

M.
St.
H.
M.
M.
S.
A.
T.
B.
1.
2.
3.
4.

B \flat 7
B \flat 7/5+
B \flat 7
B \flat 7/5+
B \flat 7
E \flat
B \flat 7/5+
E \flat 7

da geht euch der Bart ab,
da geht euch der Hut hoch,
wir ma-chen Mu - sik,
da geht euch der Knopf auf

schwer - stes auf sich nahm auf sich - nahm

Wolfgang Martin Stroh und die
Fachschaft Musik der Univer-
sität Oldenburg (Hg.):

WIR MACHEN MUSIK...

als Lehrer für die
neunziger Jahre

hielt
hielt

Der Versuch der Einphasigen Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg wurde vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft gefördert (Kennzeichen B 4048). Die Herausgabe dieser Publikation wäre ohne diese Förderung nicht möglich gewesen.

J. Bull
Juni '84

STROH/FACHSCHAFT MUSIK
WIR MACHEN MUSIK . . .

Wolfgang Martin Stroh und die Fach-
schaft Musik der Universität Oldenburg
(Hg.):

**Wir machen
Musik...
als Lehrer
für die
neunziger Jahre**

Impressum:
Herausgeber: Stroh/Fachschaft Musik
Postfach 23 05, 2900 Oldenburg
Umschlag: Entwurf Stroh; der Noten-
Hintergrund stammt aus der
Carl-von-Ossietzky-Kantate
von Gustavo Becerra-Schmidt
Zeichnungen: Schleuning
Fotos: Stroh, Lesemann
Layout: Thoren
Druck: Littmanndruck, Oldenburg
ISBN: 3-8142-0090-X

Die Broschüre kann über die Fachschaft Musik
oder das Zentrum für Pädagogische Berufs-
praxis, Postfach 23 05, Universität Oldenburg,
D-2900 Oldenburg, bezogen werden.

Einem Teil der Auflage liegt das Textbuch der
Carl-von-Ossietzky-Kantate bei.

Inhalt

1. Zur Orientierung	7
Das Fach Musik an der Universität Oldenburg	9
2. Carl-von-Ossietzky-Oratorium	13
Ein Gespräch mit dem Komponisten	14
3. Musikpraxis	19
Musikpraxis in der Lehrerausbildung	21
Die „Big Band“	23
Das Percussions-Studio	25
Der Universitätschor	26
Das Universitätsorchester	27
Improvisation von Avantgarde zu Pop?	28
Improvisation für Streicher	30
Die apparative Musikpraxis	31
Musikstudium ohne Aufnahmeprüfung?	33
4. Einrichtungen	35
Räume und Einrichtungen im Überblick	37
Das Tonstudio	39
Das Synthesizerstudio	41
Der Video-Bereich	43
Musikbestände in der Universitätsbibliothek	44
5. Musikwissenschaft	45
Musikwissenschaft im Rahmen der Musiklehrerausbildung	47
Der verlorene Kampf um Professionalität	48
Tanz- und Unterhaltungsmusik	50
Erforschung von Amateurmusik	53
Musikerziehung im Dritten Reich	55
Didaktik... oder: Kein' Beck auf Theorie	56
Krieg und Frieden - auch ein Thema für das Fach Musik!	57
Die Oldenburger „Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogische Unterrichtsforschung“	63
6. Berufsperspektiven	65
Schule, wie sie war	67
Lehrerarbeitslosigkeit und Musikunterricht	70
Musik-Magister - wozu?	71
„Alternativen“ im Rahmen der Musiklehrerausbildung?	71

7. Das Fach Musik als Kulturfaktor - Gegenwart und Geschichte	75
Tage der offenen Tür	76
Musikstudium und Oldenburger „Szene“	78
Zur Vorgeschichte des Fachs Musik an der Universität Oldenburg	80
Zur Geschichte des Faches Musik seit 1974	82



1. Zur Orientierung

Das Fach Musik an der Universität Oldenburg

Das Fach Musik an der Universität Oldenburg hat in den vergangenen zehn Jahren immer wieder Schlagzeilen gemacht und für Aufregung gesorgt. Zwei Nummern der Zeitschrift „Musik und Bildung“ - und zwar Heft 7/8, 1975 und Heft 9, 1981 - sind eigens dem Thema „Oldenburger Musiklehrerausbildung“ gewidmet worden, eine Ehre, die sonst keinem musikalischen Ausbildungsgang in Deutschland zuteil geworden ist. 1980 fand eine musikalische Demonstration der Oldenburger Fachschaft in Hannover statt, die aufgrund ihrer ungewöhnlichen Form nicht nur publikumswirksam, sondern sogar teilweise erfolgreich gewesen ist. Und unlängst versammelten sich aus Anlaß des 60. Geburtstags von Prof. Dr. Ulrich Günther in Oldenburg Größen des Deutschen Musikrats, des Verbandes Deutscher Schulmusiker und bundesweit angereiste Musikpädagogen und -wissenschaftler zu einer Tagung, die eine „kritische Bilanz musikpädagogischer Konzeptionen der 70er Jahre“ zog, wobei es im wesentlichen um Oldenburger Konzepte ging.



Als wegen Geldknappheit der musikpraktische Unterricht an der Universität Oldenburg zusammenzubrechen drohte, zogen am 3. Juli 1980 mehrere hundert Musikstudentinnen und -studenten musizierend und lärmend in Hannover vor das zuständige Ministerium.

Bei all dieser Publizität ist viel mit Schlagworten, mit Vorurteilen und fachwissenschaftlichen Begriffen operiert worden. Das alltägliche Musikleben des Faches, die tausend kleinen musikalischen Aktivitäten, Freuden und Leiden, die Querverbindungen zwischen der Oldenburger Musikszene und dem Fach Musik an der Universität, die zahlreichen Ansätze musikalischer Kreativität von Lehrenden und Studierenden und nicht zuletzt der Musikunterricht an Schulen der Oldenburger Region, der sich kaum mehr von den Ideen, die an der Universität entwickelt worden sind, trennen läßt, ... das alles ist noch kaum publik geworden. Die vorliegende Broschüre soll diesem Mangel abhelfen. Es soll Interessenten und Außenstehenden verdeutlicht werden, was in einem Musikstudium an einer Universität alles passieren kann und passiert: daß ein Fach selbst ein Stück Musikleben darstellt; daß der Umgang mit Musik vielfältig und anregend sein kann, für Beteiligte und Beobachtende; daß die Art und Weise, wie im Studium musikalische Fähigkeiten von Studen-

ten angeeignet werden, ein Modell sein kann für schulische Lernprozesse; daß Musik gegenüber allen Modellen, Ordnungen, Reglementierungen, Leistungsnachweisen, Prüfungen, Studienängsten und -zwängen doch eine gewisse Resistenz behalten und sich einen Zug des Lustvollen bewahren kann, der sie liebenswert und anziehend macht.

Es gibt heute niemanden, der nicht fast täglich mit Musik zu tun hat. In jedem Menschen bilden sich Gewohnheiten im Umgang mit Musik heraus, bilden sich Vorstellungen darüber, was wohl ein professioneller Umgang mit Musik sein könnte. Diese alltäglich herausgebildeten Vorstellungen werden dann oft als Erwartungen in ein Fach Musik an der Universität projiziert. Und dann sind Schuldirektoren, Eltern oder Jugendliche oft sehr erstaunt, wenn sie erfahren, daß das „Studium von Musik“ nicht unbedingt jenen Projektionen entspricht. Auch die Studenten selbst haben oft bis tief in ihr eigenes Studium hinein an der Hypothek solcher - nicht selten idealisierter und von geheimen Wünschen getragenen -



Projektionen zu leiden. Die Leichtigkeit, mit der ein Radioknopf oder Plattenspieler bedient werden kann, hat wenig mit der Leichtigkeit zu tun, mit der ein Pianist ein Klavierkonzert zu spielen scheint - und die Spontanität, mit der man in einer Diskothek sich zu Musik bewegt, ist oft radikal verfliegen, wenn man als Leiter vor einem Musik-Ensemble steht und es dirigieren soll - und die vielen klugen Alltagsreden, die man über Musik hört und selbst oft schwingt, haben wenig mit dem Anspruch gemein, den ein Musikwissenschaftler an Reden und Denken über Musik stellt - und schließlich ist Musikunterricht mit einer Schulklasse etwas ganz anderes als ein Konzert, ist Didaktik von künstlerischem Imponiergehabe Welten entfernt!

Von allen solchen falschen und richtigen Vorstellungen soll in der vorliegenden Broschüre die Rede sein. Die Lektüre soll ein wenig falsche Vorstellungen zurechtrücken, die eine oder andere vorschnelle Meinung über Kunst und Musik ein wenig relativieren und darüber hinaus auf die zahlreichen Probleme aufmerksam machen, die sich beim Umgang mit Musik an einer Universität ergeben, wo künstlerische Intentionen und wissenschaftliches Bemühen sich in einem großen Lehrbetrieb verwirklichen wollen und bei all dem hunderte von Musikerinnen und Musiker beteiligt sind, mit hunderten von Geschmäckern, Wünschen, Nöten, Bedürfnissen...

Die populäre Musik, die an der Universität Oldenburg in besonderer Weise gepflegt wird, nannten die Studiengangspanner anfangs „Massenmusik“. Als die Studentenzahlen innerhalb kurzer Zeit von 100 auf über 300 emporschnellten, bekam das Wort einen besonderen Beigeschmack.

Das Fach Musik besteht Anfang 1984 äußerlich betrachtet aus 313 Studentinnen und Studenten, die sich formal jedenfalls auf den Beruf eines Musiklehrers an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen, an Gymnasien oder an Sonderschulen und Berufsbildenden Schulen vorbereiten. Der Lehrbetrieb wird aufrecht erhalten durch elf hauptamtliche Lehrende und circa 50 nebenamtliche Lehrkräfte. Die „Hauptamtlichen“ decken folgende Bereiche ab:

1. Musikwissenschaft (Historische und Systematische)
2. Musikwissenschaft (Musik in den Massenmedien)
3. Musikpädagogik (Theorien und Geschichte)
4. Musikdidaktik
5. Musiktheorie, Komposition
6. Musikgeschichte
7. Instrumental-vokale Ausbildung
8. Apparative Ausbildung
9. Klavier, Kammermusik
10. Schlagzeug, Percussion
11. Tontechnik

Die Stellen 1-4 sind Professoren, 5-6 Wissenschaftliche Mitarbeiter, 7-8 Akademische Räte und 9-10 Lehrkräfte für besondere Aufgaben. Die nebenamtlichen Lehrkräfte sind eingesetzt in den Bereichen: Musiklehre, Dirigieren, Ensembleleitung, Musikethnologie, Gruppenimprovisation, Musiktherapie, Theorie und Praxis populärer Musik, Gitarren-, Gesang-, Klaviergruppenunterricht und Einzelunterricht auf allen denkbaren Musikinstrumenten und im Fach Gesang. Unter diesen Lehrkräften finden sich bekannte Künstlerinnen und Künstler der Region, Komponisten aus Hamburg, Popmusiker aus Lüneburg und Jazzmusiker aus Bremen, Mitarbeiter des Bremer Überseemuseums, ein Theaterkapellmeister, Musiklehrer, Dirigenten, ein Musiktherapeut usf.

Die vorliegende Broschüre gliedert sich zunächst - wie auch das Musikstudium - in die Bereiche „Musikpraxis“, „Musikwissenschaft“ und „Berufspraktische Ausbildung“. In den Einleitungen der entsprechenden Kapitel wird versucht, kurz die Ziele und Besonderheiten dieser Bereiche zu charakterisieren. Als musikalischen und politischen Hintergrund des Geschehens im Fach Musik haben die Herausgeber einen etwas ausführlicheren Bericht über die Uraufführung des Carl-von-Ossietzky-Oratoriums des chilenischen Komponisten Gustavo Becerra-Schmidt gewählt. Im letzten Kapitel soll noch versucht werden, die Außenwirkung des Faches Musik jenseits der Strukturen des Studienganges zu charakterisieren. Es wird umrissen, inwiefern ein relativ kleines Fach an der Universität auch einen kulturellen Faktor in einer Stadt darstellen kann und darstellt.

Die Beiträge der vorliegenden Broschüre sind von einem Herausgeberkollektiv angeregt und gesammelt worden. Die Herausgeber haben auch redaktionell in die Struktur der Beiträge eingegriffen, nicht jedoch deren Inhalt verändert. Insofern spiegeln viele Beiträge recht persönliche Meinungen und Einschätzungen und nicht das Ergebnis einer wissenschaftlichen Analyse oder kritischen Untersuchung wider. Die Herausgeber haben auch nicht versucht, „Ausgewogenheit“ darzustellen, weil sie dadurch ihr eigenes (unausgewogenes) Engagement für das Fach Musik verschleiern hätten. Jede mündige Leserin und jeder mündige Leser wird sich aber aufgrund der subjektiv gefärbten Beiträge sicherlich ein eigenes Bild machen (können). Daß dies alles Spaß machen möge - das ist ein ganz wesentlicher Wunsch der Herausgeber!

So wünschenswert eine Verlängerung des Studiums auf acht Semester ist, so unrealistisch ist eine Dauer von „mindestens zehn Semestern“. Wichtige gesellschaftspolitische Implikationen scheinen dabei nicht bedacht worden zu sein. Wer verantwortet es, erwachsene Menschen so lange im Zustand wenngleich kaschierter Unmündigkeit zu halten? Ausbildung in Oldenburg folgt der allgemeinen Tendenz der letzten Jahre, die auf immer längeren Verbleib von Studenten an den Hochschulen zielt. Es handelt sich dabei um ein typisches Problem einer Wohlstandsgesellschaft. Denn nur sie kann es sich leisten, den Status des Heranwachsenden hinauszuzögern. In Zeiten wirtschaftlicher Rezession jedoch muß die Arbeitskraft der schon im Beruf Stehenden regelrecht dafür ausgenutzt werden. Und da der Beginn der neuen Ausbildung in Oldenburg mit einer solchen Rezession zusammenfiel, frage ich mich, ob es für das dort so oft zitierte gesellschaftliche Bewußtsein spricht, ein überlanges Studium zu konzipieren.

Marginalien zum Oldenburger Versuch

Der Musiklehrer neuen Typs soll ein voll ausgebildeter Wissenschaftler sein im Sinne der modernen empirischen Gesellschafts- und Erziehungswissenschaften. Seine eigentliche Aufgabe, das Musikerleben der Schüler und deren Interdependenz zur Musik zu verbessern, wird diesem Prestigestreben geopfert. Er soll sein Prestige herleiten von seiner Rolle als Minisozialpsychologe, soll die „gesellschaftspolitische Relevanz“ im Blick haben, jenes Schlagwort einer sich als messianisch elitär verstehenden adoleszenten Studentenopposition, die inzwischen mehrheitlich aus dem adoleszenten Alter herausgewachsen ist.

MUSIK UND BILDUNG

Zeitschrift für Theorie und Praxis der Musikerziehung

7. (6.) Jahrgang

Heft 7/8 – Juli/August 1975

Zum Oldenburger Modell der Musiklehrausbildung

Fragen der Praxis an die Musikdidaktik
Gisela Dlatler-Brendel

Friedrich Klausmeier

Ein Diskussionsbeitrag zum Modellversuch in Oldenburg
Peter Brömsø

Helga de la Motte-Haber

Bedarf und Bedürfnis bei der Reform der Musiklehrausbildung

Siegfried Vogelstinger

Fragen zum Oldenburger Studienmodell

Und wie weit es sich bei diesen Beschwerden wie auch bei dem gern zitierten „Praxischock“ um Einzelfälle oder gar um ein Gerücht handelt, ist nicht zu präzisieren. Es ist mir keine Untersuchung bekannt, die verbindliche Aufschlüsse gäbe. Die Reform wurde auf das bloße Hörensagen gestützt, das ist ungenügend. Wenngleich der Wunsch nach einer stärkeren Verschränkung von Theorie und Praxis zu respektieren ist, bleibt zweifelhaft, ob von den Hochschulen, zumal wenn diese noch sehr mit der Pflege ihres wissenschaftlichen Images beschäftigt sind, diese Verschränkung allein geleistet werden kann.

Die Oldenburger Studienziele gehen von einer festen Bindung von Bedarf und Bedürfnis aus. Wissenschaftlich belegt aber ist, daß es Bedarf ohne Bedürfnis gibt. Die Zielsetzung der Schule richtet sich bislang zumindest ideell am Bedarf aus. Und eine Reform des Musikunterrichts hätte vor allem die Aufgabe, den Bedarf besser zu bestimmen. Die Oldenburger Reform aber, die allein die Bedürfnisse in

den Mittelpunkt stellt, ist unzulänglich, wenn nicht gar verantwortungslos. Da sie nur in wenigen Punkten sachlich motiviert zu sein scheint, wäre es vielleicht notwendig, das Bedürfnis, dem sie entsprungen, genauer zu analysieren.

Es drängt sich dem Leser die Vermutung auf, daß beim Oldenburger Modell eine Ideologie Pate stand, nach der Musiklehrer nur dann ein ausreichendes Prestige gewinnen, wenn sie sozialwissenschaftlich qualifiziert sind. Alle Ideologie leugnet aber die Realität und wurzelt in dem Wunsch, mit Hilfe der Idee soziales Prestige zu erlangen.

„Wir haben es schon immer gewußt...“ - einige kritisch-satirische Stimmen aus dem musikpädagogischen Blätterwald.



2. Carl-von-Ossietz-
ky-Oratorium

Ein Gespräch mit dem Komponisten

FRAGE: Wann ist Dir die Idee gekommen, ein Ossietzky-Oratorium zu schreiben?

BECERRA: Ich war sehr krank, als die Auseinandersetzungen in der Universität um die Namensgebung stattfanden und ich habe mich sehr identifiziert mit dieser Kampfsituation. Ich dachte an die Staatliche Universität in Santiago (Chile). Alles kam so in Resonanz mit meiner Situation hier in der Bundesrepublik als Isolierter, als Exilchilene, und ich dachte, so eine Persönlichkeit könnte bei uns ein Pablo Neruda sein. Rosalinde von Ossietzky kam zu uns, wir haben viel über Ossietzky gesprochen, und ich dachte, meine Gedanken könnten wohl die Form einer Kantate oder von Liedern einnehmen. 1975 wollte dann die Pop-Gruppe „Carl-von-Ossietzky“, daß ich einen Text von Brecht über Ossietzky vertone. Da ist das Ossietzky-Lied entstanden, das jetzt Bestandteil der Kantate ist. Was ich allerdings anfangs nicht



viele Interpretationen dieser Figur. Hast Du hier jetzt eine neue Interpretation? Schließt Du Dich an etwas an? Oder gehst Du einen besonderen Weg?
BECERRA: Meine Zielsetzung unterscheidet sich von den gängigen Interpretationen dadurch, daß ich nicht den historischen Ossietzky auf den Tisch legen möchte, sondern ich denke mehr an den Menschen. Mir fehlte in den anderen Interpretationen die emotionelle Seite von Ossietzky. Und ich wollte auch nicht nur den Menschen, den erwachsenen Carl von Ossietzky, den politischen Journalisten, sondern, ich wollte auch ein bißchen erfahren, was Ossietzky für ein Kind war und was er in seiner Jugend getrieben hat, was er privat gemacht hat, so außerhalb der Schule, gelesen und so.

FRÄGE: Bist Du bei dieser Suche zu irgendwelchen besonderen Aspekten gekommen?

BECERRA: Ja sicher, ich glaube, daß die Gedichte von Carl von Ossietzky, von denen er später auch Abstand nahm, eine Menge von dieser Persönlichkeit verraten. Ja, man kann sagen, daß schon von Anfang an die Poesie von Carl von Ossietzky nicht die kleinbürgerliche Poesie war, sie ist direkter, nicht so fein, und ich würde sagen, thematisch nicht so wie Gymnasiasten schreiben. Wenn er zur Liebe kommt, dann nicht Liebe, die irgendwie abstrahiert wird, sondern konkrete Liebe. Ossietzky ist ein Realist, er versucht, seine Erfahrungen nicht mit rosaroten Farben zu schminken. Ossietzky war sehr lebensfreudig, aber er hat sich nicht immer getraut, so zu leben, wie er das wollte. Irgendwie konnte er seine Wünsche und Bedürfnisse nicht immer durchsetzen.

FRAGE: Welche Bedeutung hat es, daß Du für Mitglieder des Faches Musik oder der Universität

Carl-von-Ossietzky-Oratorium

Zum 10. Geburtstag der Universität Oldenburg, die sich nicht „Carl-von-Ossietzky-Universität“ nennen darf, hat der in Oldenburg wirkende Exilchilene Gustavo Becerra Schmidt ein abendfüllendes Oratorium geschrieben. Der Komponist lehrt seit 1974, nachdem er als chilenischer Kulturattaché in der Bundesrepublik geblieben war, an der Universität Musiktheorie und Komposition. Das im Herbst 1983 fertiggestellte Oratorium hat nicht nur einen inhaltlichen Bezug zur Universität, sondern auch einen formalen dadurch, daß es für konkrete Ensembles der Universität geschrieben worden ist. Der Komponist wollte, wie er uns sagte, verhindern, daß Berufsmusiker sein Stück spielten, ohne sich mit dem Inhalt zu beschäftigen und bis zu einem gewissen Grade auch zu identifizieren.

Noch vor Beginn der Probenarbeit haben die Herausgeber ein ausführliches Gespräch mit Becerra-Schmidt geführt, das im folgenden gekürzt wiedergegeben wird. In den Text eingestreut sind Dokumente zur Auseinandersetzung um und die Verhinderung der Namensgebung der Universität als „Carl-von-Ossietzky-Universität“.

Streit um Grundordnung: Im Frühjahr doch eine „Ossietzky-Universität“?

Kultusminister von Oertzen hat zu entscheiden

goe Oldenburg. Die Universität Oldenburg, deren Studienbetrieb im April 1974 beginnen wird, soll den Namen des Publizisten und Friedens-Nobelpreisträgers Carl von Ossietzky tragen. So sieht es Paragraph 1 des Entwurfs für die Grundordnung der Universität Oldenburg vor.

ahnte, ist, daß das Thema „Ossietzky“ den Rahmen einer Kantate bei weitem übersteigt. Ich habe sehr viel gelesen, bis ich zu einer Konzeption kam, die bewältigbar war. Elke Suhr hat den Text revidiert nach historischen und ähnlichen Gesichtspunkten.
FRAGE: Es gibt ja hier in Oldenburg doch auch einen sehr strapazierten Carl von Ossietzky, wenn man das mal so ausdrücken darf. Jede politische Gruppe nimmt für sich Ossietzky in Anspruch und sagt zu irgend einer anderen Gruppe, das, was Ihr tut, hätte Ossietzky nicht gemacht. Es gibt da sehr

DER NIEDERSÄCHSISCHE
KULTUSMINISTER

2013 - B I 11 - 1/74

Postanschrift: Der Niedersächsische Kultusminister, 3 Hannover, Schiffgraben 12

An die
Universität Oldenburg

29 Oldenburg
Ammerländer Heerstr. 67/99

Betr.: Genehmigung der Grundordnung der Universität Oldenburg

Bezug: Bericht vom 7. 2. 1974 - 101/0001 -

Ich bin bereit, die am 30. 1. /1. 2. 1974 beschlossene Grundordnung der Universität Oldenburg zu genehmigen. Voraussetzung ist die Vorlage eines Textes der Grundordnung, der der rechtlichen Bedenken Rechnung trägt, die gegen die am 30.1./1.2. beschlossene Fassung geltend gemacht werden müssen:

1. § 1 kann nicht genehmigt werden.

Die Namensgebung der Universität setzt ein einvernehmliches Zusammenwirken von Staat und Hochschule voraus. Sie kann deshalb nicht Gegenstand des Satzungsverfahrens sein.

Strukturkommission

Drs. 50/74

Grundordnung
für die Universität Oldenburg

Erster Abschnitt: Allgemeine Bestimmungen

§ 1 Name

Die Universität Oldenburg trägt den Namen Carl-von-Ossietzky-Universität

geschrieben hast. Du hättest ja auch spekulieren können, daß das Staatsorchester das spielt.

