

Die Bedeutung der Resonanztheorie im Kontext des ästhetischen Lernens beim Klassenmusizieren

Johannes Leo Steiner¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2024.i3.a1335>

Zusammenfassung

Der Text untersucht die Bedeutung von Resonanz beim gemeinsamen Musizieren mit Schüler*innen und diskutiert Ansätze zur Förderung des Begriffs in der Musikpädagogik. Es werden aus musikdidaktischer Perspektive Handlungsorientierungen vorgestellt, die es ermöglichen, flexibel auf die musikalischen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schüler*innen einzugehen. Dabei wird die Unverfügbarkeit von Musizierprozessen betont, was die Notwendigkeit von Anpassungsfähigkeit und spontaner Kreativität hervorhebt. Resonanz wird als Schlüsselement für das Klassenmusizieren bzw. für das Musizieren mit heterogenen Gruppen betrachtet, welches über rein instrumental-technische Fähigkeiten hinausgeht und eine tiefere ästhetische Erfahrung ermöglicht.

Stichwörter: Klassenmusizieren, Resonanz, Musikdidaktik

1 Einleitung

Das gemeinsame Musizieren in Schüler*innengruppen birgt eine Vielzahl an Herausforderungen und Möglichkeiten und ist ein wesentlicher Bestandteil des Musikunterrichts. Die Leitfrage besteht darin, wie ein gemeinsames Musikerlebnis initiiert werden kann. Im Rahmen dieser Forschung wurde auf den Begriff der Resonanz zurückgegriffen, wie er von Hartmut Rosa in seinem Werk „Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung“ (2016) vorgestellt wird. Diese Perspektive ist nicht nur soziologisch relevant, sondern eröffnet auch aus musikdidaktischer Sicht konstruktive Anknüpfungspunkte. In diesem Text wird die Bedeutung von Resonanz im Kontext des gemeinsamen Musizierens untersucht und es werden ihre Anwendungsmöglichkeiten für die musikpädagogische Praxis

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

E-Mail: johannesleo.steiner@ph-noe.ac.at

diskutiert, um das das klangliche Zusammenspiel als auch die Verbundenheit der Individuen beim Musizieren in Gruppen zu erfassen.

2 Musizieren in der Schule

Ausgangspunkt der Überlegungen ist der Begriff des Musizierens von David J. Elliot (1995). Seine Definition betont das aktive Musizieren und hebt es als eine Handlungsweise hervor, die auch in der Musikpädagogik von großer Bedeutung ist. In den Lehrplänen wird das Musizieren dementsprechend als eine aktive Auseinandersetzung festgelegt, die vor allem in den letzten beiden Jahrzehnten verstärkt in den Fokus der Musikdidaktik gerückt ist und mit anderen Bildungsinhalten verknüpft werden soll (vgl. Lehrplan Musik Grundschule). In diesem Kontext werden die Bedeutung und Möglichkeiten des Musizierens in Gruppen aus einer praxisorientierten Perspektive heraus beleuchtet.

Musikpädagog*innen sind sich über die Bedeutung des Klassenmusizierens einig. Was jedoch darunter zu verstehen ist, ist nicht immer ganz klar. Die von Michael Pabst-Krüger verfasste Definition des Begriffes ‚Klassenmusizieren‘ ist in der Musikpädagogik weit verbreitet und dient im Folgenden als Richtwert.

‚Klassenmusizieren‘ (bzw. ‚Musizieren mit Schulklassen‘) ist ein Oberbegriff für Aktionsformen im Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen, bei denen alle Schüler/innen musikbezogen handeln und ein überwiegender Teil der Klasse aktiv musiziert. Aktivitäten zur Klangerzeugung können hierbei auch mit anderen musikbezogenen Tätigkeiten wie z. B. Tanzen, Zeichnen, Lichtmalen, Dirigieren, Zuhören kombiniert werden. (Pabst-Krueger, 2021, S. 162)

Aus rein musikalischer Perspektive ist das Musizieren mit Schüler*innen eine anspruchsvolle Aufgabe, die im Kontext des Musikunterrichts nur mit großen Anstrengungen bewältigt wird. Die Schüler*innen haben Schwierigkeiten beim Halten des Metrums, instrumentaltechnische Fertigkeiten sind kaum vorhanden, häufig fehlt ein durchgehendes Rhythmusgefühl etc. Die Ergebnisse bleiben sowohl für die Lehrperson als auch für die Schüler*innen selbst unbefriedigend. Die Normen der westlich orientierten traditionellen Musizierweisen gelten nicht uneingeschränkt für das Musizieren im Klassenverband. Andere Kriterien und Herangehensweisen sind notwendig. Dies fängt bereits bei der Definition an, was Musizieren überhaupt bedeutet und worin der Kern der gemeinsamen Teilhabe am klangproduzierenden Prozess liegt.

