

Zum Nacherfinden.
Hochschuldidaktische Formate zur Anregung von Reflexion

Interkulturalität an Musikhochschulen (er)forschend studieren

Ein musikpädagogisches Seminar
nach dem Prinzip des Forschenden Studierens

Thade Buchborn^{1,*}, Eva-Maria Tralle^{1,*} & Jonas Völker^{1,*}

¹ Hochschule für Musik Freiburg

* Kontakt: Hochschule für Musik Freiburg,
Mendelssohn-Bartholdy-Platz 1, 79102 Freiburg
t.buchborn@mh-freiburg.de
e.tralle@mh-freiburg.de
j.voelker@mh-freiburg.de

Zusammenfassung: In diesem Beitrag präsentieren und erläutern wir unser Seminar-konzept zum Thema „Interkulturalität und Musikunterricht“ nach dem Prinzip des Forschenden Studierens. Im Sinne einer reflexiven Lehrer*innenbildung ist Forschendes Studieren ein hochschuldidaktisches Prinzip, das auf die Entwicklung von Reflexivität als einem Hauptmerkmal pädagogischer Professionalität zielt. Im Zentrum des Seminars erschließen sich die Studierenden Forschungszugänge zum Themenfeld, indem sie dominierende Topoi, Verständnisse und Alltagstheorien von Interkulturalität sowie implizite Wissensbestände rekonstruieren, die in ihrem eigenen peerkulturellen Umfeld des Hochschullebens in Bezug auf den Umgang mit Interkulturalität handlungsleitend wirksam sind. Dazu werden u.a. Gruppendiskussionen mit Mitstudierenden aus verschiedenen Studienbereichen der Hochschule erhoben und in Anlehnung an die Forschungsschritte der Dokumentarischen Methode interpretiert.

Schlagwörter: Forschendes Studieren, Interkulturalität, Musiklehrer*innenbildung, Dokumentarische Methode, Implizites Wissen, kollektive Orientierungen



1 Einleitung

Gelegenheiten zum interkulturellen (Musik-)Lernen zu schaffen, ist eine zentrale Anforderung an schulisches Lernen und an einen zeitgemäßen (Fach-)Unterricht (vgl. u.a. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2016, S. 3). Um angehende Lehrer*innen auf diese pädagogische und fachdidaktische Aufgabe vorzubereiten, stellt die Auseinandersetzung mit Interkulturalität eine wichtige Aufgabe in der Lehrer*innenbildung dar. Allerdings verweisen (Musik-)Lehrer*innen in aktuellen Studien darauf, dass sie im Rahmen ihrer Ausbildung nur unzureichend auf den Umgang mit Interkulturalität vorbereitet worden seien (vgl. Buchhorn, 2020; Tralle, 2020), was darauf hindeutet, dass die Thematik im Studienverlauf vielfach zu wenig berücksichtigt wird.

Der vorliegende Beitrag beinhaltet einen Überblick über das Konzept, die Inhalte und hochschuldidaktischen Zugänge des Seminars „Interkulturalität und Musikunterricht“, in dem (musik-)pädagogische und (musik-)didaktische Perspektiven auf das Themenfeld erörtert werden. Wir gehen insbesondere der Frage nach, wie Studierende des Lehramts Musik sich das Themenfeld Interkulturalität und Musik(-unterricht) mit Hilfe eines an der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2014) orientierten Verfahrens forschend erschließen können. Durch die Konzeption des Seminars nach dem hochschuldidaktischen Prinzip des Forschenden Studierens (Thünemann, Schütz & Doğmuş, 2020) wird den Studierenden die Möglichkeit eröffnet, neben dem Erwerb von Professionswissen eine forschende Haltung einzunehmen und im Sinne einer reflexiven Lehrer*innenbildung (vgl. Berndt, Häcker & Leonhard, 2017) eigene Standpunkte und Haltungen im Hinblick auf den Interkulturalitätsbegriff zu hinterfragen und zu differenzieren. Vor diesem Hintergrund erörtern wir, welche Potenziale ein entsprechender Ansatz für eine wissenschaftlich fundierte und forschungsorientierte Musiklehrer*innenbildung eröffnet (vgl. Heberle, Kranefeld & Ziegenmeyer, 2019).

Die aktuelle kulturwissenschaftliche sowie musikpädagogische Diskussion zum Thema Interkulturalität orientiert sich an dynamischen Kulturkonzepten, die hybride Übergangsphänomene berücksichtigen und statische (häufig ethnisch-holistische) Beschreibungsmuster überwunden haben (vgl. u.a. Welsch, 1995; Reckwitz, 2004; Barth 2008). Für die Schule bzw. einen kultursensiblen schulischen Musikunterricht kommt einem entsprechenden Verständnis von Kultur und den Verhältnissen von Kulturen zueinander eine besondere Bedeutung zu. Weder musikalische Interessen noch Praxen von Schüler*innen lassen sich entlang bspw. ethno-nationaler Zugehörigkeiten festschreiben. Zudem gilt es als überholt, die Musikkultur ganzer Länder oder Kontinente (z.B. „die“ Musik Afrikas) in einer pauschalisierenden und kulturessenzialistischen Art und Weise darzustellen (vgl. Cvetko, 2020). Darüber hinaus partizipieren sowohl Lehrer*innen als auch Schüler*innen im Sinne eines hybriden musikkulturellen Identitätsverständnisses an unterschiedlichen (musik-)kulturellen Praxen.

Vor dem Hintergrund dieser Uneindeutigkeit von Musik(-kulturen) wird die Frage, welche Musik im Unterricht wie und mit welchem Ziel thematisiert werden sollte, zu einer komplexen und sich immer wieder von neuem stellenden Herausforderung für Musiklehrer*innen. Zugleich zeigen unsere eigenen Studien im Themenbereich Interkulturalität und Musikunterricht (Buchhorn, 2020; Buchhorn & Bons, 2021; Tralle, 2020; Völker, 2020), dass sich sowohl Schüler*innen als auch Lehrkräfte in der Alltagspraxis vielfach an statischen, ethnisch-holistischen und normativen, eurozentristisch an westlicher klassischer Musik ausgerichteten Kulturkonzepten orientieren.