BECERRA: Anlässlich einer Uraufführung von mir 1982 hatte Herr Lüthje (Kanzler der Universität) die Idee, ein solches Werk über Ossietzky im Theater mit dem Staatsorchester zu machen. Das wäre eine Sache gewesen, die in einem Rahmen stattgefunden hätte, der wirklich nicht sehr viel für die Entwicklung einer tieferen und fruchtbareren Kenntnis Ossietzkys geführt hätte. Das wäre ein Konzert mehr gewesen, wahrscheinlich leichter zu probieren und aufzuführen. Aber wenn man diesen Versuch hier an der Universität macht, dann kommt der ganze Prozeß der Universität zugute, auf der Basis der Freiwilligkeit, auf der Basis von Interesse, auf der Basis, sich in die Ossietzky-Persönlichkeit vertiefen zu wollen, mit einer gemeinsamen Zielsetzung. Ich erhoffe mir zweierlei, zunächst einmal eine interne Wirkung, d.h. daß die Universität sich sinnvoll mit diesem Projekt beschäftigt. Deswegen ist das auch ein Multi-Media-Projekt. Die Verbindung des Faches Musik mit der Universität soll im Verlaufe der Produktion bereichert werden. Das Oratorium könnte aber auch außerhalb der Universität gezeigt werden als Vermittlung von dem, was Ossietzky ist, und dem, was Ossietzky für einen normalen Bürger sein kann.

FRAGE: Hast Du denn beim Komponieren die begrenzten Fähigkeiten der Uni-Ensembles berücksichtigen müssen? War das eine Beschränkung im Bereich der Tonsprache?

BECERRA: Ja, sicherlich. Aber das kann man nicht nur negativ auslegen. Es ist eine Begrenzung da, aber ich habe das nie als eine Begrenzung empfunden, die die ästhetische Aussage erschwert.

Ossietsky-Lied: Musik: Beppo Adamik
Text: B. Brecht.

♩ = 120

Handwritten musical score for "Ossietsky-Lied" (Osetzky-Lied). The score is written on two pages, showing measures 1 through 36. The tempo is marked as $\text{♩} = 120$. The score includes vocal lines (Soprano and Alto) and piano accompaniment. The piano part features complex rhythmic patterns and dynamic markings such as *pp*, *p*, *mp*, *poco cresc...*, and *f*. The vocal lines include German lyrics. The score is marked with a tempo of quarter note = 120. At the bottom of each page, it says "LETA - BOOD - SKIZENPAPIER".

Der Anfang des in das Oratorium eingearbeiteten Ossietskylieds auf einen Text von Brecht.

FRAGE: Welches Ensemble ist das tragende Element oder kann man das nicht so fragen?

BECERRA: Die wichtigste Rolle haben die Solisten der Arien und Rezitative. Bertram Kloss meint, die können aus dem Chor kommen und das wäre das Schönste. Ich möchte auch keine so steife Aufführung von einer Kantate. Es geht um eine Botschaft, die vermittelt werden soll, und es soll echt sein.

FRAGE: Der Chor hat sich ja in der Vergangenheit schon öfter in der Richtung Deines Oratoriums engagiert, zum Beispiel mit Friedensliedern. Wie steht es aber zum Beispiel mit der Big-Band oder dem Orchester? Meinst Du, daß z.B. die Big-Band, wenn sie das Oratorium gespielt hat, keine amerikanischen, „imperialistischen“ Stücke mehr spielen wird?

BECERRA: Nein, das nicht, die Geschichte geht weiter. Die Kantate ist doch kein Alleschneider, der irgendwie die Geschichte wie einen Schinken schneidet. Es ist aber schon etwas, daß auch eine Big-Band eine andere Funktion erfüllen kann.

FRAGE: Kannst Du kurz sagen, welche musikalischen Mittel Du verwendet hast, etwas zum formalen Aufbau und zum Verhältnis Text, Gesang, Melodie, Instrumentales?

BECERRA: Das Instrumentarium ist einfach die Zusammensetzung von den Gruppen, die in der Carl-von-Ossietzky-Universität tätig sind: Universitätschor, Universitätsorchester, Schlagzeuggruppe und Big-Band. Dazu gebrauche ich unsere Synthesizer, zwar nicht übermäßig, aber in einer Schlüsselstellung. An musikalischen Materialien kommen Zitate vor. Wenn es um Nationalsozialismus geht, wird Wagner zitiert; wenn es um das Konzentrationslager in Esterwegen geht, dann kommt die „Moorsoldatenmelodie“ vor, neu gesetzt, einmal für den Spielchor, einmal für gemischten Chor, einmal für Männerchor; ferner mein Ossietzky-Lied, das als Leitmotiv eingesetzt wird; und schließlich die Thematik der Ouvertüre, die eine verbindende Thematik ist. Alles ist gemacht wie die Monteverdische Oper, lange Strecken werden in Rezitativo gehalten. Ist ein Text wichtiger, dann ist er näher an der Sprache. Oft mache ich musikalische Kommentare, aber die Sprache rezitiert trocken. Gedichte werden wiederum gesungen.

FRAGE: Ist es so ein bißchen nach dem Schema, wenn was Rationales kommt, dann tritt die Sprache ein, und wenn es mehr emotional wird, kommt die Musik?

Minister Grolle: Uni-Name soll verschwinden

In Oldenburg. Die Landesregierung werde für die Entfernung der Schriftzeichen „Carl-von-Ossietzky-Universität“ Sorge tragen und sich mit Nachdruck um eine Übereinstimmung mit der Universität Oldenburg bemühen. Diese Erklärung gab am gestrigen Mittwoch der Niedersächsische Minister für Wissenschaft und Kunst, Professor Dr. Grolle, vor dem Landtag.

Die Bezeichnung „Carl-von-Ossietzky-Universität“ für die Oldenburger Hochschule, gegen die die Arbeitsgemeinschaft der Oldenburger Bürgervereine sich in einer Eingabe an den Landtag gewandt hatte, war noch einmal im Landtag zur Sprache gekommen. In einer Stellungnahme, in der er sich ebenfalls gegen diese Benennung aussprach, hatte der CDU-Abgeordnete Dr. Niewerth erklärt, bei der Ablehnung gehe es weniger um den Namen, als vielmehr darum, wie weit Eigenmächtigkeiten der Universität gegen den Willen der Landesregierung und den der Oldenburger Bevölkerung geduldet werden könnten.

Name Ossietzkys entfernt

Drei Hundertschaften Polizei vor der Universität Oldenburg

FR 30.6.75 Von unserem Korrespondenten Eckart Spoo

HANNOVER, 29. Juni. Rektor und ASIA der Universität Oldenburg haben am Wochenende empört auf die Entfernung des Schriftzuges „Carl-von-Ossietzky-Universität“ von der Fassade des Hochschulneubaus reagiert. Nach monatelangem Drängen der CDU im Niedersächsischen Landtag hatte Wissenschaftsminister Joist Grolle (SPD) die Buchstaben abmontieren und alle Spuren in der Fassade übermalen lassen. Zu dieser Aktion waren drei Hundertschaften der Polizei mit Wasserwerfern sowie zahlreiche Polizisten in Zivil aufgeboten worden. Die Polizei teilte anschließend mit, es habe keine Zwischenfälle gegeben. Dagegen berichtete ein Sprecher der Universität, daran sei nur so viel richtig, daß kein Hochschulangehöriger tätlich geworden sei. Die Polizei habe Studenten wegen bloßer Zurufe verprügelt.

Grolle ließ in Oldenburg eine Erklärung

verbreiten, in der er versicherte, er habe vor wenigen Männern so hohen Respekt wie vor Carl von Ossietzky. Die Entfernung des Schriftzuges bedeute daher keine Geringschätzung Ossietzkys. Man solle sich aber „nicht an Buchstaben klammern“.

Seit Gründung der Oldenburger Universität hatten sich alle ihre Gremien und Gruppen wiederholt dafür ausgesprochen, daß die Hochschule den Namen des Friedensnobelpreisträgers von 1936 erhalten sollte, der nahe bei Oldenburg im KZ Esterwegen von der SS so brutal mißhandelt worden war, daß er nicht lange nach seiner von der Weltöffentlichkeit erzwungenen Freilassung starb. Grolle verweigerte den einstimmigen Beschlüssen der Universitätsgremien seine Zustimmung und begründete seine Haltung damit, daß die Verleihung besonderer Namen nicht mehr zeitgemäß sei.

BECERRA: Nein, das kann man nicht so sagen. Wenn man die Sprache emotional oder intellektuell verstehen muß, dann muß die Sprache so deutlich vorkommen, daß sie auch mit einem Male verstanden wird. Wenn aber Texte iterativ eingesetzt werden, dann können sie mit anderen Formen kombiniert werden.

FRAGE: Ist für Dich in diesem Werk der Text wichtiger als die Musik?

BECERRA: Nein, die Ouvertüre ist rein musikalisch, aber am Ende kommt diese Ouvertüre mit Chor und Solisten zusammen. Es gibt auch ein Rezitativ, das nur mit einem Ton aus dem Synthesizer gemacht worden ist, der sich verändert. Da kann man wohl sagen, da ist dann der Text im Vordergrund, aber dann gibt es wieder Stellen, wo die Musik vorherrscht.

FRAGE: Gibt es sonst noch irgendwelche Erwartungen Deinerseits über die Wirkung des Ganzen? Oder Wünsche, Hoffnungen?

BECERRA: Ich bin als Komponist sehr geduldig. Ich meine nicht, das soll alles morgen geschehen, aber ich möchte zunächst einmal meine Beziehung

zur Bundesrepublik, zur deutschen Geschichte durch diese Kantate ein bißchen besser verstanden wissen. Ich bin doch kein Besuch mehr in der Bundesrepublik. Ich glaube aber, noch zu empfinden, daß ich nach all diesen Jahren, es sind schon zehn, daß ich immer noch als Fremdkörper empfunden werde, was nur formal, glaube ich, der Fall ist. Ich bin woanders geboren, gehöre natürlich zu einer anderen Tradition, aber wenn diese Kantate keine Wurzeln sind, was soll es dann sein. Das ist die eine Sache, das andere, ich möchte weiter meine politische Überzeugung auch in diesem Lande ausdrücken. Ich weiß nicht, ob vom Verfassungsschutz so etwas gut geheißen wird. Wahrscheinlich nicht. Nach der Verfassung ist es für Ausländer untersagt, daß ich mich politisch betätige.

FRAGE: Und kompositorisch?

BECERRA: Ja, ich glaube, in der Komposition ist das erlaubt. Und für mich ist das politisch sehr, sehr wichtig.

FRAGE: Gibt es denn im Biographischen irgendwelche Züge Ossietzkys, mit denen Du Dich identifizierst, so daß man sagen könnte, das ist auch eine

Selbstbiographie?

BECERRA: Ja, diese Hartnäckigkeit bei Ossietzky, auch wenn er nicht erreichte, was er gern wollte. Das immer wiederholte Versuchen, daß er sich für einen ganz gewöhnlichen Typ hielt. In diesem Sinne ist das auch einer, der trotz aller Schwierigkeiten alles versucht hat.

FRAGE: Sind Verfolgung, Konzentrationslager, Faschismus und ähnliches auch in irgendeiner Weise biographisch?

BECERRA: Natürlich, ich kann das sehr nachempfinden, persönlich. Ich war zwar nur einmal eingekerkert, das war nur sekundär im politischen Zusammenhang zu sehen. Die Polizei kenne ich aber, die politische Polizei auch. In meiner Familie ist gefoltet worden, auch mein Sohn. Nicht nur Ossietzky selbst, sondern auch Rosalinde kann ich sehr gut nachempfinden.

FRAGE: Ich suche noch nach einer Antwort auf die Frage, warum Du Dich jetzt in der Weise, wie Du das geschildert hast, mit Ossietzky beschäftigst. Warum begnügt Du Dich nicht mit der üblichen politischen Interpretation, wo der Mensch dann so quasi rausfällt? Meine These ist: Das machst Du, weil Du Dich als Person wiederfindest in dieser Person, weil es da so viele biographische Parallelen gibt.

BECERRA: Es gibt da noch weitere Parallelen. Ich bin lange Zeit in einer Partei drin gewesen, aber ich war immer, wie ich bin, halt sehr kritisch, und das führte zu Schwierigkeiten und die Schwierigkeiten habe ich jetzt von jeder Seite. Jetzt sitze ich genau zwischen allen Stühlen.

FRAGE: Welche Stühle? Könntest Du das genauer sagen?

BECERRA: Ich war vor Monaten in Rotterdam und später in Chantilly, und die wollten nur den Kommunisten haben. Ich habe gesagt: „Kommt mir nicht hier noch mal mit den alten Märchen, die alten Regierungsformen und die traditionellen Parteien, die schaffen das nicht.“ Ich habe mich da zwar nicht gezankt, aber ich habe Probleme gehabt. Das mit gezankt, aber ich habe Probleme gehabt. Das mit den Stühlen von vorhin finde ich nicht tragisch. Zwischen den Stühlen findet man einen gemeinsamen Boden, auf dem man fest stehen kann.

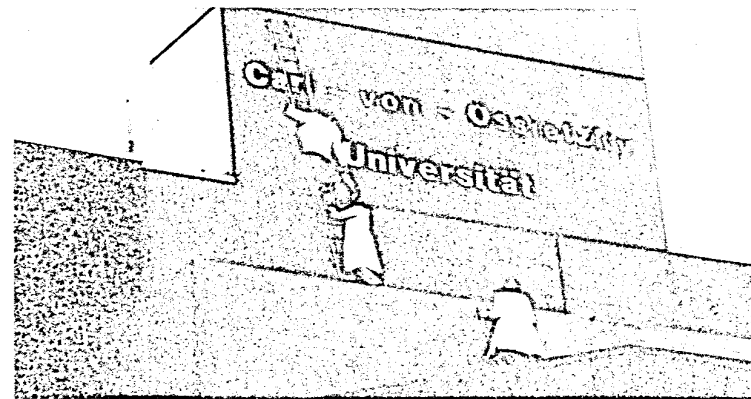
(Die Fragen stellten Wolfgang Martin Stroth und Jörg Wolter)

Entfernung des Schriftzuges:

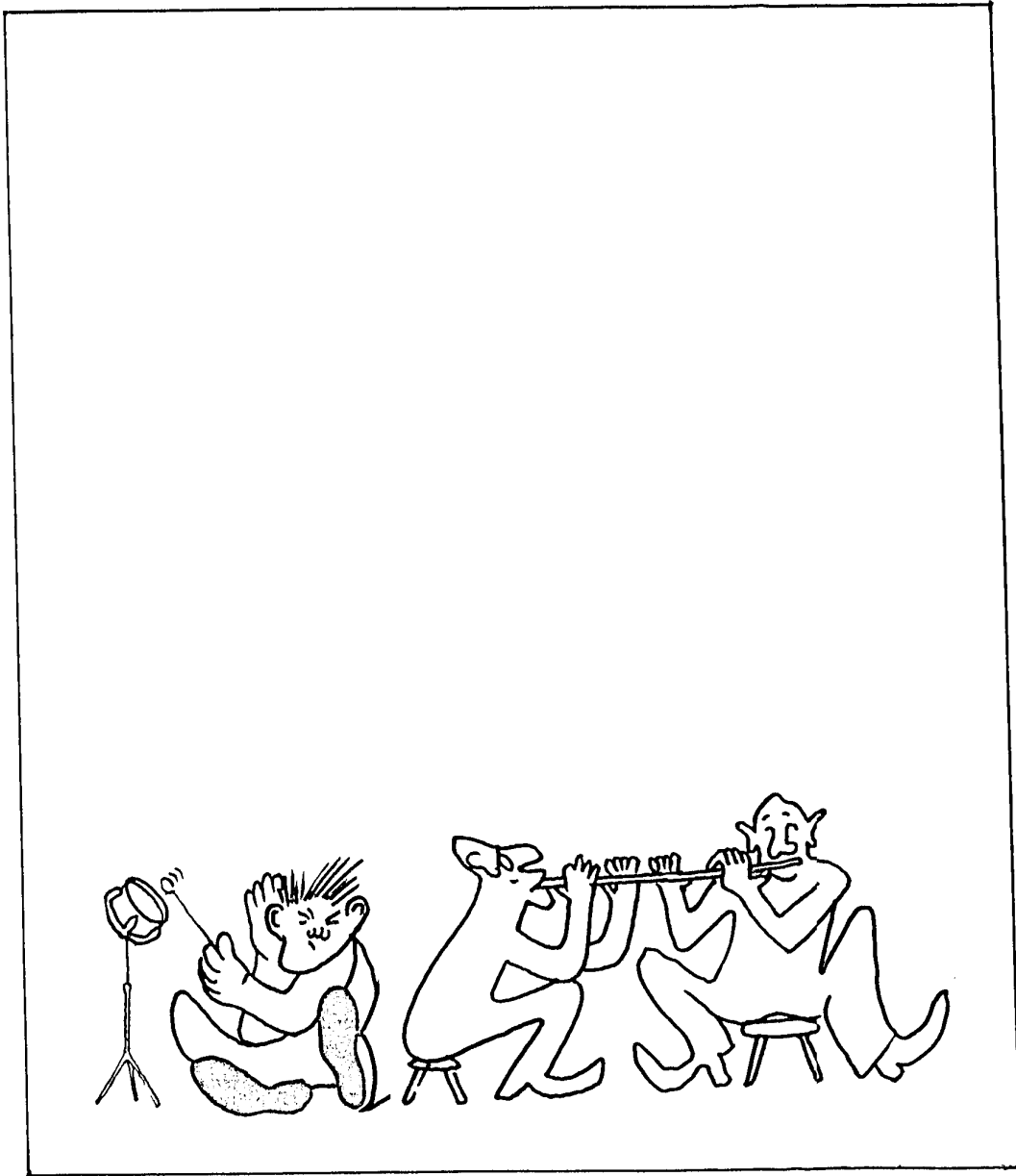
uni info 17/84

„Im Entsetzen darüber sind sich alle wieder einig“

Der am Wochenende 7./8. November von Rechtsradikalen entfernte Schriftzug „Carl-von-Ossietzky-Universität“ am Turm des AVZ ist am Freitag, den 13. November, von Studenten wieder angebracht worden. Im Rahmen einer gleichzeitig stattfindenden Kundgebung, an der etwa 300 Lehrende, Lernende und Dienstleister teilnahmen, verurteilten Sprecher des ASStA und der ÖTV-Betriebsgruppe die Tat und erklärten nachdrücklich, daß gerade die jüngsten bundesweiten Aktivitäten rechtsradikaler Gruppen deutlich machten, daß es nötig sei, sich öffentlich und offensiv gegen solche Angriffe zur Wehr zu setzen. Zwei Tage zuvor hatte sich bereits der Senat, wie in einem uni-info extra berichtet, mit den Vorgängen befaßt und die Aktion des sich als Hochschulgruppe bezeichnenden „Ringes freiheitlicher Studenten“, der sich zu dieser Tat auch bekannte, einstimmig scharf verurteilt. Gegenüber der Presse gab die Universitätsleitung folgende Erklärung zur Entfernung des Schriftzuges ab:



Reaktion der Studentenschaft auf die Aktion der Rechtsradikalen: Wiederanbringung des Namenszuges am Turm des AVZ. Foto: Beckmann



3. Musikpraxis

Musikpraxis in der Lehrerausbildung

Die Umwandlung der Oldenburger Pädagogischen Hochschule in eine Universität brachte für das Fach Musik eine Verbesserung nicht nur der musikwissenschaftlichen, sondern auch der musikpraktischen Ausbildung mit sich. Zuvor war es üblich, daß die Gymnasiallehrerstudentinnen und -studenten sehr intensiv musikpraktisch ausgebildet wurden - an Musikhochschulen -, während die angehenden Grund- und Hauptschullehrerinnen und -lehrer es bei etwas Singen und ein wenig Klavier- oder Geigenspiel bewenden ließen. Quantitativ wurde nun der Umfang der Musikpraxis im Musiklehrerstudium für Studierende aller Lehrämter demjenigen der Musikhochschule angeglichen. Zugleich stellt aber der Oldenburger Studiengang eine positive und - wie sich schnell herausstellte - provozierende Kritik an der Qualität der Musikpraxis, wie sie Schulmusikerinnen und -musiker an Musikhochschulen pflegten, dar: Diese Praxis ist aufgrund ihres hohen künstlerischen Anspruchs und ihrer traditionell-klassischen Ausrichtung *keine* Praxis, die gut auf den Schulalltag der Musiklehrer vorbereitet. Daher wurden die Inhalte der Olden-

burger musikpraktischen Ausbildung aus einer Analyse der musikpraktischen Anforderungen, die an Musiklehrer gestellt werden, neu bestimmt. Die Ergebnisse dieser Neuorientierung spiegelt das Veranstaltungsangebot im musikpraktischen Studienbereich wider (vgl. Kasten).

Musikpraktische Lehrveranstaltungen im Sommer 1984:

1. Instrumental- oder Gesangsunterricht (Einzelunterricht)
2. Gruppenunterricht Schlagzeug
3. Gruppenunterricht Gitarre
4. Gruppenunterricht Klavier
5. Gruppenunterricht Gesang und Liedinterpretation
6. Jazz- und Rockklavier
7. Gebundene Improvisation für Anfänger (Klavier)
8. Liedbegleitung in der Schule (Klavier)
9. Gruppenimprovisation - Einführung
10. Spielkonzepte für die Schule (Gruppenimprovisation II)
11. Tonsatz/Komposition: Sprache und Bewegung als Grundlage von musikalischer Artikulation
12. Kammermusik-Ensembles - Betreuung und Anleitung
13. Schlagzeug-Ensemble
14. Afrikanisches Trommeln auf Congas
15. Improvisation für Streicher
16. Instrumentales Gruppenspiel Jazz und Rock für Bläser
17. Big Band
18. Ensemble: Grenzüberschreitungen in der Musik heute
19. Einführung in Theorie und Praxis populärer Musik
20. Technik der Chorleitung
21. Universitätschor
22. Universitätsorchester
23. HiFi-Technik - Einführung
24. Studio-Technik - Einführung
25. Playbackproduktionen
26. Apparative Collage-Techniken
27. Hörspielproduktionen
28. Schulbezogene Videopraxis - Einführung
29. Anleitung zu musikpraktischer Arbeit mit Jugendlichen (Rockmusikgruppen)

Die folgenden Punkte waren und sind dem Fach Musik hierbei besonders wichtig:

- der hohe künstlerische Anspruch wird relativiert durch den Anspruch, daß für die musikpraktischen Erfordernisse der Schule und nicht für das Konzertpodium qualifiziert werden muß;
- der Umgang mit modernen Instrumenten, vor allem auch möglichst vielen elektroakustischen Geräten, dem Schlagzeug, der Gitarre und gängigen Blasinstrumenten wird stark gefördert und zum Teil verbindlich verlangt;
- keine Musikart wird ausgespart oder implizit diskriminiert, vor allem sollen auch die Bereiche Folk, Rock, Jazz, Schlager und avantgardistische Kunstmusik gleichberechtigt neben der historischen Kunstmusik stehen;
- die Palette der möglichen Umgangsweisen mit Musik soll so breit und alltagsnah wie möglich sein, es soll improvisiert, in Combos gespielt und für Schülergruppen arrangiert, es soll apparativ gearbeitet und frei mit großen und kleinen Gruppen musiziert werden können.

Diese einleuchtende Akzentuierung der Musikpraxis hat im Laufe der Jahre dazu geführt, daß der Bereich der „nicht ernst“ Musik im Studiengang stark expandiert ist. Es schien schon fast, als ob die „Klassik“-Fans nun von den Rock-Freaks diskriminiert würden. Nachdem das Fach nach außen hin noch den üblen Ruf einer niveaulosen „Unterhaltungsmusik“-Anstalt zu verarbeiten hatte, mußten sich die Lehrenden im Innern darauf besinnen, wie sie der „Klassik“ zu ihrem - wohlverdienten - Recht verhelfen könnten. Eine Konsequenz dieser Überlegungen ist, daß in den letzten Jahren verstärkt auch wieder traditionelle Instrumentalkörper und Chöre arbeiten, die sich aber neue Ziele gesetzt haben. Die Art dieser neuen Ziele wird am ehesten bei diversen Konzerten und den „Tagen der offenen Tür“ deutlich, über die noch berichtet werden wird.

