

Ansätze künstlerischen Forschens in der Musikpädagogik als ergänzende Modi der Verständigung über den Vorgang des Lehrens und Lernens

This article aims to examine more closely both the research paradigm of artistic research and the methodology of Arts Based (Educational) Research, which has been established in the field of fine arts education for some time, but only recently within the context of music education. Plural attempts to define Artistic Research are included in distinction to Arts Based Research as well as the concern to discover the specific potential of the respective forms. Based on Kestenbergs understanding of the relationship between art and science, recent position papers as well as interdisciplinary works from related disciplines (musicology, educational science) from the German-, Anglo- and Francophone realms will be discussed.

L'article a pour objectif d'éclairer plus précisément le paradigme de la recherche artistique ainsi que la méthodologie de l'Arts Based Educational Research (La recherche basée sur les arts en éducation) établie depuis longtemps dans le domaine de la pédagogie des arts plastiques dans le contexte de la pédagogie musicale. Des tentatives de définitions plurielles de la recherche artistique sont intégrées, ainsi que le but de découvrir le potentiel spécifique de chaque forme. En partant de la compréhension de Kestenbergsur la relation entre l'art et la science, des documents de position récents ainsi que des travaux interdisciplinaires de disciplines adjacentes (musicologie, sciences de l'éducation) des pays germanophones, anglophones et francophones seront présentés.

Der Beitrag hat sich zum Ziel gesetzt, sowohl das Forschungsparadigma der künstlerischen Forschung als auch die im kunstpädagogischen Feld schon länger etablierte Methodologie des Arts Based Educational Research im Kontext der Musikpädagogik genauer zu beleuchten. Plurale Definitionsversuche zum künstlerischen Forschen werden in Abgrenzung zu Arts Based Educational Research aufgenommen sowie auch das Anliegen, das spezifische Potenzial der jeweiligen Vorgehensweisen zu entdecken. Ausgehend vom Verständnis Kestenbergs über das Verhältnis von Kunst und Wissenschaft werden neuere Positionspapiere sowie interdisziplinäre Arbeiten aus angrenzenden Disziplinen (Musikwissenschaften, Bildungswissenschaften) aus dem deutsch-, englisch und französischsprachigen Raum diskutiert.

»Der Obermusiklehrer wird nicht mehr lediglich Methodiker oder Musiklehrer im engeren Sinne des Wortes sein. Er muß den Künstler und Lehrer in sich vereinigen, muß im Künstlerischen pädagogisch, im Methodischen künstlerisch wirken«
[Hervorhebung im Original]¹

Einleitung

Mit diesem Zitat aus den Schriften Leo Kestenbergs zur Durchdringung von Kunst und Pädagogik, entnommen der vor 100 Jahren erstmals erschienene *Denkschrift über die gesamte Musikpflege in Schule und Volk* (1923), möchte ich mein Nachdenken über den aktuellen Status quo zur Sicht auf künstlerisches Forschen² und im zweiten Schritt auf eine Verhältnisbestimmung zur Musikpädagogik beginnen. Es sei vorweg gestellt: Sich mit dieser Thematik zu befassen, löst unweigerlich Kontroversen aus. Besonders konfliktgeladen verläuft der Diskurs zu der Frage, ob sich künstlerische Forschung von der wissenschaftlichen Forschung strikt abzugrenzen hat, indem sie das „genuin“ Künstlerische ihrer Prozesse herausstreicht, oder ob sie als eine – zwar eigenständige, aber doch – Variante der wissenschaftlichen Forschung betrachtet werden kann.³

Kestenbergs Positionierung, in seinem Drei-Säulen-Modell des Schulmusikstudiums (Kunst, Wissenschaft und Pädagogik) das Fach aufzuwerten und fächerübergreifenden Unterricht zu initiieren,⁴ war zum einen Statusinteressen in der Gleichstellung der Musiklehrkräfte zu anderem wissenschaftlichem Lehrpersonal geschuldet, aber auch dem Denken, Kunst und Wissenschaft als eine Einheit zu begreifen.⁵ Indem er die Universitäten in der Forschung und Lehre der Musikwissenschaft dazu aufforderte, „das Künstlerische, Lebensvolle, Praktische mehr in den Vordergrund zu rücken“, trat er Vorwürfen hinsichtlich einer zu starken Verwissenschaftlichung entgegen.⁶ Cvetko arbeitet das Dilemma, das Kestenberg in einem Brief an den Rektor der Berliner Musikhochschule Georg Schünemann offenbart, heraus: Kestenbergs Anliegen, eine Synthese zwischen Wissenschaft und Künstlerischem zu finden, wird konterkariert,

1 Kestenberg (1923) (ed. Gruhn 2009), S. 170 f.

2 Ich benutze diesen Terminus als Überbegriff für diesen Artikel, der die künstlerische Forschung ebenso wie Arts Based (Educational) Research (ABR/ABER) einschließen soll.

3 Vgl. Pasuchin (2016), S. 4.

4 Vgl. Cvetko (2017), S. 69.

5 Vgl. Kestenberg (1921) (ed. Gruhn 2009), S. 46 und S. 50.

6 Kestenberg zit. n. Cvetko (2017), S. 72.

indem das Wissenschaftliche als separates Hauptfach bzw. ein praktisches Schulfach obligatorisch werden sollte, was die Sorge hervorrief, zugunsten einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit Musik das Musikpraktische als Grundlage zurückgedrängt zu sehen. Auf dieser historischen Tatsache fußend ist bis heute das »künstlerische Fach Musik an Gymnasien« für das Lehramt i.d.R. nur mit einem zweiten wissenschaftlichen Fach in Kombination für die Erlangung des Bachelor/Master of Education (ehemals Staatsexamen) studierbar. Kestenberg indes war auf Grundlage der Ausgewogenheit seines Drei-Säulen-Modells der Ansicht, dass ein weiteres wissenschaftliches Fach entbehrlich sei.⁷ Es war Kestenbergs Ansinnen, eine Balance beider Schwerpunkte, Kunst und Wissenschaft, unter dem Blickwinkel der Pädagogik zu finden:

