

Thomas Ott

Hermann J. Kaiser zum 80. Geburtstag

Die Überschrift zu Hermann Josef Kaisers Text aus dem Jahre 1995:

Was tun wir eigentlich, wenn wir uns mit unbekannter Musik auseinandersetzen? oder: Vorbereitende Überlegungen zu einer pädagogischen Theorie „Musikalischen Lernens“

– hat mich in meiner Arbeitsbiographie nicht zum ersten Mal auf eine falsche Fährte gelockt. Reflexhaft assoziierte ich, bevor ich mir den Text wieder vornahm, „unbekannte Musik“ mit Musik „anderer Kulturen“. Ein Denkfehler, denn „unbekannt“ ist (ebenso wie „bekannt“) keine Eigenschaft irgendeiner wie auch immer zu bestimmenden Klasse musikalischer Phänomene, sondern ein relationaler Begriff. Wir haben das am analogen Beispiel des „Fremden“ längst durchgespielt. Nichts ist „bekannt“ an sich, sondern immer nur in Bezug auf ein *kennendes* oder *nicht kennendes* Subjekt. Außerdem gibt es das Phänomen des „unbekannten Bekannten“ – wenn z.B. ein Concerto von Vivaldi wiederentdeckt wird, das noch niemand gehört hat, das sich aber in wesentlichen Zügen nicht sehr von anderen Vivaldi-Concerti unterscheidet. Oder das „bekannte Unbekannte“ wie den Mann ohne Eigenschaften, den niemand zu Ende gelesen hat. Bekannt und unbekannt sind letztlich nicht klärbar, weil begriffslogisch volatil - ähnlich wie die Aussage, der Islam gehöre zu Deutschland oder eben auch nicht. Eigentlich wollte ich in meinem Beitrag heute so oder ähnlich weiterreflektieren, aber das begriffslogische Unbekanntheitsproblem erschien mir beim Wiederlesen von Kaisers Text denn doch ein eher unbedeutender Nebenaspekt zu sein im Vergleich zu dem, was dieser aspektreiche Text sonst noch enthält. Ich habe den Titel meines Beitrags also kurzerhand umformuliert:

Was tun wir eigentlich, wenn wir uns mit einem unbekanntem Text von Hermann J. Kaiser auseinandersetzen?

Um dann weiterzufragen: Was ist das Besondere an Texten von H.J. Kaiser? Was bedeuten sie uns, und was bedeuten sie überhaupt im Theoriezusammenhang unseres Fachs?

Also, was tun wir eigentlich? Manche tun vor allem eines, nämlich: sich schwer. Studenten beispielsweise, die Übertheoretisierung und Praxisferne beklagen. Ihnen hielt ich manchmal Wilhelm Busch entgegen: Das Zebra lebt in fernen Zonen, für die, die weitab davon wohnen, die es also nach fastfood-Theorien, Praxisrezepten und multiple-choice-abfragbaren Wissenspuzzles verlangt. Für einen gehaltvollen Text brauche man manchmal einen oder auch zwei Tage intensiven close readings, allzu schwierige Passagen könne man überspringen, auf Wiedervorlage stellen und am Ende entscheiden, ob der Ertrag schon genügt oder ob man sich nochmal dransetzt.

Im Falle dieses Aufsatzes verlangt uns der Titel mit dem Zentralbegriff „Unbekannte Musik“ schon etwas Hermeneutik ab, wenn wir sehen, dass der Begriff „unbekannte Musik“ erst auf

der 20. (von 30) Seiten wiedererscheint, in einem kurzen Absatz, der die vorher explizierte Bedeutung von Problemen im musikalischen Lernprozess im Vorübergehen auch auf das Hören bisher unbekannter Musik bezieht. Wie soll man also den ersten Teil des Titels verstehen? Als eine Art Motto, das in die Überschrift gerutscht ist? Oder als eine Aufforderung an den Leser, nun selbst weiterzumachen und den Gedankengang des Textes in Eigenregie auf das Phänomen „unbekannte“ Musik anzuwenden? Darin läge eine hoch pädagogische Intention, man könnte auch sagen: Schon der Titel enthielte eine Gebrauchsanweisung für die Textdiskussion in Seminarzusammenhängen.

Das eigentliche Thema des Kaiser-Aufsatzes ist also:

Vorbereitende Überlegungen zu einer pädagogischen Theorie „Musikalischen Lernens“.

