber entfaltet seine Musik ihre eigene Seele, die uns einstimmt, und so kann sein Gesang der Geister über den Wassern uns empfänglicher machen für die Botschaft des Textes. Darauf allein, nur darauf ist ausgerichtet, was Schubert seiner Musik so überreich mitgegeben hat und was den Hörern am Aschermittwoch 1821 verborgen geblieben ist: "Sinn, Ordnung und Zweck."

Anmerkungen

NGA III/1. – Franz Schubert: Mehrstimmiges weltliches Vokalwerk. Chor und Orchester des Bayerischen Rundfunks, Wolfgang Sawallisch. EMI 56613.

9

Barbara Busch 11 für 80



Für Christoph Richter mit herzlichem Dank und allen guten Wünschen zum 80. Geburtstag

Barbara Busch mit Kolja Lessing und Tochter Mirjam, die "Elfchen" liebt

Alexander J. Cvetko

Begegnungen

An vielen Orten bin ich Christoph Richter begegnet, zuerst in Kassel, danach in Nordhorn, München, Berlin, Osnabrück, Lübeck, Rostock und dann wieder in Berlin. Besonders gerne erinnere ich mich an Lübeck, wo er uns von seiner Kindheit erzählte und wir den Spuren seiner Jugend folgten – erlebte Geschichte. Noch viel häufiger aber bin ich ihm in der musikpädagogischen Literatur begegnet. Ich bewundere seine Lebensleistung, die Lebensart ist mir Vorbild, bewundernswert seine Passion. Neben weiteren Gelegenheiten für unsere fachliche Zusammenarbeit wünsche ich mir noch viele weitere persönliche Begegnungen. Ich gratuliere zum 80. Geburtstag!

Karl-Heinrich Ehrenforth

Zweieiige Zwillinge

Am 20. Mai 1972 begegneten wir beide uns zum ersten Mal. Genau 40 Jahre sind es her. Es war in der Empfangshalle des Kasseler Kongresszentrums. Bernhard Binkowski hatte am Vorabend die 9. Bundesschulmusikwoche eröffnet. Und Du hattest "Verstehen und Auslegen" vom Jahr zuvor gelesen und fühltest Dich davon angesprochen.

Als Du fünf Jahre danach Deine mehr der praktischen Umsetzung gewidmete Sicht des hermeneutischen Themas veröffentlichtest, wurden wir für unsere Leser "Zwillinge". In der Tat ist eine solche dem gleichen Thema gewidmete Kooperation ungewöhnlich. Und wir beide waren uns einig, dass wir Abschied nehmen müssen von Kretzschmar und Schering. Beiden wurde ja indirekt Verrat am ästhetischen Autonomieanspruch der Musik vorgeworfen. Damit war Hermeneutik aber in eine Ecke geraten, in die sie seit Heidegger, Gadamer, Plessner und Merleau-Ponty überhaupt nicht gehört. So ist es uns beiden wohl ein wenig gelungen, das Thema in einen besseren Boden zu pflanzen. Trotz mancher Anfragen oder gar Ablehnungen ist kaum zu leugnen, dass seitdem das ästhetische Subjekt als legitimer Teilhaber am Verstehensprozess seinen Raum erhalten hat und dass man Subjektivität und Subjektivismus im Wahrnehmungs- und Verstehensprozess klarer unterscheiden müsse.

Aber "Zwillinge"? Wir beide kommen zwar aus einem evangelischen Pfarrhaus und wussten beide etwas über die theologisch-philosophische Hermeneutik als Voraussetzung für die Homiletik (Predigtlehre). Das hat uns verbunden. Und es ist auch zu vermuten, dass Dein mehr praxisorientierter Ansatz des Themas dazu geführt hat, das von mir eher grundsätzlich entworfene Anliegen davor zu bewahren, in die übliche Ablage des Fachdiskurses zu geraten, weil es "leider nur theoretisch" geblieben sei. Immerhin war der hermeneutische Diskurs auf diese Weise mehrere Jahre auf der Tagesordnung. Das will etwas heißen in unserer kurzatmigen Welt. Und wenn es heute um die musikalische Hermeneutik in vermittelnder Absicht geht, werden unsere beiden Namen zumeist in einem Atemzug genannt.

Aber noch einmal: "Zwillinge"? Ich denke – eher zweieige. Das will keine Distanzierung sein, sondern eine Klärung. Du warst – vereinfacht gesagt – in der von uns beiden nie umstrittenen Ausbalancierung von Kunst- und Wahrnehmungsanspruch immer mehr auf der Seite der Kunst und ich mehr auf der Seite eines pädagogisch-ästhetischen Humanismus. Der Unterschied ist wohl auf biographische Voraussetzungen und Erfahrungen von uns beiden zurückzuführen. Ich habe Dich immer etwas beneidet darum, dass Du schon in jungen Jahren die große Lübecker Musiktradition nicht nur kirchen-, sondern auch kammermusikalisch in Dich aufnehmen konntest. Sie war mir

10

in der hinterpommerschen Kleinstadt nicht vergönnt. Mich hat aber das – viel zitierte – Erlebnis von 1945 geprägt, wo ein russischer Offizier meinem Mozartspiel lauschte, dem Fünfzehnjährigen danach dankend die Hand reichte, um anschließend einen Mitbewohner auf der Straße vor dem Haus schamlos auszurauben. Dieses Schlüsselerlebnis hat bewirkt, dass für mich die Ästhetik per se als pädagogischer Impuls für ein gelingendes Leben in Frage gestellt werden muss. Dass Singen und Musizieren den besseren Menschen stiftet, ist mir zweifelhaft geworden. Es geht für mich vielmehr um Haltung, die die Kunst selbst bezeugt und derjenige, der sie weitergibt. Ohne Ethik wird Ästhetik für mich heimatlos.

Jetzt sind wir beide im 9. Lebensjahrzehnt. Du hast gerade noch einmal eine Summa Deines Lebensthemas publiziert, und ich werde Dir mit der meinen demnächst nachfolgen. Damit können sich folgende Generationen befassen, wenn ihnen das Thema wichtig wird oder bleibt.

Dir danke ich herzlich für die 40 Jahre gemeinsamen Denkens und Begleitens! Es war ein besonderes Geschenk für mich.

Bernd Enders

Hommage an Christoph Richter

Als oberstes Lernziel stellt sich die Aufgabe, das Strukturspiel der Musik als etwas zu begreifen, das seine Möglichkeiten aus historischen, materialhaften und hörpsychologischen Gegebenheiten und Widerständen bezieht (Christoph Richter, in: Musik als Spiel, 1975, S. 186).

Christoph Richter betreute meinen ersten Beitrag zum Umgang mit dem Synthesizer im Musikunterricht in der Fachzeitschrift *Musik und Bildung* (7-8/1982), der gleich zahlreiche Leserbriefe evozierte. Obwohl ihn der Synthesizer als Unterrichtsmittel sicher nicht unmittelbar berührte, zeigte er sich offen und vorurteilslos gegenüber neuen Ideen und Anregungen und half mit freundlichem Rat dem jüngeren Kollegen.

Jahre später sorgte er wiederum dafür, dass neue technische Entwicklungen didaktisch-methodisch beleuchtet wurden. Seinem Wunsch folgend schrieb ich über *Instrumentaltechnische*, musik- und instrumentalpädagogische Aspekte des elektronischen Tasteninstruments, in: Richter, Chr. (Hg.), Instrumental- und Vokalpädagogik, Kassel 1995, und (in: DISKUSSION MUSIKPÄDAGOGIK, 30/2006) *Musiklernen am Computer*.

2006 verteidigte er mich beim Symposium Intermediale künstlerische Bildung in Salzburg, als ein kunstpädagogischer Verfechter der Nivellierung jeder künstlerischen Leistung ausgerechnet mir vorwarf, einen elitären Kunstbegriff zu pflegen. Für das Symposium Perspektiven der System(at)ischen Musikwissenschaft anläßlich meines 60. Geburtstags referierte Christoph Richter über pädagogische Überlegungen zu den Fragen: Was machen die Medien eigentlich mit der Musik? oder: Gibt es Musik ohne Medien?



Symposium Osnabrück 2007

Aus gemeinsamen Diskussionen anläßlich der Tagung ergab sich eine fruchtbare editorische Zusammenarbeit in DISKUSSION MUSIKPÄDAGOGIK (51, 2009) mit einem gemeinsamen Beitrag Über die Bedeutung der systematischen Musikwissenschaft für den Musikunterricht.

Zitat aus dem Beitrag: Aufgabe des Musikunterrichts ist es also, neben der Beschäftigung mit der Fülle der Fakten und Erscheinungen, ihrer Ordnung, Deutung und Anwendung, zu verdeutlichen, wie Fragen und Antworten sowohl systematisch (scheinbar unabhängig) als auch historisch (mithin abhängig) zu erörtern und zu klären sind.

Beim wissenschaftlichen Symposium *Die Meta*pher als "Medium" des Musikverstehens (Osnabrück 17.-19.06.2011) hielt Christoph Richter einen viel-





Symposium und Diskussionen; Osnabrück 2011

beachteten Vortrag zum Thema Metaphern: Wege mit Gegenverkehr - von der Musik zur Erfahrung von Welt und aus der Welt ins Innere der Musik - einige Beispiele aus Versuchen fachübergreifender Musikvermittlung.

Christoph Richter am 18.06.2011 in Osnabrück: Mit Hilfe von metaphorischen Vorstellungen soll eine Musik genauer erfasst werden - mit Hilfe von Musik soll allgemeines Verstehen entfaltet werden. Auf die bevorstehende Veröffentlichung darf man sich freuen.

Ich danke Christoph Richter ganz herzlich für die vorbehaltlose berufliche und persönliche Wegbegleitung und wünsche ihm noch viele aktive Jahre bei bester Gesundheit.

Bernd Enders

Wilfried Fischer

Einem der führenden Denker der Musikpädagogik ins Stammbuch geschrieben

Lieber Christoph,

gerne hätte ich zur vorliegenden Ausgabe dieser Zeitschrift, die ja quasi die Rolle einer Festschrift übernehmen soll, einen Beitrag zum vorgegebenen beziehungsreichen Thema "Spiel-Erfahrung-Gespräch" beigesteuert. Da ich aber zurzeit durch ein 150jähriges Jubiläum meines Chores stark in Anspruch genommen bin, muss ich mich leider auf kurze, dafür aber von Herzen kommende Glückwünsche beschränken. Ich kann dies, glaube ich, dadurch verantworten, dass ich meine hohe Wertschätzung der von Dir geleisteten Arbeit für unser Fach bereits vor Jahren in einem umfangreichen Artikel zum Thema "Didaktische Interpretation von Musik" und "Handlungsorientierter Musikunterricht" (im Handbuch der Musikpädagogik, Band 1, Kassel 1986) zum Ausdruck gebracht habe.

Ich erinnere mich noch gut daran, wann und unter welchen Umständen Du als maßgebende Persönlichkeit unseres Faches in mein Leben getreten bist. Es war etwa im Jahre 1973, als ich als junger Hochschullehrer an der Pädagogischen Hochschule Flensburg (im Rahmen einer Lehrplankommission zur Entwicklung neuer Lehrpläne für den Musikunterricht der Grundschule) mit mehreren Kollegen zusammen ein Grundsatzpapier entwickelt hatte, das den führenden Fachvertretern Schleswig-Holstein vorgelegt wurde. Eine der wenigen Stellungnahmen kam von Christoph Richter aus

Lübeck, der als wegweisend hervorhob, dass die Lehrplankommission die "affektive Bindung an Musik" zum grundlegenden Lernziel des Musikunterrichts der Grundschule erhoben hatte. Dass diese Reaktion die Arbeit der Kommission geradezu beflügelte, hängt sicherlich auch damit zusammen, dass die musikpädagogische Diskussion damals ganz wesentlich durch eine soziologisch orientierte Sichtweise geprägt war, nach der Musik weitgehend durch die jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse präformiert würde, was in der Forderung gipfelte, der Musikunterricht müsse in erster Linie dazu beitragen, die ökonomischen Vorgänge durchschaubar zu machen und die Schüler zur Kritikfähigkeit zu erziehen.

Dass die Abkehr von solchen zeitbedingten Konzeptionen gerade auch durch Deine Schriften vorangetrieben wurde, wird bereits aus der im Jahre 1976 (also wenig später) erschienenen Schrift "Theorie und Praxis der didaktischen Interpretation von Musik" ersichtlich, in der Du u.a. nachdrücklich darauf hinweist, dass soziologische Ansätze der Musikerziehung, die vor allem nach der gesellschaftlichen Bedeutung der Musik fragen, allzu leicht in Gefahr geraten, die Musik lediglich als austauschbares Demonstrationsobjekt zu missbrauchen, was in letzter Konsequenz dazu führen müsse, dass "Musik als Verstehensobjekt entbehrlich" würde.

Ich will nun nicht ein zweites Mal Deine so wichtigen Denkanstöße im Zusammenhang mit der "Didaktischen Interpretation von Musik" zu würdigen versuchen, sondern stattdessen auf eine eindrucksvolle Erfahrung mit Deinen so vielen anregenden Publikationen hinweisen: nämlich auf die Tatsache, dass Du Dein musikpädagogisches Fähnchen niemals nach dem Winde gehängt hast, sondern Deine Thesen stets mit vernünftigen Argumenten entwickelt und mit plausiblen Schlussfolgerungen abgesichert hast, die auch heute noch so überzeugend sind wie zur Zeit ihrer Niederschrift. Ich kann also aufschlagen, was ich will, und lese mich immer wieder fest bzw. stoße auf Gedankenfolgen, die nichts von ihrer Überzeugungskraft eingebüßt haben und daher heute die gleiche Repräsentativität beanspruchen können wie bereits vor Jahren. Nehmen wir als Beispiel Deinen Beitrag zur Gedenkschrift für Theodor Warner aus dem Jahre 1980: "Anmerkungen zum Studienfach Musikdidaktik, entwickelt aus Überlegungen zum Berufsbild und Selbstverständnis des Musiklehrers" (Kiel 1980). Im Normalfall müsste man davon

Die Leser der Zeitschrift "Diskussion Musikpädagogik" mögen die Probe aufs Exempel machen: Deine zahlreichen Beiträge veranlassen immer wieder zum Staunen über so viele tiefsinnige Reflexionen und so viele konstruktive Ideen zu einer zeitgemäßen Musikdidaktik, die zudem noch allesamt in ein faszinierendes geistreiches Sprachkostüm gekleidet sind. Wie Recht hat doch Schopenhauer, wenn er sagt: "Der Stil ist die Physiognomie des Geistes."

