



Beatrix Borchard

Musik im Kontext

Projektarbeit
in der Hochschulausbildung

Dr. Beatrix Borchard ist Professorin für Musikwissenschaft mit dem Schwerpunkt Gender an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Hamburg.

Erfahrungshintergrund

An der Hochschule der Künste (jetzt Universität der Künste) Berlin und der Musikhochschule Detmold habe ich in den Jahren 1990 bis 2002 im Sinne eines handlungsorientierten Lernens eine ganze Reihe von ein- bis zweisemestrigen musikwissenschaftlichen Projekten geleitet. Sie waren themen- und personenzentriert und wurden in allen Phasen weitgehend selbstständig von Studierenden aus den lehrerbildenden Studiengängen (in Berlin Primarstufe bis Sekundarstufe II und Diplommusikerziehung) konzipiert. Zunächst von mir allein entwickelt, entstand in Berlin eine feste Kooperation mit der Gesangsprofessorin Jutta Schlegel. Andere Kollegen und Kolleginnen haben wir je nach Bedarf um Mitbetreuung gebeten.

Musikbegriff

Ausgangspunkt für mein Konzept war ein Musikverständnis, das nicht nur Werke im Sinne von geschriebenen Notentexten meint, sondern alle Aspekte des Lebens miteinbezieht, die mit dem Entstehungsprozess, der Aufführungs- und Wirkungsgeschichte von Musik verbunden sind. Die Verknüpfung mit Genderfragen ergab sich aus der Sache selbst. Denn in dem Augenblick, in dem wir Musik als kommunikatives Geschehen begreifen, geraten Frauen- und Geschlechterfragen notwendig mit ins Blickfeld. Mein Ziel war es, ein reflektiertes Verständnis von Musikgeschichte und Musikgeschichtsschreibung zu befördern und die Studierenden darauf vorzubereiten, nach dem Studium eigene Programmkonzepte entwickeln zu können.



Robert Schumann, 29-jährig,
und *Carnaval* op. 9



Biografische Kontextualisierung

Für die inhaltliche Kontextualisierung gleich welcher Musik bevorzugten die Studierenden ausnahmslos biografische Aspekte. Das ist kein Zufall. Wenn auch im deutschsprachigen Raum Musikwissenschaftler von Guido Adler bis Carl Dahlhaus und seine Schüler und Schülerinnen¹ immer wieder eine strikte Trennung zwischen Kunst und Leben eingefordert haben, verzichtet kaum eine Rundfunk- oder Konzertmoderation darauf, die Präsentation von Musik mit Informationen über den Komponisten und Anekdoten zu verknüpfen, denn Töne „erzählen etwas von einem anderen Menschen und dem Menschen [bleibt] der Mensch doch immer das Interessanteste“² (Theodor Billroth). Die für die fachwissenschaftliche Entwicklung folgenreiche Kritik Guido Adlers

richtete sich bekanntlich gegen zweierlei: gegen die immer mehr um sich greifende ausschließlich inhaltsästhetische Deutung von Musik und gegen die zwischen Fiktion und Faktendarstellung fließenden Grenzen biografischer Schreibweisen, damit gegen ihren romanhaften Charakter. Diese Kritik war als Reaktion auf die biografiezentrierte Werkbetrachtung des 19. Jahrhunderts berechtigt, nur die Konsequenz, alles Biografische mit dem Bannstrahl der Unwissenschaftlichkeit zu belegen, unangemessen. Und so sehen wir uns heute zu Beginn des 21. Jahrhunderts - zugespitzt formuliert - mit einer Musikgeschichte der Werke ohne Menschen konfrontiert, auch wenn der Zusammenhang von *Biographischer Konstellation* und *Künstlerischem Han-*

deln³ vermehrt wieder zum Gegenstand fachlicher Diskussion wird. Im Studium kann die strikte Trennung zwischen Werk und Leben dazu führen, dass Studierende nicht immer wissen, von wem das Stück geschrieben wurde, das sie einstudieren. Sie spielen es, weil es technisch gerade „dran“ ist. Gleichzeitig haben sie zumeist unbewusst schon in der Kindheit innere Komponistenbilder entwickelt, die nur allzu selten zum Gegenstand einer Analyse innerhalb von Seminaren gemacht werden. Gespeist sind sie in erster Linie aus der unübersehbaren Zahl von Popularbiografien, biografischen Erzählungen, Filmen und neuerdings auch Musicals, also aus Veröffentlichungen, die stärker, als wissenschaftliche Veröffentlichungen es je vermöchten, unsere Vorstellungen von künstlerischer Arbeit und dem Verhältnis zwischen Leben und Werk prägen.⁴ Wahrnehmen heißt immer schon Interpretieren und mentale Bilder sind ein Teil der sozialen (geschichtlichen) Realität. Als bedeutungsgebend konstituieren sie Realität mit und bestimmen im hohen Maße auch unsere Wahrnehmung von Musik.

