

"Der große Sprung von theoretischen Vorsätzen zu konkreten praktischen Impulsen wurde für uns alle erfahrbar"

Zenke, Christian Timo [Hrsg.]; Devantié, Rainer [Hrsg.]; Freke, Nicole [Hrsg.]: *Im Alltag der Reform. Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 135-145. - (Impuls Laborschule; 14)



Quellenangabe/ Reference:

Zenke, Christian Timo [Interviewer]: "Der große Sprung von theoretischen Vorsätzen zu konkreten praktischen Impulsen wurde für uns alle erfahrbar" - In: Zenke, Christian Timo [Hrsg.]; Devantié, Rainer [Hrsg.]; Freke, Nicole [Hrsg.]: *Im Alltag der Reform. Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 135-145 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-308291 - DOI: 10.25656/01:30829; 10.35468/6110-07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-308291>

<https://doi.org/10.25656/01:30829>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Gespräch mit Rudolf Nykrin

„Der große Sprung von theoretischen Vorsätzen zu konkreten praktischen Impulsen wurde für uns alle erfahrbar“

*Rudolf Nykrin (*1947) studierte Schulmusik an der Staatlichen Hochschule für Musik in München. Von 1972 bis 1975 war er als Musikpädagoge am Aufbau des Erfahrungsbereichs „Wahrnehmen und Gestalten“ der Laborschule Bielefeld beteiligt. Auf seine Zeit in Bielefeld folgte eine Anstellung an der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe in Münster. Nach seiner Promotion in Münster hatte er schließlich von 1982 bis 2009 eine Professur am Orff-Institut der Kunstuniversität „Mozarteum“ in Salzburg/Österreich inne. Er lebt heute in Salzburg. Das Gespräch mit Herrn Nykrin wurde im Winter 2018/2019 schriftlich per E-Mail von Christian Timo Zenke geführt.*

Lieber Herr Nykrin, nachdem Sie zunächst Interesse signalisiert hatten, ein ausführlicheres „Zeitzeugengespräch“ mit uns über Ihre Zeit an der Laborschule Bielefeld zu führen, haben Sie sich nach einigem Überlegen letztlich doch dagegen entschieden. Wie sind Sie zu dieser Entscheidung gelangt?

Nachdem unser Dialog plötzlich real werden sollte, habe ich mich nach langer Zeit wieder intensiv mit meiner vergleichsweise kurzen Bielefelder Tätigkeit auseinandergesetzt. Dass meine Erinnerungen daran vielleicht zu blass sind, habe ich Ihnen schon bald gesagt. Ich habe nun mein Rahmencurriculum¹ und vor allem auch den Band „Das gelbe Unterseeboot“² nach der großen Zeitdistanz wieder einmal studiert. Besonders im letztgenannten Bändchen ist ja mein Unterricht detailliert beschrieben. Und ich habe festgestellt, dass ich über diese Beschreibungen hinaus nur mehr wenig Bedeutsames insbesondere von meinem praktischen

1 Rudolf Nykrin (1974): *Rahmencurriculum Musikerziehung unter besonderer Berücksichtigung der Bedingungen der Bielefelder Schulprojekte* (Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, Heft 8). Stuttgart: Ernst Klett.

2 Rudolf Nykrin & Hella Völker (1977): *Theater und Musik an Schulen: Das gelbe Unterseeboot. Modell für einen offenen Ansatz in den Bereichen Kindertheater und Musik*. Mit einem Vorwort von Hartmut von Hentig (Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, Heft 17). Stuttgart: Ernst Klett.

Unterricht während des Schuljahres 1974/75 in der Laborschule weiß. Ich konnte mir beim Lesen der z. T. minutiösen Schilderungen mitunter nicht einmal mehr vorstellen, jener Lehrer gewesen zu sein, der darin beschrieben ist.

Ja, ich war dieser Lehrer, bestätigte mir meine damalige Kollegin Hella Völker, die ich jetzt, nach all den Jahren, dazu kontaktiert habe. Auch sie habe sich seit dieser Zeit sehr verändert, sagt sie. Ich habe dennoch versucht mich zu erinnern, was in dieser Zeit im Detail alles geschehen ist und welche Materialien ich entwickelt und unterrichtet habe. Und festgestellt, dass ich leicht zu fantasieren anfangen konnte, was damals Realität war, und dass ich Ihnen und mir allerhand vorflunkern könnte. Das wäre natürlich Quatsch. Ich habe kein Tagebuch geführt, und meine Unterrichtsmaterialien, die ich als Lehrer der Laborschule ja entwickeln sollte und entwickelt habe, wurden von mir im Lauf der Zeit aufgelöst, anderweitig verwertet, was ich noch brauchen konnte, das Übrige weggeworfen. Ich habe keinen Ordner „Laborschule“ sorgfältig gehütet, leider.

