

Christoph Richter

Hermeneutisches Verstehen als Anregung für Musikverstehen ?

Einleitende Bemerkungen

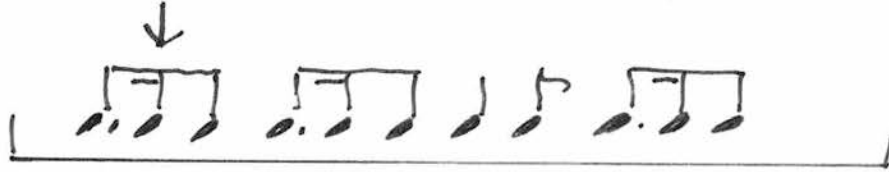
1994 haben Wilfried Gruhn und ich einen Briefwechsel zum Thema „Was heißt Musik verstehen?“ veröffentlicht.¹ Für unser Gespräch einigten wir uns auf die Formel „Verstehen ist das Erkennen von etwas als etwas“ (S. 12). Wilfried Gruhn erläuterte diese Formel mit den Sätzen:

„Das schließt zweierlei ein: zunächst muß man etwas erkennen und im selben Akt dieses Etwas als etwas identifizieren (sonst könnte man das Etwas gar nicht als distinktes Gebilde wahrnehmen). Erst danach setzt der Prozeß der Deutung, der Auslegung und der Interpretation des Sinns ein, den wir dem Wahrgenommenen (...) beilegen.“ Das heißt: das musikalische Verstehen ist Vorbedingung für die Deutung.

Ich habe gegen diese Auffassung als Verstehen jenen Weg bezeichnet, auf dem Menschen das, was ihnen begegnet, in ihre immer schon mitgebrachten Erfahrungen einfügen. Das Etwas begegnet ihnen als etwas, das für sie bedeutsam ist, in welchem Sinne auch immer. In Heideggers hermeneutischer Theorie fallen Verstehen und Auslegen zusammen und bedingen sich gegenseitig. Aus dem Antrieb der Neugier und des Interesses führt der Weg des Verstehens in viele Richtungen weiter, z. B. zum praktischen Umgang, in andere Phänomene, zum genauen Erkennen, zum Benennen. Die Frage ist, wie Lernen in diesen Weg eingefügt werden kann und soll. Worüber die wir damals unterschiedlicher Meinung waren, galt einerseits dem „Als was“ ein Etwas erkannt wird und andererseits der Frage, ob eine Deutung wirklich erst einsetzt, wenn etwas als „distinktes Gebilde“ erkannt ist - oder ob nicht die Bestimmung des „Etwas“ immer schon ein gedeutetes und bedeutsames Etwas ist, mit anderen Worten - ob es nicht schon immer in unsere Lebenserfahrung einbezogen bzw. an ihr gemessen wird.

Ich versuche dies an einem Beispiel zu verdeutlichen:

¹ Wilfried Gruhn/Christoph Richter, Was heißt Musikverstehen? In: Musik und Unterricht, Heft 28/1994, S. 12 - 21

ETWAS ALS ETWAS ERKENNEN/VERSTEHEN**„genuin musikalisches“ Verstehen****hermeneutisches Verstehen****vormachen - hören****hören in musikalisch-
kulturellen Kontexten (als
Komposition)****nachmachen als:**

- singen
- klopfen
- sagen (rhythmische Silben)
- skizzieren

dann alternative Wege:

- aus der Erfahrung beschreiben
z.B. als Stimmung, Atmosphäre,
Ereignis, Struktur, Bewegung
 - singen, beschreiben, klopfen
 - in eigener Sprache benennen
 - mit anderem vergleichen
(mit Musik/ Bild/ Sprache)
 - in Bewegung umsetzen
 - Erfindungsversuche
-

**benennen als****zurück in den früheren musik.
Kontext**

- punktierten Rhythmus
mit angehängtem Achtel
- Siziliano-Rhythmus

weitere Beispiele

Diese Auseinandersetzung von damals möchte ich heute wieder aufgreifen.

Die unterschiedliche Auffassung hat ihre Wurzel im unterschiedlichen Verständnis von Verstehen: Wilfried Gruhn spricht von Verstehen als „musikalischem Verstehen“, dem der Aufbau „genuin musikalischer Repräsentationen zugrunde liegt“ (Musikverstand, 1998, S. 231 ff. ²). Ich halte mich an den Verstehensbegriff der philosophischen Hermeneutik, der mit Verstehen die Weise und den Prozeß meint, in der und mit dem wir unser Dasein von Anfang an führen und gestalten, auf vielen unterschiedlichen Wegen und mit verschiedenen Zielen. Und ich meine, das „Als was“ des Verstehens muß nicht etwas „genuin Musikalisches“ sein.

Es ist nicht mein Anliegen, die beiden Auffassungen gegeneinander zu führen oder gar die eine über die andere siegen zu lassen. Vielmehr geht es mir darum, herauszufinden, ob sich eine Beziehung zwischen den beiden Verstehenskonzepten herstellen läßt, die einen pädagogischen Weg des Verstehens anbietet.

