

Nepomuk Riva & Björn Kiehne

Musikpraxis, ohne zu musizieren? Wie Forschendes Lernen in musikwissenschaftlichen Seminaren gelingen kann.

Zusammenfassung

In diesem Artikel werden zwei Lehrveranstaltungen dargestellt, die das Konzept des Forschenden Lernens nutzen, um „deep learning“ zu aktivieren. Die gemeinsame Suche nach wissenschaftlichen Erkenntnissen mit den Studierenden bildet den Motivationsrahmen. Studierende der Musikwissenschaft versuchen, relevante, ihr Fach betreffende Phänomene, besser zu verstehen. Sie üben dabei die Nutzung von Forschungsinstrumenten genauso wie die Kultivierung einer Haltung. Der Lehrende ist dabei ein Moderator des Forschungs- und Lernprozesses, der die Studierenden begleitet und in die spezifische Fachkultur der Musikwissenschaften einführt.

Schlüsselwörter

Deep learning, Forschendes Lernen, Musikwissenschaft, Forschungsinstrumente, Fachkultur, Rollenverständnis beim Lehren

Abstract

Learning based on enquiry is the teaching approach of two seminars which will be described in the following article. The students examine phenomena in the field of music. They learn how to use research methods and cultivate an attitude of enquiry and discovery. The teacher's role is to moderate the research and learning process. He also initiates the students into the specific research field of music science.

Keywords:

Deep learning, research-oriented learning, musicology, research tools, disciplinary culture, understanding of the role as a teacher

1 Einleitung – Der Kontext Musikwissenschaft

Musikwissenschaft ist ein Fach, das wenige Studierende beginnen, weil sie eine Karriere in der Forschung anstreben. Die meisten besitzen ein Interesse am musikkulturellen Leben und wollen später dort organisatorisch und inhaltlich gestaltend tätig werden. Andere weichen lediglich auf das Fach aus, weil sie musikpraktische Ausbildungsplätze an Hochschulen oder Konservatorien nicht erreichen. Bei den Studierenden führt allerdings die auf Literaturdiskussionen, Referatehalten und Notentextanalyse ausgerichtete Lehre im Bereich der historischen und sozialgeschichtlichen Musikwissenschaft zu Frustrationen, da Bezüge zur konkreten Musikpraxis fehlen sowie keine eigenständigen Forschungserfahrungen gesammelt werden. Der Schwerpunkt auf Diskussionen vorhandener Publikationen führt außerdem dazu, dass die Studierenden selten die Methoden vermittelt bekommen, die sie für die Abschlussarbeiten und weitere Projekte benötigen. Seminare nach der Methode des Forschenden Lernens können hier aufzeigen, dass eigenständige Forschung eine musikpraktische und kreative Angelegenheit ist und dass Musikwissenschaft nicht allein aus Wissenserwerb, sondern aus kritischem Hinterfragen von Phänomenen der Musikgeschichte besteht.

Die folgenden Fallbeispiele von zwei Master-Seminaren, die am Musikwissenschaftlichen Institut der Humboldt-Universität zu Berlin zwischen 2014 und 2016 durchgeführt wurden, sollen zeigen, wie sich die Eigenmotivation der Studierenden durch diese Form von Seminaren deutlich steigern lässt. Die Teilnehmenden verstehen durch eigene Fragestellungen von Beginn an die Notwendigkeit inhaltlicher Theoriebildung und erkennen die Relevanz der Forschungsthematiken. Die konstante Beschäftigung mit ihren Projekten in Diskussionen mit ihren Kommiliton_innen fördert ihre Lernfortschritte und sozialen Kompetenzen. Der Methodenwechsel bedeutet für den Dozierenden eine Umstellung in der Vorbereitung: weg von publizierten Texten hin zur Bereitstellung von unbearbeiteten Untersuchungsmaterialien. Er muss den Unterricht zudem umfangreicher auf die Vermittlung von Forschungsmethoden ausrichten. Dabei übernimmt er in diesen Seminaren mehr die Rolle eines Beraters und Moderators und weniger die eines allwissenden Fachmanns. Die ergebnisoffenen Forschungen der Studierenden können dabei durchaus zu Ergebnissen führen, die von der Lehrkraft nicht erwartet werden und den geplanten Verlauf des Seminars verändern. Zugleich bereichern die Studierenden mit ihren Ideen und Interpretationsansätzen das eigene Forschen und wissenschaftliche Denken der Dozierenden mehr als andere Seminarformate.

Die zwei hier beschriebenen Seminarbeispiele wurden danach ausgewählt, dass möglichst unterschiedliche Themen und Untersuchungszugänge dargestellt werden. Im ersten musiksoziologischen Seminar wurden die körperlichen Ausdrucksformen von Orchesterdirigent_innen erforscht. Im zweiten musikethnologischen Seminar erfolgte eine Einführung in die qualitative Feldforschung anhand einer vorgegebenen Forschungsfrage zu einer konkreten Veranstaltung. In beiden Seminaren haben die Studierenden durch ihre Beteiligung neues Wissen über den Forschungsgegenstand erzeugt. Die Berichte sollen zeigen, was bei der Planung solcher Seminare zu beachten ist, welche Maßnahmen sich als positiv herausgestellt und wo sich inhaltliche und strukturelle Probleme ergeben ha-

ben. Letztere lassen sich nur langfristig durch eine Umstellung der Lehre an den geisteswissenschaftlichen Fakultäten ändern. Die Beispiele entstammen der kleinen Fachdisziplin Musikwissenschaft. Da sie sich jedoch thematisch mit Musik als einer sozialen Praxis auseinandersetzt, lässt sich die Methode des Forschenden Lernens erfolgversprechend auf andere Fächer wie Geschichts- und Kulturwissenschaften, Regionalstudien oder Theater- und Medienwissenschaften übertragen.

