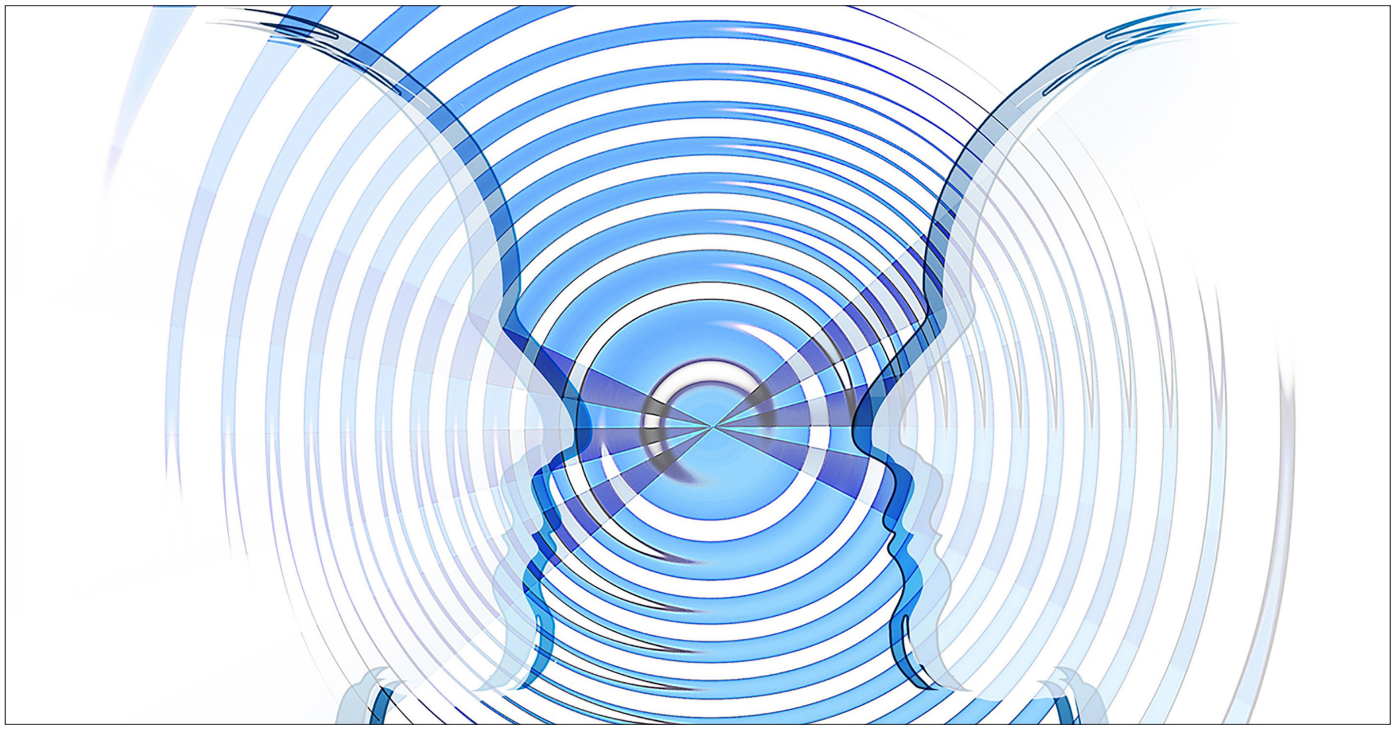
Resonanz

Überlegungen zu Hartmut Rosas Resonanztheorie in (musik-)pädagogischer Hinsicht

Jürgen Oberschmidt



© Pixabay / geralt

„Resonanz" ist der zentrale Begriff von Hartmut Rosas *Soziologie der Weltbeziehung*, ein Buch, das in den verschiedensten Diskursen ins Gespräch und bei einigen auch ins Gerede gekommen ist. Im Rahmen dieses Beitrags soll Rosas Resonanz-Begriff nun kritisch hinterfragt und musikpädagogisch beleuchtet werden.

„Vom *fliegenden Klassenzimmer* über den *Club der toten Dichter* bis zu *Fack ju Göhte* und den *Kindern des Monsieur Matthieu* über *Mr. Holland's Opus* bis zu *Rhythm Is It!* geht es immer um die Frage, ob Lehrer, Schüler und Stoff füreinander stumm und feindlich oder gleichgültig bleiben oder ob die Lehrer die Schüler zu erreichen vermögen, ob sie den Resonanzdraht in Schwingung versetzen können und die Welt zum Singen bringen" (Rosa 2016, S. 407). Solche Aussichten des Soziologen Hartmut Rosa dürften alle Musiklehrerinnen und Musiklehrer wohl besonders freuen und werden bei ihnen sofort auf Resonanz stoßen! Schließlich scheint hier die Aussicht zu bestehen, durch musikpädagogisches Wirken die Welt zum Klingen zu bringen und das Schulfach Musik vom Katzentisch der „Nebenfächer" in eine herausgehobene Stellung zu befördern. Und immerhin werden hier cineastische Inszenierungen von Lehr- und Lernsettings aufgezählt, in denen nicht gerechnet oder Vokabeln gelernt werden: Drei wenden sich ausdrücklich musikalischen Bildungsprozessen zu und der Rest beschäftigt sich mit literarischem Lernen. Schließlich scheint zumindest die Aussicht auf „*Göhte*" davon abzuhalten, den Deutschunterricht auf das Anfertigen von Lebensläufen oder das Verinnerlichen von grammatikalischen Strukturen zu reduzieren und transportiert mit dem Vorzeigedichter einen ausgewiesenen Bildungsgedanken.

Ausgerechnet jenes „Randfach" Musik wird hier zum „Vorrückefach", dem sonst allein deshalb eine „Wirksamkeit" zugesprochen wird, weil das Erlernen eines Instruments die Synapsen verschaltet oder es den besonders empfindsamen Seelen als „Ausgleich" zum harten „Workload" dienen kann. Schließlich gilt es auch den Hütern des protestantischen Arbeitsethos als gebotene Pflicht, den Auszubildenden

ab und an eine Pause zu verordnen, um im verdichteten Schulalltag ihre Arbeitsfähigkeit zu erhalten. Wenn man den Musikunterricht als solch ein Kompensationsamulett betrachtet, darf man sich den filmischen Inszenierungen durchaus im stillen Einverständnis anschließen. Doch sollte man hier bereits jenes einmütig beschwören, was es doch eigentlich erst genauer zu hinterfragen gilt?

Resonanz: Mythisches Panazee für all unsere Probleme?