Im folgenden versuche ich, den Verstehensbegriff der philosophischen Hermeneutik pädagogisch zu erläutern.

² Wilfried Gruhn, Der Musikverstand, Hildesheim 1998)

A - Drei Stationen aus der Geschichte der Hermeneutik:

I - Hermeneutik als Kunstlehre der Auslegung von Texten als Gegenstück zur Rhetorik (kanonisiert vor allem in der Reformationszeit - (Flacius, Melanchthon)

Regeln der Auslegekunst: die Disposition der Rede klären, die Bilder erklären, die Beziehungen zwischen dem Einzelnen und dem Ganzen

II - Hermeneutik als Methodologie und Wissenschaftstheorie zur Begründung der Geisteswissenschaften

(Friedrich Schleiermacher und Wilhelm Dilthey)

1) 5 methodische Grundsätze:

a)

Unterscheidung in grammatische und psychologische (technische) Hermeneutik (intentio textus - intentio auctoris; Umberto Eco)

b)

Unterscheidung des Verstehens der individuellen Bedeutung (des Einzelfalles) vom Verstehen der universalen Bedeutung (Übertragung des Einzelfalles auf Allgemeines)

c)

Unterscheidung von „komparistischer“ (vergleichend vorgehender) und „divinatorischer“ Interpretation (von Vermutung und Ahnungen ausgehend)

d)

Zirkelstruktur des Verstehens: zwischen dem Einzelnen und dem jeweils Ganzen

e)

These von der Unabschließbarkeit und der Unerreichbarkeit des Verstehens

2) Theorie der Geisteswissenschaften - behandelt das Leben der Menschen, soweit es sich geschichtlich, im Prozeß der Geschichte zeigt

III - Hermeneutik als Philosophie (Ontologie) (Heidegger, Gadamer)

Verstehen als eine Seinsweise (als Existenzial)

Verstehen als das unabschließbare Bemühen, den Vollzug des eigenen Daseins durchsichtig (sich zugänglich) zu machen: Verstehen meint Selbst- und Weltverstehen, um das eigene Leben zu führen.

B - Musikalische Hermeneutik

I - die musikalische Hermeneutik bei Hermann Kretzschmar und Arnold Schering

Versuche, Musikverstehen mit Hilfe außermusikalischer Beschreibungen und Deutungen zu ermöglichen - ein pädagogisch gemeinter Ansatz, der aber in der Gefahr steht, Musik zum Verstehensmittel für Affekte, Erlebnisse und außermusikalische Prozesse zu machen.

II - Hermeneutik in der Musikwissenschaft

Unklarheit darüber, ob Hermeneutik als eine Methode neben anderen gilt (Ästhetik, Semiotik, Philologie ...) oder ob Hermeneutik als übergeordnetes Bemühen um Verstehen ist.

Neuerdings: „Institut für Musikalische Hermeneutik“ (G. Gruber, S. Mauser)
 „Hermeneutik wird (...) als eine Verstehenslehre gesehen, die über sinnvolle wissenschaftliche Operationen mit den ästhetischen Phänomenen zu einem tieferen, letztlich die Rationalitätsformen übersteigenden Verstehen von Musik als Kunst führen soll. Sie reflektiert und bietet mögliche Wege, um über den Weg ‚erkennenden Verstehens‘ zu einem ‚ästhetischen Verstehen‘ vorzudringen, das als solches prinzipiell uneinholbar und in kontinuierlich sich verändernder Bewegung begriffen ist.“³

III - Didaktische Interpretation von Musik (Karl Heinrich Ehrenforth/Ch.Richter)

Dieses musikpädagogische Konzept geht aus von einem Verstehen, welches das Vorverstehen der Beteiligten einbezieht und das versucht, eine Beziehung zwischen dem um Verstehen Bemühten und dem Gegenstand zu stiften.

Um dieses Verstehen zu verwirklichen, orientiert sich die Auslegung an der Lebenswelt der Beteiligten; ferner versucht sie, „Treffpunkte“ zwischen den Menschen und den Gegenständen zu stiften, z.B. über allgemeine Prinzipien der Musik und des Lebens -

Hermeneutisches Verstehen ist keine Methode und kein musikpädagogisches Konzept, das methodisch realisiert werden könnte, sondern eine Haltung, aus der sich möglicherweise als Konsequenzen Verstehenswege ergeben können.

³ Sieg

fried Mauser, Entwurf einer Grundlegung musikalischer Hermeneutik, in: Musikalische Hermeneutik im Entwurf, hrsg. v. G. Gruber und S. Mauser, Laaber 1994, S. 47 (= Schriften zur musikalischen Hermeneutik, Band 1)

C - Die Anwendung der philosophischen Hermeneutik auf das (musikpädagogische Verstehen von Musik, erörtert an fünf Überlegungen:

1)

die hermeneutische Situation; Durchsichtigkeit des Prozesses von Blickstand, Blickrichtung und Sichtweise -

Diese von Martin Heidegger formulierte Figur beschreibt den Weg des Verstehens und Auslegens. In unabschließbarer Iteration zeichnet er Verstehen als die Weise, in der das - sich seiner selbst bewußte - Dasein verläuft.