Lieber Christoph, ich danke Dir herzlich für Deine vielen hilfreichen Impulse, die mich des öfteren beflügelt haben, und wünsche Dir noch viele gesunde und produktive Jahre – zuallererst natürlich in Deinem eigenen Interesse, gleichermaßen aber auch zum Wohle unseres so wichtigen Faches.

Susanne Fontaine

Im Café Schwarzenberg



Lieber Christoph,

nein, es geht nicht um die Reklame auf dem Photo. Ursula Brandstätter hat es aufgenommen, und es zeigt das Café Schwarzenberg, eines der tra-

ditionsreichen Wiener Kaffeehäuser, einer dieser besonderen Orte der Begegnung und des Austauschs.

Mit meinem herzlichen Glückwunsch zu Deinem erstaunlichen 80. Geburtstag ist Dank verbunden: für gemeinsame Lehrveranstaltungen, in denen wir die Brücke zwischen Musikpädagogik und Musikwissenschaft geschlagen haben, und dafür, dass Du mir die Wiener Welt und die österreichische Kultur eröffnet hast, nicht nur durch ein Buchgeschenk, Heimito von Doderers "Dämonen", sondern auch ganz konkret, dadurch dass Du mich auf eine Vertretungsstelle an die damalige Hochschule für Musik und darstellende Kunst Wien vermittelt hast. Beides war nicht folgenlos: Inzwischen sind Ursula Brandstätter und ich Kolleginnen an der Berliner Universität der Künste und setzen die Brückenschläge zwischen Wien und Berlin, zwischen Musikpädagogik und Musikwissenschaft weiter fort.

Dir wünsche ich viele gute Jahre mit Zeit für die Dinge, die Du gerne tust: Musik hören, spielen und über sie nachdenken, lesen, schreiben und unterrichten. Mit allen guten Wünschen,

Susanne Fontaine

Heinz Geuen

Die Wut des Verstehens

"Die Wut des Verstehens" nannte der Germanist Jochen Hörisch 1988 einen brillanten Essay und bescherte damit noch geraume Zeit bevor die "konstruktivistische Wende" die Paradigmata des Musikverstehens in (gelinde) Unruhe versetzte, Gadamers "Wahrheit und Methode" ein provokantes Contra. Christoph Richters in der hermeneutischen Tradition verwurzelte Didaktische Interpretation von Musik habe ich auch in minutiöser Vergegenwärtigung ihrer von vielfältiger und differenziertester Kritik durchzogenen Rezeptionsgeschichte allerdings nie als reine Objekt-Didaktik verstanden, sondern immer als dynamische didaktische Auseinandersetzung mit den kulturellen Kontexten von Musik und den individuellen Bedingungen und Chancen ihrer jeweiligen Aneignung. Christoph Richters Denken war für mich ein didaktischer Meilenstein und eine pädagogische Herausforderung - sei es als Musiklehrer in der Schule oder als Hochschullehrer und Wissenschaftler. Wut des Verstehens? Ja, als Kampf gegen das eintönige Alles-Erklären-Wollen, nicht aber als pure Opposition gegen eine

um die Dinge und die Menschen wissende Haltung. Lieber Christoph Richter: Herzlichen Dank für diese immer lebendig gebliebene Inspiration und alles Gute zum 80. Geburtstag!

Stefan Gies

Vom Spiel der Wellen

Sein liebstes Spielzeug ist das Segelboot. Er mag es, auf sich allein gestellt, den Kräften von Wind und Wellen zu trotzen. Das Gespräch sucht und findet er an anderen Orten: im Doktorandenkolloquium, als streitbarer Publizist, als Kammermusiker oder mit Freunden beim Italiener sitzend.

Dass er neben Wasserlandschaften auch die Berge schätzt, mag seinen frühkindlichen Erfahrungen als Gebirgsbewohner geschuldet sein. Gleichwohl ist die Welt, die sich der Erfahrung des Seglers erschließt, im Wesentlichen flach.

Ich erinnere mich vieler guter Gespräche mit ihm, nicht wenige davon auf gemeinsamen Spaziergängen. Rund um den Schlachtensee und am Timmendorfer Strand entlang bleibt es unproblematisch, den rechten Weg zu finden. Schwieriger wird es, wenn sein Ansinnen, auf ebenen Pfaden zu wandern, mit der Topografie der Alpen (und mit meinen abweichenden Vorstellungen) in Berührung kommt.

Aber die taktische Interpretation der Landschaft und Horizontverschmelzung haben uns immer einen gemeinsamen Weg finden lassen.

Wilfried Gruhn

Christoph Richter zum Achtzigsten!

Das Leben ein Traum (Calderon) – die Sprache ein Spiel (Wittgenstein) – Musik, die ausdrückt, worüber zu schweigen unmöglich ist (V. Hugo) – was gibt es da für einen Musikpädagogen zu tun? Du jedenfalls machtest eine Zeitschrift, in der Diskussionen in der Musikpädagogik über Erfahrungen und Ansichten, Standpunkte und Entwicklungen stattfinden können. Dabei denke ich zurück an ein Gespräch über musikalisches Hören und Musikverstehen. Du hattest Dir eine Geschichte, ein Hör-Märchen vom König Audianthropos ausgedacht und es Schülerinnen und Schülern erzählt, die es zum Anlass für ihre eigenen Hörgeschichten nahmen. Ich habe damals die Idee aufgegriffen und zur Grundlage einer

empirischen Studie zum Verstehen von Musik bei Schülern gemacht. Die Hörgeschichten wurden in *mind maps* übertragen, woraus dann später eine ganze Reihe von neurobiologischen Untersuchungen hervorgegangen ist. Dies hat dann mein Denken über das Hören und Verstehen von Musik beeinflusst und verändert. Ohne den Anstoß von *Audianthropos* hätte ich vielleicht nie zur Hirnforschung mit all ihren Konsequenzen gefunden. Heute zu Deinem Achtzigsten möchte ich Dir für die Gespräche und Gedankenspiele danken!

Isabelle Heiss

Musikvermittlung für Erwachsene



Bild: Rückeis, Tagesspiegel vom 17.2.2012

Seit einigen Jahren widmet sich Christoph Richter der Musikvermittlung für Erwachsene. Das Musikvermittlungsseminar "Musik für Laien und Liebhaber", mittwochs an der UdK Berlin, ist ihm eine Herzensangelegenheit. Aufgrund der großen Anfrage werden mittlerweile insgesamt vier Kurse von ihm und seinen Mitstreitern parallel angeboten. Die Spielregeln sind einfach: Menschen unterschiedlichen Alters und mit unterschiedlichen Vorkenntnissen kommen zusammen und beschäftigen sich mit Musik. Sie teilen ihre (Hör-)Erfahrungen miteinander, hören Musikern aufmerksam zu und kommen darüber ins Gespräch, wie sie Musik erleben. Alles ist erlaubt, alles möglich und erwünscht.

Andreas Höftmann

Erste Begegnung

Die erste Begegnung sei entscheidend, sagt man. Meine erste Begegnung mit Herrn Richter trug sich im Sommersemester 1997 zu. Es war die Einführungsveranstaltung in die Musikdidaktik für die Schulmusiker des ersten Semesters. Ich kam frisch von der Schule und von einer einsemestrigen Verirrung in die Welt der Musikwissenschaft. Stolz war ich auf mein erworbenes Fakten- und Fachwissen, auf etwas, mit dem ich die Welt der Wissenschaft und Kunst "beherrschen" konnte und das mir Identität gab, weil ich die Sprache der Gelehrten sprach. Herr Richter war der erste und - soweit ich es erinnere - der einzige, der dieses formale Wissen ernsthaft in Frage gestellt hat: Wer hat die Kommunikation mit fremden und klugen Ausdrücken festgelegt? Was sagt Fachsprache aus: über das gesprochene Wort, über den zu sprechenden Gegenstand, über den Sprecher? Welche grundlegenden Erscheinungen und Wahrnehmungen stecken hinter komplizierten Formeln und Vokabeln? Wie lässt sich gerade die Welt der Musik noch anders beschreiben: einfacher, bunter, assoziativer, zeichenhafter, "schülernäher"?

Mittlerweile sind 15 Jahre vergangen. Ich bin Lehrer und arbeite mit Schülern daran, Musik und das, was sie in uns auslöst, in Worte zu fassen. Ich stelle mir die gleichen Fragen, wie sie mir Herr Richter damals stellte. Bedauerlich: Schüler

stellen sie nicht (frei heraus), sie akzeptieren alles "Offizielle" und "Wichtige" solange, bis sie es vergessen dürfen. Damit wir uns nicht missverstehen: Mir ist es durchaus wichtig, dass Schüler im Musikunterricht eine fachlich angemessene Sprache pflegen. Allzu oft nämlich reden wir aneinander vorbei. Aber sie sollen technische Termini nicht nur einfach "lernen", sondern als Hilfsmittel, als etwas historisch Bedingtes und letztlich willkürlich Festgelegtes hinterfragen dürfen. Bisweilen übersetze ich Fachbegriffe mit selbst ausgedachten Namen: für Tonika sage ich "Zuhause", für Subdominante "Unterwegs", für Dominante "Zurück". Einmal hat ein Schüler einen Cluster als "Klumpen" bezeichnet. Dieses Wort entwickelte sich als Codewort innerhalb der Klasse; das hat mich sehr daran erinnert, wie Familien im Laufe der Zeit ihre eigene Kommunikation erfinden, die außerhalb der Verwandtschaft niemand versteht.

Ich denke, die Fragen, die Herr Richter vor 15 Jahren an mich richtete, waren so elementar, so bohrend, dass ich von ihnen bis heute nicht losgekommen bin. Sie begleiten mich, und meine Antworten auf sie bleiben vorläufig. Die erste Begegnung sei entscheidend, sagt man.

Richard Hortien

Ouvertüre zum Beruf

Die Praktikumsfahrt ans Voss-Gymnasium nach Eutin

DONNERSTAG, 24. FEBRUAR 2000 NUMMER 46

AUS DER REGION

Duvertüre zum Beruf

Musiklehrer in spe lernen in Eutin die Praxis kennen

EUTIN (ib), Sich auf einem Sachgebiet hervorragend auszukennen, ist eine Sache, dieses Wissen an jemanden weiterzugeben eine anderer. Für einen ersten Blick in die Praxis des Musikunterrichts kommen Berliner Lehramtsstudenten regelmäßig an das Johann-Heinrich-Voss-Cymnasium. Ausgedacht hat sich das Prof. Christoph Richter, Leiter der Abteilung für die Schulmusikerausbildung an der Hochschule der Künste in Berlin. Er und Richard Hortien, Musikpädagoge am Voss-Cymnasium, zeigen den angehenden Lehrern seit zehn Jahren die praktische Seite des Unterrichtens.

Es werde oft beklagt, dass zwei Tage die Schulbank in der Praxisbezug im Studium der Voss-Schule drückten. Sie nicht ausreichend sei, sagt hörten zu, wie Hortien und sei-Hortien. Die Fähigkeit zu unne Kollegin Schülern der fünfterrichten, könnten die Stuten, sechsten, siebten und denten nur in wenigen Praktizehnten Klasse die Musik erka testen, in denen sie nur gelegentlich die eine oder andere

legentlich die eine oder andere Stunde geben. Prof. Richter habe ihm über vor zehn Jahren gefragt, ob seine Studenten bei ihm beim Unterrichten zu gucken dürfen. Daraus habe sich das in Deutschland ein malige Modell entwickelt. Zweimal im Jahr bereiten sich Studenten des dritten oder vierten Semesters der vierten Semesters der vierten Semesters der unter haben bereiteten auch eine Uriem Fach Musik vor. In dieser twickstunde vor, die dan Woche waren es 16, die für von Hortien erteilt wurde.

Zufrieden waren sie mit de

Zufrieden waren sie mit dem Ergebnis jedoch nicht. Das sei schief gegangen. Es sei nicht gelungen, alle Schüler zu beteiligen, einige hätten sich gelangweilt, lautete das Fazit. Dieser Ausflug in die Praxis ist ihnen wichtig. Endlich bekomme die Didaktik ein Fundament. Es sei die erste Gelegenheit, Unterricht unter methodischen Gesichtspunkten zu betrachten, erklärte ein Student. Er habe zwar schon zwei Stunden unterrichtet, das sei aber mehr aus dem Bauch heraus gewesen. Didaktik mache in Berlin etwa 10 Frozent der Schulmusikerausbildung aus, sagte

etwa 10 Prozent der Schulmusikerausbildung aus, sagte Prof. Richter. Musiktheorie und die zwei Instrumente, die jeder beherrschen müsse, hätten demgegenther ein größeres Gewicht. Auch Hortien und seine Kollegen profitieren von diesem Besuch. »Wir werden auf neu Ideen gebracht. Ich probiere Dinge aus, von denen ich vorher gesagt habe, das funktionert nicht.«



Unterrichten, aber wie? Darüber diskutierten die angehenden Musiklehrer mit ihren Dozenten Richard Hortein und Prof. Dr. Christoph Richter im Musiksaal des Voss-Gymnasiums.