Pädagog*innen sind eigentlich immer Suchende: Noch vor ein paar Jahren war Klippert in aller Munde und ein Name wurde zum Begriff und durchdekliniert: In der Schule wurde nicht mehr (nur?) gelernt, sondern geklippert. Immer neue Methodenliteratur bevölkerte die Lehrerzimmer und ließ uns die Erfordernisse dieser neuen Konzepte und Methodenprogramme diskutieren. Inhalte gerieten manchmal aus dem Blick, was schließlich dazu führte, den hermeneutischen Zirkel durch ein Methodenkarussell zu ersetzen und vor allem den in Ungnade gefallenen Frontalunterricht gänzlich zu verbannen und den Lehrervortrag in Schutzhaft zu nehmen (hierzu Oberschmidt 2011): Aus Lehrer*innen wurden Lernbegleiter mit der Lizenz, den Kompetenzerwerb zu befördern: Als solche Kompetenzen gelten „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen [d. h. absichts- und willensbezogenen] und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S. 27). Solch eine voluminöse Definition zeigt uns, dass Lernen auch im Zeitalter des Kompetenzerwerbs etwas Komplexes bleiben sollte.

> Sollen die Probleme, die sich aus den alten Lösungen ergeben haben, durch einen Wunderheiler gelöst werden?

Mit Blick auf die jüngst erschienene Resonanzliteratur und die sich daran anschließenden interdisziplinären Gespräche (Beljan 2019, Breyer et al. 2017, Oberschmidt 2019, Peters & Schulz 2017, Rosa 2016, Rosa 2018, Rosa/Endres 2016, Wils 2019) könnte man meinen, dass nun nicht nur ein neuer Modebegriff auf den Markt gekommen sei, sondern dass hier mit einem Paradigmenwechsel zu rechnen ist: „Wenn Beschleunigung das Problem ist, dann ist Resonanz vielleicht die Lösung“ (Rosa 2016, S. 13), in diese einfache Formel gießt Hartmut Rosa seine 815-seitige Schrift und beschwört damit eine Antwort auf jene Fragen, die er zuvor in seinem „Entwurf einer kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit“ (Rosa 2013) selbst aufgeworfen hatte. Damit stellen sich Resonanzerfahrungen gegen jene ökonomische Taktung, die wir im Vorgriff auf den später zu erwartenden Arbeitsalltag nun auch in der Schule zu erfahren haben (hierzu Oberschmidt 2015).

Sollen die Probleme, die sich aus den alten Lösungen ergeben haben, durch einen neuen Wunderheiler gelöst werden? Hier reicht aber weder die Lektüre von Hartmut Rosas *Resonanztheorie* noch der Gang ins Kino, ein *Warten auf Godot* oder auf *Fack ju Göhte 4* – auch wenn es manchmal scheint, dass „Resonanz“ als Allheilmittel gilt, das als „Lapis philosophorum“ zur Behandlung aller Krankheiten und Lösung sämtlicher gesellschaftlichen Probleme mit Ausnahme des Klimawandels gesehen wird. Bereits der Chemiker und Genforscher Friedrich Cramer komponierte an einer „Symphonie des Lebendigen“ (Cramer 1998) und verdichtete den Resonanzbegriff zu seiner allumfassenden Weltformel, die Mikro- und Makrokosmos zusammenschließt: „Resonanz ist die Möglichkeit, den Zusammenhang der Welt herzustellen und zu wahren. Das Ohr tritt in Resonanz mit den Schallwellen, das Auge mit den Lichtwellen, die olfaktorischen Areale mit den Duftmolekülen. Resonanz ist die Grundlage der Planetenbewegung, Resonanz verbindet als chemische Bindung die Moleküle der Materie, sie schließt uns in Tages- und Jahreszeiten zusammen, Resonanz koordiniert die Zellen und den Stoffwechsel unseres Organismus, ja sie macht erst eigentlich ein individuelles ganzes Lebewesen aus […], Resonanz ist die Grundlage des Zusammenlebens der Menschen, in alltäglichen Funktionen wie Ernährung und Verkehr, oder in höheren Bedürfnissen wie Spiel, Nachdenken über Gott und Welt, Liebe: Resonanz ist es, die die Welt im Innersten zusammenhält“ (ebd., S. 223). Solch

Bundesakademie
für musikalische Jugendbildung
Trossingen

Fachpartner des:
BMU
BUNDESVERBAND
MUSIKUNTERRICHT

Musik digital 19.–23. Oktober 2020
Praxis in Schule & Unterricht
Berufsbegleitender Lehrgang (1. Akademiephase)

Coaching – POPuläre Musik 7.–11. Dezember 2020
Impulsseminar
Coaching – POPuläre Musik 15.–19. März 2021
Berufsbegleitender Lehrgang (1. Akademiephase)

Songwriting
14.–18. Dezember 2020 & 22.–26. März 2021
Kreativität – Handwerk – Wissen

Relative Solmisation & Rhythmusarbeit in der Praxis
8.–11. Oktober 2020

Abenteuer Kinderchor 19.–23. Oktober 2020
Musik singend erleben & verstehen

Abenteuer Neue Musik 15.–18. Oktober 2020
Vermittlungsprojekte & Donaueschinger Musiktage

Information & Anmeldung
Hugo-Herrmann-Straße 22 | 78647 Trossingen | Telefon: +49 (74 25) 9 49 3-0
Mail: info@bundesakademie-trossingen.de | www.bundesakademie-trossingen.de

eine kosmische Sphärenmusik begibt sich auf ein unsicheres Terrain und viele Alchemisten vor ihm haben von ähnlich umfassenden Weltzusammenhängen geträumt. Seit 2000 Jahren wurde ein immer wieder neuer Stein der Weisen gegen die vielfältigen Mangelzustände und Disharmonien unserer Welt eingesetzt. Solch einem Panazee wurde verjüngende Wirkung zugeschrieben oder er diente als Objekt von höchster Reinheitsstufe, als Symbol für die Umwandlung des niederen in ein höheres Selbst.

Daran hat sich bis heute nichts geändert. Auch die Aussicht auf eine Resonanztheorie bleibt zunächst ein Versprechen, um dessen Einlösung wir uns bemühen müssen, das wir diskutieren und hinterfragen sollten, damit es kein uneingelöstes Versprechen bleibt oder unter pädagogischen Alchemisten zu einer leeren Floskel wird oder im Alltag zu einer solchen verkommt. Was nun unter Resonanz zu verstehen ist – und was Rosa darunter verstehen möchte, ist nicht leicht zu ergründen und auch Rosas Vordenker lassen uns in nebelhaftem Dunkel schweben: „Das Wort Resonanz erscheint demnach nach allen Seiten hin als vorzüglich geeignet, das Wesen der Lebensvorgänge zu bezeichnen, und wir können daher […] das Grundgesetz des Lebens in die Worte fassen: Alles Leben ist Resonanz“ (Lyon 1900, S. 117f.). Solch eine umfassende Antwort schenkt uns noch keine Lösung – und bevor hier geklärt werden kann, was Rosa nun unter Resonanz verstehen möchte, soll zunächst mal jene Diagnose gestellt werden, auf die Resonanz nun die heilende und läuternde Antwort sein möchte.

