

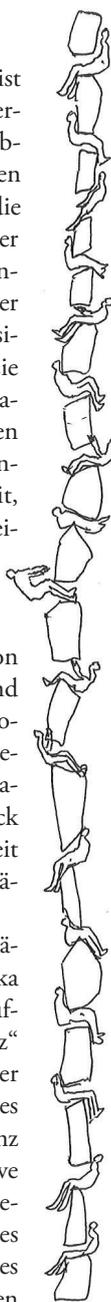
Präsenz als kommunikatives Element in performativen Prozessen musikalischer Sinnbildung

von Annemarie Michel, Berlin

Einleitung

In seiner alltagssprachlichen, vorthoretischen Bedeutung ist der Begriff der Präsenz grundlegend mit dem Musizieren verbunden. Denn Musizieren ist ein aktiver Prozess, der maßgeblich auf die mentale wie körperliche Präsenz der Ausführenden angewiesen ist. Wird von ‚Bühnenpräsenz‘ gesprochen, ist die Ausstrahlungskraft vortragender Musikerinnen und Musiker gemeint, mithin von deren Darbietung ausgehende Wirkungen auf andere Anwesende wie Zuhörende, Zuschauende oder Mitmusizierende. Aspekte von Präsenz sind für Prozesse musikalischer Improvisation von besonderer Bedeutung, gehen sie – frei von Notentext und weitgehend ohne konkrete Vorgaben – aus der musikalisch-sozialen Interaktion der beteiligten AkteurInnen überhaupt hervor. Dabei stellen die Musizierenden durch ihr Spiel nicht nur musikalisches Material bereit, sondern vermögen mit ihrer gesamten körperlichen Erscheinungsweise künstlerisch wirksam zu werden und somit auf verschiedenen Ebenen ästhetische Sinnangebote zu machen. Weniger sind es die intentionalen Dimensionen der musikalischen Handlungen, die die spezifische Ästhetik von Improvisationsprozessen ausmachen, als vielmehr die Art und Weise, wie diese Handlungen im konkreten Moment vollzogen werden und welche Wirkungen dabei von ihnen ausgehen. Aus dieser Perspektive betrachtet lassen sich Improvisationen als performative Akte beschreiben, die im Augenblick ihrer Aufführung eine spezifische musikalische Wirklichkeit konstituieren und denen das Potenzial des Ereignisses inhärent ist (siehe 2.).

Eine fundamentale Bedeutung erhält der Begriff der Präsenz im Aufführungsmodell der Theaterwissenschaftlerin Erika Fischer-Lichte. Ihrem Verständnis nach konstituieren sich Aufführungen überhaupt erst aus der „leiblichen Ko-Präsenz“ aller Anwesenden, beziehungsweise aus deren „Begegnung oder Konfrontation“ (Fischer-Lichte 2012a, S. 54). In Fischer-Lichtes Bestimmung von Aufführung ist diese leibliche Ko-Präsenz der an einer Aufführung Beteiligten das zentrale konstitutive Element. Dieses wird im folgenden Beitrag ins Zentrum gestellt, als ein kommunikatives und zugleich sinnbildendes Element entfaltet sowie anschließend für musikpädagogisches Nachdenken und Handeln fruchtbar gemacht. Dabei werden



Familienähnlichkeiten zwischen Improvisieren und Performativität ersichtlich und mit der Performativität von Musizierunterricht in Verbindung gebracht.

Zunächst wird Fischer-Lichtes theaterwissenschaftlich fundierter Aufführungsbegriff vorangestellt (1.). Anschließend werden Vorstellungen zu Musik und Improvisieren bedacht und Facetten von Präsenz beleuchtet, wie sie auch für das Musizieren spezifisch sein können (2.). Die herausgearbeiteten Aspekte werden dann in Zusammenhang mit Improvisationsprozessen beziehungsweise mit der Anleitung von Gruppenimprovisation gestellt und Folgerungen für musizierpädagogisches Nachdenken und Handeln formuliert (3.). Die Überlegungen verstehen sich dabei keineswegs als vollständig oder abgeschlossen, sondern sollen vielmehr einen Impuls zum weiteren Nachdenken leisten. Dabei wird der Fragestellung gefolgt, inwiefern der Aspekt der Präsenz Potenziale für künstlerisches Agieren sowie für pädagogische Prozesse, die damit verbunden sind, freisetzen kann.

