

ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

20

Timo J. Dauth

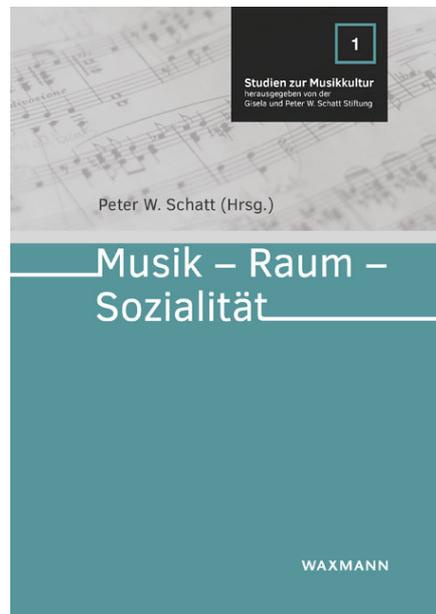
*Ein Spiegelbild des musikpädagogischen
Umgangs mit Raumbegriffen*

DOI: [10.18716/ojs/zfkm/2021.1333](https://doi.org/10.18716/ojs/zfkm/2021.1333)

Timo J. Dauth

Ein Spiegelbild des musikpädagogischen Umgangs mit Raumbegriffen

Rezension zu: Schatt, Peter W. (Hg.): Musik – Raum – Sozialität. Münster: Waxmann 2020



I. Einleitung: Eine musikpädagogische Publikation zu Raum?

Der rezensierte Sammelband *Musik – Raum – Sozialität* ging aus einem Symposium der Stipendiat*innen der *Gisela und Peter W. Schatt Stiftung* im Jahr 2019 hervor, das unter dem Motto „Konzeptionelle Pluralität und diversifizierter Musikbegriff“ (Schatt 2020a, S. 9) stand. Er ist zugleich der erste Band der neu im *Waxmann-Verlag* erscheinenden Reihe *Studien zur Musikkultur*, deren Bezeichnung vermuten lassen könnte, dass pädagogische Fragen der im Mittelpunkt stehenden Musik nachgeordnet sind. Tatsächlich kann der Band als *interdisziplinär* angesehen werden: Er vertritt das gesamte Spektrum von musikpädagogischen bis zu rein musikwissenschaftlichen Ausführungen, wenngleich das Gros der Texte um eine Verzahnung beider Disziplinen bemüht ist. Zudem spiegelt der Reihentitel die im Band verschiedentlich zu findenden Bemühungen, die Musikpädagogik weiter als Kulturwissenschaft zu etablieren. Der Herausgeber Peter W. Schatt geht sogar noch einen Schritt weiter und behauptet: „Kaum jemand wird heute noch ernsthaft bezweifeln, dass Musikpädagogik eine Kulturwissenschaft ist“ (Schatt 2020c, S. 201). Abschließend deutet er die Ausrichtung der geplanten Reihe an, indem er ausführt, dass es der „Einsicht in Musikkultur in ihrer ganzen Breite und Vielfalt“ (ebd., S. 207) bedürfe. Die kulturwissenschaftliche Perspektive bestehe dabei darin, der Frage nachzugehen, „was die Welt [i]m Innersten zusammenhält“ (Faust I, Vers 382–383). Das von Schatt (2020c, S. 202) aufgegriffene Faust-Zitat drückt die kulturwissenschaftliche Sichtweise selbst

durch eine räumliche Umschreibung aus und gibt somit in Hinblick auf die folgende Rezension einen ersten Vorgeschmack.

Die begriffliche Trias im Titel des Sammelbands benennt nicht weniger als drei Grundsäulen musikpädagogischen Nachdenkens. Es steht außer Frage, dass *Musik* und *Sozialität* konstitutive Bestandteile musikpädagogischer Überlegungen sind. Beide verbindet – insofern ist die Anordnung der Termini im Titel äußerst passend – *Raum*, der auf grundlegend unterschiedliche Weisen aufgefasst werden kann: z.B. im Sinne Immanuel Kants als „nothwendige Vorstellung *a priori*“ (KrV, A 24/B 38; Hervorhebung im Original), als sozial hergestellter Raum nach Henri Lefebvre (1974/2018), Pierre Bourdieu (1989/2018) oder Martina Löw (2015) oder in postkolonialer Tradition als *Dritter Raum* (z.B. Bhabha 2000). Viele Raumtheorien und -vorstellungen sind so umfassend, dass, wenn ihnen Gültigkeit zugesprochen wird, musikpädagogisches Handeln immer in einer Verbindung zu Raum bzw. Räumen steht. Im Umkehrschluss können jegliche musikpädagogische Äußerungen mit einer Vielzahl möglicher Sichtweisen auf Raum verknüpft werden, die in musikpädagogischen Texten zwar selten ausführlich diskutiert werden, aber sich immer analytisch erschließen lassen. Daher legt die vorliegende Rezension den Fokus auf Raum und betrachtet den Sammelband *Musik – Raum – Sozialität* durch eine raumtheoretische Brille. So soll erörtert werden, inwieweit der auf dem Buchdeckel angekündigte Raum sich im Inhalt und womöglich auch zwischen den Zeilen wiederfinden lässt. Die Erwartungshaltung ist dabei durchaus hoch, schließlich verweist Schatt in der Einleitung des Bands auf die Pluralität „der realen, virtuellen und imaginären Räume“ bzw. die „diverse[n] Räume, in denen musikalische und musikbezogene Praktiken vollzogen werden und Geltung erlangen“ (Schatt 2020a, S. 9).