Dennoch haben Sie sich bereit erklärt, uns schriftlich ein paar Fragen zum Einfluss Hartmut von Hentigs (und damit auch Ihrer Bielefelder Zeit) auf Ihre eigene Arbeit als Musikpädagoge und Musikwissenschaftler zu beantworten. Haben Sie vielen Dank dafür! Sie selbst haben einmal über den Einfluss Hentigs auf Ihr eigenes musikpädagogisches Denken gesagt, dessen Programm von der „Schule als Erfahrungsraum“ habe sich für Sie „musikdidaktisch in das Konzept einer ‚Erfahrungerschließenden Musikerziehung‘“ verwandelt, das Sie dann während Ihrer „nächsten Berufsphase im Bereich der Musikpädagogik an der Universität Münster ausarbeiten konnte[n]“.³ Und auch in Ihrer 1978 erschienenen Dissertation⁴ zur „Erfahrungerschließenden Musikerziehung“ finden sich immer wieder Hinweise und Bezugnahmen auf Veröffentlichungen Hentigs. Vor diesem Hintergrund würde uns interessieren: Beschränkte sich der Einfluss Hentigs auf Ihr musikpädagogisches Denken allein auf dessen allgemeinpädagogische Überlegungen (also beispielsweise auf das von Ihnen genannte Programm der Schule als Erfahrungsraum) oder hatten auch dessen Arbeiten speziell zur ästhetischen Erziehung eine ähnlich wichtige Bedeutung für Sie? Und, damit zusammenhängend: Hat Hentig Ihrer Wahrnehmung nach während der Aufbaukommissionszeit direkten Einfluss auch auf die Konzeption des Musikbereichs genommen oder hat sich dieser Bereich weitestgehend „autonom“ herausgebildet?

3 Vgl.: *Porträt. Rudolf Nykrin im Gespräch mit Barbara Haselbach*. In: Orff Schulwerk Informationen (Nr. 65 (Winter 2000)), S. 42–46.

4 Rudolf Nykrin (1978): *Erfahrungerschließende Musikerziehung. Konzepte – Argumente – Bilder*. Regensburg: Bosse.

Vorausschicken will ich, dass ich in unserem Austausch nicht in eine wirkliche fachwissenschaftliche Recherche einsteigen kann – was ist wo mit exaktem Bezug geschehen, was ist wo angeklungen. Das Leben scheint mir wie ein Fluss zu sein, in den unterschiedliche Strömungen einmünden und sich darin verbinden. Der Fisch, der im Wasser schwimmt bzw. geschwommen wird, mag zwar manchmal die eine oder andere besondere Strömung „herausschmecken“, aber an den meisten Tagen schwimmt er einfach in seiner Region herum und denkt nicht viel darüber nach, welches Wasser ihn da gerade ernährt. Er könnte es wohl auch nicht sicher unterscheiden, denke ich mir. So bin auch ich von vielem beeinflusst worden: von meiner traditionellen musikalischen und schulmusikalischen Ausbildung, eigener Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Studierenden, vielseitigen Kolleg*innen, unterschiedlichen Arbeitsaufträgen, dem privaten Umfeld – und sicher ganz stark auch von den Bielefelder Erfahrungen, die auf den Arbeiten Hartmut von Hentigs gründeten. Sie hallen bis heute in mir nach.