In den Projekten ging es mir also nicht darum zu vermitteln, „daß ein musikalisches OEuvre, um von innen heraus verstanden zu werden, als ‚Lebenswerk‘ interpretiert werden müsse: als Werk, in dem sich die Substanz des Lebens aus-

drückt, aus dem es hervorgegangen ist“,⁵ sondern ich wollte einen Weg finden, das Bedürfnis von Musikern wie von Hörenden nach Biografisierung zu thematisieren, und gemeinsam mit den Studierenden einen alternativen Umgang mit Biografik entwickeln und aktiv umsetzen.

Projekte

Vor diesem konzeptionellen Hintergrund habe ich in enger Verknüpfung zwischen Musikwissenschaft und Musikpraxis vor allem Konzertprojekte durchgeführt, weil es in einer Musikhochschule nahe liegt, mit Konzerten an die Öffentlichkeit zu gehen. Aber es entstanden auch andere Präsentationsformen: Anlässlich eines Porträtkonzerts mit Werken der zeitgenössischen Komponistin Adriana Hölszky, das 1991 außerhalb der Hochschule stattfand, erarbeitete eine Gruppe Studierender eine begleitende Ausstellung und ein Programmheft, das anschließend in Buchform veröffentlicht wurde.⁶ Die musikalischen Biografien der Studierenden bildeten das Ausgangsmaterial für ein Rundfunkfeature.⁷ Aus einem Seminar über die Mendelssohn-Geschwister erwuchs ein Konzept für eine Fernsehdokumentation,⁸ aus einem Seminar über Johannes Brahms zum Thema Bedeutung von ursprünglich einkomponierten Räumen und die Adressiertheit von Musik ein szenisches Konzert und das Teilkonzept für einen Fernsehfilm über Hausmusik.⁹ In beiden Filmen konnten Studierende mitwirken.

Auch Interpreten und Interpretinnen waren Seminare und Veranstaltungen gewidmet. So mündete ein Projekt über „Maria Callas als Musikerin und Mythos“ in einen öffentlich zugänglichen „Hörraum für Maria Callas“. Aus Aufnahmen, Lebensdarstellungen, Filmen, Fotos, Internetpräsentationen und Interviews der Studierenden mit ihren Gesangslehrern und -lehrerinnen entstanden die Produktion einer CD, eines Booklets sowie die Gestaltung einer Ausstellung.

Szenische Ausschnitte aus einer ungedruckten Operette der spanisch-französischen Sängerin und Komponistin Pauline Viardot-Garcia wurden mit einem Porträtkonzert über diese Musikerin und ihr Umfeld verknüpft. Konzertmitschnitt und Programmheft bildeten die Grundlage für die Produktion einer CD-ROM, die inzwischen zu einer Internetseite umgebaut wird.¹⁰ Schließlich erarbeiteten Studie-

rende eine ganze Barockoper, *Argenore* von Wilhelmine von Bayreuth. Sie entwickelten das dramaturgische Konzept, schrieben ihre eigenen Dialoge mit, sangen und bildeten das Orchester. Diese Bearbeitung war der offizielle Beitrag der Hochschule der Künste zum Preußenjahr 2001. Die Aufführungen fanden außerhalb der Hochschule in einem alternativen Theatersaal statt (Saalbau Neukölln).

Durchführung

Projekte, in denen Musikpraxis und Musikwissenschaft so eng miteinander verzahnt sind, können nur schwer ausschließlich im laufenden Semester erarbeitet werden. Die technische und künstlerisch-interpretatorische Erarbeitung von Sololiedern, Soloinstrumentalstücken, kammermusikalischen und vokalkammermusikalischen Vorträgen sowie die Einstudierung von Chorliteratur mit im Durchschnitt 20 Studierenden benötigen erfahrungsgemäß die Dauer eines ganzen Semesters.

Projektarbeit ist in erster Linie Gruppenarbeit: Das Aushandeln von Fragestellungen, Verfahrensweisen, die Verteilung von Aufgaben, die Entwicklung von Darstellungsformen für gemeinsame und auch unterschiedliche Erfahrungen sowie der unterschiedliche Umgang mit Zeit sind zentral. Voraussetzung für das Gelingen einer in dieser Phase nicht arbeitsteiligen, sondern wirklich gemeinsamen Erarbeitung ist es, dass alle Beteiligten an einem Ort sind und dass genügend Zeit zur Verfügung steht. Da in dem abschließenden Konzert die Studierenden in der überwiegenden Mehrzahl nicht nur die künstlerisch Ausführenden sind, sondern gleichzeitig auch die konzeptionelle Erarbeitung der Programmgestaltung leisten und - das betrifft vor allem die Schulmusikstudierenden - ein Programmheft schreiben, benötigen sie eine erste Intensivphase nach ungefähr fünf bis sieben Wochen. In dieser Phase fließt in einem Wechsel zwischen praktischer Arbeit und historischer Reflexion das bisher Erarbeitete zusammen. Dies ist die Grundlage für die Entscheidungen über die Gestaltung der Präsentation. Empfehlenswert ist für alle Beteiligten ein Aufenthalt außerhalb der Hochschule. Er befördert eine Intensität in der Zusammenarbeit und inhaltlichen Auseinandersetzung, wie sie im Hochschulalltag zwar von uns allen angestrebt wird, aber sehr schwer zu realisieren ist.