3 Resonanz und Klassenmusizieren

In diesem Kontext erweist sich der von Hartmut Rosa diskutierte Begriff der ‚Resonanz‘ als eine konstruktive Ergänzung zur traditionellen musikpädagogischen Diskussion. Was bedeutet es, wenn beim Klassenmusizieren nicht ausschließlich von einem gemeinsamen ‚Groove‘ oder ‚Rhythmusenerlebnis‘, sondern von einer ‚Resonanzenerfahrung‘ gesprochen wird? Resonanz in diesem Sinne bezeichnet ein gemeinsames Fokussieren auf einen Weltausschnitt und eine aktive Beteiligung aller Personen an einem gemeinsamen Musizierprozess.

Resonanz ist nicht gleichbedeutend mit Harmonie oder Konsonanz. Der Begriff beschreibt keinen festen Zustand, sondern einen Modus der Beziehung zur Welt, in dem die Welt als antwortend erlebt wird und das Individuum sich als wirksam erlebt. In resonanten Beziehungen geht es um eine Abstimmung mit der Welt. Das Subjekt hat ein ursprüngliches Grundbedürfnis nach Resonanz und eine grundlegende Fähigkeit, Resonanzbeziehungen einzugehen. (Breitsprecher, 2020, S. 175)

Breitsprecher integriert in ihrem Artikel Rosas Konzept der Resonanz in die Instrumental- und Gesangspädagogik, bei der – im Gegensatz zur allgemeinen Musikpädagogik – musikalischer Einzel- und Kleingruppenunterricht im Fokus steht. Die Wahrnehmung und Aufmerksamkeit sind auf einen gemeinsamen Gegenstand ausgerichtet, den musikalischen Prozess und das musikalische Ergebnis. Demnach sind nicht nur die individuellen Beiträge der einzelnen Personen bedeutend, sondern auch das Zusammenspiel und die Interaktionen zwischen den Mitgliedern der Gruppe bilden eine zentrale Rolle. In dieser gemeinsamen Resonanz entsteht eine Verbindung zwischen den Beteiligten, die über die reinen instrumentaltechnischen Fertigkeiten hinausgeht und eine tiefere musikalische bzw. ästhetische Erfahrung ermöglicht.

4 Die Stimme als Resonanzphänomen

Musik ist ein akustisches Phänomen und besteht selbst aus Schwingungen. Gerade deshalb kommt ihr im Denken Rosas eine besondere Rolle zu. Musizieren kann als ein performatives Phänomen in Verbindung von Zeit und Raum stattfinden. Somit sind ‚Leben‘ und ‚Musizieren‘ identisch und lassen sich nicht voneinander trennen. Aktives Musizieren vollzieht sich innerhalb der Lebenszeit des Individuums und bildet ein untrennbares Ganzes.

Das Musik-Erleben hebt die Trennung zwischen Selbst und Welt auf, indem es sie gleichsam in reine Beziehung verwandelt: Musik sind die Rhythmen, Klänge und Töne zwischen Selbst und Welt, auch wenn diese natürlich eine ding- und sozialweltliche Qualität haben. (Rosa, 2016, S. 162)

Musik ermöglicht eine besondere Form der Weltbeziehung, die Menschen von Geburt an prägt. Genau an dieser Stelle richtet Rosa seine Aufmerksamkeit auf das Phänomen der Stimme. Die Stimme ist die ureigenste Form der Klangerzeugung von Menschen. „Das erste und grundlegende Organ, mittels dessen wir die Welt zum Antworten bringen und über das wir in eine Antwortbeziehung zu ihr treten, ist die Stimme.“ (Rosa, 2016, S. 109) Die menschliche Stimme fungiert als Bindeglied zwischen dem Inneren und dem Äußeren. Sie ermöglicht, die im Inneren des Menschen entstehenden Klangvorstellungen und Gedanken nach außen zu tragen und hörbar zu machen. Sowohl beim Sprechen als auch beim Singen verschmelzen die inneren Vorstellungen und Emotionen mit den äußeren Klängen zu einem Gesamterlebnis im Moment des Ausdrucks. Durch die Stimme wird eine direkte Verbindung zwischen der inneren Welt des Individuums und der umgebenden Welt hergestellt.