Im Schuljahr 1971/72 hatte ich zwei, drei Klassen am katholischen Maristen-Gymnasium in Mindelheim (Schwaben) im Fach Musik sowie das Orchester zu betreuen, eine Referendarzeit habe ich nicht gemacht. Ich wollte, im Kontakt mit einem ebenso denkenden Studienkollegen, mich unmittelbar nach dem Studium noch nicht gleich „vereinnahmen“ lassen. Mein Unterricht in Mindelheim war im Grunde traditionell. Nicht traditionell war allerdings das, was ich wöchentlich mit besagtem Kollegen tat: Wir trugen an zwei Gruppen von Vorschulkindern in München ungewohnte Klänge heran: Alltagsgeräusche, Wasserklänge, wir improvisierten mit ihnen auf Klangerzeugern aus Küche und Keller, mit Stimme, Händen und Füßen, zeichneten die Klänge grafisch nach, spielten nach den Zeichnungen usw. Das war damals wirklich neu. Wir suchten mit den Kindern auf einer Klangbasis zu arbeiten (Klang-Parameter als Ausgangspunkt), die gleichsam jeder Musik eigen schien (dachten wir damals). – Kinder machen ja viel mit, es war interessant, und wir wussten uns auf der gleichen Spur wie manche der damaligen Vertreter einer „Auditiven Erziehung“ (das war damals ein Schlüsselterminus) wie auch der Neuen Musik. Die Eltern der Kinder hingegen fanden die klanglichen Ergebnisse nicht immer musikalisch, und deshalb sangen wir dann auch die gewünschten Weihnachtslieder mit den Kindern und schrieben selbst neue Lieder, die uns in die Zeit zu passen schienen. – Als mein Kollege München verließ, brach auch für mich diese Arbeit ab, zumal dann ja glücklicherweise bald die Zusage für Bielefeld kam.

Von 1972 bis 1975 war ich in Bielefeld. Ich hatte im Studium in München, das sehr traditionell gewesen war, nichts über Hentig und die Laborschule gehört. Über mein privates Umfeld, in dem das Wissenschaftsfach Pädagogik hoch im Kurs stand, öffnete sich allerdings mein Interesse und ich bekam so auch den Impuls, mich in Bielefeld zu bewerben. Als ich mich von meinem Münchner Studienleiter verabschiedete und berichtete, ich würde nach NRW gehen, sagte er:

„Ich möchte Sie vor zwei Menschen dort warnen: Hartmut von Hentig und Helmut Hopf“ – das ist kurios und wahr und beleuchtet die damalige didaktische Situation, die von Beharren und Aufbruch mehr als spannungsvoll geprägt war. Die ersten beiden Jahre (1972–1974) in den „Aufbaukommissionen“ dienten dazu, den Betrieb der Schulprojekte (Laborschule und Oberstufen-Kolleg) inhaltlich vorzubereiten. Sie waren für mich und andere, besonders die „Jüngeren“ in der Gruppe, anfangs wesentlich davon geprägt, die Grundlagentexte zu den Schulprojekten ganz persönlich in unser Denken aufzunehmen, durch eigene Lektüre und im Austausch darüber: Schriften Hentigs, aber auch andere, wie z. B. Ivan Illichs „Guernavaca“. Daneben galt es, die Arbeit aller anderen Teammitglieder kennenzulernen und die vielen „Papiere“, die produziert wurden, zu studieren und in Konferenzen zu diskutieren. So musste etwa jeder, der in den beiden Aufbaukommissionen mitarbeitete, von jedem anderen dessen „Rahmencurriculum“ (eine Begründung und Verortung seines Faches in den neuartigen Bielefelder Kontexten = RAC) lesen und bei der Diskussion anwesend sein. – Und selbst ein solches Konzept schreiben! Das stand neben allem anderen für mich persönlich im Mittelpunkt meiner Arbeit, es war eine unabwendbare und von mir auch gerne angenommene Anforderung. Die entsprechende Schriftenreihe wartete darauf, gefüllt zu werden. Wir mussten kein Vor-Konzept erarbeiten oder uns z. B. von Hentig beraten lassen, sondern ich ließ wie jeder andere mein RAC⁵ irgendwann in die Postfächer der anderen plumpsen. Hentig nahm also keinen inhaltlichen Einfluss, er kam überhaupt nur sehr gelegentlich zu unseren Diskussionen, wenn es seine Zeit zuließ (er hatte, glaube ich, für einige Monate sogar ein externes Forschungssemester). Nein also: Hentig hat sich nie für mich erkennbar um die Musikkonzeption gekümmert, sich nie aktiv eingeschaltet oder gar irgendeine Leitlinie oder Ähnliches vorgegeben. Ich glaube, es war ein starkes Vertrauen in die Konstruktivität der Gruppe bei ihm da und in unsere Bereitschaft, offen zu sein und wechselseitig zuzuhören. Allerdings hatten wir „Neuen“ bald den Eindruck, dass einige der Mitarbeiter*innen, die schon länger dabei waren, sehr genau darauf achteten, dass gewisse Grundlinien immer mitbedacht wurden. Darüber gab es einige ernsthafte Diskussionen zwischen den „Alten“ und den „Neuen“, die dazu führten, dass wir „Neuen“ auf unsere Eigenständigkeit und Eigenverantwortung pochten und überdies darauf hinwiesen, dass wir eigentlich mehr Zeit für das eigene Denken bräuchten, als es die geforderten Arbeitsprozesse uns ermöglichten. Mein RAC habe ich nach der Diskussion im Plenum dann persönlich bis zum Abgabetermin für die Publikation noch einmal überarbeitet, ohne dass Hentig oder jemand anderer kontrollierenden Einfluss nahm. Er schrieb mir später, dass er mein Rahmencurriculum sehr geschätzt hat und es noch „mutiger“