Die folgenden Punkte sind Erläuterungen der Bedingungen dieses Verstehensweges:

2)

Hermeneutisches und apophantisches Verstehen als Modelle für den Umgang mit Musik -

3)

Die sachliche (wissenschaftliche) Verbindlichkeit des Verstehens -

4)

Hermeneutisches Verstehen als (produktive) Destruktion, als Aufklärung des „Man“ und der „Üblichkeit“ des „durchschnittlichen Verstehens“

5)

Hermeneutisches Verstehen als unabschließbarer Dialog

„In diesem Dialog gibt es keine ‚Aussagen‘, sondern Fragen und Antworten, die wiederum neue Fragen hervorrufen“⁴

1)die hermeneutische Situation; Durchsichtigkeit des Prozesses von Blickstand, Blickrichtung und Sichtweise -

In seinem Text „Anzeige der hermeneutischen Situation“ beschreibt Heidegger den Weg des Verstehens mit Hilfe der Begriffe „Blickstand“, „Blickrichtung“ und „Sichtweite“. Der Blickstand gibt den Ort an, von dem aus jemand auf etwas sieht. Das Etwas kann er nur sehen, soweit sein Standort es erlaubt - vielleicht steht er auf einer Anhöhe, die einen weiten Blick frei gibt; vielleicht steht er in großer Entfernung und erkennt nur undeutlich. Sein Blick ist gelenkt und zugleich eingeschränkt durch bestimmte Erwartungen, Vorstellungen und Erfahrungen, welche er zum Hinsehen schon mitbringt. Er ist voreingenommen und zugleich unsicher, weil das Etwas undeutlich ist und möglicherweise sich nicht ganz den Erwartungen und Erfahrungen fügt.

Das Verstehen und Auslegen beginnt mit dem Sich-Klar-Werden über das schon Mitgebrachte, das den Blickstand eröffnet und mit dessen Hilfe er das beschreibt, was von ihm aus zu sehen ist. Diesen Beginn des Verstehens nennt Heidegger die Durchsichtigkeit der Vor-Struktur des Verstehens.

Bei der Beschäftigung mit Musik ist der „Blickstand“ vorwiegend, aber durchaus nicht nur vom Hören, sondern auch vom körperlichen Mitvollzug und von Empfindungen und Vorstellungen angeregt: einerseits in Form ungefährer akustischer Eindrücke (z.B. als heller, dumpfer oder anderer Klang, als lauter oder leiser, voller oder dünner, höher oder tiefer, festlich oder traurig ...); andererseits als musikalisch schon Bekanntes (z.B. als Erinnerung an bestimmte Stücke, bestimmten Ausdruck, bestimmte Gestalten, Situationen, Stimmungen ...). Es sind, soweit der Blickstand nicht auch schon sachlich und fachlich geprägt ist, unbestimmte Eindrücke und Gestalten. Vielleicht regen sie zum Reagieren und Nachmachen an. Es handelt sich um die anfängliche und ursprüngliche Situation, in der vernommene ‚Musik‘ zwar schon bedeutsam ist, aber noch unfertig und erst allmählich zu Gestaltetem zusammengesetzt wird.

Das „Als Was“, als welches das Etwas vom Blickstand aus wahrgenommen wird, ist - in Safranskis Formulierung ⁵ - „das staunende Gewahrwerden, daß es da überhaupt etwas gibt“, das bedeutsam ist. Diese ursprüngliche Erfahrung des Staunens ist für

⁴ Jean Grondin, Einführung in die philosophische Hermeneutik, Darmstadt 1991, S. 153

⁵ Rüdiger Safranski, Ein Meister aus Deutschland. Heidegger und seine Zeit, Frankfurt 1997, S. 125

Heidegger jener Sicht genau entgegengesetzt, nach der das Etwas durch abstrahierende Deduktion bestimmt werde - wenn auch vielleicht zunächst vorsprachlich. Er spricht davon, daß das ‚Sehen als etwas Bestimmtes‘ unser ursprüngliches bedeutsames Verstehen „übereilt“ (überspringt⁶), und zwar gerade jenen unverzichtbaren Moment, der zum Aufbau von Wirklichkeit einlädt.⁷ (Dies veranschaulicht Heidegger an dem sogenannten „Kathedererlebnis“ in seiner Vorlesung WS 1919, der ersten nach dem ersten Weltkrieg.)

Jedes Konzept einer systematisch ‚aufbauenden‘ Musiklehre, muß (der Ausdruck des Zwangs ist hier beabsichtigt!) den Blickstand und seine „Durchsichtigkeit“ berücksichtigen und auf ihm als seiner Grundlage aufbauen - wenn es nicht riskieren will, am Verstehen der Betroffenen vorbei zu lehren - über ihre Köpfe, Ohren, Körper und Vorstellungen hinweg.

Die Position des Blickstands nimmt jeder Mensch immer wieder ein, in jedem Alter. Sie ist die Voraussetzung für den unabschließbaren Dialog mit dem Gegenüber, der lebendiges Verstehen anbietet.