II. Beiträge, die sich nicht oder am Rande mit Raum beschäftigen

Als Interpret*in Texten unausgesprochene, aber implizit gemeinte Räume anzudeuten, ist immer möglich, da Raum eine „Grundkategorie der Erkenntnis“ (Löw 2015, S. 76) ist und jegliches Denken und Handeln in Räumen stattfindet. In loser Anbindung an Paul Watzlawicks Kommunikationsaxiome könnte sogar proklamiert werden, dass man *nicht nicht* über Raum bzw. räumlich sprechen kann, da die alltägliche Sprache zutiefst von räumlicher Metaphorik durchzogen ist (vgl. Hoffstadt 2011). Nichtsdestoweniger fällt auf, dass zwei Beiträge (Wirmer 2020; Ramos Rodríguez 2020) zumindest keine explizite Nennung von Raum beinhalten.

Hannah Wirmer (2020) stellt die Methodologie der historischen Diskursanalyse nach Achim Landwehr vor und diskutiert deren Potenzial für historische Musikpädagogik. Damit schärft sie eine spezifische Option analytischen Vorgehens.

Diego Ramos Rodríguez (2020) präsentiert in einem rein musikwissenschaftlichen Text gewinnbringende Einsichten zum „diversifizierte[n] Musikbegriff“ (Schatt 2020a, S. 9). Er beschäftigt sich mit „wortsprachliche[n] Ausdrucksbezeichnungen in Partituren“ (Ramos Rodríguez 2020, S. 147), welche er an der Bezeichnung *espressivo* vertiefend untersucht, und kommt zu dem Schluss, dass „Ausdruck als Kommunikationsmittel“ (ebd., S. 155) zu sehen sei. Zwar nennt er an keiner Stelle Raum, aber räumlich konnotierte Begriffe wie Struktur und Raster, indem er Pierre Boulez‘ Publikation *Musikdenken heute I* zitiert (ebd., S. 149). Boulez stellt in ebendieser Veröffentlichung auch Überlegungen zum glatten und gekerbten Raum an, die von

Gilles Deleuze und Félix Guattari (1980/2018, S. 435 f.) als Grundlage in ihrer weitverbreiteten Raumtheorie angeführt werden.

In anderen Aufsätzen des Bands finden sich mindestens vereinzelte Nennungen von Raum. Andreas Kruse und Malte Sachsse fassen Humor und Lachen als „Entäußerungen des Menschen, mit denen er sich wertend der Welt zuwendet und sich im sozialen Zusammenhang positioniert“ (2020, S. 159) und differenzieren zwischen Humor als Haltung und Lachen als Handlung (ebd., S. 163 ff.). Dahinter steht die Absicht, Humor und Lachen in musikpädagogischen und -didaktischen Zusammenhängen zu systematisieren, auch, um ein Bewusstsein für ihren Einfluss auf Musikunterricht zu schaffen (ebd., S. 168 ff.). In diesem Beitrag sind zwei Raumbezüge besonders interessant: Erstens halten Kruse und Sachsse mit Bezug auf Dirk Rustemeyer fest, dass „Lachen und Humor offensichtlich der Positionierung des Menschen im ‚imaginären Raum‘ des Sozialen“ (ebd., S. 168) dienen. Rustemeyers Raumbegriff wird auch an anderen Stellen des Sammelbandes (z.B. Schatt 2020b, S. 48) eingestreut, aber nirgends ausführlich besprochen. Zweitens wird erwähnt, dass Lachen einen „Möglichkeitsraum für soziale Folgehandlungen sichtbar werden oder vielleicht sogar entstehen“ (Kruse & Sachsse 2020, S. 170) lassen könne. Damit wird beschrieben – und diese Stellen sind im gesamten Band deutlich in der Unterzahl zu jenen, die Raum als Bedingung des Handelns annehmen –, wie Handeln erst einen Raum konstituiert, was implizit auch in der Konstitution sozialer Verhältnisse anklingt (vgl. ebd., S. 171).

Adrian Niegot entfaltet eine hochinteressante und umfassende „kulturtheoretisch fundierte (musik-)pädagogische Sicht auf das Spektakuläre“ (2020, S. 104), die der Praxeologie nahesteht, da sie das *Machen* in den Mittelpunkt stellt (ebd., S. 106-107). Diese Sichtweise wird mit dem Versuch verknüpft, „von Musikpädagogik als Kulturreflexion zu sprechen“ (ebd., S. 106; Hervorhebung im Original). Er bezieht das Spektakuläre auf Begrifflichkeiten wie Ereignis, Gegenwart, Inszenierung und Erfüllung (ebd., S. 108 ff.) und diskutiert exemplarisch „das Erscheinen des Virtuosen im Modus des Spektakulären“ (ebd., S. 114 ff.). Folglich stellt Niegot keine raumtheoretischen Überlegungen an, wenngleich er Raumbegriffe in einem wissenschaftssprachlichen Duktus verwendet. Beispielsweise hält er fest, der „Ort“ seiner Überlegungen sei „jener sozial fundierte musikalische und musikbezogene Raum, in dem es um Intentionen, Wirkungen sowie deren Grundlagen und Mittel geht“ (ebd., S. 105). Niegot fasst das Spektakuläre selbst an einer Stelle als „gedanklichen Raum“ (ebd., S. 111) und deutet an, dass die räumliche Dimension sinnlicher Prozesse eine anschlussfähige theoretische Kategorie sein könnte (Niegot 2020, S. 110). Insbesondere eine Verbindung von Niegots Argumentation mit dem Raum des Performativen, wie ihn Krause-Benz (2020) entfaltet, scheint eine erkenntnisreiche Möglichkeit zukünftiger Forschung zu sein.¹

¹ Ein weiterer in diesen Abschnitt einzuordnender Beitrag besteht in Schatts Überlegungen zu *Turns* im Kontext des Lehramtsstudiums Musik (2020c). Auf dessen Diskussion wird hier verzichtet, da seine Nennungen des *Spatial Turn* im Fazit thematisiert werden und er darüber hinaus keine Aussagen zu Raum trifft.