1. Zum Begriff der Aufführung bei Fischer-Lichte

Abgeleitet vom englischen Verb ‘to perform’ meint ‚Performance‘ beziehungsweise ‚Aufführung‘ grundsätzlich ein Tun, Handeln oder Ausführen. Im Sinne Fischer-Lichtes bezeichnet der Begriff des Performativen „bestimmte symbolische Handlungen, die nicht etwas Vorgegebenes ausdrücken oder repräsentieren, sondern diejenige Wirklichkeit, auf die sie verweisen, erst hervorbringen. Sie entsteht, indem die Handlung vollzogen wird“ (Fischer-Lichte 2012a: S. 54).¹ Performative Akte sind demnach immer als verkörperte Akte zu verstehen beziehungsweise Aufführungen als „körperlich vollzogene Handlungen im Raum, die von mindestens einem anderen wahrgenommen werden“ (ebd., S. 44). Nach Fischer-Lichte erzeugen sich Aufführungen „sozusagen selbst aus der Interaktion zwischen Akteuren und Zuschauern“ (Fischer-Lichte 2012b, S. 11, Hervorheb. i. O.). Dabei befinden sich die AkteurInnen und Zuschauenden in einem Verhältnis wechselseitigen Wahrnehmens und Reagierens: Was jewei-

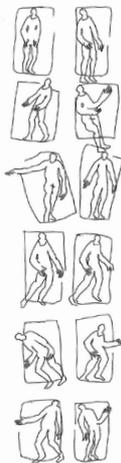
¹ siehe Hempfer, Klaus W. (2011), S. 13-41.

lige AkteurInnen tun, wirkt sich aus auf andere AkteurInnen und Zuschauende. Und wiederum wirken deren Reaktionen zurück. Auf diese Weise entsteht ein „autopoietischer Prozess“ (vgl. Fischer-Lichte 2012b, S. 11–13; 2012a, S. 55–58). Da soziale Interaktionen sich niemals in exakt gleicher Weise wiederholen lassen, können Aufführungen als je einmalige Ereignisse begriffen werden, die mit ihrem Ende „unwiederbringlich verloren“ sind (Fischer-Lichte 2012b, S. 15.). Sie verstehen sich als „flüchtig“ und „transitorisch“ und erschöpfen sich „im Prozess ihrer Autopoiesis“ (ebd.). Weder ihr Verlauf noch ihr Ausgang können genau geplant und kontrolliert werden, weshalb sie in hohem Maße kontingent sind.

Die Wirklichkeit, die von Aufführungen hervorgebracht wird, ist diesem Verständnis nach eine sowohl ästhetische als auch zugleich eine spezifisch soziale, bei der sich die Teilnehmenden als Subjekte erleben, „die weder völlig autonom noch vollkommen fremdbestimmt sind; als Subjekte, die Verantwortung für eine Situation übernehmen, die sie nicht geschaffen, an der sie jedoch Teil haben“ (ebd., S. 12). So gesehen nimmt niemand passiv an einer Aufführung teil, sondern jedeR trägt Mitverantwortung für das, was und auf welche Weise es sich im Prozess ereignet (vgl. ebd.).

Indem Fischer-Lichte die leibliche Ko-Präsenz als Konstituens theatraler Aufführung fasst, wird die Gleichzeitigkeit von Produktion und Rezeption zu ihrem bestimmenden Moment. Auch wird ihre spezifische Materialität performativ hervorgebracht, worunter die Theaterwissenschaftlerin Räumlichkeit, Körperlichkeit sowie Lautlichkeit fasst. (Vgl. Fischer-Lichte 2012a, S. 58–63) Auf diese Weise gewinnen Aspekte wie der architektonisch vorstrukturierte Raum, der bestimmte Bewegungsmöglichkeiten zulässt, das Bühnenbild, Licht- sowie Klangeffekte oder sogar Gerüche sowie Gestik, Mimik und Körperbewegungen der Beteiligten an Bedeutung. Insbesondere wird der Gebrauch der Körper der AkteurInnen akzentuiert, der eine anregende physiologische, affektive oder auch energetische Wirkung auf den körperlichen Zustand der Zuschauenden ausübe. (Vgl. Fischer-Lichte 2012a, S. 61–62). Nicht zuletzt schaffen diese Aspekte der Aufführung spezifische Atmosphären, von denen AkteurInnen wie Zuschauende „umfassen“ werden und die in ihre Leibe regelrecht „eindringen“ (Fischer-Lichte 2012b, S. 12).