Argenore von Wilhelmine von Bayreuth – Opernprojekt und offizieller Beitrag der HdK zum Preußenjahr 2001



Foto: Erik-Jan Gouwer-Janik



Freitag, 16. Februar 2001
Brahms-Saal der
Hochschule für Musik Detmold

Ein Projektkonzert von Studierenden
der Musikhochschule Detmold und des
Musikwissenschaftlichen Seminars
Detmold/Paderborn

Musikalische Koordinierung: Almut Eckels

Leitung: Prof. Dr. Beatrix Borchard

Eintritt frei



Sie liebten sich beide

Ein Abend um, über und mit **Clara Schumann**

Zum Beispiel: Clara und Robert Schumann

Gleich zwei Konzertprojekte widmeten sich einem der prominentesten Paare der Musikgeschichte: Clara und Robert Schumann. Das Leben beider und ihre Arbeit als Komponisten sowie im Falle Clara Schumanns auch als Interpretin sollten in einem szenischen Konzert öffentlich vorgestellt werden. Die Konzerte wurden jeweils mitgeschnitten und auf Video aufgenommen. Das erste Projekt fand im Sommersemester 1996 in Berlin statt, das zweite im Wintersemester 2000/01 in Detmold, also an zwei verschiedenen Orten unter sehr unterschiedlichen Bedingungen. In Berlin nahmen 25 Studierende teil, in Detmold 20. Die Seminare wurden als Hauptseminar und Konzertprojekt angeboten.

EINSTIEG

In einer Vorbereitungssitzung stellte ich jeweils Thema, Zielsetzung sowie Arbeitskonzept und Zeitplan vor. Es wurde ge-

klärt, wer welches Instrument beherrscht, wer bereits Kompositionen von Clara oder Robert Schumann spielte, wer von den Lehrenden in die musikalische Erarbeitung miteinzubeziehen war. Als Einstieg präsentierte ich keinen festen Stoff, sondern steckte gemeinsam mit den Studierenden anhand ihrer eigenen Assoziationen zu den Namen beider, zu Bildmaterial, das im gesamten Raum aufgehängt wurde, zu Konzertprogrammen, Rezensionen, Briefausschnitten etc. - also zum Rohmaterial jeder Lebensbeschreibung ein thematisches Feld ab. Briefausgaben, verschiedenste Biografien, Sekundärliteratur sowie natürlich auch Noten und Musikaufnahmen standen frei zur Verfügung. In Detmold¹¹ konnten sie mit nach Hause genommen werden, in Berlin fand die entsprechende Phase außerhalb der Hochschule in einer Tagungsstätte statt. Dort wurde eine Biblio- und Mediothek eingerichtet, in der die Studierenden intensiv Musik und Radiosendungen zum

Thema hören und sich die verschiedensten Schumann-Filme ansehen konnten, allein und in kleineren Gruppen. Ein Flügel stand auch zur Verfügung, so dass so manche Komposition sofort angespielt und ausprobiert werden konnte.

BEGRÜNDUNG

Am Anfang und am Ende der Auseinandersetzung mit Quellen zu Leben und Werk steht stets ein Erkenntnisproblem, dessen heuristisches Potenzial es fruchtbar zu machen gilt: Jegliches Material, durch das wir etwas über Arbeit und Selbstverständnis von Musikern erfahren, seien es Programme, Briefe oder Akten, ist immer schon aus bestimmten Perspektiven geformt und nicht - wie Otto Erich Deutsch glaubte - „Tatsache, Selbstabdruck eines Lebens“,¹² der keiner weiteren Interpretation bedarf. Im Laufe der Jahre wächst es zu einem Berg an, bildet jedoch nur bedingt einen festen Korpus.