III. Raum als Seitenthema

Während in den bisher besprochenen Beiträgen Raumbegriffen keine oder nur marginale Bedeutung beigemessen wird, werden nun vier Beiträge vorgestellt, in denen Raum als *Seitenthema*² vorkommt.

Der Beitrag von Marin Reljic diskutiert Bernd Thewes' vor wenigen Jahren komponierte Filmmusik zum Stummfilm *Die Gezeichneten* von 1922 als aktuelle Auseinandersetzung mit „filmisch Vorformuliertem“ (2020, S. 125). Er möchte über eine Deskription des Verhältnisses von auditiver und visueller Ebene hinausgehen (ebd., S. 123), um zu untersuchen, ob oder inwiefern sich zwischen 1922 und heute ein „differenzierteres Verhältnis zur dargestellten Historie entwickelt“ (ebd., S. 125) hat. Die Frage nach dem Verhältnis zur Geschichte ist vor dem Hintergrund von populistischen Geschichtsverleugnungen, z.B. bei *Querdenken*-Demonstrationen, gesellschaftlich aktuell besonders relevant und erstreckt sich auch auf die Musikpädagogik (vgl. Rübke 2020). In Reljics Beitragstitel fällt das Wortspiel „Virtuelle Klang(t)räume“ (ebd., S. 123) auf, das seine Berechtigung hat, da im Beitrag Traumsequenzen in virtuellen Räumen des Stummfilms thematisiert werden. Allerdings sind die Räume über weite Strecken eine unausgesprochene analysefundierende Setzung und werden nur in einzelnen Textpassagen explizit diskutiert. Zunächst zeigt Reljic, dass das Wirken des Komponisten Thewes grundsätzlich eng mit Raum verbunden ist. Thewes sei von „installativ-räumliche[n] Einrichtungen“ (ebd., S. 128) fasziniert und der „Begriff des Klangraumes“ ein wichtiger Parameter seines Schaffens (ebd.). Unter Klangraum wird an dieser Stelle die Möglichkeit einer differenzierten Klangverteilung im architektonischen Raum verstanden (ebd.). Später im Text wird in der Analyse von Thewes' Neukomposition zum Stummfilm der räumlichen Organisation ein eigener Abschnitt beigemessen (ebd., S. 135 f.). Reljic wendet sich dort vor allem dem architektonischen Raum zu, den er als hallenden Raum beschreibt und abermals mit „Raumklang“ in Verbindung setzt, der wiederum als realräumlich-beweglich aufgefasst wird, was Reljic in der anschaulichen Metapher der „Klangwanderung im Raum“ festhält (ebd.). Insgesamt beschäftigt sich Reljic also (neben anderen Aspekten) mit der „Amalgamierung von Raum und Klang“ (ebd., S. 136).

Sachsse (2020) bezieht sich ebenfalls auf virtuelle Räume. Gegenstände seines Beitrags sind „ASMR – ein Akronym für Autonomous Sensory Meridian Response“ (ebd., S. 75), bei dem die sinnlich-leiblichen Wirkungen von Klängen im Mittelpunkt stehen, sowie Kompositionen von Jenny Hval, Holly Herndon und Victoria Modesta, die Stilmittel von ASMR verwenden (ebd., S. 87 ff.) und dabei teilweise bewusst auf eine gegenteilige Wirkung in Form „einer audiovisuellen Penetration statt einer wohltuenden Streicheleinheit“ (ebd., S. 90) abzielen. Damit diskutiert Sachsse ein bislang unerschlossenes musikalisches Feld in Hinblick auf musikpädagogische Diskussionen um Digitalität und Digitalisierung. Virtueller Raum wird nach dem Beitragstitel zunächst nicht weiter erwähnt, sodass er unausgesprochen – später auch unter seiner Benennung (ebd., S. 96) – für die Rahmung der untersuchten Praktiken durch das Internet bzw. YouTube steht. Allerdings thematisiert Sachsse etwas später in einem eigenen Abschnitt die „[v]irtuelle Konstruktion sozialer (Klang-)Räume“ (ebd., S. 79). Hier verortet er die mit

² Damit ist gemeint, dass Raum zwar eine bestimmte Relevanz hat, die jedoch dem Hauptthema der Beiträge nachgeordnet ist.

ASMR-Videos verbundene „sinnlich-auditive Erfahrung“ in „imaginären Räumen“ (ebd.), die jedoch in ihrer Gleichsetzung von Raum und Ort raumtheoretisch nur bedingt anschlussfähig erscheinen. Daneben charakterisiert Sachsse die in den Videos zu sehenden realen Räume als „vorbereiteten und beherrschten“ Raum, in den Rezipient*innen versetzt werden, „ohne dass wir des Betretens oder des Verlassens des Raums gewahr werden“ (ebd.). Durch die Technik bedingt werde die „Trennung von imaginären und realen Räumen“ (ebd.) aufgehoben. Das Ziel der ASMR-Videos sei – und hierin besteht letztlich ein produktiver Widerspruch zu den meisten musikalischen und musikpädagogischen Gegenständen – gerade nicht, bestimmte Räume zu erzeugen oder anzusprechen (ebd.), sondern deren Überschreitung in einem „Raum und Zeit enthobenen Moment erfüllter Leere“ (ebd., S. 80).