2 Reflektierte Lehrpraxis und Innovation der Lehre durch Scholarship of Teaching and Learning

Boyer (1990) hat die professionellen Handlungsgebiete von Hochschullehrenden neu umrissen. Aufbauend auf der Rezeption seines Begriffes des „Scholarship of Teaching“, den er zusätzlich zu „Scholarship of Discovery“ (klassisch verstandene Forschung), „Integration“ (interdisziplinäre Integration des Wissens) und „Application“ (Wissenschaft der Anwendung samt ihrer Konsequenzen) etabliert, hat sich mittlerweile „Scholarship of Teaching and Learning“ – kurz: SoTL – als Begriff im englischsprachigen Raum durchgesetzt. SoTL wird üblicherweise durch folgende Eigenschaften charakterisiert. Der Ausgangspunkt sind *Beobachtungen der Lehrenden in ihrer Lehre*, die sie zur vertieften Beschäftigung mit einer (*Forschungs-*)*Frage* motivieren, auf die mit dem SoTL-Projekt Antworten gefunden werden sollen („questioning“, vgl. Huber 2011). In den folgenden Beispielen geht es um die Frage nach der Integration von Elementen des Forschenden Lernens in Lehrveranstaltungen. Dies können zum Beispiel lehrbezogene Probleme sein oder die Einführung neuer didaktischer Methoden. Die Lehrenden bearbeiten die Frage im Projekt so wissenschaftlich wie möglich und nötig, d. h. sie *greifen empirische Befunde auf und wenden selbst (sozial-)wissenschaftliche Forschungsmethoden an* („gathering and exploring evidence“, Huber 2011). Auch die *Ergebnisse wenden sie selbst auf ihre eigene Lehre an* („trying out and refining new insights“, Huber 2011). Daneben *berichten sie die Ergebnisse ihres Projekts in angemessener Form, z.B. in Artikeln oder bei Tagungen und machen diese für Kollegen_innen zugänglich* („going public and sharing knowledge“, Huber 2011 S.119). Eben dies soll mit diesem Text geschehen.

Dabei wird das Konzept des Forschenden Lernens (Huber, 2013) genutzt. Huber (2009) sowie Rueß, Gess & Deicke (2016) definieren diese Art des hochschulischen Lernens wie folgt: „Forschendes Lernen ist eine Lehr-Lernform, bei der die Studierenden eine selbst entwickelte Fragestellung verfolgen und dabei den gesamten Forschungsprozess durchlaufen.“ „Forschendes Lernen setzt voraus, dass die Studierenden alle Schritte im Forschungsprozess selbst erleben oder nachvollziehen. Die Phasen Forschenden Lernens korrespondieren somit weitgehend mit den typischen Schritten eines Forschungsprozesses“ (Huber, 2013):

- Hinführung
- Finden einer Fragestellung
- Erarbeiten von Informationen

- Auswahl und Aneignung von Methodenkenntnissen
- Entwicklung eines Forschungsdesigns
- Durchführung einer forschenden Tätigkeit
- Erarbeitung und Präsentation der Ergebnisse
- Reflexion

Dabei verändert sich auch die Rolle der Lehrenden. Wissenschaftliche Erkenntnisse werden nicht mehr nur präsentiert, sie werden auch generiert. Das bedeutet, dass aus Vermittlung, Begleitung werden muss. Dieser Prozess ist ergebnisoffener als eine Präsentation von Forschungsergebnissen auf einer Powerpoint-Folie. Es können Fehler gemacht werden. Man kann scheitern. Man kann zu unvorhergesehenen Ergebnissen kommen. Man kann ins Leere laufen. Es besteht aber auch die Chance, etwas Neues zu entdecken. Und das ist der Reiz beim Forschen. Das spornt an und motiviert.

Die Übersetzung dieses Lern- und Lehransatzes in den eigenen Lehrkontext beschreiben die folgenden Beispiele.

3.1 Fall I: Bearbeitung einer Forschungslücke im Master-Seminar „Der Dirigent als musizierender Körper“

Das Master-Seminar im Sommersemester 2014 beschäftigte sich mit der Körperlichkeit von Dirigent_innen. Das Thema eignete sich besonders zum Forschenden Lernen, da in diesem Themenbereich eine breite Forschungslücke vorliegt. Zwar existieren praktische Handbücher für Dirigent_innen, in denen beschrieben wird, wie sie ihren Körper einsetzen sollen (Colson 2012, Lukoschek 1998, Dechant 1985, Green 1961, Rudolf 1950), sowie biographische und werkorientierte Literatur über namhafte Dirigent_innen (Hattinger 2013, Bowen 2013, Galkin 1988). Es fehlen aber Analysen darüber, wie Dirigent_innen tatsächlich ihr Orchester unter Einsatz ihres Körpers führen. Üblicherweise hätte sich ein musikwissenschaftliches Seminar zu diesem Thema ausschließlich mit der Literatur über Dirigent_innen in Referatform mit anschließenden Gruppendiskussionen und gemeinsamem Betrachten von Videobeispielen auseinandergesetzt. Im Gegensatz dazu wurde im Modul „Theoretische und empirische Musiksoziologie“ nun ein wöchentlich zweistündiges Seminar angeboten, das auch damit warb, gängige Formate des wissenschaftlichen Alltags einzuüben, wie Abstract- und Exposé-Schreiben oder Posterpräsentationen. Dieses Angebot stieß besonders bei Master-Studierenden in höheren Fachsemestern auf Interesse. Zum einen hatte jede_r im Verlauf seiner praktischen und theoretischen Musikausbildung bereits mit Dirigent_innen zu tun gehabt und sich über ihre Aufgaben Gedanken gemacht. Zum anderen erhofften sich die Teilnehmenden, auch wenn sie keine Leistungsnachweise benötigten, die Vermittlung der Methoden, die sie für ihre Abschlussarbeit gebrauchen konnten und bislang im Studium in keiner Veranstaltung erlernt hatten.