Verschärft wird diese Problematik dadurch, dass wir in unseren Forschungen eine Diskrepanz zwischen dem Wissen um normative Verhaltenserwartungen und der tatsächlichen Handlungspraxis ausmachen konnten. Während die Akteur*innen auf expliziter Ebene allgemein anerkannte Zieldimensionen interkulturellen Lernens wie z.B. die

Forderungen nach Anerkennung, Integration, Vielfalt und Gleichwertigkeit von Kulturen¹ teilen, orientieren sie ihr unterrichtliches Handeln vielfach an den oben genannten, aus Sicht des Diskurses überholten Kulturkonzepten (vgl. Buchhorn, 2020; Tralle, 2020). In ähnlicher Weise haben auch Dođmuş und Karakaşođlu (2016) die zentrale Bedeutung von Alltagswissen bzw. Überzeugungen (Wischmeier, 2012) mit Bezug auf Anforderungen wie Heterogenität, Interkulturalität und kulturelle Diversität für pädagogisches Handeln herausgearbeitet. Das lässt darauf schließen, dass es in der Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Interkulturalität im Studium neben dem Aufbau von Professionswissen auch der Förderung der Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte bedarf, um in der Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien auch das Hinterfragen handlungsleitend wirksamer Normen und impliziter Wissensbestände von (zukünftigen) Pädagog*innen anzuregen.

2 Didaktischer Kommentar

Ein etabliertes hochschuldidaktisches Prinzip zur Förderung der Reflexionsfähigkeit ist das Konzept des Forschenden Lernens (vgl. Neuhaus & Schellenbach-Zell, 2019). In der Anlage unseres Seminars haben wir uns daher am hochschuldidaktischen Prinzip des Forschenden Studierens (vgl. Thünemann et al., 2020) orientiert. Die Lehrveranstaltung ist so konzipiert, dass die Studierenden „mittels eigener (und begleiteter) Forschungsaktivitäten eine für ihren zukünftigen schulpädagogischen Beruf relevante forschende Haltung, Reflexivität und Professionswissen erlangen können“ (Thünemann et al., 2020, S. 125). Darin liegt aus unserer Sicht in Hinblick auf die spätere Berufspraxis ein Mehrwert gegenüber rein praxisbezogenen oder bildungstheoretisch orientierten Seminaren zum Themenfeld, da Studierenden die Möglichkeit eröffnet wird, die Komplexität des Umgangs mit Interkulturalität im pädagogischen Alltag sowie die „darin verortete[n] strukturelle[n] Dilemmata des Feldes Schule sowie Routinen der Praxis zu erkennen und zu reflektieren“ (Thünemann et al., 2020, S. 127).

Den Forschungszugang haben wir an grundlegende Annahmen und Analyseschritte der Dokumentarischen Methode (DM) angelehnt. Die Studierenden haben ihre Daten im Rahmen von Gruppendiskussionen erhoben und entlang der (für die DM konstitutiven) Unterscheidung von formulierender und reflektierender Interpretation ausgewertet. Dieses Vorgehen eröffnet einen empirischen „Zugang nicht nur zum reflexiven, sondern auch zum handlungsleitenden Wissen der Akteure und damit zur Handlungspraxis“ (Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl, 2013, S. 9). Alltagstheorien können somit ebenso zugänglich werden wie implizite Wissensbestände. Im Seminar werden die rekonstruierten handlungsleitenden Wissensbestände der Lehramtsstudierenden mit (musik-)pädagogischen Theorien und Konzepten sowie empirischen Befunden zum Themenfeld Interkulturalität in Beziehung gesetzt.

Eine Besonderheit des Vorgehens besteht darin, dass die Studierenden zunächst (abweichend von der sonst üblichen Praxis der Dokumentarischen Methode) als „Erforscher*innen ihrer Selbst“ agieren, ihre eigenen impliziten Wissensbestände und kollektiven Orientierungen herausarbeiten und dabei elementare Analyseschritte kennenlernen, bevor sie sich selbst in der Rolle von Forschenden Anderen zuwenden. Dabei gehen wir von der Annahme aus, dass die im Forschungsprozess gesammelten Erfahrungen sowie Kenntnisse über kollektive Wissens- und Handlungsmuster einen reflektierten

¹ Die hier genannten Schlagworte finden sich u.a. in verschiedenen Curricula für das Fach Musik wieder (vgl. Buchhorn, Schmauder, Tralle & Völker, 2021). Exemplarisch hierfür dient folgende Passage aus dem baden-württembergischen Bildungsplan für das Fach Musik (Sek. 1): „Musik kann [...] wesentlich zur Integration des Individuums in unsere vielgestaltige Gesellschaft und zum interkulturellen Dialog beitragen“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2016, S. 3). Durch ihre explizite Nennung auf bildungspolitischer Ebene entsprechen die beschriebenen Zieldimensionen institutionellen Anforderungen und Normen.

Umgang mit dem Thema Interkulturalität ermöglichen und Auswirkungen auf die zukünftige (Unterrichts-)Praxis der Studierenden haben werden.

Die folgende Abbildung 1 illustriert den angestrebten (Reflexions-)Prozess. Im Sinne der Systemtheorie Niklas Luhmanns soll sich im Verlauf des Seminars ein Übergang vollziehen von den Beobachtungen erster zu den Beobachtungen zweiter Ordnung (vgl. Luhmann, 1998).² Letztere werden auf zwei (Reflexions-)Ebenen in das Seminarskonzept integriert:

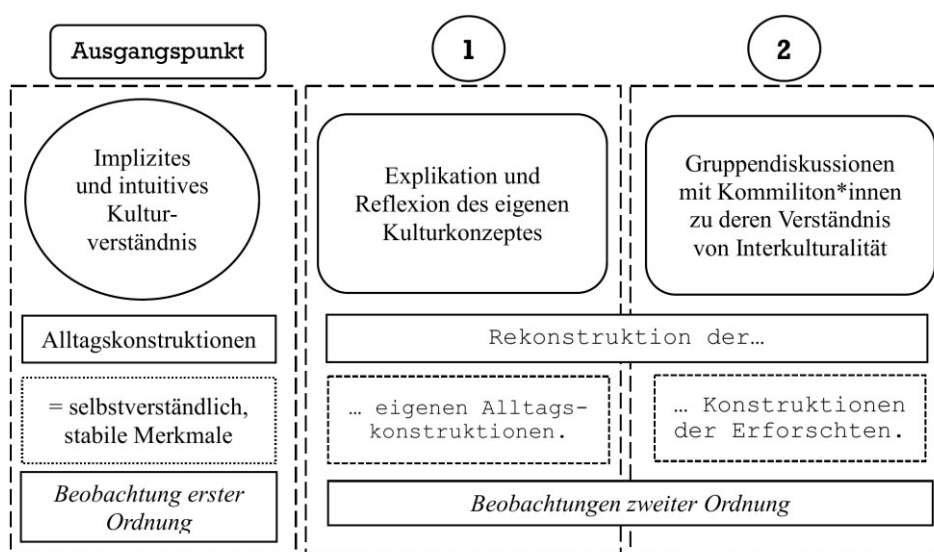


Abbildung 1: Reflexionsprozesse vor dem Hintergrund systemtheoretischer Überlegungen