Die nachfolgenden Einzelberichte decken einen Teil der musikpraktischen Ausbildung ab. Nicht eigens

Das musikpraktische Veranstaltungsangebot des Faches Musik an der Universität Oldenburg läßt erkennen, daß notierte und improvisierte, Kunst- und populäre Musik, Einzel- und Gruppenspiel sowie verschiedene apparative Techniken gelehrt und gelernt werden.

berücksichtigt ist aber das geheime Zentrum dieses Ausbildungsbereichs: der Einzelunterricht, den jede Studentin und jeder Student durch das ganze Studium hindurch wöchentlich an zwei Instrumenten erhält. In diesem Unterricht wird die Basis für all das gelegt, wovon im folgenden die Rede sein wird. Hier werden die instrumentalpraktischen Fertigkeiten und die notwendigen Gesangsgrundlagen erworben, hier wird ein gewisses Repertoire erarbeitet und hier findet die Begegnung des Einzelnen mit Musik statt. Dieser Bereich erhält seinen Sinn aber nur durch die Einbettung in das breite Angebot der anderen musikpraktischen Kurse, in denen der einzelne weniger der Musik, als vielmehr dem anderen mit musikalischen Mitteln begegnet.

Schließlich soll noch eine Oldenburger Spezialität erwähnt werden: Um das rein Handwerkliche vom erhabenen Wissenschaftlichen abzutrennen, wird der gesamte Bereich der Musiklehre, Musiktheorie (im herkömmlichen Sinne), der Analyse, des Tonsatzes und der Komposition mit zum praktischen Bereich gezählt. Der Erwerb musiktheoretischer Grundkenntnisse soll sich eng an den Erwerb musikpraktischer Fertigkeiten anschließen, ja im Idealfall in einem einheitlichen Prozeß stattfinden. Diese enge Verbindung, die auch zur Bezeichnung „praktisch-theoretischer Studienbereich“ geführt hat, ist aber bis heute nur sehr unvollkommen verwirklicht. In den „rein“ musikpraktischen Veranstaltungen spielt Musiktheorie nur am Rande eine Rolle, und die „Musiklehre“ verwendet musikpraktische Übungen nur als Mittel zum Zweck. Am Beispiel „Salonmusik“ soll im folgenden noch erläutert werden, wie - ausgehend von einer musikwissenschaftlichen Lehrveranstaltung - eine Verbindung von Theorie und Praxis organisiert werden kann. Es scheint, als ob eine wirklich überzeugende Lösung des Praxis-Theorie-Problems immer wieder auf projektartigen Unterricht hinausläuft. Die Trennung von „Musiklehre“, „Gehörbildung“, „Analyse“ und Instrumentalspiel, Ensemblespiel, Ensembleeinstudierung usw. wird aber nicht nur durch die Prüfungsordnung, sondern auch durch das Bewußtsein und ein scheinbares Effektivitätsdenken von Studentinnen und Studenten immer wieder reproduziert.

Wolfgang Martin Stroh

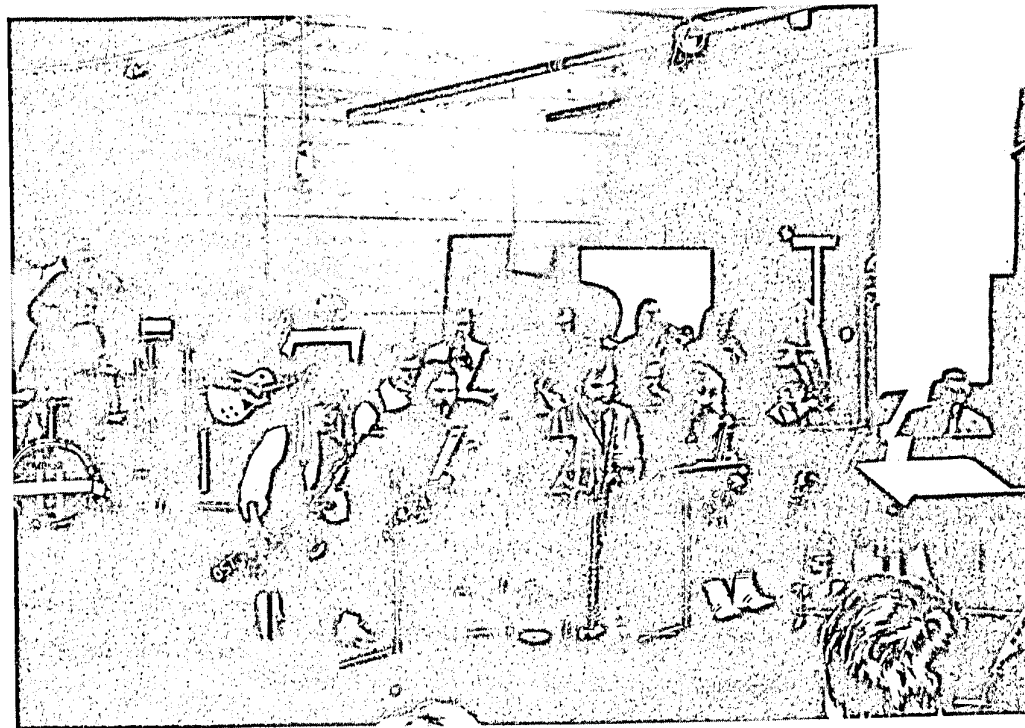


Die Suche nach dem kleineren Übel: Musik ohne Noten oder nach Noten?

Die „Big Band“

Seit dem Sommer-Semester 1981 gibt es „Big Band“ als Lehrveranstaltung. Sie wird geleitet von dem Jazztrompeter Uli Beckerhoff aus Bremen.

Als ich die Big Band das erstmal hörte, war mir klar, daß hier für mich die Möglichkeit bestand, den Sprung vom Jazzfan zum Jazzspieler zu machen, und zwar mit der Sicherheit einer kontinuierlichen, professionell geleiteten Ausbildung in einer Gruppe. Mit meiner Querflöte, die ich „klassisch“ erlernt hatte, war das allerdings unmöglich. Von den Instrumenten der Big Band ist das Saxophon der Querflöte fingertechnisch am nächsten. Deshalb besorgte ich mir ein Altsaxophon und probierte ein bißchen, bis ich dann den großen Bruder, das Tenor-Saxophon, kennenlernte. Ich wußte sofort, daß das *m e i n* Instrument war: Liebe auf den ersten Blick. Ich fing ernsthafter an zu üben, und bald schon konnte ich meine ersten Schritte in der Big Band machen.



Ich habe mich oft gefragt, warum die meisten der ca. 20 Bandmitglieder so lange, zuverlässig und gern dabei geblieben sind. Das liegt sicher daran, daß wir alle einen Lernzuwachs bemerkten, ob in den Proben oder bei den Auftritten, die wir ab und zu innerhalb und außerhalb der Universität haben. Aber für mich und sicherlich für einen großen Teil der anderen sind es auch Atmosphäre, Stimmung und Arbeitsweise, die eine besondere Faszination der Big Band ausmachen und die zwei Stunden dienstags von 18.00 bis 20.00 Uhr zu einem Höhepunkt im Wochenablauf werden lassen: Eigentlich soll die Veranstaltung damit beginnen, daß um Punkt 18.00 Uhr alle spielbereit darsitzen. Es hat sich aber im Lauf der Semester eine Mischung von Disziplin und Gemütlichkeit durchgesetzt, die zwar nicht allgemein akzeptiert, aber kaum einmal kritisiert wird: Nachdem der Kampf um Stühle und Notenständer beendet ist, die wichtigsten Gespräche über Instrumentenkäufe,

undichte Klappen und persönliche Neuigkeiten vererbt und die letzten Nachzügler mit freundlichen Reden und unfreundlichen Blicken empfangen worden sind, stimmen die einzelnen Bläsergruppen nach dem Klavier. „Das genügt für Jazz“, sagt Uli ironisch, wenn die Zweifel um zu hoch und zu tief sich zu lang ausdehnen. Nun wird ein Stück angezählt, das wir ausgiebig geprobt haben. Es geht ziemlich schlecht: Das Tempo wackelt, wird plötzlich in der Rhythmus-Gruppe, dann in den Posaunen immer langsamer, um im abschließenden Tutti rätselhafterweise wie verrückt anzuziehen. Das jazzmäßige Vorziehen einer bestimmten Viertelnote haben sich einige gemerkt, einige sogar in die Noten eingetragen, andere wieder vergessen, weil sie über die Woche ihre Stimmen nicht geübt haben. Ein abgesprochenes Piano wird im satten Mezzoforte überspielt. „Haben wir das Stück eigentlich schon mal gespielt?“ fragt Uli hinterher trocken. Und mit Sicher-

heit klingt es von der ostfriesischen Posaunenfront zurück: „Welches Stück?“ oder „Ja, im Sommer vor einem Jahr!“ oder „Nee, nur die Stimmen verteilt!“ Das Gelächter begleitet auch immer wieder das folgende Korrigieren der Fehler durch die einzelnen Bläusersätze (Trompeten, Posaunen, Saxophone), während die vier Leute der Rhythmusgruppe Däumchen und Zigaretten drehen. Aber das Gelächter über grobe Schnitzer ist nie hämisch oder konkurrenzbestimmt, sondern immer freundlich bis ironisch. Während dieser Satzproben entwickelt sich so etwas wie Kaffeehausstimmung. Alle gerade nicht Spielenden plaudern, rauchen, setzen die Themen von zehn nach sechs fort, bis ein Schrei oder ein Pfiff von Uli alle wieder daran erinnert, daß das Zuhören beim Proben der anderen genau so wichtig ist wie das eigene Spielen: Die geprobte Stelle kommt irgendwann auch im eigenen Satz vor. Es ist ein zähes Arbeiten mit Vorsingen, Vorspielen, Nachspielen

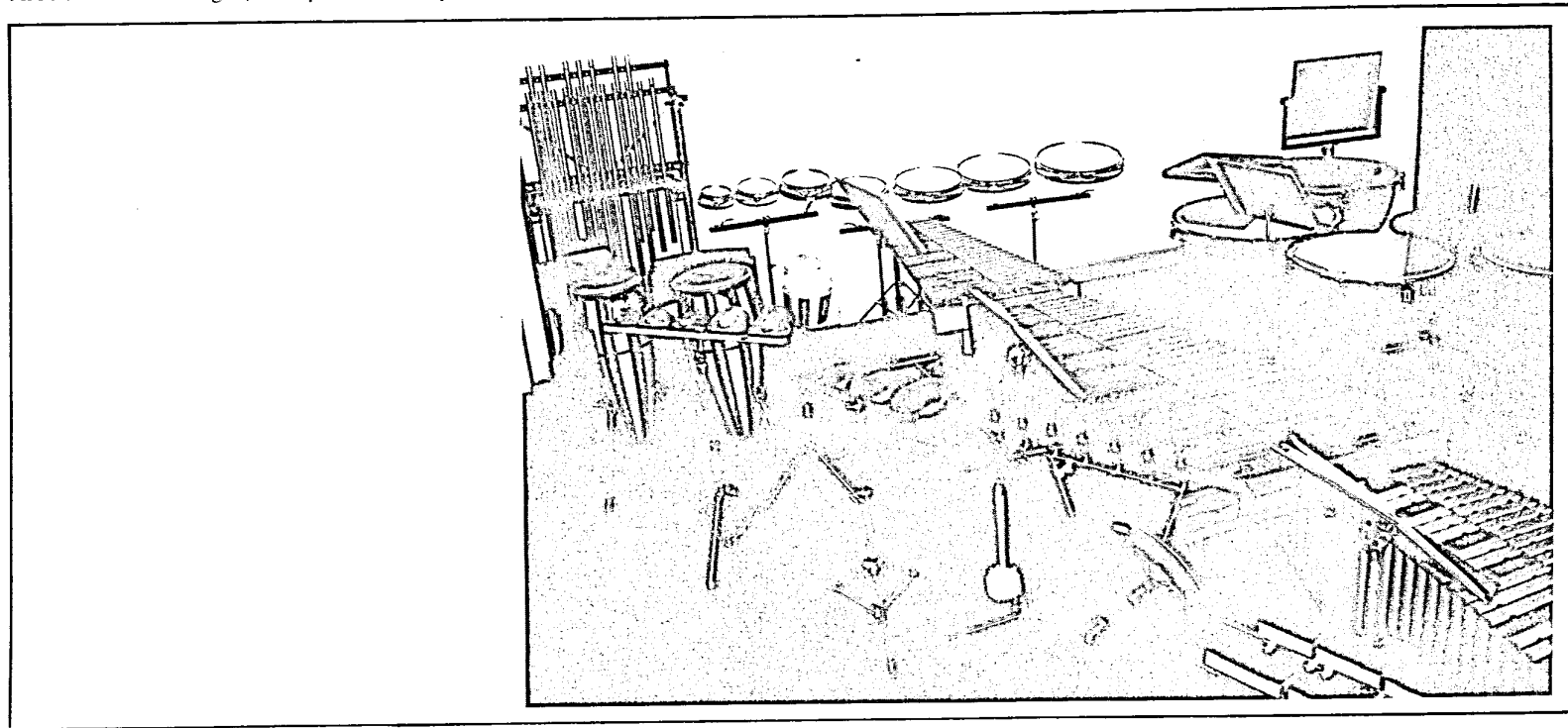
und Wiederholen, manchmal unterbrochen von Teilübungen der ganzen Band oder dem Hören von Schallplattenbeispielen berühmter Big Bands.

Das Repertoire umfaßt inzwischen etwa 30 Stücke, von einigen wenigen kaum erträglichen Schinken über mitreißende Swingnummern von Neil Hefti und Sammy Nestico bis zu Jazz-Rock-Stücken und einem lärmenden Arrangement von „Also sprach Zarathustra“. Uli hat auch einen Satz für uns geschrieben, den wir einmal mit Zittern und Zagen öffentlich gespielt haben, der dann aber als zu schwer liegengeblieben ist. Ulis Standardbemerkung „Die Absicht beginnt durchzuschimmern“ ist bei diesem „September Song“ wahr geblieben.

Ich habe noch nie in einer Musikgruppe mitgemacht, in der es einen solchen Ausgleich zwischen Leistungsstreben, Lernzuwachs, guter Laune, Freundlichkeit, Toleranz und Leitungsautorität gegeben hat. Und das alles ohne große Diskussionen. Das

liegt nicht so sehr am Jazz: Es gibt Big Bands, die genau so konkurrenz- und autoritätsfixiert sind wie viele Sinfonieorchester. Es liegt wohl eher an den beteiligten Personen und an der Tatsache, daß die Big Band ein Ort im Studium ist, wo ohne jeden Zusammenhang mit Prüfungsgedanken und bei ständiger Spielpraxis gelernt werden kann, also immer freiwillig und praktisch. Oder liegt es etwa auch daran, daß wir bisher - mit ganz wenigen Ausnahmen - niemals Sachfragen und psychische Prozesse in Diskussionen austragen mußten, da wir ja die sichere Basis einer anerkannten und zum Glück immer freundlichen Autorität besitzen? Man darf es sich bei der Beantwortung dieser Frage aber nicht zu leicht machen: Die Proben erhalten ihre Qualität, wenn Uli nicht vorne steht, sondern einen fehlenden Trompeter ersetzt, und auch dann, wenn er fehlt und wir ohne ihn spielen.

P.S.



Das Percussions-Studio

Die Kritik am „musischen“ Musikmachen in der Schule hatte gegen Ende der 60er Jahre zu einem überwiegend rezeptiven Musikunterricht geführt, in dem weder gesungen noch musiziert wurde. Das frühere Schulmusizieren war so eng mit dem Volkliedersingen und dem Spielen auf Instrumenten des Orff-Schulwerkes verknüpft, daß die Kritik am Volklied und der heilen Orff-Welt das praktische Musizieren zunächst gelähmt hatte. Doch bereits Anfang der 70er Jahre (genauer eigentlich schon 1964 mit einer Publikation Ulrich Günthers) besann man sich in Oldenburg auf neue Formen des schulpraktischen Musizierens. Dabei gewannen die Schlaginstrumente jenseits des Orff-Instrumentariums an Bedeutung.

1975 wurde - wohl als bundesdeutsches Unikum - in Oldenburg die Möglichkeit geschaffen, das Fach „Schlagzeug“ als Hauptfach im Lehramtsstudium „Musik“ zu studieren. Daneben wurden Möglichkeiten für alle Musikstudenten geschaffen, im Rahmen ihres Studiums mit der Handhabung und schulischen Anwendung von Schlaginstrumenten vertraut zu werden: Regelmäßig werden einführende Kurse mit instrumentaltechnischer Zielsetzung für Anfänger und weiterführende, schulbezogene Kurse angeboten, in denen die Anwendung von Schlaginstrumenten im Rahmen von „Spielkonzepten für die Schule“ erprobt wird. Diese beiden Kurse werden von fast allen Studenten besucht.

Damit die Studenten, die Schlaginstrumente im Hauptfach studieren, auch hinreichend Möglichkeiten bekommen, das Gelernte anzuwenden, wurden verschiedene Percussions-Ensembles gegründet, die regelmäßig öffentlich auftreten. Diese Konzerte werden nicht nur in der Aula der Universität, sondern auch in Konzertsälen Oldenburgs, in auswärtigen Orten bis hin nach Holland gerne gehört. Zur Zeit existieren vier solcher Ensembles, in denen auch ehemalige Studenten und einige Schüler, die sich auf ein Hochschulstudium im Fach Schlagzeug vorbereiten, mitwirken. Programmpunkte der letzten Konzerte waren:

- Cantata para la America Musica für 13 Schlagzeuger, 2 Klaviere, Celesta und Sopran von Alberto Ginastera;
- Labirinth von Lou Harrison;
- Acht Inventionen von Miloslav Kabale;
- Percussionstexte von Zita Carno;
- Topkapie von Siegfried Fink;
- Ionisation von Edgar Varèse, usw.

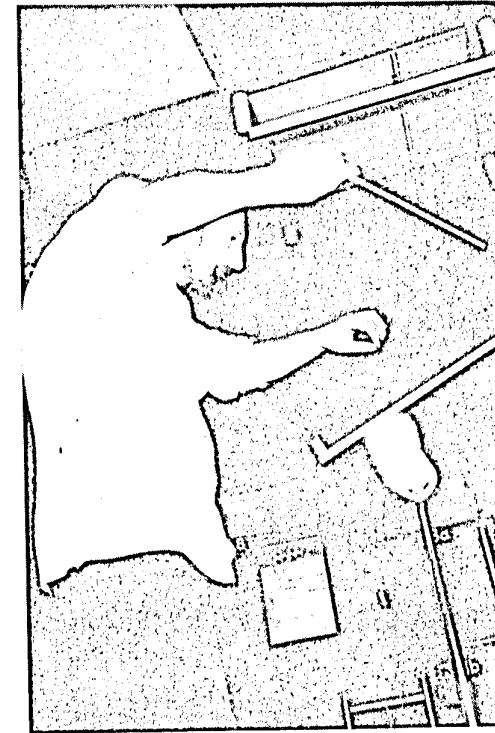
Die Percussions-Konzerte gehören unter anderem zum festen Bestandteil der „Tage der offenen Tür“, von denen im letzten Kapitel die Rede sein wird.

Die Lehraufgaben im Bereich des Schlagzeug-Studios und der systematische curriculare Aufbau eines Studienplans sowie die laufenden Beschaffungen von Instrumenten konnten bald nicht mehr von einer nebenamtlichen Lehrkraft allein versehen werden. Es ist daher als eine der ersten hauptamtlichen musikpraktischen Stellen an der Universität eine feste Stelle für einen Schlagzeuglehrer eingerichtet worden, die der frühere Solopauker des Oldenburgischen Staatstheaters, der auch die gesamte Aufbauarbeit nebenamtlich geleistet hatte, zur Zeit innehat. Er hat zur Zeit 18 Studenten im Hauptfach zu betreuen und zwischen 15 und 20 Studenten in den Anfänger- und Fortgeschrittenenkursen.

Im Hauptfach Schlagzeug wird seit einigen Semestern in drei verschiedenen Studienrichtungen studiert:

- Allgemeines Instrumentalstudium;
- Studienschwerpunkt Drum-Set;
- Studienschwerpunkt Mallets (Stabspiele).

Durch die spezielle Anforderung, die ein Schlagzeugstudium für das Lehramt erfordert, ist das Stu-



Cornelis Teeling, Leiter des Percussions-Studios und des Schlagzeug-Ensembles

dium anders strukturiert als das eines Schlagzeugstudenten an der Musikhochschule. Anders als an der Musikhochschule, wo das überwiegend in der Rockmusik, in Pop und Jazz eingesetzte Drum-Set kaum oder nicht gelehrt wird, bildet dies hier zusammen mit dem Mallet-Spiel einen möglichen Schwerpunkt, während das Paukenspiel (das an Musikhochschulen überwiegend Schwerpunkt ist) hier nur zur allgemeinen musikalischen Entwicklung des Studenten gelehrt wird.

Das Schlagzeugstudio befindet sich in einem eigenen Raum, der mit wertvollen Instrumenten vollgestopft ist.

Einige zeigt die nebenstehende Abbildung.

Cornelis Teeling

Der Universitätschor

Aus der Sicht eines Chorleiters

Im Veranstaltungsverzeichnis findet man den Universitätschor unter den Veranstaltungen des Faches Musik/Auditive Kommunikation. Befragt man die Teilnehmer nach ihrer Fachzugehörigkeit, so stellt sich heraus, daß neben einigen Musikstudenten die Naturwissenschaften (Physik, Chemie, Biologie), die Sprachen, die Wirtschaftswissenschaft und sogar die Universitätsverwaltung singend vertreten sind. Das heißt doch, daß der Chor mehr als (nur) eine spezielle Veranstaltung des Faches Musik/Auditive Kommunikation ist. Er ist für Angehörige der Universität eine Möglichkeit aktiver musikalischer Kultur.

Als inhaltlicher Orientierungspunkt war für das Wintersemester 82/83 das Thema „Frieden“ gewählt worden. Am Ende des Semesters war ein Konzertprogramm entstanden, das in der ersten Hälfte mu-



sikhistorische Darstellungen von Friedenssehnsucht verdeutlichen sollte, die zum Ausgangspunkt ihrer musikalischen Gestaltung die alte gregorianische Melodie „Da pacem Domine“ (von Martin Luthers Melodie „Verleih uns Frieden“ bis zu Hugo Distlers gleichnamiger Chorkomposition) genommen hatten.

In der zweiten Hälfte waren Kompositionen des 20. Jahrhunderts zu hören, wobei auch eine Chorkomposition eines Studenten aufgeführt wurde. Im Rahmen dieses Konzertes bot sich zudem für Studenten die Möglichkeit, solistisch aufzutreten. Nach diesem Konzert in der Aula der Universität ergab sich noch eine Aufführung in Bremen.

Im Sommersemester 1983 wurde der musikhistorische Ursprung unser Chorsingkultur thematisiert und praktisch umgesetzt: die Zeit der Renaissance. Erst nach unserem Semesterkonzert erfuhren wir, daß gleichzeitig auch an einem Projekt Renaissance gearbeitet wurde. Wir werden mit den Projektgruppen kooperieren.

In der Erfahrung allein dieser beiden Semester zeigen sich zwei wesentliche Wirkungsbereiche:

- einen universitätsinternen Bereich, der Impulse aus den Fachbereichen aufgreift und/oder in die Fachbereiche wirkt, wobei dem fachübergreifenden - die Zugehörigkeit zum Chor ermöglicht den Kommilitonen vielerlei Gespräche und Kontakte - Element, repräsentiert durch die Mitglieder des Chores, auch eine Bedeutung zukommt,
- und einen Wirkungsbereich, der über den Rahmen der Universität hinausgeht.