Diese Leere ist das Gegenteil dessen, was Rico Hepp (2020) ins Zentrum seines Beitrags rückt. Er fokussiert die Termini Situation und Praxis, um die Frage nach der Bedeutung von „ästhetischen Erfahrungen im Musikunterricht *für* den Musikunterricht“ (ebd., S. 31; Hervorhebung im Original) zu beantworten. Dadurch nimmt er Musikunterricht auf einer Metaebene in den Blick und leistet einen Beitrag zum musikpädagogischen Diskurs zu ästhetischer Erfahrung, der an Christopher Wallbaums und Christian Rolles praxistheoretische Überlegungen (2018) anschließt. Hepp nennt vereinzelt Räume und fasst beispielsweise mit Querverweis auf Bourdieu Musikunterricht als sozialen Raum (ebd.), womit er die späteren Ausführungen zur pädagogischen Ordnung (ebd., S. 35 ff.) verortet. Weiter spricht er mit Bezug auf Samuel Campos vom „Möglichkeitsraum“ (ebd., S. 36, 38, 40) und thematisiert das aus ästhetischer Erfahrung resultierende „[veränderte] Zeit- und Raumerleben“ (ebd., S. 40). Daneben fällt auf, dass Hepp den Begriff des *Erfahrungsraums* gerade nicht nutzt, der in anderen Texten zu ästhetischer Erfahrung teilweise eine eher diffuse Rahmung von Erfahrungen darstellt. Stattdessen beruft er sich auf die Begriffe Situation und Praxis, die er überzeugend in Literaturbezüge einbettet. Eine Situation ist wiederum in räumliche Bezüge eingebunden, was Hepp verdeutlicht, indem er ausführt, dass Hermann J. Kaiser im Sprechen von „Musikunterricht als Situation“ vor allem an dessen „institutionellen und damit charakteristischen *raumzeitlichen* bzw. sozialen Umstände[n]“ (ebd., S. 32; Hervorhebung TJD) interessiert sei.

Nicole Besse (2020) thematisiert „Leib als Raum für Musik“ (ebd., S. 177) und verfolgt die Forschungsfrage, wie das Potenzial von Klang – vor allem im Hinblick auf den Leib – im Instrumentalunterricht „umfassend zur Geltung kommen“ (ebd.) könne. Zur Beantwortung möchte sie „die Begriffe Leib und Raum in Beziehung zum nicht materiellen Ort einer musikalischen Idee“ (ebd.) setzen, was u.a. durch den Vergleich von Instrumentalunterricht mit einer japanischen Kampfsportart gelingen soll. In der Umsetzung geht Besse mit Raumbegriffen intuitiv um und verzichtet weitgehend auf raumtheoretische Klärungen und Anbindungen. Dadurch wird die Tragweite von Raum eingeschränkt, was ihn trotz zahlreicher Nennungen zu einem Seitenthema macht. Im Beitrag durchmischen sich Verwendungsweisen von Raum, die analytisch als *Leib als Raum* und *Leib im Raum* gegenübergestellt werden könnten: Besse hält einerseits fest, die „Idee, den ‚Leib als Raum für Musik‘ zu bezeichnen,“ verweise „auf ein Inneres, Immaterielles, das sich ausdehnt und gleichzeitig dem physischen Körper verbunden bleibt“ (ebd., S. 178). Die Bezogenheit auf den Körper bei gleichzeitiger Unterscheidung einer „Grenze zwischen Innen und Außen“ (ebd.) erinnert an die aristotelische Sichtweise, Raum (τόπος) als Gefäß aufzufassen (Günzel 2017, S. 61), das etwa mit Klängen gefüllt werden kann

(Besse 2020, S. 185). Besse verknüpft das „Erleben eines solchen musikalischen Leib-Raumes“ (ebd., S. 186) mit dem Ziel, die „Resonanzräume des Körpers“, aber auch von Instrumenten, „das Klangvolumen potenzieren“ zu lassen (ebd., S. 187). Andererseits geht Besse auf *Leib im Raum* ein, wobei sie Raum zum einen architektonisch, zum anderen als wahrgenommen und folglich nicht neutral auffasst (ebd., S. 178). Diese Gegenüberstellung zwischen einem vermeintlich objektiv gegebenen und einem subjektiv *erlebten Raum* – wie ihn etwa Otto F. Bollnow (1971) ausführlich diskutiert – lässt sich in der musikwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Raum wiederfinden (vgl. z.B. Barthelmes 2003, S. 248). Zurecht setzt Besse (2020, S. 186) einen Verweis auf Bianca Hellbergs *koordinativen Raum* (2019a; 2019b), der nach Ansicht des Rezensenten ausführlicher hätte eingebunden werden dürfen.

IV. Raum als Hauptthema

In zwei Beiträgen (Krause-Benz 2020; Schatt 2020b) des rezensierten Sammelbands ist Raum das *Hauptthema*, wengleich sie völlig unterschiedlich angelegt und ausgestaltet sind.

Peter W. Schatt unternimmt den „Versuch einer Topographie musikbezogenen Handelns“, also einer Systematisierung der „Orte für Musik und Menschen“ (Schatt 2020b, S. 47). Damit stehen an erster Stelle seines Forschungsinteresses nicht die Räume, sondern die raumverwandten Orte, die zur Musik in einem Verhältnis der „wechselseitigen Ästhetisierung“ (ebd., S. 69) gesehen werden, wengleich Schatt das Ziel expliziert, an exemplarischen Fällen die Zusammenhänge zwischen musikalischen Praktiken, Räumen und der „sozialen Lagerung“ zu zeigen (ebd., S. 47-48). So nimmt er eine ausführliche Beschreibung und Deutung des Festivals *Woodstock*, in kürzer Form auch des Metal-Festivals *Wacken*, der *Richard-Wagner-Festspiele* in Bayreuth und von Techno-Paraden wie der *Loveparade* (ebd., S. 51-58) vor. Daneben werden mit geringerer spezifischer Ortsanbindung Kirche, Konzert, Diskothek und Oper thematisiert (ebd., S. 58-68). Deren Thematisierung lebt von der Spannung, ob sie als Ort oder Raum aufzufassen sind, wie Schatt etwa hinsichtlich von Konzerten expliziert: „Suchen wir nur den Ort auf, an dem eine bestimmte Musik zu hören ist, oder verändert sich auch der Raum, wenn wir ‚im Konzert‘ sind?“ (ebd., S. 59). Im Zuge der Diskussion der verschiedenen Orte lässt Schatt immer wieder Raumbegriffe einfließen: Beispielsweise spricht er – zu Krause-Benz‘ (2020) Ausführungen zu Performativität kompatibel – von „neuen Aufführungsräumen“ (Schatt 2020b, S. 65) und benennt einen „Raum für neue ästhetische Erfahrungen in intellektueller, sinnlicher und leiblicher Hinsicht“ (ebd.).