Als Grundkonzept des Seminars sollten die Studierenden sich anhand einer Reihe berühmter Dirigent_innen in Gruppen zusammenschließen und eine eigene Forschungsfrage zu ihrer/m Dirigent_in entwickeln. Diese Frage sollten sie semesterbegleitend durch verschiedene Themenkomplexe hindurch bearbeiten. Die Dirigent_innen (Bernstein,

Boulez, Dudamel, Harnoncourt, Rattle, Young) waren danach ausgewählt, dass sie ein möglichst großes musikalisches Spektrum abdecken und durch eine ähnliche Quellenlage miteinander in Vergleich zu setzen sind. Der Semesterverlauf orientierte sich nach einer allgemeinen Einführung in die Geschichte und Praxis des Dirigierens an dem musikalischen Arbeitsablauf der ausgewählten Dirigent_innenbiographien: Probe, Aufführung, mediale Vermarktung, außermusikalisches Engagement und eigener Dirigierunterricht (Abb. 1). Die Studierenden konnten auf diese Weise ihre/n jeweilige/n Dirigent_in in logischer Abfolge durch das Berufsleben verfolgen und erhielten einen Einblick in die Produktionszusammenhänge. Die jeweiligen wissenschaftlichen Formate (Entwicklung einer Forschungsfrage, Beobachtungsprotokoll, Videoanalyse, Posterpräsentation, Roundtable Discussion, Abstract- bzw. Exposéschreiben und Ergebnispräsentation) wurden so in den Ablauf des Seminars eingepasst, dass sie aufeinander aufbauten und eine Lernentwicklung garantierten. Folgende Struktur ergab sich daraus für die einzelnen Sitzungen:

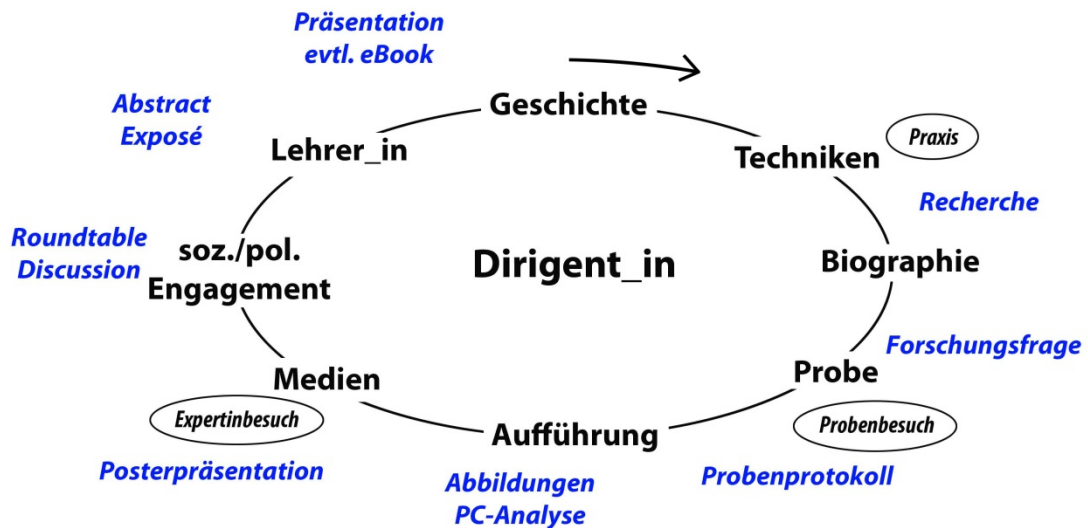


Abb. 1: Ablauf des Seminars „Der Dirigent als musizierender Körper“

Konkret konnte dies für eine Studierendengruppe folgende Arbeitseinheiten bedeuten, beispielhaft an der fiktiven Frage nach der Taktstockverwendung von Herbert von Karajan dargestellt (Abb. 2):

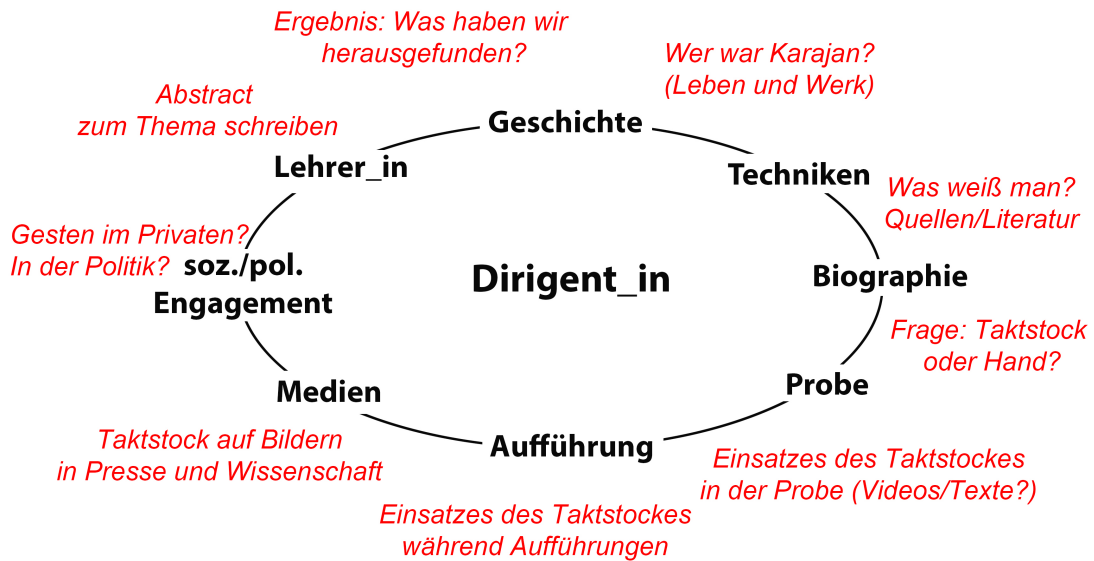


Abb. 2: Beispielhafte Forschungsfrage im Seminarverlauf
„Der Dirigent als musizierender Körper“