So wird in der ‚Prüfungsordnung für das Künstlerische Lehramt‘ vom Mai 1922 eine Synthese zwischen dem *Erzieher, Künstler und Wissenschaftler* angestrebt, eine Einheit, die alle Forderungen musikalischer Erziehung erfüllen sollte⁸

Diese Hoffnung hat sich, wie oben sichtbar, nicht erfüllt. Kestenbergs Trias lässt bis heute die Frage und berechtigte Kritik offen, warum (a) das musische Lehramt an Gymnasien den Beinamen »künstlerisches Lehramt« trägt⁹ und (b) warum im Lehramtsstudium Musik nicht alle Säulen gleichberechtigt zum Zuge kommen können.¹⁰

Die Kestenberg-Reform¹¹, die schon vor fast vierzig Jahren als relevant und als nicht abgeschlossen wahrgenommen wurde,¹² soll hier, zugespitzt auf die Frage des Hervortretens der einen oder anderen Seite, Kunst *oder* Wissenschaft, in die Debatte um das künstlerische Forschen einführen. Auch wenn die Hintergründe anders gelagert sind, so dreht sich gegenwärtig vieles in der Diskussion um künstlerische Forschung an Hochschulen um das Verhältnis zwischen Kunst und Wissenschaft in deren Abgrenzung, aber auch in den Versuchen, Brücken zu schlagen zwischen den

7 Vgl. Ebd., S. 73.

8 Vgl. Prüfungsordnung 1922, ed. Gruhn (2013), S. 35 f., Herv. d. A.

9 Vgl. Cvetko (2017), S. 74.

10 Allzu oft findet die Auslagerung pädagogischer Inhalte in das Referendariat statt, aber auch die künstlerische Ausbildung wird nicht selten als nicht so wichtig erachtet, sodass entsprechend profilierte hauptfachlehrende Professoren im Instrumentalfach nur ungern Schulmusiker*innen aufnehmen.

11 Dieser Terminus muss infolge neuerer Erkenntnisse auf Ebene der Geschlechterforschung zur Arbeitsweise und Kategorisierung/Zusammenfassung von Dokumenten kritisch gesehen werden.

12 Ebd., S. 74.

Kerngedanken künstlerischen Forschens und wissenschaftlichen Disziplinen wie der Musikwissenschaft oder Musikpädagogik.

Die Debatte um das künstlerische Forschen hat in den letzten zwei Jahren durch verschiedene politische Bestrebungen Aktualität erfahren, die ich im Folgenden zunächst umreißen möchte. Darauf folgend möchte ich zwei Strömungen, künstlerische Forschung¹³ und Arts Based (Educational) Research,¹⁴ einander gegenüberstellen, um daraus fruchtbare Momente für die Musikpädagogik zu gewinnen. Abschließend führt der Weg zurück zu Kestenbergs und seinem Bildungsverständnis, das nichts an Aktualität eingebüßt hat.

Künstlerische Forschung: Politikum oder echte Chance auf Bereicherung?

Drei Papiere haben in jüngster Zeit Aufsehen erregt in dem Bemühen, künstlerische Forschung in Deutschland auf der Ebene des dritten Zyklus, der postgradualen Phase an Kunst- und Musikhochschulen zu verankern: Im Jahr 2020 die *Handreichungen der Rektor*innenkonferenz der deutschen Musikhochschulen zum dritten Zyklus »Künstlerischer Studiengang auf der dritten Ebene«*¹⁵ sowie die *Vienna Declaration on Artistic Research*,¹⁶ und letztlich im Jahr 2021 das Papier des Wissenschaftsrates *zur postgradualen Qualifikationsphase an Kunst- und Musikhochschulen*.¹⁷

Nicht zuletzt aufgrund der Bologna Reform und fortgeschrittener, seit Jahren etablierter Programme an Musik- und Kunsthochschulen im europäischen Raum entstand der notwendige Handlungsdruck, sich eingehender mit der Thematik zu befassen. Kritik kommt aus den eigenen Reihen künstlerisch Forschender betreffend der Geschichtsvergessenheit (künstlerische Forschung sei kein neues Phänomen) und der Sorge, die akademischen Interessen und Anforderungen der nun neu zu schaffenden

13 Ich bleibe hier bei der deutschen Begrifflichkeit, die sich im D-A-CH Diskurs vorwiegend hält, während international die Bezeichnung Artistic Research üblich ist.

14 Hier hat sich die englische Begrifflichkeit disziplinübergreifend verankert, während der deutsche Terminus kunstbasierte Forschung nur im engeren Sinne auf die bildenden Künste angewandt wird.

15 https://die-deutschen-musikhochschulen.de/wp-content/uploads/Doktoratsebene_kuenstlerische-Forschung_final.pdf

16 https://aec-music.eu/media/2021/05/viennadeclarationonarfinafinalversion24june20_20201216163421.pdf

17 https://www.wissenschaftsrat.de/download/2021/9029-21.pdf?__blob=publicationFile&v=6