Neben diesen spezifischen und teils metaphorischen Raumbegriffen greift Schatt Raum auch als Grundkategorie auf. Dieser sei ein eng mit „musikalischen bzw. musikbezogenen Praktiken“ verbundener „Speicher musikalischen Wissens“ (ebd., S. 47). In diesem Verständnis lassen sich individuelle materielle Räume ausmachen, die sich nicht nur auf architektonische Räume, sondern auch auf Freiflächen wie Wackener Felder erstrecken und nur semantisch von Orten unterscheidbar sind. Der grundkategoriale Raum lässt sich mit einer Formulierung Schatts charakterisieren bzw. definieren als Raum, „in dem Musik sich entfaltet und der von Musik wie zugleich mit den Menschen erfüllt wird“ (ebd., S. 51).

Schatt greift in seinem Beitrag verschiedene Bedeutungsebenen von Raum auf und verschachtelt sie – ebenso wie Besse (2020, S. 184) – stellenweise ineinander. Beispielsweise führt

er aus, die Oper stelle „einen Raum für besondere Räume dar“ (Schatt 2020b, S. 68). Solche Verschachtelungen erleichtern einerseits den Nachvollzug des Textes durch die angeregten Vorstellungsbilder, andererseits werden durch sie mögliche raumtheoretische Bezüge verkompliziert. Übergreifend spricht Schatt von „sehr unterschiedlichen kulturellen Räumen“ (ebd., S. 48), die verbindet, dass an ihnen „die Entfaltung von Musikkultur in räumlich-sozialer Dimensionierung“ (ebd.) sichtbar wird. Für seine Überlegungen ist die wechselseitige Abhängigkeit von Raum und Musik essentiell. So äußert er die Absicht, einen Musikbegriff skizzieren zu wollen, bei dem Raum nicht nur die Rahmung von Musik ist, sondern eine „konstitutive Bedingung für die Möglichkeit von Bedeutung und Bedeutsamkeit des Musikalischen“ (ebd., S. 50). Dabei ist nicht vollends ersichtlich, wie Schatt zu raumsoziologischen Perspektiven steht: Er deutet zwar mit der Thematisierung des Handelns, „das sich in Räumen ereignet und damit ebenso von Räumen bestimmt ist, wie es Räume als Handlungsräume hervorbringt“ (ebd.), ein *relationales Raumverständnis* (vgl. Löw 2015) an, aber äußert sich nicht eindeutig zur Sichtweise, Raum – etwa im Sinne Lefebvres (1980/2018) – grundsätzlich als produzierten anzusehen. Dadurch entsteht der Eindruck, dass trotz des Anerkennens räumlicher Veränderungen letztlich eine Behälterraumvorstellung vorliegt, was insofern verwundert, als Schatt an anderen Stellen zumindest vereinzelt raumsoziologische Erkenntnisse einbindet (z.B. Schatt 2012, S. 124-125).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass Schatt die Mehrzahl der im Band genannten Raum-begriffe ebenfalls aufgreift und in einen größeren Zusammenhang stellt, indem er eine Darstellung von musikalisch relevanten Orten (und damit einhergehend Räumen) vornimmt. Indem er betont, auf „die Analyse und Interpretation struktureller Beziehungen und die Reflexion musikpädagogischer Implikationen“ (Schatt 2020b, S. 49) verzichten zu wollen, verweist er auf den Charakter des Aufsatzes, der als ein Glossar aus unterschiedlichen Bereichen des Zusammenspiels von Musik, Räumen und Sozialität gelesen und in zukünftiger Forschung aufgegriffen werden kann.

Die systematisch differenzierteste Beschäftigung mit Raum, die ein Raumverständnis definiert, klärt und diskutiert, findet sich eindeutig im Aufsatz von Krause-Benz (2020). Sie gibt zunächst einen relativ umfassenden, aber nicht vollständigen (vgl. Dauth i.V.) Überblick über die musikpädagogische Beschäftigung mit Raum. Dabei differenziert sie zwischen „direkten raumtheoretischen Referenzen“ (Krause-Benz 2020, S. 14), die sich auf postkoloniale, soziologische und musikwissenschaftliche Begriffstraditionen beziehen (vgl. ebd., S. 13-14), und lockerer mit Raum zu assoziierenden Publikationen (ebd., S. 14), welche auch aus musikpädagogischem Denken heraus entwickelte Raumbegriffe beinhalten. Insofern ist Schatts Einschätzung zuzustimmen, Krause-Benz stelle Raum „als physikalisches, imaginäres, körperliches, psychisches, soziales [...] sowie als durch Handeln bestimmtes Phänomen heraus“ (Schatt 2020a, S. 10) und fasse ihn weniger als Konstante, sondern vielmehr als pädagogisch fruchtbare Variable auf (ebd.). Krause-Benz hält angesichts ihres Literaturüberblicks fest:

