

Fishbowl C

Thomas Ott, Christian Rolle, Wolfgang Martin Stroh,
Moderation: Anne Niessen

Das Gespräch dreht sich wesentlich darum, was verschiedene Musikdidaktiker unter ästhetischen, musikalischen, musikbezogenen Wahrnehmungspraxen bzw. -tätigkeiten und Erfahrungen verstehen, sowie um das Verhältnis dieser Begriffe zu Bildung, Symbolbildung, Bedeutungszuschreibung und Lernen. Die Diskussion wird nicht nur an den Videos, sondern auch an erzählten Unterrichtsbeispielen festgemacht. Als besonders anregend erweist sich das Beispiel von Lehrer Willibald, der Schuberts Lied vom Leiermann aus der Winterreise vorträgt und damit eine wechselseitige Beleuchtung von Lied und Lehrerrolle, von ästhetischem Objekt und Klassensituation anregt.

Niessen blickt zurück auf die drei Vorträge: Rolle stelle die musikalisch-ästhetische Erfahrung und damit die Schülerseite in den Vordergrund, Aufgabe des Lehrers sei es in erster Linie, Angebote zu unterbreiten und Spielräume schaffen. Im zweiten Beitrag von Wolfgang Martin Stroh gehe es um den Unterschied zwischen Lehren und Lernen. Nun gewinne auf der „Lehren“-Seite etwas an Bedeutung, was als szenisches Spiel in einer ausgearbeiteten Konzeptform vorliege: der Lehrer als Organisator, der auf diese Weise den Schülern ermöglicht, ihre Erlebnisse zu Erfahrungen zu verarbeiten. Otts Vortrag wiederum enthalte in Bezug auf die Lehrenden eigentlich eine Provokation, weil die Bedeutung des Lehrens im Vergleich zu anderen Faktoren im Lernprozess zurückgenommen werde. Sein Vortrag greife das Motiv der Benachteiligung auf, das schon bei Barth bei der Betrachtung von Schülern mit Migrationshintergrund eine Rolle gespielt habe, nämlich die Benachteiligung von Jungen – ein Skandal in unserem Bildungssystem, der uns in Zukunft noch beschäftigen werde. Was sich an diese drei Perspektiven anschließen könnte, wären die Fragen: Wie lassen sich Spielräume für ästhetische Erfahrung ermöglichen, wie kann man sie zum Beispiel auch Jungen ermöglichen und welche Rolle spielt dabei der Lehrer?

Stroh sucht den Vergleich seines Erfahrungsbegriffs mit dem der ästhetischen Erfahrung bei Rolle. Er fragt zunächst, ob es auch hinsichtlich ästhe-

tischer Erfahrung das Phänomen gebe, dass man ganz differenziert musiziert und am Schluss sagt: „Das war aber keine Erfahrung, sondern ein Erlebnis.“ Er bietet eine vergleichende Hypothese zu beiden Erfahrungsbegriffen an: Beim einen wäre das Attribut „ästhetisch“, beim anderen die „Verarbeitung“ das, was Erlebnisse „gut macht“ – d. h. pädagogisch.

Rolle glaubt, dass beide Erfahrungsbegriffe sehr dicht beieinander liegen. Das Wort Erlebnis verwende er normalerweise nicht. Er beschreibt Erfahrung als ein Mehr als die Praxis selbst. Dieses Mehr findet statt, indem Menschen etwas sprach- bzw. ausdrucksfähig oder mit anderen Worten bewusst machen. „Zur Sprache bringen“ bedeute nicht unbedingt verbal-sprachlich, sondern schließe auch zum Beispiel eine szenische Gestaltung ein. Ein Grund für seine Begriffswahl sei die Bezugnahme auf eine lange Tradition des Nachdenkens über ästhetische Erfahrung und Bildung. Das Entscheidende sei gar nicht, dass die *Erfahrung* ästhetisch sei, sondern die ästhetische Wahrnehmung und Praxis. Dieser besondere Modus der Wahrnehmung sei dadurch gekennzeichnet, dass er vollzugsorientiert und nicht instrumentell auf ein bestimmtes Ziel gerichtet ist. *Rolle* verwende normalerweise das Wort Wirklichkeit nicht, das bei Stroh manchmal in Anführungszeichen stand, weil man das so verstehen könnte, als gäbe es die eine Wirklichkeit. Dieses Wort verwendend, würde er formulieren, dass ‚ästhetisch‘ bedeutet, dass man sich Wirklichkeiten auf besondere – nämlich ästhetische – Art und Weise aneignen kann. Er sage statt Verarbeitung von Wirklichkeit eher Aneignung von Welt und Selbst. Er verstünde nicht viel von Tätigkeitstheorie, sähe hier aber eine große Nähe. Wo Differenzen liegen, wäre genauer zu untersuchen.