Worauf antwortet Rosas Resonanztheorie?

Andreas Gruschka hat bereits den Topos der „bürgerlichen Kälte“ bemüht, und ein dressurartiges Abrichten der Kinder spiegelt für ihn eine neue Lernmoral wider, die „als Resultat der gesellschaftlichen Reproduktionszwänge“ (Gruschka 1995, S. 17) anzusehen ist, sich aber tief in unser System Schule eingegraben findet und ohne die Schule gar nicht zu funktionieren scheint: „Mit der Erfindung und Durchsetzung einer Schule, die alle Kinder erreicht, werden diese gezwungen, in eine Institution einzutreten, die sie in Klassen zusammenfaßt, um sie vereinzeln zu können, die sie dem Konkurrenzsystem unterwirft und so letztlich gegeneinandertreibt“ (ebd., S. 309). Gruschka beschreibt damit eine Situation, die längst jene kritischen Stimmen wachgerufen hat, welche Schule als Dienstleistungsorganisation im Bereich der Bildung unter dem „Diktat der Ökonomie“ (Krautz 2014) verorten. Es geht darum, den Menschen normativ zuzurichten, Schülerinnen und Schüler erledigen ihre „Lernjobs“ (ebd., S. 7) und werden zu dem gemacht, was sie aus freien Stücken wollen sollen.[1] Damit wird jene Tendenz in die Schule hineingetragen, die Hannah Arendt als Transformation des (zweckfreien) menschlichen Handelns in ein auf das

> Der Mensch empfängt, indem er gestaltet. Diese Wechselwirkung braucht allerdings die Auseinandersetzung mit der Welt, mit dem Fremden, dem Nicht-Gewussten, dem Anderen und den Inhalten der Kultur.
>
> Andreas Dörpinghaus, www.forschung-und-lehre.de/forschung/mein-gehirn-lernt-aber-nicht-ich-1957

© Wikipedia

Joseph Wright of Derby: Der Alchemist beim Suchen nach dem Stein der Weisen (1771)

fertige Produkt ausgerichtetes menschliches Herstellen beobachtet hat: „In ihrem letzten Stadium verwandelt sich die Arbeitsgesellschaft in eine Gesellschaft von Jobholders, und dies verlangt von denen, die ihr zugehören, kaum mehr als ein bloßes Funktionieren, als sei das Leben des Einzelnen bereits völlig untergetaucht in den Strom des Lebensprozesses, der die Gattung beherrscht, und als bestehe die einzige aktive, individuelle Entscheidung nur noch darin, sich selbst gleichsam loszulassen, seine Individualität aufzugeben bzw. die Empfindungen zu betäuben, welche noch die Mühe und Not des Lebens registrieren, um dann völlig ‚beruhigt' desto besser und ‚reibungsloser' funktionieren zu können" (Arendt 1981, S. 341).

> „Warum werden die Menschen nicht zur Schönheit erzogen? (Hieße das nicht zuerst: zum freien, leidenschaftlichen, ungeordneten Denken?); Drohung: ‚Schulen, ihr sollt mich noch kennenlernen!'"
>
> Peter Handke: *Die Geschichte des Bleistifts*. Frankfurt a. M. 1985: Suhrkamp, S. 43.

Dieser ständig wachsende Effektivierungsdrang, der sich an Maßstäben der (rationalistischen) Ökonomie ausrichtet und sich an einer technologisch orientierten Herstellungslogik orientiert, trägt die angeordneten Lernzeitverdichtungen nur vordergründig im Prospekt. Die Läuterung durch Rückkehr zu G9 lässt solch ein Räderwerk nicht stillstehen, auch wenn es vielleicht den Anschein hätte, das Rad ließe sich allein dadurch sogar zurückdrehen. Vielmehr bildet sich unter dem Deckmantel neurobiologischer Forschungen und der empirischen Erziehungswissenschaft die Ökonomie des Lernens weiter aus, die sich gegen das stellt, was wir früher Bildung genannt haben: „Bildung steht für das nicht-effiziente Verhalten zur Welt, das im Zögern mehr ist als die leistungsorientierte Selbstoptimierung, die den Weg zum kritisch Reflexiven nicht findet" (Dörpinghaus 2019).

Blickt man auf die Geschäftsfelder des Lehrens und Lernens, sind die neuen Lernkulturen verbunden mit dem „Rückzug der Lehrperson" und einer „Auflösung des Klassenunterrichts" zugunsten „sogenannten ‚selbstgesteuerten Lernens' […]". Die Einrichtung entsprechender ‚Lernbüros', am besten voll digitalisiert, ist dann die Konsequenz" (Krautz 2019, S. 16). Die „Begeisterung des Lehrers, der quasi als Stimmgabel die Resonanzbereitschaft seiner Schüler weckt" (Rosa 2016, S. 412f.), ist in solchen Lernsettings nicht vorgesehen. In den Worten Ralf Lankaus, kein Altphilologe, sondern Professor für Mediengestaltung und Medientheorie, sei dieses Szenario mit Blick auf die Digitalisierung bereits durchgespielt: „Der Digitalpakt ist Teil einer Neudefinition von Schule und Unterricht auf dem Weg zu einer automatisierten ‚Lernfabrik 4.0'. Lehrkräfte werden zu Sozial-Coaches und Lernbegleitern degradiert. Statt Unterricht gibt es Computerprogramme und Sprachsysteme für Schülerinnen und Schüler. Solche Konzepte kommen nicht aus der Pädagogik, sondern aus der Kybernetik und dem Behaviorismus. Sie sind nicht neu. Es ist das ‚programmierte Lernen' der 1960er Jahre, nur mit aktueller Rechnertechnologie und Big Data Mining als Kontroll- und Steuerungsinstanz im Hintergrund. Es sind keine Schulen, sondern webbasierte, algorithmisch berechnete Lernkontrollszenarien" (Lankau 2017, S. 25). Lernen kann demnach auf Resonanzbeziehungen nicht verzichten und solche können selbstredend nur mediengestützt entstehen: Das wichtigste Medium ist die menschliche Sprache, die zusammen mit Mimik, Gestik, Haptik (griech. Háptein: berühren, angreifen, berührt werden) eingesetzt wird: „Messen, steuern, regeln, berechnen: Genau das steht in den Konzepten für die digitale Schule der Zukunft, sofern man diese Einrichtungen überhaupt noch Schulen nennen kann. Ähneln sie doch eher Lernleistungszentren, in denen man, wie im Fitness-Studio, an Stationen nach einem vorgegebenen Trainingsplan Übungen absolviert" (ebd., S. 101f.). Vertraut man der Expertise der Bertelsmann-Stiftung und ihrem Vorstandsmitglied Dr. Jörg Dräger, dann besteht jedoch gerade in solch individualisierten Lernprozessen digitaler Umgebungen ein besonderes Potenzial, das in einer rosig-prognostizierten Zukunft diese Resonanzerfahrungen erst ermöglicht: „Digitale Hilfsmittel schaffen mehr