Die Unterrichtsstunden und Gruppenaufgaben für einzelne Sitzungen waren durchweg produktorientiert. Die Recherchen und Ergebnisse der Gruppen wurden das gesamte Semester über im Moodle-Kurs von den Studierenden in einem eigenen Wiki gesammelt und miteinander verknüpft. Somit konnten alle an den Forschungs- und Lernfortschritten der anderen Gruppen teilnehmen und auf deren Wissenssammlungen zurückgreifen. In den einzelnen Sitzungen fanden praktische Gruppen- und Einzelübungen statt, wie z.B.:

- Dirigierpartituren in Gruppenarbeit erstellen und mit dem Dirigierstil ihres/r Dirigent_in vergleichen
- Forschungsfragen gemeinschaftlich nach der Brainwriting-Methode (Hoffmann, Kiehne a) entwickeln
- Beispielhafte Forschungsergebnisse in Text und Graphik auf Postern darstellen, gegenseitig nach der Methode des „Infomarktes“ (Hoffmann, Kiehne b) präsentieren und diskutieren
- Eine Roundtable Discussion mit Rückfragen nach der Methode von „Denkhüten“ führen (Hoffmann, Kiehne c)
- Übungen zum schriftlichen Ausdruck durch Analyse und aktives Strukturieren von Abstracts sowie partnerschaftliches Peer-Review-Verfahren der eigenen Texte

In allen Abschnitten des Seminars war es die Aufgabe des Dozenten, die Studierenden zum reflektierenden und forschenden Fragen anzuleiten, indem er sie mit der musiksoziologischen Basisliteratur über Dirigenten konfrontierte. Er vermittelte Techniken der Literaturrecherche und ließ ihnen Unterstützung bei der Suche nach passenden theoretischen und empirischen Untersuchungsmethoden zukommen. Auf einzelne Arbeitsergebnisse der Gruppe gab er individuelle Rückmeldung und konstruktive Kritik. Die Studierenden

den konnten die entsprechenden Text- und Redeformate ausprobieren und einüben, ohne dass dies sofort in Form einer Prüfung bewertet wurde.

Das Seminar wurde von den Teilnehmenden in der freiwilligen Evaluation innerhalb der Fakultät im Vergleich zu anderen Angeboten des Instituts deutlich positiver bewertet. Für alle war ein roter Faden über die einzelnen Sitzungen hinweg erkennbar und die Arbeit am eigenen Seminar-Wiki stellte für sie eine große Hilfestellung im Lernprozess dar. Die semesterbegleitende Gruppenbildung zu einem Themenschwerpunkt führte rasch zu einer Eigenverantwortung der Studierenden für jeden Seminartermin. Durchweg waren von 18 Studierenden mindestens 15 anwesend, ohne dass die individuelle Teilnahme kontrolliert werden musste. Die Arbeitsaufgaben für die jeweiligen Sitzungen wurden stets vollständig angefertigt, so dass die Sitzungen planungsgemäß durchgeführt werden konnten. Damit konnte das unter Dozierenden oft beklagte Problem der mangelnden Mitarbeit bei Bachelor- und Masterstudierenden behoben werden. Darüber hinaus schaffte die Gruppenarbeit einen höheren Wert an sozialen Fähigkeiten und nach wenigen Sitzungen ein lebhaftes homogenes Diskussionsniveau.

Die geforderten Aufgaben wie Poster, vorformulierte thematische Statements oder Kurzpräsentationen stellten für die meisten Studierenden unbekannte Herausforderungen dar, die sie nach einem ersten Moment der Irritation schnell engagiert annahmen und kreativ umsetzten. Das gegenseitige Besprechen der Arbeitsergebnisse, bevor sie dem Dozenten vorgestellt wurden, führte zu homogenen Redeanteilen aller Teilnehmer_innen und auf Dauer zu einem selbstbewussten Auftreten der Einzelnen vor der gesamten Seminargruppe. Das praktische Arbeiten in den Sitzungen und das Denken aus der Perspektive des Produktionsprozesses heraus, erzeugte eine größere Aktivität aller Studierenden, die sich gerade in der ansonsten eher trägen Veranstaltungszeit – dienstags in der Mittagszeit zwischen 12–14 Uhr – positiv auswirkte. Die Veranstaltung wurde insgesamt von den Studierenden als spannend und abwechslungsreich beschrieben, wie ihre schriftlichen Statements zu dem Seminar zeigen, die sie unabhängig von den Unterlagen des Dozenten im Rahmen eines Antrags für den fakultätsinternen „Preis für gute Lehre“ nach dem Semester einreichten.

„[I]m Sommersemester 2014 hat er [der Dozent, A. d. A.] es geschafft, die sonst recht trockenen wissenschaftlichen Methoden auf sehr lebendige Art und Weise uns Studierenden zu vermitteln. So war die Vermittlung derer immer an praktischen Aufgaben und Inhalte des Seminars gebunden, so dass sich sofort der Zweck und die sinnhafte Anwendung dieser erschloss und nicht wie sonst nur abstrakt blieb.“ (Studentin C. S.)