Folgt man Fischer-Lichtes Beobachtung, dass Aufführungen zuallererst aus der Interaktion aller Beteiligten hervorgehen und somit weder planbar noch kontrollierbar sind, und auch ihre flüchtige Materialität performativ hervorgebracht wird, ergibt sich in der Folge, dass ebenfalls mögliche Bedeutungszuschreibungen weder vorgegeben noch von den AkteurInnen vermittelt werden können, sondern auch sie erst im Verlauf von Aufführungen entstehen. (Vgl. Fischer-Lichte 2012b, S. 14) Zwar könnten bestimmte Bedeutungen und Botschaften von den AkteurInnen intendiert werden, den Prozess der Bedeutungsproduktion selbst vermögen sie hingegen nicht zu beeinflussen. (Vgl. ebd.) Den Prozess des Wahrnehmens unterscheidet Fischer-



Lichte dabei in zwei Vorgänge: einmal *das* Erscheinende wahrgenommen wird sowie *als was* es wahrgenommen wird. Die Wahrnehmung könne sich entsprechend entweder auf ein Phänomen „in seiner je besonderen Materialität, seiner spezifischen Erscheinungsweise“ richten; sie folgt dabei der „Ordnung der Präsenz“ (Fischer-Lichte 2012b, S. 14). Körper oder Gegenstände hingegen als Zeichen für etwas anderes, als bestimmte symbolische Ordnung wahrzunehmen, folge der „Ordnung der Repräsentation“ (ebd.). Beide Ordnungen würden auf ihre eigene Weise Bedeutungen hervorbringen. Dabei „oszilliere“ die Wahrnehmung der Zuschauenden zwischen beiden unkontrollierbar hin und her; Sie versetze sie *zwischen* beide Ordnungen, in einen „Zwischen- bzw. Schwellenzustand“ (ebd.). In diesem ‚Zwischen‘ wird die eigene Wahrnehmung als emergent erfahren, als nicht willentlich verfügbar, wenngleich bewusst vollzogen. Bedeutungen werden in diesem Sinne nicht von außen übermittelt, sondern von den Wahrnehmenden selbst hervorgebracht. Auch sie sind kontingent und performativ.² In letzter Konsequenz erweisen sich Aufführungen aus dieser Sichtweise nicht als reproduzierbare Werke, sondern als je einmalige Ereignisse, denen das Potenzial inhärent ist, transformative Wirkungen zu entfalten und die beteiligten Anwesenden mehr oder weniger nachhaltig zu verwandeln.³ (Vgl. Fischer-Lichte 2012a, S. 71).



2. Präsenz, Improvisation, Performativität

Musizieren wie auch das Mitvollziehen von Musik (wie zum Beispiel in einem Konzert) sind leibliche und sinnliche Akte, die sich unmittelbar und im Gegenwärtigen vollziehen.⁴ Präsentische Wirkungen gehen sowohl von den aktiven Körpern der Spielenden als auch von deren Klangerzeugern aus, wobei auch der konkreten Art und Weise ihres Gebrauchs eine gewisse Ausstrahlungskraft eigen ist. In der freien Improvisation bilden solche präsentischen Qualitäten entscheidende Ausgangspunkte für das unmittelbare Erfinden und Gestalten von Musik, wenn musikalisches Material aus der Interaktion mit dem Instrument geschöpft wird oder sich aus Spielbewegungen heraus musikalische Gesten entwickeln. Auch der Mitvollzug des musikalischen Geschehens setzt eine aufmerksame und wache Grundhaltung voraus. Klangbeiträge einzelner SpielerInnen werden zu Angebo-

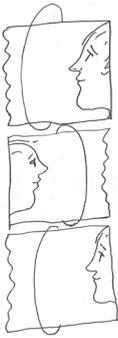
2 „Was immer als performativ bezeichnet werden kann, ist ohne Wahrnehmung nicht denkbar, denn konstitutiv für das Performative ist ihre Zweipoligkeit. Sie erstreckt sich zwischen dem, was greifbar, hörbar und sichtbar vorliegt, und demjenigen, der dadurch ‚angesprochen‘ wird, dem es durch die Wahrnehmung zum Ereignis werden kann. [...] Eine Ästhetik des Performativen ist insofern nicht vom Ästhetischen zu trennen.“ (vgl. Arbeitsgruppe Wahrnehmung (2004), S. 15).

