

## **Matthias Handschick**

# Hören und Dazugehören

## **Komponieren als auditiver Weltzugang**

ZITAT: Handschick, (2019). *Hören und Dazugehören. Komponieren als auditiver Weltzugang*. In: Handreichungen zur Kompositionspädagogik (www.kompaed.de).

### Abstract

Unser Hörsinn ist bereits pränatal aktiv und bildet sehr frühzeitig die Basis für unsere zwischenmenschlichen Kommunikationen und Beziehungen, was auch für den weiteren Verlauf des Lebens gilt. Außerdem verbinden sich im Hören Selbst- und Fremdwahrnehmung, sodass die Art und Weise, in der wir auf uns selbst, auf andere Menschen und auf unsere Umgebung hören, paradigmatisch ist für das Verhältnis, in das wir uns zu der uns umgebenden Welt stellen, vor allem auch für unsere Selbstverortung in sozialen Kontexten. Mit der Differenzierung unseres Hörverhaltens erweitern wir die Möglichkeiten uns zu positionieren und unser Repertoire an Reaktionsweisen, was uns die Freiheit gibt, Situationen zu gestalten. Lernprozesse, die sich im Rahmen musikalisch-schöpferischer Tätigkeiten wie dem Komponieren oder Improvisieren vollziehen, können deshalb Auswirkungen sowohl auf unsere kulturelle als auch auf unsere politische Partizipation und Zugehörigkeit haben.

### **1. Einleitung**

Die folgende Abhandlung befasst sich mit partizipativen Aspekten des Hörens. Der Titel „Hören und Dazugehören“ verweist vordergründig betrachtet auf den in der Musiksoziologie vielfach thematisierten Zusammenhang zwischen den Musikpräferenzen von Jugendlichen und ihrer Zugehörigkeit zu bestimmten Peergroups oder Teil- bzw. Subkulturen (Kleinen, 2008). Indem Jugendliche eine bestimmte Musik hören, demonstrieren sie ihre Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe, deren Gruppenidentität sich nicht selten in ganz erheblicher Weise über die entsprechende Musikpräferenz definiert. Dieser Sachverhalt soll in keiner Weise geleugnet werden, jedoch wird das Dazugehören in den folgenden Überlegungen in einem umfassenderen Sinne verstanden. Es ist weniger das Dazugehören zu einer bestimmten Gruppe von Menschen durch das Hören einer bestimmten Musik gemeint, sondern es geht darum, dass wir durch ein intensives und spezifisch ästhetisches Hören in ein bestimmtes Verhältnis zu der uns umgebenden Welt treten können, das unter anderem in hohem Maße von Achtsamkeit, Offenheit und Selbstbewusstheit geprägt ist und in dieser Weise mit Zugehörigkeit in einem übergeordneten Sinne verbunden ist.

Der Bezug zu dem kompositionspädagogisch ausgerichteten Projekt „KOMPÄD“, das von der Universität Köln und der Jeunesses Musicales Deutschland in Kooperation mit der Folkwang Universität der Künste in Essen und der Hochschule für Musik Saar getragen wurde, ergibt sich daraus, dass das Hörens, dessen spezifische Eigenheiten im Folgenden näher betrachtet werden sollen, integraler Bestandteil musikalischer Gestaltungsprozesse jeder Art ist und sich im Kontext solcher Prozesse entwickeln und fördern lässt. Gleichzeitig ist die Abhandlung aber auch Teil des Forschungsprojekts „SaLUt“, das der Optimierung der saarländischen Lehramtsstudiengänge und Weiterbildungsmaßnahmen in Bezug auf die Themen Heterogenität und Inklusion dient und im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert wird.

Dieser Doppelbezug besteht deshalb, weil das Komponieren in pädagogischen Kontexten und die diesbezügliche Qualifizierung von Künstlerinnen und Künstlern sowie von Lehrerinnen und Lehrern in gewisser Weise eine zentrale Schnittstelle zwischen den Projekten „SaLUt“ und „KOMPÄD“ markiert. Denn als kreative Tätigkeit, die sehr unterschiedliche Arbeitsformen zulässt und im schulischen Kontext ein hohes Maß an Kommunikation und Interaktion erfordert, ist das Komponieren nicht nur mit intensiven und differenzierten Hörerfahrungen verbunden, sondern in besonderer Weise auch für die Unterrichtsgestaltung in heterogenen und inklusiven Lerngruppen prädestiniert (Handschick et al., 2018). Dabei wird der Begriff „Komponieren“ sehr weit gefasst und schließt musikalische Gestaltungstätigkeiten aller Art ein – von der freien und der konzeptgebundenen Improvisation über die Erfindung musikalischer Miniaturen und das schöpferische Arbeiten mit neuen Medien, bei denen die Notation der Ergebnisse nur eine untergeordnete Rolle spielt, bis hin zu Übungen im traditionellen Idiom, die auch in entsprechender Weise schriftlich fixiert werden.