5 Nykrin 1974 (Siehe oben, Fußnote 1.)

fand als die „Erfahrungerschließende Musikerziehung“, die er ebenfalls gelesen hat, da ich ihn um ein Gutachten gebeten hatte.

Die Zeit verging schnell. Eher als vorgestellt wuchsen auf dem Baugelände die Schulgebäude. Wir mussten uns nun z. B. auch mit Einrichtungsfragen befassen, bis hin zu Steckdosen. Dann tauchten die Schüler am nahen Zeithorizont auf – zunächst als unbekannte Persönlichkeiten, die nach einem Sozialschlüssel ausgewählt wurden. Mit welchen Inhalten würde ich diese Kinder unterrichten? Das fragte ich mich, wie es auch andere für sich taten. Ich hatte kaum Unterrichtsrepertoire – andere, ältere Kolleg*innen, so mein Musik-Kollege im Oberstufen-Kolleg, hatten da mehr Fundus. Es war für mich, heute offen gestanden, eine schwierige, manchmal wohl auch beängstigende Zeit. Hentig gab mir zur Anregung einmal mittelalterliche Spiele zu lesen („Oberuferer Weihnachtsspiele“). Die hatte er früher, wie er nach meiner Erinnerung sagte, selbst einmal realisiert und fand sie nach wie vor interessant. Ich konnte darin keine Anregung für mich finden.

Der große Sprung von theoretischen Vorsätzen zu konkreten praktischen Impulsen wurde für uns alle erfahrbar. Ich entwickelte erste eigene Materialien für den grundlegenden Umgang mit Musik (Weckung und Schulung der musikalischen Wahrnehmung, spielerische Erkundung von Musikstrukturen, Texte und Lieder wie auch Grafiken zum Gestalten etc.). Ich stellte mir vor, wie ich auch zeitgemäße Instrumente ins Spiel bringen würde, die ich für meinen Bereich beschaffen ließ: Schlagzeug, E-Gitarre und Latin Percussion im Unterrichtsraum – so etwas war damals neu und ziemlich vorbildfrei.

Dann fing ich zu unterrichten an, arbeitete dafür weitere vorzeigbare Arbeitsblätter aus, denn wir waren ja eine „Curriculum-Werkstatt“, die (viel zu früh!) von neugierigem Fachpublikum besucht wurde. Ich schlug mich mit der oft überraschenden Unterrichtssituation in unseren perspektivenreichen Schulgebäuden herum und der zunehmenden Präsenz der Schüler, die sehr individuell sein durften. Schnell merkte ich, dass ich Regeln für den Unterrichtsraum und den musikalischen Freizeitbereich festlegen musste, an die ich so nicht gedacht hatte. Unterricht – Freizeit – Leben: Dieses erwünschte Kontinuum begann rasch lebendig zu werden und stellte den Lehrer*innen ungewohnte Aufgaben. Wenn Zuschauer von außen kamen, tat ich so, als wäre ich sicher. War ich wohl nicht. Oder doch? Gerade vor wenigen Tagen, es ist kurios, bekam ich eine Mail von einer damaligen Schülerin, die schrieb, ich sei neben einem „Juri“ (der wohl später an der Laborschule unterrichtet hat) ihr liebster Lehrer gewesen. Sie ist übrigens Musikpädagogin geworden. – Das Jahr in Bielefeld verging, das „Gelbe Unterseeboot“ wurde von mir zusammen mit Hella Völker, die für Theaterarbeit zuständig war, projektartig erarbeitet, es war der spannende interdisziplinäre curriculare Höhepunkt.