Die Sehversuche, die vom **Blickstand** aus möglich sind, führen weiter zu dem, was Heidegger die **Blickrichtung** nennt. Gemeint ist das vom „Blickstand“ aus erwachte oder geweckte Interesse, die Neugier, mit dem bisher Gesehenen etwas Bestimmtes anzufangen. Es zielt darauf, das bemerkte Etwas genauer sehen und verstehen zu wollen. (Es ist die Frage, wie weit der Verstehensweg durch eine bestimmte Art des Lernens und eine bestimmte Definition des „Als was“ gefördert oder verengt wird.) Die Blickrichtung ist bestimmt vom Wissen-Wollen, vom Können-Wollen, von der Absicht, die bisherige Erfahrung erweitern oder verändern zu wollen - gleichsam als ein kleines Forschungsprogramm, für das ein Instrumentarium, ein Forschungsplan bestimmt werden muß.

Diesen Vorgang nennt Heidegger - als den dritten Begriff und Schritt der „hermeneutischen Situation“ - die „Sichtweite“. Die „mit Blickstand und Blickrichtung ausgegrenzte Sichtweite“ geht über in mehr oder weniger planvolle Auslegungsbemühungen, zunächst mit den bisher verfügbaren, dann mit erweitertern Mitteln, zu denen auch die Hilfen des Lehrers gehören. Dabei wird deutlich, wie beschränkt diese Mittel stets sind. Die Einsicht in die Beschränktheit

⁶ So formuliert Gernot Böhme dasselbe Phänomen im Zusammenhang seiner neuen Wahrnehmungslehre, in der der Begriff der Atmosphäre leitend ist. In: Aisthethik. Vorlesungen über Ästhetik als allgemeine Wahrnehmungslehre, München 2002, S. 118

⁷ Martin Heidegger, Die Idee der Philosophie und das Weltanschauungsproblem, Vorlesung 1919 (GA 56), hier zitiert nach Rüdiger Safranski, Ein Meister aus Deutschland. Heidegger und seine Zeit, Frankfurt 1997, S. 108 - 126

der mitgebrachten Mittel darf nicht überspielt werden - nicht von der Terminologie, nicht von der Sprache oder der Denkweise des Lehrers, nicht vom Jargon der Schüler, nicht von Nachlässigkeit.

Hermeneutisches **Verstehen**, oder die von Martin Heidegger als Durchsichtigkeit des Zusammenhangs von Blickstand, Blickrichtung und Sichtweite skizzierte „**hermeneutische Situation**“ beschreibt zunächst keinen Lernweg, sondern eine Haltung, nämlich die um das eigene Dasein sich kümmernde Aktivität, Wachheit und Interessiertheit des Menschen für sich selbst und für seine Mitwelt. Diese Haltung zeigt sich etwa als hinsehende Wahrnehmung, sodann als Neugier, als Achtsamkeit, als Verantwortung, als Bildungseifer, als Forschen, als künstlerische Tätigkeit o.a. Aus dieser Haltung können u.a. auch methodische Konsequenzen gezogen werden. Mit anderen Worten: Verstehen beginnt nach dieser Auffassung mit Gewahrwerden von etwas Bedeutsamem. Lernen ergibt sich erst aus ihm.

2) Hermeneutisches und apophantisches Verstehen als Modelle für den Umgang mit Musik

Apophantisches Verstehen (gr. *αποφαινομαι* - aufzeigen, aussagen, erklären, nachweisen) beruht auf Prädikation, d.h. auf der Zuordnung von Sachverhalten zu Begriffen in Aussagen, in logischen Verbindungen und in Definitionen. Apophantisches Verstehen, das die Gegenstände und Ereignisse in Form von Aussagen über sie erfasst, nennt Heidegger eine abgeleitete, eingeschränkte oder sogar entfremdete Art des ursprünglichen Verstehens.

Zugrunde liegt dem apophantischen Verstehen ein Verstehen, in dem sich - vor begrifflicher Festlegung, Zuordnung und Systematisierung - die ursprüngliche und anfängliche Bewandnis einer Sache (eines Ereignisses) für den zeigt, der mit ihr zu tun hat. Hermeneutisches Verstehen beginnt dort, wo ein Mensch eine ‚Sache‘ vorbegrifflich in die mitgebrachte Erfahrung einbezieht, d.h. empfindend, fühlend, handelnd, sich Vorstellungen machend,. Die Art des ursprünglichen Verstehens treibt den Menschen dann möglicherweise zum Benennen und Ordnen der Dinge und der Situationen - zum apophantischen Verstehen. Im Unterschied zum „apophantischen Als“ (das „Als“ der Aussage) nennt Heidegger das ursprüngliche Verstehen das „hermeneutische Als“.

Vom ursprünglichen zum abgeleiteten Verstehen gibt es einen allmählichen Übergang und ein unmerkliches Hin und Her. Falsch ist die Vorstellung einer Einbahnstraße vom hermeneutischen zum apophantischen Verstehen, obwohl die

Schule ja fast immer so vorgeht. Die Schwierigkeit und Kunst des vollen Verstehens liegt in der Fähigkeit, mit dem ständigen Hin und Her zwischen beiden Verstehensmodi phantasievoll und angemessen umzugehen. Es geht um die Kunst des Spiels zwischen unbewußten und bewußt zeigenden Gesten, zwischen unbewußt-hingegebenem und kontrolliertem Musizieren, zwischen sich Mitnehmenlassen beim Hören und identifizierendem, ordnendem, (wieder)erkennendem Hören.