Gast (Stefan Roszak) wendet ein, dass die von *Rolle* und vielen anderen Theoretikern genannten Merkmale nicht spezifisch für das Ästhetische seien. Als Merkmale zählt er auf: Es findet etwas statt, es ist nicht instrumentell, ist selbstzweckhaft, nicht zielgerichtet, nicht-alltäglich und reflektiert. Er selbst schlägt eine Minimaldefinition im Anschluss an Reinhold Schmücker, einen Schüler von Martin Seel und Franz Koppe, vor: Ästhetische Erfahrung ist die Aufmerksamkeitskonzentration auf einen Wahrnehmungsgegenstand um der Wahrnehmung der Eigenheit dieses Gegenstands wie

auch der Wahrnehmung dieser Wahrnehmung selbst willen. Was die Eigenheit sei, könne man präzisieren als phänomenale Präsenz.

Rolle verweist auf eine lange Tradition dieser Definition und sieht seine Position damit im Einklang. Die Vollzugsorientierung schließe eine Aufmerksamkeit auf die eigene Wahrnehmung ein, mit der dann auch die eigene Voreingenommenheit (bzw. Perspektive) Gegenstand der Wahrnehmung wird. Man könne darüber hinaus vieles noch differenzieren, wie z. B. Seel, der korrespondive, kontemplative und imaginative Modi der ästhetischen Wahrnehmung unterscheidet. Aber welche andere als die ästhetische Art der Wahrnehmung oder Weltzuwendung könne als vollzugsorientiert und nicht-instrumentell beschrieben werden?

Gast (Stefan Roszak) nennt die Wissenschaft. Sie sei nicht instrumentell, selbstzweckhaft vollzugsorientiert, nicht-alltäglich, reflektiert und könne Spaß machen.

Rolle nennt die Bestimmung wissenschaftlicher Weltzuwendung als vollzugsorientiert einen ungewöhnlichen Gedanken, weil die Suche nach Wahrheit Grenzen setze. Allerdings gäbe es Momente im wissenschaftlichen Arbeiten, in denen man einfach Phänomene beobachte. Viele Leute sagten – z. B. Welsch –, dass ästhetisches Denken Teil von Wissenschaft sein muss. In diesem Sinne gäbe es die Möglichkeit, dass Wissenschaft ästhetische Wahrnehmung beinhaltet.

Stroh habe das Wort „ästhetisch“ noch nie geschrieben. Es habe ihn institutionell begleitet. Er arbeitete fünf Jahre in den Schulprojekten von Hentig, deren Erfahrungsbereich „Leben in der Aisthesis“ hieß. 1973 wurde in Gesamtschulen der Lernbereich Kunst, Musik und Sprachen unter diesem Begriff zusammengefasst. Als Stroh 1978 in Oldenburg anfang, sagte man nicht „Musik“, sondern „auditive Kommunikation“. Was dort von Ulrich Günther, Thomas Ott und Niels Knolle ausgehend gemacht wurde, sei mehr oder weniger Wahrnehmungsschulung wie bei Hentig gewesen. Die Bezeichnung „Musik“ für ihr Institut gebe es erst seit wenigen Jahren. Der Fachbereich „Geisteswissenschaften“ hieß bis dahin „Kommunikation Ästhetik“.

Er selbst hat sich gegen die Verwendung eines Ästhetik-Begriffs zugunsten von „Musik“ im Sinne des Ethnologen Bruno Nettl entschieden. Seine Definition von musikalisch ergebe sich aus der Frage, ab wann es zum Beispiel musikalisch sei, wenn irgendwo getrommelt oder Mais gestampft wird. Nach Nettl seien das akustische Hervorbringungen, die in irgendeiner Weise transzendieren, das bloße Tagesgeschäft überhöhen oder verändern. Sei es, damit es einem leichter fällt oder damit man es mystifiziert im Sinne von Göttern oder Kirchenmusik oder, wie es der Bürger täte, wenn er in die Oper geht, damit er seine erotischen Phantasien ausleben kann, oder abends beim Radio hören usw. Man könne alle musikalischen Tätigkeiten, die man heute kennt, mit diesem weiteren Begriff der Transzendierung fassen – mit anderen Worten als das nicht absolut Nützliche. Darin decke sich die musikalische Tätigkeit wieder mit der ästhetischen Praxis, dass das Utilitaristische, das ganz direkt Nützliche, nicht das Zentrum, sondern sozusagen Surplus sei. Weil er diese Diskussion immer sehr schwierig und auch im Marxismus sehr philosophisch fand, habe er stets nur „musikalisch“ gesagt.