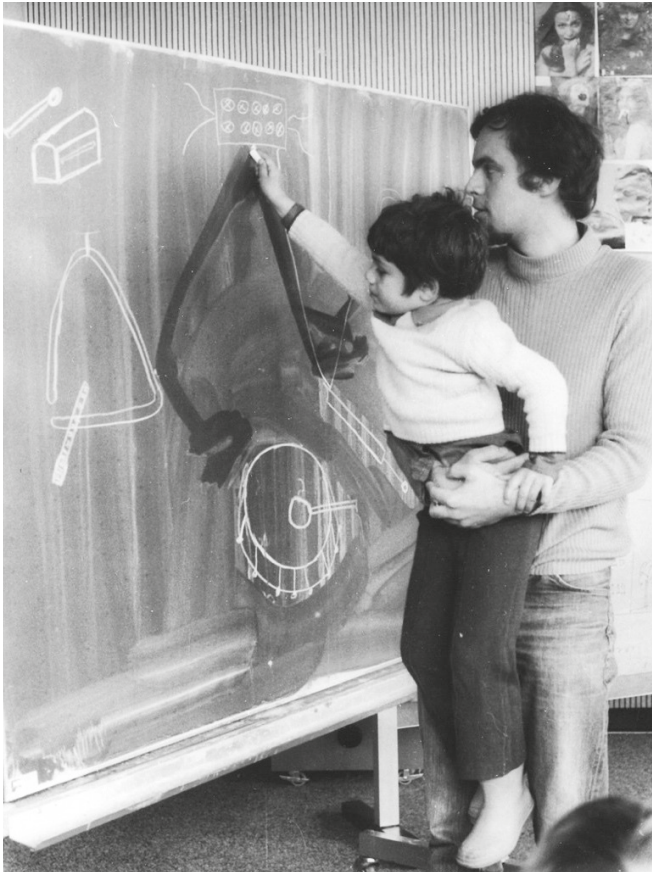


Abb.1: Rudolf Nykrin während des Musikunterrichts mit Kindern der Eingangsstufe: „Ich wurde während meiner Unterrichtstätigkeit auch von Frau Harder in den ‚Block I‘ eingeladen. An der Tafel Zeichnungen von Instrumenten, die gerade von dem Kind mit Strichen verbunden werden, um einen ‚Klangweg‘ festzuhalten, der danach ausgeführt wurde.“ Foto: unbekannt; Quelle: Universitätsarchiv Bielefeld, FOS 05751.

Nach einem Jahr Unterricht, also im Sommer 1975, verließen Sie die Laborschule dann bereits wieder, um an die Pädagogische Hochschule Münster zu wechseln. Wie kam es dazu?

Während dieses Unterrichtsjahres hatte mich Prof. Dr. Helmuth Hopf (PH Münster) mit einem Team von Fachkollegen im Unterricht besucht. Er rief mich daraufhin an und lud mich ein, schon ab Herbst 1975 nach Münster zu ihm zu kommen und eine Promotion zu schreiben, als „Verwalter einer wissenschaftli-

chen Assistentenstelle“ mit anfänglich zwei Wochenstunden Lehrverpflichtung. Dieses Angebot konnte und wollte ich nicht ausschlagen. Ich unterrichtete Harmonielehre und Gehörbildung, weitgehend traditionell. Die Fächer standen im Studienplan und hatten auch ihren Zweck für die Studierenden. Da erfuhr ich wohl zum ersten Mal, dass nicht jeder Fachinhalt, der an eine Institution gebunden ist, so ohne Weiteres verändert werden kann. Ich hatte aber jede Zeit, um meine Dissertation zu schreiben, es war einfach generös. Und das passte zu mir wirklich, denn ein Lehrer, der Impuls um Impuls sammelt oder selbst schafft, aufbereitet, weitergibt und dabei in einem ständigen Fluss vielen, vielen Schülern so gerecht wird, wie es in Schulen bestenfalls möglich ist, war ich zumindest bisher nie gewesen. Liebend gern schrieb und dachte ich aber alles zusammen, was ich erlebt, gelesen, gestaltet und reflektiert hatte. Damals entstand die „Erfahrungserschließende Musikerziehung“⁶. Deren Grundfassung war übrigens die erste an einer Pädagogischen Hochschule verfasste musikpädagogische Dissertation, wie ich am Ende erfuhr.