© Gerd Altmann / Pixabay

Statt Unterricht gibt es Computerprogramme und Sprachsysteme

Zeit für das Wesentliche: dank Lernvideos und Computerprogrammen können Lehrer ihre Schüler viel individueller fördern anstatt nur Standardwissen zu vermitteln. Solche personalisierten Lernangebote funktionieren ähnlich wie Buchempfehlungen von Amazon oder Serientipps bei Netflix“ (Dräger 2015). Liefert die digitale Avantgarde vielleicht doch das geeignete Instrumentarium, um durch mediengestützte Selbstlernphasen für das „Werkstück Mensch“ (Lankau 2017, S. 26) die notwendigen Voraussetzungen zu schaffen, damit im „Wachstumsfeld Education […] Bildung auch online in guter Qualität ausgeliefert werden kann“ (https://www.bertelsmann.de)?[2]

Im „Gleichklang“ können keine Resonanzräume entstehen

Um uns vor einer vorschnellen Reduktion des Resonanzbegriffs auf das musikalische Phänomen zu schützen und vorlauten Stimmen entgegenzutreten, die meinen, jede klingende Saite im Musikunterricht könne ein Resonanzfeld im Sinne Rosas entfachen, sei zunächst ein historischer Ausblick auf das Begriffsgefüge gewagt: Seit dem 18. Jahrhundert wird in hirnphysiologischen Theorien die Figur des Mitschwingens gestimmter Saiten als Metapher für Fragen der Affektübertragung und das

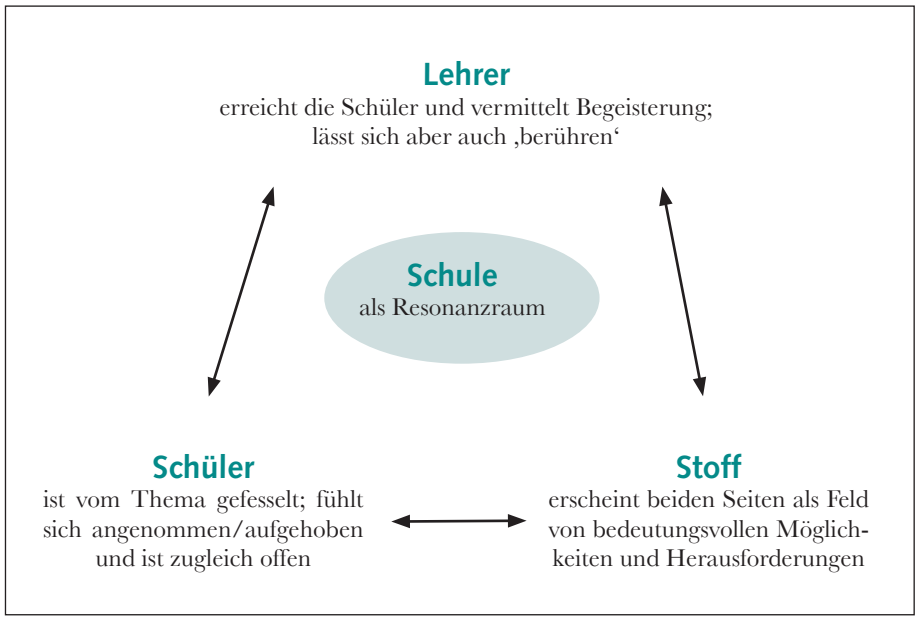
> In Säuglingen und Kleinkindern komponiert sich ein Selbst, dessen Themen von ihren Bezugspersonen über Resonanzvorgänge in sie hineingelegt wurden. Je weiter wir heranwachsen und persönlich reifen, desto mehr wird das Selbst zu einem Akteur, der mitspricht und beeinflusst, was mit ihm geschieht.
>
> Joachim Bauer: *Wie wir werden wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz*. München 2019: Karl Blessing Verlag.

Zusammenspiel von Körper und Geist in Beschlag genommen: „Wohin man schaut, in der Literatur, in der Ästhetik, in der Medizin und in der Philosophie, in England, Deutschland und Frankreich: Der Mensch, seine Nerven- und Hirnfasern, seine Seele und sein Herz (als metaphorischer Sitz der Gefühle/Affekte) werden zunehmend als ein musikalisches Saiteninstrument begriffen“ (Welsh 2006, S. 55). Und in seiner *Allgemeinen Theorie der Schönen Künste* spricht Johann Georg Sulzer dem Dichter das Vermögen zu, seinen „Gemüthszustand auf eine Weise [zu äußern], die uns in dieselbe Empfindung versetzt [und] durch den Ton der Worte […] alle Sayten der Seele in Bewegung“ (Sulzer 1792, S. 621) zu bringen.

Auch bei Hartmut Rosa wird Resonanz zu einer rhetorischen Figur in einem komplexen Metaphernfeld, wenn er versucht, „aus dem physikalischen Phänomen der Resonanz eine sozialwissenschaftliche Kategorie zu entwickeln“ (Rosa 2016, S. 282), um den „Resonanzbegriff als Metapher für Beziehungsqualitäten“ (ebd., S. 281) zu verwenden. In seiner Argumentation wird der Begriff Resonanz auf seine positiven Konnotationen reduziert, auf jene gelingende Beziehung, die einer inneren Beziehungslosigkeit, der „Resonanzkatastrophe“, gegenübergestellt wird. Für solch eine gelingende Resonanzbeziehung werden fünf Gelingensbedingungen ausgemacht:

- **Berührung (1):** Voraussetzung für eine gelingende Resonanzbeziehung ist, dass Menschen von etwas erreicht werden: „Resonanz entsteht nur, wenn durch die Schwingung des eignen Körpers die Eigenfrequenz des anderen angeregt wird“ (ebd., S. 282). Dies setzt ein Berührtwerden, „ein intrinsisches Interesse an dem begegnenden Weltausschnitt“ voraus, was für den Unterricht bedeutet, dass der Lernende sich „‘adressiert‘ fühlt“ (Rosa 2018, S. 39).
- **Selbstwirksamkeit (2):** In jeder Resonanzbeziehung muss aus der Berührung eine Antwort hervorgehen. Nur auf diese Weise kann sich das berührte Subjekt als selbstwirksam wahrnehmen.
- **Transformation (3):** Resonanzbeziehungen beruhen auf Veränderung aller Beteiligten. Dies hat eine „wechselseitige Anverwandlung“ der Welt, nicht ihre „Aneignung“ (Rosa 2017, S. 315) zur Folge.
- **Unverfügbarkeit (4):** Resonanzbeziehungen sind „grundsätzlich ergebnisoffen“, sie lassen sich nicht in vorgeplanten Lernszenarien künstlich herstellen oder gar erzwingen: Es „lässt sich niemals vorhersagen, was das Ergebnis der Transformation sein wird“ (ebd.).
- **Kontextbedingungen (5):** Resonanz kann nur unter „resonanzaffinen Kontextbedingungen“ entstehen, dazu gehört auch ein „entgegenkommender Resonanzraum“ (ebd., S. 316).