In diesem Zusammenhang möchte ich kurz einen gewichtigen Problemkreis ansprechen. Wirkungsmöglichkeiten für den Chor über den Rahmen Universität hinaus gäbe es viele - wir sind in den letzten eineinhalb Jahren bereits zweimal nach Spanien, einmal nach Wien und kürzlich nach Groningen eingeladen worden -, nur leider sind Studenten fi-

nanziell nicht so ausgestattet, daß wir diese Einladungen hätten annehmen können. Das bedeutet: Ohne finanzielle Unterstützung oder Förderung ist der Chor weitgehend eingeschränkt, was nicht zuletzt auch Einfluß auf die Gruppendynamik seiner Mitglieder hat. Es ist halt frustrierend, inhaltsbezogene Möglichkeiten aus ökonomischen Gründen nicht realisieren zu können, wobei die individuellen Ressourcen, z.B. bei Chorwochenenden im Schulandheim, schon strapaziert werden.

Am Ende dieses Wintersemesters (1983/84) steht die Präsentation unserer chorischen Erarbeitung von Teilen aus Hugo Distlers Möricke-Chorliederbuch im Vergleich mit textgleichen Liedkompositionen von Hugo Wolf, die von Mitgliedern des Chores solistisch aufgeführt werden. Zwei Komponisten schreiben Musik zu Texten eines Dichters, Hugo Wolf und Hugo Distler interpretieren Eduard Möricke.

Unsere erste über ein Semester hinausgehende Arbeit ist die chorische und solistische Mitwirkung am Carl-von-Ossietzky-Oratorium von Gustavo Becerra-Schmidt.

Bertram Kloss



Das Universitätsorchester

Wäre ich vor einem Jahr gebeter worden, einen Bericht über das Universitätsorchester zu schreiben, so wäre sicherlich aus dieser Stellungnahme eine depressiv-aggressive Analyse geworden. Zu diesem Zeitpunkt mußte ich meine naiven Vorstellungen beiseitelegen, die Studenten des Faches Musik würden, wie in den entsprechenden Fachbereichen anderer Universitäten, Interesse für die Orchesterarbeit zeigen. Tatsächlich aber setzte sich zu diesem Zeitpunkt unser Orchester zum größten Teil aus Gästen zusammen. Oldenburger Bürger, die sehr viel Interesse an der Universität zeigten und bereit waren (und sind), gemeinsame Aufgaben durchzuführen. Nur wenige Studenten aber waren bereit, in diesem Orchester mitzuwirken. - Lag es an mir, lag es an der Atmosphäre - vielleicht an der angebotenen Literatur? Eine Antwort auf diese Frage ist mir nicht möglich. Die Aussage einiger angesprochener Studenten dürfte wohl kaum als Allgemeinbewußtsein anzusehen sein: „Kein Bock! Motiviert mich nicht! Keine Zeit, steck im Streß! Die Musik zieht nicht, zu ernst!“

Sicherlich, wichtige und bedeutungsvolle Einwände. Gründe, die jeden Orchesterleiter vor die Frage stellen sollten, ob er nicht seine Aufgabe einem anderen Kollegen überlassen sollte. Besteht ein solcher Wunsch, so bin ich jederzeit bereit, dieser Bitte zu entsprechen. Vorerst aber darf ich davon ausgehen, daß dieses Orchester heute funktioniert. Menschlich und inhaltlich. Mitglieder, deren Zusammensetzung wohl kaum bunter aussehen kann. Schüler, Studenten aus anderen Fachbereichen (auch einige Musikstudenten), Dozenten, Arbeiter, Rentner, Ärzte, Hausfrauen. Wohl kaum handelt es sich hier um Mitglieder, die beruflich unausgelastet sind. So denke ich an unseren Arzt, der trotz seines anstrengenden Krankenhausdienstes regelmäßig zu jeder Probe kommt; ich denke an unseren jetzigen Fernfahrer, der trotz seiner anstrengenden Tätigkeit versucht, seine Mitwirkung im Orchester fortzuführen; ich denke an unsere Lehrer und Hochschullehrer, die trotz ihres beruflichen Engagements regelmäßig zu jeder Probe kommen; ich denke an alle anderen, denen es sicherlich nicht immer leicht fällt, an unseren Proben teilzunehmen. All diese Orchestermitglieder zeigen eine Bereitschaft, die ich mit der größten Achtung entgegennehme. Auch die Frage nach dem musikalischen Niveau kann ich an dieser Stelle nur positiv beantworten. Gerade durch die Weiterführung der Probenarbeit während der Semesterferien (Orchesterwunsch) hat sich dieses Orchester zu einem homogenen Klangkörper entwickelt. Zu einem Instrument, mit dem es heute bereits möglich ist, größere Aufgaben anzupacken.

So wird das Universitätsorchester im Sommer 1984 bei der Uraufführung des Carl-von-Ossietzky-Oratoriums von Gustavo Becerra-Schmidt mitwirken. Daneben wird es ein Programm für den Herbst 1984 erarbeiten. In diesem Programm sollen etwas abseits der vielgehörten Konzertliteratur liegende Werke aufgeführt werden, wie es schon im Frühjahr 1984 beim Konzert des Orchesters der Fall gewesen ist: Sibelius „Finlandia“, Ochs „Variationen über ein Volkslied im Stil alter Meister“, Danzi „Fagottkonzert“, Respighi „Antike Tänze“.

Heiner Buhlmann
Leiter des Universitätsorchesters

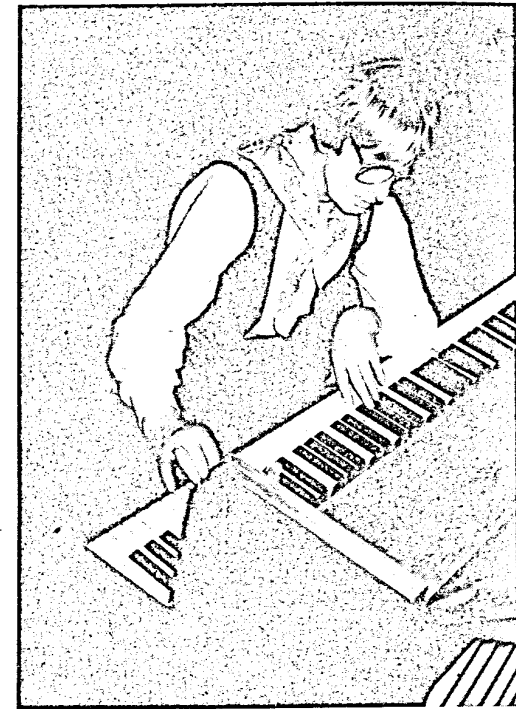
Improvisation von Avantgarde zu Pop?

Das Wort „Gruppenimprovisation“ hatte in den 70er Jahren und somit auch am Beginn der Oldenburger Universität im Fach Musik einen gewissen Reizwert.

Gemeinhin wird unter „Improvisation“ eine Musizierpraxis verstanden, die „aus dem Stegreif“, ohne schriftliche Vorlage durchgeführt wird. Mißverständlich wird dieser Begriff dann, wenn darunter vornehmlich freie, spontan ausgeführte Musizierformen verstanden und diese mit Praktiken in der Jazz-, Rock- oder Avantgardemusik gleichgesetzt werden. Durch die aus der Avantgarde übertragenen experimentellen Ansätze wurde es auch möglich, daß Mag sein, daß dieser im Verständnis eines „freien“ Musikmachens ohne Noten lag oder in den von der Avantgarde entlehnten experimentellen Praktiken, bei denen jeder Gutwillige je nach seinen Fähigkeiten mitmachen konnte. Mag auch sein, der Reiz lag im Wort „Gruppe“, in der man sich über das Medium Musik einbringen konnte.

Schüler über eine Orffsche Spielbetulichkeit hinaus sich mit einer neuen musikalischen Praxis und einem erweiterten Klangmaterial auseinandersetzen konnten. Wenn häufig Kritik an improvisatorischen Praktiken hinsichtlich ihrer musikalischen „Voraussetzungslosigkeit“ und pädagogischen Elementarisierung im nun „neumusischen“ Bereich geübt wurde/wird, so mag dies einerseits am Mißverständnis simpler Parameterbastelei oder einem blauäugigen Glauben an die Spontaneität und Kreativität der Schüler bzw. Studierenden liegen. Andererseits basieren diese Kritiken nicht selten auf falsch placierten Vergleichen mit daraus resultierenden Werturteilen. Eine musikalische Praxis, in der der Prozeß, das Experimentieren, das Kommunizieren im Zentrum steht, kann nicht verglichen werden mit dem Ergebnis einstudierter Kompositionen. Beide Formen haben gänzlich verschiedene Anlässe, Funktionen und Ansprüche. Diese gilt es zu ermitteln und bei einer Bewertung zu berücksichtigen.

Die Ausrichtung am musikalischen Kunstwerk, sei's aus Klassik oder Avantgarde, wurde im Laufe der Jahre weitgehend aufgegeben, auch die Funktion einer Improvisation als Hinführung zum Werkhören oder Bewußtmachung musikalischer Strukturprinzipien. Ins Zentrum unterrichtlicher Bemühungen rückten die musikalischen Bedürfnisse und Interessen der Schüler und mit dem Stichwort eines handlungsorientierten Unterrichts (hier allerdings als Begriff verkürzt angewandt) auch das schülereigene Musikmachen, nun aber verändert in Anlaß und Funktion. Diese werden wesentlich durch die Wünsche der Schüler bestimmt, nämlich selber Popmusik machen zu können. Ein wichtiger, positiver Schritt, dies im Unterricht versuchen zu wollen! Dennoch bleibt zu fragen, inwieweit der vom Schüler bevorzugte typische Pop-Sound aufgrund der geringen instrumentalen Vorkenntnisse der Schüler und der instrumentalen Ausstattung der Schule realisierbar ist, ohne daß bei den Schülern Frustrationen aufkommen. Ferner muß gefragt werden, inwieweit das Einüben von Popschemata nicht doch unters Diktat von Beat und Blues gezwungen wird, ohne daß den Schülern Möglichkeiten geboten werden, eigene Intentionen und individuelle Erfahrungen einbringen zu können. Um nicht auch in dieser Musizierpraxis durch eine falsch verstandene Elementarisierung Popmusik zu einer „pädagogischen



Wenn es, wie hier im Bilde, etwas „freier“ zugeht, dann muß es sich das Klavier auch mal gefallen lassen, mit dem Ellenbogen traktiert zu werden. (Im Bild: Gertrud Meyer-Denkman in einem Cage-Konzert).

Musik“ zu versimpeln, wären apparative Techniken mit Kassettenrekordern und Tonbandgerät, die den technischen Interessen der Schüler entgegenkommen, mehr als bisher in der Schule zu nutzen. Durch Playback-, Collage- und Montageverfahren könnte eine komplexe, d.h. schon produzierte Musik weiter verarbeitet werden. Eine den Schülern vertraute Fertigmusik löst somit nicht nur die Klang- und Musikerwartungen der Schüler ein, „ihre“ Musik wird nicht bloß als konsumierbar, sondern als veränderbar und so stückweit als eine eigene Neuproduktion erfahren. Daß derlei einfache Techniken ohne viel Aufwand und weitgehend mit dem bei Schülern zu 85 Prozent in Besitz befindlichen Kassettenrekorder im Live-Verfahren möglich sind, ist m.E. noch zu

wenig bekannt und praktiziert worden.

Scheinen mit der Dominanz von Popmusik in Schule und (der hiesigen) Hochschule die ehemaligen experimentellen Erfahrungen und Praktiken verdrängt zu sein, so sind Collageverfahren, Experimente aus der Klang- und Medienwerkstatt u.a. doch ohne die Geschichte der Avantgarde nicht zu denken - nur ihr Anlaß und ihre Funktionen sind heute andere. Bedacht werden sollte, in welcher Weise eine experimentelle, apparative, musikalische und medienbezogene Praxis sich auf die reale Lebenssituation der Schüler beziehen und einer bewußten Verarbeitung ihrer Wirklichkeit nutzbar gemacht werden kann, bzw. in welcher Weise integrative Praktiken zur Lern- und Sprachförderung von Kindern oder auch zur Persönlichkeitsstabilisierung von Schülern und Jugendlichen beitragen könnten.

Der Titel betreffender Veranstaltungen hat sich heute von „Gruppenimprovisation“ zu „Spielkonzepten für die Schule“ verändert - damit eventuell auch die Motivation? Sollte der Anlaß für Studierende „aus dem Stegreif“ auf ihren Instrumenten musizieren zu können bzw. Spielkonzepte in der Schule durchzuführen wesentlich in der Prüfungsordnung begründet sein, eventuell abhakbar innerhalb eines Semesters? Zu vermuten ist, daß den Studierenden unter diesen Voraussetzungen der „Praxisschock“ kaum erspart bleiben wird.

Es scheint, daß eine Verbindung von Musik mit anderen Medien wie Bewegung, Sprache, Szene fast schon als fachfremd empfunden oder, unters „Musische“ subsumiert, damit dann abgetan wird. Kann in der Beschränkung fächerübergreifender Aspekte einerseits eine Verengung einer offenen, integrativen Praxis gesehen werden, so wäre andererseits die Selbstbescheidung einer „ganzheitlichen“, bloß auf sich selbst bezogenen Praxis irrelevant.

Angesichts der gegenwärtigen gesellschaftspolitisch bedrohlichen Situation wäre eine Überschätzung einer Praxis auf Kosten von Bewußtseinsprozessen auch in einem Musikunterricht nicht vertretbar.

Gertrud Meyer-Denkman



Improvisation für Streicher

Ich spielte zwar relativ lange Geige, hatte jedoch immer das Gefühl, Töne zu produzieren, die sich irgendjemand einmal ausgedacht hat. Im Geigenunterricht wird auf das Ziel hin gearbeitet, möglichst perfekt dem Leistungsstand entsprechend, ein Stück zu spielen. Dabei geht meiner Meinung und Erfahrung nach eine Fähigkeit verloren, nämlich Melodien zu erfinden und zu verarbeiten. Bei mir war es so extrem, daß ich ohne Noten entweder nicht spielen konnte, oder aber automatisch Phrasen aus dem Übungsrepertoire hervorkamen. Was heißt aber, ein Instrument spielen, Musik machen? Klar, jeder Geiger wird ein Stück anders interpretieren. Man wird eine bestimmte Vorliebe für einige Komponisten entwickeln, die einem „gut gefallen“. Ich möchte das so ausdrücken, man spielt die Musik, aber gemacht hat sie jemand anders. Der Verlauf ist festgelegt, gleich der Situation in der gespielt wird.

Für mich stellt sich die Frage: Einerseits werden mit bestimmten Melodien, Harmonien bestimmte Situationen bzw. Gefühle assoziiert, was in der Filmmusik die höchste Vollendung findet, andererseits aber kann ein durchschnittlicher Geiger, wie ich mich betrachte, kaum Situationen mit seinem Instrument schaffen. Zum Beispiel: Gefühle ausdrücken, wie

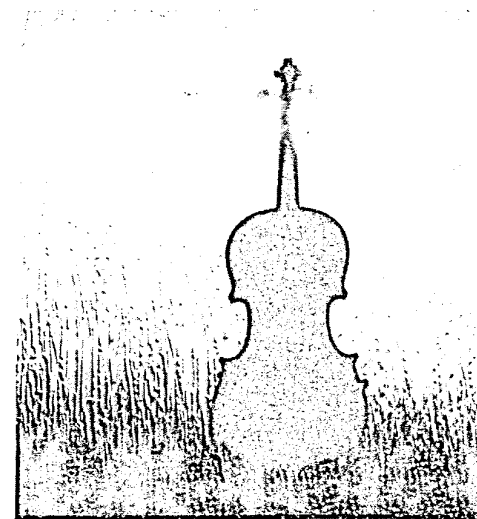
Angst, Liebe, Hoffnung. Ich bin der Meinung, erst wenn man dazu in der Lage ist, kann man sagen, man macht Musik. Um dieses Gefühl für das Instrument zu bekommen, ist die Improvisation das Mittel. Ein Außenstehender wird sagen, da kann man sich ja alles erlauben, wo bleibt denn da die Ordnung (Noten?). Ich möchte nur die Grundregel in den Raum stellen: Jeder darf alles spielen, solange er voll dahinter steht, d.h. Verantwortung für das übernimmt, was er da von sich gibt.

Das ist wie mit dem Reden. Sobald man anfängt, einfach so daherzureden, wird man nicht verstanden. Weiß man aber, was man sagt, dann wird man auch verstanden.

Weiterhin wichtig für das Improvisieren ist die Beteiligung des ganzen Körpers am Musikmachen. Meistens geht die Konzentration vom Kopf in die Arme und Hände. Der übrige Körper wird außer Funktion gesetzt. Wie ist aber die Reaktion eines Zuhörers, dem die Musik gefällt? Allgemein gesagt: Er will sich bewegen, es braucht nicht gleich Tanzen zu sein. Wir Europäer sollten uns einmal fragen, warum zum Beispiel der Blues „so in die Beine geht“. Beobachtet man Bluesmusiker, wird man die Beteiligung des gesamten Körpers entdecken. Vorwiegend der Rhythmus wird aufgenommen und in Bewegung umgesetzt (Hüftkreisen).

Und das war auch die erste Aufgabe, die uns in zwei Wochenendkursen „Improvisation für Streicher“ gestellt wurde. Alle Kursteilnehmer hatten große Schwierigkeiten, das Becken unabhängig vom Oberkörper zu bewegen. Man fühlt sich sehr steif. Daß man das aber nicht von Natur aus ist, zeigte mir ein Muskelkater am nächsten Tag. Die Muskeln sind einfach nur vernachlässigt worden.

Der nächste Schritt war, zu der kreisenden Bewegung einen Bogenstrich auszuführen. Jeder kennt die Probleme mit seinem Körper, irgendwelche Gegenbewegungen zu erzeugen. Ebenso herrscht ein Gegeneinander der linken Hand und des rechten Arms. Die linke Hand hat die Aufgabe, die Finger sekundengenau zu bewegen, woran sämtliche Nerven, Sehnen und Muskeln beteiligt sind, während der rechte Arm eine Hin- und Herbewegung ausführt. Ich glaube, hieran erkennt man die Komplexität des Problems, seine Körperteile unabhängig voneinander zu bewegen. Solange man diese Körperbeherrschung nicht erlangt hat, wird man ständig unter Streß stehen, vornehmlich in der oberen Körperhälf-



te. Diesen Streß abzubauen erfordert ein intensives Training, das zur Entspannung führt. Man nehme nur den schnellen Bogenstrich auf leeren Saiten. Bisher habe ich oft einen Krampf im Arm bekommen. Man konzentriert sich wahnsinnig auf den rechten Arm, hin her hin her... Nun gibt es aber eine Möglichkeit, diesen Streß abzubauen, indem man diese Bewegung vereinfacht. Im Grunde spielt der Impuls, mit dem die Bewegung eingeleitet wird, die entscheidende Rolle. Teilt man sich die schnellen Noten zunächst in Viertelnoten ein, ist eine gewisse Sicherheit da, führt man aber zusätzlich eine kreisende Bewegung mit der Hüfte aus, die den gesamten 4/4-Takt umfaßt, ist eine weitere Vereinfachung erreicht, die mich unheimlich beruhigt. Das erfordert aber eben die schon mehrmals angesprochene Unabhängigkeit der Körperbewegungen.

Es würde jetzt zu weit führen, alle Übungen im einzelnen zu schildern. Ich glaube, es ist einleuchtend, daß, wenn man ein Instrument streßfrei beherrscht, das eigentliche Anliegen, nämlich Musik machen, einem wesentlich erleichtert wird. Ich möchte dieses Gefühl mit dem Begriff Sicherheit definieren. Dazu ein Vergleich aus dem täglichen Leben. Man stelle sich vor, man hätte noch nie ein Auto gesehen, weiß nichts darüber und soll dann

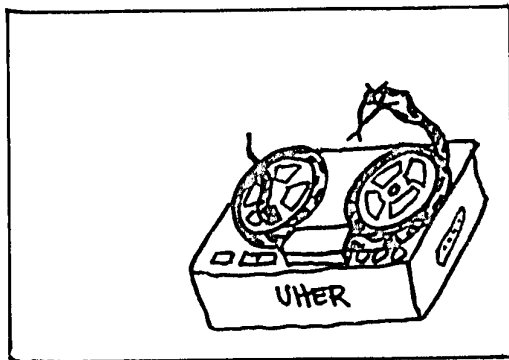
plötzlich fahren. Ich jedenfalls hätte unwahrscheinliche Angst. Wir aber wissen genau, daß das Tempo von uns bestimmt wird, daß es eine Bremse gibt, wir beherrschen es. Erst dann macht das Fahren Spaß. Genauso ist es mit dem Spielen eines Instruments.

Ein weiteres Ziel dieses Kurses war das Erlernen von Kommunikation zwischen Musizierenden, denn Musik ist eine Form sich auszudrücken. Wir haben die erste Erfahrung damit gemacht, indem wir der Reihe nach versuchten, unser gegenwärtiges Gefühl über das Instrument darzustellen.

Der zweite Schritt war, daß der, der meinte, etwas dazu sagen zu können, dies auch durfte, wiederum über das Instrument. Dazu gehört das Einfühlen und Reagieren. Hier wird die erste Regel von großer Bedeutung, nämlich Verantwortung zu übernehmen für das, was man sagt bzw. ausdrückt. Wir haben diese Versuche auf Tonband aufgenommen und festgestellt, daß es tatsächlich möglich ist, Musik zu machen, wenn jeder aktiv Musik macht, jedoch nicht für sich allein, sondern auf die anderen reagieren kann.

Jetzt möchte ich auf die Improvisation zu sprechen kommen, wo alle ein bestimmtes Thema aufnehmen, und auf diesem gemeinsamen Nenner Musik machen. Da herrscht dann eine Form, sei es eine Harmoniefolge oder eine Melodie. Auch diese Form der Improvisation, eigentlich Variation, bietet eine gute Grundlage zum Musizieren, denn jeder wird das Thema anders spielen, anders verarbeiten. Trotz einer gewissen Gebundenheit kann man den Ablauf frei gestalten und viel eigene Ideen einbringen.

Gudrun Leik



Die apparative Musikpraxis

Die Geschichte der apparativen Musikpraxis ist noch recht kurz, insbesondere was ihre Einbindung in die musikpraktische Ausbildung künftiger Musiklehrer betrifft. Gleichwohl spiegelt sich in ihr die enorme Bedeutung, die die apparative Technik für die gegenwärtige Produktion und Konsumtion von Musik gewonnen hat. Ein paar Andeutungen mögen dies illustrieren:

- Bandgeräte und Synthesizer haben eine qualitative Erweiterung des musikalischen Materials ermöglicht. Es stehen nicht mehr nur instrumentale und vokale Klänge zur Verfügung, sondern auch elektronisch erzeugte Materialien und 'an sich' nicht musikalisch bzw. ästhetisch gemeinte Klänge und Geräusche.
- In Rock und Avantgarde bieten Effektgeräte 'unerhörte' Möglichkeiten zur Klang- oder Soundbearbeitung: elektronische Modulation einzelner Materialparameter; simultane Wiedergabe von Klangereignissen, die nacheinander entstanden sind (Playback-Technik); Kontrastbildung durch Collage von Materialien, die aufgrund der Unterschiedlichkeit der situativen und funktionalen Kontexte, in denen sie ursprünglich entstanden sind, extrem heterogen sein können (Misch- und

Schneidetechniken); usw.

- Zudem hat die apparative Technik den Prozeß des Komponierens selbst verändert - zumindest in der Rockmusik. Vielfach entsteht ein neues Stück nicht mehr als abstrakte Arbeit eines Einzelnen an einer Partitur, sondern als 'trial and error' beim Proben in der Gruppe: Spielen, Aufnehmen, Abhören über Band, Verändern; erneut Spielen, Aufnehmen, Abhören etc.. Eine solche Praxis kommt gerade den musikalischen Möglichkeiten von jugendlichen Anfängern zugute und sie haben einen vielfältigen Markt von Porta(blen)-Studios und Bandmaschinen für Home-Recording entstehen lassen.
- Und schließlich hat die Entwicklung der Videotechnik dem Musikmachen eine weitere Ausdrucks- und Wahrnehmungsdimension (wieder-) erschlossen: das Sehen. Bislang war das Auge zumeist damit beschäftigt, synchron zum Hören der Musik zu beobachten, wie sie von den Musikern gemacht wird (Dokumentation). Die zunehmende Verbreitung von Bildplatte, Videografie und Videoeffektgeräten läßt eine Entwicklung erwarten, in der neue Musikproduktionen - in der Avantgarde wie in der Populären Musik - nicht mehr als Plattenaufnahme, sondern von vornherein als Video veröffentlicht werden, bei deren Komposition Wort, Ton und Bild komplementäre, künstlerisch gleichrangige Aussageebenen darstellen.