PhD-Programme zwingen die aktuelle künstlerische Forschung in einen unproduktiven Formalismus. Kunst forschend zu studieren bedeute nun, sich einem System mit Regeln zu unterwerfen, die nicht im Sinne der Kunst definiert sind und bringe die Sorge vor der Abwertung der Verwendung eines Vokabulars mit sich, das in der Forschungspraxis der Kunstschaffenden selbst begründet sei.¹⁸ Weitere Kritikpunkte sind formal und inhaltlich begründet: Auf formaler Ebene wird die Statusfrage und Abgrenzung zu wissenschaftlichen Doktoratsprogrammen einhergehend mit der Sorge der Verwässerung des Doktorgrades problematisiert;¹⁹ Inhaltlich argumentiert Sprau auf Grundlage der Systemtheorie von Luhmann, Kunst und Wissenschaft bilden zwei voneinander strukturell geschiedene, operational geschlossene Bereiche der modernen Gesellschaft.²⁰ Für ihn besteht die Lösung der Überwindung der Dichotomie in der Konfiguration eines neuen Dritten in Form von Projekten, die sich von beiden Seiten mit der jeweiligen Expertise annähern.²¹ Problematisch wird die Formulierung der künstlerischen Forschungstätigkeit als »Mittel zum Zweck der Weiterentwicklung von künstlerischer Praxis« im Papier des Wissenschaftsrates gesehen.²² Das Manifest der künstlerischen Forschung benennt Antinomien, die sich durch die »Verinstitutionalisierung« von Kunst in jeglichen Sparten ergeben: Es kritisiert, dass Forschungsparadigmen, die aus den Sozialwissenschaften entliehen sind, in qualitativen und quantitativen »Befragungen« und »Beobachtungen« eingesetzt werden, in der Hoffnung, die Vagheiten künstlerischer Forschung durch die Stimmen der Vielen objektivieren zu können. Dies führe letztendlich in die Irre, da die Analogien schief seien: Durch sie werden ästhetische Arbeitsweisen den Wissenschaften nur verähnlicht, sodass sie die spezifische Form ihrer Intellektualität und ihre Besonderheit gegenüber wissenschaftlichen Verfahren einbüßen.²³

Klein indes ist der Überzeugung, dass Kunst und Wissenschaft keine separaten Domänen sind, sondern zwei Dimensionen im gemeinsamen kulturellen Raum. Das Leitkriterium künstlerischer Forschung lässt sich

18 Vgl. <https://onlineopen.org/what-is-wrong-with-the-vienna-declaration-on-artistic-research>

19 Vgl. Thiel (2021).

20 Vgl. Sprau (2021), o.S.

21 Vgl. ebd.

22 Sprick (2022), o.S.

23 Vgl. Henke et al. (2019), S. 11.

an der spezifischen Qualität festmachen, dem Modus der künstlerischen Erfahrung, des ästhetischen Erlebens.²⁴

Ähnlich argumentieren auch die Autor*innen des künstlerischen Manifestes:

Künstlerische Forschung steht und fällt nicht mit einer Verbindung zum Künstlerischen, sondern zum Ästhetischen. An Künstlerischer Forschung ist darum nicht das Attribut Kunst wesentlich, sondern der Begriff der Aisthesis, der sinnlichen Erkenntnis. Sie beansprucht keine Autonomie. Aber Künstlerische Forschung beweist dort ihre Berechtigung, wo sie intervenierend und intermittierend in Wissenschaftsdiskurse wie auch in Alltagswelten eingreift, um diese weiterzuentwickeln, zu verwandeln oder zu verschieben und in überraschende, manchmal auch unverständliche Richtungen voranzutreiben.²⁵

Klein beschäftigt sich daher mit der Frage, wann Forschung Kunst sei.²⁶ Er verdeutlicht, dass im Forschungsverlauf künstlerische Erfahrung zeitlich flexibel in verschiedenen Phasen (bspw. in den Methoden ebenso wie in der Konzeption oder Evaluation) eine Rolle spielen kann, was sich erst im Nachhinein zeigt. Die Reflexion ist auf Ebene der künstlerischen Erfahrung angesiedelt, die entweder subjektiv oder intersubjektiv, deskriptiv oder theoretisch oder auf Metaebene erfolgen kann. Reflexion ist dabei nicht durch das »Außen«, die Objektivität definiert; künstlerische Erfahrung erscheint als eine Form der Reflexion.²⁷ Doch eben diese Frage nach der Objektivität birgt Ablehnung aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen, oft ohne dabei differenziert zu sehen, wie Objektivität zu fassen/zu definieren sei. Daher erscheint das Pochen auf Objektivität ohne Maßstab (phänomenologisch, evolutionsbiologisch oder wahrnehmungspsychologisch) ebenso unvollständig.

Zaddach bringt die vehemente Ablehnung künstlerischer Forschung durch andere Wissenschaftsdisziplinen in Verbindung mit epistemischer Ungerechtigkeit, die aus Sicht der künstlerischen Forschung die Abwertung der sinnlichen und intuitiven Erkenntnis beinhaltet.²⁸ Der Vorwurf, die intuitive Kognition zu einer bloßen Vorstufe der diskursiven zu degradieren, wird aber hier gleichgesetzt mit der Kritik an historisch tradierten eurozentrischen und kulturessenzialistischen Verständnisweisen, die zweifellos in wissenschaftlichen Disziplinen, beispielsweise in der Musikwis-

24 Vgl. Klein (2010), S. 26.

25 Henke et al. (2019), S. 18.

26 Vgl. Klein (2010), S. 27.

27 Vgl. Ebd.

28 Vgl. Zaddach (2022), o. S.

senschaft, aufgearbeitet werden müssen.²⁹ Badura argumentiert für ein komplementäres, post-antagonistisches Verständnis von Erkenntnis im Sinne eines Spannungsfeldes mit dem Ziel, »das Verhältnis von intuitiver und diskursiver Erkenntnis als ein Verhältnis wechselseitiger Spannung, Irritation und Ergänzung zu kultivieren, und zwar unabhängig von der Unterscheidung zwischen Wissenschaften und Künsten sowie offensiv mit Blick auf eine Revision der Wissensordnung.«³⁰