Rebekka Hüttmann

Richters Schriftenverzeichnis



Vor mehr als zehn Jahren bat mich Christoph Richter, seine Schriften zusammenzustellen und zu systematisieren. Ein Dreivierteljahr später - bei der Feier zu seinem 70. Geburtstag - bekamen alle Gäste ein Exemplar des Schriftenverzeichnisses geschenkt, das inzwischen entstanden war. In meinem Vorwort wünschte ich, Christoph Richter möge viele weitere Ordner (es waren bislang 15) mit Texten füllen. Er hat denn auch stetig weiter geschrieben und veröffentlicht: Aufsätze, Vorträge, Berichte, Rezensionen und mehrere Bücher. Zuletzt ist die Zusammenfassung seiner Beschäftigung mit der philosophischen Hermeneutik erschienen. Ich hingegen habe meinen Part weniger kontinuierlich erfüllt: Vor fünf Jahren – zum 75. Geburtstag – habe ich das Verzeichnis noch einmal aktualisiert; diese Version ist auch im Internet zugänglich. Seitdem bin ich nicht dazu gekommen, das Register auf den neuesten Stand zu bringen: Neben Referendariat und Berufseinstieg blieb nicht die nötige Zeit, auch mein Umzug nach Hamburg hat die Bedingungen erschwert.

Gelegentlich telefoniere ich mit Christoph Richter. Meistens frage ich dann, woran er gerade arbeitet – in der Regel sitzt er gleich an mehreren Schreibprojekten. Mein Eindruck ist, dass ihn die Arbeit herausfordert, manchmal auch belastet, vor allem aber erfüllt. Schreiben ist für ihn, glaube ich, ein Grundbedürfnis, eine Lebensform, bisweilen vielleicht auch eine Bürde, wohl aber eine Form der Selbstvergewisserung. Ich bewundere ihn für sein Schreiben: für die Genauigkeit, die sein Denken und seine Sprache prägt; für seine Leidenschaft und Ernsthaftigkeit in der Auseinandersetzung mit Musik; für seine ständige Suche nach Treffpunkten zwischen Musik und den Menschen, die mit ihr umgehen.

Bei unseren Gesprächen erzählte Christoph Richter mir auch, dass sich die Texte, die noch nicht einsortiert sind, in seinem Arbeitszimmer stapeln. In meinen Ohren klang das immer wie ein Bitte und eine kleine Mahnung, das Verzeichnis endlich zu aktualisieren und in Ordnung zu bringen. Als ich heute bei Christoph Richter war, um die Aktenordner zu fotografieren, habe ich gesehen, dass das Register inzwischen weitergeführt wurde: Es hat sich eine Nachfolgerin gefunden, die meine Arbeit fortsetzt. Der 17. Ordner ist gefüllt. Das freut mich und ich hoffe, dass das Verzeichnis noch viele Jahre lang wächst.

Werner Jank

Mäeutik

Ende der 1990er Jahre wurde – wieder einmal – in der regelmäßig tagenden Runde der deutschen Schulmusik-Abteilungsleiter (AG Schulmusik) die Frage aufgeworfen, wie denn die Ausbildung der Musiklehrerinnen und Musiklehrer für die allgemein bildenden Schulen in der Zukunft wohl aussehen müsste. Christoph Richter lenkte damals das Gespräch auf unsere Vorstellungen, vielleicht gar Visionen vom Musikunterricht der Zukunft. Das gedankliche Spiel mit solchen Visionen sei notwendige Voraussetzung, um der Diskussion über die Ausbildung der Lehrer für den Musikunterricht Ziele zu geben.

Gesagt, getan. Drei Visionen-Gruppen berichteten der nächsten AG-Tagung im Mai 1999 ihre Ergebnisse. Aus den Ergebnissen einer der Arbeitsgruppen wurde später, was heute als "Aufbauender Musikunterricht" bekannt ist. Christoph Richter war der Geburtshelfer. Danke, lieber Christoph Richter!

Alexis Kivi

"Das ist mir zu didaktisch gedacht"

"Musikunterricht stiftet Beziehungen zwischen Menschen und Musik." – Diesen Satz von Christoph Richter hörte ich von ihm zum ersten Mal vermutlich in der "Einführung in das Studium und in den Beruf des Musiklehrers" an einem Mittwoch im Oktober 1990 gegen 8:30 Uhr im Raum 302 der Fasanenstraße 1 b an der Hochschule der Künste Berlin. Er erinnert mich seither in wohltuender Weise an die Selbstverständlichkeit, dass es in erster Linie nicht um den

Unterricht selbst, sondern um die konkrete Musik, um die jeweiligen Menschen und um deren individuelle Beziehungen zu ihr geht, um das, was diese bereits sind und ihrer ganzen eigenen Wirklichkeitsfülle nach sein könnten. Christoph Richters unbestechliche Eigenständigkeit des Nachdenkens und sein tiefes Vertrauen in die eigene Erfahrung richten sich bei ihm mal gegen eine gegenstandslose Kompetenzorientierung von Schule, mal gegen eine als kontrolliertes und kontrollierendes System gedachte Musikpädagogik, aber stets und verlässlich gegen jedes Verplanen dieser Begegnungen und deren Reduktion auf Methodik und Organisationsformen. Denn solch ein Unterricht wäre ihm dann doch "zu didaktisch gedacht".

Ich danke Ihnen, lieber Christoph Richter, sehr für dieses stete Erinnern an die Musik und an die Wirklichkeitsfülle möglicher Beziehungen zu ihr, ich danke Ihnen für all das verlässliche Mahnen und für Ihr belebendes Querdenken. Ich hoffe und freue mich auf weitere Mittwochs-Gespräche mit Ihnen in der UdK sowie auf hoffentlich nicht mehr allzu viele im samstäglichen Promovendenkreis in der Limastraße 3.

Ute Jung-Kaiser

Der Musikant

Joseph von Eichendorff stellte sich seine Gedichte gesungen vor: Singen war Ausdruck von Glücksgefühl, machte Mut und übermittelte Lebensfreude. Auf der Illustration Anke Dziewulskis, die 2007 (zum 150. Todestag des Dichters) ihre Grafik zum *Reise-Lied* des wandernden Musikanten entwarf, sehen wir, wie begeistert sich Menschen jeden Lebensalters der Musik öffnen, sich einbringen in den bewegenden Rhythmus des Geigenspiels. "Bald singend, bald fröhlich still", so verläuft ein Leben mit Gesang und Tanz, es lässt "Gedanken geh'n und Lieder / Fort bis in's Himmelreich."

Christoph Richter ist Geigenspieler und Musikvermittler, perfekter wohl als der wandernde Musikant. Doch spielend und spielerisch war auch jener bemüht um Grenzüberschreitung, Verstehensprozesse, Horizontverschmelzung, stellte auch er die Grundfrage aller Musikpädagogik: Wie öffne ich das Tor zur Welt der Musik, wie bringe ich Geist und Seele ("Gedanken" und "Gemüte") zum (Mit-)Schwingen?

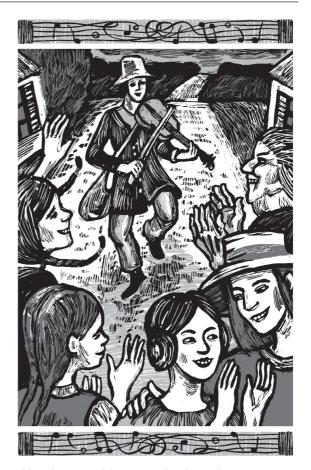


Bild: Anke Dziewulski, *Der wandernde Musikant* (Kratztechnik), in: *Joseph von Eichendorff. Tänzer, Sänger, Spielmann* (= Wegzeichen Musik 2), Hildesheim 2007.

Oliver Krämer

Eine professorale Mitfahrgelegenheit

Prof. Dr. Christoph Richter – ein Name, der an meinem stark begrenzten Studierendenhorizont eigentlich erst aufschien, als ich mich mühsam durch die Niederungen des Grundstudiums gequält hatte. Anspruchsvoll sei er, so hörten wir von älteren Studierenden, die schon Erfahrung mit ihm hatten. Dieser Eindruck wurde durch das äußere Erscheinungsbild noch unterstrichen, wenn man ihn auf seinen Wegen zwischen Hochschulchefetage und Seminarraum im Treppenhaus der Fasanenstraße sah: hellblaues Hemd, gelber Strickpullover, graues Jackett. Im Winter kamen Trenchcoat und Borsalino hinzu. Gepflegte, formelle Kleidung - in den späten 1980er Jahren fast ein Alleinstellungsmerkmal an der Hochschule.

Irgendwann wurde die nähere Begegnung unumgänglich, denn im damaligen Studienplan gab es ein Nadelöhr, durch das man zwingend hindurch musste: das Unterrichtspraktikum, das sich Christoph Richter trotz all seiner sonstigen Hochschulpflichten nicht nehmen ließ, wohl weil er sich der Bedeutung dieses Initiationsaktes bewusst war. Und so kam es, dass ich meine erste Schule als angehender Musiklehrer an der Hand Christoph Richters betrat: das Johann-Heinrich-Voss-Gymnasium in Eutin. Denn wer bei ihm Praktikum machte, ging zunächst auf Eutinfahrt und bekam dort, gleichsam als prophylaktische Imprägnierung, die paradiesische Idylle der schleswig-holsteinischen Kleinstadtschule präsentiert, bevor er der Berliner Schulrealität ausgesetzt wurde. Und sicherlich bin ich nicht der einzige, der in den ersten Berufsjahren mitunter sehnsuchtsvoll auf die Eutinfahrt zurückgeblickt haben dürfte in dem Wissen: "So könnte Schule auch sein!"

Auf dem Hinweg fuhren wir im Richter'schen Mercedes mit. Wie das bei gemeinsamen Autofahrten so ist, ging das Gespräch zwischen ernsteren Themen und unernsten Dingen hin und her. Unterwegs besichtigten wir Schwerin, jene Stadt, in der ich siebzehn Jahre später meine Berufungsurkunde erhalten sollte – aber so weit war es noch längst nicht.

Die folgenden Freitagvormittage im Sommersemester 1992 gehörten ganz der Schule. Halb gefrühstückt und zu ungewohnter Morgenzeit stand ich am vereinbarten Treffpunkt Argentinische Allee, Ecke Riemeisterstraße und wartete auf die professorale Mitfahrgelegenheit. Auch hier wieder: Autogespräche vor und vor allem nach erlebten oder selbst gehaltenen Unterrichtsstunden. Anlässlich dieser Mitfahrten entwickelte sich ein Spiel zwischen uns: Immer wieder drängte ich darauf, auch mal ans Steuer zu dürfen, immer wieder wurde ich mit fantasievollen Ausreden hingehalten. Jahre später, als ich beim Umzug half, war es dann soweit, dass mir die Schlüssel des Mercedes überlassen wurden und ich ans Steuer durfte. Nach seiner Emeritierung hat Christoph Richter schließlich auch die Eutinfahrt und das Unterrichtspraktikum mit einem Lehrauftrag an mich überge-

In gewisser Weise waren es die ungezwungenen Unterhaltungen im Auto, die ganz am Anfang der vielen Gespräche standen, die wir

seitdem in verschiedenen Richter'schen Wohnstätten geführt haben. Wenn ich heute zurückschaue, dann sind es zwanzig Jahre, in denen wir uns in unterschiedlichen Rollen immer wieder begegnet sind. 2007 gab es nach durchlittener Disputation das Angebot zum vertrauten Du, an das wir uns anfangs beide noch etwas gewöhnen mussten und das ich sehr, sehr schätze. Lieber Christoph, danke für das große Vertrauen!

Martina Krause

Treffpunkte

Christoph Richter begegnet mir seit meinem Schulmusikstudium regelmäßig: Ich traf ihn in vielzähligen Texten innerhalb der Vorarbeiten zu meinem ersten größeren Referat über *Didaktische Interpretation von Musik*; ich traf ihn, als ich mich auf meine Staatsexamensprüfung vorbereitete und die in den 1990er Jahren maßgeblich von ihm mitentwickelte "*Treffpunkt"-Didaktik* zum Thema wählte.

1995 fand schließlich ein leibhaftiges Treffen statt, als ich ihn während des Hochschulübergreifenden Seminars in Detmold als Dozenten erlebte. Regelmäßige digitale Treffpunkte schlossen sich im Rahmen meiner Tätigkeit als Autorin von *Diskussion Musikpädagogik* an. Einen realen Treffpunkt stellte im Februar diesen Jahres das Berliner Wannsee-Forum dar, als Christoph Richter an der kooperativen Tagung (Bundesfachgruppe Musikpädagogik, KMpWH und AG Schulmusik) teilnahm.

Seine kontinuierliche Präsenz prägt mich seit nunmehr 20 Jahren, und ich bin nach wie vor beeindruckt von der geistigen Frische, mit welcher er jeden unserer Treffpunkte durch vielfältige Denkanstöße und kritische Diskussionsimpulse bereicherte.

Ich würde mich über weitere inspirierende Treffpunkte mit ihm sehr freuen. Dafür wünsche ich ihm weiterhin die nötige Gesundheit und alles Gute.

Clemens Kühn

Reduktion und Reichtum

Geburtstagsgruß für Christoph Richter

- A: Ich bewundere Komponisten, die mit wenig "Material" auskommen, ohne dass ihre Musik akademisch klingt.
- B: Mir ist das zu eng. Aber gib ein Beispiel.
- A: Ich nehme ein Orchesterstück, das mit Dreitongruppen arbeitet.
- C: Du meinst Weberns Konzert op. 24, wo sich die Reihe aus einer dreitönigen Zelle entwickelt: h-b-d wird zu es-g-fis, gis-e-f und –
- A: Nein, nein, viel einfacher:



- B: Na großartig. Und was soll daraus werden?
- A: Einiges. Das beispielsweise:

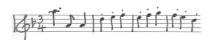


- B: Sequenz und Krebs. Und?
- A: Verbindet man alle drei, ergibt sich schon dies:



Tritt noch ein a hinzu, entsteht der Fünftonraum von d bis a. Auch das a kommt dreimal: als Viertel punktiert, Achtel, Viertel –

- B: und dafür sind die anderen drei Töne –
- A: nein, das sind lauter Viertel.
- B: Wahnsinnig. Das hält doch kein Hörer aus.
- A: Das wiederholte a wird aber zum Oktavsprung,



zudem läuft das Ganze "molto vivace" ab, ein wildes Voran, das den Hörer nicht mehr loslässt.