Im weitesten Sinne stellen also elektroakustische Apparate für den Musiker Musikinstrumente dar, die er einerseits auf der Bühne spielen kann, andererseits im Studio mit seinen apparativen Produktionsmöglichkeiten einschätzen können muß, um seine künstlerischen Vorstellungen in die Produktion von Platten und Videos einbringen zu können. Der apparativ erzeugte Sound ist nämlich - als Ergänzung von Komposition und Arrangement - zu einem wesentlichen musikalischen Merkmal eines Stücks geworden; folgerichtig versteht sich der Toningenieur heute primär als Musiker und seine Geräte als Soundinstrumente.

Ausgehend von dieser Entwicklung ist mit der Studiengangreform in Oldenburg eine Konzeption der apparativen musikpraktischen Ausbildung entstanden, in der typische Merkmale des Projektstudiums mit den Möglichkeiten des apparativen Musikmachens verknüpft sind. Das Lehrangebot umfaßt drei

Typen von Veranstaltungen: im musikpraktischen Bereich 'Einführungskurse' und 'Produktionskurse' im fachwissenschaftlichen Studienbereich ergänzt durch Seminare zur Soziologie, Ökonomie und Geschichte der apparativen Musik und ihrer Didaktik. Jede(r) Student(in) ist gehalten, im Laufe des Studiums eine apparative Produktion zu erarbeiten, in der Regel im Zusammenhang mit einem thematisch entsprechenden Produktionskurs im Anschluß an einen Einführungskurs.

Die Einführungs- und Produktionskurse orientieren sich an musik- bzw. unterrichtspraktischen Aufgaben oder Vorhaben und sind methodisch als Gruppenarbeit angelegt, so daß die notwendige Aneignung von apparativem Know-how zusammenfällt mit ihrer praktischen, d.h. musikalischen Anwendung.

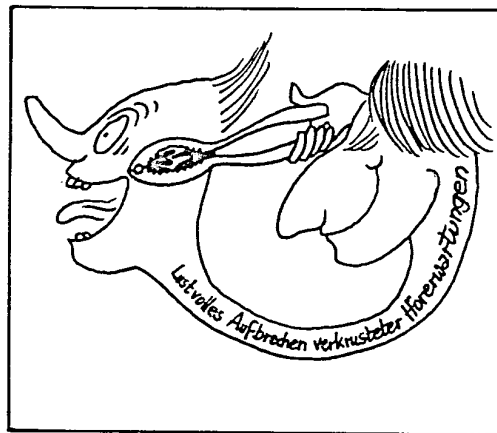
So lernen die Studenten in den Einführungskursen u.a.

- mit Hilfe von Audio- und Videogeräten Ton- und Bildbeispiele bzw. Ausschnitte daraus z.B. unter materialanalytischen oder didaktischen Gesichtspunkten zusammenzustellen,
- Ton- oder Bild/Ton-Mitschnitte von musikalischen Aktionen (Schulchor, Rockband, Straßenlärm, Demo) anzufertigen und
- Interviews zu Ereignissen im Umfeld der Uni auf Band aufzunehmen und aufzubereiten.

Im Mittelpunkt der Produktionskurse steht dann die Bearbeitung eines musikalisch oder auch außermusikalisch konstituierten Themas bzw. Vorhabens im Umfeld eines Projekts. Als Beispiele für solche Produktionsbereiche seien genannt:

- A Vertonung von Hörspielen bzw. Märchen. Auf einer elementaren Ebene kann das sein die Vertonung von Geschichten mit Kassettenrekordern mit Blick auf entsprechende Vorhaben in einer Grundschulklasse, ebenso möglich ist aber auch die Realisation von literarischen Vorlagen (Böll, Handke);
- B Kom-Position von Hörbildern, Konkrete Musik z.B. als Vertonung der Bilderserie 'Veränderung einer Landschaft';
- C Vertonung von Dia-Serien, Comics und Filmen; so entsteht z.Zt. gerade eine Produktion zur Überraumisere in unserem Studiengang: „Goo-

- fy als Musikstudent in Oldenburg“;
- D Produktion von Features zu (außermusikalischen) Themen, z.B. über die Nikolaus-Aktion von Musikern in Bremer Kaufhäusern 1983;
- E Anfertigung von Collagen, also die Komposition von heterogenen Klangmaterialien und O-Tönen, z.B. als Interpretation von Politikerstatements oder als lustvolles Aufbrechen von verkrusteten Hörerwartungen bei der Collage von Plattenaufnahmen mit Beethoven-Sonaten;
- F Entwicklung und Realisation von live-elektronischen Spiel- und Aktionskonzepten (Mikrofonie, Rückkopplungssysteme, Synthesizer);
- G Realisation von Partituren oder Eigenkompositionen Elektronischer Musik;
- H Produktion von Rockstücken mit professioneller Mehrspurtechnik sowie deren fachöffentliche Aufführung als Semi-Playback (à la ZDF-Hitparade);
- I Herstellung von Videoclips zu Rockstücken (von Rockbands im Umfeld des Studiengangs Musik);
- J Einspielung von Instrumental-Playbacks für Unterrichtsvorhaben mit schultypischen Geräten, Verfahren (Duoplay) und Instrumenten.



In jedem Semester werden etwa drei Produktionskurse angeboten. Das bedeutet, daß von den zehn Themenschwerpunkten immer nur einige bearbeitet werden können; nach ca. drei Jahren ist dann jedes Thema wenigstens einmal bearbeitet worden.

Niels Knolle

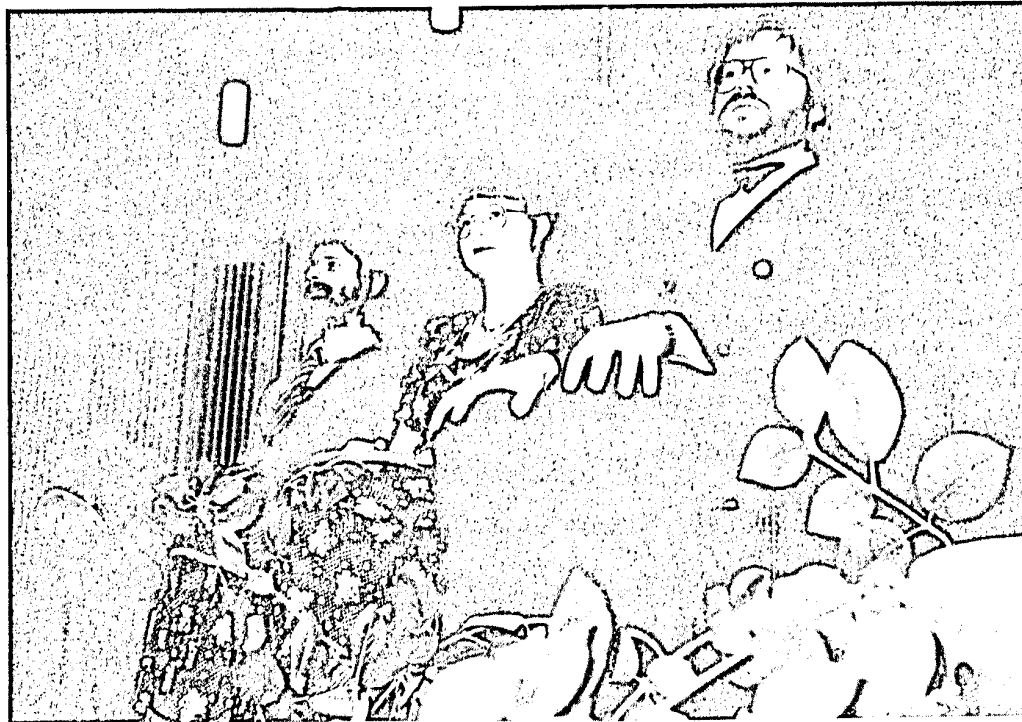
Musikstudium ohne Aufnahmeprüfung?

Wer Deutsch studieren will, muß schreiben, wer Mathematik studieren will, muß rechnen und wer Musik studieren will, muß Klavier spielen können. Schreiben und Rechnen lernt jeder, Klavier lernen aber nur einige. Um diese wenigen, die dann für ein Musik-Studium geeignet sind, herauszufinden, braucht man eine Aufnahmeprüfung.

*„Man müßte Klavier spielen können,
wer Klavier spielt, hat Glück bei den Frau'n.“*

heißt es in einem Schlager - und so schien es auch für alle Zeiten für den Musiklehrer und seine Schülerschar zu gelten! Jedenfalls auf dem Gymnasium. In der Grund- und Hauptschule genügte eine gesunde Stimme und ein bißchen Taktgefühl.

Als das Fach Musik Anfang der 70er Jahre zu einem Fach der Universitäten, als es mit Deutsch und Mathematik gleichgestellt wurde, als die Lehrerstudien-



ten für Grund- und Hauptschule ebenso gut (wenn auch anders) qualifiziert sein sollten wie die Studenten für das gymnasiale Lehramt, und als man zu bemerken anfing, daß die Musiklehrausbildung an Musikhochschulen zwar gut, aber nicht berufsqualifizierend war..., da geriet die traditionelle Argumentation der musikalischen Aufnahmeprüfung ins Wanken: Hochschullehrer suchen sich in einer Eingangsprüfung ihre Studenten aus! Welcher Lehrer kann diesem Angebot widerstehen? Es gibt also keinen Grund dafür, daß Hochschullehrer von sich aus etwas gegen Aufnahmeprüfungen einzuwenden haben. Ein relativ ungestörter und harmonischer Lehrbetrieb ist garantiert, wenn alle Studierenden erst einmal vor den Augen und Ohren ihrer späteren Dozenten vorbeiziehen müssen. Und auf Ruhe und Harmonie kommt es im Musikstudium an!

Warum gibt es also - immer noch und immer wieder - Leute, Professoren, Musiker, Wissenschaftler, die

dennoch etwas gegen Aufnahmeprüfungen einzuwenden haben und sich strikt weigern, eine solche Prüfung an ihrem Fach durchzuführen? Hier ein paar Antworten:

- Der ungestörte und harmonische Lehrbetrieb ist ein Leerbetrieb, es fehlt ihm die Auseinandersetzung, der produktive Konflikt, die Abweichung von der Norm, die Kreativität freisetzt.
- Die bisherigen Aufnahmeverfahren bevorzugen alle die jungen Menschen, die aus einem begüterten Elternhaus kommen, wo es sich gehörte, daß Kinder ein Instrument lernten und möglichst auch Privatmusikunterricht erhielten.
- Vorzeigbar und abprüfbar sind überwiegend Kenntnisse und Fertigkeiten, die im Umkreis der „klassischen Musik“ angeeignet und entwickelt worden sind. Pop- und Rockmusiker, auch Jazzer oder Folkloristen sind im allgemeinen erheblich benachteiligt.

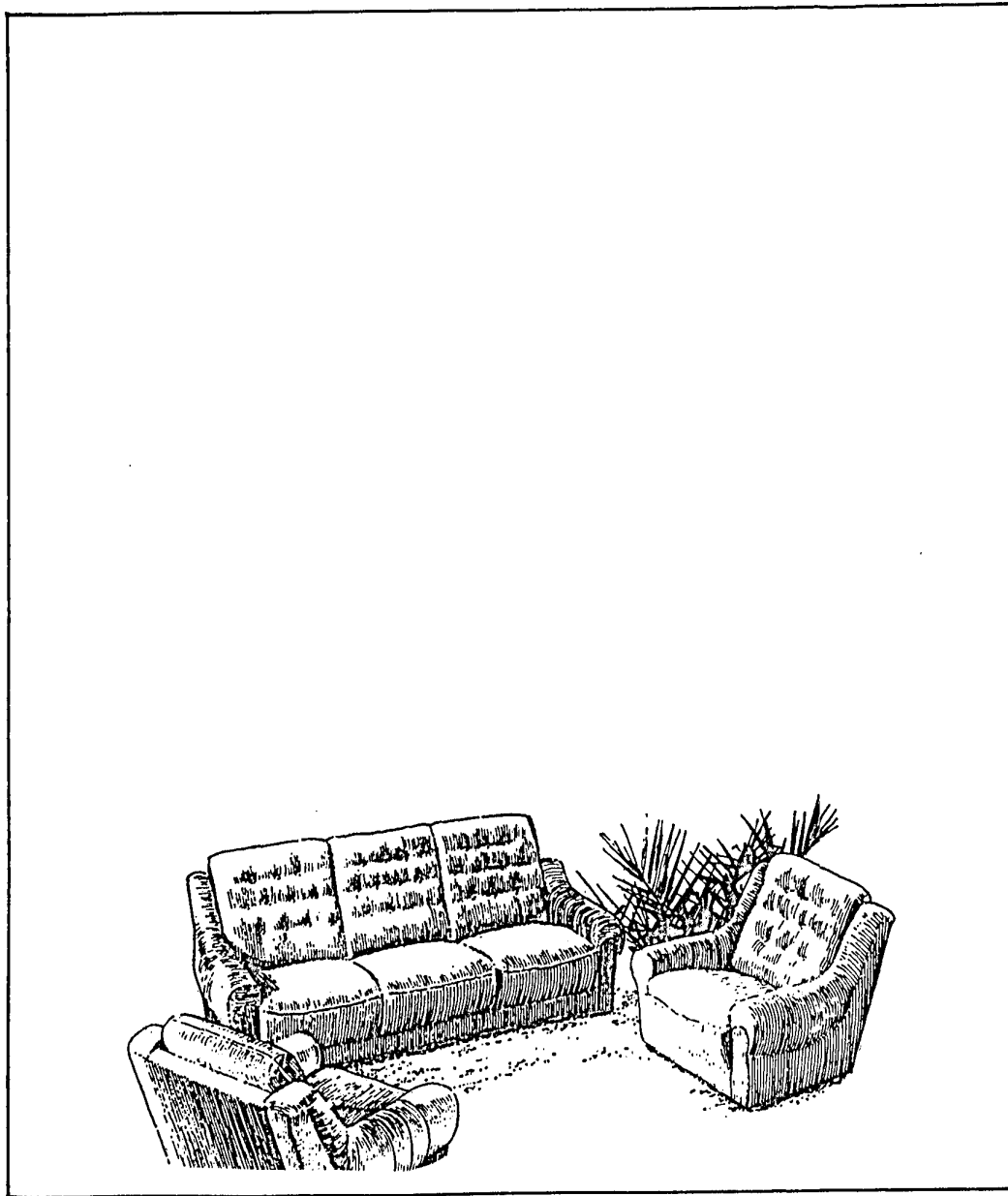
- Die Überprüfung künstlerischer Fähigkeiten selektiert potentielle Musiklehrer in der Weise, daß eher die aufgenommen werden, die später den Lehrerberuf verabscheuen, als diejenigen, die ihn bejahen und schön finden.
- Die künstlerische Eingangsprüfung korrespondiert mit einem künstlerisch orientierten Studium, das eher vom Arbeitsplatz Schule wegorientiert als auf ihn hin. (In der Tat gelangen kaum 1/3 aller Schulmusikstudenten einer Musikhochschule wirklich später als Lehrer an die Schulen).
- Die künstlerische Eingangsprüfung bewirkt im Verein mit der künstlerischen Ausbildung auch, daß die Musiklehrer im späteren Beruf ihren Unterricht - falls sie eben überhaupt unterrichten - falsch herum angehen. (Hiervon ist in den „Erinnerungen“ des nächsten Kapitels die Rede!)
- Die Aufnahmeprüfung hebt das Fach „Musik“ als etwas Besonderes aus dem Reigen der Hochschulfächer heraus. Dies kann zwar auch eine Ehre sein. In Wirklichkeit ist es aber Zeichen eines eher exotischen Sonderstatus und der Tatsache, daß an einer Universität (wie auch später an der Schule) niemand das Fach „Musik“ wirklich ernst nimmt.
- Der Prognosewert einer Aufnahmeprüfung ist gut in Bezug auf den Studienerfolg und schlecht in Bezug auf den Berufserfolg. Prüfungen sind überhaupt denkbar schlechte Prognoseinstrumente. Und wenn Prüfer und Prüflinge dabei oft noch ideologische Vorstellungen von Musikalität im Kopf haben, wird die Angelegenheit nicht objektiver, demokratischer und gerechter.
- Die Aufnahmeprüfung reproduziert einen Zirkel: Künstlerisches Studium, schlechter (oder gar kein) Musikunterricht, schlecht ausgebildete Abiturienten, Notwendigkeit einer Aufnahmeprüfung... Wie ist da rauszukommen?

Wenn aus diesen (und vielen anderen) Gründen eine Hochschule keine Aufnahmeprüfung für das Studium im Fach „Musik“ durchführt, so sind damit noch nicht alle Probleme gelöst. Obgleich einige der aufgezählten Probleme entfallen und die Hochschullehrer guten Gewissens ihrer Lehrtätigkeit nachgehen können, entstehen neue Probleme. Die Praxis der Oldenburger Lehrerausbildung hat in den vergangenen zehn Jahren dazu auch unerfreuliche Beispiele geliefert:

- Die Studierenden sind gefordert, selbst ihre Fähigkeiten kritisch einzuschätzen. Hierzu brauchen sie Anleitung, unter Umständen sogar eine gelinde Portion „Druck“.
- Wenn die Aufnahmeprüfung entfällt, so doch nicht die Abschlußprüfung. Also ist das Problem nur auf einen Zeitpunkt verschoben, an dem es vielleicht schon zu spät ist.
- Studierende haben oft keine Vorstellung davon, wie viel Zeit und Energie es erfordert, sich gewisse elementare Fertigkeiten anzueignen (zum Beispiel ein problemloses, schulpraktisches Klavierspiel). Die Schwierigkeiten stellen sich erst Jahre nach dem Studienbeginn heraus.
- Die Zulassung zum Musikstudium erscheint vielen Studierenden wie die Bestätigung ihrer Musikalität, d.h. Fähigkeit zum Musikstudium. Dies ist aber natürlich nicht der Fall. Dennoch meinen viele Studierende, die Hochschullehrer seien für sie verantwortlich, da sie ja den Beruf hätten, aus jedem Menschen, der studieren darf, einen Musiklehrer zu machen.
- Ist - wie zur Zeit der Fall - der Zugang zum Fach Musik durch einen Numerus Clausus eingeschränkt, so bedeutet die Zulassung ohne Aufnahmeprüfung eine Zulassung aufgrund des Abitur-Notendurchschnitts. Dies ist gewiß nicht besser als eine Aufnahmeprüfung.

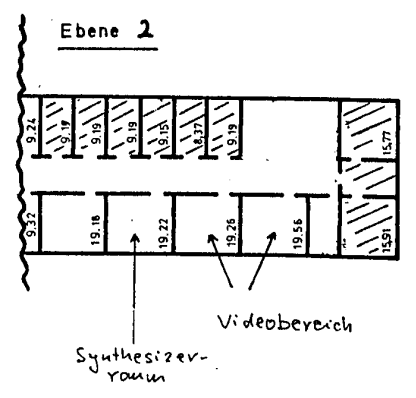
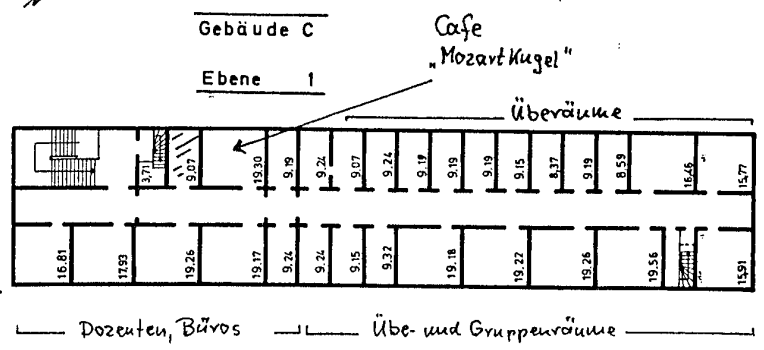
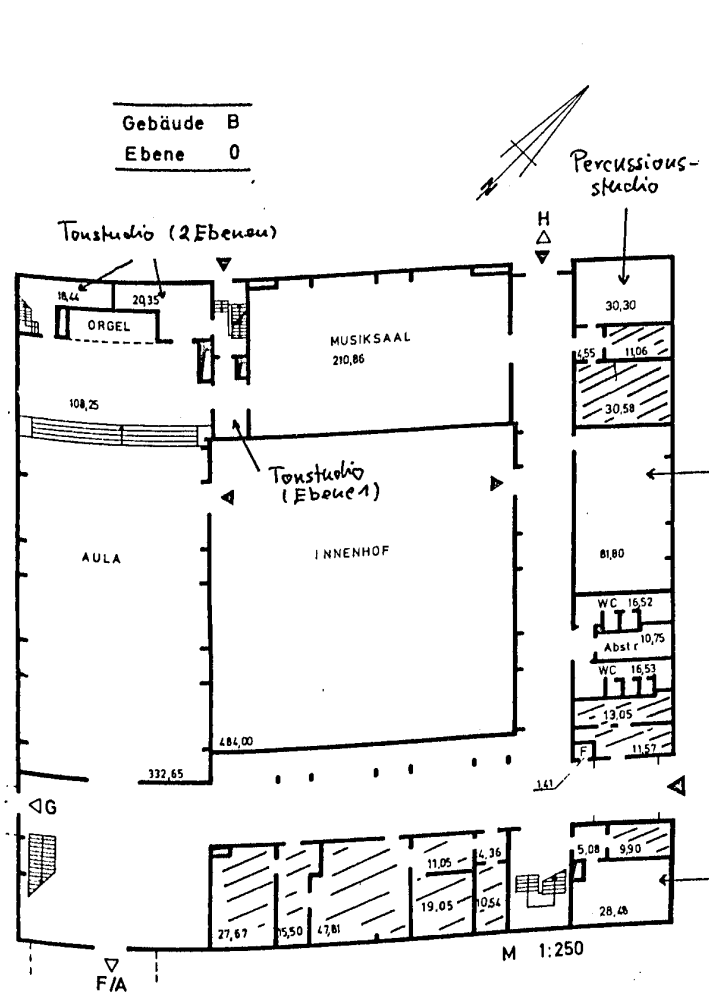
Die Mehrzahl der Oldenburger Hochschullehrer ist der Meinung, daß die Probleme, die eine Aufnahmeprüfung erzeugt, weniger gut behebbar sind als diejenigen, die die derzeitige Zulassung hervorbringt. Die Hoffnung auf die selbstkritische Eigenverantwortung der Studierenden ist größer als das Zutrauen in die eigene Einsicht und Urteilskraft in eine halbstündige, prüfungsartige Situation, in der für relativ unbekannte Menschen eine Lebensentscheidung getroffen wird.