Die Künste und in besonderer Weise die Musik sind herausgehobene Lebensorte und wichtige Übungsfelder für das Spiel zwischen dem hermeneutischen und dem apophantischen Verstehen. Im Umgang mit Musik gehen beide Modi des Verstehens oft unmerklich ineinander über: Das genießende Hören oder das unbekümmerte Musizieren hakt sich unversehens an Einzelheiten fest, die zur genaueren Betrachtung und Unterscheidung herausfordern. Umgekehrt drängt die begriffliche Vergewisserung, gehe sie analytisch, historisch, semiotisch oder deutend vor, immer wieder zurück zur hörenden, genießenden, atmosphärischen, musizierenden begriffslosen Hinwendung zur Wirklichkeitsfülle des Gegenübers. Sie müssen sich nicht als feindliche Brüder gegenüber stehen, und es gibt keinen Grund, sie gegenseitig mit Geringschätzung zu betrachten.

= Das Interesse an einer Musik richtet sich möglicherweise zunächst auf genießendes Hören, auf die Bewegung, zu der sie einlädt, auf den vorstellenden oder musizierenden Vollzug, auf den Genuß an ihrer Struktur, an ihrer Atmosphäre, in die sie uns einhüllt. Dies alles kommt uns entgegen und macht uns aktiv oder lebendig im Sinne des „Zutunhabens mit“. Diese Weise des Verstehens bildet für die meisten Menschen das Ziel des Musikverstehens oder des Musikumgangs, als das, was sie an Musik reizt, was sie an ihr lieben.

Um diese Angebote des hermeneutischen oder ästhetischen Verstehens durch eine bestimmte Art von Intensität und Erkennen zu stärken und verlässlich zu machen, bietet es sich an, danach zu fragen, wie die Musik hergestellt ist, woher - aus welcher (historischen, gesellschaftlichen, ethnischen, ethischen) Lebensweise und Geisteshaltung sie stammt (und von ihnen Kunde gibt), was sie mitteilt (früher und heute, anderen und mir - und unter welchen Bedingungen). Solche Fragen treiben dazu an, aus der Haltung des „hermeneutischen Als“ heraustretend das „apophantische Als“ zu bemühen und das Erkannte in Aussagen und Begriffen festzuhalten, es zu ordnen, in Kontexte zu stellen, in Modellen aufzuzeigen, es zu

beurteilen und in Thesen zu verallgemeinern - um das ursprüngliche Zutunhaben mit ... zu stärken. =

Musik ist für den Menschen Verstehenspartner in doppelter Perspektive. Verabsolutiert zur Monokultur machen beide nur ärmliche Bildungs- und Verstehensangebote. Beides ist schätzenswert: die Lust am unmittelbaren Zugriff und die Lust am Erobern durch Erkenntnis. Sich gegenseitig stützend und abwechselnd können sie dazu beitragen, daß Musikpädagogik ihre Aufgabe erfüllt, nämlich: Menschen Chancen zu geben und ihnen dabei zu helfen, ihr Leben - auch - im Umgang mit Musik zu fristen und zu gestalten.

3) Die sachliche Verbindlichkeit der Auseinandersetzung im Auslegen und Verstehen

Die Fragen und Antworten, die mit dem Blickstand beginnen und dazu anregen, den Blick auf bestimmte Interessen hin zunehmend genau auf den Gegenstand zu richten, sollen nicht „beliebigen“ „Einfällen“ oder „Problemen“ gelten, „die ‚man‘ aus dem Hörensagen und aus Angelesenem aufgreift. Fragen, die Verstehen entzünden und die selbst auch schon Zeichen von Verstehen sind, erwachsen (vielmehr) aus der gründlichen und wachen Auseinandersetzung mit den Sachen“ und aus der Aufmerksamkeit auf sie (GA 63, S. 5) - mit allem, was an ihnen aufregend, neu, herausfordernd, störend und erst mühsam zu entdecken ist - in der Formulierung Heideggers: sich „in der Ausarbeitung aus den Sachen selbst her das wissenschaftliche Thema zu sichern“ (ich füge hinzu: oder im seriösen künstlerischen Vollzug).

Was Musik dem Erleben und Verstehen anbietet, sind einerseits mehr oder weniger (un)bestimmte Eindrücke, Empfindungen, Bilder, Lust und Anregungen zu musikalischem Handeln; sodann - aber die Reihenfolge kann auch anders sein - das, woraus das Wahrgenommene hergestellt ist: elementare Bestandteile und deren Verbindungen. Es ist nützlich, sie praktisch und klanglich zu vollziehen, sich Vorstellungen von ihnen zu machen, zu versuchen, sie - mit wachsender Erfahrung und im Bestand ihrer Einzelheiten - zu erkennen und zu ordnen: die Materialien und wie sie verwendet werden, die Gestalten, ihr Ausdruck, ihre Mitteilung und Bedeutung.