„Diese kurze Darstellung sollte zeigen, dass in der Musikpädagogik einerseits mitnichten eine konsistente musikpädagogische Raumtheorie existiert, dass andererseits der Raumbegriff immer wieder und in je unterschiedlicher Weise bemüht wird, um die Rahmenbedingungen von musikbezogenen Lern- und Bildungsprozessen zu konturieren.“ (Krause-Benz 2020, S. 15)³

Diese zustimmungswürdige Einschätzung schafft einen Rahmen, in dem sich Krause-Benz' Raumbegriff verorten lässt, wenn sie dem Ziel nachgeht, „Musikunterricht theoretisch als Raum des Performativen zu konzipieren“ (ebd., S. 16). Dazu diskutiert sie zunächst verschiedene Aspekte wie Materialität und Raumkonstitution von „Raumformen [...], die für (musik-)pädagogische Fragen relevant erscheinen“ (ebd.), und vermittelt, dass Raum nicht einfach besteht, sondern von Menschen abhängig ist (vgl. ebd., S. 16 f.). Folglich sei „Raum nicht mehr materialbezogen, sondern metaphorisch zu denken“ (ebd., S. 18). Anschließend nimmt Krause-Benz, z.B. mit Bezügen auf Erika Fischer-Lichte und Dieter Mersch, eine terminologische Klärung von Performativität vor (ebd., S. 20 ff.), um so zum Verständnis des *Aufführungsraums* zu gelangen. Sie beschreibt ihn als „Inszenierungsraum [...], der zu Brechungen und Veränderungen einlädt“ (ebd., S. 23), und grenzt ihn vom „Ausführungsraum“ (ebd.) ab. Diese Unterscheidung sei „von der Haltung der Menschen in diesem Raum“ (ebd.) abhängig. *Flüchtigkeit* als wesentliches Merkmal von performativen Räumen resultiere – hier zitiert Krause-Benz Fischer-Lichte – „aus den Bewegungen der Anwesenden im Raum [...], welche die Räumlichkeit permanent neu hervorbringen, sowie aus dem leiblichen Erspüren als der Wahrnehmung der den Raum Betretenden bzw. in ihm Anwesenden“ (Fischer-Lichte 2012, S. 60). Das Zitat bündelt zwei Aspekte, die im Band auch an anderen Stellen wiederkehren: Zum einen wird Raum als hergestellt (vgl. z.B. Kruse & Sachsse 2020, S. 170), zum anderen in enger Verbindung zum Leib (vgl. v.a. Besse 2020) bzw. leiblicher Wahrnehmung (vgl. z.B. Sachsse 2020) gesehen.

Die Rückschlüsse zur Verbindung von Raum und Performativität (Krause-Benz 2020, S. 23 f.) fallen relativ kurz aus. Direkt im Anschluss wird der Fokus auf die Musikdidaktik gelenkt (vgl. Krause-Benz 2020, S. 24 ff.), statt etwas länger bei der im musikpädagogischen Kontext noch ungewöhnlichen und insbesondere deswegen gewinnbringenden raumtheoretischen Diskussion zu bleiben. Dadurch bietet Krause-Benz zwar eine sehr überzeugende Darstellung von Forschungsständen, aber weckt den Wunsch nach einer ausführlicheren Diskussion des Raums des Performativen, die noch stärker Raumtheorien von außerhalb des Performativitätsdiskurses einbezieht und beispielsweise die Verknüpfung von Materialität und Raumkonstitution (vgl. ebd., S. 24) zu Löws Raumsoziologie (2015) in Beziehung setzt. Die Versöhnung zwischen materialbezogener und metaphorischer Ebene, die Krause-Benz der performativitätstheoretischen Auffassung vom Aufführungsraum zuspricht (2020, S. 24), ist nicht dessen Spezifikum, sondern ein grundsätzliches Kennzeichen des deutschsprachigen Ausdrucks „Raum“, der gerade nicht wie das Englischsprachige zwischen „room“ und „space“ unterscheidet (vgl. Sesink 2014, S. 31-33). Auch aufgrund der vielfältigen Anschlussmöglichkeiten weiterer Forschung ist Krause-Benz' Text ein wertvoller Beitrag zur musikpädagogischen Forschung zu Raum. Ihr Beitrag bietet ein systematisches Vorgehen und trägt dazu bei, das Potenzial von Raum, vor

³ Das hier anklingende Desiderat bearbeitet die kurz vor ihrer Abgabe stehende Dissertation des Rezensenten (Dauth, i.V.), die eine Systematisierung von Raumbegriffen in der Musikpädagogik vornimmt.

allem als Modell und Metapher zur Umschreibung komplexer Sachverhalte, musikpädagogisch zugänglich zu machen.

V. Fazit: Eine musikpädagogische Publikation zu Raum!

Wird der rezensierte Sammelband im Ganzen in den Blick genommen, zeigen sich einige übergreifende Gemeinsamkeiten und Tendenzen. Die meisten Beiträge erschließen oder vertiefen musikpädagogisch neue Themenfelder und nehmen auf aktuelle Paradigmen bzw. Trends musikpädagogischer Forschung wie Performativität und Praxeologie Bezug. Daneben finden sich wiederkehrende Themen wie leibliche Wahrnehmung und Erfahrung, die Frage nach dem Verhältnis von Musik und Kultur sowie das Bemühen, auch bei hochgradig theoretischen Themen Auswirkungen auf und Perspektiven für den Musikunterricht i.w.S. zu zeigen. Insgesamt steht inhaltlich jedoch eindeutig die Musik – noch weit vor pädagogischen Überlegungen – im Mittelpunkt, die bemerkenswert oft mit anderen Medien in Verbindung gesetzt wird, z.B. Stummfilm, Kino und YouTube. Dabei wird deren Integration in musikalische Aufführungen thematisiert, was zur auditiven Ebene eine visuelle Ebene hinzufügt und einen traditionellen Musikbegriff durch Klänge und Geräusche erweitert. In methodologischer Hinsicht handelt es sich vorrangig um theoretische sowie musik-, film- und textanalytische Untersuchungen, wohingegen bspw. qualitativ oder quantitativ empirische Untersuchungen fehlen. Besonderes Augenmerk liegt auf der Bedeutung von Sprache, was etwa daran ersichtlich wird, dass immer wieder Ludwig Wittgenstein zitiert wird.