Das Seminar richtet sich insbesondere an Studierende des Lehramts Musik. Es wurde im Sommersemester 2018 an der Hochschule für Musik Freiburg und in überarbeiteter Form 2019 an der Hochschule für Musik Trossingen entwickelt und durchgeführt. Die Forschung der Studierenden zielt auf die Rekonstruktion des situationsbezogenen Handelns von Kommiliton*innen in ihrem alltäglichen Erfahrungsraum Hochschule. Mit der Rolle als Forscher*innen ist eine Hilfsidentität geboten, die die Distanzierung vom eigenen Studienalltag erleichtern soll. Die Erkenntnisse zum Bildungsraum Hochschule lassen sich schließlich mit wissenschaftlichen Erkenntnissen zum schulischen Alltag in Beziehung setzen.

² Beobachtungen erster Ordnung vollziehen sich in der Praxis. Sie zeichnet sich durch ihre Selbstverständlichkeit aus. Es ist normal, das Eine (und nichts Anderes) zu sehen, zu fühlen, zu wollen, zu tun. Dagegen beschreibt eine Beobachtung zweiter Ordnung das Beobachten des Beobachters; vgl. hierzu Luhmann, 1990, S. 9: „Auf der Ebene der Beobachtung zweiter Ordnung, auf der Ebene der Beobachtung von Beobachtern identifiziert man [...] Systeme, die ihre Umwelt oder sich selber beobachten.“

3 Das Material

Das Seminar beginnt mit einer theoretischen Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff (vgl. u.a. Beer, 2012; Hammel, 2007), einem Überblick über die Diskursstränge Interkulturellen Lernens in der Musikpädagogik (vgl. u.a. Knigge, 2012; Niessen & Lehmann-Wermser, 2012) sowie einer Analyse ausgewählter unterrichtspraktischer Konzeptionen (vgl. u.a. Ott, 2012; Merkt, 1993; Stroh, 2011). Vor dem Hintergrund dieses theoretischen und didaktischen Wissens setzen sich die Studierenden mit Hilfe eines an der Dokumentarischen Methode orientierten Verfahrens zunächst mit den eigenen Präkonzepten auseinander und rekonstruieren schließlich die impliziten sowie expliziten Wissensbestände, die den Umgang mit Interkulturalität im Hochschulalltag von Mitstudierenden leiten (vgl. Abb. 1 auf der vorherigen Seite). Mit dieser Seminaranlage streben wir an, dass der Aufbau von Fach- und Professionswissen, die intendierte Entwicklung einer forschenden Haltung sowie die Reflexion eigener und fremder Standpunkte im Seminar eng aufeinander bezogen erfolgen können. Dies spiegelt sich auch in der Abfolge der Themen und Inhalte der einzelnen Sitzungen:

Sitzung	Form	Inhalt
1 <i>Schritt 1</i> ³	Gruppendiskussion und theoretischer Input	Kulturbegriff: Gruppendiskussion zum alltagssprachlichen Verständnis und theoretische Einordnung; Arbeit mit Fachtexten
2	Stationenlernen	Entwicklungsgeschichte und Diskursstränge der Interkulturellen Musikpädagogik inkl. Kennenlernen einzelner unterrichtspraktischer Konzeptionen (s.o.)
3	Gruppenarbeit und Diskussion	Sichtung von Bildungs- und Studienplänen vor dem Hintergrund eines dynamischen Kulturbegriffs
4 <i>Schritt 2</i>	Forschungswerkstatt I & Vortrag	Analyse der Gruppendiskussion zum Kulturbegriff in Anlehnung an die Dokumentarische Methode; Input zum Gruppendiskussionsverfahren
5 <i>Schritt 3</i>	Erhebungsphase	Erhebung der Gruppendiskussionen mit Kommiliton*innen
6	Blick in die Forschung	Schüler*innenperspektiven im interkulturell orientierten Musikunterricht
7	Blick in die Forschung	Lehrendenperspektiven im interkulturell orientierten Musikunterricht
8	Forschungswerkstatt II	Präsentation und Vergleich der Themenverläufe aus den erhobenen Gruppendiskussionen (s. Abb. 2 auf der übernächsten Seite)
9 <i>Schritt 4</i>	Forschungswerkstatt III	Identifikation von Themenschwerpunkten und Entwicklung einer Fragestellung im Hinblick auf die Hausarbeit
10	Vortrag und Diskussion	Internationale Perspektiven; Rückblick und Ausblick

Tabelle 1: Das Seminar im Überblick (das im folgenden beschriebene Material bezieht sich auf die grau hinterlegten Sitzungen)

³ Die Schritte 1–4 nehmen Bezug auf unsere Gliederung im folgenden Abschnitt.

Im Folgenden stellen wir nun in vier Schritten den Weg des Forschenden Studierens und die im Seminar verwendeten Materialien vor.

Schritt 1: Den eigenen Kulturbegriff in der Gruppe diskutieren

Um zu Beginn des Seminars Vorwissen zum Themenfeld zu aktivieren und eine selbst-reflexive Perspektive zu eröffnen, sind die Studierenden aufgefordert, sich in einer Gruppendiskussion zunächst „aus dem Bauch heraus“ über ihr Verständnis von Kultur auszutauschen. Der Gesprächsimpuls hierfür lautet:

„Kultur ist ein sehr häufig gebrauchter Begriff in unserer Alltagskommunikation. Dabei bestehen verschiedene Vorstellungen darüber, was damit eigentlich gemeint ist. Vermutlich kennt auch ihr den Begriff in verschiedenen Kontexten. Besprecht in den nächsten Minuten, was ihr mit Kultur assoziiert und in welchen Kontexten ihr den Kulturbegriff verortet: Wann sprecht ihr selbst von Kultur? Wie wird der Begriff bspw. medial vermittelt?“

Die Diskussion wird für eine detailliertere Interpretation in Schritt 2 aufgezeichnet. Direkt nach der Diskussion findet aber zunächst eine Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff und dessen Relevanz für die Musikpädagogik sowie mit didaktischen Positionen zum interkulturellen Musikunterricht statt. Die in der Gruppendiskussion hervorgebrachten eigenen Kulturkonzepte der Teilnehmenden dienen in der Auseinandersetzung mit Diskurspositionen aus Wissenschaft und Didaktik immer wieder als Bezugspunkte.