3 Aus literaturwissenschaftlicher Blickrichtung differenzieren Häsner / Hufnagel et al. zwischen „struktureller“ und „funktionaler“ Performativität (von Texten). Dabei sind mit struktureller Performativität Strategien gemeint, die der Inszenierung beziehungsweise Vermittlung „von Körperlichkeit, sinnlicher Präsenz oder ereignishaftem Vollzug dienen“ (ebd., S. 83). Hingegen wird der Aspekt der funktionalen Performativität auf die sinnlich erfahrbare „Wirkmächtigkeit“ von Text bezogen, wie „nicht-intendierte Emergenzeffekte“, „semantische Überschüsse“ oder „sinnliche und emotionale Effekte“ (S. 84–85) (vgl. Häsner / Hufnagel et al. (2011), S. 69–96).

4 Bei der folgenden Beschreibung beziehe ich mich auf meine Ausführungen in Michel, Annemarie (2022): „Responsivität und Alterität in freier Gruppenimprovisation“, S. 51–62.

ten für andere Mitmusizierende, in deren Spiel mit einzusteigen, mit ihnen zu interagieren und schließlich deren Gestalten, Motive oder auch Phrasen zu deuten und aufzugreifen. Musikalischer Sinn wird so gemeinsam hervorgebracht. In die Performance fließen die mimischen, gestischen und körperlichen Äußerungen der Musizierenden oder auch ihr Agieren im Raum mit ein. Ihre mentale wie körperliche Präsenz – ihre gesamte Ausstrahlungskraft – bekommt dann eine kommunikative Dimension. Und auch Zuhörende wie Zuschauende werden zu Teilhabenden an diesem Prozess. Sie nehmen ebenfalls das musikalisch-soziale Geschehen mit ihren Sinnen wahr und messen diesem individuelle Bedeutungen bei.

Beim Improvisieren wird auf diese Weise musikalische Wirklichkeit nicht dargestellt, wie es beim Spielen nach textlichen Vorgaben geschieht, sondern erst im Moment ihres Vollzugs durch das körperliche Aufführen Einzelner in Interaktion mit anderen neu erfunden. Sie existiert nicht als Text, sondern einzig für die Dauer ihres Vollzugs, wobei die beteiligten AkteurInnen ihr Verhältnis zu dem gegenwärtig Erklingenden mitaufführen. Dabei vollzieht sich die musikalische Produktion in einem offenen und



dynamischen Prozess, dessen Verlauf und Ausgang zu Beginn ihrer Aufführung ungewiss ist. Improvisationsaufführungen kommen auf diese Weisen spezifische präsentische und ereignishaft Eigenschaften zu. Oftmals zeichnen sie sich durch eine Atmosphäre intensiver Gegenwärtigkeit aus. Sie zeigen sich als kontingent und wesentlich im Performativen konstituiert.⁵ Wie beim Theaterspiel fallen auch beim Improvisieren Produktion und Rezeption zusammen, versteht man Improvisieren als das gleichzeitige Erfinden und Ausführen von Musik, das von anderen gehört, gesehen, wahrgenommen und gedeutet werden kann.

Theorien zur Ästhetik des Performativen erweisen sich auch für das Nachdenken über musikalische Improvisation als aufschlussreich, da auch für sie weniger werk- und rezeptions-ästhetische Kriterien relevant sind, sondern vielmehr „Wechselwirkungen zwischen Wahrnehmendem und Wahrgenommenem sowie zwischen Materialität und Referenzialität“ (Fischer-Lichte et al. 2012, S. 9). Wie es auch für performative Akte wesentlich ist, zeigen sich auch in Improvisationsprozessen Spannungsfelder zwischen Planung und Emergenz – zwischen „intendiertem Zur-Erscheinung-Bringen und kontingentem In-Erscheinung-Treten“ (ebd.). In gleicher Weise lassen sich musikalische Improvisationen als je einmalige, sich selbst erzeugende Prozesse beschreiben. Auch sie entstehen erst durch die musikalisch-soziale Interaktion der Beteiligten und existieren allein für die Dauer ihrer Aufführung. In welcher konkreten Weise sich der musikalische Prozess vollzieht und was sich in ihm ereignet, bleibt zunächst unvorhersehbar und entzieht sich weitgehend der Planung und Kontrolle.

Zum Abschluss sollen aus Fischer-Lichtes Konzept Schlussfol-

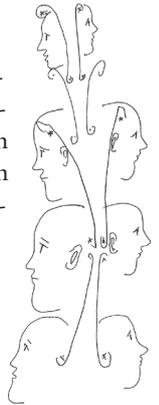
gerungen für Musizierunterricht und die Anleitung von Gruppenimprovisation gezogen werden. Diese verstehen sich nicht als feststehend, sondern als erste Überlegungen, die zum weiteren Nachdenken anregen können.