Zufällige Entdeckungen ebenso wie gezielte Archivarbeit fördern selbst über einen so gut erforschten Komponisten wie Robert Schumann, erst recht über die wenig erforschten Musikerinnen immer wieder reichhaltige, unveröffentlichte Quellen zutage,

Leerstellen, weiße Flecken sind kein beklagenswertes Manko, sondern essenziell. Die Eigenschaften allen Quellenmaterials, immer schon vorgeformt und unvollständig zu sein, verbietet ein einfaches Ausbreiten von Fakten. Stattdessen müssen die Ergebnisse der Auswertung immer wieder hinterfragt und neu gedeutet werden: Was wird überliefert? Wer überliefert was, wo und warum? Was ist überlieferbar? Was wird aus welchen Gründen verdrängt?

Der Effekt dieses Einstiegs: Staunen, sahen sich doch die Studierenden anders, als sie es gewohnt waren, nicht einem fest definierten „Stoff“ gegenüber, an dem sie sich „abarbeiten“ mussten.

KONZEPTPHASE

Die erste Konzeptphase galt dem Seminar. Die thematische Schwerpunktsetzung wurde gemeinsam festgelegt. Wie bereits erwähnt, stand das biografische Interesse im Vordergrund, vor allem Paaraspekte. Das ist nicht weiter erstaunlich, da die Studierenden in dem Alter sind, in dem die Weichen für die eigene Partner- und Berufswahl gestellt werden. Aufgrund identischen Ausgangsma-

terials entschieden sich die Berliner und die Detmolder Gruppe für eine jeweils eigene Konstellation. In Berlin sollte es um Clara Wieck und Robert Schumann gehen, in Detmold schwerpunktmäßig um Clara Schumann nach dem Tode Schumanns sowie um die Liebesfreundschaft zwischen ihr und Johannes Brahms.

Die gewünschten Themen wurden musikgeschichtlichen Arbeitsgebieten zugeordnet wie Interpretationsgeschichte, Geschichte des deutschen Lieds, des Klavierstücks, der Sonate, Geschichte des Liedgesangs, historische Programmgestaltung, geschlechtsspezifische Bedingungen künstlerischer Arbeit zu Beginn des 19. Jahrhunderts in Deutschland etc. Die Studierenden hatten drei Wochen Zeit, um sich allein oder zu zweit auf mündliche Referate vorzubereiten. Der Vorteil dieser Vorgehensweise: Sie gehen mit eigenen Fragestellungen an die Sekundärliteratur und an die biografischen Quellen heran, jeder übernimmt für die anderen eine Servicefunktion in der Informationsbeschaffung zu bestimmten Themen.

Die Gestaltung des Konzerts war mit dieser Themenwahl nicht vorbestimmt. Am Ende der Phase stellte die Gruppe ein Wunschkonzertprogramm zusammen, überlegte, wer was realisieren könne. So konnte zwischen Einstieg und erster Intensivphase auch die musikalische Erarbeitung bei den einzelnen Lehrern und Lehrerinnen beginnen.

Links der letzte Brief Roberts an Clara vom 5. Mai 1855, rechts ein Brief von Clara Schumann. Unten Friedrich Wieck, 84-jährig, Fotografie von 1869

ERSTE INTENSIVPHASE

In einer ersten Intensivphase (Kompaktseminar am Wochenende) stellten die Studierenden ihre Ergebnisse vor. Die Gruppe entschied, welche Themen wie für das Programmheft aufbereitet werden sollten. Über unterschiedliche Textsorten und die Konsequenz für die entsprechenden Schreibstile wurde gesprochen. Am Ende stand die Entscheidung, worum es inhaltlich in dem Konzert gehen sollte. Die Auswahl der Musikstücke wurde anschließend getroffen. In Berlin sollte es um die Liebesgeschichte und die gegenseitig gewidmete Musik beider gehen, die Detmolder Gruppe legte den Schwerpunkt auf die Perspektive Clara Schumanns und ihre Kompositionen. Beide Gruppen entschieden sich dafür, auf kommentierende Moderationen zu verzichten und stattdessen ausschließlich Originalmaterial zu benutzen. Clara und Robert Schumann sollten durch ihre Briefe und ihre Musik miteinander sprechen. Aber wie?

ZUM UMGANG MIT BRIEFEN

Briefbelege spielen als Quellen zur Werkentstehung, Aufführungsgeschichte, auch als Lebensdokumente und kulturgeschichtliche Zeugnisse für die Musikwissenschaft bis heute eine entscheidende Rolle. Prototyp der Dokumentarbiografie, der den des Lebensbilds im 20. Jahrhun-



