

Kranefeld, Ulrike

Musizieren nach Werken bildender Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Prozessrekonstruktion als Basis zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements

Knolle, Niels [Hrsg.]: Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik. Essen : Die Blaue Eule 2006, S. 159-173. - (Musikpädagogische Forschung; 27)



Quellenangabe/ Reference:

Kranefeld, Ulrike: Musizieren nach Werken bildender Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Prozessrekonstruktion als Basis zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements - In: Knolle, Niels [Hrsg.]: Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik. Essen : Die Blaue Eule 2006, S. 159-173 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-251057 - DOI: 10.25666/01:25105

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-251057>

<https://doi.org/10.25666/01:25105>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

**Musikpädagogische
Forschung**

**Niels Knolle
(Hrsg.)**

**Lehr- und Lernforschung
in der Musikpädagogik**



Themenstellung: Das Thema der Tagung >Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik< in Lingen im Herbst 2005 greift Forschungsbereiche auf, die für die Musikpädagogik vor dem Hintergrund der PISA-Studien im Allgemeinen und der gegenwärtig stattfindenden Entwicklung von Bildungsstandards für den Musikunterricht im Besonderen von zunehmender Bedeutung sind und angesichts der aktuellen Diskussion zur Einrichtung von Ganztagschulen und deren absehbaren Konsequenzen für den herkömmlichen Musikunterricht der Notwendigkeit Rechnung tragen, die Fragestellungen der Unterrichtsforschung mehr als bisher auch auf Lehr- und Lernprozesse in den außerschulischen Bereichen zu erweitern mit dem Ziel einer Vernetzung der musikpädagogischen Forschung mit Ansätzen und Ergebnissen der Jugendsoziologie einerseits und andererseits der Erforschung des Musikkernens bei Erwachsenen und Senioren in der Lebensspanne.

Der Herausgeber: *Niels Knolle*, geb. 1944. Arbeitsschwerpunkte: Multimedia als Instrument, Werkzeug und Thema des Musikunterrichts; Didaktik der Populären Musik; Ansätze zu Bildungsreformen in der Musikpädagogik. Langjährige Arbeit in den Vorständen der BFG Musikpädagogik, des AMPF, des Bundesfachausschusses Musikpädagogik des Deutschen Musikrats. 1999 - 2003 Mitherausgeber der Zeitschrift >Musik in der Schule<. Seit 1996 Universitätsprofessor für Musikpädagogik an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

Inhalt

Niels Knolle:

Vorwort 9

Beiträge zum Tagungsthema

Ilka Siedenburg:

„Lesende Frauen, hörende Männer?“ Geschlechtstypische Aspekte im Lernfeld Improvisation. Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden 13

Forschungspreis 2005 Lingen

Martin Eibach, Thomas Münch, Niels Knolle:

MusiklehrerInnen als Lernende - Überlegungen zu Strategien der Fortbildung im Fach Musik 43

Gabriele Schellberg:

Zum Einfluss von Unterricht auf Musikpräferenzen von Grundschulkindern für Opernarien 71

Christoph Gotthardt:

Kinder malen Konzerte. Musikverarbeitung zwischen Erlebnisreflexion und Selbstvergewisserung 85

Halka Vogt:

Musikalische Alphabetisierung in der Grundschule – Traum oder Möglichkeit? Zwischenauswertung im Landesschulversuch Musikbetonte Grundschulen (MuGS) in Sachsen-Anhalt 105

Markus Meier:

Musikunterricht als Koedukation? Eine empirische 3-jährige Longitudinalstudie an einer ländlichen hessischen Gesamtschule 127

Anja Rosenbrock:

Bilingualer Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen – Chancen und mögliche Probleme: Eine Vorstudie 139

Ulrike Kranefeld:

Musizieren nach Werken bildender Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Prozessrekonstruktion als Basis zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements 159

Anne Niessen:

Individualkonzepte von MusiklehrerInnen - ein qualitativer Ansatz in der musikpädagogischen Lehr-/Lernforschung 175

Hans Jünger:

Musikunterricht ohne Schulbuch? Empirische Untersuchung zur Verwendung von Musiklehrbüchern 201

Wolfgang Martin Stroh:

„Aus Fehlern wird man klug“ - Zum Verhältnis von alltäglichem und schulischem Musiklernen 223

Anne Niessen & Andreas Lehmann-Wermser:

Musikunterricht im Spiegel mehrperspektivischer Sinnzuschreibungen 239

Jochen Roth:

„Click to learn“ ... Umgangsweisen mit computerbasierten Lernumgebungen zum Erwerb musikalischer Kompetenz 253

Sonja C. Ulrich:

Der Instrumentale Gruppenunterricht mit Erwachsenen: Zur Frage der Heterogenität in Lerngruppen und ihrem Einfluss auf das Übeverhalten 269

Heiner Gembris & Gerhard Nübel:

Musik in Altenheimen oder: Künftige Arbeitsfelder der Musikpädagogik 283

Günter Kleinen:

Komparative Studie zur Musikpädagogik in der Schweiz 299

Freie Beiträge

Andreas Lehmann:

„Peer-review“: Eine Information zum international üblichen Begutach- 325
tungsverfahren für wissenschaftliche Publikationen

Matthias Stubenvoll:

Posterpräsentation 333
Musiklernen am Computer. Zur Qualität von Musik-Lernsoftware und
ihrer empirischen Überprüfung

Musizieren nach Werken bildender Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe

Prozessrekonstruktion als Basis zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements

Methoden der ästhetischen Transformation, wie etwa „Malen zur Musik“, „musikalische Improvisation zu literarischen Texten“ oder „Schattenspiel zur Musik“, haben in den Schulen und in musikdidaktischen Handreichungen Konjunktur. Umso erstaunlicher ist es, dass im Grunde wenig über diese Transformationsprozesse und die mit ihnen möglicherweise verbundenen Lernmöglichkeiten im Musikunterricht bekannt ist. In einer qualitativ-empirischen Forschungsarbeit zum „Musizieren nach Werken bildender Kunst“ soll dieser Frage besonders im Hinblick auf die spezifischen Bedingungen des Oberstufenunterrichts Musik nachgegangen werden.