Der Titel des Bandes ist treffend gewählt: Während alle Beiträge auf Musik bezogen sind, spielen Sozialität und Raum in manchen Texten eine nachgeordnete Rolle, aber sind doch wiederkehrende Themen. Viele Beiträge übernehmen Raumbegriffe ohne weitere Klärung gleichermaßen aus Alltags- und Wissenschaftssprache, aber haben auch nie behauptet, einen Beitrag zur musikpädagogischen Auseinandersetzung mit Raumtheorie leisten zu wollen. Dieses Ziel verfolgt nur Krause-Benz (2020), die es vor allem durch ihre ausführliche Bezugnahme auf entsprechende Forschungsstände erreicht. Besonders interessant ist, dass die Verteilung von raumtheoretischen Bezügen und Importen aus anderen Forschungsdisziplinen, alltagssprachlichen und musikpädagogisch hervorgebrachten metaphorischen Räumen, aber auch „Räumen“ als Bezeichnungen für Orte ein repräsentatives Abbild des Umgangs mit Raum in sämtlichen musikpädagogischen (raumnennenden) Publikationen darstellt (vgl. Dauth i.V.). Damit spiegelt der Sammelband einerseits die musikpädagogischen Äußerungen zu Raum in den letzten ca. 20 Jahren (vgl. ebd.). Andererseits zeigen sich inhaltliche Differenzen zwischen dem 2018 endenden Materialkorpus der breit angelegten Untersuchung von Raum (ebd.) und dem Sammelband von 2020: So sind Weiterentwicklungen auszumachen, die für einen einsetzenden musikpädagogischen *Spatial Turn* sprechen, der eben nicht nur von einer steigenden Quantität, sondern ebenso von einer sich verändernden Qualität der Forschung zu Raum abhängt (vgl. Bachmann-Medick 2018, S. 303-304). Diese Qualitätsveränderung äußert sich beispielsweise darin, dass der vorher musikpädagogisch als Begrifflichkeit eher marginal erwähnte virtuelle Raum im vorliegenden Sammelband nun, zeitgleich mit dem Band von Thomas Busch, Peter Moormann und Wolfgang Zielinski (2020), verstärkt ins Bewusstsein zu rücken scheint und dass Krause-Benz mit dem „Raum des Performativen“ (2020, S. 13) Raum unter Einbezug bisher nicht mit

ihm verknüpfter Perspektiven zu schärfen versucht. Zwar ist Krause-Benz zuzustimmen, dass von *dem* (kultur- und sozialwissenschaftlichen) Spatial Turn „in der Musikpädagogik immer noch nicht allzu viel zu spüren“ (ebd.) sei. Dies wird vermutlich auch so bleiben, da dieser – zumindest ursprünglich – auf ein humangeographisches Raumverständnis rekurriert. Allerdings scheint *ein* eigener musikpädagogischer Spatial Turn begonnen zu haben. Leider nutzt Schatt in seinen Überlegungen zur Bedeutung von Turns für das Lehramtsstudium Musik (2020c) die Gelegenheit nicht, den Spatial Turn in seiner möglichen musikpädagogischen Bedeutung ausführlicher zu diskutieren, obwohl er den Terminus mehrfach erwähnt (ebd., S. 201, 203, 207).

Der Sammelband präsentiert Aufsätze, von denen die Mehrheit keine raumtheoretischen Absichten verfolgt. Dennoch lassen sich in fast allen Texten explizite Nennungen von Raum finden, die zeigen, wie tief Raumbegriffe in der musikpädagogischen Sprache verankert sind und wie groß der Bedarf hinsichtlich ihrer weiteren Erforschung ist.

Beiträge des Sammelbandes

- Besse, Nicole (2020): Leib als Raum für Musik: Überlegungen zur Instrumentalpädagogik, in: Schatt, Peter W. (Hg.): Musik – Raum – Sozialität (= Studien zur Musikkultur, 1). Münster: Waxmann, S. 177-190.
- Hepp, Rico (2020): Zwischen Situation und pädagogischer Ordnung. Zur Relevanz ästhetischer Erfahrungen für den Musikunterricht, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 31-46.
- Krause-Benz, Martina (2020): Musikunterricht als Raum der Performativen, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 13-29.
- Kruse, Andreas & Sachsse, Malte (2020): Und wo bleibt der Humor? Lachen als „symbolische Form“ für soziale und ästhetische Positionierung im Rahmen musikpädagogisch relevanter Prozesse, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 159-176.
- Niegot, Adrian (2020): Auffällige Gegenwarten: die Darstellungslogik des Spektakulären und das Virtuose im Kontext einer Musikpädagogik als Kulturreflexion, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 103-121.
- Ramos Rodríguez, Diego (2020): Ausdruck als Kommunikationsmittel. Funktionen wortsprachlicher Ausdrucksbezeichnungen in Partituren, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 147-157.
- Reljic, Marin (2020): Virtuelle Klang(t)räume – kulturelle Abstraktionen und Heimat als fernes Utopia in Bernd Thewes‘ Neuvertonung zu Carl Theodor Dreyers *Die Gezeichneten* (1922), in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 123-145.
- Sachsse, Malte (2020): Postdigitale Klangästhetiken als kollektive Imaginationen im virtuellen Raum – zur musikpädagogischen Relevanz von ASMR und elektronischer Pop-Avantgarde, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 73-102.
- Schatt, Peter W. (2020a): Einleitung: zu diesem Buch, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 9-12.
- Schatt, Peter W. (2020b): Vom Acker bis zur Oper: Orte für Musik und Menschen. Versuch einer Topographie musikbezogenen Handelns, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 47-71.
- Schatt, Peter W. (2020c): „turn“-Übungen? Kulturelle Bildung im Lehramtsstudium Musik, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 201-209.
- Wirmer, Hannah (2020): Perspektiven der Diskursanalyse für historische musikpädagogische Forschung und der Diskurs des Elementaren, in: Schatt, Peter W. (Hg.), a. a. O., S. 191-199.