Ja, ich habe dieses Buch tatsächlich auch als die Überführung des Hentig'schen Konzeptes „Schule als Erfahrungsraum“ in ein musikpädagogisches Konzept empfunden. Im Vordergrund ist es eine Auseinandersetzung mit Musikpädagogik und Musikunterricht. Es war ja die Zeit neu entstehender Didaktiken, jede mit einem etwas anderen Ansatz. Es war die Zeit, in der sich z. B. das Thema „Popmusik“ in der Inhaltswelt des Musikunterrichts neu und stark akzentuierte und nachdenklich stimmende Schülereinstellungen zu Musik und Musikunterricht erhoben wurden. Es war auch eine Zeit, in der es vielerorts angesagt schien, die Rollen der Unterrichtsbeteiligten grundsätzlich zu überdenken und Schüler als Partner zu sehen. In traditionellen Didaktiken oder praktischen Handreichungen waren entsprechende Sichtweisen für mich kaum zu erkennen. Dass Musik nicht nur im speziellen Unterrichtsraum unterrichtet werden könnte, sondern dass sie als Teil einer veränderten Schule zu einem komplex bildenden ästhetischen Erfahrungsraum gehören sollte, habe ich auch gedacht und würde mir das auch heute noch am liebsten so vorstellen. Gerade auch das „Leben mit der Aisthesis“⁷ hat mich sehr angesprochen: Hier wird den Lernenden eine aktive Rolle des Gestaltens zugeschrieben, des eigenen Beobachtens und Reflektierens ästhetischer Eindrücke. Die Inhaltswelt wird für den Unterricht weit geöffnet und nicht auf einen bewährten Werkkanon beschränkt. Der „künstlerische Prozess, auch wo er unvollkommen bleibt“, bekam sein gutes Recht zugeschrieben.

Dass Schüler sich der eigenen Reaktionen und Vorstellungen im Umgang mit Musik gewahr werden, sah ich immer als zentral an. Auch, dass sie sich als musikalisch

6 Nykrin 1978 (Siehe oben, Fußnote 4.)

7 Hartmut von Hentig (1969): Das Leben mit der Aisthesis. Enthalten in: ders.: *Systemzwang und Selbstbestimmung. Über die Bedingungen der Gesamtschule in der Industriegesellschaft*. Zweite, durchgesehene und erweiterte Auflage. Stuttgart: Ernst Klett, S. 93–95.

handelnde Personen begreifen dürfen. Mit Statements, die eine solche didaktische Sichtweise erkennen ließen, hatte ich mich schon in Bielefeld beworben. Ich habe dann in der „Erfahrungserschließenden Musikerziehung“ auch hierzu zahlreiche Beispiele, z. B. zum „Sprechen über Musik“, vorgeschlagen. – Man hat mir später vorgeworfen, ich würde den „Sachgegenstand Musik“ und insbesondere auch die Welt der überlieferten und bedeutsamen Musik hier zu stiefmütterlich behandeln. Vielleicht habe ich sie tatsächlich nicht in der richtigen Gewichtung angesprochen, da ich ja den Blick auf die Mängel und blinden Flecke in der bestehenden Praxis und Didaktik richtete und die Persönlichkeiten der Lernenden, die darin zu kurz kamen. Da würde ich heute anders austarieren. – Die „Erfahrungserschließende Musikerziehung“ wird dennoch m. W. bis heute zu den profilierten Didaktiken der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts gezählt und auch in Seminaren immer wieder einmal studiert. Sie ist, wie wohl jedes Buch, eben auch ein Zeitdokument.

Wie würden Sie in diesem Zusammenhang denn – um den Blick noch einmal ein wenig zu weiten – den Einfluss Hentigs auf die Entwicklung der Musikpädagogik speziell in den 1970er Jahren ganz allgemein beschreiben? War er eher eine Randfigur oder doch eher ein entscheidender Impulsgeber?

Ich sehe den Einfluss Hentigs auf die Entwicklung der Musikpädagogik speziell in den 1970er Jahren durchaus als gegeben an. Leider kann ich Ihnen „aus dem Ärmel“ keine systematischen Belege mehr liefern. Ein Indiz wäre z. B., ob Hentig als Vortragender zu einem musikpädagogischen Kongress eingeladen wurde. (Ich glaube eher nicht.) Ich denke aber mit Sicherheit an das Konzept der sog. „Auditiven Erziehung“, das die Schallumwelt ganz allgemein zum Ausgangspunkt von Musikunterricht machen wollte. Ihre Vertreter beriefen sich immer auch auf Hentig, der die Kunst ja bei den „Wahrnehmungsprozessen“ beginnen ließ und „bis in die elementaren Ausdrucksmöglichkeiten ... (reichen lässt)“⁸. Darauf wurde oft Bezug genommen. In vielen Anmerkungen in Artikeln und Büchern in der Zeit vor und auch noch nach 1980 war Hentig zu finden, übrigens auch in Beiträgen zur Polyästhetischen Erziehung.