Eine pädagogische Theorie Musikalischen Lernens: Das klingt nach theoretischer Himalaja-Alpinistik, und die bedarf *selbstverständlich* der Vorbereitung. Die besteht hier in der wohlüberlegten Rekrutierung einer Reihe von Sherpas: Sigrid Abel-Struth (deren behavioristisches Equipment aber als ungeeignet für den Aufstieg taxiert wird). Eine ungenannte, aber sicherlich größere Anzahl europäischer Bildungstheoretiker, die den Bergführer Kaiser für sich sprechen lassen. Des weiteren Klaus Mollenhauer, der die Rolle des advocatus diaboli übernimmt und warnend das berühmte Hofmannsthal-Zitat wiederholt: Das ästhetische Ich „fühle sich selber gleich und sicher schweben im Sturze des Daseins“, es müsse also nicht auch noch hohe Lern Gipfel besteigen. Dann Klaus Holzkamp mit seiner subjektorientierten Theorie menschlichen Lernens. Und eine Reihe von Altvorderen: Die Phänomenologen Husserl und Schütz, der Kant-Nachfolger Johann Friedrich Herbart und sogar der Kirchenvater Augustinus. Von einem Nachbarhügel grüßen Martin Seel und Wolfgang Welsch herüber, die aber 1996 noch nicht richtig dran sind.

Es ist dies ja eine besondere Qualität vieler Kaiser-Texte: Je nach Thematik präsentiert er seinen Lesern eine stets originelle Auswahl virtueller Disputanten und bringt sie miteinander, mit sich selbst und mit den Lesern ins Gespräch. Besonders viel hat davon, wer im Anschluss an den Disput oder zwischendurch den einen oder anderen dieser Debattierer noch einmal selbst interviewt, spricht: im Original nachliest. Aus alldem ergibt sich der Verlaufsplan eines semesterfüllenden Seminars fast schon von selbst.

Nun zum Verlauf der Quasi-Debatte in Kaisers Text, ich fasse mich hier sehr, sehr kurz.

Gegen das in der Musikpädagogik damals immer noch virulente behavioristische Lernmodell wendet Kaiser ein, dass der lernend sich entwickelnde Mensch nicht einfach ein Organismus sei, der auf eine äußere Stimulation – sorgfältig zu unterscheiden von inneren Reifungsprozessen oder so etwas wie Drogeneinfluss - mit einer Verhaltensänderung reagiert. Die Lehrperson sei nicht einfach eine beliebige Einflussgröße in der Umwelt, vergleichbar einer heißen Herdplatte. Kaiser macht gegen solchen Biologismus und Physikalismus geltend, lernende Menschen seien als Organismen unterbestimmt und lehrende Menschen seien nicht bloß Umweltstimulantien. Lehrende und Lernende seien intentional handelnde Subjekte. Pädagogische Konzepte gingen in psychologischen nicht auf.

Werde Subjektivität nicht mit-thematisiert, so werde auch ein Essential der europäischen Bildungstradition, nämlich die Idee der Bildung als Selbstbildung, verfehlt.

Wem dies in meiner verkürzten Darstellung und in heutiger Draufsicht trivial vorkommt, der lese nach, wie akribisch, detail- und aspektreich Kaiser diese Sachverhalte durchdekliniert. Die beim ersten lesenden Zugriff kühl und hochrational erscheinende Argumentation ist allerdings transparent für ein pädagogisches, man könnte auch sagen aufklärerisches Ethos. Man darf nicht vergessen, dass mit Kaisers Eintritt in die Musikpädagogik Anfang der 1980er Jahre ein neuer Ton in die Debatte kam, der darauf hinauslief, multidisziplinäre Querbezüge bewusst aufzusuchen und vieles aufzuarbeiten, das noch nicht angekommen war. Diese Art der genauen, ich möchte auch sagen: scharfsinnigen, philosophiegeschulten Arbeit am Begriff war für viele ein Ansporn, und es kam über die Jahre und Jahrzehnte hin zu einer besonderen Art der informellen Schulebildung, ganz konkret auch ablesbar daran, was in der Wissenschaftlichen Sozietät und im AMPF thematisiert wurde und wie es thematisiert wurde.

Weiter im Kaiser-Text: Die Frage nach einer musikspezifischen Wendung der Lernproblematik führt Kaiser zu einer hochrangigen, damals viel diskutierten Problemadresse, nämlich Klaus Mollenhauers Behauptung, ästhetische Erfahrung sei mit zielgerichtetem, prozesshaftem und institutionellem Lernen per se nicht kompatibel. Laienhaft ausgedrückt: Der Zauber ästhetischer Phänomene gehe verloren, wenn man ihre Erfahrung zweckrationalen, gar noch auf Identitätsbildung zielenden Prozeduren unterwerfe. Das Umbiegen dieser Erfahrung in etwas, das Mollenhauer Alphabetisierung nennt, sei der Tod des schon im Grundschulalter herausgebildeten ästhetischen Ichs. Dieses sei zu pflegen und zu erhalten, denn es sei auch späterhin Garant notwendiger kritischer Distanz zu Wissenschaft und Praxis. – Der Mollenhauerschen Skepsis, so Kaiser, stehe die Erfahrung gegenüber, dass viele institutionalisierte, rational organisierte Lernprozesse im musikalischen Bereich die ästhetische Erfahrung nicht zunichtemachen, sondern sie gerade vertiefen. Er erklärt dies im Rückgriff auf Klaus Holzkamps subjektorientierte Lerntheorie, der zufolge lernen in Gang gesetzt werde durch 1) unerwartete Anforderungen und Hindernisse im Lernprozess, für die die bisher bekannten Mittel nicht reichen, 2) durch Lernprozeduren, die danach trachten, solche Lücken dauerhaft zu schließen. – Alphabetisierungshandlungen könnten also geradezu Möglichkeitsbedingungen von ästhetischer Erfahrung sein, indem Lernschleifen in den primären ästhetischen Handlungsverlauf eingebaut werden, Umwege also, die selbst in der Regel als zweckrational erlebt werden – aber eben in *Bezug* auf die ästhetische Erfahrung und mit dem Ziel ihrer Vertiefung.