Negative Beispiele, wie Schule als Institution fungiert, „welche die resonante Weltbeziehung des Kindes in die stumme Erwachsenenwelt transformiert“, die „dem Leben am Ende nur noch zynisch gegen-



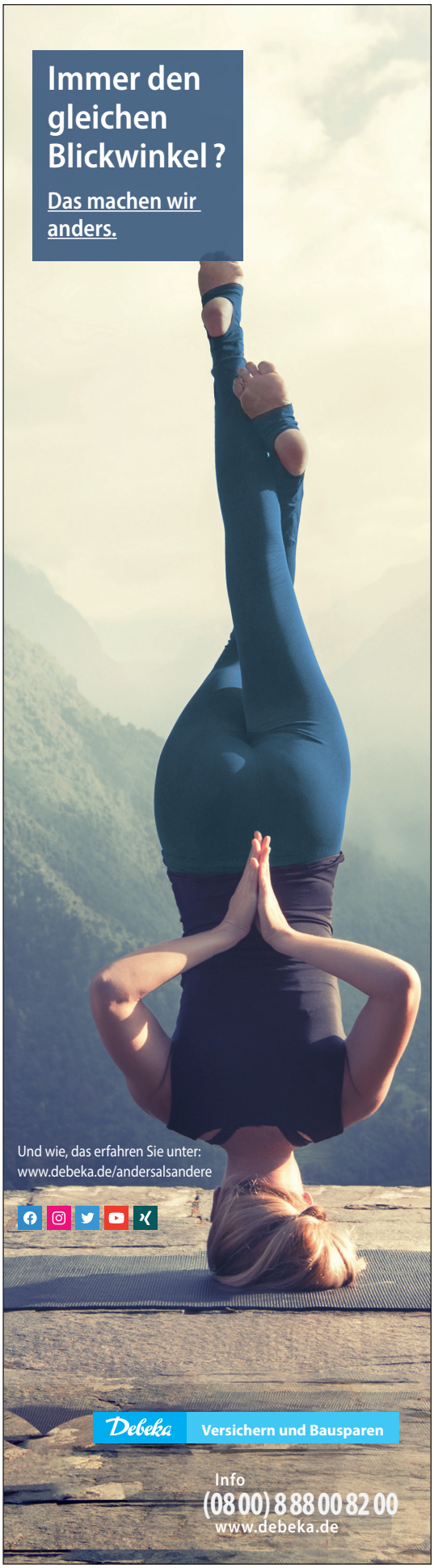
Das Resonanzdreieck – wenn es im Klassenzimmer ‚knistert‘ und die Aufmerksamkeit mühelos fokussiert ist. Die Resonanzachsen ‚vibrieren‘

> Wenn wir uns mit diesem großartigen Werk beschäftigen, so wissen wir, daß wir uns um einen Gipfel der Sonatenkunst bemühen; und daß es Reife und Zeit braucht, so weit zu gelangen, um dem Hörer dieses Gebirge übersichtlich darzustellen. […]
> An dieser Sonate wird viel gesündigt."
>
> Edwin Fischer: *Ludwig van Beethovens Klaviersonaten. Ein Begleiter für Studierende und Liebhaber*. Wiesbaden 1956, S. 94f.

übersteht" (Rosa 2016, S. 406), findet Rosa in popmusikalischen Adaptionen wie *When I was young* (The Animals) oder *We don't need no education* (Pink Floyd). Positive Beschreibungen einer gelingenden Resonanzbeziehung findet er in den jugendkulturellen Protestkulturen selbstredend nicht. Aber wird hier nicht ein Zerrbild von Schule entfaltet, das wir längst überwunden haben und sollten Resonanzbeziehungen nicht eigentlich zur Selbstverständlichkeit eines jeden Lern- bzw. Bildungsprozesses gehören? Jeder, der in der Schule einmal unterrichtet hat oder sich daran erinnert, dass er einmal unterrichtet wurde, sollte wissen, dass Lehren und Lernen immer auf Beziehungsarbeit beruhen. Für solch ein gelingendes Bildungsgeschehen bietet Rosa ein Resonanzdreieck an (ebd., S. 411, hier S. 14).

Musik ist nicht a priori mit Resonanz verbunden

Zurücktönen, Mittönen, im Widerhall antworten, auf gleicher Wellenlänge schwingen, all dies sind Beschreibungen von Resonanz, die aus dem alltäglichen Verständnis von Resonanz auf Szenarien des Musikunterrichts übertragen werden können: Der Lehrer nimmt dann die ihm vertraute Rolle als Leiter eines unterrichtlichen Ensembles ein, der für einen homogenen Gleichklang zu sorgen hat. Dem vielumjubelten Seiteneinsteiger und Wunderheiler Monsieur Mathieu werden solche Kräfte zugeschreiben, er vermag es, mit seiner Stimmgabel den Resonanzdraht in Schwingung zu versetzen. Dabei stellt er sich gegen das an seiner Schule vorherrschende pädagogische Grundprinzip „Aktion-Reaktion", durch musikalische Qualifikation und kraft seiner Lehrerpersönlichkeit schafft er es, eine Beziehung zu den Schülern aufzubauen. Hierzu bedient er sich jedoch eines klassischen Beibringe-Unterrichts – und wer seinem Singunterricht nicht folgt, wird zum Notenständer degradiert. Solch autoritäre Maßnahmen haben die meisten von uns mit der Muttermilch unserer eigenen Musiksozialisation aufgesogen: „Wie doch die Ortsmaße immer die der Kindheitsumgebung bleiben" (Handke 1985, S. 15). Im Geigenunterricht bekamen wir die Bogenhaltung beigebracht, im Klavierunterricht haben wir gelernt, wie das Thema von Beethovens op. 2 zu phrasieren ist und welche Pedalisierung es hier einzusetzen gilt: „Oft wird erwartet, der Lehrling verinnerliche die Lektion des Meisters gleichsam durch Osmose. Der Meister führt vor, wie man eine Sache erfolgreich macht, und der Lehrling muss herausfinden, wo der Schlüssel dafür liegt. Beim Lehren durch Vorführen fällt die Last dem Lernenden zu […] So fällt es den Lehrern in Musikkonservatorien oft schwer, sich in die Situation der Schüler zurückzuversetzen, so dass sie nicht den Fehler zeigen können, sondern nur, wie man es richtig macht" (Sennet 2009, S. 243). Dabei kann es auch keine zwei Meinungen geben, auch wenn Beethoven selbst nie ein geeigneter Flügel für diese Klanggestaltungen zur Verfügung stand. Schließlich hat Heinrich Engelhard Steinweg erst 1853 seine Flügelmanufaktur gegründet und es sollte noch lange dauern, bis die mehr als 100 Patente angemeldet wurden, die dann dazu führten, dass man nun heute genau weiß, wie Beethoven immer schon



zu spielen war: „Die Partitur eines großen Werkes enthält zahlreiche ‚Lösungen'" (Barenboim 2015, S. 15).