Was es an Musik zu entdecken gibt, sind andererseits Wissens-Tatbestände ‚über‘ bestimmte Musikstücke oder Gruppen von Stücken, über Geschichtliches, über

kulturelle und andere Zusammenhänge und über anderes, das die mitgebrachte Erfahrung allmählich erweitert, verändert und ordnet.

Hierfür wird es alsbald zwingend, die „Sichtweite“ zu erweitern und angemessene Instrumente hierfür zu suchen: Informationen zur Sache und seinem Umfeld, Meinungen und Deutungen anderer, Gespräche mit den anderen, eigene Hypothesen

Hinsichtlich des Umgangs mit den Phänomenen stehen die Wege des zunehmenden Verstehens auch im Musikunterricht unter wissenschaftlich entdeckendem, erforschendem und deutendem Anspruch: als Informationssuche, als Diskurs, als Gebot der Sicherung und Nachprüfbarkeit, der isolierenden Untersuchung von Details, der sorgfältigen Recherche. Der Suche von Regeln. Diese Art von wissenschaftlich verantwortlicher Sachzuwendung ist in jeder Altersstufe in genuiner Weise möglich und notwendig.

Hermeneutisches Verstehen, genutzt als didaktisches Modell, sich auf das Gegenüber einzulassen, verlangt eine angemessene genaue Auseinandersetzung mit den Fragen: Was ist das (für mich)? Was teilt es mit? Woraus besteht es? Wie kann man es herstellen? Woher kommt es? Wie und wofür ist es entstanden? Was macht seine Eigenwelt aus? Wozu dient es? Was bedeutet es für mich? Wie kann ich damit umgehen? Die Interpretation von Bedeutung ist ohne Verankerung in der Sache nicht seriös möglich; freilich ist sie stets vorläufig.

4) Hermeneutisches Verstehen als Destruktion

Musikverstehen und auch musikpädagogisches Verstehen bahnen sich ihren Weg zumeist durch ausgetretene Pfade, welche, so angenehm geglättet sie bisweilen auch sind, das eigene Verstehen, die Auslegung als die eigene Interpretation überspielen und verhindern. Heidegger nennt den verführerisch geglätteten und allzu sicher markierten Weg des Verstehens das „Man“, die „Üblichkeit“ des Verstehens, das „Gerede“ .

„Das Gerede beredet alles in einer eigentümlichen Unterschiedsunempfindlichkeit. Als solche Durchschnittlichkeit (...) ist die Öffentlichkeit die Seinsweise des ‚Man‘: man sagt, man hört, man erzählt, man vermutet, man erwartet, man ist dafür, daß... Das Gerede gehört niemanden, niemand steht dafür ein, das Man hat es gesagt. Man schreibt sogar Bücher aus dem Hörensagen. (GA 63, S. 31 f.)

Das ‚man‘ ist es, das faktisch das einzelne Leben lebt - man besorgt, man sieht, man urteilt, man genießt, man betreibt und fragt (...) In der Welt, in der es (das Leben, CR) aufgeht, in der Durchschnittlichkeit, in der es umgeht, verbirgt sich das Leben vor sich selbst.“ (Natorpbericht, S. 243)

Das ‚Man‘, die ‚Üblichkeit‘, das ‚Gerede‘ begegnet Schülern - vereinfacht gesagt - aus fünf Quellen: 1) aus den Medien, 2) aus den Kreisen Gleichgesinnter, 3) aus den Einflüssen und Zumutungen der Erwachsenenkultur, die das, was sie schätzen und für bildsam halten, als Werte weitergeben möchten, und 4) aus den fachwissenschaftlichen Gegenstandsdarstellungen, die vielfach in Terminologien, Regelsystemen und Interpretationen verfestigt sind. Sie alle tragen potentiell paßgerechte Steine zusammen zu jenen vorgefertigten Gebäuden, die manche für Identifikation mit Hilfe der Musik und für musikalische Bildung halten.

Dies gilt 5) auch für die pädagogischen Situationen und Üblichkeiten selbst, für die Neigung von Schülern und Lehrern zu Konformität, für die eingeschliffenen Gewohnheiten des Denkens und Handelns und der Unterrichts-Rituale auf allen Seiten.

Dies alles gilt es zu destruieren, d.h. mit Wachheit darauf hin anzuschauen, wozu es dient, was es bewirkt und ob es wirklich das ist, was ich verstehe und empfinde - mit dem Ziel, eigenes Verstehen zu entdecken und zu betreiben. Destruktion meint jedoch nicht Abriß, Beseitigung, Ablehnung, sondern stellt vielmehr die Aufgabe, Klarheit darüber herbei zu führen:

- was in und hinter den Angeboten der Medien und des Musikmarktes verborgen und zu entdecken ist - welcher emotionale Gewinn, welche Identifikationsangebote,;
- ob und wie das ‚Man‘ des Geschmacks, der Vorlieben und Identifikationen, wirklich ‚Eigenes‘ und zugleich angemessen Sachliches sein oder werden können;
- was es mit den von der Erwachsenenwelt angebotenen Werten auf sich hat und welche Bedeutung sie auch für mich haben können;
- was sich an Lebendigkeit und Lebenszeugnis hinter den von der Wissenschaft verschriebenen Terminologien, Regeln und Systemen verbirgt, in welcher Sprache, mit welchen musikalischen Umgangsweisen das in ihnen Verborgene oder Verschüttete sichtbar gemacht werden kann;
- was es mit den ‚Üblichkeiten‘ der Schule, des Verhältnisses zwischen Schülern und Lehrern, der Beziehung zwischen Schule und ‚Alltag‘, zwischen Anforderungen und den eigenen Wünschen und Interessen auf sich hat.