1 Beschreibung des Forschungsprojekts

Das Thema „Musik und bildende Kunst“ gehört mittlerweile zum festen Gegenstandsbereich von Musikwissenschaft und Musikpädagogik. Neben zahlreichen werkorientierten Untersuchungen zur Erforschung von Stil- und Strukturparallelen zwischen den Künsten, die meist von historischem Interesse geleitet sind (z.B. Würtenberger 1979; Maur 1985; Fink 1988; Weidner 1994; Schneider (Hrsg.) 2000) stehen Versuche, die Verbindung von Musik und bildender Kunst systematisch zu erschließen (la Motte-Haber 1990; Brandstätter 2004). Ein spezifisch musikpädagogisches Interesse zeigt sich in einer Vielzahl von Zeitschriftenartikeln (Bibliographien zum Thema „Musik und bildende Kunst“ bei Helms 1990; Schatt 1993; Schmitt 2002;). Es sind meist Vorschläge für oder Berichte aus der Unterrichtspraxis, die Erfahrungen mit kunst- und fächerverbindenden Unterrichtsprojekten vermitteln, gerade auch zu produktionsorientierten Verfahren wie etwa zum „Musikmalen“ (z.B. Gruhn 1990; Pütz 1990; Mzyk 1992; Küntzel-Hansen 1993; Urban 1998; Ditzig-Engelhard, Pauly 2001; Steincke 2002;) oder zum Thema „Bilder als Im-

pulse zum Musikmachen“ (z.B. Schläbitz 2002; Zukunft, Leibold-Lang 2003) Zudem widmet etwa die Zeitschrift Musik und Unterricht dem Thema „Musik - Bild“ zweimal ein eigenes Heft (Musik und Unterricht 19/1993 und 2/1990). Auch die Schulbuchverlage reagieren auf diesen Trend. So erscheinen gerade in den letzten Jahren neue Schulbücher, Handreichungen und Unterrichtsmaterialien, die das fächerverbindende Prinzip in den Mittelpunkt stellen. (Für die Grundschule zuletzt z.B. MUK (1999) und Funkelsteine (1997/98), für die Sekundarstufen z.B. das Schulbuch „Durch Sehen zum Hören“ von Ute Jung-Kaiser (1993), die vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München herausgegebene Handreichung für Musiklehrer mit dem Titel „Musik im Kontext“ (1996), die Themenhefte von Klett zur Jahrhundertwende und zum Aufbruch in die Moderne (Hamm, Pick 1998; Hamm, Pick 1995) sowie das jüngst im Helbling-Verlag erschienene Schulbuch „Musik im Kontext“ (2004)).

Ein verstärktes Interesse an der Verbindung von Musik und Bild unter musikpädagogischer Perspektive im Sinne wissenschaftlicher Forschung dokumentieren der Symposionsbericht „Stilparallelen der Künste im Musikunterricht“ (Feurich (Hrsg.) 1988), der Tagungsband des Arbeitskreises für musikpädagogische Forschung aus dem Jahre 1990 mit dem Titel „Musik und Bildende Kunst“ (Kramer (Hrsg.) 1990) und der Tagungsband „Musik und Kunst“ (Jank/Jung (Hrsg.) 2000) mit einer Vielzahl von Einzeluntersuchungen zum Verhältnis der Künste zueinander und zu kunstübergreifenden Perspektiven für den Unterricht.

Jüngstes Beispiel für eine musikpädagogisch ausgerichtete Arbeit in diesem Bereich ist die 2004 erschienene Schrift Ursula Brandstätters. Während aber Brandstätter in ihrem Buch „Bildende Kunst und Musik im Dialog“ pädagogische Implikationen einer Verbindung der beiden Künste aus zeichentheoretischen, ästhetischen und wahrnehmungspsychologischen Konzepten herleitet, soll in dem im folgenden von mir vorgestellten Forschungsprojekt ein empirischer Zugriff versucht werden, denn umfangreiche Studien auf der Basis von empirischer Forschung qualitativer Ausrichtung existieren für die Musikpädagogik in diesem Bereich nicht.

Gegenstand der Studie sind ästhetische Transformationsprozesse von einer Kunst in eine andere, in diesem Falle die Entwicklung eines musikalischen Produkts zu einem Werk der bildenden Kunst durch Schülerinnen und Schüler im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Dabei ergeben sich Fragestellungen auf drei Ebenen: Mit welchen Konzepten nähern sich die Schülerinnen

und Schüler speziell dieser Altersstufe der Aufgabe der Transformation und welche musik- und kunstbezogenen Vorerfahrungen aktivieren sie in diesem Prozess? Neben dieser inhaltlichen Fragestellung ist die Studie aber auch als Beitrag zur musikpädagogischen Grundlagenforschung zu verstehen angesichts der methodologischen Frage: Mit welchen Methoden und Verfahren lassen sich die entsprechenden Transformationsprozesse und –konzepte erheben und interpretieren? Daran schließt sich eine weiterführende Frage an: Wie lassen sich Lernarrangements mit Hilfe der Rekonstruktion und Interpretation von Prozessen auf der Basis empirischen Materials weiterentwickeln?