„Damit gelang es ihm [dem Dozenten, A. d. A.], wissenschaftliches Arbeiten/Präsentieren und Kreativität zu verbinden. Wir lernten also nicht nur, was es heißt, Forschung zu betreiben, sondern auch, wie man sie präsentiert – und verteidigt!“ (Studentin J. L.)

„Im Unterschied zu den meisten Seminaren, für die man sich erst am Ende in ein Thema einarbeitet, war ‚Der Dirigent als musizierender Körper‘ deshalb eine Be-

sonderheit, da es ein lernendes Forschen war und man während des gesamten Semesters Fragen und Antworten zu einem Thema sammeln konnte, die später in einer Seminararbeit verschriftlicht werden sollen.“ (Studentin S. Z.)

Die selbst entwickelten Fragestellungen fielen durchweg originell aus und stellen in jedem Fall Projekte dar, die umfassend bearbeitet werden könnten, wie z.B. „Wie erzeugt Boulez seinen ‚analytischen Klang‘?“, „Nikolaus Harnoncourt – der Dirigent als Puppenspieler“ oder „Simone Young – ‚Schlagtechnik‘: Dirigieren Frauen technischer als Männer?“ Vom Dozenten war allerdings mehrfach ein schnelles Anpassen seiner eigenen Literaturhinweise zur Theoriebildung und Untersuchungsmethoden gefordert. So verlagerten sich die Forschungsinteressen einiger Studierendengruppen weg von Analysen der Dirigierbewegungen hin zu philosophischen und kulturwissenschaftlichen Fragestellungen nach Leiblichkeit und medialer Repräsentation. Für eine intensive Beschäftigung mit allen dazugehörigen theoretischen Konzepten war innerhalb des Seminarablaufs nicht genug Zeit vorhanden. Hier wäre es sinnvoll gewesen, den theoretischen Rahmen im Vorfeld genauer abzustecken und gewisse Forschungsrichtungen vorzugeben. Ebenso fehlte die Zeit, die im Seminar vermittelten computergestützten Analysemethoden von Gesten und Körperbewegungen mit den Studierenden praktisch einzuüben. Eine zusätzliche Übung oder eine Ausweitung des Seminarkonzeptes auf zwei Semester hätte eine notwendige Begleitung der Studierenden bei diesen Arbeiten ermöglicht. Um das Seminar methodisch vollständig abzurunden, hätten die Hausarbeiten der Studierenden in der Folge noch publiziert werden müssen, was den Kreislauf des wissenschaftlichen Forschens geschlossen hätte. Dies erwies sich jedoch als unrealistisch, weil den Studierenden kurz vor dem Abschluss ihres Masterstudiums die nötige Zeit zur Erstellung druckreifer Arbeiten fehlte. Dennoch zeigten die Hausarbeiten, dass die Studierenden durch das Seminar eine große Eigenständigkeit erlangt hatten, sich mit einer Forschungslücke unter Rückgriff auf Theorien und anhand selbst ausgewählter Materialien erfolgreich auseinanderzusetzen.

Das zentrale Thema dieses Seminars stellten Personen in einer Führungsrolle dar, die mit ihrem Körper eine Gruppe leiten und zugleich für ein Publikum eine repräsentative Funktion übernehmen. Vergleichbare Seminarthemen in Geschichts-, Politik- oder Theater- und Medienwissenschaften ließen sich in gleicher Weise gestalten, wenn die dort zentralen Persönlichkeiten zum Thema gemacht und unter eine Forschungsfrage gestellt würden.

3.2 Fall II: Qualitative Feldforschung im Master-Seminar „Black Berlin“

Im Bereich der musikethnologischen Forschung mit dem Schwerpunkt auf außereuropäischen Musikkulturen stellt sich für Lehrende stets das Problem, dass Studierenden Wissen über fremde Kulturen nur anhand von Texten oder Video- und Tonaufnahmen vermittelt werden kann. Ein Unterricht der Methoden der qualitativen Feldforschung ohne dazugehörige Übungen ergibt jedoch prinzipiell wenig Sinn, da nur eigene praktische Erfahrungen eine Diskussion über die Herangehensweisen ermöglichen. Das Blockseminar „Black Berlin. Repräsentation afrikanischer Musik in Kolonialgeschichte und

Gegenwart“ im Wintersemester 2015/16 an der Humboldt Universität im Modul „Historische Anthropologie der Musik und musikalische Sozialforschung“ sollte dieses Problem dadurch beheben, dass die Studierenden anhand einer konkreten Veranstaltung in Berlin die Repräsentation des afrikanischen Kontinents durch Musik selbstständig untersuchen. Ausgewählt wurde der „Markt der Kontinente: Afrika“, eine Art interkultureller Weihnachtsmarkt im Ethnologischen Museum Dahlem, der an einem Adventswochenende stattfand. Dass diese Veranstaltung genügend Daten zur Analyse liefern würde, war abzusehen, da der Kontinent Afrika stereotyp mit Gesang, Trommeln und Tanz verbunden wird und bereits in dem Programmheft musikalische Aufführungen angekündigt wurden.¹ Außerdem wird im Augenblick durch das politische Aktionsbündnis „No Humboldt21!“² eine heftige Diskussion um den richtigen Umgang mit kolonialem Erbe und die Darstellung fremder Kulturen in Berlin geführt. Ausgelöst wurde die durch den geplanten Umzug der ethnologischen Sammlung des Museums in das wiedererrichtete Berliner Schloss, das sogenannte „Humboldt-Forum“. Die praktische Auseinandersetzung mit diesem musikethnologischen und zugleich gesellschaftspolitischen Thema sollte außerdem dazu führen, dass die Studierenden nicht nur kritische Literatur zum deutschen Afrikabild rezipieren und sich eine Meinung dazu bilden. Sie sollten im Rahmen des Seminars direkt in Kontakt mit Menschen treten, die dieses Bild durch Eigenaussagen belegen. Auf diese Weise erhielten die Studierenden eine individuelle Bestätigung der wissenschaftlichen Thesen, die weitaus stärker wirkt als nur eine Beschäftigung mit dem Thema im Seminarraum.