Fazit: Wissenschaft und Kunst in einem ersten Schritt als grundsätzlich verschieden zu betrachten, ist kein Hindernis für spätere wechselseitige Durchdringung. Beispielsweise sollten musikwissenschaftliche Erkenntnisse objektivierbar sein, Kunst hingegen muss sich keiner Objektivierbarkeit unterwerfen. Das schließt aber nicht aus, dass Kunst Wissen erzeugt – aber dieses Wissen bewege sich außerhalb der Sphäre kritischer Überprüfung, gar möglicher Falsifikation. Es entstehen zwei verschiedene Welten. Das Verschiedene wäre dann so genau zu untersuchen, dass dabei sein Anderes an ihm hervorträte.³¹ Bippus tritt deshalb wie Haarmann³² für eine epistemische Sicht auf künstlerischer Forschung ein:

Wenn es darum gehen soll, Kunst in ihrem forschenden Charakter zu erfassen, darf sie nicht auf ein Objekt reduziert werden, das etwas über gesellschaftliche, historische oder subjektive Zusammenhänge aussagt, es wird vielmehr erforderlich, ihre Artikulationen von Vorstellungen und Wissen zu befragen. Insofern thematisiert Künstlerische Forschung Kunst als epistemische Praxis.³³

Gerade in hybriden, sogenannten künstlerisch-pädagogischen Studiengängen, aber auch innerhalb der Disziplinen der Kunstpädagogik³⁴, der Musiktheorie³⁵, der Musikwissenschaft³⁶ und der Musikpädagogik wird gerungen um ein Verständnis von künstlerischem Forschen, das zum einen

29 Vgl. ebd., es besteht aber keine Garantien, dass blinde Flecken nicht auch vom Feld der künstlerischen Forschung ausgehen können und Dekolonisierung sowie weitere Formen von Diskriminierung, Rassismus, Unterdrückung oder Marginalisierung notwendigerweise im Fokus der künstlerischen Forschung stünden.

30 Badura (2015), S. 47.

31 Ich danke Andreas Eschen für den fruchtbaren Dialog über Kunst und Forschung im Anschluss an die Internationale Tagung der Kestenberg-Gesellschaft in Luxemburg 2022.

32 Vgl. Haarmann (2019).

33 Bippus (2012), S. 9.

34 Vgl. Haas (2018).

35 Aerts et. al (2022).

36 Jacobshagen (2020).

pragmatisch der Disziplin nützt,³⁷ sich aber zum anderen der Radikalität des Ansatzes in seiner Andersartigkeit bis dato verwehrt. Im Folgenden sei auf die Musikpädagogik in der Auseinandersetzung mit künstlerischer Forschung und Arts Based Educational Research eingegangen, um Fragen des Spannungsverhältnisses zwischen künstlerischer und pädagogischer Forschung näher zu erläutern.³⁸

Arts Based (Educational) Research und künstlerische Forschung in der Musikpädagogik – zwei Welten oder zwei Seiten einer Medaille?

Die Beschäftigung mit kunstbasierter Forschung ist international in der Pädagogik unter dem Akronym Arts Based Research (ABR)³⁹ oder Arts Based Educational Research (ABER), der Zusatz Educational wird gelegentlich weggelassen oder synonym verwendet,⁴⁰ vor allem durch die Arbeiten von Barone und Eisner (2012) bekannt geworden.⁴¹ In der Literatur zeigt sich, dass international die Grenze zwischen künstlerischer Forschung und ABR zwar in der Benennung oft verschwimmt und ABR als *umbrella term* genutzt wird, als verbindendes Element aber das Interesse an ästhetischer Erfahrung gesehen wird.⁴² Barone und Eisner erklären, dass ABR aus ihrer Sicht ein Kontinuum darstelle. Dieses werde von qualitativen Forschungsprojekten zwar offiziell als Wissenschaft bezeichnet, setze aber tatsächlich einige ästhetische Gestaltungselemente ein, die bis hin zum Aufweisen eines Höchstmaßes an Kunstfertigkeit reichen. Als solches könnte ABR als qualitative Forschung definiert werden, die Inspiration, Konzepte, Prozesse und Darstellungsformen aus der Kunst bezieht.⁴³ Den frühen Bemühungen, ABR in der pädagogischen Forschung zu etablieren, standen Vorbehalte der Messung von Qualität gegenüber,⁴⁴ die heute

37 Vgl. Merkblatt zum Wahlpflichtmodul musikpädagogische künstlerische Forschung der HfM Köln, das bezeichnenderweise darauf hinweist, dass die Quellangaben zur Inspiration keine pädagogischen Zielsetzungen oder Inhalte haben, https://www.hfmt-koeln.de/fileadmin/redaktion/downloads/merkblatt_wpm_mpkuefo.pdf

38 Auf einen Literaturüberblick zum künstlerischen Forschen wird an dieser Stelle verzichtet, siehe Henning 2019a.

39 Im Folgenden abgekürzt.

40 Vgl. Ferm Almquist/Vist (2019), S. 4.

41 Eisner hatte die Begrifflichkeit schon bereits eine Dekade früher 1993 geprägt.

42 Vgl. Vist (2015).

43 Vgl. Barone/Eisner (2012), S. 24.

44 Vgl. Cahnmann-Taylor/Siegesmund (2008), S. 12.

ebenso in der Kritik künstlerischer Forschung zutage treten.⁴⁵ Dennoch zeigt sich ein unvermindert hohes Interesse an ABR als Methodologie (siehe zahlreiche englischsprachige Publikationen).