## 2. Etymologie des Hörens

Sprachgeschichtlich wird das Wort „hören“ zurückgeführt auf die indogermanische Wurzel „skeu“, deren Bedeutungsfeld die Bereiche *beobachten*, *merken*, *hören*, *fühlen* und *schauen* umfasst. In dem daraus hervorgehenden altgriechischen „akouein“ spitzt sich der Bedeutungshorizont auf das Hören im engeren Sinne zu. Im Althochdeutschen vollzieht sich mit den Begriffen „horan“ (hören) und „skouwon“ (schauen) eine Differenzierung zwischen auditiven und visuellen Wahrnehmungen, wobei die Wortfamilie, die sich um das Hören gruppiert, eine Reihe von Begriffen integriert, die sowohl Zugehörigkeits- als auch Macht- und Besitzverhältnisse markieren, sodass das Hören, wie Wilfried Gruhn feststellt, eine „sehr tief in die Sozialstruktur eingreifende Verhaltensweise“ (2008, S. 196) bezeichnet. Neben *dazugehören* oder *angehören* geht es dabei vor allem um Begriffe wie *Gehorsam*, *gehören*, *gehorschen* und *hörig sein*, aber auch *Anhörung*, *Verhör* oder *Behörde*. Eine anderes, offenbar vom Hören abgeleitetes Wort, das auf einen weitreichenden Bedeutungsaspekt der Wortfamilie hindeutet, erschließt sich mit dem Verb *aufhören*. Gruhn bemerkt

dazu: „... im *Verhör* kommt die Strenge der Unterwerfung unter das sprachliche, also zum Hören bestimmte Gesetz zum Tragen, die – wenn sie aufgehoben ist – *aufhört*“ (ebd.). Generell verweist das Wort *aufhören* auf die zeitliche Gebundenheit des Hörens ebenso wie auf die existentielle Dimension, die jeder Hörerfahrung innewohnt. Was *aufhört*, ist nicht mehr.

Der Titel der vorliegenden Abhandlung „Hören und Dazugehören“ ist also mehr als ein bloßes Wortspiel. Er basiert auf einer über Jahrhunderte hinweg im Sprachgebrauch nachweisbaren sozialen Funktion und Bedeutung des Hörens, die trotz der einseitigen Akzentuierung visueller Informationsvermittlung durch neue elektronische Medien, die unsere Lebenswelt mehr und mehr bestimmen, bis heute von erheblicher Relevanz sein dürfte.

### 3. Anthropologische Aspekte des Hörens

Über die bereits im Abschnitt zur Etymologie aufscheinenden anthropologischen Aspekte des Hörens hinaus werden in der einschlägigen Literatur einige Besonderheiten des Hörsinns herausgearbeitet, die seine spezielle und fundamentale Bedeutung für unser Zusammenleben und für unser Verhältnis zu uns selbst betreffen: Evolutionsbiologen gehen davon aus, dass sich unser Hörorgan aus dem Seitenlinienorgan der Fische heraus entwickelt hat (Sünder & Borta, 2019, S. 42-45), worauf ein weitgehend analoger Aufbau und eine weitgehend analoge Funktionsweise unseres Innenohrs und des Seitenlinienorgans der Fische hindeutet. Vermutlich haben sich vor etwa 350 Millionen Jahren, als verschiedene Arten das Meer verließen um an Land zu leben, aus einem nicht mehr benötigten Teil des Kiefergelenks Hammer, Amboss und Steigbügel des Innenohres entwickelt, die von Biologen bei der Bestimmung fossiler Funde als sicheres Indiz für ein Säugetier angesehen werden. Wir dürfen also davon ausgehen, dass rudimentäre Aspekte unseres Hörverhaltens – die evolutionären Gründe unseres körperlichen und sinnlichen Gedächtnisses gewissermaßen – bis in die Tiefen der Weltmeere zurückreichen und gewisse emotionale und instinktive Reaktionen auf auditive Reize einer Tradition von mehreren hundert Millionen Jahren folgen.

Für unsere heutige Lebensform ist aus physiologischer Perspektive bedeutsam, dass unsere Ohren – vor allem die Innenohren – in unmittelbarer Nähe zum Gehirn und zu unseren Augen liegen, was Reaktionszeiten verkürzt und das Zusammenwirken der Sinne erleichtert. Die Integration des Gleichgewichtssinns, der als sog. Vestibularorgan in den Bogengängen neben der Hörschnecke beheimatet ist, in das Innenohr deutet darauf hin, dass unser Hörsinn nicht nur ein Fernsinn ist wie der Gesichtssinn, sondern Informationen von außen und aus unserem Körperinneren verarbeitet. Das Gleichgewichtsorgan prüft ständig unsere Lage im Raum, um notwendige ausgleichende Bewegungsvorgänge zu initiieren, und auch das eigentliche Hörorgan, das sog. cortische Organ, nimmt ebenso akustische Reize aus dem Körperinneren wahr wie von außen. Diese zwischen innen und außen vermittelnde Position des Hörsinns äußert sich auf der sprachlichen Ebene, wenn wir z.B. „in uns hineinhören“ oder „auf unsere innere Stimme hören“, um den tieferen Gefühlen, die uns mit einer zu prüfenden Angelegenheit verbinden, auf den Grund zu gehen. Eine weitere

grundsätzliche Beziehung zwischen Hören und Fühlen ergibt sich daraus, dass wir akustische Reize in Form von Schallwellen, die auf uns treffen, nicht nur über das Trommelfell wahrnehmen, sondern tatsächlich mit dem ganzen Körper fühlen und auch vegetativ auf sie reagieren (Dartsch, 2010, S. 179), was sich in besonderer Weise bei tieferen Frequenzen offenbart.