Das gerade begonnene Zitat geht aber weiter. Hentig spannt den Bogen „bis zur Mode, zur Reklame, zur politischen Symbolik, zur Stilisierung oder Variation der sozialen Verhaltensformen“. Da halte ich heute beim Wiederlesen inne. Ich frage mich, wie umfassend Hentigs Rezeption wirklich war. Welche möglichen, geradezu revolutionären Konsequenzen wurden nicht weiter gedacht? Was versickerte im großen Schwamm von Schule? Auf jeden Fall wurde die Intention aufgefächert: Hier Auditive Kommunikation (Musikunterricht), dort Visuelle Kommunikation (Kunstunterricht). Im Übrigen nahmen die Fachentwicklungen ihren jeweiligen Verlauf.

8 Ebenda, S. 93

Gewiss war die Hentig-Rezeption eklektizistisch. Man nahm das von ihm, was man für sich brauchte und wann man es brauchte, es gab bei ihm ja viele nützliche Vokabeln. Um Hentigs Gedanken stringent umzusetzen, hätte man die Schule und ihre Fächer an sehr vielen Orten neu denken müssen, damals wie heute. Inwieweit und in welchen Jahren ist das tatsächlich irgendwo geschehen?

Und für Sie persönlich: War Ihr doch intensiver Austausch mit den pädagogischen Ideen Hentigs auch in späteren Berufsjahren noch von nennenswerter Bedeutung?

Von 1982 an bis zu meiner Pensionierung war ich am Carl-Orff-Institut der Universität Mozarteum in Salzburg tätig und für „Didaktik der Elementaren Musikerziehung und der Elementaren Komposition“ zuständig. In diesem Institut gab es wenig Hierarchie und viel Diskurs unter selbstbewussten Individuen. Das erinnert mich im Rückblick durchaus an Bielefeld, auch die Grundaufgabe, pädagogische Ideen offenzulegen und zu verbreiten. In diesen Berufsjahren habe ich, was die nach außen gerichtete Arbeit angeht, schwerpunktmäßig an praktischen Konzepten gearbeitet, die Unterricht beeinflussen sollten – wieder eine Parallele zu Bielefeld. Dabei habe ich allerdings wichtige Arbeitsbedingungen der jeweiligen Kontexte berücksichtigt, um sie durch attraktive Arbeitskonzepte wirksam innovieren zu können.

Zum einen betraf meine Arbeit über die Hochschule hinaus die vielen „Spielpläne“⁹ – Materialien, die den Musik-Lehrplänen der deutschen Bundesländer unterworfen waren. Hier war ich der erste, der ein Tanzkapitel in den Musikunterricht brachte und in allen Jahrgängen präsent hielt. Ich habe die Welt der Lieder auf verschiedene Ziele und Funktionalitäten hin akzentuiert und die Schüler angehalten, die Texte und Melodien mit entsprechenden Fragestellungen selbst zu reflektieren, nicht einfach nur seelisch hochgestimmt zu singen. Ich habe die Analyse von Musik erfahrungsbezogen gedacht und mit dem Team in vielen Facetten ausgearbeitet. Die Schüler sollten selbst beobachten, wie Musik sich vollzieht, und ihre Eigenheiten, Möglichkeiten und Wirkungen selbst entdecken. Dafür wurde in vielen Impulsen und Aufgabenstellungen geworben. Auch für Improvisation unterschiedlicher Art war in den „Spielplänen“ viel mehr Raum, als es ihn bis dahin gab. Ebenso wurden Bezüge zu anderen Künsten deutlich herausgehoben. In vieler Hinsicht haben die „Spielpläne“-Bücher, wie wir sicher wissen, damit sogar auf Lehrpläne Einfluss genommen. – Hentig, wenn ich ihn heute wieder lese, hat an vielen Stellen „mitgeklungen“, aber ich habe ihn dort kaum zitiert, auch weil es nicht vornehmlich um wissenschaftlich ausgewiesene

9 Das im Ernst-Klett-Verlag erscheinende Unterrichtswerk „Spielpläne“ wurde 1984 von Rudolf Nykrin gemeinsam mit Karl-Jürgen Kemmelmeier begründet und bis etwa 2011 als (Mit-)Herausgeber und Autor aufgebaut. Es stellt Bücher, Lehrermaterialien, CDs usw. für den Musikunterricht an Realschulen und Gymnasien bereit.

Begründungen ging. Wichtige Grundaussagen Hentigs, speziell auch die zur ästhetischen Erziehung, hatten also auch nach der „Erfahrungserschließenden Musikerziehung“ für mich eine große Bedeutung.