Die Studierenden untersuchten in Gruppen mit Schwerpunkten auf musikalische Aufführungen, Musikalien an den Verkaufsständen und auf das Marketingkonzept, wie der Kontinent Afrika bei dieser Veranstaltung durch Musik repräsentiert wird. Dabei sollten alle Studierenden die Methoden der teilnehmenden Beobachtung, der Interviewführung und des Schreibens von Feldforschungsnotizen einüben. Ihre Ergebnisse mussten sie als Abschluss des Seminars öffentlich im Afrika-Haus-Berlin, einem afro-deutschen gesellschaftspolitischen Begegnungsort, präsentieren.

Der Seminarablauf (Abb. 3) war so strukturiert, dass die Studierenden zunächst allgemein thematisch und theoretisch in der Universität auf das Untersuchungsfeld vorbereitet wurden. Ein Exkursionstag zu kolonialen Erinnerungsorten in Berlin sensibilisierte sie für den Umgang mit der deutschen Kolonialgeschichte. Darauf erfolgte eine Blockeinheit mit einem Methoden- und Techniktraining für die daran anschließende Feldforschung auf dem „Markt der Kontinente“. Diese stellte den zentralen Punkt des Seminars dar, an dem das erworbene Wissen und die technischen Fähigkeiten zusammenfließen sollten. Eine Nachbesprechung der Feldforschung sowie ein Übungstermin für die mündliche Präsentation leitete von der Feldforschung zur öffentlichen Vorstellung der Ergebnisse über, bei der die Forschungsergebnisse wieder in den allgemeinen wissenschaftlichen Zusammenhang gestellt wurden. Da bei der Veranstaltung im Afrika-Haus Berlin³ mehrere Händler des Marktes persönlich erschienen, waren die Studierenden in der abschließenden Diskussion gezwungen, ihre Forschungsergebnisse zu verteidigen.

¹ Mittlerweile durch den Umzug des Museums beendete Veranstaltungsreihe, s. <http://ww2.smb.museum/mdk/> (letzter Aufruf 7.11.2017)

² <http://www.no-humboldt21.de> (letzter Aufruf 7.11.2017)

³ <http://www.afrikahaus-berlin.de> (letzter Aufruf 7.11.2017).



Abb. 3: Ablauf des Blockseminars

„Black Berlin. Repräsentation afrikanischer Musik in Kolonialgeschichte und Gegenwart“

Die Aufgabe des Dozenten in diesem Seminar lag zunächst darin, die Studierenden dazu zu befähigen, ihre Feldforschungen erfolgreich durchzuführen. Dazu war es notwendig, sie im Seminar inhaltlich vorzubereiten, ihre analytischen Beobachtungsfähigkeiten zu schärfen und den Reflexionsgrad zu differenzieren. Zugleich musste ein kooperatives Miteinander in den einzelnen Gruppen ausgebildet werden. Aus diesem Grund wurden alle Arbeitsaufgaben, die sich auf die inhaltliche Erarbeitung des Themas bezogen, in Gruppen organisiert und ausführlich im Plenum diskutiert. Methoden des Interviewführens und der teilnehmenden Beobachtung wurden an Beispielen miteinander eingeübt und gemeinsam ausgewertet. Während der Feldforschung und bei der Auswertung und Präsentation der Ergebnisse übernahm der Dozent die Rolle des Moderators. Die Studierenden mussten in ihren Tätigkeiten begleitet, in unvorhersehbaren Situationen unterstützt und notfalls in Schutz genommen werden. Die Frage nach rassistischen Stereotypen und einer geschichtsvergessenen Darstellung Afrikas hatte durchaus das Potential, auf großen Widerstand bei den Befragten zu treffen oder in der Öffentlichkeit sehr emotional diskutiert zu werden. Es versteht sich, dass die Studierenden nicht geübt genug darin waren, im Gespräch souverän auf bestimmte Kritik an ihren Forschungen zu reagieren.

ren. Die direkte Auseinandersetzung und die öffentliche Präsentation von Forschungen außerhalb der Universität machte ihnen jedoch die Relevanz und die Schwierigkeit der Vermittlung von wissenschaftlichen Theorien in die Gesellschaft hinein bewusst.

In diesem Seminar war ebenfalls durch die gewählte Unterrichtsform eine hohe Motivation der Studierenden wahrzunehmen, die die Notwendigkeit des Erlernens der einzelnen Unterrichtsinhalte schnell erkannten und umsetzten. Der direkte praktische Bezug, auch wenn die theoretische Vorbereitung nur auf ein thematisches Ereignis zugeschnitten blieb, erschien einigen als effektivste Form des Lernens, wie ihre Selbstreflexionen zum Verlauf des Seminars in den Hausarbeiten zeigen, einem in der Musikethnologie üblichen Bestandteil von Forschungsberichten.