Dazu wird im Rahmen eines qualitativ empirischen Forschungsdesigns in verschiedenen Oberstufenkursen an Gymnasien und Gesamtschulen in NRW eine Unterrichtssequenz durchgeführt, in der die Schülerinnen und Schüler in Gruppen Improvisationen bzw. Kompositionen zu einem Werk der bildenden Kunst entwickeln. Der Prozess vollzieht sich dabei in den Phasen

- der Bildbetrachtung
- des schriftlichen Brainstormings zum Bild
- der Auswahl von geeigneten Bildaspekten in einer Kleingruppe
- der Improvisation zum Bild in der Kleingruppe
- der Präsentation im Plenum.

Ziel ist dabei nicht die Evaluation eines vorgegebenen Lernarrangements, sondern in erster Linie die Rekonstruktion der Transformationskonzepte und –prozesse der einzelnen Gruppen. Überlegungen und Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler im Prozess der Transformation sollen zugänglich gemacht und interpretiert werden, um dann schließlich eine Grounded Theory (im Sinne von Strauss/Glaser) zu den Transformationskonzepten der Schülergruppen zu entwickeln. Gleichzeitig zielt die Auswertung des Materials auch auf die gruppenprozessuale Generierung der inhaltlichen Ergebnisse der Gruppenarbeit. Dazu wird die Phase der Entwicklung der Improvisation per Video aufgezeichnet. Weiterhin werden nach der eigentlichen Unterrichtssequenz Gruppeninterviews mit den Schülerinnen und Schülern geführt, die retrospektiv auf den zurückliegenden Prozess und auf ihr Produkt gerichtet sind.

Das Forschungsprojekt befindet sich zu diesem Zeitpunkt im Stadium der Vorstudie. Ein Ergebnis der ersten Auswertungsphase ist nicht überraschend:

Es zeichnen sich zwei Bereiche ab, die für Musiklehrerinnen und Musiklehrer wie auch für die musikpädagogische Forschung von Interesse sind, die ich hier zunächst nur nennen möchte, um sie später näher zu erläutern. Es handelt sich um das Phänomen der „Brückenkonstruktion“, d.h. die Konstruktion der Verbindung von Bild und Musik durch die jeweilige Gruppe, und um „Aushandlungsprozesse und ihre musikbezogenen Implikationen“, d.h. die Auswirkung fachspezifischer Bedingungen auf den Gruppenprozess. Im Folgenden möchte ich auch vor dem Hintergrund des Vorstudiencharakters einen Blick in die Werkstatt ermöglichen, indem ich zunächst über den Zusammenhang von Fragestellung und Erhebungsverfahren reflektiere und anschließend erste Kategorien der Auswertung des Datenmaterials vorstelle.

2 Zur Verbindung von Fragestellung und Erhebungsverfahren

Bei der Suche nach einem geeigneten Erhebungsverfahren, das sowohl dem Gegenstand wie auch der Fragestellung der Studie angemessen erscheint, liegt zunächst eine direkte Befragung nach den Ideen, Konzepten und ästhetischen Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler nahe. Deshalb konstruierte ich zunächst ein Setting, das im Anschluss an die Durchführung einer Gruppenarbeit „Musizieren nach Werken bildender Kunst“ ein Gruppeninterview und Einzelinterviews vorsah. Doch schon nach der ersten Vorstudie stellte sich während der Durchführung des Projekts, aber besonders später bei der Sichtung des Materials heraus, dass der Mitschnitt der Improvisationsphase viel differenziertere und interessantere Ergebnisse im Hinblick auf meine Fragestellung versprach als die eher holzschnittartigen Äußerungen der Schülerinnen und Schüler im Interview nach der Experimentalphase.

Aufgrund dieser Feststellung änderte sich nicht der formale Ablauf der Erhebung, sondern die Beobachtungsperspektive: Im Mittelpunkt steht nun die Rekonstruktion des 30minütigen Improvisations- und Aushandlungsprozesses, das anschließende Gruppeninterview dient eher der Nachfrage, in Ansätzen auch der kommunikativen Validierung einzelner Ergebnisse meiner ersten Eindrücke.

In ihrer Anlage entspricht die inszenierte Gruppenarbeit durchaus einer möglichen, wenn vielleicht auch nicht alltäglichen Unterrichtssituation, wobei sie natürlich aus jeglichem Zusammenhang, etwa einer Unterrichtsreihe, herausgenommen ist. Dies ist der musikdidaktische Blick auf die Erhebungssitu-

ation. Welchen Charakter aber hat die 30minütige Gruppenarbeit unter dem Blickwinkel einer Einordnung in qualitative Erhebungsverfahren?