Hofmann arbeitet die Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Kunst unter Rezeption von ABR erstmals für die deutsche Musikpädagogik aus, in dem sie in Rückgriff auf Leavy (2017) die Bedeutsamkeit dieses Wirkungsortes zum Zweck des Erlangens hypothesenbildender Erkenntnisse durch den Einbezug von selbstreflexives Metawissen kennzeichnet. Durch das Verwobensein der Ebenen des Wissens, Tuns und Kreierens kommen intellektuelle und emotionale Komponenten gleichermaßen zur Geltung.⁴⁶ Das Verständnis von ABR ist geleitet von der Überzeugung, empirische Forschung und damit qualitative Forschungsprozesse durch darin eingebundene künstlerische Intervention zu bereichern.⁴⁷ Hofmann kritisiert ebenso wie Vogt (2014), dass die gegenwärtig sehr stark im Fokus stehende sozialwissenschaftlich empirisch geleitete Strömung der Musikpädagogik Gefahr läuft, Theoreme wie z.B. musikalische Erfahrung oder musikalisches Lernen zu engmaschig aufzubereiten und durch das Denken in mikroanalytischen Prozessen den Blick für die Resonanzerfahrung im musikalischen Erleben zu verlieren.⁴⁸

Doch was wäre nun, »wenn nicht Kunst wissenschaftlich werden muss, weil die Wissenschaft selbst ohnehin auch nur eine Form von Kunst wäre?«⁴⁹ Vielleicht wäre, um Vorbehalten gegenüber künstlerischer Forschung aus dem Weg zu gehen, das Verstecken kunstbasierten Forschens in qualitativ empirischer Forschung dann nicht mehr notwendig?⁵⁰ Mörsch stellt in ihrem Beitrag zu undisziplinierter Forschung einen Kriterienkatalog von künstlerischer Forschung versus pädagogischer Forschung in Tabellenform einander gegenüber. Künstlerische Forschung kennzeichne demnach die Deutungs Offenheit, die Singularität bzw. Einmaligkeit des Ansatzes/Inhaltes, die ästhetische Formgebung des Projekts und die Suche nach neuen Fragen. Davon abgegrenzt strebe pädagogische Forschung nach Verständlichkeit, Verallgemeinerbarkeit und Übertragbar-

45 Vgl. Kampe (2021), in Bezug auf Qualitätsmaßstäbe der künstlerischen Forschung.

46 Vgl. Hofmann (2022), S. 221.

47 Vgl. ebd., S. 219.

48 Vgl. ebd., 230f.

49 Zit. n. Liessmann (2013), S. 36.

50 Vgl. Smith 2013, auch das Exposé einer Dissertation (Steinmayr 2018, 2020), das sich mit künstlerischer Forschung als Bereicherung für die Musiklehrer*innenbildung beschäftigt, arbeitet mit einer qualitativ empirischen Rahmung.

keit, es bestehe eine Dokumentationsnotwendigkeit sowie das Streben nach validen Antworten. Zuletzt stehe die Nützlichkeit erziehungswissenschaftlicher Ergebnisse der deklarierten Nutzlosigkeit künstlerischer Produktion gegenüber.⁵¹

Diese postulierte Abgrenzung wird aber nicht in allen pädagogischen Disziplinen als unvereinbar gesehen. Da beispielsweise in der französischsprachigen Welt die musikwissenschaftliche und musikpädagogische Forschung aus Gründen anderer Traditionslinien oft ineinander übergehen, bewegen sich die Konzepte von *recherche-création* aber genau an der Schnittstelle zwischen Kunst und Forschung.⁵² Um noch einen Schritt weiter zu gehen: Gerade die künstlerische Forschung birgt durch ihr Potenzial zu verstören, Löcher in die Matrix des Verstehens zu reißen, irritierende Verbindungen herzustellen, konventionelle Nahtstellen zu trennen, neue Perspektiven, die als Teil einer kritischen Epistemologie etabliertes, nicht mehr hinterfragtes Wissen neu gegen den Strich lesen lassen.⁵³ Zugegebenermaßen muss dieses Potenzial in seiner Andersartigkeit erkannt und wertgeschätzt werden. Zur künstlerischen Forschung gibt es in der Musikpädagogik bisher nur wenige Arbeiten, die sich zum einen mit Teilaspekten wie der Reflexion künstlerischer Prozesse,⁵⁴ Impulsen aus künstlerischer Forschung für bewegungsorientierte Zugänge in der inklusiven Musikp dagogik⁵⁵ oder fächerübergreifenden Arbeiten im Musikunterricht im Themenfeld Literatur/Kunst/Musik beschäftigen.⁵⁶ Begründen lässt sich dies mit dem pluralen Verständnis von Erzeugung von Wissen über, für und durch Kunst in der künstlerischen Forschung, die ein unscharfes Bild hinsichtlich der Methodologie erzeugt und mit der weit verbreiteten Ansicht, nur als Künstler*in die Berechtigung erworben zu haben, künstlerisch zu forschen.⁵⁷

51 Vgl. Mörsch (2015), S. 79.

52 Vgl. Giacco/Didier/Spampinato (2017) und Giacco (2018).

53 Vgl. Baldauf/Hoffner (2016), S. 327.

54 Stange (2021).

55 Henning (2019b).

56 Henning (2017).

57 Wobei die Rollen künstlerisch und pädagogisch ausgebildet zu sein, gerade im Fach Musik überlappen können.

Conclusio

Künstlerisches Forschen als Erweiterung empirischer Forschung zu sehen, ist ein Weg, das Methodenrepertoire zu erweitern, der Eigenlogik der musikpädagogischen Forschung ergänzend zu entsprechen. Vogt verweist auf die der Empirie ebenbürtige kulturwissenschaftliche Ausrichtung der Musikpädagogik, die die empirischen Sozialwissenschaften in ihrem Erkenntnisinteresse zu verlieren drohen.⁵⁸ Die Zuwendung zu kunstbasierten Zugängen wird gerade in künstlerisch-pädagogischen Zusammenhängen, die Ungewissheit und Irritation für sich als Chance für Bildungsprozesse (wieder)entdeckt haben, geschätzt und der dem derzeit quantitativ orientierten empirischen Bildungsforschungstrend entgegengesetzt:

Sich dem Ungewissen am Gewissen zuzuwenden, verkompliziert die Dinge und liegt damit quer zum Handlungsdruck im Unterrichtsaltag. Es ermöglicht aber – und das ist ein Gewinn dieses theoriegeleiteten Zugangs – einen kritischen Einspruch gegen derzeit dominierende bildungspolitische Bestrebungen, die nicht nur von der Planbarkeit von Lehre, sondern gar von der Messbarkeit des Gelernten ausgehen.⁵⁹

Somit lohnt sich die Auseinandersetzung mit künstlerischem Forschen auch in der Disziplin Musikpädagogik, sei es als Bestandteil in der Eingebundenheit eines empirischen Forschungszirkels, oder als unabhängige, irritierende Maßnahme, die ausgetretene Pfade verlässt und deren Ansinnen des Befremdens auf vielen Ebenen gewinnbringend sein könnte.⁶⁰

Was sich sicherlich nicht als gewinnbringend erweisen würde, wäre eine scheinfriedliche Ko-Existenz von sich als objektiv (miss-)verstehenden wissenschaftlichen Disziplinen auf der einen Seite und einer realitätsfernen Praxis des künstlerischen Zugangs auf der anderen Seite. Es wäre in meiner Wahrnehmung viel eher angebracht, kunstbasierte Forschung und künstlerisches Forschen als zwei Wege zur Erkenntnis zu sehen, die sich ergänzen können, ähnlich dem Modus der Vermittlung und Verständigung in der Pädagogik.⁶¹

58 Vgl. Vogt (2014), S. 7.

59 Schürch/Willenbacher (2019), S. 353.

60 Steinmayrs Überlegungen zur Lehramtsausbildung Musik beziehen sich auf Performanz, ästhetische Wahrnehmung, Forschendes Lernen und Reflexive Professionalisierung.

61 Vgl. Rihm (2015), S. 202.

Der Modus der Vermittlung widmet sich der institutionalisierten Seite des Lernens, während der Modus der Verständigung nach pluralen und fluiden Wegen sucht, Lernen im Dialog fruchtbar zu machen.⁶²

Parallelen ergeben sich in einer fruchtbaren Ergänzung von Wissenschaft und Kunst, die nicht aus ihrer Ausschließlichkeit heraus betrachtet werden, sondern sich wechselseitig bedingen. Daher sei abschließend ein Vergleich mit dem Paradigma der Kunst und des Handwerks angebracht. Oberschmidt wagt in seiner Analyse über Handwerk – Kunst – Wissenschaft den Blick über den Tellerrand, der die Dichotomie zwischen Kunst und Wissenschaft aufzulösen vermag:

Beruhigend ist dabei, dass wir uns hier mit all diesen Fragen nicht in einem musikpädagogischen Stellungskampf befinden, sondern dass sich der musikästhetische Diskurs seit der Antike mit genau solchen Dingen beschäftigt hat. Das Mäandern zwischen den beschriebenen Paradigmen gehört somit zum essentiellen Teil des musikalischen Gegenstands. Gerade dieses komplexe Spannungsverhältnis zwischen Kunst und Handwerk macht die Kunst erst zur Kunst [...] ⁶³

Kestenberg hat in seinem Drei-Säulen-Modell des Schulmusikstudiums durch die angestrebte Synthese von Kunst, Pädagogik und Wissenschaft visionär den Grundstein gelegt, Kunst und Handwerk Hand in Hand gehen zu lassen. Dies sorgt für eine anhaltende Auseinandersetzung und der unbedingten Pflicht des Weiterdenkens von Musikunterricht in der gesellschaftlichen Verantwortung an allgemeinbildenden Schulen.⁶⁴

In dieser Haltung sich dem Musikunterricht künstlerisch forschend zu nähern, stellen die Sicht auf kunstbasierte Forschung und künstlerische Forschung ergänzende Modi der Verständigung über den Vorgang des Lehrens und Lernens bereit, die meiner Ansicht nach gerade der musikpädagogischen Forschung Chancen eröffnen, Ihren Gegenstand Musik nicht zu verlieren.⁶⁵

Literatur

Aerts, Hans/Boenke, Patrick/Linke, Cosima (2022): Editorial. Artistic Research und Musiktheorie, in: Zeitschrift der Gesellschaft für Musiktheorie 19/2, <https://doi.org/10.31751/1167>