Weitere Literatur

- Bachmann-Medick, Doris (2018): Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften (6. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Barthelmes, Barbara (2003): Raum, Ort, gelebter Raum. Raumkonzepte in der Musik, in: Krones, Hartmut (Hg.): Bühne, Film, Raum und Zeit in der Musik des 20. Jahrhunderts (= Wiener Schriften zur Stilkunde und Aufführungspraxis; Sonderreihe „Symposien zu WIEN MODERN“, 3). Wien: Böhlau, S. 247-254.
- Bhabha, Homi K. (2000): Die Verortung der Kultur (= Stauffenburg Discussion, 5). Tübingen: Stauffenburg.
- Bollnow, Otto F. (1971): Mensch und Raum (2. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Bourdieu, Pierre (1989/2018): Sozialer Raum, symbolischer Raum, in: Dünne, Jörg & Günzel, Stephan (Hg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften (9. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 354-368.
- Busch, Thomas, Moormann, Peter & Zielinski, Wolfgang (Hg.) (2020): Musikalische Praxen und virtuelle Räume. Musical practices and virtual spaces. München: kopaed.
- Dauth, Timo J. (i.V.): Raumbegriffe in der Musikpädagogik. Eine Systematisierung [Arbeitstitel] [Dissertation]. Flensburg: Europa-Universität Flensburg.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix (1980/2018): 1440 – Das Glatte und das Gekerbte, in: Dünne, Jörg & Günzel, Stephan (Hg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften (9. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 434-446.
- Fischer-Lichte, Erika (2012): Performativität. Eine Einführung (= Edition Kulturwissenschaft, 10). Bielefeld: transcript.
- Goethe, Johann W. (1808/2014): Faust. Der Tragödie Erster Teil, herausgegeben von Wolf Dieter Hellberg. Stuttgart: Reclam.
- Günzel, Stephan (2017): Raum. Eine kulturwissenschaftliche Einführung (= Edition Kulturwissenschaft, 143). Bielefeld: transcript.
- Hellberg, Bianca (2019a): Interpersonale Koordination. Perspektiven auf mikroprozessuales Handeln beim gemeinsamen Musizieren im Unterricht, in: Weidner, Verena & Rolle, Christian (Hg.): Praxen und Diskurse aus Sicht musikpädagogischer Forschung (= Musikpädagogische Forschung, 40). Münster: Waxmann, S. 119-135.
- Hellberg, Bianca (2019b): Koordinationsprozesse beim Musizieren im Instrumentalen Gruppenunterricht (= Perspektiven musikpädagogischer Forschung, 11). Münster: Waxmann.
- Hoffstadt, Christian (2009): Denkräume und Denkbewegungen. Untersuchungen zum metaphorischen Gebrauch der Sprache der Räumlichkeit (= EUKLID, Europäische Kultur und Ideengeschichte, Studien, 3). Karlsruhe: Universitätsverlag Karlsruhe.
- Kant, Immanuel (1787/1911): Kritik der reinen Vernunft [2. Aufl.], in: Kant, Immanuel: Gesammelte Schriften (Bd. 3). Berlin: Reimer.
- Lefebvre, Henri (1974/2018): Die Produktion des Raums, in: Dünne, Jörg & Günzel, Stephan (Hg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften (9. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 330-342.
- Löw, Martina (2015): Raumsoziologie (8. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Röbke, Peter (2020): Musikpädagogik und Rechtspopulismus. Von der Notwendigkeit einer Auseinandersetzung, in: Berg, Ivo I., Lindmaier, Hannah & Röbke, Peter (Hg.): Vorzeichenwechsel. Gesellschaftspolitische Dimensionen von Musikpädagogik heute (= wiener reihe musikpädagogik, 2). Münster: Waxmann, S. 41-46.

- Schatt, Peter W. (2012): Transformationen. Musikalische Räume, in: Westphal, Kerstin (Hg.): Räume der Unterbrechung. Theater – Performance – Pädagogik (= Pädagogik: Perspektiven und Theorien, 22). Oberhausen: Athena, S. 105-136.
- Sesink, Werner (2014): Überlegungen zur Pädagogik als einer einräumenden Praxis, in: Rummler, Klaus (Hg.): Lernräume gestalten. Bildungskontexte vielfältig denken (= Medien in der Wissenschaft, 67). Münster: Waxmann, S. 29-43.
- Wallbaum, Christopher & Rolle, Christian (2018): Konstellationen von Praktiken in der Praxis des Musikunterrichts. Eine praxistheoretische Annäherung, in: Heß, Frauke, Oberhaus, Lars & Rolle, Christian (Hg.): Zwischen Praxis und Performanz. Zur Theorie musikalischen Handelns in musikpädagogischer Perspektive. Sitzungsbericht 2017 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik (= Wissenschaftliche Musikpädagogik, 8). Berlin: LIT, S. 75-97.