Ulrich Mahlert beschreibt, dass sein vom jugendlichen Leichtsinn getriebener Selbstversuch, sich ohne Zutun seines Unterweisers einer Beethovensonate anzunehmen, kein nachhaltiges Resonanzfeld eröffnet hatte: „Als mein Klavierlehrer mehrere Wochen lang konzertierte und abwesend war, nahm ich mir mit Lust und ohne Rücksprache mit ihm Beethovens *Appassionata* vor. In der ersten Stunde nach der Unterrichtspause spielte ich sie ihm auswendig vor – vermutlich recht defizitär, aber voller Stolz, voller Begeisterung, mich hingebungsvoll mit der selbständig erschlossenen Musik identifizierend, Resonanz und Anerkennung erwartend. Mein Lehrer war aber ganz und gar nicht erfreut. Ernst und wortlos ging er zum Bücherregal, griff ein Büchlein von Edwin Fischer über Beethovens Klaviersonaten heraus und las mir einige Sätze vor, in denen verkündet wurde, dass man sich diesem Werk nur als reife Künstlerpersönlichkeit nähern dürfe. Widerwillig arbeitete mein Lehrer danach eine Weile mit mir an der Sonate, hauptsächlich bestrebt, mir meine unzureichenden Mittel bewusst zu machen. Dieser Mangel an Anerkennung enttäuschte mich sehr" (Mahlert 2009, S. 46f.). Gerade im Instrumentalunterricht generiert sich ein „pädagogisches Selbstwertgefühl" immer noch dadurch, dass sich Lehrer zum „Erschaffer […] der Leistungen ihrer Schüler" aufschwingen, was dazu führt, dass ein „Produkt formal gelenkter Erarbeitung" für den Lernenden immer etwas „Fremdbestimmtes" (ebd., S. 48) bleibt, das damit nie zum Eigenen werden kann. Und im Orchestergraben streitet sich dann die Geigengruppe darum, welcher wahre Mozart zu den ihren passt. Schließlich möchte man sich später nicht wie Odysseus an den Mast binden lassen oder die Ohren mit Wachs bekleistern, wenn sich ein übler Mozartton vom Nachbarpult nähert und den ganzen Spielapparat in die Resonanzkatastrophe führt. Hartmut Rosa würde hier einwenden, dass zwar Saiten zum Schwingen gebracht werden, der „Resonanzdraht bereits festgehalten" sei und die Musik „nicht zum Sprechen gebracht werden kann": „Resonanz, so dürfen wir von Rosa lernen, bedeutet nicht Echo, sondern Widerstand" (Rosa 2016, S. 416f.).

> Ich habe nie Technik lernen müssen, die Lehrer haben akzeptiert, wie ich gespielt habe. Alles, was ich heute unterrichte, ist darauf aufgebaut, wie ich als Jugendlicher gespielt habe. Am Anfang hatte ich einen Komplex; die anderen hatten eine Ausbildung, ich überhaupt nicht. Aber mit der Zeit habe ich gesehen, dass das, was ich damals gemacht habe, vielleicht doch nicht so schlecht war.
>
> Peter Feuchtwanger im Interview mit Peter Hagmann (Neue Züricher Zeitung, 17. Nov. 2008)

© fotolia

Die Zweier-Resonanz-Beziehung mit dem Klavier als Lebenspartner (und ganz ohne einen Lehrer im Resonanzraum)

Resonanzerfahrungen leben nicht nur in einer Dreierbeziehung

Nicht allen Musiker*innen wurden auf solch sprichwörtliche Weise die Flötentöne beigebracht und Resonanzachsen können auch jenseits der bereits beschriebenen Dreierbeziehungen vibrieren. So beschreibt der Pianist und Klavierpädagoge Peter Feuchtwanger, wie er auf ganz andere Weise, nämlich über eine Zweier-Resonanz-Beziehung (und ganz ohne einen Lehrer im Resonanzraum) den Weg zum Klavier als seinen Lebenspartner gefunden hat: „Als ich etwa zwölf war" ging ich „statt in die Schule zu einer Nachbarin, die ein Klavier hatte. Dort spielte ich all das, was ich auf den Platten gehört hatte. Alles nach Gehör und, da das Grammophon zu schnell lief und ich das absolute Gehör habe, einen halben Ton zu hoch. […] Mein erster Lehrer ließ mich etwas spielen. Ich spielte *La Leggierezza* von Liszt: in fis-Moll, nicht in f-Moll. Er schaute mich an und legte mir dann einen Notenband hin, ich hatte aber noch nie Noten gesehen. Ich sah einfach: Beethoven-Sonaten, ein langsamer Satz, so habe ich es mit der *Mondschein*-Sonate versucht. Nach dem dritten Versuch sagte er, warum das Schwindeln, du kannst keine Noten lesen. Erstens spielst du jedes Mal die falsche Sonate, zweitens in der falschen Tonart, drittens schaust du nie in die Noten. Da bekam ich einen roten Kopf und gab zu, dass ich nicht Noten lesen konnte" (Hagmann 2008).

Resonanzgeschehen im Musikunterricht?

Auf die handwerklichen Qualitäten der Berliner Philharmoniker, die sich nicht zuletzt auf den bisher nur gescholtenen Beibringe-Unterricht gründen, möchten sicher die wenigsten Konzerthörer*innen verzichten. Geht es im Orchester vielleicht gerade darum, Resonanzerfahrungen zu vermeiden, damit diese dann zwischen einem homogenen Klangkörper, dem Werk und seinem Publikum überhaupt erst entstehen können? Liegt eine Ursache der Berufsunzufriedenheit vieler Orchestermusiker*innen vielleicht gerade darin, dass sie zwar in einem hochprofessionellen Nachmach-Setting agieren dürfen, sich dabei in ihrer Fremdbestimmtheit nicht mehr als ein selbstwirksames Individuum spüren dürfen? (Vielleicht tragen gerade deshalb die Resonanzerfahrungen aus kammermusikalischen Fremdgehpraxen zur Erhaltung ihrer Berufsfähigkeit bei.)