Stimmklang ist mehr als ein akustisches Phänomen. Im Singen zeigen sich Sängerin und Sänger auch in ihrer jeweiligen aktuellen Situation, und zwar nicht nur einem von außen Zuhörenden, sondern zugleich sich selbst. (Peters, 2020, S. 21)

Der Gebrauch der Stimme bietet eine direkte Möglichkeit für das Individuum, in eine ‚resonante Weltbeziehung‘ zu treten (vgl. Deutschlandfunk). Die Stimme verbindet die inneren (individuellen) Ideen mit der äußeren (realen) Klangerzeugung. Demnach hat das gemeinsame Singen mit Schüler*innen in Klassen eine große Bedeutung. Durch gemeinsames Singen können musikalische Prozesse schnell und unkompliziert initiiert werden. Die Stimme gestattet den Lernenden, ihre individuellen Ausdrücke und Vorstellungen in einer gemeinsamen musikalischen Aktivität zu vereinen. Das fördert nicht nur das Verständnis für Musik, sondern auch das Lernen von, mit und über Musik.

5 Handlungsorientierungen für das gemeinsame Musizieren

Handlungsorientierungen stellen ein Modell für Lehrpersonen dar, das sie bei der Anleitung von künstlerischen Prozessen in Schulklassen unterstützen und ihnen Orientierung bieten soll. Die wahrgenommene Realität der Lehrpersonen bestimmt die getroffenen Entscheidungen in der jeweiligen Situation maßgeblich. Entscheidend für das Gelingen einer Musiziersequenz ist das Akzeptieren der Ausgangssituation, einschließlich der Fertigkeiten der Schüler*innen und der Lehrpersonen sowie der verfügbaren Instrumente. Zwar können diese Einschränkungen für Musiklehrer*innen frustrierend sein, jedoch bilden sie oft den Beginn für unerwartete und abwechslungsreiche Ideen. Die Einschränkungen stellen somit eine große Chance für kreative musikalische Lösungen dar. Dabei geht es weniger um die Anwendung traditioneller

musikpraktischer Fertigkeiten als vielmehr um die Entwicklung und Anpassung von Techniken, die für die jeweilige Situation relevant sind. Diese ‚flexible Musizierpraxis‘ der spontanen Anpassung im Gruppenprozess ist eine grundlegende Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung der Handlungsorientierungen.

Folgendes Beispiel verdeutlicht diese flexible Musizierpraxis: Wenn im Musikzimmer einer Schule zwei Klangstäbe eines Stabspiels fehlen, kann dies als Hindernis betrachtet werden, das das geplante Musizieren zu vereiteln droht. Doch was wäre, wenn die verfügbaren Klänge des Stabspiels einfach in den Musizierprozess integriert würden? Die Flexibilität der kreativen Nutzung solcher Einschränkungen kann zu überraschenden und bereichernden musikalischen Erfahrungen führen.

Diese flexible Musizierpraxis kann jedoch nur funktionieren, wenn alle Beteiligten – sowohl Schüler*innen als auch Lehrpersonen – sich mit Neugier und experimenteller Spielfreude auf den Prozess einlassen können. Durch das gemeinsame Fokussieren auf ein Erkenntnisobjekt und die gemeinsam empfundene Spielfreude entsteht eine Resonanz, bei der alle individuellen Teilnehmer*innen aktiv am Gesamtprozess beteiligt sind.

Eine weitere Voraussetzung für erfolgreiche musikalische Prozesse ist die Bereitschaft der Schüler*innen, sich auf neue Impulse einzulassen. Dies erfordert ein gewisses Maß an Vertrauen, Offenheit, Angstfreiheit und Selbstwirksamkeitserwartung (Rosa, 2018b). Diese Bereitschaft zum Einlassen auf neue musikalische Situationen ist sowohl für Lehrpersonen als auch für Schüler*innen von entscheidender Bedeutung. Die Lehrperson muss bereit sein, sich auf unerwartete Ereignisse einzulassen und sie positiv zu bewerten. Gleichzeitig benötigen die Schüler*innen ein Maß an Offenheit und Neugierde, um neue musikalische Erfahrungen als positiv zu erleben und aktiv am musikalischen Prozess teilzunehmen.