- B: Ich rekapituliere: Oktavsprung, Tonwiederholung, Dreitongruppen. Tut mir Leid: Das ist dürftig, bloßes Konstrukt.
- A: Mag sein. Doch was daraus entsteht, ist vielfältig. Packend ist die Inszenierung: Satzarten, Dynamik, Instrumentierung, Gestalten. Die Dreitongruppen nenne ich O ("Original") und K ("Krebs"). Der Komponist kann ...
 - O wiederholen, sequenzieren, mit einem weiteren O verlängern;
 - K wiederholen, K sequenzieren, K mit einem weiteren K verlängern;

- O mit K verbinden, O und K übereinander stellen, O mit einer Tonwiederholung verbinden;
- Tonwiederholungen allein bringen;
- Varianten bilden;

und zusätzlich steht ihm frei, was daraus er mit wem kombiniert.



Außerdem unterschätze nicht die Kraft der Punktierung. Energie pur. Der Komponist traut sich sogar, die punktierte Figur allein zu bringen.

- B: Ich hab's doch gesagt: wahnsinnig. Und wie lange geht das so?
- A: Nahezu eine Viertelstunde. Der Satz hat aber immerhin einen Mittelteil, in Dur, Alla breve, Presto mit Metronom "Ganze=116" überschrieben, nach Michael Gielen "unausführbar schnell", obwohl ... aber das würde zu weit führen. Und um die Länge geht's ja nicht. Aus drei Tönen hat der Komponist einmal ein Trio geformt in seiner Klaviersonate op. 2, Nr. 2 –, das gerade mal 24 Takte umfasst.
- B: Es ist mir ein Rätsel, wie man derart gefesselt -
- C: Lasst mich einen Gedanken beisteuern. Jemand sagte kürzlich: "Nennt mir Vornamen. Ihr werdet überlegen. Bitte ich Euch stattdessen: Nennt mir Vornamen, die mit 'H' beginnen, werdet Ihr sofort loslegen: Hubert, Hildegard, Heinrich, Heike, Heidrun …" Strawinsky hat das in seiner Musikalischen Poetik eindrücklich formuliert: "Meine Freiheit wird umso größer und umfassender sein, je enger ich mein Aktionsfeld abstecke und mehr Hindernisse ich ringsum aufrichte."
- A: Siehst Du, lieber B: Konzentration! Disziplin des Geistes. Aus nichts viel machen, das ist die Kunst.
- B: Im Gegenteil, lieber A: Einfälle! Geschenke des Geistes. Aus viel Zusammenhängendes machen. Ich bewundere Komponisten, die viel "Material" ausbreiten, ohne dass ihre Musik wie ein Flickenteppich klingt.

- A: Mir ist das zu weit. Aber gib ein Beispiel.
- B: Ich nehme ein Rondo für Klavier. Zumindest insoweit ist es ein "Rondo", als ein hübscher Refrain, der so beginnt,



dreimal wiederkehrt.

- A: Na großartig. Und was soll daraus werden?
- B: Nichts. Entscheidend ist, was dazwischen passiert: Es ist unglaublich in seiner verschwenderischen Fülle. Den Refrain nenne ich A, die anderen Teile, die keine üblichen "Couplets" mehr sind, B C D ... Ich gelange bis H, andere unterscheiden vielleicht noch mehr. Nach dem Refrain A erscheinen zunächst diese Ideen hier jeweils der Anfang ihrer Oberstimme -,



dann kommt A wieder, in seinen melodischen Ornamenten variiert.

- A: Ich rekapituliere: B C D E F. Tut mir Leid: Das ist üppig, bloße Reihung.
- B: Mag sein. Doch was es zusammen hält, ist kalkuliert. Unauffällig es geht auch hintergründiger als in Deinem Beispiel! gibt es Verbindendes in Tonfall, Gestik, Rhythmik, melodischen Zügen. Jetzt wird es abenteuerlich. Denn nach A kehrt, verkürzt, E wieder! Nach E, völlig überraschend, ein weiterer Gedanke (G),



und noch einmal kurz etwas Neues (H):



- Dann, soweit normal, eine transponierte Reprise: C D E, und erneut die Triolen von C. Anschließend der Refrain A, um 3 Takte geschrumpft.
- A: Es ist mir ein Rätsel, wie man derart großzügig -
- B: Das Tolle ist, dass es sogar noch weiter geht. Aber: mit C! Dann folgt, unerwartet, F. Dann E. Dann – fast schon vergessen – B! Am Ende steht A: als nur noch 8-taktige, im Bass tief gelegte Abschiedskadenz.
- A: Nach C rückwärts F E B? Da ist offenbar einiges durcheinander geraten.
- B: Eher so: Da ist eine beträchtliche Anzahl von Personen. Sie treten in einer bestimmten Reihenfolge auf. Später werden sie in ungenauer Erinnerung herbei gewunken oder drängeln sich vor oder sind einfach von der Bühne verschwunden. A spielt dabei die Rolle –
- A: Ziemlich blumig, Dein Rettungsversuch.
- C: Mich faszinieren beide Stücke von Euch: das Scherzo aus Beethovens Neunter, das Finale aus Mozarts Klaviersonate C-Dur KV 309. Warum spielt Ihr die Haltungen gegeneinander aus? Ihr beide sprecht doch von "Reichtum", nur auf anderen Ebenen: in der Entwicklung, in den Ideen. Und Beethovens atemloses Scherzo verdreht dem Hörer ebenso den Kopf wie Mozarts Rondo, dessen innere Fülle und Abfolge sich keiner merken kann.

A: Dennoch ist -

Die Niederschrift des Streitgespräches breche ich hier ab.

Was sie mit Christoph Richter zu tun hat, dem sie gewidmet ist? Die Antwort liegt eigentlich nahe: Er – der nimmermüde, geistreiche, animierende, undogmatische Musikpädagoge – zeichnet sich (auch) durch die Pole "Reichtum" und "Reduktion" aus: durch thematische Vielfalt und detailliertes Schauen.

Für Freunde der Statistik: Zu Ehren seines 65. Geburtstags zwei Jahre zuvor erschien 1999 die Festschrift *Erlebnis und Erfahrung im Prozess des Musiklernens*. Im Anhang sind seine Veröffentlichungen aufgelistet. Inzwischen sind weitere Bücher und Aufsätze hinzugekommen - damals schon wurden sieben Buchveröffentlichungen und 146 Aufsätze genannt. Die inhaltliche Weite ist die eine Seite. Die andere Seite ist seine Fähigkeit zum intensiven Nachdenken, zum Versenken in Noten, genauen Wahrnehmen, originellen Ansatz. Er steht für eine Pädagogik, die sich nie ablöst von Musik *und* vom Menschen.

Ein Besonderes sei extra vermerkt: Sein pädagogisches Denken möchte, neben vielem anderen, auch Phänomene des Grundlegenden, Elementaren aufdecken – und auf einmal erkennt man mit Schrecken, wie kompliziert das Einfache ist.

In Respekt und Dankbarkeit gesagt: Das Wirken von Christoph Richter schenkt ungemein viel, nicht nur der musikpädagogischen Welt. Ich erinnere mich an gemeinsam konzipierte und durchgeführte Kurse für Schulmusikstudenten: Musikpädagogik und Musiktheorie Hand in Hand – wo gibt es das heute noch? In einem der Seminare spürte Richter dem nach, was er "Störungen" nannte. Als Einstieg (ich weiß es noch, weil mich sein Ansatz dreifach beeindruckte: ästhetisch, analytisch, pädagogisch) wählte er Schuberts Klaviersonate a-Moll D 784, den langsamen Satz, der ungefährdet beginnt, mit warmem Klang, als im vierten Takt plötzlich –

A: Entschuldigung, Zusammenhang ist -

B: Mensch, A, Störungen sind -

C: Jetzt hört auf. Geht lieber zu Christoph Richter und gratuliert ihm zu seinem großen 80. Geburtstag. Berichtet ihm von Eurem Disput, und ich bin sicher, dass er dazu ...

Andreas Langbehn

20 Jahre Gespräch mit Christoph Richter

Lieber Christoph Richter,

ich kann mich noch gut an die Feier zu Ihrem 60. in der Fasanenstraße 1b erinnern. Bei Frau Balzer stand der große Blumenstrauß (wo auch sonst?!?). Damals hatte ich mein Schulmusikstudium begonnen. In Ihren musikdidaktischen Veranstaltungen führten wir Gespräche über Grunderfahrungen und "die Lebenswelten". Das war für mich neu, spannend und faszinierend.

Später diskutierten wir in hochschulübergreifenden Seminaren (Hammelburg, Detmold und natürlich immer wieder in Sauen) "das den Dingen Zugrundeliegende" und das Elementare (in der Musik).

Nach dem Studium ging es weiter: Zu den Grunderfahrungen und Grunderscheinungen gesellte sich das "schnebelsche Experiment" hinzu. Die vielen Gespräche – sei es in der HdK, in der Glockenstraße 21 oder auf Ihrem Segelboot am Wannsee – waren für mich in dieser intensiven Phase sehr bereichernd und wertvoll, da auch das Persönliche nicht zu kurz kam.

In den nun folgenden gut zehn Jahren konnte ich in der Schulpraxis immer wieder die Erfahrung machen, dass vieles von dem, was Sie ins Gespräch gebracht haben, absolut tragfähig ist. Wahrscheinlich auch deshalb, weil Sie in der profunden Kenntnis der Praxis in Ihrer Hochschultätigkeit stets die Rückbindung zu eben dieser Praxis gesucht haben.

Herzlichen Glückwunsch und alles, alles Gute! Andreas Langbehn

Alfred Litschauer

Spielerisches Lernen und unreelle Erfahrung

Seit bald hundert Jahren berauscht sich die schreibende (Neo-)Reformpädagogik am Nebel ihrer Ideologie. War dabei einstmals vom Ganzen Menschen, von Gemeinschaft, vom Musischen, vom Elementaren, vom Schaffenden Kinde usw. die Rede, maßt man sich heute mit anderen Vokabeln im Wesentlichen das Gleiche an

Christoph Richter war stets zu klug dafür; zuviel versteht er von der Sache und weiß er von der Sprache. – Um ihn, den selbst immer Verständlichen, im Metier der Sprache zu ehren, sei hier an die erstaunliche Begriffsverdrehung erinnert, die den ersten beiden Leitbegriffen seines Jubiläums widerfahren ist.

Das kindliche Spiel sollte nach dem Willen pietistisch inspirierter Erzieher des 18. Jahrhunderts dem formellen Lernen dienstbar gemacht und dadurch moralisch gerechtfertigt werden. In der zeitgeistigen Pädagogik der Gegenwart sucht man dagegen den narzißmusfeindlichen Ernst des Lernens mit Spaßzwang und Spiel zu überlisten ... Anders gesagt: Das Kind des utilitaristischen 18. Jahrhunderts sollte spielerisch lernen (!) Das Kind der neoreformpädagogischen Gegenwart soll spielerisch (!) lernen.

Während die auf Erfahrung basierenden Wissenschaften ihr Augenmerk seit der früheren Neuzeit weg von den alten Dogmen hin auf die empirisch verifizierbare Wirklichkeit richten, agiert man heute pädagogisch gegenläufig:

Zwar gilt das neue Dogma vom erfahrungsorientierten Lernen; tatsächlich schiebt man vor die Erfahrung der kulturellen Wirklichkeit künstliche Schulerfahrungen, etwa indem man die Kunst der Musik durch Schulmusik ersetzt. – "Schüler sollen", heißt es dagegen bei Christoph Richter, "nicht lernen, wie man 'pädagogisch' mit Gegenständen umgeht, sondern wie man zu einer Auseinandersetzung gelangt, die … Verstehensmöglichkeiten vermittelt." (Theorie und Praxis …, Seite 18) Mögen seine Worte gehört, gelesen, verstanden, befolgt – und er selber in alter Frische 100 werden!

In Dankbarkeit Alfred Litschauer

Ulrich Mahlert

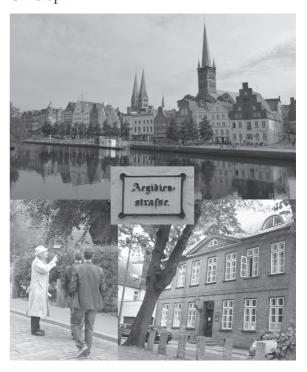
Den Musiker gespürt

Eine frühe, schöne und kuriose Spielerfahrung mit Christoph Richter war die Veranstaltung zur Eröffnung des Sommersemesters 1985, meines zweiten Semesters als Kollege des Jubilars an der HdK Berlin. Vor den neu aufgenommenen Studierenden, vor zahlreichen Kollegen der Studiengänge Schulmusik und Musiklehrer (damals noch SMP) spielten wir (Christoph Richter als Primarius, Peter Röbke als zweiter Geiger, zwei Studenten, ich am Klavier) den Kopfsatz aus Dvořáks Klavierquintett, unbekümmert um einige ebenfalls erschienene renommierte Lehrer der künstlerischen Studiengänge, die wohl mit Mischungen aus Erstaunen, Anerkennung und Süffisanz den in ihren Augen dilettierenden Musikpädagogen des damals eigenständigen Fachbereichs Musikerziehung und Musikwissenschaft zuhörten. Mir scheint: Hätte ich in Christoph Richter zusammen mit vielen gemeinsamen fachlichen Interessen nicht immer auch den Musiker gespürt, wäre meine Verbundenheit mit ihm, wäre unsere Freundschaft nicht so respektvoll und lebendig, wie sie es sind. Gern hätte ich mit ihm neben dem lange Jahre gemeinsam bestrittenen Doktorandenkolloquium (mit regem Austausch und auch subtilen Reibereien zwischen Schulmusikern und Diplommusikerziehern) noch viele andere Lehrveranstaltungen gemacht. Vielleicht kam es nicht dazu, weil das Austarieren von Nähe und Distanz bekanntlich ein wichtiges Element guter Freundschaften ist.