Dass es beim Hören um Fremdwahrnehmung und Selbstwahrnehmung in gleicher Weise geht, kommt beim Singen und Sprechen zum Tragen. Unseren Artikulationsapparat zu kontrollieren und für die gezielte Lautbildung einzusetzen, lernen wir, indem wir uns in der frühen Kindheit auf der Basis einer audiomotorischen Schleife (Seither-Preisler & Schneider, 2014, S. 334) selbst beim Lautieren zuhören und uns als aktiv kommunizierend erleben (Dartsch, 2016, S. 230). Da wir Sprache als maßgebliches Medium zwischenmenschlicher Kommunikation vor allem hörend wahrnehmen, gilt der Hörsinn auch als unser sozialer Sinn, über den wir angesprochen werden (Wulf, 1997, S. 459) und über den sich das Gefühl von Zugehörigkeit bereits pränatal vermittelt. Denn schon im Mutterleib hören wir etwa ab dem vierten Monat unserer fötalen Entwicklung Körpergeräusche, Stimmen und andere Dinge, die durch den Mutterleib zu uns hindurchdringen, und entwickeln dadurch einen Bezug zu ihnen. Auch ist der Hörsinn bei Menschen, die eines natürlichen Todes sterben, häufig am längsten aktiv. Wir können zu Sterbenden noch sprechen, wenn ihre Augen bereits geschlossen und die Muskulatur erschlafft ist (Schneider, 2013).

Im Gegensatz zum Sehen nehmen wir hörend Reize aus allen Richtungen wahr, weshalb der Hörsinn eine nicht unerhebliche Rolle bei unserer Wahrnehmung und Konstruktion von Räumen spielt (Wulf, 1997, S. 460). Und wir hören immer, selbst dann, wenn wir schlafen. Diese spezifischen Eigenarten unseres Hörsinns haben ihn dafür prädestiniert, eine defensive Funktion zu übernehmen. Unser Gehör hat im Laufe der menschlichen Evolution vor allem die Aufgabe übernommen, uns vor Gefahren zu warnen. Das unterscheidet unseren Hörsinn von unserem Gesichtssinn. Was wir mit unserem Blick erfassen, muss in der Regel Angst vor uns haben, wenn wir aber versuchen, zu erhorchen, was um uns herum passiert, dann fühlen wir uns meistens selbst bedroht. Wie kaum ein anderer Sinn ist das Hören aus den genannten Gründen mit den emotionalen und sozialen Dimensionen unserer Existenz verbunden.

#### **4. Hören und Denken**

Informationsaufnahme und Informationsverarbeitung lassen sich kaum sauber voneinander trennen. In vielen Situationen ist es lebensnotwendig, dass wir auf bestimmte Wahrnehmungen innerhalb von Bruchteilen einer Sekunde reagieren. Schon aus diesem Grunde gehen Informationsaufnahme und Informationsverarbeitung unmittelbar ineinander über. Sobald ein akustischer Reiz in unserem Innenohr in den synaptischen Verbindungen zwischen Haarsinneszellen und Nervenbahnen in neuroelektrische Impulse umgewandelt wird, setzen diese sich über ventrale und dorsale Nervenstränge im Hirnstamm, der das Rückenmark mit dem Gehirn verbindet, bis in paralimbische

Gebiete und in den auditorischen Cortex fort (Kolb & Whishaw, 1996, S. 94-97) und aktivieren von dort aus Neuronen in allen Bereichen des Gehirns.

Neben der Neurobiologie beschäftigen sich mit der Frage, auf welche Weise unser Gehirn Wahrnehmungen strukturiert und deutet, vor allem die Kognitionswissenschaften, die ihren Ursprung in der Gestalttheorie der 1920er Jahre haben. Untersuchungen zur experimentellen Differenzierung grundlegender Gestaltfaktoren, an denen unser Gehirn sich bei der Interpretation von Reizkonstellationen orientiert, unternahm Max Wertheimer 1922 und 1923. Für den Bereich der visuellen Wahrnehmung wurden die Betrachtung vor allem 1936 von Wolfgang Metzger (1975) vertieft, zur Wirksamkeit zentraler Gestaltfaktoren im auditiven Bereich legte 1982 Diana Deutsch (2013) eine Untersuchung vor (vgl. dazu auch Handschick, 2012, S. 34-44; 2015, S. 50-56).