3. Schlussfolgerungen für Musizieren, Improvisieren und Unterricht

Auch Musizieren und Musizierunterricht können als performative Akte gefasst werden, die im Moment ihres Vollzugs eine spezifische ästhetische wie soziale Wirklichkeit schaffen, von der bestimmte Wirkungen ausgehen. Nach Martina Krause-Benz sind sie „*performativ erzeugte Situationen, in denen sich die beteiligten Menschen nach intersubjektiv akzeptierten Regeln und in einem spezifisch inszenierten Rahmen aufführen und die Situation dadurch erst konstituieren*“ (Krause-Benz 2018, S. 34). Performativität wird hierbei „*als eine Perspektive aufgefasst, in welcher kulturelle, soziale und pädagogische Praktiken als Aufführung verstanden werden können*“ (ebd., S. 32). Welche Bedeutungen kommen Improvisieren und

Musizierunterricht dann zu, wenn man auch sie als performative Akte beziehungsweise als künstlerische Aufführungen fasst? Und inwiefern vermögen darin Aspekte von Präsenz zu einem stimmigen und sinnstiftenden Musizieren beizutragen? Diesen beiden Fragestellungen soll im Folgenden nachgegangen werden.

Musikalisch-soziale Interaktion zeigt sich als weder vollständig planbar noch ist ihr Vollzug kontrollierbar. Intentionalität und Kontingenz bilden ihre beiden Pole. Unterricht geht in der Regel Planung voraus. Lehrende schaffen so einen Rahmen, eine bestimmte Inszenierung, welche Handlungsmöglichkeiten und Wahrnehmungsprozesse entsprechend angedachter Zielsetzungen ein Stück weit lenken. In der Durchführung von Unterricht ereignen sich aber auch Handlungsverläufe, die sich nicht im Vorfeld vorhersehen lassen. Lehrende sind dadurch vor die Aufgabe gestellt, spontan auf jeweilige Situationen eingehen zu müssen und angemessen sowie sinnstiftend darauf zu reagieren, was in diesem Moment gefordert und erforderlich wird. In diesem Sinne meint Improvisieren nach Wehner und Thomann „*kein ungeplantes, sondern ein situatives und prozessorientiertes Handeln*“ (Wehner / Thomann 2021, S. 39). Ein möglicher Zugewinn könnte darin liegen, sich – neben aller Planung und vorausbedachter Strukturen – für das Unvorhersehbare und Kontingente grundsätzlich offen zu halten und dem Verlauf künstlerisch wie pädagogisch gerahmter Musizierprozesse mit einer Haltung der Neugierde zu folgen. Der Umgang mit Kontingenz basierte dann auf einer positiven Grundhaltung der Bereitschaft, sich vom Geschehen überraschen und mitnehmen lassen zu können und ungeahnte Entwicklungen oder gar Störungen nicht als Mangel wahrzunehmen, sondern als besonders spannungsreiche, ereignishafte und damit anregende, erkenntnisreiche und produktive Mo-



⁵ Vgl. Maschat, Mathias (2012): „Performativität und zeitgenössische Improvisation“



mente.⁶ Auch in diesem Zusammenhang kann sich der Begriff der Präsenz als leitend zeigen, in der Weise wie beispielsweise Wehner und Thomann postulieren: „*Wer erfolgreich improvisiert, braucht – dort, wo der Plan nicht hinreicht, oder dort, wo Störungen auftreten, mit denen nicht zu rechnen ist – Handlungsfähigkeit in Form von Geistesgegenwart beziehungsweise eine gesteigerte Präsenz*“ (Wehner / Thomann 2021, S. 25). Herauszufinden wäre, inwiefern die musikalische Praxis des Improvisierens als verschränkt mit Improvisieren als pädagogische beziehungsweise methodisch-didaktische Handlungsform verstanden werden könnte – ob sich also Anforderungen und entsprechende Fähigkeiten musikalischer Improvisation auch auf Lehr-Lern-Prozesse übertragen lassen und als zum Repertoire künstlerisch-pädagogischen Handelns zugehörig verstanden werden können.⁷