© BMU-Archiv / Jürgen Laubholdt

Gemeinsames Musizieren ist Beziehungsarbeit: Hier entstehen grundierende Resonanzbeziehungen, Musik wird zum Medium für Kommunikation, damit ein Lernen ermöglicht werden kann

Welche Konsequenzen sind nun für den Musikunterricht zu ziehen, wenn Schülerinnen und Schüler nicht als Dienstleister für andere musizieren, sondern ihr Musizieren an sich selbst adressieren und es hier darum geht, Musik zum einmalig-eigenen Besitz zu machen? Gerade in inklusiven Settings und im Umgang mit Schülerinnen und Schülern in schwierigen Lebenssituationen ist das Musizieren bzw. der Umgang mit Musik auch – und vielleicht gar vornehmlich – Beziehungsarbeit: Hier entstehen grundierende Resonanzbeziehungen, Musik wird zum Medium, damit eine Kommunikation und damit ein Lernen erst ermöglicht werden kann.

„Die Lehre vom Führen und Folgen in Chor und Orchester (Dirigierlehre)“ von Joseph Müller-Blattau (Müller-Blattau 1935), damals Mitglied der berüchtigten Forschungsgemeinschaft deutsches Ahnenerbe, ist hier sicher keine geeignete und für den Musikunterricht wegweisende Dirigierlehre. Sie war Ausdruck eines politisch-gesellschaftlichen Gesamtkonzeptes, die den Gleichschritt auch in anderen Lebenssituationen relevant werden ließ, um jede Möglichkeit einer Resonanzbeziehung systematisch zu verhindern. Das Marschieren im Gleichschritt kann (nicht nur im physikalischen Sinne) auch heute noch in die Resonanzkatastrophe führen, wenn sich Stimmungen aufschaukeln, wenn Bürger*innen zu Wutbürger*innen werden und die aufgestauten Eigenschwingungen nicht (nun wieder physikalisch gesprochen) durch Dämpfungseffekte eines Schwingungstilgers aus dem System abgeführt werden. Was passiert, wenn es zur Ausgrenzung divergierender Meinungen kommt, erleben wir in den im Internet häufig zu begegnenden „Echokammern“ (Spiekermann 2019, S. 227): Man weiß zwar, „was sonst in der Welt gedacht wird“ (ebd.), was aber nur dazu führt, den eigenen Standpunkt noch zu bestärken. Sollten wir unseren Musikunterricht nicht auch hinterfragen, wie er solche Echokammern befördert oder gar als eine solche angelegt ist? Dabei scheint es gleich, ob er sich im Reservat des vermuteten Schülergeschmacks bewegt oder auf der anderen Seite des Zauns das breite Frequenzband musikalischer Praxen auf ein zu bewahrendes Bildungsgut einer feudalen Oberschicht reduziert. Die Zeiten der normenspendenden Konzile sollten vorbei sein.

Auf die Frage, was ein Dirigent eigentlich sei, antwortete Sergiu Celibidache einmal: „Jeder Dirigent ist ein verkappter Diktator, der sich glücklicherweise mit der Musik begnügt“ (zit. nach Schurig u. Suerland 2017). Doch darf man deshalb mit der eingewohnten Attitude eines anleitenden Chor- oder Orchesterleiters seinen Musikraum betreten? Was in anderen Sphären als das klassische Meister-Schülerverhältnis gefeiert wird, reduziert den Musikunterricht in der allgemeinbildenden Schule auf ein Vormachen-Einzählen-Nachmachen-Setting der Mitspielsätze, das den Musizierenden zum Replikanten macht. Es geht Hartmut Rosa nicht darum, einen finalen Gleichklang zu erzeugen oder einen Resonanzbegriff zu bemühen, der von einem „Dominanzverhältnis“ ausgeht und Resonanz als „Kontroll-, Steuerungs- und Manipulationschance begreift“ (Rosa 2016, S. 316). Aber ist es wirklich verwerflich, wenn beim Saitenklang keine Resonanz entsteht? Kann es nicht auch beglückend sein, sich in einer musizierenden Masse treiben zu lassen, um im Gleichklang mit anderen einfach nur mitzuschwingen?

Auf jeden Fall sollte daran erinnert werden, dass es musikalische Praxen gibt, die ohne solch eine diktatorische Amplitude auskommen. Wichtig scheint es auf jeden Fall, dass Musiklehrerinnen und Musiklehrer selbst miteinander in Resonanz treten, um im gegenseitigen Austausch über verschiedene musikalische Praxen ihr eigenes Tun zu hinterfragen. Wer sich in popularmusikalischen Praxen sozialisieren durfte, wird Musik hier nicht als ein Urtextgeschehen erlebt haben, das es ausschließlich zu re-

produzieren oder nach geltenden Mustern auszulegen gilt. Er wird Musik vielmehr als Ergebnis eines Resonanzgeschehens begreifen, das nur im kommunikativen Austausch und unter Beteiligung aller immer wieder neu und anders entstehen kann. Wer selbst diese Erfahrungen gemacht hat, wird andere Vorstellungen von seiner Lehrerrolle in das eigene unterrichtliche Tun einbringen.

Dass (musikalische) Bildung nicht im Gleichklang gelingen kann, sondern geradezu auf Störmechanismen angewiesen ist, sollte nun klargeworden sein. Dem darf sich nun ein in die Zukunft weisender Schlussakkord anschließen: Bildung kann nicht in Eintracht musikalischer Regel-Befolger geschehen, Bildung beruht immer auf einer Distanzleistung. Damit ist jetzt keine begriffliche Distanz gemeint, die eher in die Starre und Stummheit führt oder zumindest führen kann. Aber es braucht Störungen, eben eine Distanz zu eigenem Vermögen und Verhalten: „Den Menschen zu behandeln, als bestünde sein Leben ausschließlich in der Anpassung an Vorgegebenes, ihm nicht die Fähigkeit der Gestaltung zu gestatten und ihn zu unterstützen, sein Leben ‚in die eigene Hand' zu nehmen, beraubt ihn einer Würde, so schwer dieser Begriff auch wiegt, die für das Zusammenleben schwer verzichtbar ist" (Dörpinghaus 2015, S. 50). Es sollte unsere Aufgabe sein, Schülerinnen und Schülern solche Gestaltungsräume zu öffnen und sie dazu zu befähigen, in eigener Verantwortung ihr (musikalisches) Leben selbst in die Hand zu nehmen!

Anmerkungen

1 Vgl. hierzu auch das Interview mit Jochen Krautz in musikunterricht *aktuell* 9/2019, S. 32–39.

2 www.bertelsmann.de/strategie/wachstumsplattformen [letzter Zugriff: 27.4.2020].