„Die Methode der qualitativen Forschung und die vorher gelieferten theoretischen Inhalte[n] stellen eine sehr effektive Lernmethode dar. Die selbstständige Beschäftigung mit einem Thema und die anschließende Beobachtung des Forschungsgegenstandes fördert ein spezifisches Interesse und große Motivation.“ (Studentin P. W.)

Das inhaltliche Erarbeiten einer Thematik und ihre praktische Überprüfung anhand eines erlebten Beispiels förderte ihre individuelle Meinungsbildung und innerhalb des Seminars rasch ein hohes Diskussionsniveau und gute Zusammenarbeit in den Gruppen.

„Die durchgeführte Feldforschung und auch die Vorbereitung dafür, ermöglichte eine eigenständige Datenerhebung. Anhand dieser Daten konnte ich mir ein eigenes Bild von der Thematik machen und war nicht ausschließlich auf bereits vorhandene Informationen angewiesen.“ (Studentin L. J.)

Besonders wertvoll für die Studierenden war die öffentliche Verteidigung ihrer Forschungsergebnisse, bei der sie darlegten, dass der „Markt der Kontinente“ viele Eigenheiten besitzt, die im Hinblick auf die deutsche Kolonialgeschichte bedenklich sind, und Stereotype über Afrika eher verstärkt, als über sie aufzuklären. Dies führte zu einem lebhaften Streitgespräch mit den im Publikum vertretenden Händlern.

„Besonders inspirierend fand ich die öffentliche Präsentation unserer Arbeiten. Es gab mir das Gefühl, dass unsere[r] ganze[n] Arbeit im Semester eine große Wertschätzung zugutekam und man nicht, wie sonst leider oft, die Hausarbeiten für die Archive schreibt. Es war erstaunlich, welche Reaktionen an diesem Abend von den Besuchern kamen, mit denen ich persönlich, und viele meiner Kommilitonen, überhaupt nicht gerechnet hätten.“ (Studentin G. S.)

Trotz der thematischen Eingrenzung des Themas kamen Forschungsergebnisse zum Vorschein, die wiederum ausführlicherer Diskussion bedurft hätten, wie die Frage nach der „Konsumorientierung“ als treibende Motivation für die Händler und Organisatoren. Ein thematisches Umschwenken innerhalb eines einsemestrigen Seminars war anders als

bei Forschungen zu Abschluss- oder Qualifikationsarbeiten hier nicht mehr möglich. So betrafen die Kritikpunkte der Student_innen zu der öffentlichen Veranstaltung auch stets die Frage nach einer Ausdehnung oder Verlängerung dieser Art von Lehrveranstaltung.

„Nur die Nachbereitung fiel etwas knapp aus, ein weiterer Termin vor oder nach der öffentlichen Präsentation hätte die Möglichkeit gegeben, die Ergebnisse der verschiedenen Forschungsgruppen noch genauer austauschen zu können.“ (Studentin L. J.)

„Ich hätte mir durchaus vorstellen können, dieses Seminar über zwei Semester zu besuchen, gerade um die Feldforschung auch in den quantitativen Bereich zu führen. [...] Ein weiteres Argument für die Ausdehnung eines solchen Seminars wäre die intensivere Einarbeitung in große Themen wie Rassismus und/oder tatsächlich verschiedene afrikanische Musikstile.“ (Studentin G. S.)

Insgesamt ist festzustellen, dass diese Form des Forschenden Lernens den Studierenden nur einen Einblick in die qualitative Feldforschung vermitteln kann und noch keine Forschung darstellt, die ein Thema umfassend behandelt. Dazu war der untersuchte Gegenstand ein zu kurzes und einmaliges Erlebnis. Es ist aber die Erfahrung des Dozenten, dass positiv wahrgenommene Seminare die Studierenden ermutigen, in ihren Master-Arbeiten vergleichbare Themen umfassender oder vergleichend zu verhandeln. Eine Studentin hat zwei Jahre später tatsächlich ihre Masterarbeit über das Afrikabild verfasst, dass in den Medien während des „Karnevals der Kulturen“ verbreitet wird. Dabei gelang es ihr, sich tiefgründiger mit postkolonialen Theorien auseinander zu setzen und detaillierter die mediale Berichterstattung auszuwerten.

Der zentrale Gegenstand dieses Seminars bestand in einer zweitägigen Veranstaltung, die unter einer bestimmten musikethnologischen Fragestellung von den Studierenden aktiv untersucht und analysiert wurde. Die Ergebnisse wurden von ihnen danach einer interessierten Öffentlichkeit vorgestellt, wodurch ihnen die Relevanz ihrer Forschungen bewusst wurde. Im Vergleich zu gängigen Seminarformaten in den Kulturwissenschaften, in denen solche Forschungsergebnisse nur besprochen und eventuell durch Videos bestätigend bebildert werden, forschten die Studierenden in diesem Seminar selbst und konnten sich von den Theorien zu dem Thema individuell überzeugen. Dieses Umdrehen in der Methodik in Bezug auf einen Lerngegenstand ist selbstverständlich nicht auf die Musikwissenschaft begrenzt. Es ließe sich auf vergleichbare Weise in vielen kulturwissenschaftlichen Seminaren erfolgreich anwenden.