Schritt 2: An einer ausgewählten Passage implizite und explizite Wissensbestände erkennen

Zur Vorbereitung der vierten Seminarsitzung (vgl. Tab. 1 auf der vorherigen Seite) wählen die Seminarleiter*innen eine interaktional besonders dichte und repräsentative Passage aus der Diskussion aus und erstellen ein Transkript (vgl. Abb. 2 auf der folgenden Seite). Nach einer Einführung in die Verfahrensschritte der Dokumentarischen Methode sind die Studierenden aufgefordert, sowohl die Inhalte des Gesprächsauszuges als auch die Art und Weise, wie diese diskutiert wurden, zu analysieren und somit die eigenen Alltagstheorien und implizit wirkenden Orientierungen zum Kulturbegriff zu reflektieren. Die Arbeit mit dem Transkript sowie das Anwenden der Verfahrensschritte der Dokumentarischen Methode zielen darauf ab, eine Distanz der Studierenden zu ihrem in der Diskussion hervorgebrachten Vorwissen herzustellen. Dadurch ist es den Studierenden möglich, einen Wechsel von der Teilnehmenden- zur Forschendenperspektive zu vollziehen.

Darstellung von Ebenen der Dokumentarischen Interpretation am Beispiel einer Gruppendiskussion unter Musiklehramtsstudierenden zum Verständnis des Begriffs „Kultur“

	[...]				
1	Df: Man könnt=ja dann auch fast sagen dass (.) jede Kultur um den	Kulturen sind in sich interkulturell	Proposition +		
2	Begriff Interkulturalität reinzubringen in sich (.)		Historische Dimension und Einflüsse von außen	argumentative Elaboration	
3	interkulturell is also es gibt ja dann fü-jede Kultur hat eigene				
4	Einflüsse und (.) ihre eigene Geschichte und (.) genau was dann				
5	also jede Kultur hat ihre eigene Entstehungsgeschichte mit				
6	v-verschiedenen Einflüssen=und (.) ich würd (.) dann fast sagen				
7	dass (.) jede Kilt- äh Kultur interkulturell, is; n=Stück weit;				
8	Em: Den (.) da-				
9	Df: und sich dann die Kulturen halt irgendwie nochmal <u>mischen</u> also				(Differenzierung)
10	(.) klar: es=is irgendwie schon abgegrenzt aber es hat				
11	wahrscheinlich auch alles irgendwo (.) vielleicht auch weit				
12	in=er Vergangenheit=ne Verknüpfung;				
13	?f: mhm				
14	Em: Denk da hat man ja (.) kann man ja grundsätzlich sagen man hat	Deutsche Kultur und Kulturen in Deutschland	Propositionale Validierung und Elaboration im Modus der Exemplifizierung		
15	in in jedem Kulturkreis diese (.) ähm (.) ja diesen Unterschied				
16	in zwei Dimensionen; einmal die (.) quasi wenn ich sag ich schau				
17	mir den Kulturbegriff heute an und vor äh zweihundert Jahren, und				
18	dann kann man genauso natürlich den Querschnitt machen und sagen				
19	ich schau mir den Kulturbegriff <u>heute</u> an und nehme hundert				
20	verschiedene Leut und äh die haben alle irgendwie so=n bisschen				
21	ihre eigene äh (.) Sicht dadrauf das heißt man hat quasi so=ne				
22	doppelte äh (2) ja so=n doppelten Unterschied einmal halt				
23	zeitlich äh über die Zeit, und einmal halt äh zu einem Zeitpunkt				
24	quasi durch den Querschnitt äh (.) der Gesellschaft				
25	Ff: "ja" dazu was [Df] gesagt hat vielleicht noch ähm (.) wenn	Regionale Grenzen von Kulturen	Performativische Validierung von Em / argumentative Elaboration + Elaboration im Modus der Exemplifizierung von Df		
26	man jetzt so zum Beispiel über die Kultur (.) äh denkt die man				
27	jetzt (.) in Deutschland hat gehört ja vielleicht mittlerweile				
28	auch dazu dass in der (.) "deutschen" Kultur sag=ich mal (.) ähm				
29	andere Kulturen mit <u>drin</u> sind grad auch durch Einwanderung oder				
30	ähm (.) solche Sachen dass halt quasi die (.) ähm (.) Kultur des				
31	eigenen Landes teilweise auch schon beinhaltet Kulturen anderer				
32	Länder aufzunehmen und (Unverständlich/sich dann so) zu mischen				
33	irgendwie da auch Schnittmengen zu finden was ja eigentlich (.)				
34	auch <u>bereichernd</u> ist, gut des is jetzt sehr subjektiv; ähm (.)				
35	aber dass man quasi dann nicht sagen kann (.) in Deutschland				
36	leben zwei Kultur=n oder fünfzig? oder hundert sondern dass halt				
37	quasi in der deutschen Kultur die andern quasi auch schon mit (.)				
38	verankert sind				
39	Gf: Und vielleicht dazu weil du jetzt grad gesagt hast im eigenen	Differenzierung im Modus einer Frage / Zwischenproposition			
40	Land frag=ich mich wo sind überhaupt die Grenzen für eine Kultur				
41	also (.) macht man des für eine Stadt für ein Dorf für ein Land				
42	für ein Kontinent (.) also;				
43	?f: "Des stimmt; ja"				
44	Em: Also ich denk da kann man äh von klein auch nach groß irgendwie	Perfom. Validierung Validierung im Modus der Exemplifizierung			
45	denken dass (.) äh (.) natürlich (.) äh hat man hier=n ganz				
46	an-anderen (.) äh (.) ja so Satz an Traditionen als jetzt in				
47	Hamburg vielleicht und trotzdem (.) äh kann man irgendwie sagen				
48	wenn man irgendwie von kleiner nach größer geht haben wir immer				
49	noch mehr gemeinsam dann zum Beispiel die in Hamburg wohnen die				
50	auch in Deutschland leben als jetzt mit (.) Menschen die in Japan				
51	leben also deshalb eben				
52	Df: "L könnt- det- J" deswegen find ich ist des=n Begriff den				
53	man einfach nich (.) <u>begrenzen</u> sollte. also				
54	Af: Ja ich glaub es=is wie du gesacht das mit den Ebenen also einfach	Argumentative Elaboration Echte Konklusion im Modus einer Synthese			
55	klar ausdrücken in welcher Ebene man (.) sich jetzt (.) äh (.)				
56	drüber unterhält oder so.				