Robert Schumann, 49-jährig.
Kohlezeichnung, 1859,
von Eduard Bendemann



Foto: Bertha Wehnert



Johannes Brahms und Clara Schumann
um die Zeit ihrer ersten Begegnung, er 20-jährig, sie 34-jährig.
Fotografien - so genannte Kalotypien - um 1853

dert nach und nach abgelöst hat, war bekanntlich Otto Erich Deutschs *Franz Schubert. Sein Leben in Bildern* (1913).¹³ Statt sich mit einem vielleicht mehr oder weniger plausiblen, jedoch fertigen Bild konfrontiert zu sehen, dessen Quellenbasis nur allzu oft für die Leserinnen kaum nachzuvollziehen war, musste oder konnte sich nun der Leser selbst ein Bild machen. Dadurch veränderte sich das Verhältnis von Autor bzw. Herausgeber zum Leser grundsätzlich. Allerdings verführte das Ausbreiten von Quellen zu der Vorstellung, dass es eine objektive Biografie geben könne: „Dieses ist ein Buch der Tatsachen, der Selbstabdruck eines Lebens“,¹⁴ so Deutsch in seinem Vorwort. Den Charakter der abgedruckten Materialien - autobiografische Zeugnisse, Briefe, Berichte von Zeitgenossen, Rezensionen, Programme, Bilder - reflektierte er nicht.

Ein Brief, ob als „Seele“ (Balzac) oder „kommunikatives Faktum“¹⁵ begriffen, lässt wie ein Kunstwerk verschiedene Lesarten zu. Briefe sind zudem keine abgeschlossenen Werke, sie sind offen und Teil eines Dialogs. Werden die Gegenbriefe nicht mit abgedruckt, obwohl sie erhalten sind, wird das für Briefe so charakteristische dialogische Spannungsverhältnis zwischen Selbst- und Fremdentwurf unterschlagen. Wie also Briefe in einem Konzertprojekt benutzen? Beide Gruppen entschieden sich für bewusste Dialogmontagen zwischen Clara und

Robert Schumann sowie dem Vater Friedrich Wieck und dafür, diese „Dialoge“ mit nicht personenbezogenem zeitgenössischem Material zu konfrontieren. Es sollten nicht andere Studierende etwa aus den Schauspielklassen engagiert werden, sondern sie wollten selbst sprechen, spielen und singen. Nur für Literatur, die sie selbst nicht bewältigen konnten, die jedoch aus inhaltlichen Gründen unentbehrlich schien - wie z. B. vier Stücke aus dem *Carnaval* op. 9 von Robert Schumann - sollten Hauptfachstudierende angeworben werden.

In die vier Wochen zwischen erster und zweiter Intensivphase fiel die Auswahl der zu sprechenden Texte. Außerdem wurden die Programmhefttexte geschrieben.

ZWEITE INTENSIVPHASE

Zunächst stellten die Studierenden ihre Programmhefttexte vor und bildeten ein Redaktionsteam, das die Schlussredaktion, Bildauswahl, Ergänzung durch Werkverzeichnisse, Bibliografie und Originalmaterialien übernahm. Andere präsentierten die ausgewählten Sprechtexte. Eine erste Reihenfolge wurde festgelegt und in einem mit Schallplattenaufnahmen improvisierten Durchlauf so lange ausprobiert, bis eine Reihenfolge gefunden war, auf die sich alle einigen konnten. Die Besetzung der Sprechrollen entschied die Gruppe selbst aufgrund eines Probesprechens.

Zwischen der zweiten Intensivphase und der Aufführung übten die „Auserwählten“ im Rahmen ihres Sprecherziehungsunterrichts (und darüber hinaus) die Präsentation ihrer Texte. Das Programmheft wurde fertig gestellt und gedruckt, ein Plakat entworfen, vervielfältigt und aufgehängt - in der Hochschule und dort, wo sich die Studierenden in ihrem Alltag bewegten.

Auch die Pressearbeit wurde nicht der Hochschule überlassen, sondern zwei Studierende übernahmen die Aufgabe, Rundfunkanstalten und Zeitungen zu informieren. Sie organisierten ebenfalls einen Audio- und einen Videomitschnitt. Wiederum andere erarbeiteten einen Beleuchtungs- und Regieplan.

DURCHFÜHRUNG

Mit der Entscheidung für Originalmaterialien war die Frage nach szenischer Darstellung verknüpft: In Berlin wurden vier Rollen konzipiert, nämlich zweimal Clara, Robert, der Vater und Brahms. Zwei weitere Sprecher lasen pädagogische, juristische sowie philosophische Textausschnitte, Rezensionen und Werklisten. Szenische Elemente wurden nur sparsam eingesetzt, auf Kostüme wurde verzichtet, um die historische Distanz zu markieren. Wechselnde Beleuchtung und Blacks machten den Montagecharakter der Textzusammenstellung deutlich. In Detmold hingegen entwickelten die Stu-

dierenden ein durchgängig szenisch angelegtes Konzert, ebenfalls ohne Kostüme.¹⁶ Wesentliches Element war die Umgestaltung des Konzertsaals der Hochschule: Zwei Flügel am Kopf und am Ende markierten zwei Aufführungsorte, um zwischen dem Podium als Welt Clara Wiecks als berühmte Konzertpianistin und der Zurückgezogenheit zu unterscheiden, in der Robert Schumann gearbeitet hatte. Mit Licht und wenigen Requisiten konnte zusätzlich zwischen öffentlichen, halböffentlichen und intimen Momenten differenziert werden. Wie im alten Leipziger Gewandhaus waren die Stuhlreihen nicht nach vorn ausgerichtet, sondern die Zuschauer saßen einander gegenüber. Dank dieses ungewohnten Blickkontakts entstand eine überaus dichte Atmosphäre und eine zusätzliche Kommunikationsebene,