Wolfgang Martin Stroh



4. Einrichtungen

Räume und Einrichtungen im Überblick



Apparative Einrichtungen im Überblick

5 transportable Sets für Außenaufnahmen	je 2 Uher Report 4200, Uher Mikrofone, Stative, Kopfhörer, Uher Kleinmischpult;
1 Arbeitsraum Zweispurtechnik	4 Revox A 77 Highspeed mit pitch control, Mischpult Teac Model 2, Revox Abhöranlage, Plattenspieler, Kopfhörer; Tandem-Diaprojektor, S-8-Filmprojektor; Arbeitsbereiche: Hörspiel, Features, Dia- & Filmvertonung, Collagen;
1 Arbeitsraum Vierspurtechnik	3 Teac Bandmaschinen 3440, Dolby B-Prozessoren, 1 Revox A 77 Highspeed, 2 Mischpulte Teac Model 2, Revox Abhöranlage, Sennheiser Mikrofone MD 421 & MKE, Mikrofonleitungen zum Kammermusiksaal und zum Hallflur, Plattenspieler, Kopfhörer, Roland Flanger, Yamaha Analog Delay, Pioneer Hörspiel-Verzerrer; Arbeitsbereiche: Einspielung von Instrumental-Playbacks für Unterrichtsvorhaben, Produktion von Demos, Realisation von vierkanaligen Produktionskonzepten (Live-Elektronik, Hörspiel, Collagen, Synthesizer-Kompositionen);
1 Arbeitsbereich Achtspurtechnik = Tonregie 13 qm Aufnahmeraum I 210 qm (KMS) Aufnahmeraum II 444 qm (Aula) Hallraum 14 qm (Flur)	1 Achtspur Bandmaschine tts mit Highcom, 1 Zweispur Mastermaschine Revox PR 99, 1 Zweispur Bandmaschine Revox A 700 mit Nakamichi 2-Band-Highcom, Mischpult Soundcraft 1600 (16/8/2), 8 Noisegates, 8 Kompressoren, Neumann und Sennheiser Kondensatormikrofone, dynamische Mikrofone AKG, Abhöranlage JBL mit Crest-Endstufe; Effekte: AKG Hall BX 25 ED, Roland Phaser, MSR Harmonizer, Ibanez Digital Delay, Klark Teknik Equalizer, Roland Echo, Kontaktmikrofone; Arbeitsbereiche: Produktion von Demos, Mitschnitte von Konzerten (Klassik, Jazz & Rock), Realisation von mehrkanaligen Produktionskonzepten (Live-Elektronik, Rock, Elektronische Musik);
1 Werkstatt	Arbeitsbereiche: Reparatur von Audio-, Studio- und Videogeräten, Wartung; Ausleihe von Geräten, Beratung und Hilfestellung bei technischen Fragen; Entwurf und Bau von technischen Anlagen;
1 Archiv	Tonträger mit Fremd- & Eigenaufnahmen;

Das Tonstudio

Das Tonstudio des Faches Musik ist so alt wie das Fach selbst und eines seiner Lieblingskinder. Gerne werden die Geräte, die in mehreren Räumen untergebracht sind und einen Wert von 500.000 DM haben, bestaunt und bewundert. Den Studenten bleibt darüber hinaus die genauere Beschäftigung mit diesen Geräten nicht erspart, weil die „apparative Ausbildung“ obligatorischer Bestandteil des Studienganges ist (vgl. oben, S. 39). Die Leitung des Studios obliegt Niels Knolle, die technischen Arbeiten führt der Tontechniker Günther Berndt aus, der seinen Arbeitsplatz ebenfalls im Studio hat. Im folgenden geben wir ein Gespräch mit dem Tontechniker Günther Berndt wieder.

FRAGE: Herr Berndt, Sie sind von der Universität Oldenburg im Fachbereich Musik als „Tontechniker“ angestellt. Was heißt das eigentlich konkret?

BERNDT: Ich glaube, daß mein tatsächliches Auf-

gabenfeld im Grunde doch sehr verschieden ist von dem, was man einen Tontechniker nennt. Meine Arbeit konzentriert sich weniger auf den Umgang mit den an der Uni vorhandenen Studiogeräten, als vielmehr auf das Warten und Reparieren allgemein zugänglicher Apparate.

FRAGE: Inwiefern sind denn die elektronischen Medien im Bereich für einen Studenten überhaupt zugänglich, d.h. nutzbar?

BERNDT: Ich glaube, da müssen wir zunächst eine Unterscheidung treffen zwischen dem Tonstudio und den studentischen Arbeitsräumen...

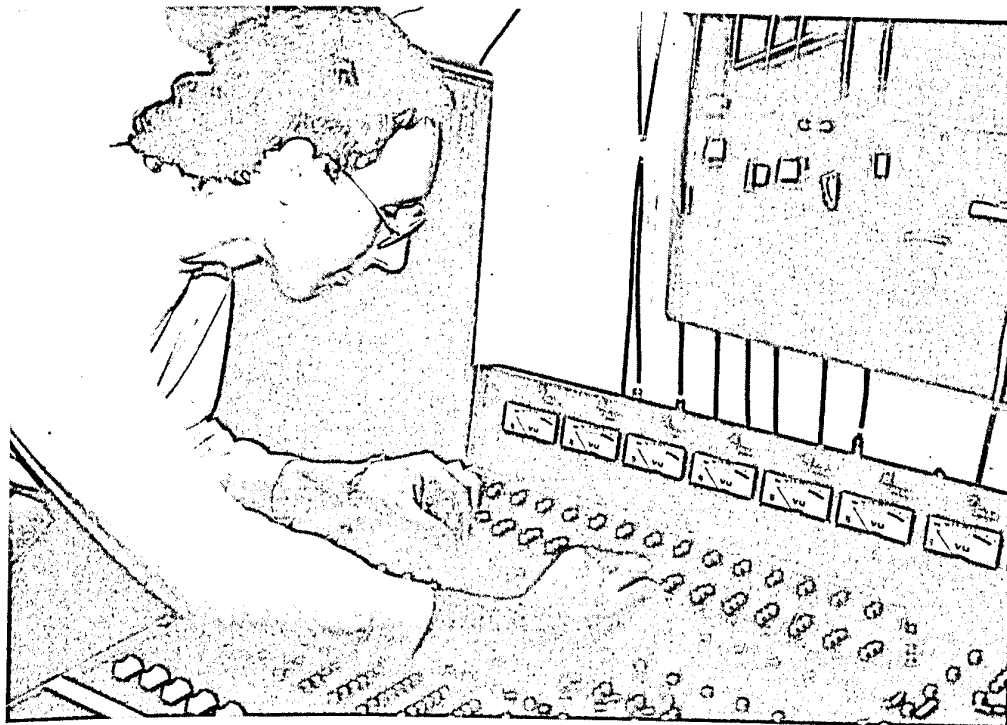
FRAGE: Vom Tonstudio hört man eigentlich sehr wenig...

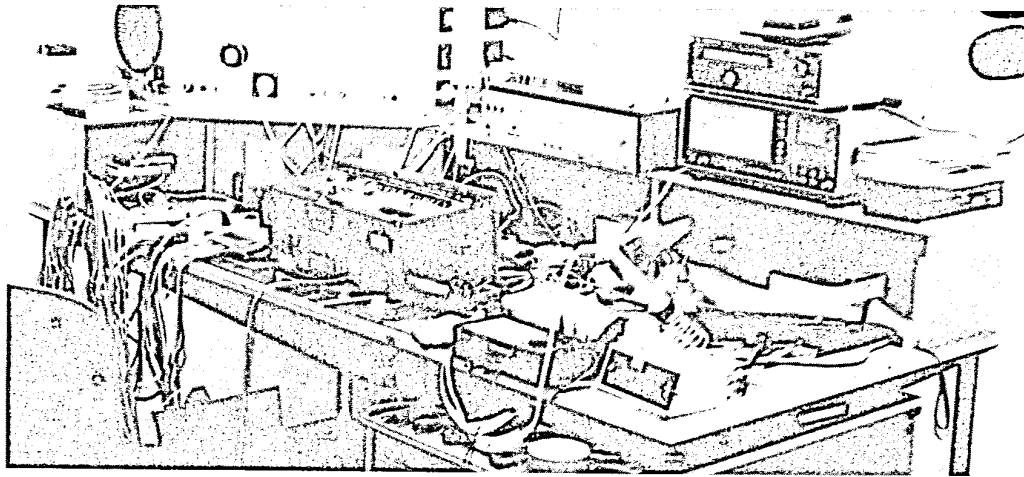
BERNDT: Das ist genau der Punkt: Das Studio soll für die Studenten im Grunde mehr Ausbildungsobjekt sein, und nicht wie es von vielen gewünscht wird, für profihafte Musikproduktionen verwendet wer-

den. Es ist zwar möglich, bei Niels Knolle über eine praktische Prüfung einen Benutzungsschein für das Tonstudio zu erwerben, die Zahl der Studenten mit dieser Berechtigung ist jedoch sehr gering.

FRAGE: Aber sind die Geräte denn nicht für die Studenten angeschafft worden?

BERNDT: Das stimmt wohl; wir dürfen dabei aber nicht übersehen, daß der Umgang mit der Studio-technik ein sehr hohes Maß an Sachkenntnis erfordert, das kaum ein Student mitbringt. Ich will hier mal kurz ausführen, wie wir im Tonstudio ausgerüstet sind: Den Kern des Ganzen - und nebenbei gesagt auch zu aller Stolz - bilden das Soundcraft-Mischpult mit 16 Eingängen auf acht Ausgänge sowie unser TTS-8-Spur-Tonbandgerät mit 1/2-Zoll Bändern; nebenbei existieren ein Revox 2-Spur-Studiotonband und verschiedenste Effektgeräte wie Flanger, Phaser, Chorus, Delay, Hallgerät mit digi-





Der Tontechniker ist rund um die Uhr damit beschäftigt, defekte Geräte zu reparieren und Studierende und Lehrende in technischen Dingen zu beraten. Der Arbeitsplatz des Tontechnikers läßt die Komplexität dieses Aufgabenbereichs ahnen.

taler und analoger Zeiteinteilung, highcom-Rauschunterdrückungsgeräte, und nicht zu vergessen eine Anzahl Kondensator- und AKG-Mikrophone; d.h.: Wir verfügen im groben über eine profilhafte Einrichtung. Ich glaube, von daher wird es verständlich, wieso das Tonstudio nicht einfach jedem Musikstudenten ohne Vorbedingungen offenstehen kann. Im übrigen werden ja Veranstaltungen angeboten, in deren Rahmen die Studioteknik auch den Unerfahreneren ein wenig näher gebracht wird.

FRAGE: Das Tonstudio wird für die meisten Studenten also mehr Theorie bleiben. Wo aber gibt es denn nun die Möglichkeit zur praktischen Erlernbarkeit des Umgangs mit elektronischen Medien? - Schließlich muß der/diejenige, der/die sich zur „apparativen Prüfung“ meldet, je eine Tonband- bzw. Kassettenproduktion vorlegen.

BERNDT: Zu diesem Zweck gibt es ja noch das, was ich die studentischen Arbeitsräume genannt habe. Hier sind Geräte verfügbar, die wesentlich leichter zu bedienen sind; wer zuhause eine größere Stereoanlage besitzt, wird kaum Schwierigkeiten haben, mit ihnen umzugehen. Allerdings halte ich es doch für besser, einen Einführungskurs in die HiFi-Technik

zu besuchen; wir können dann von einem gewissen Maß an technischen Vorkenntnissen ausgehen.

FRAGE: Würden Sie vielleicht noch Genaueres zur Ausstattung der Arbeitsräume sagen?

BERNDT: Also, wir verfügen heute über zwei Gruppenarbeitsräume, auf die eine Anzahl von Revox 1/2-Spur-Tonbandgeräten sowie Mono- und Stereo-Kassettenrecorder verteilt sind. Ansonsten gibt es bei uns mehrere Uher-Tonbandgeräte (mit austauschbaren Tonköpfen), Plattenspieler verschiedener Bauarten und drei Mischpulte plus Tonbandgeräte der Firma Teac, jeweils für vier Kanäle ausgebaut.

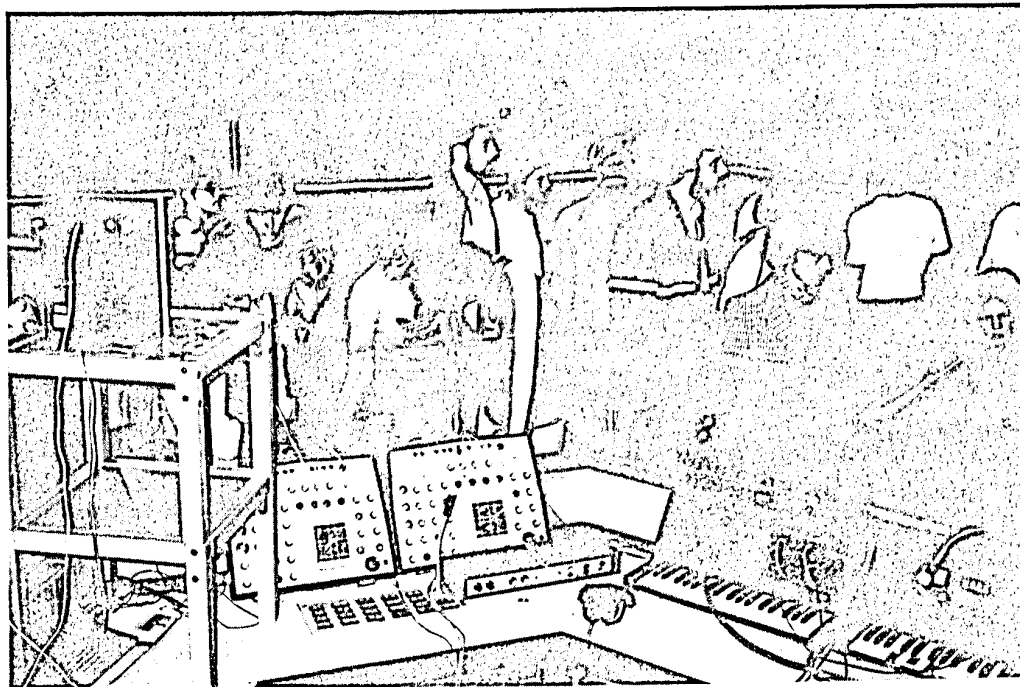
FRAGE: Diese Apparate sind nun wirklich jedem zugänglich?

BERNDT: Natürlich nur, sofern er/sie Musik studiert und einen Berechtigungsschein, der von einem Hochschullehrer abgezeichnet ist, vorlegen kann. Im Prinzip jedenfalls hat jeder Musikstudent die Möglichkeit, den Schlüssel zu den Gruppenarbeitsräumen sowie die transportablen Uher-Report-Tonbandgeräte bei mir zu entleihen.

(Die Fragen stellte Andreas Lesemann.)

Das Synthesizer-Studio

Als 1976 die ersten Synthesizer für Lehr- und Forschungszwecke vom Fach Musik angeschafft wurden, wußten nur wenige Musiker, wie man das Wort „Synthesizer“ richtig schreibt und was ein solches Gerät eigentlich ist. Daher hatten die ersten Anschaffungen vor allem aufklärenden Charakter: Kein Musikstudent sollte die Universität verlassen, ohne nicht wenigstens einmal Berührungskontakt mit einem Synthesizer gehabt zu haben! Im Laufe der Zeit entwickelten sich die kommerziellen Synthesizer von relativ komplizierten zu allgemein „verstehbaren“ und spielbaren Musikinstrumenten der Popelektronik. Die entsprechende Entwicklung hat das Fach Musik zögernd nachvollzogen, da zum einen Beschaffungsvorgänge an der Universität länger dauern als die alljährlichen technischen „Umwälzungen“ auf dem Elektronik-Markt; zum andern, weil die Entwicklung der leicht spielbaren Synthesizer nicht immer das Verständnis dieses elektronischen Instruments gefördert hat.



Zu besonderen Anlässen - wie in Bild zur Einweihung des Hallenbades der Universität - wird der gesamte „Wagenpark“ des Synthesizerstudios ausgefahren und musikalisch in Gang gesetzt.

Das Synthesizer-Studio des Faches Musik ist heute eine gegenüber dem Tonstudio relativ selbständige Einheit und wird vom Komponisten Becerra-Schmidt und dem Musikwissenschaftler Strohh betreut. Beide sind schon vielfach praktisch und theoretisch mit Arbeiten im Bereich der elektronischen Musik an die Öffentlichkeit getreten. Das Studio führt aber - immer noch - ein etwas esoterisches Dasein neben dem Tonstudio, in dem sich die Studentenmassen tummeln. Dies liegt teils an der Komplexität der Geräte, teils an der (grundlegend revisionsbedürftigen) Organisationsstruktur der Studios.

Im Synthesizer-Studio befinden sich Geräte aus zwei Generationen:

(1) Die erste Generation umfaßt das komplette Angebot der Firma EMS (mit Ausnahme des Super-Synthi zum Wert von 100.000 DM), zum Teil in

mehrfachen Exemplaren zu Studienzwecken:

- 3 Grundsynthesizer („Synthi A“), jeweils ca. 5.000 DM im Wert und praktisch allen heutigen Geräten der 1.000-DM-Klasse unterlegen; die Geräte sind 1973 bis heute unverändert produziert worden, zeichnen sich durch pädagogisch brauchbare Übersichtlichkeit aber musikalische Unbrauchbarkeit aus.
- 2 zu den Grundsynthesizern passende Sequenzer mit Touch-Tastatur; diese Geräte regen sehr zum Experimentieren an und haben erheblich mehr Klangmöglichkeiten als übliche Sequenzer, sind aber sehr kompliziert zu bedienen und in der Intonation ungenau.
- 3 weitere Keyboards zu den Grundsynthesizern.
- Zusatzgeräte wie „Pitch-to-Voltage-Converter“ und Zufallsgenerator.
- Ein zusätzlicher, digitaler Sequenzer der 10.000-

- DM-Klasse, vielseitig verwendbar aber längst veraltet. Er ist bisher noch ganz selten wirklich zum Einsatz gekommen, obgleich sich mit ihm vielschichtige Tonfolgen programmieren lassen.
- Ein Lautsprechersystem, bestehend aus 4 Aktivboxen, die eigens für das Abspielen von Synthesizermusik ausgelegt sind.

(2) Die zweite Generation von Synthesizern umfaßt vor allem das Grundprogramm der Firma KORGE und ist als musikalische Ergänzung der „ersten Generation“ gedacht: Diese Geräte sind handlicher, leichter spielbar, aber natürlich auch weniger vielseitig:

- ein Synthesizer mit Manual (Grundmodell MS 20);
- ein Ergänzungsmodell (MS 50) zur freieren Gestaltung von Klängen;
- ein Vocoder - der billigste Vocoder auf dem Markt;

- ein analoger Sequenzer, einfach bedienbar, aber nur begrenzt musikalisch ausnutzbar. Darüber hinaus besitzt das Tonstudio noch ergänzende Instrumente aus dem Bereich der Popelektronik und zahlreiche Effektgeräte (wie Delay, Flanger, Equalizer usw.).

Da das Synthesizer-Studio auch der musikwissenschaftlichen Grundlagenforschung und der Durchführung entsprechender Lehrveranstaltungen dient, werden die Synthesizer im engeren Sinne durch zahlreiche Geräte ergänzt, die akustischen Forschungszwecken dienen: mehrere Oszillographen, ein einfacher Fourieranalysator, Niederfrequenzverstärker, verschiedene Sichtgeräte der Firma PHYWE und zahlreiche kleinere Geräte aus der nicht-elektronischen Akustik.

Im Synthesizer-Studio finden regelmäßig Lehrveranstaltungen statt. Die Geräte werden ferner zu Demonstrationzwecken in Veranstaltungen aus dem

Bereich der Systematischen Musikwissenschaft herangezogen. Als Effektgeräte bei apparativen Produktionen sind sie sehr beliebt, seltener als „wirkliche“ Musikinstrumente. Sporadisch erblicken die Synthesizer das Licht der Öffentlichkeit: so unlängst bei einem Konzert mit Werken von John Cage oder bei einer Live-Elektronik-Aktion anlässlich der Einweihung des Uni-Hallenbades oder bei „Tagen der offenen Tür“, wo bisweilen der komplette Gerätepark zur Schau gestellt wird - was nur bei äußerst geschickter Vorprogrammierung nicht zum chronischen Tonchaos führt. - Trotz vielfacher kleiner Erfolge bleibt die Frage, ob eine Universität mit ihren beschränkten Mitteln überhaupt im Bereich der forschenden Elektronik mithalten kann. Das Synthesizer-Studio zeigte bisher, daß das Fach Musik damit überfordert ist, falls es nicht rigoros einen entsprechenden Investitionsschwerpunkt setzen will, was zur Zeit aber nicht der Fall ist.

Wolfgang Martin Stroh

Prüfungstestfragen 31 und 32 aus dem Testbogen 1. Staatsexamen WS 1976/77

31 Welche Schreibung ist richtig? (Mehrfachnennung möglich)		32 Worum handelt es sich dabei? (Nur eine Nennung möglich)	
A	Syntesizer	<input checked="" type="checkbox"/>	A Zigeuner-Dolch
B	Sintizeiser	<input checked="" type="checkbox"/>	B Künstlicher Sinusschwung
C	Sünthel-Seiser	<input checked="" type="checkbox"/>	C Phthonghoph
D	Sündezeiger	<input checked="" type="checkbox"/>	D Gerät („Teil“)
E	Synthezizer	<input checked="" type="checkbox"/>	E Druckknopfselbstklinger
Raum für Auswertung (Punkte)		1	0
Name: <input type="text"/>		Nur von Behörde auszufüllen	
		Summe:	1

hier, das!
die andern nicht

Der Video-Bereich

Innerhalb der letzten Jahre hat sich im Fach Musik ein eigener Video-Bereich herausgebildet, der ausschließlich „musikalischen Zwecken“ dient. Dieser Bereich besteht aufgrund verschiedener Anforderungen aus drei Abteilungen:

(1) Der „Produktion“ dienen vor allem vier vollständige Sets tragbarer Videokameras und Aufnahmegeräte. Mit diesen Geräten können Musikveranstaltungen, Musikunterricht oder einfache Videospots im Rahmen von Schul- und Hochschulveranstaltungen aufgenommen werden. Anspruchsvollere Produktionen, vor allem auch ein professioneller Schnitt, müssen allerdings vom „Hochschulinternen Fernsehen“ ausgeführt werden. Die tragbaren Video-Sets des Faches Musik dienen eher dem Kurzeinsatz und der Mitschau zu wissenschaftlichen, nicht-künstlerischen Zwecken.

(2) Der „Reproduktion“ überwiegend im Rahmen von Lehrveranstaltungen dienen acht Monitore (in allen Veranstaltungsräumen und dem Video-Studio) und sieben VHS-Recorder. Der musikwissenschaftliche Schwerpunkt „Musik in den Massenmedien“ erfordert sehr häufig, daß in Lehrveranstaltungen Film- oder sonstige funktionelle Musik genauestens untersucht, zeitlich abgestoppt, gegebenenfalls verändert oder erneuert, verschnitten usw. wird. Hierzu

sind qualitativ bescheidene, dafür aber handliche und stets einsatzbereite Reproduktions-Geräte vorhanden.

(3) Als ein zentraler Bestandteil des Faches hat sich das Video-Bandarchiv herausentwickelt, das dem Video-Studio (und nicht der Mediothek der Universität) angegliedert ist. Hunderte von Musiksendungen, Musikfilmen, selbsterstellten Musikdokumentationen und sonstigen Filmen von musikalischem Wert sind dort archiviert.

Der Video-Bereich ist „dezentral“ untergebracht: aufgrund der intensiven und häufigen Nutzung überall dort, wo Video-Einrichtungen gebraucht werden. Das Bandarchiv und Geräte zu intensiveren Studienzwecken befinden sich in zwei eigens dafür eingerichteten Räumen (C 212 und 211). Hier finden auch Einführungskurse für alle diejenigen statt, die eine Nutzungsberechtigung der Video-Kamera-Sets erlangen wollen.

Die Entwicklung des Video-Bereichs im Fach Musik hat erwiesen, daß es sinnvoll ist, wenn gewisse einfache Geräte aus den zentralen Einrichtungen der Universität ausgelagert werden. Dies hat, wie sich gezeigt hat, keineswegs dazu geführt, daß die zentralen Einrichtungen - hier vor allem das „Hochschulinterne Fernsehen“ und die Universitätsbibliothek mit der Mediothek - überflüssig geworden sind. Da diese Einrichtungen über eigens geschulte Fachkräfte und hochwertige Anlagen verfügen, sind sie, zumindest prinzipiell, bei allen komplizierteren Arbeiten unbedingt notwendig. Das Vorhandensein der „dezentralen“ Kleingeräte fördert dabei das Nutzungsinteresse für die großen, zentralen Anlagen. Daher ist die in letzter Zeit an der Universität viel diskutierte Frage nach der richtigen Organisation der technischen Anlagen nicht als Frage nach einer einzigen Alternative, sondern einer geeigneten Kombination von dezentralen und zentralen Bestandteilen zu stellen.