Der andere inzwischen Jahrzehnte umfassende Arbeitskomplex heißt „Musik und Tanz für Kinder“¹⁰ – Unterrichtswerke für den Raum der Musikschulen, von der Früherziehung bis zum späteren Kindesalter. Damit haben wir im Team die in strengen Lernzielschritten aufgebaute Früherziehung aus den 1970er-Jahren in den Jahren 1985ff. nach und nach aus den meisten Musikschulen verdrängt und dafür – zumindest im Gruppenunterricht – ein kind- und gestaltungsorientiertes Lernen eingebracht. Auch hier wurden in der Folge Lehrpläne nachweislich verändert. Auch richteten sich einschlägige Ausbildungsgänge an vielen Hochschulen mit den Jahren nach dem aus, was am Carl-Orff-Institut in Salzburg praktiziert wurde.

Ich musste nach meinem Gefühl früheren Ansichten und Prägungen nie untreu werden, empfand meine Arbeit vielmehr immer als die Möglichkeit der Anwendung von Zielen und Gedanken, die tief in mir waren. Was ich schuf, musste ich kaum in ausführlicher Theorie rechtfertigen. In erster Linie bestätigten mich, bestätigten uns die Erfolge bei Kindern, Schüler*innen und Lehrer*innen. Auch die meisten anderen Kolleg*innen, mit denen ich es zu tun hatte, haben aus ihrer eigenen Pädagogik heraus gearbeitet, waren kreativ, dachten Neues, adaptierten Bestehendes in ihrer Weise, hatten, wenn überhaupt, Hentig zufällig einmal gelesen. Die meisten wollten „das Eigene“ machen und darstellen und beriefen sich, wenn sie es brauchten, in Salzburg auf Carl Orff. Auch er war übrigens, wie Hentig, ein wirkungsvoller Wegweiser, dem sich vieles verdankt, ohne dass man es ihm heute immer zuschreiben würde.

Zum Schluss: Gibt es vielleicht eine Aussage Hentigs, die Sie besonders nachhaltig geprägt hat?

Sein Lernziel „Das Leben mit der Aisthesis“ erläutert Hentig zum Schluss mit einem Satz, der mich früher oft angesprochen und auch beim heutigen Lesen wieder begeistert hat: „Die Erfahrung von der eigenen Anfälligkeit für Schönheit muss ermutigt und geschützt werden. So könnte eine Ich-Stärkung durch Sensibilisierung geschehen ...“ – Diese Zielvorstellung war mir wohl immer wichtig: Erfahrung von Schönheit, ganz abseits einmal von Nützlichkeit. Ich hoffe, ich habe sie nachhaltig unterstützt: mit dem „Gelben Unterseeboot“, mit den Liedern und Geschichten von mir, die Kinder in erfahrungsreichen Kontexten gesungen und

10 Das im Schott-Verlag erscheinende Unterrichtswerk „Musik und Tanz für Kinder“ wurde zu Beginn der 1980er Jahre von Rudolf Nykrin gemeinsam mit Kolleg*innen aus dem Salzburger Carl-Orff-Institut zunächst für den Bereich der Musikalischen Früherziehung initiiert und mehrmals vollständig überarbeitet. Es umfasst heute Unterrichtswerke für das gesamte Kindesalter und auch für den Instrumentalunterricht.

gehört haben, mit Musiktheater-Vorlagen für das eigene Ausgestalten oder auch den kreativen Aufgabenstellungen, die erwachsene Studierende mit Engagement und roten Ohren persönlich lösten. Was in Schulen in der Breite wirken will, muss meist in Schritttchen gehen. Auf dem Weg der Operationalisierung und im starken Griff der vorhandenen Institutionen verwandeln sich allerdings, wie ich auch weiß, allgemeine Ziele leicht in eine Wirklichkeit, die ziemlich „klein“ vor den ursprünglich gesetzten großen Zielen erscheinen kann.

Hentig bleibt anregend, ja verführerisch bis heute. Wie lange wird man ihn noch lesen? Wie könnte eine Situation für ein „Revival“ aussehen? Manchmal beschäftige ich mich gedanklich mit einer zusammenfassenden Didaktik. Doch ich werde 73, das Schreiben würde viel Zeit kosten, da ich eine große Verantwortung spüren würde, das Buch sollte auch gut verlegt werden. Hentig würde darin ganz sicher wieder vorkommen – als eine Quelle, die uns auch heute im Denken und Arbeiten fruchtbar begleiten kann.