Ein Vergleich mit einer gängigen Methode qualitativer Datenerhebung, der Gruppendiskussion, kann helfen, die Kontur meiner Erhebungsmethode zu schärfen und ihre Implikationen unter einer theoretischeren Sicht zu reflektieren: Die Methode der Gruppendiskussion, deren Ursprung im anglo-amerikanischen Raum liegt, wurde ursprünglich in den dreißiger Jahren im Rahmen der sozialpsychologischen Kleingruppenforschung entwickelt. In Deutschland wurde sie erst in den 50er Jahren und dort besonders am Institut für Sozialforschung in Frankfurt rezipiert. Ursprünglich zunächst schwerpunktmäßig für die Erfassung gruppenprozessualer Besonderheiten entwickelt, bildete sich besonders in Deutschland dann die Tendenz heraus, Gruppendiskussionen auch als Instrument zur Erhebung von Informationen einzusetzen. In den 70er Jahren wurde die Methode dann in einer „interaktionistischen Variante“ (Lamnek 1995, 129) im Umfeld der Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen neu entdeckt. Heute ist die Gruppendiskussion Bestandteil der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung (Bortz; Döring 2002, 319), aber erst in den letzten zehn Jahren gewinnt diese Erhebungsmethode auch wieder an Bedeutung für die qualitative wissenschaftliche Forschung. Entscheidend dazu beigetragen hat Ralf Bohnsack, der mit seiner „dokumentarischen Methode“ besonders der Diskussion um die Auswertungsverfahren von Gruppendiskussionen neue Impulse gab. (Bohnsack 2003)

Der Ablauf einer Gruppendiskussion verläuft typischerweise nach Lamnek (1995) in folgenden Phasen:

- Auswahl der Teilnehmer
- Präsentation des Grundreizes, d.h. die allgemeine Vorgabe eines Themas
- die eigentliche Diskussion, in der der Diskussionsleiter meist lediglich eine Moderatorenrolle übernimmt
- ihre Aufzeichnung
- die Auswertung des Materials (nach Lamnek 134, 151)

Vergleicht man unter methodischer Perspektive das Gruppendiskussionsverfahren mit der von mir in den Schulen durchgeführten Erhebung der

30minütigen Gruppenarbeit, so ergeben sich Übereinstimmungen wie auch Unterschiede:

- Grundlegend ist natürlich für beide Verfahren die Gruppensituation mit der sich daraus ergebenden oder möglichen argumentativen Grundhaltung der Gruppenteilnehmer. Eine Einzelarbeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler hätte zwar zu einer individuellen Entfaltung von kompositorischen Ideen und einer möglicherweise größeren Vielfalt von musikalischen Ergebnissen geführt, allerdings wäre in Einzelarbeiten die Generierung der Ergebnisse nicht wie in den notwendigen Aushandlungsprozessen der Gruppensituation sprachlich expliziert worden. Dies ist das eigentliche Potential des Gruppendiskussionsverfahrens.
- In der Theorie der Gruppendiskussion wird zwischen „vermittelnder und ermittelnder Gruppendiskussion“ unterschieden. Die *vermittelnde* zielt eher auf die Erforschung von Gruppenphänomenen, die *ermittelnde* Gruppendiskussion kann sowohl der „Erlangung von Informationen über die inhaltlichen Ergebnisse“ dienen wie auch der Erforschung der „gruppenprozessuale(n) Generierung dieser Ergebnisse“ (Lamnek 1995, 134). In der vorliegenden Studie wird eine entsprechende zweifache Zielsetzung zu Grunde gelegt: Inhaltlich zielt das Erhebungsverfahren auf Informationen zur Brückenkonstruktion der Schülerinnen und Schüler, in Bezug auf den Aspekt der Gruppenprozesse auf die musikbezogenen Implikationen der Aushandlungsprozesse der Schülerinnen und Schüler.
- Aus der Interpretation des Materials der Vorstudie ergibt sich ein weiterer Vergleichspunkt: Die Konkurrenz und das Nebeneinander von individuellen musikalischen Vorschlägen bzw. Konzepten der einzelnen Gruppenmitglieder und dem Gruppenkonzept, das sich schließlich in der musikalischen Präsentation offenbart. Die Vertreter des Gruppendiskussionsverfahrens der 50er bis 70er Jahre in Deutschland verfolgen im soziologischen Rahmen ähnliche Fragestellungen, z.B.: Wie verhalten sich Einzelmeinung und öffentliche Meinung (Gruppenmeinung) zueinander? Die Gruppendiskussion bietet hier ein Verfahren sowohl die Meinung Einzelner zu erheben wie auch die Meinungsbildung in der Gruppe. (S. etwa die deutschsprachigen Untersuchungen von Pollock (1955) und Mangold (1960))
- Das Gruppendiskussionsverfahren unterscheidet sich von einer kollektiven Befragung dadurch, dass es sich um ein Gespräch der Teilnehmer untereinander handelt. Ein Diskussionsleiter strukturiert und moderiert den Pro-

zess, allerdings meist nur durch ermutigende und zustimmende Bemerkungen oder auch durch Paraphrasierungen von Redebeiträgen (Lamnek 1995, 153), um die Teilnehmer zu weiteren Statements anzuregen. Im Falle der Gruppenarbeit der Schülerinnen und Schüler in der Studie existiert kein Diskussionsleiter, der den Prozess moderiert. In Ansätzen übernimmt der Arbeitsauftrag, der zu Beginn gegeben wird, eine wenigstens formal strukturierende Funktion, da mit der Aufgabenstellung ein ergebnisorientierter Prozess gefordert wird. Diese Ziel- und Produktgerichtetheit ist Voraussetzung für die argumentative Grundstruktur der Gruppenarbeit, in der es darum geht zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen.