Rosa beschreibt die ‚Unverfügbarkeit‘ von Resonanzphänomenen als zentralen Aspekt, der neben Affizierung, Emotion und Transformation zu den vier charakteristischen Kernmerkmalen der Resonanz zählt. Die Unverfügbarkeit steht im Kontrast zur didaktischen Planung der Lehrperson, deren Ziel das Ausschließen unerwarteter Ereignisse ist. Die Versuche, den musikalischen Prozess vorhersehbar zu gestalten, können jedoch die Entstehung von Resonanz hemmen. Für das Musizieren in Gruppen bedeutet dies, auf die spontanen Ereignisse und Reaktionen der Gruppe einzugehen und daraus neue kreative Ideen zu entwickeln, die wiederum zu neuen Entwicklungen im musikalischen Prozess führen. Im Verlauf des angeleiteten Prozesses fungieren geplante Teilziele als wichtige Fixpunkte, die die Richtung und den Fortschritt bestimmen. Dennoch sind die konkreten Wege zur Erreichung dieser Ziele nicht von Anfang an festgelegt sind. Vielmehr müssen sie sich flexibel an die jeweiligen situativen Gegebenheiten anpassen. Diese Anpassungsfähigkeit ist entscheidend um auf unvorhergesehene Ereignisse und unterschiedliche Bedürfnisse der Teilnehmer*innen angemessen zu reagieren und somit den Prozess effektiv zu gestalten.

In seinem Vorwort zu „Die Unverfügbarkeit“ vergleicht Rosa dieses Phänomen mit dem ersten Schneefall im Winter, der bei Menschen aller Altersgruppen positive Reaktionen auslöst.

Erinnern Sie sich noch an den ersten Schneefall in einem Spätherbst oder Winter Ihrer Kindheit? Es war wie der Einbruch einer anderen Realität. Etwas Scheues, Seltenes, das uns besuchen kommt, das sich herabsenkt und die Welt um uns herum verwandelt, ohne unser Zutun, als unerwartetes Geschenk. Der Schneefall ist geradezu die Reinform einer Manifestation des Unverfügbaren: Wir können ihn nicht herstellen, nicht erzwingen, nicht einmal sicher vorherplanen, jedenfalls nicht über einen längeren Zeitraum hinweg. (Rosa, 2018, S. 5)

Der erste Schneefall symbolisiert eine unerwartete und unverfügbare Veränderung der Umgebung, die als Geschenk empfunden wird. Ähnlich wie der Schneefall lässt sich auch ein Musiziererlebnis nicht erzwingen. Bestimmte Rahmenbedingungen und Handlungsorientierungen können jedoch dazu beitragen, solche Erlebnisse zu ermöglichen und zu fördern. Die Entwicklung einer Grundhaltung ist von grundlegender Bedeutung, die das Unerwartete positiv bewertet und darauf reagiert. Somit kann ein echtes Musikerlebnis in der Gruppe ermöglicht werden.

Die Grundlage für die Entwicklung der Handlungsorientierungen bildet die Analyse von Unterrichtsmaterialien und Unterlagen der letzten zehn Jahre aus verschiedenen musikpraktischen Zeitschriften und Lehrbüchern². Die Ausgangsposition ist, dass die verschriftlichten Unterrichtsmaterialien eine Beschreibung des tatsächlich stattfindenden Musikunterrichts darstellen. Darauf aufbauend dienen sie als Material für die Entwicklung der Handlungsorientierungen mit Klassen. Durch die systematische Analyse dieser Materialien können Muster, Trends und effektive Lehrmethoden identifiziert werden, die als Grundlage für die Gestaltung von handlungsorientierten Musikunterrichtseinheiten dienen. Dieser Ansatz ermöglicht die Entwicklung praxisnaher und an den Bedürfnissen der Schüler*innen orientierter Lehrstrategien, die den aktuellen Anforderungen und Herausforderungen im Musikunterricht gerecht werden.