Orientierungen und Common-Sense Theorien
 Kulturen sind regional gebunden
 Kulturen sind dynamisch und in sich vielfältig / „interkulturell“ (auch in ihrer historischen Dimension)
 Der Kulturbegriff kann sich auf unterschiedliche (regionale) Ebenen beziehen

Abbildung 2: Transkript und Beispielinterpretation einer exemplarischen Passage aus der „Kulturdiskussion“

Schritt 3: Gruppendiskussionen mit Kommiliton*innen erheben und interpretieren

Schließlich sind die Studierenden aufgefordert, nun auch im Erhebungsprozess die Forscher*innenrolle zu übernehmen und Gruppendiskussionen zum Interkulturalitätsbegriff unter Kommiliton*innen verschiedener Studiengänge an der Musikhochschule zu erheben. Ziel der eigenen Erhebungen ist es, dominierende Topoi, Verständnisse und Alltagstheorien von Interkulturalität sowie implizite Wissensbestände zu rekonstruieren, die

im eigenen peerkulturellen Umfeld der Musikhochschule in Bezug auf den Umgang mit Interkulturalität handlungsleitend wirksam sind. Damit soll eine Sensibilisierung für die eigenen impliziten Konzepte zu Interkulturalität erreicht werden, vor deren Hintergrund mögliche Konsequenzen für (musik-)pädagogische Praxiszusammenhänge diskutiert werden können. Die Musikhochschule, die in der Regel stark durch eine internationale Studierendenschaft geprägt ist, gilt gemeinhin als ein Lernort, an dem besondere Formen interkultureller Begegnung zum Alltag gehören (vgl. Aratnam, Schmid & Preite, 2016), wenngleich die musikkulturellen Bezugspunkte der Studierenden und Lernenden, die unabhängig vom Herkunftsland der Akteur*innen überwiegend an der musikalischen Praxis westlich-klassischer Musikausübung orientiert sind, verglichen mit der enormen Vielfalt und Breite gegenwärtiger Musikkultur auf der Welt als ausschnittshaft und homogen beschrieben werden können. Für die geplanten Erhebungen stellt der Lernort der Seminarteilnehmenden demnach ein spannendes Forschungsfeld dar.

Zum Initiieren der Gruppendiskussionen dient allen Studierendengruppen⁴ der folgende Gesprächsimpuls:

„Wir arbeiten derzeit in einem Musikpädagogikseminar zum Themenfeld Interkulturalität und Musikunterricht. In diesem Zusammenhang möchten wir herausarbeiten, wie Studierende Interkulturalität in ihrem Alltag erleben und wahrnehmen. Deshalb würden wir heute gerne ein Gruppendiskussionsverfahren mit euch durchführen. Für diese Gruppendiskussion ist es wichtig, dass sich Menschen in einem zwanglosen, möglichst normalen, alltagsnahen Gespräch miteinander unterhalten, die einen gemeinsamen Erfahrungsraum teilen – so wie ihr als Kommilitonen an der Musikhochschule.“

Wir werden uns aus eurer Gesprächsrunde zurückziehen, damit wir euer Gespräch nicht stören oder beeinflussen. Wir kommen erst wieder in den Kreis zurück, wenn euer Gespräch zu einem Ende gekommen ist. Das kann aber gut und gerne 45–60 Minuten dauern. Im Anschluss an euer Gespräch gibt es dann eine Phase, in der wir Nachfragen stellen werden: zu Punkten, die besonders interessant waren, oder zu Punkten, die für uns als Außenstehende unklar geblieben sind. Ihr habt jetzt also etwa eine Stunde Zeit, miteinander über eure Erfahrungen, Erlebnisse und euren Umgang mit Interkulturalität an der Musikhochschule ins Gespräch zu kommen.“

Nach der Erhebung werden Themenverläufe der Gruppendiskussionen erstellt und Passagen identifiziert, die für die übergeordnete Forschungsfrage des Seminars besonders relevant sind oder sich durch eine hohe interaktive Dichte auszeichnen.

In der folgenden Seminarsitzung stellen die Studierenden die einzelnen Gruppendiskussionen auf Grundlage der Themenverläufe vor und berichten von ihren Erfahrungen bei der Erhebung. Gemeinsamkeiten und Unterschiede – z.B. hinsichtlich der behandelten Themen und der Gesprächsatmosphäre – werden im Vergleich mit den anderen Erhebungen erörtert. In unserer Erprobung des Seminarkonzeptes wurden hierbei Besonderheiten deutlich, die auch auf die Zusammensetzung der Studierendengruppen (z.B. Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Studiengängen und Instrumentengruppen, Nationalität, Geschlecht) zurückgeführt werden konnten.

Vor dem Hintergrund der im theoretischen Seminarteil rezipierten Literatur zum interkulturellen Musikunterricht sind die Studierenden nun aufgefordert, aus dem Datenmaterial Passagen auszuwählen und ihre spezifische Forschungsfrage entsprechend der thematischen Besonderheiten auszudifferenzieren. Die zur weiteren Interpretation ausgewählten Passagen werden transkribiert und in Anlehnung an die Forschungsschritte der Dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack, 2014) interpretiert.

⁴ Im Rahmen der beiden durchgeführten Seminare wurden insgesamt sechs Gruppendiskussionen mit drei bis fünf Diskussionsteilnehmenden erhoben, die zwischen 38 und 77 Minuten dauerten.

Schritt 4: Die Ergebnisse vergleichen und vor dem Hintergrund des Fachdiskurses diskutieren

Ein letzter Forschungsschritt besteht nun darin, die Ergebnisse der eigenen Sequenzanalysen mit den Ergebnissen anderer Gruppen zu vergleichen und nach Homologien und Differenzen in themengleichen Passagen in der eigenen und in anderen Gruppendiskussion(en) zu suchen. Auf diese Weise lassen sich die Besonderheiten der eigenen Ergebnisse klarer herausarbeiten.