Destruktion ist als etwas Produktives zu verstehen, als die eigene Möglichkeit, Wege des Verstehens zu fördern. Destruktion bedeutet die Anstrengung, hinter oder unter dem im ‚Man‘, in den ‚Üblichkeiten‘ und im ‚Gerede‘ Eingefrorenen das aufzutauen, was mich selbst lebendiger macht und mich bereichert. Das beste Auftaumittel

besteht darin, „in den Sachen selbst“ zu entdecken, was sie an Leben und Eigenem enthalten und was sie mir an Lebensbereicherung - (als ein Stückchen des eigenen Lebensweges) - anbieten.

Destruktion muß sich auch gegen ein didaktisches Handeln richten, welches das ‚Man‘ des Wissens und die ‚Üblichkeiten‘ des Lehrplans, der Methoden, der Stundenplanung und der kanonisierten Inhalts-Highlights als Korsett von oder als Ersatz für Bildung anbietet.

Es ist jedoch zu bedenken, ob das ‚Übliche‘ prinzipiell als fremdbestimmend und als das eigene Leben verfehlend abgetan werden kann. Übereinstimmende Überzeugungen und Wertschätzungen, Einigkeit über Handlungen, Zustimmung zu und Unterordnung unter Traditionen sind nicht nur und immer Ausdruck vom ‚Man‘ und ‚Gerede‘, sondern auch von gemeinsamen Überzeugungen und eigenem Verstehen. Es gilt, Unterschiede zwischen Gruppengeist und Gruppenzwang, zwischen *Communio* und Unterwerfung, zwischen Zustimmung und Mitlaufen zu bestimmen. In diesem Sinne ist positiver Destruktionsgeist ein wichtiges Lehr- und Lernziel, um eigene Wege des Verstehens und des Umgangs mit Musik zu entdecken und sich zu bahnen.

5) Hermeneutisches Verstehen als unabschließbarer Dialog

Der Beginn der verstehenden Zuwendung zu einem Gegenüber eröffnet einen Dialog zwischen Fragen und Antworten, die der um Verstehen Bemühte an den Gegenstand stellt und gibt, und - von der anderen Seite aus - antwortenden Hinweisen, die der Gegenstand als Fragen aufgibt. Dieser Dialog ist unabschließbar, weil sich die Bedingungen von und die Chancen für Blickstand, Blickrichtung und Sichtweite auf dem offenen Weg des Verstehens fortwährend verändern. Von verschiedenen Aspekten, Interessen und wechselnden Fragestellungen aus kann er immer wieder aufgenommen werden. („In diesem Dialog gibt es ‚keine‘ Aussagen, sondern Fragen und Antworten, die wiederum neue Fragen hervorrufen.“⁸⁾ Auf diese Weise entsteht eine Art unendlichen Gesprächs in drei Dimensionen - zwischen dem Gegenüber und dem Menschen, der sich mit ihm beschäftigt; unter allen potentiell Beteiligten und - im inneren Gespräch⁹⁾ - mit sich selbst, gemäß dem Platonischen Gedanken, Denken sei das Gespräch der Seele mit sich selbst.

⁸⁾ Jean Grondin, Einführung in die philosophische Hermeneutik, Darmstadt 1991, S. 153 (Kapitel 5, Sprache aus dem Gespräch)

⁹⁾ Hans-Georg Gadamer, Wahrheit und Methode (GW I, S. 383; GW II, S. 195); zusammenfassend bei Jean Grondin 2001, S. 130 ff. und S. 152 - 155

Der dialogische Charakter und die dialogische Struktur des Verstehens bieten einige Überlegung für den Musikunterricht an:

Von abgeschlossenen Unterrichtsthemen und Auseinandersetzungen mit musikalischen Gegenständen zu reden, täuscht angeblich sichere Verhältnisse vor. Allzu festgelegte Unterrichtsziele und die Erfüllung von Lehrplanforderungen können lediglich und im besten Fall vorläufige Stationen auf Verstehenswegen sein, auf Wegen, die tendenziell und hoffentlich aus dem Unterricht, aus den einzelnen Fächern und aus der Schule heraus führen.

Andererseits fördert die dialogische Struktur der Auseinandersetzung und die offen gehaltene Form des Fragens einen dichteren Zusammenhang der verschiedenen Aspekte der Musik. Das gilt für das Netz der verschiedenen Tätigkeiten, die Unterricht ausmachen, und für die einzelnen Bereiche des Faches - (Musiklehre, Musikgeschichte, Interpretation, Musizieren, Bewegung, Erfindung). Das gilt ebenso für die Möglichkeiten und die Phantasie des methodischen Vorgehens. Vor allem gilt es für den allmählichen individuellen Aufbau musikalischer Bildung der Beteiligten, als Aufbau einer Welt, die von der Musik ausgehend¹⁰ in andere Bereiche der (eigenen) Wirklichkeit führt oder sie stiftet.