Heute herrscht die Auffassung, dass sich Wahrnehmung vornehmlich als „Überprüfung von Hypothesen“ (Singer, 2002, S. 108) vollzieht, dass wir uns also, um unsere mentalen Ressourcen zu schonen, aus wenigen Informationen nach den Prinzipien der Gestaltwahrnehmung und unter Rückgriff auf unser Gedächtnis Wirklichkeiten konstruieren und die jeweiligen Konstruktionen nur dann einer genaueren Prüfung unterziehen, wenn unsere Hypothesen aufgrund neu aufgenommener Informationen nicht mehr konsistent sind. Dabei wird unser Wahrnehmungsverhalten stark von bestimmten Vorannahmen bzgl. der Frage, was an einer Wahrnehmungskonstellation relevant sein könnte, gesteuert. Unsere Wahrnehmung arbeitet also hochgradig selektiv, was Gernot Böhme zu der Feststellung veranlasst, dass „Wahrnehmen immer auch zugleich Nichtwahrnehmen bedeutet“ (2001, S. 33). Außerdem wird sie in nicht unerheblicher Weise von emotionalen Aspekten bestimmt, denn das sog. limbische System, das als Sitz unserer Gefühle gilt, ist in hohem Maße an der Verarbeitung von Wahrnehmungen beteiligt. Die dadurch bedingte Subjektivität jeder Wahrnehmung erschwert zwar mitunter die zwischenmenschliche Verständigung, ist letztendlich jedoch lebensnotwendig. Gerhard Roth kommt zu dem Schluss, dass Gefühle „konzentrierte Erfahrungen“ sind, ohne die „vernünftiges Handeln unmöglich“ ist (1997, S. 212). Als durch und durch kognitiver Prozess lässt sich Wahrnehmung also weder vom Denken noch vom Fühlen trennen. Für die auditive Wahrnehmung, die, wie oben erläutert, gleichzeitig nach außen und nach innen gerichtet ist, gilt dies in besonderem Maße.

## 5. Hören als Selbst- und Fremderfahrung

Die besondere Stellung des Hörsinns im Ensemble unserer Sinne als Scharnier zwischen Selbst- und Fremderfahrung ist ein zentraler Aspekt der Bildungsrelevanz des Hörens. Indem wir fortwährend Geräusche und Klänge aus allen Richtungen inklusive unseres eigenen Herzschlags und unserer eigenen Atem- und sonstigen Körpergeräusche wahrnehmen und in kommunikativen Situationen auch immer unsere eigene innere und äußere Stimme vernehmen, verorten wir uns hörend gewissenmaßen selbst in unseren physischen und sozialen Umgebungen. Definiert man Bildung wie Peter Bieri als „eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein“ (2005, S. 1), so kann der

Hörsinn als zentrale Instanz der Regulation dieses Weltbezugs und unser Hörverhalten als Indikator für Bildung angesehen werden. Als gebildete Menschen können wir bestimmte Ereignisse oder Mitteilungen in uns resonieren, mitschwingen oder widerhallen lassen, verfügen aber auch über die Fähigkeit, eine kontemplative Distanz zwischen uns und den Objekten unserer Wahrnehmung herzustellen. In spezifisch ästhetischen Wahrnehmungssituationen kann sogar beides gleichzeitig von Bedeutung sein. Ursula Brandstätter kommt zu dem Schluss: „Distanzierung und Identifizierung gehen in ästhetischen Erfahrungen – so paradox dies auch erscheinen mag – eine Einheit ein“ (2009, S. 34). Noch weiter geht Wolfgang Lessing, der in Anlehnung an Bernhard Waldenfels davon ausgeht, dass „es keine Selbsterfahrung ohne Fremderfahrung gibt“ (2018, S. 15). Fremderfahrung führt somit nicht zwangsläufig zu einer Entfremdung von der Welt, sondern bildet als essentieller Bestandteil jeder Selbsterfahrung auch die Grundlage für ein bewusstes und waches In-der-Welt-Sein.