Isolde Malmberg

Gang durch Lübecks Altstadt

Gespräche über Kindheits- und Jugenderfahrungen Christoph Richters bei einem Gang durch Lübecks Altstadt und das elterliche Pastorenhaus in der Aegidienstraße im Herbst 2011: Ich danke dir für ein Stück erzählter Zeitgeschichte, Christoph!



Gerhard Mantel

Meisterlehre

Es ist mir eine Freude, meinem hochverehrten Kollegen Christoph Richter zu dessen Jubiläum meine Gratulation auszusprechen. Wenn man selbst ein Leben lang spielend und unterrichtend das faszinierende Feld der Instrumentalpädagogik beackert hat, freut und unterstützt es einen immer wieder, so kompetente und im Sinne instrumentalpädagogischer "Aufklärung" erfolgreiche Mitstreiter zu haben!

Es gibt noch viel zu tun. Die Grundeinstellung vieler Instrumentallehrer ist nach wie vor sehr konservativ, und neue Beobachtungen, neue Methoden, neue Perspektiven treffen häufig auf einen gewissen Widerstand. Die Tatsache, dass viele bedeutende Künstler in der Vergangenheit mit einer hohen intuitiven Intelligenz Wunder-

bares geleistet haben, wird immer wieder als Argument gegen eine Erweiterung des theoretischen, in die Praxis wirkenden pädagogischen Horizonts missbraucht ("Casals hat auch nicht ..."). Von der viel zeitgemäßeren Sichtweise einer Persönlichkeit wie Christoph Richter können alle Musikstudenten erheblich profitieren; man ist geneigt, manchmal die "Alten" als moderner einzuschätzen als manche ihrer instrumentalpädagogischen Enkel!

In diesem Sinne wünsche ich Christoph Richter weiterhin so viel Schaffenskraft, wie er sie z. B. in einem hervorragenden Artikel "Meisterlehre" in "Üben & Musizieren" (3/2012) wieder unter Beweis gestellt hat!

Ralf Meißner

Reise-Erfahrungen – Wanderungen zwischen Berg und Tal

Es war schon viel Zeit vergangen, seit ich Herrn R. zuletzt gesehen hatte. Aber als ich jetzt den Weg vom Tal heraufgestiegen war und auf etwa halber Höhe eine kurze Rast einlegte, sah ich ihn dort bei einer Tasse Tee sitzen – genau wie damals vor etwa dreißig Jahren.

Ich erinnerte mich jetzt an den Anfang meines Wandererlebens, als ich mich erstmals in die Bergwelt vorgewagt hatte und Herr R. mich und meine Mitwanderer auf die fernen Gipfel hinwies, die zwischen den Schluchten in luftigen, teilweise auch nebligen Höhen des hermeneutischen Gebirges hervorlugten: in weiter Ferne der große Gadamer, zu dem man vorbei an der im Volksmund so genannten "Ehrenpforte" gelangen konnte. Und auch das Wagenschein-Gebirge mit seinen typischen Plattformen wurde mir immer vertrauter.

Es war tröstlich zu wissen, dass am Ende der manchmal nicht enden wollenden Ebenen und der tiefen Täler mit ihren teilweise reißenden Flüssen, die manches allzu leichte Reisegepäck beim Durchqueren mit sich rissen, sich Höhenzüge aufbauten, deren manchmal mühsame Bezwingung lohnende Fernsicht versprachen – in der Gewissheit, dass all das schlingpflanzenähnliche Gestrüpp zu Füßen, aber auch die allzu verlockend einfach zu pflückenden, Verheißungen versprechenden süßen Früchte sich letztlich als zu überwindende Hindernisse und Prüfungen

herausstellen und den wahren Weg zur reinen Erkenntnis dort oben weisen würden.

Später durfte ich Herrn R. für einige Jahre auf seinen Wegen zwischen Tälern und Höhenzügen begleiten, lernte Weggefährten und Reiserouten kennen, studierte manche Pfade im schönen Eutiner Land oder in der Umgebung Wiens und war immer wieder erstaunt über die Ortskenntnisse, aber auch die Neugier meines Reiseführers, sich Territorien neu zu erobern und sie dem interessierten Publikum schmackhaft zu machen, oftmals mit Hilfe äußerst detaillierter Wegbeschreibungen, die von intensiven Erfahrungen zeugten. Dies alles blieb gleichsam spielerisch trotz aller Ernsthaftigkeit, immer freundlich trotz gelegentlicher Meinungsverschiedenheiten mit anderen Reiseführern über den besten Weg zum Ziel, immer lebendig und konkret im Gespräch, wo manch andere drohten, belehrend oder verallgemeinernd zu werden, immer menschlich angenehm.

Die letzten Jahre war ich dann allein gewandert, die Bergwelt verschloss sich mir wieder mehr und mehr bei meinen zyklisch wiederkehrenden Tätigkeiten auf den Feldern im Tal: Aussaat, Bewässerung, das Stutzen von Ästen, das Veredeln von Trieben, manchmal mühsames Ernten der Früchte und das Erproben neuer Züchtungen forderten alle verfügbaren Energien – bei zunehmend rauerem Klima, das dazu beitrug, dass die Berggipfel sich entweder hinter den näher gelegenen Hügeln versteckten oder mir aber einfach nicht mehr ins Bewusstsein traten, weil ich mehr mit dem Hegen und Pflegen der mir anvertrauten zarten Pflänzchen beschäftigt war als mit der Reisevorbereitung für lange Tageswanderungen hin zu den Gipfeln, von denen aus ich hätte die Schönheit der Täler in Ruhe bewundern können.

Und doch war ich dankbar für jeden meiner Wege, die mich durch viele interessante Landschaften geführt und mir manch faszinierende Aussicht beschert hatten – ich hätte sonst etliche Auswege aus unwegsamen Schluchten nicht gefunden

So schloss sich der Kreis, als ich Herrn R. dort jetzt, nach so langer Zeit, wieder im Café sitzen sah. Wir trafen uns hier auf halbem Weg zwischen Berg und Tal. Er schien immer noch nicht älter geworden zu sein, und ich wünschte ihm, als wir wieder unserer Wege gingen, viel Energie für die weiteren spannenden Touren, die er bereits vorgeplant zu haben schien.

Marc Mönig

Quadrille-Tanzen im Hause Schneider

Lieber Christoph Richter,

in dem ersten Brief, den meine erste Tochter in ihrem Leben kurz nach ihrer Geburt von Ihnen erhielt, schrieben Sie ihr: "Ich wünsche Dir viele Menschen, mit denen Zusammensein und Auseinandersetzen sich lohnt und das Leben bereichert."

Menschen also, von denen man geprägt und nachhaltig beeinflusst wird, an die sich nachwirkende Erfahrungen und Erinnerungen knüpfen:

- wie beispielsweise ein gemeinsames Singen der Beethoven'schen Mondschein-Sonate, das Quadrille-Tanzen im Hause Schneider, Kompositionsarbeit zwischen Vivaldi und Schnittke, eine gemeinsame Liebe zum Kantatenwerk von Bach oder auch die Entdeckung des Divertimentos für Orchester von Leonard Bernstein,
- wie Gespräche und Begegnungen in Berlin, Bonn und Wien, die es reichlich und doch nie genug in der Vergangenheit gab.

Sie sehen, ich habe das Glück, dass das, was Sie einst meiner Tochter wünschten, ebenso mir selbst gewährt wurde. Auch deswegen sei Ihnen an dieser Stelle nicht nur herzlich gratuliert, sondern auch gedankt. Also: Herzlichen Glückwunsch und ein großes Dankeschön, Christoph Richter!

Franz Niermann

Streiten und sich gedanklich bereichern im Gespräch

Eine Erinnerung an den "Musikdidaktischen Arbeitskreis Wien-Berlin"

Zu Deinem 80. Geburtstag möchte ich Dir, lieber Christoph, und denjenigen Kolleginnen und Kollegen, die es interessiert, eine Initiative in Erinnerung rufen, die vor 20 Jahren begann und die Dich – und mich und andere – zwölf Jahre lang, von Deinem 60. bis 72. Lebensjahr, begleitet hat; ich meine den "Musikdidaktischen Arbeitskreis Wien-Berlin".

Unser beider Zusammenarbeit war von Beginn an (1976) und ist bis heute vor allem gekennzeichnet durch die besondere Art unserer Gespräche. Das Besondere an ihnen war die

Streitbarkeit. Die Basis unserer Gespräche bilden eher allgemeine – sollen wir sagen "humanistische"? – gemeinsame Überzeugungen, charakteristisch für unser Sprechen miteinander aber war das produktive und konstruktive Streiten. Es war immer geprägt von der Verschiedenheit der Welten, aus denen wir beide kommen, und der ganz unterschiedlichen Art, mit der wir im Leben agieren. Gerade durch die Unterschiedlichkeit der Erfahrungen und Sichtweisen wurden unsere Gespräche so wertvoll und bereichernd.

Nachdem die räumliche Distanz durch meine Übersiedelung von Berlin nach Wien (1988) unsere Gespräche zu gefährden drohte, haben wir sie, die Gespräche, intensiviert. Und uns äußere Formen gesucht, die uns sozusagen zum Weiter-Streiten "gezwungen" haben. Zunächst haben wir, um ein spezielles Beispiel für die äußeren Formen zu nennen, die ungeheuer intensive gemeinsame Arbeit an den beiden Schulbuch-Bänden "Klassische Musik - Musik der Klassik" zu Hilfe genommen. Als diese 1991 erschienen waren, kamen wir auf die Idee, unseren Gesprächen einen deutlich größeren, quasi-formalen Rahmen zu geben und sie damit auch auf eine andere Plattform zu stellen. Wir wollten unser Streiten auf weitere Freunde und Kolleginnen ausweiten und uns auch durch die Verpflichtung zur alljährlichen Tagung – und damit zum immer neuen Finden eines Themas - dazu veranlassen, im Gespräch zu bleiben.

Nun will ich Deinen 80. Geburtstag zum Anlass nehmen, in der Diskussion Musikpädagogik die Themen zu dokumentieren, um die herum wir, in einem Kreis von meistens acht bis zehn Kolleginnen und Kollegen, gesprochen, gestritten, voneinander gelernt und uns so gegenseitig bereichert haben. Weiter unten, im Anschluss an die Themenaufzählung, liste ich die Namen der am Arbeitskreis Beteiligten auf:

- 1992, Wien/Reichenau: Musikunterricht: Orientierung auf den Anspruch des Kunstwerks oder Anlass und Hilfe zur Selbsterfahrung.
- 1993, Wien/Reichenau: Schule der Zukunft
 Zukunft des Musikunterrichts.
- 1994, Wien/Reichenau: Hochschuldidaktik im Fach Musikpädagogik.
- 1995, Berlin/Sauen: Die Rolle des Instrumentalspiels in der Sozialisation.
- 1996, Wien/Reichenau: Schulisches und außerschulisches Musiklernen.

- 1997, Berlin (UdK, Symposion zu Deinem 65. Geburtstag): Die Vielfalt der methodischen Annäherung an Musik.
- 1998, Dresden/Wolfsberg: Erlebnis Erfahrung Bildung.
- 1999, Wien/Mayerling: Berufsfelder für Musikvermittlung.
- 2000, Dresden/Wolfsberg: Erfahrungen an Schulen und Folgerungen für die Ausbildung. Auswertung von best-practice-Beispielen im Hinblick auf Unterricht und Studium (Orientierungen, Kontinuitäten, Wandlungen).
- 2001, Berlin/Sauen: Feedback Auswertung
 Bewertung Evaluation in Studium und Musikunterricht.
- 2002, Berlin/Sauen: Schulmusik Instrumentalpädagogik. Schule Musikschule.
- 2004, Wien: Bildung Kultur Gestaltung von Leben. Grundfragen der Musikpädagogik.

Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Tagungen waren – die meisten von ihnen häufig und regelmäßig, einige eher seltener: Ursula Brandstätter, Stefan Gies, Uli Mahlert, Ralf Meißner, Franz Niermann, Christoph Richter, Peter Röbke, Hans Schneider, Klaus Schneider, Christoph Schönherr, Harald Schwarz, Christine Stöger, Andrea Welte, Christian Winkler.



Das Foto zeigt den Knappenhof (Reichenau), an dem nicht die meisten Tagungen des Arbeitskreises stattfanden, dem ich aber doch als anfänglichen Bezugspunkt große Bedeutung beimesse.

Anne Niessen

Gesprächserfahrung – Bilder

Vor etlichen Monaten lud Christoph Richter mich zu einem Briefwechsel über wissenschaftstheoretische Fragen rund um die Musikpädagogik ein. Der Dialog, der daraus entstand, kann im Heft 49 der Zeitschrift Diskussion Musikpädagogik nachgelesen werden. Ich möchte nichts Inhaltliches daraus wiederholen, sondern auf eine Besonderheit in den Briefen Christoph Richters verweisen, die mir zunehmend Vergnügen bereitete und die beim Lesen der theoretischen Ausführungen vielleicht nicht direkt ins Auge fällt. Ich meine die ausdrucksstarken sprachlichen Bilder:

- Christoph Richter schreibt von verschiedenen "Wegen" und dem "Fluss des Denkens", von Musik als "Spiel", als "Mitteilung" und "Botschaft".
- Es geht um "Speisekarten", "Speisefolgen" und "Vorkoster" in der "Küche der Musikpädagogik"; die Rede ist von dem "Wirt", den "Köchen" und den "Gästen der Musikpädagogik" und natürlich von der "Rechnung".
- Der Schreiber selbst befindet sich nach eigener Auskunft auf "schwankendem Boden", was er aber "als Segler ... gewohnt" sei.