Das Fach Musik hat, seit es einen eigenen Video-Bereich aufgebaut hat, seine Zusammenarbeit mit dem Fach „Bildende Kunst/Visuelle Kommunikation“ und dem Fernsehstudio des Hochschulinternen Fernsehens eher intensiviert als abgeschwächt. Die Entscheidung, daß das Fach Musik auch nach Errichtung der zentralen Universitätsbibliotheksge-

bäude am Uhlhornsweg mit seinen Video- und Audioanlagen nicht in die großzügigeren und moderneren Räume umgezogen ist, hat sich zunächst als richtig erwiesen. Während Anfang 1984 im zentralen Bereich modernste Räumlichkeiten noch ungenutzt liegen, herrscht in den engen, aber gut eingerichteten Räumen des Faches Musik reges Treiben. Ein gelegentliches Flimmern auf der Mattscheibe wird von uns gern übersehen, solange wir überhaupt flimmernde Scheiben dort griffbereit haben, wo wir tagtäglich arbeiten.

Fred Ritzel
Wolfgang Martin Stroh



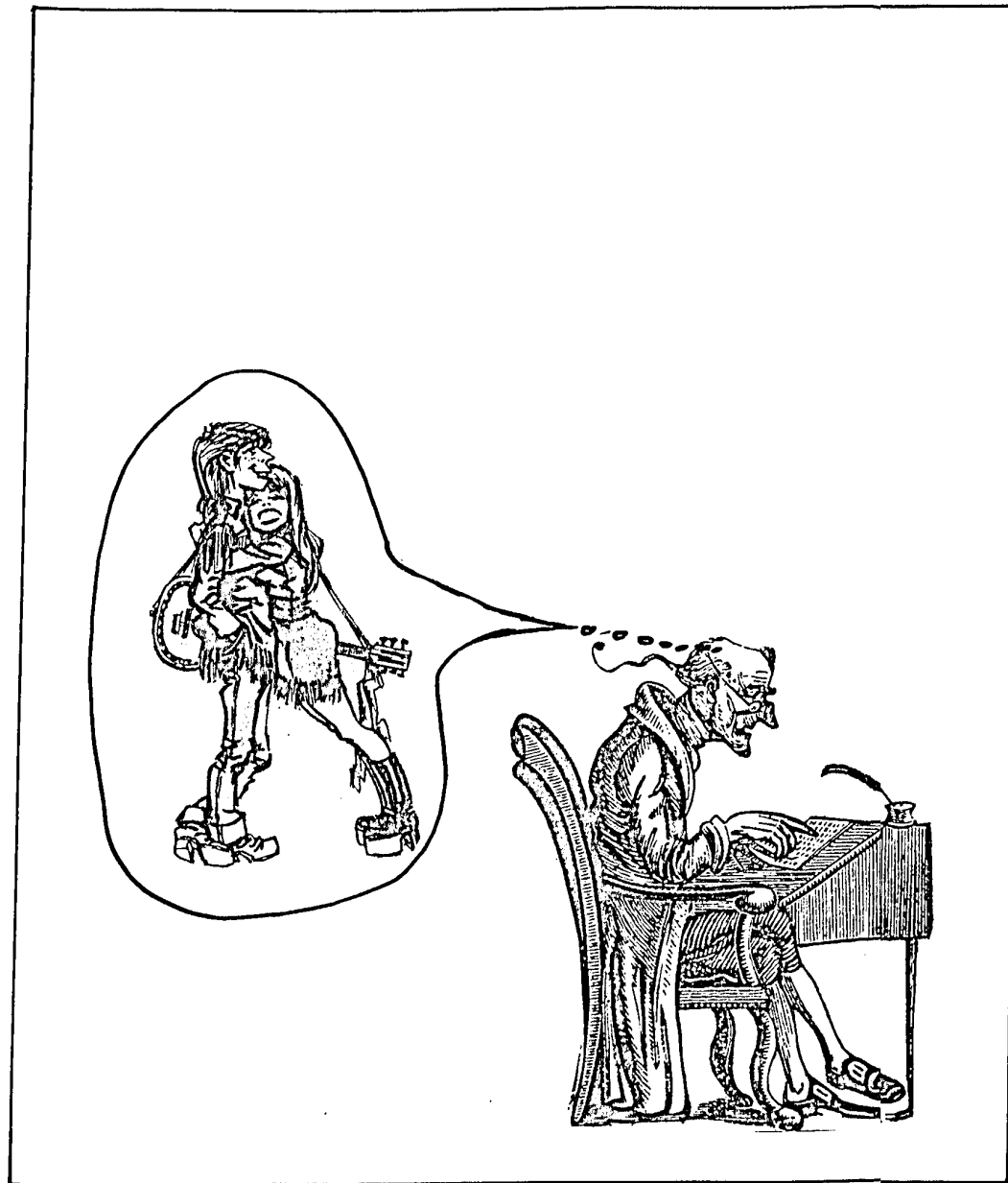
Anspruchsvollere Video-Produktionen werden im Studio E des „Hochschulinternen Fernsehens“, das sich in räumlicher Nachbarschaft zu den Musikräumen befindet, ausgeführt.

Musikbestände in der Universitätsbibliothek

Unentbehrliche Hilfsmittel für Studium, Lehre und Forschung im Fach Musik stellt die Universitätsbibliothek (BIS) bereit. Obwohl es sich um eine noch „junge“ Bibliothek handelt und das vorhandene Informationsangebot noch lange nicht als ausgebauter Grundbestand einer wissenschaftlichen Bibliothek anzusehen ist, gibt es dennoch in einigen Teilbereichen der Sammlungen recht interessante und auch umfangreiche Nutzungsangebote. So finden sich bei den Büchern repräsentative deutsch- und fremdsprachige Bestände für die Schwerpunkte Musikpädagogik, Musik in den Massenmedien und populäre Musik (jeweils auch mit historischen Quellen). Auch zu politischen, ökonomischen und sozialen Fragen des Musiklebens liegt die wichtigste Fachliteratur vor. Größere Lücken weist einstweilen noch der Bestand an traditioneller musikwissenschaftlicher Literatur auf. Auch die Zeitschriftensammlung bedarf noch umfangreicher Erweiterungen und Rückergänzungen.

Ähnliches gilt für die Notensammlung und die Mediothek, deren inhaltliche Schwerpunkte sich aus denen der Oldenburger Musikausbildung herausentwickelt haben. Der Erwerb einiger umfangreicher Sammlungen von Tanz- und Unterhaltungsmusik (an die 4000 Titel mit vielfältigen Ensemble-Besetzungen) erlaubt inzwischen eine intensive wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Geschichte der populären Musik in Deutschland vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart. Bei den Schallplatten erscheint von besonderem Interesse eine Sammlung von Schellackplatten mit Tanz- und Schlagermusik (über 4000 Platten), die für den Zeitraum von 1945 - 1955 als repräsentativ einzuschätzen ist. Außerdem umfaßt die Plattensammlung Kunst- und Popmusik, politische und Film-Musik, Kinderplatten, Musiktheater, Neue Musik und Jazz, zum Teil recht gut bestückt, zum Teil aber auch stark erweiterungsbedürftig. Neben den Schallplatten finden sich in der Mediothek auch zahlreiche Filme und andere Medien (Medienpakete, Diaserien, Mikrofilme etc), die für das Fach Musik von Bedeutung sind.

Fred Ritzel



5. Musikwissenschaft

Musikwissenschaft im Rahmen der Musiklehrerausbildung

Mit „Musikstudium“ verbinden Außenstehende meist das Erlernen künstlerischer und musiktheoretischer Fertigkeiten und Fähigkeiten. Als Ergänzung auf der Ebene der musikalischen Allgemeinbildung kommt dann noch etwas Musikgeschichte dazu. Und das war's.

Auch das Bewußtsein vieler Oldenburger Musikstudenten ist oder wird (durch das attraktive Angebot im musikpraktischen Bereich und die vielfältigen Probleme, die die künstlerische Arbeit stellt) in dieser Weise gerichtet. Dennoch versteht der Studiengang und verstehen die Lehrenden im Bereich Mu-

sikwissenschaft unter der „Wissenschaft von der Musik“ mehr als nur die Handwerkstheorie, die zum Arrangieren und Komponieren notwendig ist, und mehr als eine gewisse Summe feststehender Daten und Fakten aus der Musikgeschichte. Im Bereich Musikwissenschaft wird letztlich gefragt, was tun Menschen, wenn und indem sie musikalisch tätig sind? Warum machen sie, wann, wozu, wie, wo und womit Musik? Warum und wie hören sie Musik? Wer hört welche Musik und welche nicht? Gibt es allgemeingültige Gesetze, Regelmäßigkeiten, Tendenzen?

Alle diese Fragen werden - und das ist das Wesen der Musikwissenschaft - nicht im Plauderton oder im Künstlercafé abgehandelt, sondern in einem systematischen, wissenschaftlichen Prozeß erforscht. Generationen von Wissenschaftlern häufen Materialien und Erkenntnisse, Thesen und Hypothesen, Antwortversuche und Postulate zum Zwecke der systematischen Abarbeitung dieser Fragen an. Dabei entwickeln sich natürlich auch die Fragestellungen weiter, weil sich die Fragenden und Antwortsuchenden und die Bedingungen, unter denen Musik gemacht und gehört wird, laufend ändern. Kurzum: Musikwissenschaftliches Arbeiten ist selbst ein (historischer) Prozeß, aber kein beliebiger und einfacher, sondern ein nach vielen eigenen Gesetzen verlaufender. An ihm aktiv teilzuhaben und ihn zu verstehen - das ist musikwissenschaftliches Arbeiten.

Im folgenden soll versucht werden, einige Teile dieses Prozesses deutlich zu machen, wie er sich an der Universität Oldenburg abspielt. Die Verbindung mit aktuellen Problemen (wie zum Beispiel der Raketenstationierung im Herbst 1983) oder zur Oldenburger Region (wie zum Beispiel in den Vorhaben „Tanz- und Unterhaltungsmusik“ und „Amateurmusik“) oder zu existentiellen aktuellen Problemen von Frauen (wie zum Beispiel im Vorhaben „Der verlorene Kampf um die Professionalität“) oder zu organisatorischen Fragen (wie im Falle der „AG Unterrichtsforschung“) oder aber zum Lehrstudium und der Berufspraxis von Lehrern... soll in diesen Berichten verdeutlicht werden. Zugleich soll betont werden, daß und wie die musikwissenschaftliche Arbeit die Musikpraxis ergänzt und vor einer gewissen akzionistischen Blindheit bewahrt.



Treppenhaus zwischen Übe-Bereich und Veranstaltungsräumen: Ob hier eine Studentin mit aller Gewalt aus dem Übe-Bereich zu einer musikwissenschaftlichen Veranstaltung getragen werden muß? (Jedenfalls geschieht es bei guter Laune!)

Der verlorene Kampf um Professionalität - Musikpraxis von Frauen 1750 - 1850

Die Lehrenden unseres Faches haben in ihrer Ausbildung zu Schulmusikern und Musikwissenschaftlern am eigenen Leib die Schwierigkeiten des traditionellen Faches Musikgeschichte erfahren. Ausgestattet mit einer gewissen Kenntnis historischer Musikstücke, lernten wir, Entwicklungszusammenhänge zu verstehen, studierten die Geschichte der musikalischen Stile und der großen Meister. Das Lernen war, noch ganz im Sinn des 19. Jahrhunderts, von zwei Prinzipien beherrscht: der Anhäufung von Faktenwissen, d.h. der individuellen Aneignung kulturellen Reichtums, und der Verinnerlichung vorgegebener Wertungen, z.B. der zeitlosen Gültigkeit von Meisterwerken oder eines Fortschrittsbegriffs, der die Weiterentwicklung des musikalischen Materials zum Hauptmaßstab nimmt. Obwohl wir als Lehrende diese Prinzipien heute nicht mehr verfolgen, verursacht das Fach Musikgeschichte den Studierenden dennoch Bauchschmerzen. Musikgeschichte spielt im Kulturbetrieb, in den

Medien und auch in den Lehrplänen der Schulen eine so große Rolle, daß ein zukünftiger Musiklehrer seine Kenntnisse auf dem Gebiet 1000jähriger abendländischer Kunstmusikgeschichte immer als völlig unzureichend und bruchstückhaft empfinden muß. In der Studien- und Prüfungsordnung ist die „Sozialgeschichte der Musik“ nur eines von sechs fachwissenschaftlichen Teilgebieten. Ein „Überblick über die Musikgeschichte“, wie er landläufig erwartet wird und als Anspruch das Gewissen vieler Studierender plagt, ist mit Sicherheit nicht zu erreichen.

Trotz dieser anhaltenden Bauchschmerzen, glaube ich, wird in der Oldenburger Musiklehrausbildung das Fach Musikgeschichte zwar anteilig weniger, aber sinnvoller, intensiver und vielleicht auch lustvoller studiert. Heute sind für mich (und wohl auch für die Studierenden) drei Fragen wichtig: Warum bin ich neugierig auf ein Stück Musikgeschichte und welche persönlichen (Veränderungs-)Wünsche verbinde ich damit? Welchen sozialen Standpunkt nehme ich ein, wenn ich eine historische Situation betrachte? Wie kann ich einen Zusammenhang, der mich amüsiert, belehrt, verändert hat, anderen anschaulich machen? Diese drei Fragen will ich an einem Beispiel verdeutlichen.

Vor einem Jahr habe ich angefangen, das Thema „Instrumentalpraxis von Frauen 1750 - 1850“ zu erforschen. In diesem und dem kommenden Semester biete ich dazu eine thematisch etwas weiter gefaßte Veranstaltung an (siehe Überschrift). Daß ich selbst noch kein abgerundetes Wissen und fertige Theorien präsentieren kann, hat sich bereits als Vorteil für beide Seiten erwiesen. Die Studentinnen und Studenten haben echte, auch in der Forschung offene Fragen zu bearbeiten und können eigene Entdeckungen beitragen, ohne den üblichen fragenden Seitenblick auf den alleswissenden Hochschullehrer. Unser gemeinsames Interesse an diesem Thema ist Teil eines gesellschaftlichen Prozesses, der uns Frauen seit über zehn Jahren in Bewegung gebracht hat. Die Auseinandersetzung mit der tradierten Frauenrolle hat auch unseren Alltag als Musikerinnen erfaßt: Warum komponieren so wenige Frauen und warum kennen wir dafür so wenige historische Vorbilder? Warum sind wir noch überwiegend mit Blockflöte und Klavier aufgewachsen? Warum ist es so schwierig, sich als Gitarristin in einer Rockgruppe

zu behaupten? Wo liegen die Ursachen dafür, daß die meisten Orchesterinstrumente von Männern besetzt sind? In der Musikgeschichte um 1800 sind viele Begründungen ausgeführt, die heute noch nachwirken, obwohl sie niemand mehr so formulieren würde: z.B. daß eine Frau beim Musikmachen ihr Gesicht nicht verzerren darf (Blasinstrumente), daß das Geigespielen unweibliche „eckige“ Bewegungen erfordert und daß eine Frau, vor allem in der Öffentlichkeit, ihre Beine zusammenhalten muß (Orgel, Violoncello).

Die Bearbeitung solcher Fragen heißt nun nicht, daß sich die Betrachtung dieser Zeit in „marginalen“ (für uns Frauen allerdings wesentlichen) Beobachtungen erschöpft. Forschung in Spezialgebieten muß, wenn sie in Lehre transformiert wird, in Zusammenhänge gestellt werden. Es wird also auch die Rede sein von Mozart, Schumann, Mendelssohn, von der Oper und der Entwicklung des Virtuositums. Wichtig ist aber, von welchem sozialen Standpunkt aus. Sozialgeschichte der Musik heißt, Abstand zu nehmen von der Identifikation mit den Großen, die eigene Identität und das eigene kulturelle Interesse nicht zu verleugnen. Wir werden also Leopold und Wolfgang Amadeus Mozart betrachten aus der Perspektive der Tochter und Schwester Maria Anna, des sogenannten Nannerl, die vielleicht ähnlich begabt und künstlerisch neugierig war wie die Männer der Familie. Aber kompositorische Ausbildung und Tätigkeit war eben nicht nur eine Frage der Begabung, sondern auch des Geschlechts. Mit welchen Gefühlen wird sie Wolfgangs Karriere verfolgt haben, als sie erwachsen und nicht mehr „geschlechtsneutral“ war und damit sogar als Pianistin aus der Öffentlichkeit verbannt wurde? Robert Schumann wird uns beschäftigen als psychisch empfindlicher und labiler Komponist, der einen stabilen sozialen Hintergrund brauchte und seine Frau, Clara Wieck, in eine Identifikation als Hausfrau und Familienmutter trieb - wobei sie auf eigene kompositorische Tätigkeit zu verzichten hatte und schmerzlich ihre Arbeit als Interpretin einschränkte. Auch Mendelssohn, der seine Schwester Fanny nach Auskunft der Quellen „über alles liebte“, wird nach den Grenzen dieser Liebe befragt werden: Gemeinsam mit dem Vater Abraham Mendelssohn hat er alles daran gesetzt, Fanny, eine hochbegabte Komponistin, von Veröffentlichungen (und damit einer Professionalisie-

rung) abzubringen, was ihn selbst allerdings nicht daran hinderte, einige ihrer Kompositionen unter seinem Namen drucken zu lassen. Die Oper war in unserem Zeitraum die einzige Kulturinstitution, die Musikerinnen Anstellung und künstlerische Entfaltung bot. Aber mit welcher Flut von persönlichen Angriffen und Verleumdungen hat die Primadonna ihr Prestige bezahlen müssen. Sie galt als Inbegriff der launischen, unberechenbaren, kalten, charakterlosen, bedrohenden Frau. Schließlich zum Virtuositentum, das um 1820 begann, die öffentlichen Konzerte zu beherrschen. Für die Abrichtung zu Wunderkindern eigneten sich logischerweise als besonders formbares Material auch Mädchen. Die Gier nach Sensationen, die das Virtuositentum ökonomisch trug, öffnete aber auch langfristig neue Möglichkeiten. Das Publikum, das seit 1825 in Scharen herbeiströmte, nur um einmal eine Klarinette spielende Frau zu sehen, gewöhnte sich im Lauf der Zeit durchaus an diesen Anblick. Ob wir heute schon so weit sind, daß man einer Frau - genauso wie ihren männlichen Kollegen - zuhört, ohne daß sie gleichzeitig als Geschlechtswesen begutachtet wird?

Wir haben vor, diese zweimestrige Veranstaltung abzuschließen mit einer öffentlichen szenischen Vorführung. Das ist ein großer Vorzug der Musikgeschichte: Zusammenhänge lassen sich oft vielfältig



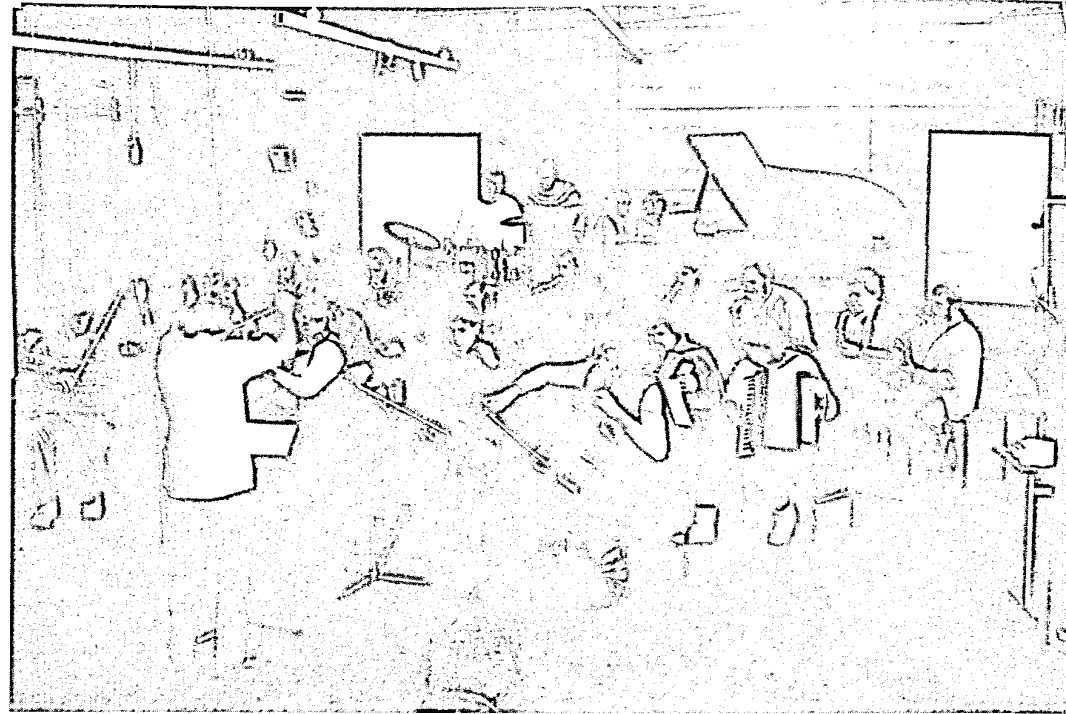
nacherleben und darstellen, in der Kombination von musikalischen Vorführungen, Textdokumenten und Bildern in szenischer Einbettung. Unser Fach hat damit auch schon einige Erfahrungen gesammelt, z.B. mit „Eric Satie“ (Gertrud Meyer-Denkman), „Louise Farrenc“ (ich, in Verbindung mit der deutschen Erstaufführung ihrer 3. Sinfonie) und vielen Einzelszenen bei den Tagen der Offenen Tür. Unsere Planung, die ich übrigens auch als Beitrag zu einer Didaktik der Musikgeschichte betrachte, hat noch nicht begonnen. Aber ich kann mir schon die Personen dieser aktuellen Tragikomödie ausmalen: Mariechen Müller, heiratsfähige Tochter eines Kaufmanns, klavierspielend; ihre Gouvernante, die heimlich in der Gesindekammer komponiert; ein prominenter Musikschriftsteller, der Komponistinnen mit aufgerichtetem Zeigefinger auf die natürliche Bestimmung des Weibes hinweist (die Beine sind schützend übereinandergeschlagen); seine fünfjährige Tochter, die unter Androhung von Schlägen täglich drei Stunden Harfe übt; deren Cousine Lise, die es sich in den Kopf gesetzt hat, als Cellistin aufzutreten; ein Konzertbesucher, Junggeselle, der vor Lösen der Eintrittskarte in Erfahrung zu bringen sucht, ob Lise Cristiani im Damensitz spielt oder (hinter vorgehaltener Hand) vielleicht doch...?

Freia Hoffmann

Tanz- und Unterhaltungsmusik - ein neuer Schwerpunkt zur regionalen Musikgeschichte

Die historische Entwicklung der deutschen Tanz- und Unterhaltungsmusik im 20. Jahrhundert ist bisher nur ansatzweise erforscht. Darstellungen der Tanz- und Unterhaltungsmusik, die auf dem allgemeinen Büchermarkt zu finden sind, können in der Regel höchstens im Sinne einer wissenschaftlich zu interpretierenden Quelle verwendet werden. Eine entwickelte Tradition musikwissenschaftlicher Auseinandersetzung mit der Geschichte der populären Musik gibt es in der Bundesrepublik Deutschland nicht. Neuerdings bahnt sich lediglich eine intensivere Beschäftigung mit der Unterhaltungsmusik angloamerikanischen Ursprungs im Rahmen der Jugendkulturforschung an.