Die Studierenden arbeiten ihre Interpretationen bzw. Rekonstruktionen schließlich im Rahmen schriftlicher Hausarbeiten aus. Dabei diskutieren sie ihre Ergebnisse auch im Hinblick auf bestehende Konzeptionen und Theorien zur Interkulturellen Musikpädagogik. Bei der Ausarbeitung der schriftlichen Hausarbeiten können sich die Studierenden an einer Handreichung orientieren (siehe Online-Supplement).

4 Theoretischer Hintergrund

Das Seminarkonzept beinhaltet theoretische Bezüge auf mehreren Ebenen. Ausgangspunkt unserer Konzeption bilden die in der Einleitung (Kap. 1) entfalten kulturtheoretischen und musikpädagogischen Überlegungen zu unterschiedlichen Kulturbegriffen sowie die empirischen Erkenntnisse zum Spannungsverhältnis zwischen pädagogisch-normativem Anspruch und den Logiken der Unterrichtswirklichkeit in Bezug auf den Umgang mit Interkulturalität. Das Wissen um die große Bedeutung von Alltagstheorien und Überzeugungen für pädagogisches Handeln hat uns zu der Entscheidung geführt, Studierenden eben jene Wissens Ebene im Format des Forschenden Studierens mit Hilfe der Dokumentarische Methode reflexiv zugänglich zu machen (vgl. Kap. 2). Die Praxeologische Wissenssoziologie fundiert dieses Verfahren methodologisch und stellt somit einen weiteren theoretischen Bezugspunkt dar. Schließlich generieren die Rekonstruktionen der Studierenden zumindest im Ansatz theoretische Erkenntnisse zu handlungsleitenden Wissensbeständen im Erfahrungsraum Musikhochschule. Dies wollen wir im Folgenden abschließend ausführen.

5 Erfahrungen

Die entstandenen Hausarbeiten geben Aufschluss darüber, inwieweit die eingangs formulierten Ziele – Anbahnung und Förderung einer reflexiven und forschenden Haltung sowie der Vermittlung von Professionswissen – im Rahmen des Seminars erreicht werden konnten.

Insgesamt sind aus den erhobenen Gruppendiskussionen eine Vielzahl spannender Fragestellungen und Interpretationen entstanden, die die Studierenden im Kontext wissenschaftlicher Positionen diskutieren konnten. Abbildung 3 auf der folgenden Seite gibt einen Überblick über die identifizierten Themen der erhobenen Gruppendiskussionen sowie über die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen in den Hausarbeiten:

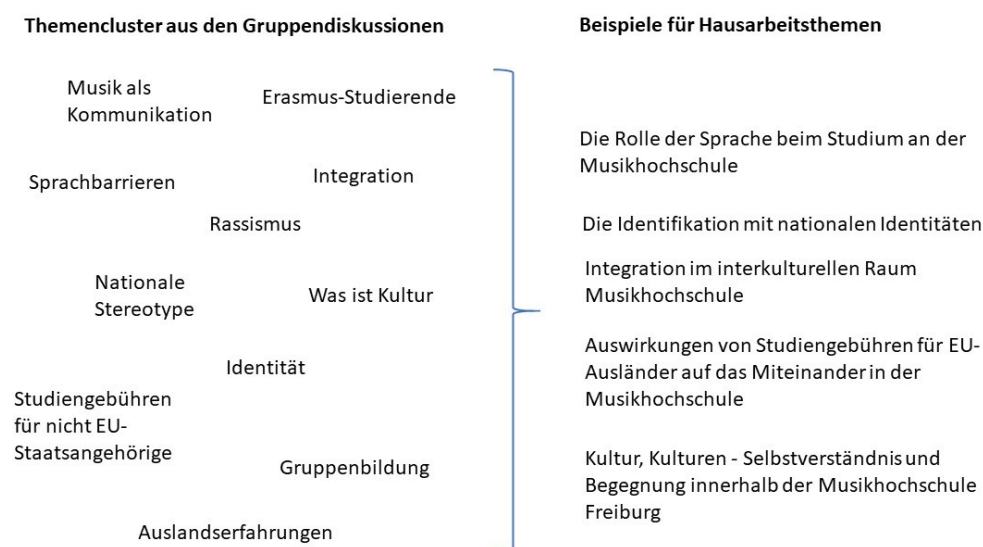


Abbildung 3: Themen der Passagen und Hausarbeiten

Exemplarisch wollen wir den Gewinn einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den erhobenen Gruppendiskussionen am Beispiel der Hausarbeit von Hannah Juval Lessing zum Thema „Kulturelle Verständnissphären im Raum Musikhochschule“ verdeutlichen. Ausgehend von einer theoretischen Beschäftigung mit dem Kulturbegriff in Bezug auf den Hochschulkontext beschreibt Lessing die Hochschule vor dem Hintergrund ihrer Interpretation der erhobenen Gruppendiskussion als einen Ort, der hinsichtlich des Verständnisses von Kultur in zwei Räume geteilt werden kann: Einerseits fungieren nationale Grenzen als Distinktionsmerkmal (Sprache, Charaktereigenschaften, kulturelles Erbe); andererseits markiert der Umgang mit Musik eine Trennlinie („Klassische“ Musik als kollektiv geteilter Erfahrungsraum über nationale Identitäten hinweg).

Insgesamt konstatiert die Studentin, „dass das Selbstverständnis der Studierenden derzeit eher einseitig geprägt ist und nationale Zugehörigkeiten Ankerpunkte für kulturelle Zugehörigkeiten bilden“ (Lessing, 2018, S. 17). Als Fazit und damit als Resultat der reflexiven Auseinandersetzung mit den empirischen Analysen formuliert Lessing:

„Insgesamt aber, dieses Fazit möchte ich ziehen, glaube ich, dass eine Transformation des Verständnisses weg von Nationalitäten hin zu transkulturellen Selbstverständnissen, so wie es sich innerhalb der von mir betrachteten Diskussion bereits in einer Dimension findet, für kulturelles Miteinander an der Hochschule bereichernd wäre.“ (Lessing, 2018, S. 18)

Das Beispiel zeigt, dass die Studentin durch das Prinzip des Forschenden Studierens neue Erkenntnisse über den (eigenen) Lernraum der Musikhochschule gewinnen und in diesem Reflexionsprozess auf theoretische Positionen aus dem Themenfeld zurückgreifen konnte. Daran wird deutlich, dass die Schwerpunktsetzung des Seminars auf die Auseinandersetzung mit impliziten und expliziten Wissensbeständen im Umgang mit Interkulturalität in der Hochschule für das Themenfeld wichtige Reflexionsprozesse angestoßen hat.