Diese Bilder transportieren neben ihrer Bedeutung eine bestimmte Haltung. Sie erzählen von dem offenen Blick des Schreibers auf die Welt und von der Lust an dem, worüber er nachdenkt: über die abenteuerliche Durch- und Umsegelung der Musikpädagogik. Wie schön, dass er stets Gäste eingeladen hat, ihn auf seinen Reisen zu begleiten!

Jürgen Oberschmidt

Über das Künstlerische

Ein Ständchen für Christoph Richter

Das Künstlerische ist "eine Tätigkeit, die hervorbringt, was so oder auch anders sein kann, was also frei ist in seiner Gestaltung, seiner Ausstrahlung, seiner Wirkung und Mitteilung."1 Christoph Richter ist immer auf der Suche, das Innere einer Musik zu verstehen, Ausstrahlung, Wirkung und Mitteilung auch für andere erfahrbar zu machen, sei es durch Annäherungen in Worten (selbst ein Akt des Künstlerischen?) oder durch eigenes Musizieren und Gestalten. Auf der Suche nach dem Elementaren, "das in jeder Musik als Wurzel enthalten ist"2, geht es ihm stets darum, sich auf gerade jenes einzulassen, das andere an mitgebrachten Erfahrun-

24

gen in ihren Umgang mit Musik einbringen. So entsteht eine offene Begegnung mit besonderem Gespür für das pädagogische Potential einer Sache, aber auch mit Zutrauen auf die Fähigkeiten der Lernenden – gleich welchen Alters.

Es sind diese individuellen Erfahrungsprozesse mit offenem Eingang und Ausgang, die auch in einem Text der vierzehnjährigen Schülerin Mahnaz Shahriyari aus dem Kompositionsprojekt L'ART POUR L'ART (Winsen/Luhe) ihren Niederschlag finden. Wenn sie über ihr Komponieren schreibt, bezieht sie den Rezipienten, sein Hören und Verstehen, selbstredend, gar ausdrücklich in dieses Spiel mit ein. Nicht nur der Komponist, sondern auch der Hörer erfindet eine Wirklichkeit: Komponieren bedeutet, seiner Phantasie freien Lauf zu lassen und Stücke zu schreiben, die man so gestalten kann, wie es einem recht ist. Wenn sie am Ende nicht gefallen, kann man sie beliebig verändern, bis am Ende ein Ergebnis steht. Aus der Musik selber kann man meistens Dinge heraushören, die Gedankengänge widerspiegeln, denn jedes Stück erzählt seine eigene Geschichte. Jeder Zuhörer kann sie anders und individuell interpretieren und nachvollziehen. Sie erzählt jedem seine persönliche Geschichte, ohne dass der Komponist vorher gewusst hat, was der Zuhörer fühlt. Es ist ein Spiel der Phantasie und der Gedanken, in dem man Dinge steuert, ohne zu wissen, was sie tun oder auslösen werden. Ein Spiel, in dem man nicht vorausschauen kann, was geschehen wird.³

Anmerkungen

- 1 Christoph Richter: Das sogenannte Künstlerische, in: DMP 6/2000, S. 43.
- ² Christoph Richter: Musikunterricht von "unten". Curriculare Arbeit und aufbauender Musikunterricht von den Schülern aus, in DMP 37/2008, S. 13.
- 3 Im Booklet zur CD: Haltbar gemacht, Kompositionsklasse L'art pour l'art, Winsen/Luhe 2011, S. 6.

Peter Röbke

Dem väterlichen Freund und Mentor

Vieles wäre zu sagen, nachdem ich seit über 30 Jahren in einer engen Beziehung zu Christoph Richter stehe, dem väterlichen Freund und Mentor. Aber eine kurze Episode kommt mir immer wieder in den Sinn, eine scheinbar banale Begebenheit während eines kleinen Symposiums anlässlich des 65. Geburtstags von Christoph.

Raum 302 in der UdK, Fasanenstraße 1b: Wir jüngeren Musikpädagogen streiten mit Clemens Kühn über die Notwendigkeit der Verwendung korrekter musiktheoretischer Termini, Christoph Richter folgt scheinbar teilnahmslos dem Disput, um dann – wie von ungefähr – die Frage zu stellen: Was genau sollen die Schüler bei einem Quartsextakkord überhaupt verstehen?

Hermeneutik ist bei Christoph Richter nicht nur eine Haltung und ein Zugang im Umgang mit dem Werk, nein: Schon auf der Ebene einfachster musikkundlicher Inhalte gibt es nicht so etwas wie gegebenen "Stoff", der einfach nur zur Vermittlung anstünde, sondern alles ist buchstäblich Gegen-Stand und lädt zur verstehenden Annäherung, zum "Gespräch" ein.

Norbert Schläbitz

Vom Entstehen einer Kunst, die Schülern Lust auf mehr macht

"Ich behaupte, der Unterricht gehört den Schülern", so hat Christoph Richter einmal geschrieben, und er fuhr fort: "Wenn Schüler sich den Unterricht 'nehmen' und wenn Lehrer (Schulverwaltungen, Eltern) ihn den Schülern 'geben', dann könnte er ihnen gehören" (Richter 2006, 48f.). Ich möchte ausgehend von diesen Sätzen und unter Berücksichtigung der Begriffe "Erfahrung", "Spiel" und "Gespräch" eine (vielleicht provokante) Haltung skizzieren, von der aus ein solches "Nehmen" und "Geben" seinen Ausgang und konstruktiven Fortgang nehmen könnte.

Der Musikunterricht beschäftigt sich in der Regel mit Kunst(-Musik), was auch immer darunter subsumiert werden mag: die Musik der Tradition oder mittlerweile auch – nachdem sich die Unterscheidung zwischen "E"- und "U"-Musik kommunikativ erschöpft hat und andere Kommunikationsregeln gelten - die Populäre Musik. Bei allen Erfahrungsschätzen, die die Schüler mitbringen, bleibt oft genug die mal mehr mal weniger hoch geschätzte Kunst im Zentrum und das, was sie sage oder erfahren lässt. Da bleibt der Schüler doch nur Trabant, der in die Umlaufbahn eines größeren/großen Kunst-Objektes einzuschwenken hat. Die folgenden Zeilen möchten das Verhältnis umkehren: Im Zentrum stehe der Mensch/der Schüler und in seine Umlaufbahn tritt eine Vorstellung

von entstehender Kunst oder Kultur. Dabei wird zuvorderst der Frage nachgegangen, was Kunst überhaupt ist, wie sie sich etabliert und erhält.

Was also ist Kunst? Es möchte mir scheinen, dass Kunst eine reine Verabredung ist, Folge eines mäandrierenden Gespräches, das - wie der Zufall es will - mal in die eine wie andere Richtung schweift und dabei eine Nebelwolke von spukhaften Zeichen schafft, die einander stützen. Einem entstandenen Produkt wird so nicht aufgrund innewohnender "objektiver" Qualitäten, sondern im Zuge jenes Gespräches eine Wertschätzung ausgesprochen, das erst bevorzugte Qualitäten erzeugt: Was heute Schund ist, mag morgen schon zur erbaulichen Kunst gerinnen und umgekehrt. Ein solches Gespräch mag von mancherlei Absichten beseelt sein, doch welche davon sich aktualisieren und welche im Möglichkeitshorizont verbleiben, entscheidet sich im vagabundierenden Gespräch und ist fraglos nicht von einzelnen Gesprächsteilnehmern abhängig, so sehr sie dies auch manchmal wähnen.

Kunst "ist" danach weder ein berühmtes Bild (eine Mona Lisa oder Sonnenblumen in der einen oder anderen Blumenvase) noch eine bevorzugte Musik (eine Alpensinfonie oder Helikoptermusik vielleicht), sondern das ganze fragile, semantisch aufgeladene Drumherum: das nicht abreißende Geplapper. Je länger ein solches Geplapper ungebührlich lärmt, umso mehr materialisiert sich Kunst. Die "Existenz" von Kunst ist von diesem Geplapper, von einem leeren Signifikantenmeer abhängig.

Verstummt das Geplapper, ist auch alle Kunst sogleich am Ende. Was bliebe, wäre nur der nach und nach abebbende Nachhall und sodann das Vergessen. Es wäre dabei weniger um das Ende der Kunst schade, sondern um jene, die zuvor noch so munter plapperten. Denn jene, die lärmen, zeigen sich fasziniert vom eigenen Lauten und vom Lauten anderer und entwerfen im Lauten auf die ein oder andere Weise ihre eigene, mithilfe von Zeichen gewobene grandiose Kunst-Welt, an der man existenzielle Erfahrungen machen und über die man auch so trefflich streiten kann. Ein wundervolles Spiel das Ganze! Man könnte auch sagen: eine rein kommunikativ verfasste virtuelle Cyber-Welt ("Second life") wird entworfen, die kurzgeschlossene gedankliche Innenleben zu bereichern versteht und zum produktiven Mitmachen verführt.

Wehe aber, das lärmende Gesprächs-Durcheinander endet im synchronen Gleichklang! Das Spiel und die Kunst wären ebenso am Ende und mit ihnen all die bunten, schwingenden oder klingenden "Objekte" mitsamt den ganzen bereichernden Erfahrungen. Der Tod aller Kunst ist so nicht nur im Verstummen, sondern auch im allgemeinen Einvernehmen über sie zu sehen, das sie zum Denkmal erhebt. Mit Erhebung zur erhaltenswerten Kultur wird jegliche Kunst zu Grabe getragen, die von der Veränderung lebt. Und das wäre schade. So gilt es, Kunst(-Denkmäler) weniger zu pflegen, noch für ein Überleben sie monetär zu stützen, sondern sie sich selbst zu überlassen und statt dessen eine allgemeine Atmosphäre des unernsten Plapperns zu schaffen, die Kunst erst wahrscheinlich werden lässt. Am allzu großen Ernst darf es hierbei mangeln, aber nicht am Spiel, denn der Ernst (ver)führt nur zum rückwärtsgewandten Denkmal, das Spiel aber zur Kunst, die eine Zukunft hat.

Möglichst früh zu lernen, teilzunehmen an diesem wunderbar lärmenden wie inspirierenden Spiel, ist der Garant für alles kunstvolle Überleben. Ein Ort, dieses zu lernen, wäre ganz zweifellos die Schule. Dazu gilt es aber, weniger zu repetieren, was andere einst lärmten und schon x-fach zu ähnlich gleichförmigen Buchstabenfolgen ausrichteten, sondern selbst plappern und spielend erfahren zu lassen, was auch die schaffenden Hände nicht ausnimmt. Auch wenn in diesem dann auf- und abschwellenden lärmenden wie produktiven Durcheinander vielleicht wenig zu verstehen ist, ist ein mannigfaltiges Verstehen nur folgerichtig zu erwarten, was selbst die unwahrscheinlichste Kunst gelingen und Menschen bzw. Schüler ihre auch lustvollen Erfahrungen sammeln lässt.

Abschließend: Wenn Schüler ihren Unterricht sich "nehmen", treten die in früheren Gesprächen zuletzt nur zufällig entstandenen und sodann sorgfältig protokollierten wie verwalteten Erfahrungsqualitäten einer Kunst in die zweite Reihe; es interessiert mehr, was die Schüler aus sich heraus aktual herantragen, machen und – ... was sie dazu zu erzählen haben. Die Lehrer "geben" den Raum dazu, was das Besitzrecht des Unterrichtes der eindeutigen Klärung zuführt.

Ernst Klaus Schneider

Orte an gemeinsamen Wegen



Orte an gemeinsamen Wegen:

- Orte der Auseinandersetzung mit musikpädagogischen Grundfragen: Aumühle oder Wien
- Orte gemeinsamer Ferien mit Wandern, Tanzen und gutem Leben: Castellina in Chianti oder Schloss Elmau
- Orte des gemeinsamen Planens von Tagungen zu Lebenswelt und Präsenzerfahrung: Hannover oder Großwoltersdorf
- Orte des gemeinsamen Musizierens immer wieder Mozarts Violinsonate KV 304: Dresden oder Berlin
- Orte des gemeinsamen Unterrichts in Seminaren und Fortbildungskursen: Hammelburg oder Sauen, Methhorst oder Schloss Schwöbber
- Orte gemeinsamen Feierns Geburtstage und Feste: Detmold und Berlin

Für Christoph von Klaus

Hans Schneider

Voller Respekt

Über einen Text gebeugt, den er, da die Wahrheit in ihm liegt, unaufhörlich befragen muss, nimmt seine Befragung zu ihrer Entfaltung sein ganzes Leben in Anspruch, nicht nur aufgrund dessen, was sie ihn noch lehren kann, sondern gerade aufgrund dessen, was einmal erlernt, ihm dabei hilft, seine nächste Frage besser zu formulieren.¹

Dieses Zitat von Edmond Jabès fiel mir ein, als ich Christoph Richter kürzlich bei der vergangenen AG-Tagung in Berlin getroffen habe. Auf der Suche nach der Wahrheit, den Wahrheiten (?) und nach präziseren Fragestellungen und beim Ergründen von Antworten "beugt" sich Christoph Richter immer wieder auf von seinem Text, sucht das Gespräch mit vielen Kolleginnen und Kollegen, nimmt immer noch Gelegenheiten wahr, den Diskurs und den Austausch voran zu treiben. Das erfüllt mich mit Respekt!

Anmerkungen

Edmond Jabès Antwort, in: Nils Röller Migranten. Edmond Jabès – Luigi Nono – Massimo Cacciari. Berlin 1995, S. 94.

Christoph Schönherr

Beim Segeln ist der kürzeste Weg meist eine Zickzack-Linie

Lieber Christoph!