Literatur

- Arendt, Hannah (21981): *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. München: Piper.
- Barenboim, Daniel (2015): *Musik ist alles und alles ist Musik. Erinnerungen und Einsichten*. München: Piper.
- Beljan, Jens (22019): *Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine neue Perspektive auf Bildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Breyer, Thiemo; Buchholz, Michael B.; Hamburger, Andreas; Pfänder, Stefan & Schumann, Elke (Hg.) (2017): *Resonanz – Rhythmus – Synchronisierung. Interaktionen in Alltag, Therapie und Kunst*. Bielefeld: transcript.
- Cramer, Friedrich (1998): *Symphonie des Lebendigen. Versuch einer allgemeinen Resonanztheorie*. Frankfurt a. M.: Insel Verlag.
- Dörpinghaus, Andreas (2015): *Bildung als Fähigkeit zur Distanz*. In: Andreas Dörpinghaus, Barbara Platzer u. Ulrike Mietzner (Hg.): Bildung an ihren Grenzen. Zwischen Theorie und Empirie. Darmstadt 2015, S. 45–54.
- Dörpinghaus, Andreas (2019): *Mein Gehirn lernt, aber nicht ich*. In: Forschung & Lehre 7/2019. https://www.forschung-und-lehre.de/forschung/mein-gehirn-lernt-aber-nicht-ich-1957/ [letzter Zugriff: 14.03.2020].
- Dräger, Jörg (2015): *Was ist die digitale Bildungsrevolution?* https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2015/september/digitale-bildungsrevolution/ [letzter Zugriff: 21.03.2020].
- Gruschka, Andreas (1994): *Bürgerliche Kälte und Pädagogik. Moral in Gesellschaft und Erziehung*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Hagmann, Peter (2008): *Klavierspielen als die natürlichste Sache der Welt. Zu Besuch bei dem Pianisten und Pädagogen Peter Feuchtwanger*. In: Neue Züricher Zeitung, 17. Nov. 2008 [http://www.peter-feuchtwanger.de/deutsche-version/presse/neue-zuericher-zeitung/index.html].
- Handke, Peter (1985): *Die Geschichte des Bleistifts*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Krautz, Jochen (42014): *Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie*. München: Diederichs Verlag.
- Krautz, Jochen (2019): *Rasender Stillstand: Eine Typologie des schulischen Hamsterrads*. In: Matthias Burchardt u. Jochen Krautz (Hg.), Time for change? Im Hamsterrad. München: Kopaed, S. 15–26.
- Lankau, Ralf (2017): *Kein Mensch lernt digital. Über den sinnvollen Einsatz neuer Medien im Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- Lyon, Otto (1900): *Das Pathos der Resonanz. Eine Philosophie der modernen Kunst und des modernen Lebens*. Leipzig: Verlag von B. G. Teubner.
- Mahlert, Ulrich (2009): *Informelles Lernen und „klassischer" Instrumental-/Vokalunterricht*. In: Peter Röbke u. Natalia Ardila-Mantilla (Hg.), Vom wilden Lernen. Musik lernen auch außerhalb von Schule und Unterricht. Mainz: Schott, S. 45–60.
- Müller-Blattau, Joseph (1935): *Lehre vom Führen und Folgen*. In: ders. (Hg.), Hohe Schule der Musik, Bd. 2, Heft 5, Potsdam: Akademische Verlagsgesellschaft Atheneon: S. 258–320.
- Oberschmidt, Jürgen (2011): *Die Kunst des Erzählens. Anmerkungen zu einer stets gegenwärtigen, doch oft vergessenen Praxis*. In Diskussion Musikpädagogik H. 52, S. 4–13.
- Oberschmidt, Jürgen (2015): *Divertissement oder Exercice? Wie sich die Musen vor den Märkten verteidigen müssen*. In: musikunterricht aktuell 1/2015, S. 14–21.
- Oberschmidt, Jürgen (2019) *„Den Resonanzdraht in Schwingung versetzen". Eine Auseinandersetzung mit Hartmut Rosas „Soziologie der Weltbeziehung" in musikpädagogischer Absicht*. In: Diskussion Musikpädagogik 81/2019, S. 14–21.
- Peters, Christian Helge & Schulz, Peter (Hg.) (2017): *Resonanzen und Dissonanzen. Hartmut Rosas kritische Theorie in der Diskussion*. Bielefeld: transcript.
- Rosa, Hartmut (2013): *Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2016): *Resonanz. Soziologie einer Weltbeziehung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.
- Rosa, Hartmut (2017): *Für eine affirmative Revolution. Eine Antwort auf meine Kritiker_innen*. In: Resonanzen und Dissonanzen. Hartmut Rosas kritische Theorie in der Diskussion, hg. von Christian Helge Peters und Peter Schulz. Bielefeld: transcript, S. 311–329.
- Rosa, Hartmut (2018): *Unverfügbarkeit*. Wien, Salzburg: Residenz Verlag.
- Rosa, Hartmut & Endres, Wolfgang ([2]2016): *Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Weinheim: Beltz.
- Sennet, Richard (2009): *Handwerk*. Berlin: Berlin Verlag Taschenbuch.
- Spiekermann, Sarah (2019): *Digitale Ethik. Ein Wertesystem für das 21. Jahrhundert*. München: Droemer Verlag.
- Sulzer, Johann Georg (1792): *Art. „Dichtkunst. Poesie"*. In: Ders., Allgemeine Theorie der Schönen Künste, erster Theil. Neue vermehrte zweyte Auflage. Leipzig: Weidmannsche Buchhandlung, S. 619–656.
- Weinert, Franz E. (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Beltz, Weinheim 2001.
- Welsh, Caroline (2006): *Die Stimmung in den Wissenschaften vom Menschen. Vom Sympathie-Modell zur Gemüts- und Lebensstimmung*. In: Wissen. Erzählen. Narrative der Humanwissenschaften, hg. von Arne Höcker, Jeannie Moser und Philippe Weber. Bielefeld: transcript, S. 53–64.
- Wils, Jean-Pierre (Hg.) (2019): *Resonanz. Im interdisziplinären Gespräch mit Hartmut Rosa*. Baden-Baden: Nomos.
- Schurig, Jörg u. Suerland, Harald (2020): *Despoten-Dämmerung. Die Ära des Dirigenten als Diktator am Pult scheint der Vergangenheit anzugehören*. In: Westfälische Nachrichten vom 21.12.2017 [https://www.wn.de/Muensterland/Kultur-Regional/3099611-Die-Aera-des-Dirigenten-als-Diktator-am-Pult-scheint-der-Vergangenheit-anzugehoeren-Despoten-Daemmerung].