- Zentrales Element des Gruppendiskussionsverfahrens ist der so genannte Grundreiz, meist ein provokantes oder umstrittenes Statement, das vom Diskussionsleiter präsentiert wird und das die Gruppendiskussion thematisch bestimmt. Eine dem Grundreiz ähnliche Rolle übernimmt in der Gruppenarbeit der vorliegenden Studie das Bild mit der dazugehörigen Aufgabe, es in Musik umzusetzen. Somit ist das Thema der Gruppenarbeit fokussiert.

Der Vergleich zwischen dem Verfahren der Gruppendiskussion und dem in der vorliegenden Studie durchgeführten Erhebungsverfahren repräsentiert eine typische Situation qualitativer Forschung in erziehungswissenschaftlichen Zusammenhängen, nämlich die Notwendigkeit der Anpassung von Verfahren und Methoden qualitativer Sozialforschung an die Bedingungen pädagogischer Kontexte. Hinzu kommen die Besonderheiten des gewählten musikdidaktischen Rahmens, in dem die Ebene rein sprachlicher Äußerungen häufig verlassen wird. Das Phänomen musikalischer Kommunikationsanteile hat Auswirkungen auf die Transkription, Auswertung und Interpretation der Daten. Außerdem stellte sich während der Auswertungsphase heraus, dass, bedingt durch die Einbeziehung des visuellen Mediums Bild, die Analyse der Blickrichtung der Gruppenmitglieder während des Prozesses von großer Bedeutung war.

3 Erste Beobachtungen während der Auswertung eines Fallbeispiels der Vorstudie

Das Fallbeispiel stammt aus einer Vorstudie im Rahmen universitärer Lehrerbildung aus dem Sommersemester 2005. Die universitären Rahmenbedingungen unterscheiden sich natürlich von den Bedingungen des Oberstufen-

unterrichts Musik, doch lässt sich auch anhand dieser Vorstudie ein Einblick in das verwendete Auswertungsverfahren geben: In einem Seminar zum „fächerverbindenden Unterricht im Bereich ästhetischer Bildung“ erhielten die Studierenden die Aufgabe, ein Bild in Musik umzusetzen. Da es sich um ein gemeinsames Seminar mit einer Kollegin aus den Erziehungswissenschaften handelte, waren die Gruppenzusammensetzungen bezogen auf das Studienfach heterogen: Die Gruppe bestand aus 4 Studierenden: einer Musikstudentin, einer Kunststudentin und zwei weiteren Musikstudenten. Die Gruppe arbeitete mit dem Bild „Rocca“ des Informel-Künstlers Emil Schumacher (1912-1999) aus dem Jahre 1997. Das Bild wählte die Gruppe aus einer Auswahl aus vier von mir mitgebrachten Bildern. Gesicherte Kriterien für die Eignung der gewählten Bilder existieren nicht, denn es wird zunächst davon ausgegangen, dass sich prinzipiell jedes Bildmaterial für einen solchen Transformationsvorgang eignet. Die Problematik der Auswahl der Bilder wird zudem durch die Zielsetzung der Studie entschärft, denn Ziel der Studie ist nicht die Erforschung des jeweiligen Potentials eines Bildes für die Umsetzung in Musik, sondern die Blickrichtung liegt deutlich auf der Rekonstruktion des einzelnen Gruppenprozesses, der durch das (ein) Bild angestoßen wird. Dennoch habe ich mich aus Gründen des Gegenwartsbezugs entschieden, dass sämtliche Bilder bzw. künstlerische Fotografien aus dem 20. / 21. Jahrhundert stammen und möglichst verschiedene Stile repräsentieren sollen. Die vorgegebene Bearbeitungszeit, in der die Gruppe eine präsentierbare Fassung ihrer Musik entwickeln sollte, betrug 30 Minuten. Diese Phase wurde von mir auf Video mitgeschnitten. Basis meiner Auswertung ist eine transkribierte Fassung, die allerdings immer wieder im Auswertungsprozess durch die Höreindrücke ergänzt wird.

Bei der Auswertung des Fallbeispiels der Vorstudie folgte ich den Prinzipien der Grounded Theory. Gerade das offene Kodieren zu Beginn, ein wichtiges Prinzip des von den beiden Amerikanern Glaser und Strauss bereits in den 60er Jahren entwickelten Ansatzes qualitativer Datenanalyse, hat durch die detailreiche Fülle der Codes, die entstanden sind, das Material „aufgebrochen“ (Strauss 1994, S. 59): Es wurden immer wieder neue Perspektiven auf die Daten ermöglicht. Durch die Verfahren des axialen und selektiven Kodierens wurde es dann möglich erste Kategorien und schließlich erste, vorläufige Schlüsselkategorien zu entwickeln. (Zum Verfahren des Kodierens nach den Prinzipien der Grounded Theory: Strauss 1995, S. 63f. und S. 90-150.)

Es ist im Rahmen dieser Darstellung nicht möglich, den komplexen, halbständigen Gruppenprozess in seiner Gesamtheit zu rekonstruieren. Stattdessen

möchte ich im Sinne des bereits zuvor erwähnten Werkstattcharakters meiner Ausführungen punktuelle Einblicke in den Auswertungsprozess geben, indem ich im folgenden Schlüsselkategorien benenne und zu diesen ausgewählte Fragen präsentiere, die beispielhaft Aufschluss über ihre möglichen Dimensionierungen geben können. Es ist zu bemerken, dass die Reichweite der Kategorien lediglich auf diesen einen Fall begrenzt ist, was auch dem Status der Vorstudie entspricht. Natürlich zeichnet sich aber ab, dass gewisse Kategorien auch zu Beobachtungsaspekten späterer Auswertungsphasen werden können, allerdings noch Modifikationen und Erweiterungen erfahren werden.