Eines Tages bekam ich von Dir ein kleines Buch geschenkt mit dem Titel "Nimm zuerst ein kleines Boot - Reflexionen über die Gezeiten des Lebens". Es war in der Zeit, als die musikpädagogische Welt sich mit dem Erfahrungsbegriff herumschlug. Etwa: Wie gelingt der Übersprung vom Erlebnis zur Erfahrung ...? Auch wir beide hatten viele Gespräche dazu. Du gabst mir viele weitere Bücher, doch das oben genannte ist mir bis heute eines der liebsten. Darin steht z. B. der kluge Satz: "Beim Segeln ist der kürzeste Weg die Zickzack-Linie". Unsere gemeinsame Liebe zum Segeln ermöglicht uns Gespräche auch jenseits unserer Profession – das ist sehr wohltuend. Dabei hält das Leben auf dem Wasser viele Erkenntnisse auch für unser Fach bereit: Ein missglücktes Anlegemanöver hat als Erlebnis eine so hohe Dignität, dass es fast zwangsläufig zur Erfahrung gerinnt - Scheitern als Chance. Wenn der Segler beim Aufkreuzen den Tonnenstrichs verlässt, dann ist das selbstbestimmtes Lernen mit all seinen Implikationen. Der Unterricht gehört den Schülern – und uns gehört der Wannsee. Ich wünsche Dir für Dein kommendes Lebensjahrzehnt immer eine Handbreit Wasser unterm Kiel,

Dein Christoph

Kaspar H. Spinner

Inselbegegnungen

In einem Beitrag zur Frage, wie man über Musik reden kann, bezeichnet Christoph Richter die direkte, sprachlose ästhetische Erfahrung

als "Inselbegegnung" - das ist eine Metapher, die sich mir eingeprägt hat. Die Inselbegegnung findet, so Christoph Richter, abseits vom Alltag, von Wissenschaft und Technik, von Religion und Erziehung statt und wirkt doch in die Lebenswirklichkeit hinein. Denn es gibt auch eine Brücke von der Insel zum Festland, etwa wenn wir uns in Gesprächen über unsere subjektiven ästhetischen Erfahrungen austauschen. Gespräche haben meine Begegnung mit Christoph Richter geprägt, anregende Gespräche über die Frage, wie man überhaupt angemessen über ästhetische Erfahrungen mit Musik, Kunst und Literatur sprechen kann. So haben wir Brücken gebaut von unseren Inseln zueinander und aufs Festland, für das unsere gemeinsame Publikation "Reden über Kunst" (mit einem Kunstpädagogen als Drittem im Bunde) das sichtbare Zeichen geworden ist. In diesem Band findet man auch Christoph Richters Ausführungen zur Inselbegegnung.

Christine Stöger

Christoph Richter, ein Initiator des generativen Dialogs

Von den vielen Bezugsmöglichkeiten auf die Begegnungen mit Christoph Richter möchte ich das Gespräch wählen, das mir sowohl im Sinne der Kommunikation über Musik und ihre didaktischen Dimensionen als auch in der Übertragung auf die Wahrnehmung musikalischer Prozesse als einer Form des Sprechens eine besonders große Rolle für ihn zu spielen scheint. Als höchste Form des Gesprächs gilt der generative Dialog. Es ist dies eine im Alltag selten erlebte Dimension der Kommunikation, die über Vorstufen wie das Austauschen von Höflichkeiten, das Verteidigen des eigenen Standpunktes in Debatte oder Streitgespräch, über den reflektiven Dialog, der bereits die eigenen Wertmaßstäbe und Referenzsysteme wahrzunehmen und zu bedenken vermag, bis zu einer Form des Dialogs reicht, die Neues generiert und sich als gemeinsamer kreativer Prozess darstellt.

Die Idee des generativen Dialogs erinnert mich nicht nur an Gesprächssituationen mit Christoph Richter, sondern diese Qualität scheinen mir auch seine schriftlichen Beiträge als Dialogpartner im musikpädagogischen Diskurs der letzten Jahrzehnte auszustrahlen. Wolfgang Martin Stroh

Die erste Begegnung

 oder "Der Tantris mit sorgender List sich nannte, als Tristan Isold ihn bald erkannte"

Die Wege der didaktischen und der szenischen Interpretation kreuzten sich wohl zum ersten Mal im Jahr 1984, als es einen Schlagabtausch zwischen Christoph Richter und mir entlang des Tristan-Vorspiels gab. Christoph Richter hatte in Musik & Bildung (1983, Heft 11 und 12) eine anspruchsvolle didaktisch-hermeneutische Interpretation des Tristan-Vorspiels vorgenommen. Ich fühlte mich provoziert von Richters "Okkupation" des Erfahrungsbegriffs. Die Sprachlichkeit des Tristan-Vorspiels sei der "Treffpunkt" zwischen Schüler und Musik und dabei gelte es, drei "Erfahrungsmuster" aufzudecken, das versmäßig geformte Gedicht/Lied, die individuellen Sprachwendungen in der Motivik und eine vorsprachliche und vorbewusste Gestik.

Diesem für mein damaliges Verständnis aus einem Grundkonzept abendländischer Kunstmusik abgeleiteten Begriff von "Erfahrung" stellte ich jenen Erfahrungsbegriff gegenüber, den Ingo Scheller in seinem "erfahrungsorientierten Unterricht" (1981) gelehrt hatte und der die theoretische Basis der szenischen Interpretation ist. Die szenische Interpretation geht ja bekanntlich davon aus, dass Erlebnisse wie Musizieren, Singen, Hören, Nachmachen, Spielen und der spielerische Umgang mit musikalischem Material durch einen pädagogisch gesteuerten Akt (der in der szenischen Interpretation selbst wieder szenisch vonstatten geht) zu Erfahrungen verarbeitet werden sollen. Dieser Erfahrungsbegriff liege, so meine Argumentation, dichter an den Interessen und (mit heutigen Richter-Worten) Lebenswelten der Schüler, als es Richter beschrieben hatte, auch wenn er schrieb, dass seine Interpretation "diese Musik für Erfahrungen und für das Interesse von Schülern" aufschließe. Er hatte dabei einen "Verstehensweg" aufgezeigt, der mir zu weit weg von dem zu liegen schien, was Schüler/innen möglicherweise am Tristan-Vorspiel interessieren würde. Um die Affäre zuzuspitzen, habe ich mit Bezug auf eine Äußerung Richard Wagners das ganze Vorspiel als die Schilderung eines Orgasmus, der nicht zur Befriedigung führt, interpretiert und in diesem Phänomen jenen Treffpunkt gesehen, den die hermeneutische Interpretation suchen müsste.

29

An dieser ersten Begegnung der beiden Konzepte der didaktischen und szenischen Interpretation, die sich des Vokabulars von Erfahrung, Spiel und Verstehen bedienen, ist aus heutiger Sicht Vieles interessant und lehrreich. Zunächst dass Christoph Richter in seiner Erwiderung auf meinen Aufsatz in Musik & Bildung (6/1984), der mit Tristanzitaten operierte und mit "Der Tantris mit sorgender List sich nannte..." betitelt war, die denkbar versöhnlichsten Töne anschlug und bei viel Verständnis für meine Interpretation letztendlich ein Plädoyer dafür abgab, in "unserem Fach" (= Musikpädagogik) doch keine künstlichen Schranken aufzurichten, sondern die Verständigung voranzutreiben. Nicht genug damit! Christoph Richter ging mit gutem Beispiel voran. Fast 20 Jahre später kam er auf unser Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater unaufgefordert zu und bewarb sich um die "Mitgliedschaft". Das war und ist eine sehr große Ehre für alle Nachgeborenen der szenischen Interpretation. Es war keine Frage, dass er, obgleich wohl kaum ein praktizierender szenischer Interpretator, "aufgenommen" wurde. Man könnte bis heute von einer aktiven Fördermitgliedschaft sprechen, die sich auf publizistischer Ebene in mehreren differenzierten Abhandlungen zu Musiktheater und Pädagogik niederschlugen, mit denen Richter das oft etwas eingeengte Sichtfeld unseres Instituts weiten wollte.

Es ist nun interessant, noch einmal nachzusehen, wie viele Berührungspunkte zwischen didaktischer und szenischer Interpretation es bereits 1984 bei Christoph Richter gab, die ich seinerzeit übersehen hatte. Und es ist interessant zu fragen, warum ich seinerzeit so uneinsichtig war.

Mit seinem Plädoyer für die verschiedenen "Erfahrungsformen" des Sprechens im Tristan-Vorspiel hat Richter eine Idee formuliert, die zum Kernbestand der szenischen Interpretation gehört. Allerdings ist dort nicht didaktisch von "Erfahrung", sondern methodisch von "Haltung" die Rede. Es wäre dennoch ein Leichtes gewesen, Richters differenzierte Analyse der Sprachebenen im Tristan-Vorspiel in Haltungsübungen aus dem Repertoire der szenischen Interpretation zu übertragen. Wahrscheinlich würde Rainer O. Brinkmann an der Berliner Staatsoper, wenn dort der Tristan szenisch zu interpretieren wäre, mit derart Richter'schen Übungen zu "Sprechhaltungen" entlang der Musik operieren. Obgleich Übungen zu Sprechhaltungen entlang von Musik in der szenischen Interpretation eher der Einfühlung – im Sinne einer Identifikation und der Erfahrung von Distanz und Machbarkeit von Gefühlen – dienen, besteht doch beim szenischen Umgang mit musikalischen Gesten ein Hoffnungsschimmer, den Richter 1984 so formuliert hat: "vielleicht sagen diese Gesten deutlicher als geordneter Gesang und als das Spiel der Motive, was dargestellt werden soll" (Musik & Bildung 12/1983, S. 25).

Christoph Richters extrem sorgfältige Analyse der Sprachebenen im Tristan ist eine Mahnung an uns Spielleiter/innen, die ihre Haltungsübungen zu Musik oft eher "filmmusikalisch" als musikwissenschaftlich fundiert durchführen. Allerdings braucht man als Empfänger solcherart Mahnung nicht unbedingt in das Wehgeschrei des zu PR-Geschäften verdammten Musiktheaterpädagogen an hochsubventionierten Opernhäusern einzustimmen. Denn die "filmmusikalische" Sicht von Haltungen zu Musik korrespondiert mit noch einer anderen Sicht auf Erfahrungsorientierung, die Richters Ansatz wohl bis heute von demjenigen der Hardliner der szenischen Interpretation unterscheidet. Während die musikwissenschaftliche Fundierung einer Orientierung an der Musik als der maßgebenden Instanz verpflichtet ist bzw. diese automatisch herbeiführt, entspricht die "filmmusikalische" eher einer bedingungslosen Akzeptanz der Sicht der Schüler/innen. Dass Schüler/innen jegliche Musik als "Filmmusik" erleben, ist ja eine kaum zu bestreitende Tatsache. Es fällt Schüler/innen sehr leicht, zu jedweder Musik sofort einen "Film" zu konstruieren und zu spielen. "Das klingt wie wenn …" und dann kommt irgendeine kleine Geschichte - das ist die dominierende Art der Musikreflexion, wenn die Lehrkraft nicht alternative Beobachtungskriterien vorgibt.

Liest man Christoph Richters aktuelle Äußerungen zu "Musiktheater und Pädagogik" (etwa im Sonderheft S1 von Diskussion Musikpädagogik), dann kann man unschwer erkennen, dass stets die Musik den "Treffpunkt" und die "Erfahrung" bestimmt. Dies ist nach wie vor die (hermeneutisch) musikwissenschaftliche Perspektive. Die radikal umgekehrte Sichtweise, wonach man von Lebensproblemen Jugendlicher ausgeht und sich die Musik danach aussucht, inwieweit sie die Probleme widerzuspiegeln und inwieweit sie als Projektionsfläche für diese Probleme geeignet ist, führt fast zwangsweise zur "filmmusikalischen" Sicht. Diese radikale Sichtweise haben wir uns

beispielsweise bei den Publikationen zu "Carmen", "Wozzeck" und "West Side Story" zueigen gemacht - hier ging es um "Geschlechterrollen", "neue Armut" und "Gewalt und Jugendbanden". Im Alltagsgeschäft der Musiktheaterpädagog/innen kommt natürlich erst der Spielplan und dann die Frage nach der Schülersicht. Manchmal gelingt es dann noch, einem Opernsujet die Schülersicht abzugewinnen – Rainer O. Brinkmanns Beschreibungen seiner Angebote an der Staatsoper Berlin sind beredtes Beispiel für derartige Versuche -, oft jedoch erschöpft sich die Schülersicht in einer Art Aktualisierung des Sujets, die Christoph Richter ebenso skeptisch beurteilt (Diskussion Musikpädagogik Sonderheft S1, 2009, S. 70) wie die szenische Interpretation, die in "nicht aktualisierten" Rollen die Chance der Verfremdung und des Rollenschutzes sieht. Ausnahmen bestätigen auch hier, wie Richter selbst anmerkt, diese Regel, so in "Cosi fan tutti", einer an der Komischen Oper Berlin erfolgreich mit Jugendlichen, Profi-Rappern und Opernsänger/innen von Markus Kosuch und Anne-Kathrin Ostrop erarbeiteten Adaption Mozarts, der die Beobachtung vorausging, dass Jugendliche auf das Sujet der Untreue und eines einschlägigen Beziehungstests aus "Cosi fan tutte" engagiert eingegangen sind.