Rolle berichtet, dass ihm die Beschäftigung mit dem Ästhetikbegriff viel gebracht habe, dass er auch sagen könnte, warum er lieber von ästhetisch-musikalisch spreche, dass er aber auch mit Nettls Musikbegriff viel anfangen könne.

Gast (Maya Dolderer) problematisiert den Begriff der ästhetischen Erfahrung als Oxymoron, also in sich widersprüchlich, weil das Ästhetische als selbstzweckhaft-vollzugsorientiert gekennzeichnet sei, während jede Erfahrung ein Ziel bzw. einen Zweck einschließe und daher nicht selbstzweckhaft-vollzugsorientiert sei. Sie sieht Situationen des Erfahrenen-Machens dadurch gekennzeichnet, dass man sich in einer problematischen Situation befindet, für die man eine Lösung sucht. Mit der Lösung hätten Erfahrungen immer ein Ziel im Gegensatz zur ästhetischen Praxis, die ohne Richtung sei. In ästhetischer Praxis ginge es um erfüllte Gegenwart und nicht um bildende Erfahrungen. Sie plädiert daher dafür, die Begriffskopplung „ästhetische Erfahrung“ in Bildungszusammenhängen zu vermeiden. (Es folgen einige Nachfragen.)

Niessen fragt zurück, ob eine Erfahrung nicht immer bedeute, dass es irgendeine Form von Veränderung gebe, weil man sonst keine Erfahrung gemacht habe.

Gast (Maya Dolderer) bestätigt das und wiederholt ihr Argument. „Erfahrung“ und „Bildung“ würden hier gleichermaßen zielorientiert bzw. nicht offen erscheinen.

Rolle hält zunächst fest, dass es nicht nur ästhetische, sondern auch andere Bildungserfahrungen gebe. Zum Beispiel, wenn man ein naturwissenschaftliches Problem verstehen möchte. Er zieht Strohs Unterscheidung von Motiv und Ziel heran und sieht das Verstehen eines Problems eher als Motiv denn als Ziel. Dementsprechend würde er das Problemlösungsstreben in problematischen Erfahrungssituationen nicht als zielorientiert beschreiben. Bei dem Versuch, vor diesem Hintergrund das Spezifische einer ästhetischen Erfahrung zu beschreiben, stockt *Rolle* mit dem Hinweis, dass er *Dolderers* Problem möglicherweise noch nicht verstanden habe.

[*Der Herausgeber* schiebt ein Interpretationsangebot für das von *Dolderer* vorgebrachte Problem ein, weil es nicht wieder aufgegriffen wird.]¹

¹ Wegen der zu Missverständnissen verleitenden Doppeldeutigkeit des Wortes Erfahrung ist *Wallbaum* dazu übergegangen, zwischen Erfahrung (= Erfahrung als Ergebnis im Sinne von „Ich habe die Erfahrung gemacht, dass ...“) und Praxis/ Vollzug/ Wahrnehmen/Erfahren (= Erfahrung als Prozess) zu unterscheiden. Für die Wortkombination ‚ästhetische Erfahrung‘ sieht er eine nicht-paradoxe Lesart in dem Sinne, dass die ästhetische Praxis als solche Gegenstand der Erfahrung wird. Dementsprechend lassen sich ästhetische Urteile so verstehen, dass sie sich auf eine einzelne Musikpraxis beziehen, auch wenn möglicherweise nur ein Teilstück dieser Praxis genannt wird: „Das Stück möchte ich (nicht) noch einmal hören“, „in der Besetzung möchte ich (nicht) wieder spielen“, „geh da mal (nicht) hin“, „was die im Musikunterricht machen, kann ich (nicht) empfehlen“ etc. Nun kann ästhetische Praxis auch neue Aspekte der Welt- und Selbstwahrnehmung aufwirbeln, die sich jenseits des Vollzugs als unvereinbar mit den bisherigen Selbst- und Weltdeutungen, im stärksten Falle als unvereinbar mit der bisherigen Identität erweisen. In diesem Fall entsteht *im Anschluss* an ästhetische Praxis ein Problem der Handlungsunfähigkeit in lebenspraktischen Situationen. Die Suche nach einem Konzept für eine neue Handlungsfähigkeit könnte im Sinne *Dolderers* als problemlösende Bildungsarbeit beschrieben werden, die zwar durch ästhetisches Erfahren angestoßen wurde, aber in eine nicht-ästhetische Verarbeitungstätigkeit und Erfahrung mündet.