Eine nächste Folgerung bezieht sich auf die Beziehungsgestaltung in musikalisch-sozialen Prozessen. Ausgehend vom Konzept der leiblichen Ko-Präsenz kommt dieser auch eine ethische beziehungsweise eine pädagogische Dimension zu, wenn Unterricht „Begegnungen“ ermöglichen und auch „Konfrontationen“ zulassen soll.⁸ Dies würde zunächst bedeuten, dass sich alle Teilhabenden als aktiv Beteiligte wirkliche Anerkennung zukommen lassen, die sie dann zu Mit-Erzeugenden der Situation (verstanden als ästhetisch-soziale Aufführung) werden lässt und sie folglich auch Mitverantwortung für ihr gemeinschaftliches Handeln tragen. Für den Prozess der musikalischen Produktion ergibt sich die Konsequenz, dass Einzelne einerseits die Berechtigung eines jeden Beitrags anerkennen und andererseits versuchen, sich selbst auf möglichst stimmige Weise in den Gesamtklang einzufügen. Aus dieser Blickrichtung agieren Lernende wie Lehrende als zugleich autonome wie fremdbestimmte Subjekte, die sich in ihrem gegenseitigen Wahrnehmen und reagieren wechselseitig beeinflussen.⁹

Da Improvisationen in der Regel auf ein Minimum an Inszenierungen reduziert sind, tritt ihr Aufführungs- und Ereignischarakter umso deutlicher in den Vordergrund. Hieraus können künstlerische Qualitäten entstehen (und vermittelt werden), zum Beispiel indem musikalische Gesten und Motive bewusst aus dem Augenblick heraus geschöpft und nicht beliebige Muster abgespielt werden. Wird der jeweilige Musizier-

moment als einmalig und ereignisreich aufgefasst, kann er als ein wertvoller erfahren und mit entsprechender Ernsthaftigkeit musikalisch gestaltet werden. Aktiv beteiligt zu sein kann dabei auch meinen, nicht immer spielen und agieren zu müssen, sondern mit seinem bloßen ‚Da-Sein‘ präsent zu bleiben und das musikalische Geschehen wie auch die eigene Wahrnehmung sowie Prozesse subjektiver Bedeutungszuschreibung weiter mitzuvollziehen.

Gerade in der Gruppenimprovisation äußert sich im ästhetischen Resultat, inwiefern es den Musizierenden im Spielprozess gelungen ist, mental, körperlich und klanglich präsent zu bleiben. Eine präzente Grundhaltung und ein bewusster Gebrauch des Körpers können dabei wichtige ‚Prüfsteine‘ sein. Ist der Körper entspannt, mangelt es an Konzentration und Wachheit oder auch an der Bereitschaft zu spüren und wahrzunehmen, wirkt wahrscheinlich auch die entstehende Musik wenig präzise und beliebig. Hilfreich kann es sein, im Augenblick der Improvisation den eigenen Körper als einen explizit musizierenden, künstlerischen Körper zu begreifen und als aktives Musizierelement zu ‚gebrauchen‘. Auch Musizierende haben insofern einen zugleich phänomenalen (= Ordnung der Präsenz) wie semiotischen (= Ordnung der Repräsentation) Leib, wie es Fischer-Lichte unterscheidet (vgl. 2012b, S. 14). Auch für pädagogisch intendierte Situationen kann der eigenen Körperlichkeit als methodisches Mittel beziehungsweise als kommunikatives, vermittelndes Element Aufmerksamkeit geschenkt werden. Christoph Wulf beschreibt in diesem Zusammenhang: „*Der Charakter und die Qualität sozialer Beziehungen hängen wesentlich davon ab, wie Menschen beim Handeln ihren Körper einsetzen, welche körperlichen Abstände sie einhalten, welche Körperhaltungen sie zeigen, welche Gesten sie entwickeln. Über diese Merkmale vermitteln Menschen anderen Menschen vieles über sich selbst.*“ (Wulf 2005, S. 85–86).



In der musikpädagogischen Anleitung von Gruppenimprovisation schließen sich an das Musizieren häufig Nachgespräche an. Diese eignen sich dazu, sich über Wahrnehmungsprozesse und Bedeutungsproduktionen auszutauschen, die im Improvisationsprozess emergiert sind. Gewinnbringend kann es sein, die eigenen Wahrnehmungen beim Musizieren zu beobachten und dabei das Spiel zwischen den Ordnungen von Präsenz und Repräsentation mitzuverfolgen.¹⁰

Folgt man dem medientheoretischen Konzept der „affordance“ von J. J. Gibson (1979), geht es beim Verstehen von Musik nicht allein darum, musikalischen Sinn zu entschlüsseln, sondern dass Musik selbst Angebotscharakter hat: Sie macht Sinnangebote

6 Vgl. zum Beispiel Krause-Benz, Martina (2018): „Performativität beginnt, wenn der Performer nicht mehr über seine Performance verfügt. Verunsicherung als musikpädagogisch relevante Dimension des Performativen“, S. 31–48.