62 Vgl. ebd.

63 Oberschmidt (2022), S. 25.

64 Vgl. Oberschmidt (2021), S. 7.

65 Vgl. Hofmann (2022), S. 221f.

- Badura, Jens (2015): „Erkenntnis (sinnliche)“, in: Jens Badura, Selma Dubach, Anke Haarmann, Dieter Mersch, Anton Rey, Christoph Schenker, & Germán Toro Pérez (Hg.): *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*, Zürich, Berlin: Diaphanes, S. 43–48.
- Baldauf, Anette/Hoffner, Ana (2016): Kunst-basierte Forschung und methodischer Störsinn, in: Elke Gaugele, & Jens Kastner (Hg.): *Critical Studies. Kultur und Sozialtheorie im Kunstfeld*, Wiesbaden: Springer VS, https://doi.org/10.1007/978-3-658-10412-2_18 (30.12.2022)
- Barone, Tom/Eisner, Elliot W. (2012): *Arts Based Research*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bippus, Elke (Hg.) (2012): *Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens. Einleitung*, Zürich/Berlin: Diaphanes, S. 7–26.
- Cahnmann-Taylor, Melisa/Siegesmund, Richard (2008): The tensions of arts-based research in education reconsidered, in: Dies. (Hg.): *Arts-based research in education – Foundations for practice*, New York: Routledge.
- Cvetko, Alexander J. (2017): Schulmusiker als Künstler und Pädagogen im Denken und Wirken Leo Kestenbergs, in: Jan-Peter Koch, Katharina Schilling-Sandvoß (Hg.): *Der Lehrer als Künstler. Musikpädagogik im Diskurs*, Bd. 2, Aachen: Shaker, S. 64–79.
- Ferm Almqvist, Cecilia/Vist, Torill (2019): Editorial Special Issue on Arts-Based Research, S. 3–26, <http://www.ejpae.com/index.php/EJPAAE/article/view/24> (10.2.2023).
- Giacco, Grazia/Didier, John/Spampinato, Francesco (2017) (Hg.): *Didactique de la Creation Artistique – Approches et perspectives de recherche*, Paris: EME Éditions.
- Giacco, Grazia (2018): *Recherche-creation et didactique de la creation artistique*, Paris: EME Éditions.
- Gruhn, Wilfried (2013) (Hg.): Kestenberg, Leo: Prüfungsordnung für das künstlerische Lehramt an höheren Schulen (1922): *Gesammelte Schriften*, Bd. 4: Dokumente zur Reform des Preußischen Musikwesens. Amtliche Bestimmungen und Erlasse, Freiburg u. a.: Rombach, S. 35–57.
- Haarmann, Anke (2019): *Artistic Research. Eine epistemologische Ästhetik*, Bielefeld: transcript.
- Haas, Elena (2018): *Künstlerische Forschung in der Kunstpädagogik. Performative Wissenspraxis im Zwischenraum von Kunst, Wissenschaft und Gesellschaft*, Hannover: fabrico.
- Henke, Silvia/Mersch, Dieter/van der Meulen, Nicolaj/Strässle, Thomas, & Wiesel, Jörg (2019): *Manifest der Künstlerischen Forschung. Eine Verteidigung gegen ihre Verfechter*, Zürich: Diaphanes.
- Henning, Ina (2017): Témoignage d’une expérience de « recherche-crédation » au Canada, in: Grazia Giacco, John Didier, & Francesco Spampinato (Hg.): *Didactique de la Creation Artistique – Approches et perspectives de recherche*, Paris: EME Éditions, S. 31–42.

- Henning, Ina (2019a): Who is afraid of...? Künstlerische Forschung im musikalischen Kontext, in: Jürgen Oberschmidt, & Stefan Zöllner-Dressler (Hg.): Musik – Bild – Bewegung – Sprache. Zu Theorie und Praxis der ästhetischen Transformation, Heidelberger Hochschulschriften zur Musikpädagogik, Band 5, Essen: Die Blaue Eule, S. 187–209.
- Henning, Ina (2019): Bewegte Zugänge zu musikalischem Erleben – von der Formalstruktur zur Performance. Ein Impuls aus der künstlerischen Forschung für die inklusive Praxis, in: Ina Henning, Sven Sauter, & Katharina Witte (Hg.): Kreativität grenzenlos!? Inner- und außerschulische Expertisen zu inklusiver Kultureller Bildung, Bielefeld: transcript, S. 45–61.
- Hofmann, Gabriele (2022): Arts-based Research. Impulse für die Musikpädagogische Forschung, in: Gabriele Hofmann, & Julia Lutz (Hg.): In Resonanz: Pädagogische, didaktische und wissenschaftliche Reflexionen über Musik. Festschrift für Hermann Ullrich, Münster: Waxmann, S. 219–232.
- Jacobshagen, Arnold (2020) (Hg.): Musik, die Wissen schafft. Perspektiven künstlerischer Musikforschung, Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Kampe, Gordon (2021): Lichtung des Nebels: Zweifel an künstlerischer Forschung, in: MusikTexte 169, Mai 2021, 3–4, <https://texte.musiktexte.de/mt-169/297/zweifel-an-kuenstlerischer-forschung> (30.12.23).
- Kestenberg, Leo (1923): Denkschrift über die gesamte Musikpflege in Schule und Volk, Neudruck 2009: Kestenberg, Leo: Gesammelte Schriften, Bd. 1: Die Hauptschriften, hg. von Wilfried Gruhn, Freiburg u. a.: Rombach.
- Kestenberg, Leo (1921): Musikerziehung und Musikpflege, Leipzig 1921, Jubiläumsausgabe 2021: Kestenberg, Leo: Gesammelte Schriften, Bd. 1 im Auftrag des Bundesverbandes Musikunterricht und der Internationalen Kestenberg Gesellschaft, mit einem Vorwort von Jürgen Oberschmidt, Freiburg u. a.: Rombach, S. 21–146.
- Klein, Julian (2010): Was ist künstlerische Forschung?, in: Günter Stock (Hg.): Gegenworte 23, Wissenschaft trifft Kunst, Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, Berlin: Akademie, S. 25–28.
- Leavy, Patricia (2017): Research Design. Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches, NY/London: Guilford Press, S. 191–224.
- Liessmann, Konrad P. (2013): In einem Atemzug. Über das Verhältnis von Wissenschaft und Kunst, in: Hubertus C. Ehalt, Konrad P. Liessmann, & Robert Pfaller (Hg.): Kunst, Wissenschaft und Wirtschaft im Diskurs, Wien: Picus, S. 31–43.
- Mörsch, Carmen (2015): Undisziplinierte Forschung, in: Jens Badura, Selma Dubach, Anke Haarmann, Dieter Mersch, Anton Rey, Christoph Schenker, & Germán Toro Pérez (Hg.): Künstlerische Forschung. Ein Handbuch, Zürich, Berlin: Diaphanes, S. 77–80.
- Oberschmidt, Jürgen (2021): Einleitung zum vorliegenden Sonderdruck von Musikerziehung und Musikpflege., in: Kestenberg, Leo (1921): Musikerziehung und Musikpflege, Jubiläumsausgabe 2021: Kestenberg, Leo: Gesammelte Schriften, Bd. 1 im Auftrag des Bundesverbandes Musikunterricht und der Internationalen Kestenberg Gesellschaft, Freiburg u. a.: Rombach, S. 5–7.