Gast (Frauenstimme) fragt nach dem Zusammenhang zwischen mehreren Begriffen, die Gleiches oder Ähnliches zu benennen schienen, nämlich das, was in ästhetischer Praxis als neu erfahren würde: konstruktivistisches Lernen, Bedeutung verleihen bzw. zuschreiben, Symbole bilden, sich bilden.

Rolle versteht das Bilden von Symbolen gleichbedeutend damit, eine Sprache zu finden. Das sei auch das, was Stroh als Aneignung von Wirklichkeit beschreibt. Es finde zum Beispiel nicht erst in der verbalen Reflexion statt, sondern auch schon in der szenischen Interpretation, wenn man eine Geste, eine Haltung oder auch eine Konstellation szenisch-körperlich zum Ausdruck bringt.

Stroh ergänzt, dass Symbolisierung im Bereich der Musik zum Beispiel beim Komponieren vorliege. Ein Komponist eigne sich Wirklichkeit an, indem er sie in diesem Musikstück gestaltet. Er könnte damit außerdem kommunizieren oder zur Kommunikation anregen wollen.

Gast (Frauenstimme) fragt, ob ein Schüler etwas gelernt hat, wenn er im Musikunterricht Symbole gebildet, also mit einer eigenen musikalischen Sprache etwas ausgedrückt hat – und wie solches Ergebnis gesichert werden könnte.

Niessen stellt die Frage, wo bzw. wie sich Erfahrung und Lernen berühren.

Gast (Schäfer-Lembeck) ruft seine Antwort in Erinnerung: Lernen sei eine (intentionale) Tätigkeit, Erfahrung-Machen demgegenüber ein nicht intentional gerichteter Vorgang beim Aufarbeiten von Widerfahrungen. Und Bildung unterscheide sich von Lernen und Erfahrung dadurch, dass sie über die individuelle Perspektive hinaus bewusst in Interaktionen, in gesellschaftlich-kultureller Praxis angesiedelt sei.

Stroh erläutert die entsprechenden Begriffe mit Hilfe der Tätigkeitstheorie. Das Grundprinzip sei: Nicht Gott oder irgendjemand hat diesen Klumpen aus Fleisch, Blut und Neuronen zum Menschen gemacht oder

die DNA zur Entwicklung gebracht, sondern die Wechselwirkung mit der Wirklichkeit. Das Ziel ist die allseitig entwickelte Persönlichkeit, der Weg zu Entwicklung und Persönlichkeit die Tätigkeit. Dies würde der Beschreibung von Bildung entsprechen. Eine Metapher von Engels erläutert den Tätigkeitsbegriff, auch wenn sie nach heutiger Biologie nicht mehr ganz stimmt: Architekten und Bienen bauen gleichermaßen wunderbare Gebäude. Die Biene aber muss immer dasselbe bauen, sie macht nichts mit Bewusstsein. Das Wabenbauen der Biene ist daher keine Tätigkeit, sondern nur eine Operation. Der Mensch, der Architekt, kann unterschiedliche Waben herstellen und entwickelt sich auch selber, wenn er tätig ist. Lernen – es gibt Lerntätigkeit, Sprachtätigkeit usw. – sei eine spezielle Form von Tätigkeit, die in speziellen Arrangements auf Fähigkeiten und Fertigkeiten gerichtet ist, während Bildung in jeder Tätigkeit geschehe.