Zunächst sollen zwei Subkategorien der inhaltlichen Schlüsselkategorie „Brückenkonstruktion“ präsentiert werden, der „Übergangsraum“ und das „musikalische Gruppenkonzept“. Im Anschluss folgt ein Blick auf eine weitere Schlüsselkategorie der „gruppenprozessualen Generierung“

3.1 *Übergangsraum*

In der Auswertung des Fallbeispiels zeigt sich, dass zwischen Bild und Klang bzw. Musik in der Gruppe zunächst eine Art sprachlicher Übergangsraum oder Transformationsraum von den Gruppenmitgliedern geschaffen wird, in dem die Verknüpfung von Bild und Klang überhaupt im Prozess verhandelbar wird. Die Bezeichnung „Übergangsraum“ ist hierbei eine vorläufige Arbeitskategorie, die im Fortgang des Forschungsprojekts näher differenziert und bestimmt werden soll. Die Erschaffung eines wahrnehmbaren sprachlichen Übergangsraumes wird natürlich begünstigt und angeregt durch die vorherige Methode des schriftlichen Brainstormings. Die Gruppe der Fallstudie etwa einigte sich in einer frühen Phase auf eine Zusammenstellung von fünf Begriffen (Bogen, lebendig, Tanz, brüchig, zerklüftet), die zum Ausgangspunkt, aber auch zum immer wieder aufgesuchten Bezugspunkt werden. Diese Verhandlungsbasis der Gruppe wurde im Laufe des Prozesses deutlich erweitert und modifiziert: Neue Begriffe kamen hinzu (etwa Wärme, schmutzig, Kreis u.a.), andere Begriffe wurden modifiziert oder am Bild erneut aktualisiert. Dabei offenbarte sich ein großer Spielraum bei der musikalischen Konkretisierung der Begriffe: Beim Begriff „Bogen“ zum Beispiel zeigte sich, dass verschiedene Konzepte von „musikalischem Bogen“ konkurrierten, etwa die Vorstellung einer an einer bogenartigen Bewegung orientierten, musikalische Geste über die Tastatur hinweg oder aber die eher musiktheoretisch begründete Vorstellung eines musikalischen Bogens als thematische Einheit, ähnlich etwa einer achttaktigen Periode. Die Adjektive *lebendig*, *brüchig* und *zerklüftet* dienten zunächst in der ersten Phase als Ausdruckskriterium bei der klanglichen Realisierung ein-

zelter musikalischer Elemente und Klangfarben. Sie wurden oft im Polaritätsprinzip ausgehandelt, d.h. die Gruppenmitglieder verhandelten z.B., ob eine Passage in sich bereits *lebendig genug* war. In der letzten Phase des Prozesses, in der es dann immer mehr um die Aushandlung des Gesamtablaufs ging, wurden diese Adjektive eher zu Kriterien des formalen Ablaufs, der *brüchig* und *zerklüftet* sein sollte. Diese erste Beschreibung des Übergangsraums ist nur als erster Einblick zu verstehen und bedarf der Differenzierung zum Beispiel anhand folgender Fragen:

- Wie ist der Übergangsraum gefüllt bzw. aufgeladen mit Symbolen, Begriffen, kognitiven Meta-Konzepten, lebensweltlichen Grunderfahrungen u.ä.? (*Material der Brückenkonstruktion*)
- Wie werden diese unterschiedlichen Inhalte des Übergangsraumes in Verbindung gebracht? (*Vernetzung des Übergangsraumes*)
- Wie verändert sich der Übergangsraum? Wie wird er zu Beginn des Prozesses etabliert und wie im Verlauf des Prozesses modifiziert? (*Entwicklung des Übergangsraumes*)
- Auf welche (sprachliche) Art und Weise wird der Übergangsraum konstruiert? (*sprachliche Konstruktion des Übergangsraumes*)
- Welchen Status hat der Übergangsraum für die Gruppenmitglieder? Sehen sie ihn als bewusste, explizite und subjektive Konstruktion oder wird eine gegenstandsgebundene, fast „objektivierbare“ Analogiebildung angenommen? (*Status des Übergangsraumes*)
- Wird die Art der Verknüpfung von Musik und Bild von den Gruppenmitgliedern explizit benannt? (*explizite Benennung des Übergangsraumes*)
- Wie ist der (analytische) Zugang zum Bild? (*Elemente der Bildanalyse im Übergangsraum*)
- Welche Rolle spielt der direkte Bezug zum Bild bei der Konstruktion des Übergangsraumes? Gibt es Phasen der Bildbetrachtung und Phasen der Komposition? Zu welchem Zeitpunkt löst sich die Gruppe vom Bild und widmet sich verstärkt der Organisation des musikalischen Ablaufs? (*Verlassen des Übergangsraumes*)

- Wie ist der Übergangsraum beschaffen in Bezug auf das Nebeneinander von individuellen Konzepten der Gruppenmitglieder und dem Gruppenkonsens? Welche Rolle spielen verworfene oder nicht aufgegriffene Ideen im Übergangsraum? (*Konsistenz/ Inkonsistenz des Übergangsraumes*)

Die hinter diesen Fragen aufscheinenden Kategorien sind vorläufige, die in ihrer Reichweite ausschließlich auf das einzelne Fallbeispiel bezogen sind. Die Fragen zu den einzelnen Kategorien deuten bereits an, dass sie in den meisten Fällen noch differenzierter dimensioniert und untereinander vernetzt sind.