4 Praktische Forschung als Teil des Musikprozesses

Der Musikethnologe Christopher Small prägte Ende der 1990er Jahre den Begriff des „musicking“, mit dem er den Schwerpunkt weg von der Untersuchung musikalischer Werke hin zu jeder Form der Beteiligung an musikalischen Aufführungen lenken wollte

(Small 1998). In diesem Sinne kann das hier beschriebene studentische Forschende Lernen ebenso als „musicking“ bezeichnet werden wie das Dirigieren, das Spielen von Musik oder der Verkauf von Musikalien. Die geisteswissenschaftlichen Studierenden werden sich in solchen Seminaren bewusst, dass sie wissenschaftlich aktiv am Musikprozess mitarbeiten können. Musikwissenschaftliche Seminare in dieser Form steigern durch die Verbindung von Lehrinhalten mit einer eingegrenzten Forschungsfrage und ihre sichtbaren, relevanten Ergebnisse nicht nur die Motivation der Beteiligten. Sie eignen sich außerdem gut in Studiengängen, in denen kaum mit einer Vor- und Nachbereitungszeit der Studierenden gerechnet werden kann. Sie wirken sich zusätzlich positiv auf Hausarbeiten, Abschlussarbeiten und mögliche weitere Forschungstätigkeiten aus. Zwar muss die Lehrperson eine gewisse Flexibilität in der Vorbereitung mitbringen und darauf gefasst sein, dass unerwartete Forschungsfragen und Ergebnisse den geplanten Ablauf des Seminars spontan verändern. Zugleich eröffnen die studentischen Forschungsprojekte aber auch neue Denkansätze, die in Forschungen der Lehrperson fruchtbar gemacht werden können. Es wäre letztlich nur zu hoffen, dass gerade in geisteswissenschaftlichen Studiengängen mehr Spielraum für solche Unterrichtskonzepte entsteht, damit entsprechende Seminare auch über mehrere Semester hinweg angeboten werden können, so dass die Zeitknappheit nicht dazu führt, dass bestimmte Forschungsfragen nur oberflächlich behandelt werden.

Literatur

- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton, N.J.: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Bowen, A. & Cambridge University Press. (2013). *The Cambridge companion to conducting*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Colson, J. F. (2012). *Conducting and Rehearsing the Instrumental Music Ensemble*. Laham: The Scarecrow Press.
- Dechant, H. (1985). *Dirigieren. Zur Theorie und Praxis der Musikinterpretation*. Wien: Herder.
- Galkin, E. W. (1988). *A History of Orchestral Conducting in Theory and Practice*. New York: Pendragon Press.
- Green, E. & Herkimer, A. (1961), *The Modern Conductor. A College Text on Conducting Based on the Principles of Dr. Nicolai Malko as set forth in his The Conductor and His Baton*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Hattinger, W. (2013). *Der Dirigent. Mythos – Macht – Merkwürdigkeiten*. Kassel: Metzler.
- Hoffmann, G. S. & Kiehne, B (2016). *Ideen für die Hochschullehre. Ein Methodenreader*. Berlin: Universitätsverlag der TU Berlin, a) S.17; b) S. 40, c) S. 23
- Huber, L. (2011). Forschen über (eigenes) Lehren und studentisches Lernen – Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): Ein Thema auch hierzulande? In *Das Hochschulwesen*, 4, S. 118-124.
- Huber, L. & Szczyrba, B. (2013). *Scholarship of Teaching and Learning. Was kann es für Hochschullehrende bedeuten?* Göttingen: Vortrag im Oktober beim Forum Hochschuldidaktik.

- Huber, L. (2014). Scholarship of Teaching and Learning: Konzept, Geschichte, Formen Entwicklungsaufgaben. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. Vogel (Hrsg.), *Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen*. S. 19-36. Bielefeld: wbv.
- Huber, L., Pilniok, A., Sethe, R., Szczyrba, B. & Vogel, M. (Hrsg.) (2014). *Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen*. Bielefeld: wbv.
- Huber, L. (2015): Vorwort zu Lehr- und Lernpraxis im Fokus. Reihe Lehr- und Lernpraxis im Fokus – Forschungs- und Reflexionsbeiträge aus der Universität Paderborn. http://www.hochschullehre.org/wp-content/files/Huber_2015_Vorwort.pdf.
- Lukoschek, H. (1998). *Dirigierkurs. Arbeitsmaterial für die Hand der Lernenden zur Aus- und Fortbildung im Fach Chorleitung*. Köln-Rodenkirchen: Tonger.
- Kordts-Freudinger, R., Bücken, D., Braukmann, J., Schulte, R. & Velibeyoglu, N. (2017) Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) als Bestandteil hochschuldidaktischer Zertifikats-programme am Beispiel der Universität Paderborn. In B. Berendt, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba, J. Wildt. (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* 3811707, A1.10, S. 1-24. Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus.
- Rudolf, M. (1950). *The Grammar of Conducting. A practical Guide to Baton Technique and Orchestral Interpretation*. (2nd edition 1980). New York: Schirmer Books.
- Small, Ch. (1998). *Musicking. The meanings of performing and listening*. Hanover: University Press of New England.
- Sonntag, M., Rueß, J., Ebert, C., Friederici, K. & Deicke, W. (2016): *Forschendes Lernen im Seminar. Ein Leitfaden für Lehrende*. Berlin: Humboldt-Universität. https://hu-berlin.academia.edu/WolfgangDeicke/Analytics#/activity/documents?_k=w42t3j oder: https://www.researchgate.net/publication/308047837_Forschendes_Lernen_im_Seminar_Ein_Leitfaden_fur_Lehrende.

Autor/-innen

Dr. Nepomuk Riva. Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover , Musikethnologie, Hannover, Deutschland; Email: nepomuk.riva@hmtm-hannover.de

Dr. Björn Kiehne. Berliner Zentrum für Hochschullehre, Technische Universität Berlin, Berlin, Deutschland; Email: bjoern.kiehne@tu-berlin.de



Zitiervorschlag: Riva, N. & Kiehne, B. (2019). Musikpraxis, ohne zu musizieren? Wie Forschendes Lernen in musikwissenschaftlichen Seminaren gelingen kann. *die hochschullehre*, Jahrgang 5/2019, online unter: www.hochschullehre.org