Ott greift den Begriff der Offenheit auf und markiert damit einen Unterschied zwischen wissenschaftlichen und ästhetischen Lern- bzw. Erfahrungsprozessen. Er veranschaulicht beide an einem Beispiel. Die Ausgangssituation für beide besteht darin, dass ein junges Hochzeitspaar am Vorabend seiner Hochzeit das Zimmer einrichtet. Der Mann baut in einer Ecke das Bett und die Braut probiert das Hochzeitshütchen auf. Ganz offensichtlich sind sie irgendwie nicht synchron. Sie sagt immer: „Guck doch mal, wie hübsch ist das jetzt?“ Aber er ist mit dem Ausmessen beschäftigt und sagt immer nur „Fünfe, zehne, cinque, dieci.“ In irgendeinem Moment wird dieses Gegeneinander zu einem Miteinander und das drückt sich auch musikalisch aus. Zu dieser Situation ließe sich zum Beispiel ein Lernprozess strukturieren, der versucht zu erkunden, was psychologisch bei dem Hochzeitspaar los sei. Dann wendet man psychologische Modelle darauf an, sucht in der Historie nach Rollenbildern, etwa nach Hochzeitsbräuchen im 18. Jahrhundert in Sevilla etc. Mit der szenischen Interpretation ginge man ganz anders vor. Zunächst wird die Situation gespielt, Figaro sitzt wirklich am Boden und misst das Bett aus und Susanna steht vorm Spiegel und probiert das Hütchen auf. Dann wird die Situation aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet. Es gibt dieses Stopp-Standbildverfahren, die Musik läuft, die Schüler lassen die Musik auf sich wirken, gucken

sich das Standbild an und wenn einer will, sagt er Stopp und geht hin und bringt die Personen in ein anderes Verhältnis zueinander. Dieser Prozess ist ein ganz anderer als die wissenschaftliche Aufklärung dessen, was da passiert; es ist ein offener, potenziell unendlicher Prozess, der erst endet, wenn keiner mehr stoppt. Dann sagt sozusagen die Gruppe auf dem Resonanzboden ihrer ästhetischen Wahrnehmungsmöglichkeiten: „Wir haben es jetzt so gut wie wir können durchschritten.“ Mehr gäbe dieses ästhetische Gebilde für die Gruppe auch nicht her. Wie viel es überhaupt hergibt, sei im Grunde völlig offen. Dieses Moment der Offenheit müsse man ansetzen, wenn man nach dem Unterschied ästhetischer und wissenschaftlicher Lern- und Erfahrungsprozesse fragt.

Gast (Schäfer-Lembeck) möchte diese Situation noch anders durchdeklinieren: Es wurden Wahrnehmungen gemacht, die wurden gedeutet und interagiert, daher sei das ein Prozess der Generierung von Erfahrungen. Wenn ein solcher Prozess offen und in Interaktion geschehe, passiere ästhetische Bildungspraxis. Ein Lernprozess würde dem gegenüber auch den Output definieren.

Ott ergänzt, dass er Lehrer gesehen habe, die die Szenische Interpretation falsch anwendeten und im fragend entwickelnden Unterricht die „richtige“ Interpretation herauskitzelten.

Gast (Schäfer-Lembeck) bemerkt, dass Strohs engagierter Vortrag über Oh Happy Day durchaus so verstanden werden kann, dass dadurch eine derartige, ganz bestimmte Interpretation provoziert werden soll.

Rolle warnt vor vergeblichen Versuchen, Begriffe abschließend in Definitionen stillstellen zu wollen. Was er selbst betriebe, sei Begriffsklärung und nicht Begriffsdefinition in einem solchen Sinne. Er könne mit Schäfer-Lembecks Begrifflichkeit etwas anfangen, wolle sich aber immer wieder aufs Neue klarmachen, wie z. B. Lernen, Erfahrung und Bildung zusammenhängen. So gäbe es immer wieder Zusammensetzungen, zum Beispiel „Lernen aus Erfahrung“, die ein ganzes Begriffsgebäude wieder einstürzen lassen könnten, und das sollte auch so sein.

Gast (Schäfer-Lembeck) stimmt dem zu. Er habe in seinem Vorschlag der Deutlichkeit halber zugespitzt.

Niessen weist darauf hin, dass sowohl in Schäfer-Lembecks Beschreibung als auch in Otts Erzählung weder die Grenzen zwischen Lernen und Erfahrung noch zwischen Erfahrung und Bildung scharf zu ziehen seien. Sie sei gegen eine strikte Trennung der Begriffe. Die Idee von Schule basiere darauf, dass Lernprozesse mit Bildung zu tun haben.