3.2 *Musikalisches Gruppenkonzept*

Das musikalische Gruppenkonzept ist eng verbunden mit der oben beschriebenen Art und Weise der Konstruktion des Verhältnisses Musik und Bild. Zur Identifizierung des musikalisch-kompositorischen Gruppenkonzepts ist eine genaue Analyse der Musik und der Aushandlungsprozesse nötig. Die Gruppe in vorliegender Fallstudie folgt einem Element-Konzept, d.h. die 5 Begriffe und Ihre Erweiterungen werden in ihrer musikalischen Konkretisierung zunächst einzeln ausgehandelt. So entstehen einzelne musikalische Abschnitte, für die in einer späteren Phase nach Wegen der Reihung oder aber auch der musikalischen Integration gesucht wird, um den Gesamttablauf zu bestimmen. Zur genaueren Bestimmung des kompositorischen Konzepts der Gruppe ist es nötig, weitere Kategorien zu dimensionieren etwa mit Hilfe der Fragen:

- Wie ist die kompositorische Grundidee?
- Wie wird die kompositorische Grundidee formuliert?
- Gibt es konkurrierende kompositorische Modelle?
- Gibt es (explizite/implizite) Bezüge zu musikalischen Vorbildern / Stilen?
- Welche musikalischen Vorerfahrungen / Vorkenntnisse werden aktualisiert?
- Wie wird der Status zwischen Komposition und Improvisation definiert?
- Welche Bereiche werden explizit/implizit ausgehandelt, z.B. Instrumentierung, Artikulation, Klangfarbe, Harmonik usw.?

3.3 Gruppenprozessuale Generierung

Neben der inhaltlichen Auswertung in Bezug auf die Brückenkonstruktion interessierte mich während der Auswertung die gruppenprozessuale Generierung der inhaltlichen Ergebnisse. Die geplante Studie ist keine sozialwissenschaftliche Studie, die sich vielleicht umfassend auf die Struktur von Gruppenprozessen konzentrieren könnte. In der vorliegenden musikpädagogischen Studie soll vielmehr versucht werden, diejenigen Gruppenphänomene genauer zu betrachten, die in Zusammenhang damit stehen, dass es sich um eine musikbezogene Gruppenarbeit handelt. Es wird versucht musik(unterricht)spezifische Implikationen für die Gruppenarbeit zu fokussieren. Hierbei stehen vor allem die Darstellung und Interpretation der Aushandlungsprozesse im Vordergrund. Folgende Fragen haben sich aus dem analysierten Fallbeispiel bisher ergeben:

- Wie versuchen die Gruppenmitglieder ihre jeweiligen kompositorischen Ideen verständlich zu machen? (sprachlich beschreibend, auf dem Instrument, singend, lautierend u.ä.) (*kommunikative Vermittlung kompositorischer Ideen*)
- Wie ist die Beteiligung der einzelnen Gruppenmitglieder am Prozess? Gibt es dominierende Gruppenmitglieder? Wie ist der Zusammenhang zwischen Dominanz Einzelner in den Aushandlungsprozessen und ihrer musikalischen Expertise? (*Zusammenhang von Dominanz und Expertise*)
- Wie ist der Zusammenhang zwischen Instrumentenwahl/ -verteilung und Möglichkeiten, sich im Prozess verständlich zu machen oder durchzusetzen? (*Zusammenhang von Dominanz/ Vermittlung und Instrumentenwahl*)
- Wie konstituiert sich die Gruppenstruktur im Wechselspiel von Aushandlungsphasen und Improvisationsphasen? (*Gruppenarbeitsstruktur*)

Mit Hilfe dieser und weiterer Fragen, die die genannten Kategorien weiter dimensionieren, ist es möglich, den Gruppenprozess sowohl in Hinsicht auf die inhaltliche Konzeptbildung der Gruppe wie auch auf die gruppenprozessualen Generierung der Ergebnisse zu rekonstruieren.

4 Ausblick

Die Rekonstruktion der einzelnen Prozesse verschiedener Gruppen führt konsequenterweise auch zu einer vergleichenden Betrachtung, die es möglich ma-

chen kann, eine Grounded Theory zu den Transformationsprozessen der am Forschungsprojekt beteiligten Gruppen zu entwickeln.

Auf der Basis der Ergebnisse, die u.a. einen Einblick in die musik- und kunstbezogenen Reflexionsprozesse der Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe geben können, wird es dann denkbar sein, Konsequenzen für die Einbettung von ästhetischen Transformationsprozessen in übergreifende Unterrichtszusammenhänge im Oberstufenunterricht Musik zu formulieren. In dieser Hinsicht bietet die Studie ein Modell zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements auf der Basis von Prozessrekonstruktion. Der Blick auf die gruppenprozessuale Generierung der inhaltlichen Ergebnisse lässt es zudem möglicherweise zu, neue Impulse in die Diskussion um Gütekriterien und Bewertungsmaßstäbe produktionsorientierter Gruppenarbeit im Musikunterricht zu geben.