7 Dieser Fragestellung geht die Autorin derzeit in ihrem Promotionsprojekt nach. Aktuelle Ansätze zur Improvisation in Zusammenhängen mit Bildung und Lernen finden sich zum Beispiel in Thomann, Geri / Wehner, Theo (2021), S. 24–45.

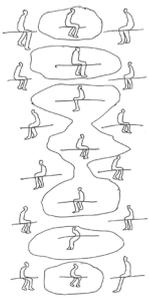
8 Explizit musikpädagogische Ansätze finden sich zudem in Schatt, Peter (2022): „Improvisation als Kunst der Performanz in musikalischen und unterrichtlichen Situationen: Künstlerische und pädagogische Perspektiven zum Unverfügbaren im Rahmen von Interaktion, Empathie und Emergenz“, S. 240–260.

9 Siehe hierzu auch Bradler, Katharina (2020): „Funktionen des Musizierens. Eine musikpädagogische Spurensuche auf den Fersen von Wilhelm Schmid und Dieter Mersch“, S. 109–122 sowie dies. (2022): „Musizierpädagogik in Ver-Antwortung. Zwei Perspektiven auf Responsivität und didaktische Anschlüsse“, S. 117–142.

10 Michel, Annemarie, S. 51–62.

10 Das sinnliche Spiel zwischen der Ordnung der Präsenz und der der Repräsentation bzw. das Zusammenspiel von Aktivität und passivem Geschehenlassen beschreibt Katharina Bradler als einen Zustand gleichzeitigem präsent- und entrückt-sein: „*Ich werde verwandelt und finde keine Worte mehr für etwas, das sich ereignet. In diesem Moment bin ich verschmolzen mit Instrument, Klang, Welt und Überirdischem, bin präsent und entrückt zugleich*“ s. Bradler (2020): S. 115.

und afforziert bestimmte Eigenschaften, die Rezipierende subjektiv wahrnehmen und für sich deuten können, und zwar stets in Abhängigkeit zu einer spezifischen Situation beziehungsweise einem spezifischen sozialen Kontext. In ähnlicher Weise ist auch für Nicholas Cook musikalische Bedeutung nur *ein* autonomer Akteur neben vielen anderen Eigenschaften von Musik. Cook zufolge müssten Herangehensweisen an Musik gefunden werden, „die voll und ganz mit ihren emergenten Eigenschaften harmonieren, unter denen Bedeutung nur eine ist“ (Cook 2007, S. 123). Die Annäherung an eine Theorie musikalischer Bedeutung meint damit nicht, mögliche Bedeutungen in Worte und in Theorien zu fassen, sondern „auf die Bedingungen des Emergierens von Bedeutung zu achten“ (ebd.). Der ‚Kreis‘ schließt sich in der Weise, als dass solche Bedingungen in den Aspekten von Aufführungen nach Fischer-Lichte ersichtlich werden und fruchtbar gemacht werden können.



Literatur

- Arbeitsgruppe Wahrnehmung (2004): „Wahrnehmung und Performativität“, in: Fischer-Lichte, Erika / Wulf, Christoph (Hg.), *Praktiken des Performativen*, Berlin, S. 15-80 (= Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie 13/1)
- Bradler, Katharina (2020): „Funktionen des Musizierens. Eine musikpädagogische Spurensuche auf den Fersen von Wilhelm Schmid und Dieter Mersch“, in: Bradler, Katharina / Michel, Annemarie (Hg.): *Musik und Ethik. Ansätze aus Musikpädagogik, Philosophie und Neurowissenschaft*, Münster: Waxmann, S. 109-122
- Bradler, Katharina (2022): „Musizierpädagogik in Ver-Antwortung. Zwei Perspektiven auf Responsivität und didaktische Anschlüsse“, in: Stange, Christoph / Friedrichs, Werner / Rößler, Sven / Höftmann, Andreas / Barth, Lukas (Hg.): *Pendelbewegungen. Erkundungen im Spannungsfeld musikalischer und politischer Bildung*. Münster: Waxmann
- Cook, Nicholas (2007): „Musikalische Bedeutung und Theorie“, in: Becker, Alexander / Vogel, Matthias (Hg.): *Musikalischer Sinn. Beiträge zu einer Philosophie der Musik*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 80-128
- Fischer-Lichte, Erika, *Performativität. Eine Einführung*, Bielefeld: transcript 2012
- Fischer-Lichte, Erika, „Die verwandelnde Kraft der Aufführung“, in: Fischer-Lichte, Erika / Czirak, Adam / Jost, Torsten / Richarz, Frank / Tecklenburg, Nina (Hg.) (2012): *Die Aufführung. Diskurs – Macht – Analyse*, München: Wilhelm Fink, S. 11-23
- Fischer-Lichte, Erika / Czirak, Adam / Jost, Torsten / Richarz, Frank / Tecklenburg, Nina (Hg.) (2012): „Vorwort und Dank“, in (dies.): *Die Aufführung. Diskurs – Macht – Analyse*, München: Wilhelm Fink, S. 9-10