Ott meint, dass die ästhetische Erfahrung, wie immer man sie definiere, in schulischen Lernprozessen mit anderen Erfahrungen amalgamieren würde. Er erläutert das an einem Beispiel aus einem Buch von Stroh: Musiklehrer Willibald kommt in den Unterricht und singt und spielt den Schülern immer wieder den Leiermann von Schubert vor, das Schlusstück aus der Winterreise, „Drüben hinterm Dorfe steht ein Leiermann“. Die Schüler können irgendwann nicht mehr trennen, was in ihrem Erleben der Leiermann von Schubert und was der Lehrer Willibald ist, denn das Bild des Lehrers verschmilzt mit dem Bild des Leiermanns. Sie kennen das schon und erfahren nichts Neues, außer, dass dieser Lehrer Willibald wunderbar zu diesem ästhetischen Gegenstand passt: „Keiner will ihn hören, keiner sieht ihn an, und die Hunde knurren um den alten Mann.“ Die ästhetische Erfahrung sei weder bei den Schülern noch beim Lehrer von der Situation zu trennen. Ott vermeide es stets, Lieblingsstücke in Seminarsituationen einzubringen, weil, wenn der Lernprozess aus irgendwelchen Gründen nicht gelinge oder er ein Unbehagen davontrage, sich dieses Unbehagen auf das Lieblingsstück übertrage. Das sei quälend. Für die Schüler sei das ganz ähnlich: Sie sind in einer Situation, in der sie sich nicht wohl fühlen, und da wird ihnen ein ästhetischer Gegenstand angeboten, dem sie sich eigentlich unbeeinträchtigt nähern können müssen, um ihn wirklich erfahren zu können. Das ließe sich auch auf die hohen Männerstimmen und Oh Happy Day beziehen. Da entsteht ein Widerspruch. Wenn die Schüler frustriert herausgingen aus diesem Unterricht, dann sei das Lied Oh Happy Day sozusagen eingerahmt durch diesen Frust. Beide Erfahrungsebenen ließen sich nur sehr schwer trennen.

Rolle formuliert mit eigenen Worten, dass sich das, was passiert, wenn man ästhetisch wahrnimmt und eine ästhetische Erfahrung macht, einerseits unabhängig von der Situation auf ein bestimmtes Objekt wie z. B. das Musikstück vom Leiermann beziehen kann, dass das Objekt aber andererseits auch in einer Situation wahrgenommen wird. Die Situation könne das Vollziehen einer ästhetischen Wahrnehmungspraxis verhindern oder begünstigen und würde Teil der Erfahrung. Insofern sei die Situation in vielfacher Weise wichtig.

Niessen erinnert an Herrmann-Josef Kaisers Unterscheidung von musikbezogener und musikalischer Erfahrung. Die *musikbezogene* Erfahrung würde sich auf Situationen mit Musik beziehen, in denen Musik unter anderem eine Rolle spiele. Hier sei der situative und soziale Kontext bedeutsam, wie im Beispiel von Lehrer Willibald dessen Erscheinung und Person eine große Rolle spielt. *Musikalische* Erfahrung sei dann nach Kaiser eine im engen Sinn ästhetische. Musikbezogene Erfahrung sei noch im Prozess kommunizierbar, musikalische nur rückblickend als Ergebnis. Man könne beide Erfahrungsarten nie genau trennen. Die Unterscheidung sei aber hilfreich, weil der hohe Anspruch an den Musikunterricht, musikalische Erfahrungen zu ermöglichen, mit der Möglichkeit musikbezogener Erfahrungen entlastet würde.

Stroh versteht Otts Frage so, dass sich im Musikunterricht ästhetische Erfahrung immer mit vielen anderen, vor allem sozialen Erfahrungen verknüpfe. Zum Beispiel in der Mädchengruppe, die in der Hamburg-Stunde mit der CD arbeitet, Stimmen heraushört und sich im Hinblick auf die Aufführung darüber einigt, wie man singen möchte. Stroh fragt, ob das Heraushören eine ästhetische und das Diskutieren nur soziale Praxis sei.

Gast (Wallbaum) meint, dass jede, auch einsame Praxis im Sinne des Pragmatismus wie auch der Tätigkeitstheorie sozial durchwirkt sei, also auch ästhetische Praxis und Erfahrung. Praxen würden sich in anderer Hinsicht unterscheiden. Wenn ein Lehrer zum Beispiel nur sagen würde: „Hört den Sopran und die Bassstimme heraus und notiert sie“, dann würde das zunächst nicht in ästhetisch-vollzugsorientierte, sondern

in instrumentelle, auf ein bestimmtes Ziel orientierte Praxis führen. Das entscheidende Kriterium darin wäre „richtig oder falsch“. Wenn die Aufgabe aber lautet, die CD-Vorlage in eine eigene Gesangsversion zu übertragen, dann führe das in ästhetische Praxis mit dem Kriterium „klingt gut“, „gefällt mir“, „hat was“ oder ähnlich. Solche Praxis mag zwar beim Heraushören auch Handlungen unter dem Aspekt richtig-oder-falsch einschließen, insgesamt aber würde er die Praxis – verstanden als einen „Komplex von Handlungen“ – ästhetisch nennen. Auch zwischen Handlungen und Praxis gebe es unscharfe Übergangsbereiche.