Die im Unterricht initiierten und in Gang gesetzten Wege des Verstehens laufen, wenn sie gelingen, auf einen - wenn auch nur sehr partiellen - Vollzug von ‚Leben mit den Gegenständen‘ zu. Der fragende Umgang mit ihnen kann dazu beitragen, daß aus Gegenständen ‚Gegenüber‘ werden - und aus ‚Ich-Es-Verhältnissen‘ ‚Ich-Du-Beziehungen‘.

¹⁰ Siehe hierzu die Beziehung zwischen der dialogischen Verstehensstruktur und ihrer Ausweitung in die Lebenswelt der Gegenstände wie der Fragenden bei Karl Heinrich Ehrenforth, vgl. Anmerkung 51.

Schlußbemerkung

Mit drei Anmerkungen, die ich aus Zeitgründen nicht ausführen kann, möchte ich schließen:

1)

Damit die Haltung, zu der hermeneutisches Verstehen herausfordert, pädagogische Folgen haben kann, müssen zwei weitere Überlegungen in die Prozeßfigur des Verstehens eingefügt werden; die eine betrifft die Haltung und Aufgabe der Lehrenden, der den Weg des Verstehens betreuen soll; die andere die Frage, wie der hermeneutische Verstehensweg in Gruppensituationen angelegt werden kann.

2)

Eine weitergehende pädagogische Aufgabe besteht darin, eine Beziehung zwischen hermeneutischem Verstehen und Lernen zu erörtern bzw. zu stiften.

3)

Zwei Gründe sind es, aus denen mir die Beschäftigung mit dem hermeneutischen Verstehen wichtig ist - sowohl für die ethische Haltung von Menschen als auch für wissenschaftliches Verhalten und für pädagogische Überlegungen:

Der eine liegt in der Chance, den Menschen als ein Ich zu stärken durch die Haltung des ursprünglichen „Gewahrwerden“ der Dinge und Ereignisse und durch eine wache Aufmerksamkeit auf das, was sie als kleine Ganzheiten anbieten, unreduziert, nicht zu Objekten eingengt, mit anderen Worten: den Menschen zum Entdecker und Gestalter seiner Welt zu machen, nicht zu einem, der in ihr nur funktioniert.

Der andere liegt in der Aufforderung und in der Chance, die Welt: also die Dinge, Situationen und Ereignisse als Lebens-Wirklichkeit zu verstehen anstatt sie vorschnell zu Objekten zurecht zu schneiden.

Es geht darum, sowohl dem Ich als auch der Welt um es herum Verkürzungen zu ersparen. Für mich sind beide Gründe Fragen einer pädagogischen Ethik

(Sie waren auch die ausgesprochene ethische Botschaft Heideggers in den Schriften der zwanziger Jahre, die nach meiner Auffassung heute erneut auf einer hohen Dringlichkeitsstufe steht.)

Zur Frage nach dem „Als Was“, das als etwas verstanden werden soll:

Das „Etwas“ (= der Gegenstand des Verstehens) ist

- 1) pädagogisch in Bezug auf die um Verstehen bemühten Menschen zu bestimmen, nicht nur von der ‚musikalischen Sache‘ her - die Menschen bestimmen es immer schon und zunächst selbst;
- 2) veränderlich - je nach Situation, Alter, Zusammenhang, Vor-Wissen, -Können, -Verstehen, -Interesse;
Pädagogik muß auf den jeweiligen Verstehens-Zustand reagieren und Angebote für Verstehenswege durchführen.
- 3) als Musikalisches Verstehen ein unverzichtbarer und unüberspringbarer Sonderfall von hermeneutischem Verstehen.
Pädagogisch muß entschieden werden, wann, wie und in welchem Zusammenhang „genuin musikalisches Lernen und die Beschränkung auf das „musikalische Etwas“ ihren Platz haben.

Zur Frage der Reihenfolge im Verstehensprozeß:

a)

Es ist zu fragen, ob die Regel: erst das „genuin musikalisches Lernen“, dann weitergehende (hermeneutische) Deutungen - für den Musikunterricht in der allgemein bildenden Schule und mit welchem Ziel verpflichtend sein kann.

b)

Was die Gruhnsche Treppe betrifft, ist zu fragen, ob auch Möglichkeiten des ‚Quereinstiegs‘ oder auch eine Bewegung ‚trepp-abwärts‘ pädagogisch sinnvoll sind.

c)

Lernen und Verstehen beginnen stets mit dem ‚schon Mitgebrachten‘, auch wenn es nicht artikuliert wird. Warum sollte er nicht auch mit außermusikalischen Wahrnehmungen, Vergleichen, Empfindungen ... beginnen können?

d)

Kann man ‚Lernen als Erwerb von musikalischen Repräsentationen‘ auch in andere Verstehenswege einblenden?