Wegen des zeitlichen Rahmens unserer Lehrveranstaltung war es notwendig, einen inhaltlichen Fokus zu setzen, sodass wir aufgrund der eingangs dargelegten Erwägungen entschieden haben, die Förderung der Reflexionskompetenz und die Vermittlung von Professionswissen in Verbindung mit einer Auseinandersetzung mit handlungsleitend wirksamen impliziten Wissensbeständen und Alltagstheorien ins Zentrum des Seminars zu rücken. Obwohl das Fehlen schulpraktischer Zugänge bemängelt wurde, lässt sich aus Äußerungen und schriftlichen Ausarbeitungen der Studierenden schließen, dass sie den

Zusammenhang von Selbstreflexion, Forschung im Umfeld der Hochschule und der theoretischen Beschäftigung mit dem Thema als interessant und relevant erlebten. Ausgehend von diesen Rückmeldungen wäre es aus unserer Sicht zukünftig ideal, das vorgestellte Seminar in einem kohärenten Modul im Zusammenhang mit einer musikdidaktischen und unterrichtspraktisch ausgerichteten Lehrveranstaltung zum Themenfeld anzubieten. Insgesamt legen die Arbeitsergebnisse nahe, dass die Studierenden durch die Einnahme einer forschenden, wissenssoziologischen Analysehaltung die notwendige Distanz aufbauen konnten, mit der eine reflexive Betrachtung des Interkulturalitätsbegriffs vor dem Hintergrund des eigenen musikhochschulischen Alltags möglich wurde.

Aus unserer Sicht hat das vorgestellte Seminarkonzept auch losgelöst von der thematischen Fokussierung auf Interkulturalität Potenziale sowie Anwendungs- und Einsatzmöglichkeiten. So verfolgen wir im Rahmen des Masterpflichtmoduls „Forschen in der musikpädagogischen Praxis“ an der Hochschule für Musik Freiburg einen vergleichbaren Ansatz, indem wir die Studierenden über drei Semester dazu anleiten, Musikunterricht zu beforschen bzw. forschend zu reflektieren. Erste daraus resultierende Arbeiten rekonstruieren beispielsweise einen kollektiv geteilten Musikbegriff innerhalb eines Musiklehrer*innenkollegiums oder widmen sich der Frage nach anerkennenden und verletzenden Interaktionen im Musikunterricht. Die Beispiele machen deutlich, dass forschende Zugänge neue Perspektiven auf pädagogische Praxis eröffnen und somit insbesondere dann, wenn sie curricular kohärent eingebettet sind (vgl. Buchhorn, Brunner, Fiedler & Balzer, 2018), einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung von Musiklehrkräften in der ersten Ausbildungsphase leisten können.

Literatur und Internetquellen

- Aratnam, G.J., Schmid, S., & Preite, L. (2016). Musikhochschulen und Migration: Tradiertere Transformierung und transformative Tradierung am Beispiel der urbanen Region Basel. In T. Geisen, C. Riegel & E. Yildiz (Hrsg.), *Migration, Stadt und Urbanität: Perspektiven auf die Heterogenität migrantischer Lebenswelten* (S. 381–401). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13779-3_20
- Barth, D. (2008). *Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik* (Augsburger Schriften, Forum Musikpädagogik, Bd. 78). Augsburg: Wißner.
- Beer, B. (2012). Kultur und Ethnizität. In B. Beer & H. Fischer (Hrsg.), *Ethnologie. Eine Einführung* (S. 53–73). Berlin: Dietrich Reimer.
- Berndt, C., Häcker, T., & Leonhard, T. (Hrsg.). (2017). *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen: Barbara Budrich.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., & Nohl, A.-M. (Hrsg.). (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (3., aktual. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19895-8>
- Buchhorn, T. (2020). Interkulturalität, Migration und Musikunterricht. Spannungsfelder zwischen Schulpraxis und Theorie und daraus resultierende Herausforderungen für Musikdidaktik, Lehrer*innenbildung und Forschung. In T. Buchhorn, E.-M. Tralle & J. Völker (Hrsg.), *Interkulturalität – Musik – Pädagogik* (S. 9–32). Hildesheim: Olms.
- Buchhorn, T., & Bons, V. (2021). “And It Turns Out that It only Has Two Chords”. Secondary School Music Teachers’ Orientations on Dealing with Learners’ Music Cultures in the Classroom in Germany. In A. Brunner & H. Liechti (Hrsg.), *Pop – Power – Positions. Global Relations and Popular Music* (Vibes – The IASPM