Im Rahmen musikpädagogischer Grundlagenforschung kann die Studie modellhaft einen Weg aufzeigen, wie sich produktionsorientierte Gruppenprozesse unter Nutzung qualitativ-empirischer Verfahren beobachten, rekonstruieren und interpretieren lassen.

Literatur

- Bohnsack, Ralf (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Opladen: Leske und Budrich.
- Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2002): Forschungsmethoden und Evaluation: für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin u.a.: Springer.
- Brandstätter, Ursula (2004): Bildende Kunst und Musik im Dialog. Ästhetische, zeichentheoretische und wahrnehmungspsychologische Überlegungen zu einem kunstspartenübergreifenden Konzept ästhetischer Bildung. Augsburg: Wißner 2004.
- Feurich, Hans-Jürgen (Hrsg.) (1988): Stilparallelen der Künste im Musikunterricht. Regensburg: Bosse.
- Fink, Monika (1988): Musik nach Bildern. Programmbezogenes Komponieren in 19. und 20. Jahrhundert. Rum/Innsbruck: Helbling.

- Funkelsteine (1997): Fächerübergreifendes themenorientiertes Gestalten im Zusammenspiel von Musik, Kunst und Bewegung. Hrsg. von Werner Beidinger, Ulrike Meyerholz und Henriette Schütte. Frankfurt a.M.: Diesterweg.
- Hamm, Ulrich; Pick, Gerhard (1998): Aufbruch in die Moderne. Malerei, Literatur, Musik. Leipzig: Klett.
- Hamm, Ulrich; Pick, Gerhard (1995): Traum und Wirklichkeit. Malerei, Musik, Literatur der Jahrhundertwende. Leipzig: Klett.
- Helms, Siegmund (1990): Auge und Ohr. Zur Visualisierung von Musik und Musikalisierung von Bildern. In: Musik und Unterricht 2/1990, S. 2-11.
- Jank, Werner; Jung, Hermann (2000): Musik und Kunst. Erfahrung - Deutung – Darstellung. Ein Gespräch zwischen den Wissenschaften. Mannheim: Paltium-Verlag.
- Jung-Kaiser, Ute (1993): Durch Sehen zum Hören. Modelle zum Musikunterricht in den Sekundarstufen. Lehrerband und Schülerband. Regensburg: Bosse.
- MUK (1999): Unser Musikspielbuch fächerverbindend für Musik und Kunst. Bewegung und Sprache mit integriertem Anteil. Hrsg. von Katharina Kemming u.a..Leipzig: Klett .
- Kraemer, Rudolf-Dieter (Hrsg.) (1990): Musik und Bildende Kunst. Musikpädagogische Forschung; 10. Essen: Die blaue Eule.
- Küntzel-Hansen, Margit (1993): Vom Musikmalen zur Komposition. Erfahrungen mit Grundschulkindern. In: Musik und Unterricht 19/1993, S. 8-12.
- Lamnek, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. Bd. 2. Methoden und Techniken. Weinheim: Psychologische Verlags Union.
- La Motte-Haber, Helga de (1990): Musik und Bildende Kunst. Von der Tonmalerei zur Klangskulptur. Laaber: Laaber-Verlag.
- Mangold, Werner (1960): Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens. Aus der Arbeit des Instituts für Sozialforschung. Frankfurt a.M.: Europäische Verlags-Anstalt.
- Maur, Karin von (Hrsg.) (1985): Vom Klang der Bilder. Die Musik in der Kunst des 20. Jahrhunderts. München: Prestel.

- Musik im Kontext (1996). Handreichung für Musiklehrer. Hrsg. vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München. Regensburg: ConBrio.
- Musik im Kontext (2004). Werk und Zeit von Monteverdi bis heute. Materialien für den fächerverbindenden Unterricht ab Schulstufe / Klasse 9. Hrsg. von Ursel Lindner und Wieland Schmid unter Mitarbeit von Robert Liebel und Martin Wetterich. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Mzyk, Claudia (1992): Kinder malen Musik. In: Musik und Bildung 6/1992, S. 45-47.
- Ott, Thomas (1993): Musik-Bild-Analyse-Lernen. Eine Erkundung zwischen den Stühlen der Fächer. In: Musik und Unterricht 19/1993, S. 38-45.
- Pollock, Friedrich (1955): Gruppenexperiment. Frankfurt a.M.: Europäische Verlags-Anstalt.
- Schatt, Peter W. (1993): „Musik und...“: Bilder. In: Musik und Unterricht 19/1993, S. 4-7.
- Schmitt, Rainer (2002): Musik und Bild – ein vielseitiges Thema. In: Musik in der Schule 4/2002, S. 4-9.
- Schneider, Frank (2000): Im Spiel der Wellen. Musik nach Bildern. München: Prestel.
- Strauss, Anselm (1994): Grundlagen qualitativer Sozialforschung: Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen und soziologischen Forschung. Aus dem Amerikanischen von Astrid Hildenbrand. München: Fink.
- Weidner, Karl-Heinz (1994): Bild und Musik. Vier Untersuchungen über semantische Beziehungen zwischen darstellender Kunst und Musik. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Würtenberger, Franzsepp (1979): Malerei und Musik. Die Geschichte des Verhaltens zweier Künste zueinander – dargestellt nach den Quellen im Zeitraum von Leonardo da Vinci bis John Cage. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Dr. Ulrike Kranefeld
Studtstr. 8
44137 Dortmund