Wallbaum bittet Niessen um eine Erläuterung ihres Verständnisses der Unterscheidung von musikalischer und musikbezogener Erfahrung – ob damit bei Kaiser nicht möglicherweise eine Unterscheidung zwischen einem allein auf „die Musik bzw. die Töne an sich“ konzentrierten und einem Weltbezüge einbeziehenden Erfahren gemeint sei.

Niessen antwortet am Leiermann-Beispiel. Ein Schüler könne auch eine doppelte Erfahrung mit der Situation machen. Zum einen eine musikbezogene Erfahrung, in der die Musik eine Rolle spielt in Verbindung mit dem Text, mit einer gewissen Komik der Situation, mit den Mitschülern, die darüber Bemerkungen machen etc. Zum anderen wäre eine musikalische Erfahrung möglich, in der Schüler aus dieser Situation eine musikalische Erfahrung mitnehmen, die von der etwas skurrilen Klassensituation unterscheidbar ist.

Stroh weist auf verschiedene Deutungsmöglichkeiten des Leiermann-Beispiels hin. In einer Deutung würden die Schüler im Unterricht sitzen und den Lehrer bemitleiden, weil er so armselig dasitzt und ihm niemand zuhört. Ein Beobachter stellt dann die Analogie zum Liedtext her, den die Schüler gar nicht wahrnehmen. In einer zweiten Deutung identifizieren sich die Schüler zuhörend mit dem Wanderer und die Begegnung mit dem Leiermann spricht sie irgendwie an. *Stroh* habe die Schlussfrage des Liedes oft szenisch interpretiert, in der es heißt: „Wunderlicher Alter, soll ich mit dir gehen, willst zu meinen Liedern deine Leier drehn?“ Er fragte dann A) „Wie ist die Frage gemeint?“ und B) „Was passiert jetzt?“. Beim Anhören von verschiedenen Interpreten wie Fischer-Dieskau u. a. würde man feststellen, dass sie alle unterschiedliche

Vorstellungen vom Schluss hätten, bis hin natürlich zur Deutung des Leiermanns als Tod. Eine weitere Deutung könnte etwa lauten: „Ja, in meiner Pubertät ist es auch so, ist alles Scheiße und niemand versteht mich und ich gehe durch die Welt und da sitzen nur so ein paar Gestalten und ich bin einsam und verlassen.“ Das sei ein typisches Gefühl. Stroh vermutet, dass es sich in allen Beispielen nicht um eine ästhetische, sondern um eine musikbezogene Erfahrung nach Kaiser handele, sonst würde er keine musikbezogenen kennen.

Niessen würde die beschriebenen Erfahrungen im Sinne Kaisers musikalisch nennen.

Rolle konnte mit Kaisers Unterscheidung von (ästhetischen) musikalischen und (nicht-ästhetischen) musikbezogenen Erfahrungen bisher wenig anfangen, im Hinblick auf das Leiermann-Beispiel findet er die Unterscheidung nun aber erhellend. Im Leiermann-Beispiel hätten die Schüler überwiegend keine ästhetischen, sondern musikbezogene Erfahrungen gemacht. Mit Kaisers Begriff von musikalischen Erfahrungen konnte er nichts anfangen, weil er – was bei Wallbaum schon anklang – die Vorstellung mitträgt, es gäbe so etwas wie eine reine, musikimmanente kontemplative Form von Erfahrung, wie sie in der musikästhetischen Tradition eine große Rolle spielt. Nach Rolle geht es in musikalisch-ästhetischer Erfahrung um etwas, z. B. um den Wanderer. Man eignet sich darin Wirklichkeit an. Und zwar nicht nur im Text, sondern auch musikalisch. Wenn Kaiser „musikalisch“ so gemeint habe, würde allerdings die Unterscheidung zur musikbezogenen Erfahrung wieder unklar.