- D-A-CH Series 1) (S. 21–36). Berlin: IASPM D-A-CH. Zugriff am 13.01.2022. Verfügbar unter: http://vibes-theseries.org/wp-content/uploads/2021/03/Buchborn-Bons_And-it-Turns-Out-that-It-Only-Has-Two-Chords_2021.pdf.
- Buchborn, T., Brunner, G., Fiedler, D., & Balzer, G. (2018). Kunst, Wissenschaft, Pädagogik: Kohärenz zwischen den Säulen der Musiklehrerbildung. In K. Hellmann, J. Kreutz, M. Schwichow & K. Zaki (Hrsg.), *Kohärenz in der Lehrerbildung: Theorien, Modelle und empirische Befunde* (S. 87–100). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23940-4_6
- Buchborn, T., Schmauder, H., Tralle, E.-M., & Völker, J. (2021). Diversity in School Music Education and Music Teacher Training? An Analysis of Current Curricula. *Zfkm – Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, Sonderedition 5 (Polarizing Interpretations of Society as a Challenge for Music Education, hrsg. v. C. Heß & J. Honnens), 35–60. Zugriff am 11.01.2022. Verfügbar unter: <https://zfkm.org/sonder21-Buchborn%20et%20al.pdf>.
- Cvetko, C. (2020). Interkulturalität als Anspruch der Musikpädagogik? Ausgewählte Motive zu Afrika im Musikunterricht. In T. Buchhorn, E.-M. Tralle & J. Völker (Hrsg.), *Interkulturalität – Musik – Pädagogik* (S. 235–247). Hildesheim: Olms.
- Doğmuş, A., & Karakaşoğlu, Y. (2016). Interkulturelle Bildung im Modul „Umgang mit Heterogenität in der Schule“. Strukturelle Verankerung und konzeptionelle Strategien für den Professionalisierungsprozess von Lehramtsstudent*innen am Beispiel der Universität Bremen. In A. Doğmuş, Y. Karakaşoğlu & P. Mecheril (Hrsg.), *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft* (S. 87–106). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07296-4_6
- Hammel, L. (2007). Der Kulturbegriff im wissenschaftlichen Diskurs und seine Bedeutung für die Musikpädagogik. Versuch eines Literaturberichts. *Zfkm – Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 1–21. Zugriff am 05.01.2022. Verfügbar unter: <https://www.zfkm.org/07-hammel.pdf>.
- Heberle, K., Kranefeld, U., & Ziegenmeyer, A. (2019). Einleitung in den Band. In K. Heberle, U. Kranefeld & A. Ziegenmeyer (Hrsg.), *Studienprojekte im Praxissemester. Grundlagen und Beispiele Forschenden Lernens in der Musiklehrer_innenbildung in Nordrhein-Westfalen* (S. 7–12). Münster: Waxmann.
- Knigge, J. (2012). Interkulturelle Musikpädagogik: Hintergründe – Konzepte – Empirische Befunde. In A. Niessen & A. Lehmann-Wermser (Hrsg.), *Aspekte interkultureller Musikpädagogik – Ein Studienbuch* (S. 25–53). Augsburg: Wißner.
- Lessing, H.J. (2018, unveröffentlicht). *Kulturelle Verständnissphären im Raum Musikhochschule. Kultur, Kulturen – Selbstverständnis und Begegnung innerhalb der Musikhochschule Freiburg*. Wissenschaftliche Seminararbeit an der Hochschule für Musik Freiburg im Rahmen der Lehrveranstaltung „Interkulturalität und Musikpädagogik“ im Sommersemester 2018, geleitet von Thade Buchhorn, Eva-Maria Tralle und Jonas Völker.
- Luhmann, N. (1990). *Soziologische Aufklärung 5. Konstruktivistische Perspektiven*. Opladen: Westdeutscher Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-97005-3>
- Luhmann, N. (1998). *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Merkt, I. (1993). Interkulturelle Musikerziehung. *Musik und Unterricht*, (22), 4–7.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2016). *Bildungsplan 2016 – Musik*. Zugriff am 05.01.2022. Verfügbar unter: http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_SEK1_MUS.pdf.
- Neuhaus, D., & Schellenbach-Zell, J. (2019). Reflexionsfähigkeit als ein Ziel Forschenden Lernens. In K. Heberle, U. Kranefeld & A. Ziegenmeyer (Hrsg.), *Studienprojekte im Praxissemester. Grundlagen und Beispiele Forschenden Lernens in der Musiklehrer_innenbildung in Nordrhein-Westfalen* (S. 15–27). Münster: Waxmann.

- Niessen, A., & Lehmann-Wermser, A. (Hrsg.). (2012). *Aspekte interkultureller Musikpädagogik – Ein Studienbuch*. Augsburg: Wißner.
- Ott, T. (2012). Konzeptionelle Überlegungen zum interkulturellen Musikunterricht. In A. Niessen & A. Lehmann-Wermser (Hrsg.), *Aspekte interkultureller Musikpädagogik – Ein Studienbuch* (S. 111–138). Augsburg: Wißner.
- Reckwitz, A. (2004). Die Kontingenzperspektive der „Kultur“: Kulturbegriffe, Kulturtheorien und das kulturwissenschaftliche Forschungsprogramm. In F. Jaeger & J. Rüsen (Hrsg.), *Handbuch der Kulturwissenschaften, Band 3: Themen und Tendenzen* (S. 1–20). Stuttgart & Weimar: Metzler.
- Stroh, W.M. (2011). Der erweiterte Schnittstellenansatz. In A. Eichhorn (Hrsg.), *Musik – Pädagogik – Dialoge. Festschrift für Thomas Ott* (S. 307–317). München: Allitera. Zugriff am 05.01.2022. Verfügbar unter: <http://www.interkulturelle-musikerziehung.de/texte/stroh2009.pdf>.
- Thünemann, S., Schütz, A., & Doğmuş, A. (2020). *GOresearch – Konzeptionelle Zugänge zum Forschenden Studieren im erziehungswissenschaftlichen Lehramtsstudium*. In T. Hoffmeister, H. Koch & P. Tremp (Hrsg.), *Forschendes Lernen als Studiengangprofil. Zum Lehrprofil einer Universität* (S. 123–136). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28825-9_9
- Tralle, E.-M. (2020). „Musik verschiedener Kulturen“. Wie setzen Berliner Musiklehrkräfte eine Lehrplanvorgabe im Oberstufenunterricht um? In T. Buchhorn, E.-M. Tralle & J. Völker (Hrsg.), *Interkulturalität – Musik – Pädagogik* (S. 202–217). Hildesheim: Olms.
- Völker, J. (2020). „... als ob ein Deutscher sowas hört“. Kulturelle Repräsentationen und ethnische Projektionen im interkulturell orientierten Musikunterricht. In T. Buchhorn, E.-M. Tralle & J. Völker (Hrsg.), *Interkulturalität – Musik – Pädagogik* (S. 173–187). Hildesheim: Olms.
- Welsch, W. (1995). Transkulturalität. *Zeitschrift für Kulturaustausch*, 45 (1: Migration und Kultureller Wandel, hrsg. v. Institut für Auslandsbeziehungen), 39–44.
- Wischmeier, I. (2012). „Teachers’ Beliefs“: Überzeugungen von (Grundschul-)Lehrkräften über Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund – Theoretische Konzeptionen und empirische Überprüfung. In W. Wiater & D. Manschke (Hrsg.), *Verstehen und Kultur: Mentale Modelle und kulturelle Prägungen* (S. 167–189). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94085-4_8

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Buchhorn, T., Tralle, E.-M., & Völker, J. (2022). Interkulturalität an Musikhochschulen (er)forschend studieren. Ein musikpädagogisches Seminar nach dem Prinzip des Forschenden Studierens. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 4 (2), 29–41. <https://doi.org/10.11576/dimawe-4900>

Online-Supplement:

Interkulturalität und Musikunterricht – Anforderungen an die wissenschaftliche Hausarbeit

Online verfügbar: 24.01.2022

ISSN: 2629–5598



© Die Autor*innen 2022. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>