Zu Beginn der Veranstaltung wurden unkommentiert Portraits von Clara und Robert Schumann projiziert. Das Konzert begann mit einer aus den vier Ecken des Raumes gesprochenen Textmontage aus unterschiedlichen Beschreibungen von Schumanns Tod. Die Geschichte Clara Schumanns wurde dadurch von vornherein perspektiviert als eine Geschichte, die nicht zu trennen ist von unserem Wissen um den Tod ihres Mannes und die Art und Weise, wie er uns überliefert ist. Parallel präsentiert stand am Ende eine Montage aus den widersprüchlichen Bildern, die die Autorinnen und Autoren der in den vergangenen Jahren zahlreich erschienenen Biografien von dieser Musikerin entworfen haben.

Das Ergebnis beider Projekte bot keinen „Selbstabdruck eines Lebens“, sondern Abende zum Thema Zuschreibungen und Interpretationen, Selbstdeutungen und Fremdwahrnehmungen. Wer von den Veranstaltungen erhoffte zu erfahren, wer Clara, wer Robert Schumann war, wurde nun mit einer Vielfalt von Blickweisen konfrontiert und auf sich selbst als „Interpret“ verwiesen. Jedes Hören ist auch ein Sinnstiften. Die Montage macht dies bewusst, indem sie die Hörerinnen und Hörer explizit dazu einlädt, sich selbst in die Texte mit hineinzulesen und einzuschreiben. Dabei setzt sie nicht auf eine empathische Hörhaltung, sondern sie erzeugt Distanz und fordert eine Reflexion der eigenen Perspektive. Die Biografie von Clara und Robert Schumann wird somit zum Effekt der Überlieferung, zum „Effekt einer Lektüre, die das Biographische nicht als Gegebenheit nimmt“.¹⁷



Auch im alten Leipziger Gewandhaus waren die Stuhlreihen nicht nach vorn ausgerichtet, sondern die Zuschauer saßen einander gegenüber

„BEWEGENDES LITERATURKONZERT“

„Dicht gedrängt lauschten viele Besucher im voll besetzten Nicolaihaus dem bewegenden Zusammen-Schwingen von anschaulichen Spielszenen mit Lesungen von poetischen und autobiographischen Dokumenten mit vielfältigen musikalischen Darbietungen.“ Mit dieser Beschreibung beginnt eine enthusiastische Rezension des *Hellweger Anzeigers* aus Unna am 8. Mai 2001 über den Detmolder „Abend für Clara Schumann“. Dass diese Konzerte selbst hart gesottene Kritiker zu berühren vermögen, ist eine Erfahrung, die ich in den vergangenen zwölf Jahren immer wieder gemacht habe. Ganz zu schweigen von den Mitwirkenden selbst, die ein solches Projekt als Höhepunkt ihres Studiums erleben. Einige unter ihnen haben bereits ihre Erfahrungen nicht nur mit Schülern, sondern auch in selbst gestalteten Abenden professionell genutzt.

Es bedarf heute keiner besonderen Begründung mehr, dass Projektarbeit unter lernpsychologischen Aspekten eine besonders fruchtbare Arbeitsform ist. Wie motivierend sich gerade die enge Verbindung zwischen Musizierpraxis und der gemeinsamen Erarbeitung des musikhistorischen Kontextes auswirkt, ist immer wieder frappierend mitzuerleben. Auch für die musikalische Erarbeitung bedeutet es eine entscheidende Qualitätssteigerung, wenn die Studierenden nicht nur ihre Stücke einstudieren, sondern sie eigenständig kontextualisieren. Das gilt nach eigenen Aussagen sogar für „an-

geworbene“ Studenten, die ihre Repertoirestücke wie den *Carnaval* von Robert Schumann nun mit einem anderen Verständnis spielten. Vice versa ist genauso wichtig, nicht nur über Stücke und KomponistInnen, über den kulturellen und sozialen Kontext, in dem MusikerInnen gearbeitet haben, in musikwissenschaftlichen Seminaren zu sprechen, sondern diese Stücke auch musikalisch zu erarbeiten. Bedenken, Hauptfachstudierende sowie SchulmusikerInnen nebeneinander auftreten zu lassen, relativieren sich durch die inhaltliche Einbindung der Musik. Projektkonzerte sind keine Vortragsabende, in denen es in erster Linie um einen Leistungsvergleich geht.