5.1 Kontextualisierung

Die Handlungsorientierung geht von der Annahme aus, dass jedes musikalische Klanggebilde einen Bezugsrahmen oder Kontext benötigt. Durch die Herstellung eines Kontexts ergeben sich Bezugs- und Orientierungspunkte, die für den weiteren Gestaltungsprozess hilfreich sind. Diese Orientierungspunkte können abstrakter Natur sein, wie zum Beispiel Emotionen oder Farben, die als Inspiration für die musikalische Gestaltung dienen. Sie können aber auch konkreter sein, wie zum Beispiel eine Klanggeschichte oder ein bestimmtes Thema, das als Leitfaden für die musikalische Exploration und Komposition fungiert. Durch die Schaffung eines Bezugsrahmens können Schüler*innen und Lehrpersonen gemeinsam einen

² Die Untersuchung ist Teil eines Forschungsprojekts des Autors zum Thema „Klassenmusizieren – Musizieren mit Gruppen“ und wurde noch nicht veröffentlicht.

Sinnzusammenhang herstellen und die musikalische Erfahrung in einen umfassenderen Kontext einbetten.

5.2 Modulare Struktur

Die modulare Struktur des Bausteinprinzips basiert auf der Grundidee, dass selbst kleinste musikalische Elemente zur Entwicklung komplexer Klang- oder Musikstücke verwendet werden können. Dieser Ansatz beginnt mit einem Basiselement bzw. einer Art ‚musikalischen Keimzelle‘, wie es Jürgen Terhag (2011) beschreibt. Diese Basiselemente können Tonfolgen, Rhythmen, Harmonien oder andere musikalische Fragmente sein, die flexibel kombiniert sowie variiert werden können und so vielfältige musikalische Ausdrucksformen erzeugen. Durch die modulare Struktur können Schüler*innen und Lehrpersonen schrittweise musikalische Ideen entwickeln und diese zu komplexeren musikalischen Werken ausbauen, wodurch ein tieferes Verständnis für musikalische Strukturen und Zusammenhänge entsteht.

5.3 Ganzheitlicher Aufbau

Die Handlungsorientierung basiert auf der Idee, das Musikmachen ganzheitlich zu betrachten. Hierbei wird eine ähnliche Herangehensweise wie in der Tradition des Bandmusizierens verfolgt, wo die einzelnen Bandmitglieder unabhängig von ihren instrumentalen Fähigkeiten von Anfang an aktiv am Musizieren beteiligt sind. Dies ermöglicht ein heterogenes Musizieren, bei dem von Beginn an alle sofort musikalisch aktiv dabei sind. In der Klassensituation bedeutet dies jedoch, dass die Lehrperson den Musizierprozess von Anfang an musikalisch aktiv initiieren und beibehalten muss. Durch diese proaktive Rolle der Lehrperson können alle Schüler*innen unabhängig von ihren individuellen Fähigkeiten und Kenntnissen sofort in den musikalischen Prozess einbezogen werden, was zu einem gemeinsamen und kollaborativen Musikerlebnis führt.

5.4 Organische Struktur

Beim Zusammenfügen der einzelnen Bausteine wird ein Augenmerk auf die Entwicklung einer organischen Struktur gelegt. Demnach diktiert nicht die vorgegebene Funktion oder Form die Gestaltung, sondern die Gestaltung entsteht aus den vorhandenen Bedingungen heraus. Diese Arbeitsweise verläuft nicht linear, sondern eher sprunghaft. Es kann vorkommen, dass der musikalische Prozess in längeren Phasen stagniert und plötzlich wieder eine rasche Weiterentwicklung stattfindet. Dies steht im Gegensatz zur traditionellen Vorstellung einer linearen und kontinuierlich aufbauenden Struktur. Die organische Entwicklung ermöglicht, flexibel auf neue Ideen, Impulse oder Situationen zu reagieren und den musikalischen Prozess dynamisch zu gestalten. Dadurch entsteht ein lebendiges und kreatives Musikerlebnis.