## **6. Komponierendes Hören als offenes Hören**

Als schöpferische Tätigkeit erfordert das Komponieren nicht nur Phantasie in Form einer spezifisch musikalischen Vorstellungskraft, sondern zunächst einmal die Fähigkeit, der Welt mit offenen Ohren gegenüberzutreten. Nur auf der Grundlage einer sensiblen und differenzierten Wahrnehmung ist es möglich, sich künstlerisch zu artikulieren oder sogar Kunstwerke zu erschaffen, die von Rezipientinnen und Rezipienten dann wieder auf unsere Welt bezogen werden können. Ferner erfordert das Komponieren eine Vielzahl von Kenntnissen über Musikinstrumente, Klangerzeuger und musikalische Notation sowie handwerkliche Fähigkeiten, die sich mit einem weiter gefassten Begriff von satztechnischem Können umschreiben lassen. Allerdings erschöpft sich der Vorgang des Komponierens nicht in der landläufigen Vorstellung, dass eine Komponistin oder ein Komponist ein Werk ersinnt und dieses dann eins zu eins als Partitur niederschreibt. Vielmehr ist davon auszugehen, dass das jeweils entstehende Musikstück erst im Prozess der Erarbeitung, in der Auseinandersetzung der Komponistin oder des Komponisten mit dem Material und den eigenen expressiven Bedürfnissen, seine spezifische Gestalt annimmt. Kunstschaffende nehmen während der Arbeit immer auch die Haltung der Betrachterin oder des Betrachters ein (vgl. Dewey, 2016, S. 62), sodass die „ästhetische Wahrnehmung in ästhetischer Produktion eine nicht zu vernachlässigende Rolle spielt“ (Zill, 2016, S. 89). Das selbst erzeugte ästhetische Produkt immer wieder einer gründlichen Qualitätskontrolle in Form einer möglichst offenen und voraussetzungslosen Rezeption zu unterziehen, dürfte zu den maßgeblichen künstlerischen Fähigkeiten gehören. Selbst wenn eine Komponistin oder ein Komponist dazu in der Lage ist, sich neue, komplexe musikalische Strukturen präzise vorzustellen und zu notieren, wird dem Augenblick des tatsächlichen Erklingens der Musik auch immer ein Moment der Fremderfahrung innewohnen, der für Erstaunen oder gar Überraschung sorgt.

Exemplarisch erfahren lässt sich offenes und voraussetzungsloses Hören beim experimentellen Musizieren, bei dem der abstrakte Vorgang der Partiturerstellung ausgespart wird und die Einheit von musikalischer Produktion und Rezeption, dadurch, dass sie zeitlich zusammenfallen, augenscheinlich wird. Hans Schneider weist darauf hin, dass es aus mehreren Gründen wichtig ist, sich beim experimentellen Musizieren Zeit für das Voraushören und das Nachhören der Klangereignisse zu nehmen: „Erstens bedarf jeder Ton, jeder Klang und jedes Geräusch vor seiner Realisation einer Vorstellung [...], damit sie in Qualität und Intensität gut gespielt werden können“ (2000, S. 229), und zweitens erhält jedes „klangliche Ereignis in einem Musikstück [...] zusätzliche Bedeutung und Qualität durch die nachfolgenden musikalischen Gestalten“ (ebd., S. 230). Das Nachhören des soeben Erklungenen und das Voraushören möglicher Fortführungen gehen also ineinander über und nur wenn beides gewissenhaft geschieht, kann musikalischer Zusammenhang entstehen.

Dass das besonders intensive Hören, das beim Komponieren, Improvisieren und experimentellen Musizieren unabdingbar ist, auf den alltäglichen Gebrauch unserer auditiven Aufmerksamkeit ausgedehnt werden kann, offenbart sich vor allem dann, wenn wir mit konkretem Klangmaterial, z.B. Aufnahmen von Alltagsgeräuschen oder Klängen, die wir mit Hilfe von Alltagsgegenständen erzeugen, arbeiten. Weil sie sich faktisch gar nicht von unserer akustischen Alltagswelt unterscheiden, sondern nur dadurch zu ästhetischen Ereignissen werden, dass wir sie in entsprechender Weise rezipieren, sieht Christopher Wallbaum speziell in der Neuen Musik, die ein solches Material problemlos integriert, eine „Hörhilfe“ (2012, S. 25) für eine intensivierete ästhetische Weltzuwendung. Demgegenüber betont Helmut Lachenmann als expliziter Vertreter der kompositorischen Avantgarde, dass Musik von jeher ein „Reich der Entdeckungen für eine strukturell sensibilisierte Wahrnehmung“ (1992, S. 357) war, und sieht diesbezüglich eine Jahrhunderte lange Kontinuität im musikalisch-künstlerischen Schaffen, die er mit Hinweisen auf Werke von Claudio Monteverdi bis Morton Feldman belegt (ebd.).

## 7. Wahrnehmung und Partizipation

Die enge Beziehung, in der Wahrnehmung und Partizipation zueinander stehen, lässt sich veranschaulichen, indem der Aspekt der Handlung als verbindendes Moment bewusst gemacht wird: Die Art und Weise, in der wir unsere Welt und uns selbst wahrnehmen, bestimmt unser Handeln, und dieses Handeln ist wiederum die Basis jeder Form von Partizipation.