Die öffentliche Präsentation der Arbeitsergebnisse ist nicht nur aus Motivationsgründen wichtig, sondern auch aus inhaltlichen und ermöglicht eine Ausstrahlung der studentischen Arbeit nach innen und außen. Nicht nur in kleineren Städten wie in Detmold, wo die Veranstaltungen der Hochschule einen wesentlichen Faktor im städtischen und auch im regionalen Kulturleben darstellen, sondern auch in einer Stadt wie Berlin, deren BewohnerInnen eher unter der Überfülle des Angebots leiden, als dass sie nach neuen Angeboten lechzen, hat es sich gezeigt, dass sich Projektkonzerte als eigenständige Form etablieren konnten und eine große Anziehungskraft auch bei Aufführungen außerhalb der Hochschule entfalteten. Das hat verschiedene Gründe:

■ Es entsteht ein ungewöhnliches Konzertprogramm, in denen Stücke zur Aufführung kommen, die traditionellerweise

nicht in einem Programm miteinander verknüpft werden.

■ Eine Vielzahl von Mitwirkenden tritt mit unterschiedlichen, mitunter auch verblüffend vielfältigen Kompetenzen in Erscheinung. (Wenn die Clara-Schumann-Sprecherin das Clara Schumann gewidmete Hochzeitslied *Du meine Seele, Du mein Herz* singt und der Robert-Schumann-Sprecher sie am Klavier begleitet wie in Detmold oder zum Cello greift wie in Berlin, dann hat das eine ganz andere Wirkung, als wenn Dritte an die Rampe treten.)

■ Gerade durch das persönlich Vermittelte und Unperfekte wird ein Konzert wieder zum unwiederholbaren Ereignis.

■ Es treten Studierende auf, die zumeist in den Musikhochschulen nicht öffentlich auftreten (dürfen), nämlich Studierende der lehrerbildenden Studiengänge. Das bedeutet mitunter zwar eine Einbuße an technischer Qualität, jedoch nicht notwendigerweise auch an musikalischer. Die Bandbreite des Könnens, die zur Entfaltung kommt, ist viel größer als normalerweise.

■ Außerdem entspricht die - im traditionellen Sinne - nichtprofessionelle Vortragsweise einem Teil der Literatur. Brahms' *Wiegenlied* von einer Opernsängerin präsentiert klingt eben anders, als von einer Schulmusikerin mit einer "kleinen" Stimme gesungen. Ein Großteil vor allem der vokalen Kompositionen des 19. Jahrhunderts ist nicht für den Konzertsaal geschrieben. Der eingeschriebene Ort kann in einem Projektkonzert szenisch thematisiert werden.

■ Vor allem vokale Ensemblemusik ist aus pragmatischen Gründen selten zu hören, denn mehrere Solisten kosten mehr Geld und vorher muss lange geprobt werden. Für die Hochschulausbildung sind solche sängerischen Aufgaben eine wesentliche Bereicherung auch des Fachunterrichts.

■ Unbekannte Literatur, zumal von Komponistinnen, ist nach wie vor nur schwer in traditionellen Konzertprogrammen unterzubringen. Ein Projektkonzert bietet die Möglichkeit, jenseits kommerzieller Erwägungen das Publikum und auch die Kollegen und Mitstudierenden mit neuen, vielleicht noch ungedruckten Stücken bekannt zu machen.

■ Ein Teil der Lieder wurde aninszeniert, d. h. entweder in einen biografischen, sozialgeschichtlichen oder situativen Zusammenhang gestellt - der Effekt: Viele Menschen machen sich zum ersten Mal

Gedanken über Inhalt und kommunikativen Kontext auch bekannter Lieder.

■ Da die Studierenden selbst die Pressearbeit machen, ziehen sie neben Verwandten und Bekannten vor allem auch junge Leute an, die normalerweise nicht in Konzerte gehen. So werden neue Publikumsschichten erschlossen.

■ Die biografische Kontextualisierung der aufgeführten Musik und die offene Form der Darbietung bezieht die HörerInnen mit ein. Die ausführlichen Programmhefte sind kein Verbrauchsmaterial; aufgemacht wie kleine Bücher erlauben sie im Nachhinein, verschiedene Aspekte, die in dem Konzert zur Sprache gekommen sind, in der Lektüre zu vertiefen.

■ Die Altersentsprechung zwischen Komponisten und Studierenden verleiht den Originaltexten, vor allem den vorgelesenen Briefen, gleichsam eine zweite Authentizität, zumal die Sprechenden auch Musizierende sind.