Gast (Christopher Wallbaum) bietet eine Beschreibung der Situation von Leiermann und Lehrer Willibald mit „Praxis“ an. Prinzipiell könnte jeder Schüler einzig das Schubertlied oder auch die gesamte Unterrichtssituation in entsprechender Zuwendung als ästhetische Praxis erfahren. Im zweiten Fall könnte die wechselnde Beleuchtung von Leiermann und Lehrerrolle den Unterricht zu einer artistisch erfüllten ästhetischen Praxis aufladen. Es könnte aber drittens auch passieren, dass die Situation die Schüler daran hindert, überhaupt in ästhetische Wahrneh-

mungspraxis einzutauchen, sodass sie die Ereignisse entweder verdösen oder aber im Licht ihrer Gruppeninteressen deuten. Da sie dann keine musikalisch-ästhetische Praxis vollzogen, aber die Unterrichtssituation auf Musik bezogen erkannt hätten, könnte die Erfahrung als nicht ästhetisch bzw. musikalisch, aber musikbezogen beschrieben werden. Dann wäre jede Erfahrung von Musikunterricht musikbezogen, aber nicht unbedingt musikalisch-ästhetisch.

Ott ergänzt, dass es sein kann, dass jemanden an einem Tag die Musik nicht interessiert, er die Situation nur abschreckend findet und er nur die Lächerlichkeitserfahrung macht. Dass aber später einmal, wenn er die Winterreise hört und sich beim Erklingen des letzten Liedes an die Situation mit Willibald erinnert, eine ästhetische Erfahrung daraus wird.

Gast (Karl Holle) unterscheidet zwischen der Situation, in der eine Erfahrung gemacht wird, und der Wirkung, die diese Situation hat. Das Wahrnehmen der Lächerlichkeit von Willibald sei sehr eng an das gekoppelt, was Willibald gerade macht: Er spielt ein Musikstück mit der Möglichkeit des Doppelbezugs auf den Leiermann und sich selbst. Diese Situation könne auf Individuen unterschiedlich wirken, sodass sie unterschiedliche ästhetische Erfahrungen machen könnten – ebenso gar keine.

Grundsätzlich problematisiert Holle, dass ästhetische Erfahrung nicht nur in Differenz zu allen anderen Erfahrungen gesetzt, sondern diesen auch hierarchisch übergeordnet würde. Vergleichbares sieht er in der deutschdidaktischen Diskussion um Sprachbewusstsein und -bewusstheit beim Standardspracherwerb. Sprachbewusstsein begleitet und ermöglicht normales vernünftiges Sprechhandeln, Sprachbewusstheit macht Sprache zum Gegenstand des Nachdenkens und bildet Begriffe. Indem Sprachbewusstheit in der Differenz zum Sprachbewusstsein gesehen und zum Ziel von Unterricht gemacht wird, werden in Diskussionen häufig alle anderen Aspekte, die im etwas schwächeren Sprachbewusstseins-Begriff aufgenommen sind, unverhältnismäßig an den Rand gedrängt. Holle schlägt musikalische Erfahrung als den weniger exklusiven Begriff in dem Sinne vor, dass man sich in einer Situation so orientiert, dass man sich auf das konzentriert, was die Situation einem

an musikalischen, ästhetischen Wahrnehmungsmöglichkeiten bietet. Musikalische Erfahrung zu haben würde dann bedeuten, dass man sich so auf die Musik einlassen, so in ihr leben kann, wie man in der Sprache lebt. Das sei etwas anderes, als wenn man hinterher noch darüber reflektiere, was man eigentlich gemacht habe. Er habe den Eindruck, dass die erste Beschreibung musikalischer Erfahrung das sei, was man als Kernpunkt ästhetischer Erfahrung anstrebt.

Gast (Udo Petersen) verabschiedet sich von der Tagung. Als einer der gefilmten Lehrer sei er unruhig zur Tagung gefahren und führe beruhigt wieder ab. Es sei verantwortungsvoll mit den Unterrichtsstunden umgegangen worden und es sei beeindruckend, wie der Unterricht sich mit jeder Brille, durch die man darauf sieht, verändert. Petersen bekräftigt die Relevanz der Jungen-Thematik für den Musikunterricht mit einer Erfahrung aus der Bigband-Arbeit in seiner Schule. Am Anfang in der 5./6. Klasse sei die Besetzung noch paritätisch und dann würden die Jungen irgendwann aufhören. Musikunterricht würde insgesamt stärker von Mädchen gewählt. Er fragt, ob sich die Gesellschaft verändert hat oder der Unterricht – oder beides – und was man ändern müsse, damit Musikunterricht nicht Mädchenunterricht wird. Im Tagungsverlauf habe sich für ihn ein Bild von Musikunterricht ergeben, zu dem man stehen könnte, und er fragt sich, welcher Lehrerpersönlichkeiten es dafür bedürfte und wie man Personen darin unterstützen könnte, solchen Unterricht zu realisieren. Denn es sei etwas anderes, ob man es verstehe oder ob man es dann lebe.