Der erste Sachverhalt – dass Wahrnehmung und Handlung untrennbar miteinander verbunden sind – wird u. a. von Maria Spychiger und Judith Hechler in ihrer theoretischen Bestimmung des Konstrukts der musikalisch-ästhetischen Kompetenz (2014) herausgearbeitet. Sie konzeptionalisieren musikbezogene ästhetische Kompetenz zunächst als Metakonstrukt, das sich aus den differenziellen psychologischen Teilkonstrukten Musikalität, Intelligenz und Persönlichkeit zusammensetzt und untergliedern dieses Metakonstrukt in Anlehnung an das psychologische Personen-Welt-

Bezugsmodell nach Alfred Lang (1993) in die Bereiche der „wahrnehmend-verarbeitenden Kompetenz“ und der „planend-handelnden Kompetenz“ (Spychiger & Hechler, 2014, S. 49). Aus der Gegenüberstellung der Teilkompetenzen, aus denen sich die wahrnehmend-verarbeitende und die planend-handelnde Kompetenz zusammensetzen, wird – abgesehen von der Tatsache, dass viele der genannten Kompetenzen wie z.B. „Sensibilität“, „Reflexionsvermögen“, „Fähigkeit zum Erkennen von Möglichkeiten“ oder die „Fähigkeit zu kritischem und urteilendem Umgang“ nebst „Expressivität bei Gestaltungen und Handlungen“ (ebd., S. 50) beim Komponieren in besonderer Weise gefordert und gefördert werden – deutlich, dass beide Bereiche unmittelbar in Form einer kreislaufartigen Abhängigkeitsstruktur aufeinander bezogen sind, indem unsere Wahrnehmungen unsere Handlungen bedingen und aus diesen Handlungen dann wieder neue Wahrnehmungen resultieren.

Der zweite Sachverhalt – dass Partizipation sich im Handeln konstituiert und aus diesem Grunde bestimmte Handlungskompetenzen voraussetzt – ergibt sich unmittelbar aus der Bedeutung des Begriffs „Partizipation“. Nach Jürgen Vogt wird der Begriff Partizipation (engl.: *participation*, deutsch: *Teilhabe*) maßgeblich verwendet im Sinne politischer Partizipation, die die Fähigkeit voraussetzt, sich „angemessen und qualifiziert an politischen Diskursen beteiligen zu können“ und im Sinne kultureller Partizipation, die dadurch zu verwirklichen wäre, „dass alle Kinder und Jugendlichen an gesellschaftlich relevante musikalische Praxen herangeführt werden und die notwendigen musikalischen Kompetenzen (= musikalischen Umgangsweisen) erwerben, die für die erfolgreiche Teilnahme an diesen Praxen notwendig sind“ (2013, S. 4), was für den visuellen und bildnerischen Bereich in ähnlicher Weise gelten dürfte.

Partizipation ist also sowohl im politischen als auch im kulturellen Bereich an kompetentes Handeln geknüpft, das in erheblicher Weise von der Art und Weise, in der wir uns selbst und unsere Umgebung wahrnehmen, bestimmt wird.

Unabhängig von dieser Argumentation, die auf das verbindende Moment der Handlung abhebt, lässt sich auch eine direkte Verknüpfung von Wahrnehmung und Partizipation herstellen. So verweist Renate von Schnakenburg in Anlehnung an Gernot Böhme auf eine „partizipative Erfahrung der Teilhabe an der Welt, zu der auch die Erfahrung des affektiven Ergriffenseins gehört“ (Schnakenburg, 2008, S. 458). Ob direkt oder indirekt, ob politisch oder kulturell – Partizipation scheint in jedem Fall von allgemeinen ästhetischen Kompetenzen im Sinne von Wahrnehmungskompetenzen auszugehen, die gegenwärtig zunehmend in den Fokus der Bildungstheorie und der Bildungswissenschaften rücken (vgl. z.B. Jahraus, Liebau, Pöppel & Wagner, 2014).

## 8. Hören und Dazugehören

Bisher wurde dargelegt, dass dem Hörsinn im Zusammenwirken unserer Sinne eine besondere Rolle zukommt, da er als verbindendes Element von Selbst- und Fremdwahrnehmung in besonde-

rem Maße mit unserer Selbstverortung vor allem in sozialen Kontexten verbunden ist. Die Fragen, zu wem wir gehören, wem wir gehorchen und was uns gehört, haben nicht nur auf der etymologischen Ebene etwas mit dem Hören zu tun. In unserem Hörverhalten spiegelt sich das Verhältnis, in dem wir selbst zu unserer Umgebung stehen. Wenn wir dazu in der Lage sind, unser Hörverhalten bewusst zu differenzieren und dazu in der Lage sind, selbst zu entscheiden, ob wir hinhören oder weghören, ob wir uns von einer Hörsituation überwältigen lassen oder ihr kontemplativ begegnen, ob wir uns einlullen lassen oder eine kritisch reflektierende Haltung einnehmen, ist unser Potenzial, Situationen auf der Basis freier Entscheidungen mitzugestalten, wesentlich größer, als wenn wir auf stereotype Reaktionsweisen beschränkt sind. Dies gilt sowohl in musikalischen als auch in sozialen und politischen Kontexten. Freiheit und Gestaltungsspielraum wiederum sind Grundlage von Partizipation und Zugehörigkeit. Was wir uns beim Komponieren, Improvisieren und experimentellen Musizieren an ästhetischer Kompetenz, Kommunikationsfähigkeit und Verhaltensrepertoire aneignen, kann also unmittelbare Auswirkungen auf soziale und politische Aspekte unseres Daseins haben.