■ Gleichzeitig wirkt die eingebaute Distanz durch die Gegenüberstellung verschiedener Perspektiven einer platten Identifizierung entgegen und entlässt Mitwirkende und das Publikum emotional berührt und dennoch voller Fragen.

Aus verschiedenen Gründen sollte es eines der Hauptziele der Arbeit an einer Musikhochschule sein, in der Lehre neben traditionellen auch alternative Formen für eine enge Verknüpfung zwischen Musikpraxis und Musikwissenschaft zu entwickeln. Sie ermöglichen eine tiefere musikgeschichtliche Erarbeitung bestimmter Themen und haben auch berufsvorbereitende Funktion. Denn je weniger wir auf das klassische Bildungspublikum zurückgreifen können, desto wichtiger wird die Entwicklung möglichst vielfältiger Vermittlungsformen. Deswegen plädiere ich nicht nur für den Aufbau von neuen Studiengängen wie in Detmold,¹⁸ sondern für die Etablierung eines Schwerpunkts Musikvermittlung und Gender in den lehrerbildenden Studiengängen. Er wurde unsere Studierenden besser als bisher darauf vorbereiten, dass sie nach Abschluss des Studiums selbst in der Lage sein müssen, kulturvermittelnd tätig zu werden, außerhalb der tradierten Institutionen eigenständige Konzertangebote zu entwickeln und auch innerhalb der Institutionen neue Programmprofile durchzusetzen.

¹ Carl Dahlhaus: „Wozu noch Biographien?“, in: *Melos/NZfM* 1/75, S. 82: „Die Biographik [...] scheint ihr Existenzrecht längst eingebüßt zu haben, wenn man von geistigen Prämissen und nicht von verlegerischen Kalkülen ausgeht.“ Auch Hermann Danuser rubrizierte noch 1975 die Biografik unter die Kategorie „Hilfswissenschaft“, vgl. Hermann Danuser: „Kann Poetik die Biographik retten?“, in: *Melos/NZfM* 1/75, S. 286-287.

² Theodor Billroth: *Wer ist musikalisch? - Nachgelassene Schriften*, hg. von Eduard Hanslick, Berlin ⁴1912, S. 240.

³ *Biographische Konstellation und Künstlerisches Handeln* Symposionsbericht, hg. von Gisela Schubert, Mainz 1997 (= Frankfurter Studien, Veröffentlichungen des Paul-Hindemith-Instituts Frankfurt am Main, Bd. 6).

⁴ Eine der wenigen Ausnahmen: Erich Wolfgang Partsch: „Kritische Gedanken zur Bruckner-Rezeption und ‚Der Musikant Gottes‘ - Zur Analyse eines Stereotyps“, in: Renate Grasberger/ Erich Wolfgang Partsch: *Bruckner skizziert, Ein Portrait in ausgewählten Erinnerungen und Anekdoten*, Wien ²1996, S. 201-255.

⁵ Carl Dahlhaus: *Ludwig van Beethoven und seine Zeit*, aaber 1987, S. 31.

⁶ Beatrix Borchard: *Adriana Hölszky*, Berlin 1991 (= Klangportraits Bd. 1).

⁷ *Musikalische Biographien - ein Interviewprojekt*, Spreeradio, Berlin 1990.

⁸ *Felix und Fanny*, Film von Karin Reiss, NDR, Hamburg 1993.

⁹ Beatrix Borchard/Gabriele Busch-Salmen: *Wandevogel - hämmernde lungfrauen - Heiratsmarkt*, Filmregie: Günther Bock, NDR, Hamburg 1997.

¹⁰ <http://komponistinnen-musikerinnen.uni-paderborn.de>

¹¹ In Detmold verteilte sich die Einstiegsphase über mehrere „normale“ Sitzungen. Der Nachteil: Gruppenprozesse fanden nur in den Seminarsitzungen statt. Der Vorteil: ein geringerer organisatorischer Aufwand.

¹² Otto Erich Deutsch: *Schubert. Die Dokumente seines Lebens*, Leipzig 1963 (= NGA VIII: Supplement, Bd. 5), Vorwort S. V.

¹³ Deutsch 1963.

¹⁴ Deutsch, S.V.

¹⁵ Anita Runge/Lieselotte Steinbrügge (Hg.): *Frau im Dialog. Studien zu Theorie und Geschichte des Briefes*, Stuttgart 1991.

¹⁶ vgl. Bericht der Studentin Damaris Unverzagt, in: *Ad notam. Zeitschrift der Hochschule für Musik Detmold*, Doppelausgabe 2001, S. 25.

¹⁷ Barbara Hahn: „Lesenschreiben oder Schreibenlesen. Oberlegungen zu Genres auf der Grenze“, in: *Modern Language Notes* 116/01, S. 564-578, hier S. 570.

¹⁸ vgl. <http://www.hfm-detmold.de/texts/de/studium/so/musikvermittl.html>.