5.5 Gestalten und Anleiten in Echtzeit

Das Erfassen des performativen Geschehens und die Integration spontan entstehender musikalisch relevanter Angebote in die musikalische Gestaltung stellen die größte Herausforderung beim Musizieren mit Klassen dar. Durch das ‚Gestalten und Anleiten in Echtzeit‘ kann schnell auf individuelle Unterschiede der Lernenden einer Gruppe reagiert werden. Dabei wechseln sich das musikalische Probieren und die Anleitung ständig ab. Es entsteht ein fortlaufendes Wechselspiel, in dem musikalisch experimentiert, diskutiert, verhandelt usw. wird. Das Musizieren und das Erarbeiten von musikalischen Inhalten werden miteinander verwoben und bestimmen den musikalischen Gestaltungsprozess. Alle beteiligten Akteur*innen haben die Möglichkeit, ihre individuellen Ideen und Vorschläge einzubringen. Dadurch wird ein gemeinsames Klangergebnis entwickelt, bei dem sich alle als integrale Bestandteile des kreativen Prozesses fühlen und die Zusammenarbeit im Vordergrund steht. Das bedeutet jedoch nicht, dass auf eine genaue Planung verzichtet werden kann. Das Gegenteil ist der Fall. Je flexibler die Prozesssteuerung erfolgen soll, desto intensiver muss die Vorbereitung sein. Die zu erreichende Teilziele bleiben zwar bestehen, der Weg zu ihrer Erreichung wird aber an die situativen Gegebenheiten angepasst.

6 Fazit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Begriff der Resonanz einen wichtigen Beitrag leisten kann, um flexiblere und vielfältigere Musizierpraxen zu beschreiben und somit die engen Grenzen traditioneller Musizierpraktiken zu erweitern. Die vorgestellten Handlungsorientierungen stellen dabei eine Grundlage dar, um Bedingungen zu schaffen, die das Auftreten von Resonanzphänomenen in musikalischen Prozessen begünstigen können. Es ist jedoch von essenzieller Bedeutung, die Unverfügbarkeit von Musizierprozessen anzuerkennen. Dies bedeutet, dass Musizieren nicht vollständig vorhersehbar oder kontrollierbar ist, sondern vielmehr auf Interaktionen, Spontaneität und die Einzigartigkeit jeder musikalischen Situation angewiesen ist. Hartmut Rosa beschreibt dies abschließend wie folgt:

Das kulturelle Antriebsmoment jener Lebensform, die wir modern nennen, ist die Vorstellung, der Wunsch und das Begehren, Welt verfügbar zu machen. Lebendigkeit, Berührung und wirkliche Erfahrung entstehen jedoch aus der Begegnung mit dem Unverfügbaren. (Rosa, 2017)

Das unterstreicht die Bedeutung des Umgangs mit dem Unvorhersehbaren und der Offenheit für neue musikalische Erfahrungen, die jenseits von starren Planungen und Kontrollen entstehen können.

Literatur

- Breitsprecher, A. (2020). Positive Dialektik: Hartmut Rosas Resonanztheorie und die Instrumentalpädagogik – ein Anwendungsversuch. In A. Bossen & C. Tellisch (Hrsg.), *Musikpädagogik als Beitrag zur Demokratiebildung* (Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik; 8) (S. 173–205). Universitätsverlag Potsdam. DOI: <https://publishup.uni-potsdam.de/frontdoor/index/index/docId/48785>
- Deutschlandfunk. Achtsame Weltbeziehung, <https://www.deutschlandfunknova.de/beitrag/resonanz-achtsame-weltbeziehungen-eingehen> (13.04.2024)
- Elliott, D. J. (1995): *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. Oxford University Press
- Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien unter <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenstaenden.html> (13.04.2024)
- Pabst-Krueger, M. (2021). Klassenmusizieren. In: Jank, Werner (Hrsg.): *Musik-Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Mannheim: Cornelsen Scriptor, 2021 (9., grundlegend überarbeitete Neuauflage, S. 160–175)
- Peters, R. (2020). *Die Suche nach einer Philosophie des Singens - Oder: Der singende Philosoph* (S.17–48). In B. Hesse (Hg.), *Die Philosophie des Sinnes* (2. Auflage). Maurisch Verlag.
- Rosa, H. (2018): *Unverfügbarkeit*. Reihe: Unruhe bewahren. Wien, Salzburg: Residenz Verlag
- Rosa, H. (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, H. (2018b): Resonanz ereignet sich, wo Menschen von etwas erreicht, berührt, bewegt werden. Nichts einfacher als das? Versuch über Resonanz. In: Die Presse <https://www.diepresse.com/5390341/das-grosse-du> (13.04.2024)
- Terhag, J. *Gelingendes Klassenmusizieren zwischen JeKi und Adorno. Ein Kongressthema rührt an das Selbstverständnis des Schulfachs Musik*. In: Terhag, Jürgen; Richter Christoph. *Diskussion Musikpädagogik Sonderheft S3/11* (Hamburg: Hildegard-Junker-Verlag, 2011) ,S. 7–20