Allerdings ist ästhetische Kompetenz nicht nur Voraussetzung für kulturelle und politische Partizipation, sondern auch Resultat von Politik, wie der französische Philosoph Jacques Rancière in seiner Schrift „Die Aufteilung des Sinnlichen“ dargelegt. Dort heißt es u.a.: „Die Politik bestimmt, was man sieht und was man darüber sagen kann, sie legt fest, wer fähig ist, etwas zu sehen, und wer qualifiziert ist, etwas zu sagen, sie wirkt sich auf die Eigenschaften der Räume und die der Zeit inwohnenden Möglichkeiten aus“ (2008, S. 26-27). Diese Aussage ist in keiner Weise abstrakt, sondern bezieht sich auf die Tatsachen, dass Menschen, die unterschiedlichen sozialen Kontexten entstammen, durch Stadtplanung, durch Sozial- und Arbeitsmarktpolitik, durch die unterschiedliche Gestaltung von Lehr- und Bildungsplänen für verschiedene Schularten und durch die Zuweisung von unterschiedlich gut qualifiziertem Lehrpersonal sehr ungleiche Chancen hinsichtlich ihrer ästhetischen Bildung und damit auch hinsichtlich ihrer Möglichkeiten der kulturellen und der politischen Partizipation haben.

Ruft man sich in Erinnerung, dass Pierre Bourdieu Armut u.a. als „Verlust an gestaltbarer Zukunft“ (zit. nach Schnakenburg, 2008, S. 456) definiert hat, dann wird klar, dass ästhetische, psychologische und soziale Aspekte unserer Existenz viel stärker miteinander zusammenhängen, als man gemeinhin vermutet. Und es ist nicht weiter verwunderlich, dass ästhetische Weltzugänge sich vor allem bei solchen Personen heranbilden, die aufgrund ihrer Ausstattung mit finanziellen Mitteln oder struktureller Macht auch dazu in der Lage sind, diese Welt mitzugestalten.

Vor diesem Hintergrund ist das Komponieren in pädagogischen Kontexten über den künstlerischen Selbstzweck hinaus auch als Anregung zu einer umfassender Aufmerksamkeit und Achtsamkeit sich selbst und anderen gegenüber zu verstehen, auf deren Basis ein berechtigter Anspruch auf soziale und kulturelle Teilhabe entstehen und möglicherweise auch eingelöst werden kann.