- Oberschmidt, Jürgen (2022): Musikalische Handwerkslehre? Ein Plädoyer für allerlei Maßnahmen gegen einen kunstaufschiebenden Musikunterricht, in: Gabriele Hofmann, & Julia Lutz (Hg.): In Resonanz: Pädagogische, didaktische und wissenschaftliche Reflexionen über Musik. Festschrift für Hermann Ullrich, Münster: Waxmann, S. 9–28.
- Pasuchin, Iwan (2016): Gestaltung als Forschung. Kooperationspotenziale von Design-Based Research und Artistic Research am Beispiel des Projektes Kunst- und Kulturvermittlung im Brennpunkt, in: participate, Kultur aktiv gestalten, Band 10, <https://www.p-art-icipate.net/gestaltung-als-forschung/?pdf=4848> (30.12.2023).
- Rihm, Thomas (2015): Der Modus „Verständigung“ als ergänzender Aspekt einer Didaktik für inklusive Lern-Lehr-Prozesse, in: Michael Lichtblau, & Daniel Blömer et al. (Hg.): Perspektiven auf inklusive Bildung, Wiesbaden: Springer. S. 196–203.
- Schürch, Anna/Willenbacher, Sascha (2019): Was bedeutet ein aufmerksamer Umgang mit Kontingenz für die kunst- und theaterpädagogische Vermittlungspraxis?, in: Ingrid Bähr et al. (Hg.): Irritation als Chance, Wiesbaden: Springer VS, S. 349–362.
- Smith, Tawnya D. (2013): Shall I hide an art-based study within a recognized qualitative framework? Negotiating the spaces between research traditions at a research university, in: Journal of Applied Arts & Health, 4(1), S. 87–95. https://doi.org/10.1386/jaah.4.1.87_1
- Sprau, Kilian (2021): Auf der Systemgrenze. Artistic research zwischen Kunst und Wissenschaft, <https://kontrovers.musiconn.de/2021/08/27/auf-der-systemgrenze/> (30.12.2023).
- Sprick, Benjamin (2022): Das paradisiziplinäre Paradigma. Anmerkungen zu einem Papier des Wissenschaftsrates, Zeitschrift der Gesellschaft für Musiktheorie 19/2, <https://doi.org/10.31751/1170>
- Stange, Christoph (2021): Künstlerisch Forschen – Überzeugungen transformieren, in: Christoph Stange, & Stefan Zöllner-Dressler (Hg.): Denkkulturen in der Musiklehrer*innenbildung, Münster: Waxmann, S. 199–210.
- Steinmayr, Magdalena (2018): Künstlerische Forschung in der Lehramtsausbildung für künstlerische Unterrichtsfächer – Ein Baustein zu Professionalisierungsbemühungen in der PädagogInnenbildung? Exposé zur Dissertation, https://www1.kug.ac.at/fileadmin/media/dschule_w/Dokumente/doktoratsprojekte_w/sj201718/Steinmayr_Exposee_update_2018-10-01.pdf (30.12.23).
- Steinmayr, Magdalena (2020): Lernen und Forschen in der Musik – Perspektiven aus Musikpädagogik und Künstlerischer Forschung. Bericht zur Zwischenevaluierung am 15.6.2020. https://phd.kug.ac.at/fileadmin/03_Microsites/01_Kuenstlerisch_wissenschaftliche_Einheiten/02_Doktoratsschulen/Doktoratsschule_fuer_das_wissenschaftliche_Doktoratsstudium/04_Laufende_Dissertationen/Steinmayr_Zwischenbericht.pdf (30.12.23).
- Thiel, Thomas (2021): Kunstwerke mit Fußnoten. Kommt jetzt der Dr. artis?, in: Faz.net vom 28.04.2021, <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/dr-artis-der-wissenschaftsrat-fordert-den-kuenstlerdokter-17313626.html> (30.12.23).

- Vist, Torill (2015): Arts-based research in music education – general concepts and potential cases, in: Nordic Research in Music Education, Yearbook Vol. 16, S. 259–292.
- Vogt, Jürgen (2014): Musikpädagogik als kritische Kulturwissenschaft – noch einmal, in: Art Education Research, 9, <https://blog.zhdk.ch/iaejournal/> (31.01.23).
- Zaddach, Wolf-Georg (2022): Perspektiven für die Musikforschung im 21. Jahrhundert?, in: Artistic Research in Music und Musikwissenschaft, <https://kontrovers.musiconn.de/2022/09/27/artistic-research/> (09.01.24)

Papiere:

- Empfehlungen zur postgradualen Qualifikationsphase an Kunst-und Musikhochschulen Drs. 9029-21/Köln 23.04.2021, https://www.wissenschaftsrat.de/download/2021/9029-21.pdf?__blob=publicationFile&cv=6 (09.01.24)
- Handreichungen der Rektor*innenkonferenz der deutschen Musikhochschulen zum dritten Zyklus »Künstlerischer Studiengang auf der dritten Ebene«, https://die-deutschen-musikhochschulen.de/wp-content/uploads/Doktoratsebene_kuenstlerische-Forschung_final.pdf (09.01.24)
- Vienna Declaration on Artistic Research 2020, <https://cultureactioneurope.org/news/vienna-declaration-on-artistic-research/> (09.01.24)
- Merkblatt der Hochschule für Musik und Tanz Köln zum Wahlpflichtmodul Musikpädagogische Künstlerische Forschung, https://www.hfmt-koeln.de/fileadmin/redaktion/downloads/merkblatt_wpm_mpkuefo.pdf (09.01.24)