Der Kaiser-Leser, der dem Gedankengang nicht nur folgt, sondern auch brav mit- und querliest, hat an dieser Stelle die Chance, im Lerntheorie-Wälzer von Holzkamp wie ein gut verstecktes Osterei etwas zu entdecken, was er bei Kaiser selbst zunächst vermisste: nämlich ein ausführliches Beispiel dafür, was eigentlich passiert, wenn wir uns mit unbekannter Musik auseinandersetzen. Holzkamp, der musikalisch hochgebildete Psychologe, beschreibt in einem eigenen Kapitel en détail, wie es ihm erging, als er sich hörend an die

Orchestervariationen von Arnold Schönberg herarbeitete, und wie das seine Erfahrungsmöglichkeiten auch ganz andersartiger Musik erweiterte und vertiefte. Ein spannender Text, von dem ich gar nicht weiß, ob er überhaupt irgendwann mal in musikpädagogischen Zusammenhängen rezipiert wurde.

Der letzte Abschnitt bringt die für musikalisches Lernen unhintergehbare Thematik von Musik als Zeitkunst ins Spiel – den Sachverhalt also, dass musikalische Prozesse in jedem Moment mit der Trias von Vergangenen, Gegenwärtigem und Zukünftigem spielen, woraus sich besondere Anforderungen an die subjektive Sinnstiftung im musikalischen Material ergeben, denn nichts anderes als solche Sinnstiftung, so Kaiser, ist musikalisches Lernen. Um das überhaupt operabel zu machen, greift er auf Theorien des Zeiterlebens zurück – bei Augustinus findet sich die dreifache Gegenwart: Gegenwart des Vergangenen (Erinnerung), Gegenwart des Gegenwärtigen (Anschauung) und Gegenwart des Zukünftigen (Erwartung). Bei Husserl und Schütz die Bestimmung des synthetischen Bewusstseins als Möglichkeit des inneren phänomenologischen Zeiterlebens. Wer nicht in jedem Moment des Hörens das gerade Vergangene und das noch zu Erwartende mithört, der verfehlt die Musik. Die synthetisierende Zeiterfahrung, so Kaiser, kann misslingen – hier hätten wir wieder die Holzkampsche Lernproblematik in Gestalt von Hindernissen und Lücken, die der Schließung bedürfen – womöglich in Lernschleifen.

Mir ist bei dieser fast schon fahrlässigen Summation der Kaiserschen Überlegungen klar, wie viele Details seiner Argumentation unter den Tisch gefallen sind. Bei ähnlichen Versuchen hat mir Hermann J. Kaiser gelegentlich gesagt, ich hätte ihn besser verstanden als er sich selbst. Wie das, habe ich mich dann gefragt. Die Erklärungen Ironie oder Koketterie schieden aus: Ironie wäre ja eine Unhöflichkeit, und niemand geht höflicher mit den Anstrengungen anderer um als er. Und er ist einer der unkokettesten Menschen, die ich kenne. Für das Nichtverstehen eigener Texte gibt es freilich illustre Beispiele. Adorno, so berichtet Peter von Haselberg, sei einmal mit leuchtenden Augen zu ihm gekommen: Er habe gerade einen Satz geschrieben, den er selbst noch nicht verstanden habe! Husserl hinterließ bekanntlich 40.000 Manuskriptseiten in Kurzschrift. Spötter sagten, er hätte seine eigenen Gedanken mitstenographiert und das Verstehen anderen hinterlassen. Aber auch diese beiden Modelle passen mit Kaisers Habitus nicht zusammen.

Aber nun muss ich, was mein eigenes Verstehen betrifft und um einem erneuten Kompliment vorzubeugen, ein Geständnis machen. Herbarts Aufsatz: Die ästhetische Darstellung der Welt als Hauptgeschäft der Erziehung, der nicht nur Ethik und Ästhetik miteinander verbindet, sondern in dem auch schon Kaisers späteres Großthema der ästhetischen Erfahrung aufscheint, habe ich auch beim dritten Anlauf auf seinen Text noch nicht gelesen. Wünschenswert wäre es, auch um seine Ausführungen dazu besser zu verstehen. Was mache ich nun? Ich stelle auf Wiedervorlage und plane eine weitere Lernschleife ein. Ich verspreche ihm heute: Ich werde den Aufsatz von Herbart noch lesen, und zwar bevor ich selbst 80 werde.