## Literatur

- Bieri, P. (2005). *Wie wäre es gebildet zu sein?* Festrede, verfügbar unter »<http://futur-iii.de/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/Bieri-Bildung.pdf>«, letzter Zugriff 12.07.2019.
- Böhme, G. (2001): *Asthetik. Vorlesungen über Ästhetik als allgemeine Wahrnehmungslehre*. München: Fink.
- Brandstätter, U. (2009). *Bildende Kunst und Musik im Dialog. Ästhetische zeichentheoretische und wahrnehmungspsychologische Überlegungen zu einem kunstspartenübergreifenden Konzept ästhetischer Bildung*. Augsburg: Wißner.
- Dartsch, M. (2010). *Mensch, Musik und Bildung. Grundlagen einer Didaktik der Musikalischen Früherziehung*. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Dartsch, M. (2016). Musiklernen in der frühen Kindheit. Grundfragen und Tendenzen. In: Staeger, R. (Hrsg.), *Ästhetische Bildung in der frühen Kindheit*. (S. 227-244) Weinheim: Beltz.
- Deutsch, Diana (Hrsg.) (2013). *The Psychology of Music*. Amsterdam: Elsevier, Academic Press.
- Dewey, J. (2016). *Kunst als Erfahrung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gruhn, W. (2008). Hören und Verstehen. In: Helms, S. / Schneider, R. / Weber, R. (Hrsg.), *Kompendium der Musikpädagogik*. (S. 196-222) Kassel: Bosse.
- Handschick, M. (2012). Zur Nützlichkeit der Gestalttheorie für die Vermittlung Neuer Musik. In: Schneider, H. (Hrsg.), *Neue Musik vermitteln. Ästhetische und methodische Fragestellungen* (S. 49-65). Hildesheim: Olms.
- Handschick, M. (2015). *Musik als Musik als »Medium der sich selbst erfahrenden Wahrnehmung«*. *Möglichkeiten der Vermittlung Neuer Musik unter dem Aspekt der Auflösung und Reflexion von Gestalthaftigkeit*. Hildesheim: Olms.
- Handschick, M. / Stark, L. / Biard, E. / Delitala-Möller, L. / Möller, A. (2018). Ästhetische Bildung im Spiegel von Lernwerkstattkonzepten. Überlegungen zu interdisziplinären und übertragbaren Formaten der Kulturvermittlung für heterogene Lerngruppen. In: Peschel, M. / Kelkel, M. (Hrsg.), *Fachlichkeit in Lernwerkstätten*. (S. 138-151) Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jahraus, O. / Liebau, E. / Pöppel, E. / Wagner, E. (2014) (Hrsg.). *Gestalten und Erkennen. Ästhetische Bildung und Kompetenz*. Münster: Waxmann.
- Kleinen, G. (2008). Musikalische Sozialisation. In: Bruhn, H. / Kopiez, R. / Lehmann, A.C. (Hrsg.), *Musikpsychologie. Das neue Handbuch*. (S. 37-66) Reinbek: Rowohlt.
- Kolb, B. / Whishaw, I. (1996). *Neuropsychologie*. Heidelberg: Spektrum.
- Lachenmann, H. (1992). Vier Fragen zur Neuen Musik. In: ders. (1996), *Musik als existenzielle Erfahrung. Schriften 1966-1995*. (S. 357-358) Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Lang, A. (1993). Zeichen nach innen, Zeichen nach außen – eine semiotisch-ökologische Psychologie als Kulturwissenschaft. In: Rusterholz, P. / Svilar, M. (Hrsg.), *Welt der Zeichen – Welt der Wirklichkeit* (S. 55-84). Bern: Haupt.
- Lessing, W. (2018). *Der antwortende Hörer. Musikalisches Hören als Fremderfahrung*. In: Diskussion Musikpädagogik, Heft 78, S. 12-17.
- Metzger, W. (1975). *Gesetze des Sehens*. Frankfurt am Main: Kramer.
- Rancière, J. (2008). *Die Aufteilung des Sinnlichen. Die Politik der Kunst und ihre Paradoxien*. Berlin: b\_books.
- Roth, G. (1997). *Das Gehirn und seine Wirklichkeit. Kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schnakenburg, R. (2008). Armut in Ästhetisch-kultureller Bildung. In: Huster, E.-U. / Boeckh, J. / Mogge-Grotjahn, H. (Hrsg.), *Handbuch Armut und Soziale Ausgrenzung*. (S. 455 - 469) Wiesbaden: Springer.
- Schneider, H. (2000). *Lose Anweisungen für klare Klangkonstellationen. Musiken und musikalische Phänomene des 20. Jahrhunderts: ihre Bedeutung für die Musikpädagogik*. Saarbrücken: Pfau.
- Schneider, G. (2013). *Stirbt das Gehör zuletzt?* <https://www.dasgehirn.info/aktuell/frage-an-das-gehirn/stirbt-das-gehoer-zuletzt>, letzter Zugriff: 03.09.2019
- Seither-Preisler, A. / Schneider, P. (2014). Neurokognitive Aspekte musikalischer Begabung. In: Gruhn, W. / Seither-Preisler, A. (Hrsg.), *Der musikalische Mensch. Evolution, Biologie und Pädagogik musikalischer Begabung*. (S. 329-356) Hildesheim: Olms.
- Singer, W. (2002). *Der Beobachter in meinem Gehirn*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Spychiger, M. / Hechler, J. (2014). Musikalität, Intelligenz und Persönlichkeit. Alte und neue Integrationsversuche. In: Gruhn, W. / Seither-Preisler, A. (Hrsg.), *Der musikalische Mensch. Evolution, Biologie und Pädagogik musikalischer Begabung*. (S. 23-68) Hildesheim: Olms.
- Sünder, T. / Borta, A. (2019). *Ganz Ohr. Alles über unser Gehör und wie es uns geistig fit hält*. München: Goldmann.

- Vogt, J. (2013). Benachteiligung und Teilhabe im Kontext von Kultur- und Musikpädagogik. In: *Zeitschrift für kritische Musikpädagogik*. <http://www.zfkm.org/13-vogt.pdf>.
- Wallbaum, C. (2012). Neue Musik als Hörhilfe für eine Art der Weltzuwendung. In: Dartsch, M. / Konrad, S. / Rolle, C. (Hrsg.), *neues hören und sehen ... und vermitteln*. (S. 25-37) Saarbrücken: Pfau.
- Wertheimer, M. (1922). *Untersuchungen zur Lehre von der Gestalt*, Teil I. In: *Psychologische Forschung*, Bd. 1, S. 47-58.
- Wertheimer, M. (1923). *Untersuchungen zur Lehre von der Gestalt*, Teil II. In: *Psychologische Forschung*, Bd. 4, S. 301-350.
- Wulf, C. (1997). Ohr. In: Wulf, C. (Hrsg.), *Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie*. (S. 459-464) Weinheim: Beltz.
- Zill, E. (2016). *Den eigenen Ohren folgen. Musikalisch-ästhetische Erfahrungen im Kontext produktionsorientierter Schulprojekte*. Berlin: Hopf

*Matthias Handschick* arbeitet als Professor für Musikpädagogik an der Hochschule für Musik Saar.

**Handreichungen zur Kompositionspädagogik**

Herausgegeben von Michael Dartsch, Christian Rolle, Matthias Schlothfeldt, Philipp Vandr  und Julia Weber

**Copyright:** Jeunesses Musicales Deutschland, Weikersheim