Alles in allem sieht es so aus, dass die erste Begegnung von didaktischer und szenischer Interpretation weniger konflikthaltig hätte sein können, als ich es seinerzeit gesehen habe. Eigentlich hätte die Verbrüderung schon 1984 stattfinden können. Warum ist das nicht passiert (trotz Christoph Richters "Friedensangebot")? Um diese Frage zu beantworten, muss man sich die Gesamtsituation der damaligen Musikpädagogik in Erinnerung rufen. Die Hefte von Musik & Bildung, die zwischen Richters didaktischer Interpretation des Tristan-Vorspiels (12/1983) und unserem Schlagabtausch (6/1984) lagen, sind fachgeschichtliche Dokumente der besonderen Art: Da plädiert auf der einen Seite Hans Heinrich Eggebrecht als "Stimme aus dem Hintergrund" für eine musikwissenschaftliche Orientierung des Musikunterrichts (4/1984) und da schreibt auf der anderen Seite Volker Schütz sekundiert von Dieter Lugert zur "Faszination des Rhythmischen und der Körperlichkeit in der Popmusik" (5/1984). Der Herausgeber und Schriftleiter von Musik & Bildung, Christoph Richter, lieh diesen popmusikalischen Angriffen auf die Kunstwerkmusik ein offenes Ohr, wenn auch unter der von ihm in Musik & Bildung (7-8/1981) formulierten Devise: "Möglich, dass eine intensive und aspektreiche Beschäftigung mit Rockmusik die Augen, die Ohren und das Verständnis für Beethoven öffnet, vielleicht für einen anderen Beethoven, als Schüler ihn bisher aus der Schule kennen". Diese Meinung ist komplementär zu Jürgen Terhags These zur "Un-Unterrichtbarkeit aktueller Popmusik" (Musik & Bildung 5/1984) zu verstehen, die nicht als Kritik am Gegenstand, sondern an den traditionellen Methoden der Kunstmusikdidaktik zu sehen ist.

Der Angriff auf Christoph Richters Erfahrungsbegriff war also im Kern ein Angriff auf die Kunstwerkmusik. Wie sollte sich ein Erfahrungsbegriff in einem Umfeld behaupten, in dem das für Schüler/innen Wesentliche an "aktueller Musik" im Rhythmischen und in der Körperlichkeit gesehen wurde. Der Schritt zu einem erfahrungsorientierten Unterricht, in dem Musiklernen und -verstehen selbst körperlich ist, in dem also mit heutigen Worten szenisch interpretiert wird, war zwingend. Nicht das vor-inszenierte Bühnenspiel einer Oper war in den Anfängen der szenischen Interpretation der Kern des szenischen Spiels, sondern vielmehr die Tatsache, dass für Schüler/ innen Musik körperlich ist und als solche verstanden werden muss.

Meine Kritik an Christoph Richters Erfahrungsbegriff von 1984 hat die Chancen seiner "Musik als Sprache"-Theorie nicht erkannt und genutzt, weil der Blick getrübt war durch seine Orientierung am Kunstwerk. Nicht akzeptieren konnte und kann ich, dass die didaktische Interpretation Kunstwerke "vom Sockel holt", auch wenn eines ihrer Ziel sein sollte, den Schüler/innen einen persönlichen "Gebrauch" der Musikwerke zu ermöglichen (Musik & Bildung 1984, S. 445). Die szenische Interpretation ist, wie uns allerdings erst in den 1990er Jahren klar wurde, eben doch im Kern konstruktivistisch. Sie ermöglicht, dass Schüler/innen in einem regelgeleiteten Prozess die Bedeutung von Musik konstruieren und kommunizieren. Die szenische Interpretation sagt: Es gibt nicht die Bedeutung von Musik, sondern nur eine Bedeutung für die Schüler/innen. Dass die Bedeutungskonstruktion methodisch durch Spielverfahren, vor allem die Übernahme von Rollen und das Agieren im Schutz einer Rolle, erreicht werden soll, hat mit der Körperlichkeit aktueller Musik und mit dem oben als "filmmusikalisch" bezeichneten Hörverhalten Jugendlicher zu tun.

Sie ist daher überhaupt nicht an die Gattung Musiktheater gebunden. Insofern kann man aus Hans-Georg Gadamers These, dass das Kunstwerk aus dem Phänomen des Spiels abgeleitet werden kann (Diskussion Musikpädagogik S1, 2009, S. 69-70), keine Legitimation für szenische Interpretation herleiten.

Heute ist die erste Begegnung von didaktischer und szenischer Interpretation ein Stück Fachgeschichte. Die Tatsache, dass heute die szenische irgendwie in der didaktischen Interpretation aufgegangen ist oder aber die szenische Interpretation die didaktische uminterpretiert hat, war in jener ersten Begegnung durchaus impliziert. Dass es aber so weit gekommen ist, lag sicherlich nicht an mir, sondern an Christoph Richter.

Tantris ist schwer verwundet zu Isolde gereist, um sich heilen zu lassen. Isolde hat ihn als Tristan und Mörder ihres Verlobten erkannt, weshalb sie ihm später den Todestrank reichen wollte. Doch dazu ist es bekanntlich nicht gekommen. Ob der Liebestrank dann wirklich "die" Lösung war, bleibe dahingestellt. Ich hatte 1984 Christoph Richter vorgeworfen, dass sein Erfahrungsbegriff sich als schülerorientiert ("Tantris") getarnt hat, ich ihn aber als Orientierung am Kunstwerk ("Tristan") erkannt habe. Den Todestrank jedoch, den ich der didaktischen Interpretation gereicht habe, hat Christoph Richter in einen Liebestrank verwandelt. Im Gegensatz zu Wagners Tristan jedoch ist hieraus kein leidvolles Drama mit Todesfolge, sondern eine professionelle Freundschaft geworden.

Wolfgang Martin Stroh und die Mitarbeiter/innen des Instituts für Szenische Interpretation von Musik und Theater: Rainer O. Brinkmann, Markus Kosuch, Anne-Kathrin Ostrop, Tobias Reiser und Iris Winkler

Johannes M. Walter

Leise Töne

Mit einfachen, oft wie nebenbei gesprochenen Sätzen bringt Christoph Richter, ein Meister der leisen Töne, sein Gegenüber zum Nachdenken und eröffnet ihm somit die Möglichkeit, neue Sichtweisen zu entwickeln. Bereits bei meiner ersten Begegnung mit ihm wurde ich Zeuge einer eindrucksvollen Szene, die mir so plastisch vor Augen und Ohren ist, als hätte sie sich gestern abgespielt: Christoph Richter war als externes Mitglied zu einer Berufungskommission

hinzugekommen. Eine der von uns beobachteten Musikunterrichtsstunden, die die Bewerber im Rahmen des durchzuführenden Verfahrens an einem Gymnasium abzuhalten hatten, war dermaßen mit musikwissenschaftlichen Fakten und theoretischen Aufgabenstellungen voll gepfropft, dass sie vollkommen über die Köpfe der Schülerinnen und Schüler hinwegging. Ein Musikwissenschaftler, der ebenfalls der Kommission angehörte, war von diesem Unterricht jedoch hingerissen und betonte, wie gründlich und solide da gearbeitet worden sei. Christoph Richter schaute ihn nachdenklich an und sagte dann nur: "Wenn ich Unterricht beobachte, frage ich mich immer, ob ich möchte, dass meine Kinder einen solchen Musikunterricht erhalten." Stille. Man sah dem Kollegen an, wie es in ihm arbeitete und dass sich eine Erkenntnis anbahnte - und dann sagte er, beinahe entrüstet: "Solchen Unterricht möchte ich auf keinen Fall!"

Andrea Welte

Wahrlich keine leichte Kost für Erstsemester

Meine erste Begegnung mit Christoph Richter fand vor 25 Jahren in einem Einführungsseminar in die Musikpädagogik an der Hochschule der Künste Berlin statt. An dieses Seminar habe ich seitdem manches Mal zurückgedacht. Wie kann es gelingen, Studierende an musikpädagogisches Denken heranzuführen? Natürlich sind Begriffe zu klären und ist Handwerkszeug zu vermitteln. Vor allem muss es aber darum gehen, über eigene musikbezogene Erfahrungen sowie über das Wesen, die Aneignung und Vermittlung von Musik nachzudenken und ins Gespräch zu kommen. Es ist bezeichnend, dass Christoph Richter damals als Seminarlektüre Hans-Georg Gadamers Abhandlung "Die Aktualität des Schönen. Kunst als Spiel, Symbol und Fest" wählte. Keine musikpädagogische Literatur also, und wahrlich keine leichte Kost für Erstsemester. Doch andererseits: welch anregender, herausfordernder Einstieg in ein Fach, das per se interdisziplinär ausgerichtet ist! Die Reflexion über ästhetische Bildung, musikalische Erfahrung und den engen Zusammenhang zwischen Musik und Spiel begleitet mich noch heute ...

Hildegard Junker

Abschied

Lieber Herr Richter,

zu Ihrem 80. Geburtstag, zu diesem besonderen Ehrentag, wünsche auch ich Ihnen alles Liebe und Gute, Gesundheit und nach wie vor ausreichend Vitalität, um freudig produktiv sein zu können. Ich danke Ihnen für die sehr gute Zusammenarbeit, die unserer Zeitung auch anzumerken ist. Gute Autoren, gute Beiträge, und das ist überwiegend Ihnen zu verdanken. Besonders gelungen sind - so glaube ich - die Hefte, in denen ein Musikwerk im Mittelpunkt steht, das dann von mehreren Autoren mit unterschiedlichen Fragestellungen beleuchtet wird. Zum Abschied meiner Unterrichtstätigkeit habe ich kurz vor meiner Pensionierung das folgende Werk mit allseitig bleibendem Nachhall unterrichtet: Man trifft sich und denkt an Gustav Mahlers "Lied von der Erde"

Abschied von Gustav Mahler Schon winkt der Wein im gold'nen Pokale, doch trinkt noch nicht, erst sing ich euch ein Lied!

So beginnt Mahlers Lied von der Erde, das dann dreimal am Ende der ersten drei Strophen in die Zeile mündet: *Dunkel ist das Leben, ist der Tod*. Diese Worte des Nachdichters Hans Bethge aus dem Chinesischen haben den Komponisten, der sich seit dem Tode seiner kleinen Tochter viel mit Leben und Tod beschäftigte, sehr beeindruckt:

Das Firmament blaut ewig auf die Erde Wird lange feststehen und aufblüh'n im Lenz, Du aber Mensch, wie lang lebst denn du? Nicht hundert Jahre darfst du dich ergötzen An all dem morschen Tande dieser Erde?

Seht dort hinab! Im Mondschein auf den Gräbern Hockt eine wild-gespenstische Gestalt – Ein Aff' ist's! Hört ihr wie sein Heulen Hinausgellt in den süßen Duft des Lebens! Jetzt nehmt den Wein! Jetzt ist es Zeit, Genossen! Leert eure Becher bis zum Grund Dunkel ist das Leben ist der Tod! [...]

Wir betrachten nach und nach die Welt von außen, von weit her und werden dabei immer regungsloser, stiller und in uns gekehrter:

Still ist mein Herz und harret seiner Stunde! Die liebe Erde allüberall blüht auf im Lenz und grünt Aufs neu! Allüberall uns ewig blauen licht die Fernen! Ewig . . . ewig . . .

Immer weiter sterbend schwindet des Bild der Erde in die Unendlichkeit, bis es, immer mehr verhallend, erlischt. Nichts ist mehr wirklich und dennoch spüren wir es *ewig* ... *ewig*.

Für viele Musikliebhaber, Hörer, Lehrer gehört dieses Werk zu den Schönsten der Musikliteratur. Einigen Schülern sind die Musikstunden über dieses Werk bis heute unvergessen. In der Pause kam eine Schülerin zu mir an den Flügel, sah staunend in die Partitur und fragte, ob ich all die Zeichen lesen könne und ob ich sie auch würde klingen hören. Als ich beides bejahte, meinte sie fast wie verzaubert und ganz versonnen: "Das möchte ich auch können."

Lieber Herr Richter, möge uns noch viel Zeit bleiben, solche Werke jungen Menschen zu vermitteln, verständlich zu machen und damit nicht nur vor dem Vergessen zu schützen.

Die musikalische Sprache führt ein kaum beschreibbares Eigenleben, das mehr beinhaltet als Stimmungen. Sie verfügt über völlig eigene Gesetze, und damit meine ich keine technischen. Rilke hat es so formuliert:

Musik

Wüsste ich für wen ich spiele, ach! immer könnt ich rauschen wie der Bach. Ahnte ich, ob tote Kinder gern tönen hören meinen innern Stern; ob die Mädchen, die vergangen sind, lauschend wehn um mich im Abendwind. Ob ich einem, welcher zornig war, leise streife durch das Totenhaar ... Denn was wär Musik, wenn sie nicht ging weit hinüber über jedes Ding. Sie, gewiß, die weht, sie weiß es nicht, wo uns die Verwandlung unterbricht. Daß uns Freunde hören, ist wohl gut –, aber sie sind nicht so ausgeruht wie die Andern, die man nicht mehr sieht: tiefer fühlen sie ein Lebens-Lied, weil sie wehen unter dem, was weht, und vergehen, wenn der Ton vergeht.

Bleiben Sie gesund und genießen Sie Ihre Familie. Sie geben Halt und Sicherheit. Ich denke noch viel und gern an Ihren 70. Geburtstag in Berlin.

Impressum

HERAUSGEBER

Hildegard-Junker-Verlag in Verbindung mit Rebekka Hüttmann (Schriftleiterin) Alexis Kivi (Schriftleiter) Oliver Krämer (Schriftleiter)

VERLAG / REDAKTION

Hildegard-Junker-Verlag Hildegard Junker Saseler Kamp 27 A

E-Mail: Hildegard-Junker@t-online.de

VERTRIEB, ABONNEMENT

Hildegard-Junker-Verlag Hamburg Aalwisch 21 22395 Hamburg Tel. + Fax: 040/60441162

E-Mail: Hamburg@Junker-Verlag.de

ANZEIGENVERWALTUNG

Hildegard-Junker-Verlag Hildegard Junker (siehe oben)

ERSCHEINUNGSWEISE

alle fünf Jahre zu Ehren von Herrn Prof. Dr. Christoph Richter

ABONNEMENTPREIS

entfällt (Beilage zu DMP)

EINZELPREIS

entfällt

HERSTELLUNG UND LAYOUT

Hildegard-Junker-Verlag Mathias Offner (Layout)

DRUCK

Druckerei Wulf, Lüneburg ISSN 1437-4722

Mit freundlicher Unterstützung durch die Universität der Künste Berlin und das Institut für Musikpädagogik der Universität für Musik und Darstellende Kunst Wien