- Häsner, Bernd / Hufnagel, Henning S. / Maassen, Irmgard / Traninger, Anita (Hg.), „Text und Performativität“, in: Hempfer, Klaus W. / Volbers, Jörg (Hg.) (2011): *Theorien des Performativen. Sprache – Wissen – Praxis. Eine kritische Bestandsaufnahme*, Bielefeld: transcript, S. 69-96
- Hempfer, Klaus W.: „Performance, Performanz, Performativität. Einige Unterscheidungen zur Ausdifferenzierung eines Theoriefeldes“, in: Hempfer, Klaus W. / Volbers, Jörg (Hg.) (2011): *Theorien des Performativen. Sprache – Wissen – Praxis. Eine kritische Bestandsaufnahme*, Bielefeld: transcript, S. 13-41
- Krause-Benz, Martina (2018): „Performativität beginnt, wenn der Performer nicht mehr über seine Performance verfügt. Verunsicherung als musikpädagogisch relevante Dimension des Performativen“, 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), Berlin: Lit, S. 31-48.
- Maschat, Mathias (2012): „Performativität und zeitgenössische Improvisation“, in: Haenisch, Matthias (Hg.): *Improvisation. Theorie – Praxis – Ästhetik*, = kunsttexte.de, Ausgabe 2.2012 / Auditive Perspektiven: [kunsttexte.de / auditive_perspektiven](https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/7529/maschat.pdf); <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/7529/maschat.pdf> [zuletzt: 01.09.2022]
- Michel, Annemarie (2022): „Responsivität und Alterität in freier Gruppenimprovisation“, in: Schatt, Peter W. (Hg.): *Musik – Macht – Widerstand*, Münster: Waxmann, S. 51-62
- Schatt, Peter (2022): „Improvisation als Kunst der Performanz in musikalischen und unterrichtlichen Situationen: Künstlerische und pädagogische Perspektiven zum Unverfügbaren im Rahmen von Interaktion, Empathie und Emergenz“, in: Koch, Jan-Peter / Schilling-Sandvoß, Katharina / Welte, Andrea (Hg.): *Interaktion*, Duren: Shaker 2022
- Thomann, Geri / Wehner, Theo (2021): „Über den Geltungsbereich improvisierenden Handelns“, in: Thomann, Geri / Honegger, Monique (Hg.): *Mit allem rechnen. Improvisieren in der Bildungsarbeit*, (= Forum Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung), Band 10, Bern: hep Verlag, S. 24-45
- Wulf, Christian (2005): *Zur Genese des Sozialen. Mimesis, Performativität, Ritual*, Bielefeld: transcript

.....

Annemarie Michel studierte Instrumentalpädagogik (Klavier) an der UdK Berlin. Ihrem Studium schlossen sich verschiedene Lehrtätigkeiten an. Seit März 2021 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Musikpädagogik der HfM Dresden und arbeitet dort an ihrer Dissertation über freie Improvisation und Performativität im Musizierunterricht. In ihrer Forschungsarbeit widmet sie sich den ästhetischen wie strukturellen Besonderheiten der freien Improvisation und ihren musikpädagogischen Vermittlungsweisen. Dabei werden Aspekte der musikalisch-sozialen Interaktion und der Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen sowie ihrer Bedeutung für künstlerisches wie pädagogisches Agieren in den Fokus gerückt und der Blick geschärft für den Aufführungs- und Ereignischarakter des Musizierens.