Von der Wissenschaft wird aufgrund des Fehlens regionaler Studien eher das Bild einer „internationalen“, zumindest überregionalen, massenmedial ver-



Am Ende des Wintersemesters 1983/84 trat das Salonorchester des Kurses „Tanz- und Unterhaltungsmusik im 20. Jahrhundert“ mit größeren Kompositionen der 20er und 30er Jahre an die Öffentlichkeit.

mittelten und „gleichgeschalteten“ Tanz- und Unterhaltungsmusik verbreitet. Gegen diesen Schein soll in Oldenburg ein deutlicher, regionaler Forschungsakzent gesetzt werden. Hierbei wird Quellenstudium und -interpretation durch Methoden der „Oral History“ - also „biographische Verfahren“ im weitesten Sinne - ergänzt. Ältere Menschen, die die zu untersuchenden Zeiten noch miterlebt haben, sollen befragt werden. Darüber hinaus soll „graues Material“ aufgestöbert werden. Letzteres führt, bei einiger Beharrlichkeit, durchaus zu Erfolgen: so konnten mehrere komplette Notensammlungen von Tanzmusik-Kapellmeistern erworben werden und eine Plattensammlung von mehreren tausend Titeln aus der Zeit 1945 - 1955. Sobald Kontakte zu älteren Menschen, die am musikalischen Geschehen beteiligt gewesen sind, einmal vorhanden sind, öffnen sich auch Foto-

alben, Tagebücher, Notenschränke oder Schatullen mit Andenken den Wissenschaftlern...

Diese Forschungsvorhaben werden in enger Verbindung mit Lehrveranstaltungen durchgeführt. Eine Veranstaltung des Wintersemesters 1983/84 zur theoretischen und praktischen Erarbeitung des Notenarchivs aus dem Besitz des Oldenburger Kapellmeisters Hans Lottermoser hatte dabei die Funktion einer Pilot-Studie. Eine Teilnehmerin dieser Veranstaltung berichtet im folgenden:

Dieses Seminar ist aufgegliedert in einen praktischen und einen theoretischen Teil.

Hier liegt der große Unterschied zu den meisten Veranstaltungen, die sich nur theoretisch und an Hand von Schallplattenbeispielen mit einem Thema befassen. An mir selbst merke ich deutlich, daß ich mich viel stärker mit dem Thema auseinandersetze,

weil ich die Musik spiele. Man kann sich viel besser in die Musik einfinden und sie empfinden. Das ist ein wichtiger Aspekt bei der Behandlung dieser Thematik. Wenn ich bisher diese Musik gehört habe, hatte ich kaum Bezug zu ihr, weil sie einfach zu schmalzig war, genauer gesagt, ich war gar nicht in der Lage, diese auf's Gefühl zielenden Melodien aufzunehmen. Wir alle hatten zunächst große Probleme mit dem Spielen, da im Instrumentalunterricht nur „Klassik“ gelehrt wird und auch im Orchester die sogenannte ernste Musik überwiegt. Wir haben uns aber ziemlich gut zurechtgefunden, nachdem uns klar wurde, worauf es ankommt. Ich selbst spiele Geige und hatte in Richtung Tanzmusik keinerlei Erfahrung. Versuche, streng nach Noten zu spielen, sind gescheitert. Erst als ich gemerkt hatte, daß Ein-
 fühlungsvermögen und Rhythmusgefühl sehr wichtig sind, hatte ich auch die Musik verstanden. Und von da an klappte alles viel besser. Das soll nicht heißen, daß technische Fähigkeiten eine untergeordnete Rolle spielen. Nur, damit allein ist es nicht getan. Das ist bei klassischer Musik nach meiner Ansicht nicht so extrem.

Durch Interviews mit Oldenburger U-Musikern wollen wir die Geschichte der populären Musik in Oldenburg aufrollen, da ansonsten sehr wenig Informationsmaterial zur Verfügung steht. Ich glaube, daß gerade die Unterhaltungsmusik eine große Wirkung auf einen großen Teil der Bevölkerung hatte. Wir können uns das heute, überflutet durch Rundfunk und Fernsehen, schwer vorstellen. In jedem Supermarkt wird Musik gespielt, die wir gar nicht mehr bewußt wahrnehmen. Aber was hat es für die Leute damals bedeutet, wenn irgendwo ein Orchester spielte?

Das muß ein richtiges Erlebnis gewesen sein. Ich möchte nur an die Kriegsjahre erinnern, in denen wohl so mancher Schlager vielen Menschen Trost spendet hat. Und die Bedeutung der Militärkapellen für die Soldaten war sicherlich auch nicht zu unterschätzen. Ich glaube, hieran ist zu erkennen, welche Wirkung von Musik ausgehen kann. Mich wundert, wie wenig in Fachbüchern über diese Musik geschrieben wird. Möchte man nicht daran erinnern?

Meiner Meinung nach muß man sich mit diesem Thema auseinandersetzen, wenn man sich professionell mit Musik beschäftigen will. An Hans Lottermosers Noten-Repertoire wird deutlich, daß sowohl

die populäre Musik selbst wie ihr Gebrauch vielfältige Formen annehmen. Schwerpunktartig beschäftigten wir uns im Seminar mit Musik zu Stumm- und Tonfilmen, mit Tango (in Argentinien und Europa), mit Valse musette und schließlich mit Tanzmusik im 2. Weltkrieg. Unser Ziel war, die praktisch erarbeiteten Stücke öffentlich aufzuführen, was wir zu Semesterende in zwei Vorführungen auch getan haben.

Schließlich möchte ich noch erwähnen, daß sich nicht nur Musikstudenten an dieser Veranstaltung beteiligten, sondern auch Studenten und Lehrende anderer Fächer, Schüler und Norbert Ternes vom Staatstheater. Ein gemeinsames Konzert mit Studenten der Universität Bremen, die ebenfalls Stücke der 20er und 30er Jahre einstudiert hatten, war ein weiterer öffentlichkeitswirksamer Punkt in unserem Arbeitsprogramm.

Gudrun Leik

end, den 14. August 1948

Haus Reckemeyer
 das beliebte Tanz-
 und Ausflugslokal

Mittw., sonnabends u. sonntags

TANZ

Es spielt
 das gr. Nordwest-Tanzorchester
 Leitg.: HANS LOTTERMOSER
 Jeden Sonntag von 16-18 Uhr

Familiennachmittag
 (bei gutem Wetter im schönen
 Kaffeegarten) mit dem Nord-
 west-Unterhaltungs-Orchester
 Ich empfehle
 Bohnenkaffee — Kuchen — Eis
 1/2stünd. Vorortbahnverbindung

Oldenburg

Hans Lottermoser - ein Oldenburger Tanzkapellmeister

Im Leben des ehemaligen Oldenburger Tanz- und Unterhaltungsmusikers Hans Lottermoser spiegeln sich nahezu exemplarisch wichtige Stationen und Probleme der Geschichte der populären Musik in Deutschland. Seine musikalische Ausbildung erhält er in schwierigen Zeiten: während des ersten Weltkriegs und in der recht chaotischen Nachkriegszeit. War auch Geige sein Hauptinstrument und deren klassisches Repertoire sein musikalisches Ideal, so mußte er sich doch des frühen Gelderwerbs wegen mit Tanz- und Unterhaltungsmusik beschäftigen (neben Geige spielte er noch Banjo, Trompete und Mandoline). Mit 18 Jahren verläßt er sein Elternhaus in Elberfeld, um in der schweren Zeit der ersten großen Inflation der 20er Jahre seinen Unterhalt als Berufsmusiker, d.h. als Tanzmusiker zu suchen.

1927, auf dem Höhepunkt der „Golden Twenties“, kommt er nach Oldenburg, bleibt als Kinomusiker an den Wall-Lichtspielen. Die Karriere erscheint steil aber kurz: Nach einem Jahr avanciert er zum Kinokapellmeister (ein damals bedeutender Profi-Job), 1930 trifft ihn jedoch (wie 12.000 Kinomusiker in Deutschland ebenfalls) die Arbeitslosigkeit wegen Einführung des Tonfilms.

Für zehn Jahre etwa spielt er nun bei vielfältigen Gelegenheiten Tanz- und Unterhaltungsmusik: in Hotels und Festsälen der Region, bei diversen Gesellschaften und Bällen, auch im „Ziegelhof“ für die NS-Organisation „Kraft durch Freude“. Selbst während seiner Kriegs- und Gefangenenszeit scheint Musikmachen für ihn zu dominieren: Er bildet Soldatenensembles, gibt Wehrbetreuungs-Konzerte, eine Rundfunk-Lackplatte mit Zdenko Fibichs „Poème“ hat sich erhalten. Bald nach Kriegsende ist er wieder in Oldenburg, sucht sich neue Musiker und spielt bei Hochzeiten, Festen, Tanzveranstaltungen, u.a. auch für die britische Besatzungsmacht. Bis in die frühen 50er Jahre gehört er zu den führenden Tanz- und Unterhaltungsmusikern in Oldenburg. Als Nord-West-Orchester spielt seine Ka-



pelle etwa bei Reckemeyer („Donnerschwerer Krug“), auch im damaligen Café Central und recht lange im Hotel „Neues Haus“. Darüber hinaus organisiert er Konzerte mit gehobener Unterhaltungsmusik, etwa das „1. Volkstümliche Konzert“ im Theatersaal des „Ziegelhof“ mit Solisten des Staatstheaters und einem gemischtem Opern- und Operettenprogramm oder mit ähnlichem Programm für die britischen Besatzer im „Casino Club“. Bei manchen dieser Auftritte konnte er bis zu 30 Musikern beschäftigen, für die damals recht zahlreichen arbeitslosen Musiker in Oldenburg sicher eine angenehme Abwechslung neben den üblichen „Tanz-Mucken“.

Für Lottermosers Karriere stehen die Zeichen der Zeit jedoch nicht günstig. Ältere Tanz- und Unterhaltungsmusiker haben es zunehmend schwer, die in Deutschland außerordentlich stark in Mode kommende angloamerikanische Musik stilistisch adäquat zu spielen. Die Besetzungen ändern sich, das jugendliche Publikum verlangt Neues. Auch die Möglichkeiten für Live-Auftritte gehen zurück, Kino und Fernsehen, Jukebox und andere neue Unterhaltungsmedien verändern das Publikumsverhalten.

Lottermoser spielt nur noch sporadisch (Karneval, Kramermarkt u.ä.), seinen Lebensunterhalt sichert ihm inzwischen eine Stelle bei der Wehrbereichsverwaltung. In den 60er Jahren verleiht man ihm eine Verdienstmedaille der Bundesregierung, 1975 erinnert eine kurze Zeitungsnotiz anlässlich seines 70. Geburtstages an den früher in Oldenburg bekannten Kapellmeister, Anfang der 80er Jahre stirbt er. Ein Musikerleben, dem die sozialen und politischen Entwicklungen unseres Jahrhunderts ihren Stempel aufgedrückt und manche großen Träume verwehrt haben. Nur selten gelingt es, dem Ideal des klassischen Konzertgeigers in der Realität nahezukommen, meist zwingt der Existenzkampf zu einem vermutlich wenig geliebten Tanzmusiker-Dasein. Die Höhepunkte seines Musikerlebens fand er wohl in der ersten Nachkriegszeit, die Unterhaltungskonzerte dürften seinem Traum am nächsten gekommen sein. Später bleiben ihm nur noch seine zahlreichen Schallplatten, die er am Sonntagmorgen, eingeschlossen im Wohnzimmer, begeistert abhört: Es handelt sich fast ausnahmslos um klassische und romantische Musik, insbesondere für Geige.

Fred Ritzel

Erforschung von Amateurmusik - „Spitzeldienste“?

Sozialwissenschaftler haben herausgefunden, daß sich jugendliche Sub- und Gegenkulturen am besten dort und dann herausgebildet haben, wenn es den Jugendlichen am schlechtesten ging. Diese These läßt sich leicht auf jede neue Art Amateurmusik ausdehnen: Zu Beginn des 19. Jahrhunderts entstanden Männerchöre aus konkreten nationalen Interessen des Kleinbürgertums heraus, später hat die Arbeiterbewegung sich Musikvereinigungen geschaffen, die Jugendmusikbewegung war eine Protestbewegung, der afroamerikanische Blues ist ein „Klassengesang“, der Liverpools Beat, der Punk, der Berliner Neue Deutsche Welle... überall ist das Entstehen neuer Musikbewegungen oder -stile mit sozialen Kämpfen und Konflikten verbunden. Immer wieder sind diese Bewegungen und Stile „intergiert“ worden, haben ihren Kampf aufgegeben: Die Männerchöre wurden nach der Reichsgründung ein fester Bestandteil Bismarckscher Politik, die Arbeitermusikbewegung hielt nicht wenige vom Klassenkampf ab, die Jugendmusikbewegung bewegte sich hinein in den Faschismus, die Bluesänger machten

das Große Geld mit ihren blue notes, die Beatles bekamen königliche Orden, der Punk befruchtete das stagnierende Musikgeschäft, die Neue Deutsche Welle degenerierte zum raffiniert-primitiven Großenknetener da-da-da...

Das Problem, das sich hinter solchen Beobachtungen (die allerdings nur grobe Erscheinungsformen widerspiegeln) steckt, ist die Frage, ob und wie sich Außenstehende überhaupt „fördernd“ mit Amateurmusik beschäftigen können, ohne diese ihrem Wesen nach zu zerstören. Da gibt es einmal die radikale „Verelendungstheorie“, die die Stadt Oldenburg angesichts der Forderungen des Arbeitskreises Deutscher Rockmusiker nach einem Übeheim an den Tag legt: Laßt der Jugend ihren Lauf, helft ihnen nicht, bis es ihnen so schlecht geht, daß sie richtig produktiv werden! Andererseits gibt es die These der Pädagogen, derzufolge den Jugendlichen, zum Beispiel im schulischen Musikunterricht, erst einmal so richtig unter die Arme gegriffen werden müsse, mit vereinfachten Arrangements aktueller Hits und Schlager, wie sie das „Institut für Populäre Musik im Unterricht“ dreimal jährlich zum Abo-Preis von fünf DM unter die Lehrer/innen/schaft schafft.

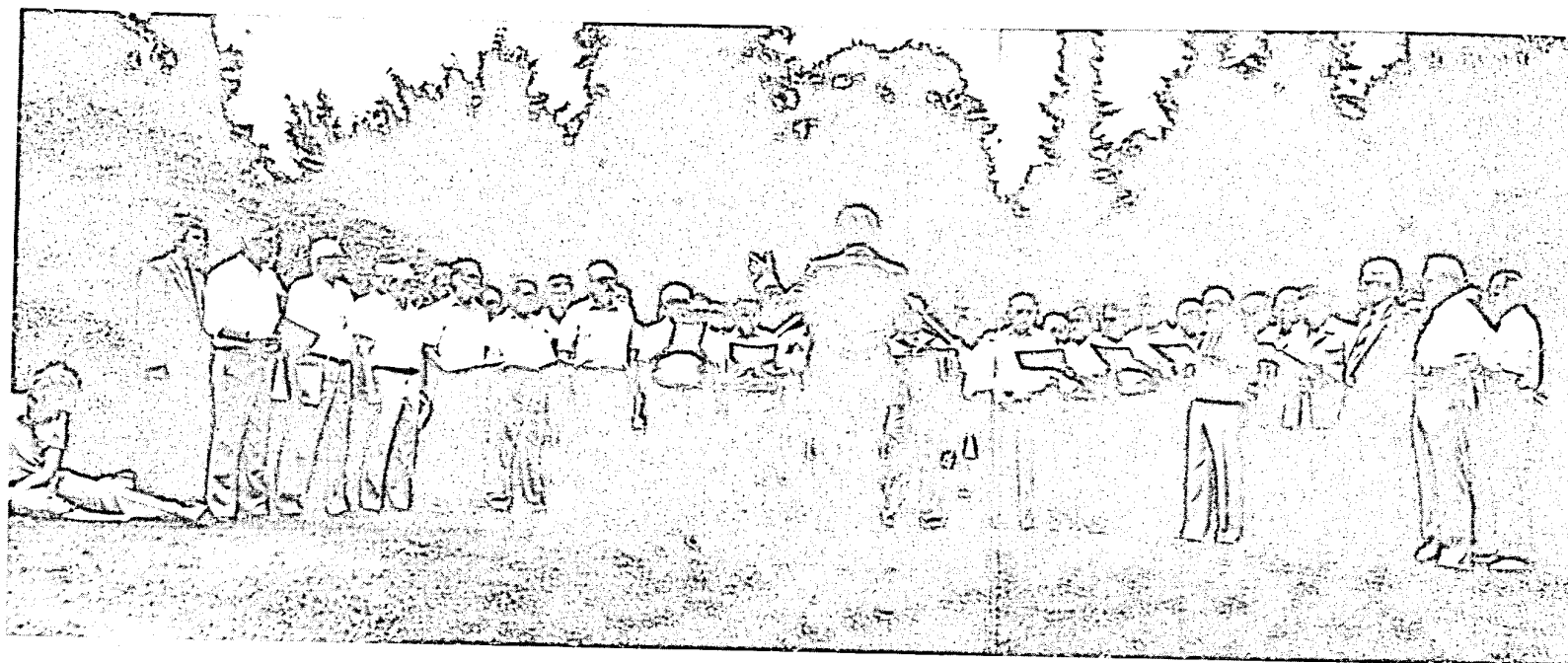
Im Fach Musik beschäftigten sich viele Lehrende seit längerem mehr oder weniger bewußt mit der einen oder anderen Seite dieser Problematik. Da wird viel schulischer Pop produziert und eingeübt, da werden Projekte über Massenkultur, über Jugendkultur, über Volksmusik und Folklore, über jugendliches Freizeitverhalten usw. veranstaltet, da wird schon halbprofessionell mit Mischpulten und Flangers herumhantiert, werden Videos eingespielt und Riffs geübt. Die Big Band spielt dazu. - Von all dem ist im vorigen Kapitel der Broschüre die Rede gewesen.

Darüber hinaus haben wir festgestellt, daß die Universität, insbesondere unser Fach Musik, eine gewisse „Ausstrahlung“ auf die Oldenburger Szene ausübt, unabhängig davon, ob es dies bewußt will oder nicht. (Vergleiche den Beitrag von Jörg Wolter im 7. Teil dieser Broschüre.) Auch haben wir feststellen können, daß ein nicht geringer Teil von Studierenden zwar in ländlichen Bereichen von Amateurmusik groß geworden ist, diese Bereiche aber nun verlassen hat, ihnen durch „städtische Kultur“ entfremdet wurde und auch kein gutes Haar mehr

an entsprechenden amateurmusikalischen Betätigungen läßt. Blaskapellen, Kirchenchöre, Blockflötengruppen, Spielmannszüge, Kringchöre oder Gesangsvereine gehören für fast alle Studierende zu Symptomen vergangener Zeiten. Diese Aktivitäten werden nicht nur in ihrer Bedeutung objektiv unterschätzt, sondern auch subjektiv restlos „abgeschrieben“. Umso erstaunter sind diese Studierenden dann manchmal, wenn sie bei ihren ersten musikpraktischen Unterrichtsversuchen bemerken müssen, daß die einzigen Schüler, die einen Rockrhythmus halten können, die sind, die aus dem Spielmannszug oder Kirchenchor kommen!

Im Herbst 1983 hatten ca. 100 Studierende die Universität mit einem Lehrereexamen verlassen, mehr als die Hälfte ist in den Schuldienst übergegangen, der Rest aber sucht sich einen anderen musikalischen Job. Bisher ist es fast allen gelungen, solche brotbringenden Tätigkeiten ausfindig zu machen: Arbeit in der Früherziehung, an Musikschulen, mit Privatunterricht, an Orgelstudios usw. stehen ganz vorn im Reigen der „Berufe“ arbeitsloser Musiklehrer/innen. Was kann die Universität hierzu sagen? Doch nur das, daß sie im Augenblick auch außerschulische, quasi-pädagogische Tätigkeiten mit in ihr curriculares Kalkül miteinbezieht. Und dabei stellt sie schnell fest, daß zahlreiche wissenschaftliche Grundlagen fehlen und auch kulturpolitische Entscheidungen getroffen werden müssen. Die Universität stößt auf Probleme der Art, wie sie bereits geschildert worden sind. Probleme, die es nicht nur einfach gibt, sondern die auch einer gewissen Lösung bedürfen, will man eine verantwortbare Linie in die Musikausbildung in Oldenburg bringen.

Aus diesen Gründen hat sich im Laufe der letzten Jahre ein Forschungsschwerpunkt „Amateurmusik“ herausgebildet, der im Winter 1983/84 zunächst als bescheidenes Studienprojekt auch umgesetzt worden ist. Vorarbeiten dazu haben allerdings stattgefunden: So habe ich 10jährige Erfahrungen im Bereich politischer Amateurmusik musikpsychologisch ausgewertet und zu einer Theorie verdichtet, die mit einer psychologischen Analyse musikalischer Tätigkeit und nicht mit der musikwissenschaftlichen Analyse musikalischer Stücke ansetzt (*Leben Ja. Zur Psychologie musikalischer Tätigkeit*, Stuttgart 1984). Nun versuchen die Projektteilnehmerinnen und -teilnehmer derzeit eine gewisse „Bestandsauf-



nahme“ der Amateurmusik in der Oldenburger Region. Das Ringen um theoretische Klarheit gewisser Probleme begleitet diesen Prozeß: Wie verhält sich musikalische Selbstbestimmung zum Ideal der Selbstorganisation von Musikgruppen? Hat es überhaupt eine Perspektive, elektronisch vermittelte musikalische Tätigkeit fördern zu wollen? Kann - zum Beispiel - Straßenmusikkultur auch von „der Stadt“ gefördert werden oder muß sie gegen die städtischen Strukturen „von unten“ kommen? Welches sind die Motive Jugendlicher, in Vereine zu gehen, sich autoritären Strukturen zu unterwerfen? Welches sind die Motive Jugendlicher, eine Musikband gründen zu

wollen - und warum scheitern so viele Jugendliche dabei? (Sind es wirklich nur die fehlenden Überäume?)

Die ersten praktischen Konsequenzen des Forschungsschwerpunkts Amateurmusik sollen bereits im Laufe des Jahres 1984 durch die Beteiligung des Faches Musik am Spiel- und Kulturfest und bei der Entwicklung des Konzepts für ein „Spiel- und Kulturdorf“ (vgl. dazu den eigenen Beitrag im 6. Kapitel) gezogen werden. Daneben wird in Zusammenarbeit mit dem Forschungsvorhaben „Regionale Musikgeschichte - Schwerpunkt Tanz- und Unterhal-

tungsmusik“ die historische Untersuchung der Entwicklung der heute anzutreffenden amateurmusikalischen Strukturen des Musiklebens vorangetrieben. Ein gewisses Interesse besteht auch - vor allem bei Studentinnen und Studenten, die eine Examensarbeit schreiben müssen - an psychologischen und gruppodynamischen Aspekten des Musikmachens in kleineren Gruppen. Hier bahnt sich ein neuartiger musikpsychologischer Forschungsschwerpunkt an, dessen Bedeutung noch gar nicht genau abzuschätzen, sicherlich aber nicht zu unterschätzen ist!

Wolfgang Martin Stroh

„Musikerziehung im Dritten Reich“ als Forschungsgegenstand

Als ich zweiundzwanzigjährig, nach Kriegsdienst und Gefangenenschaft, zu studieren begann, war ich, wie meine Kommilitonen auch, einigermaßen erstaunt, daß unsere Lehrer programmatisch an die Zeit vor 1933 wieder anknüpften, die NS-Zeit dagegen ignorierten. Das aber war der Zeitabschnitt unserer Kindheit und Jugend gewesen, und gerade über den wollten wir nun endlich Klarheit erhalten.

Diese Ignoranz gegenüber dem Dritten Reich war nach 1945 allerdings allgemein verbreitet. Man ver-

drängte die zwölf Jahre, weil man sich vom Idol Hitler, das die Deutschen der Schande preisgegeben hatte, betrogen fühlte. Die Realität wurde verbogen, an ihrer Stelle eine andere, künstliche geschaffen: die des „Wiederaufbaues“ und des „Wirtschaftswunders“.

Auch die Schulmusikerziehung, die im Dritten Reich endlich einmal im Mittelpunkt des öffentlichen Interesses gestanden hatte, mochte die Realität nicht anerkennen und verzichtete darauf, ihre problematische Rolle zwischen 1935 bis 1945 kritisch zu analysieren und daraus Folgerungen zu ziehen. Statt dessen knüpfte auch sie, wie alle anderen Bereiche, ganz einfach an die Zeit vor 1933, also an die Schulmusikreform der 20er Jahre, wieder an, ohne sich klarzumachen, daß niemand aus der Geschichte aussteigen kann und daß ein Wiederaufbau immer nur auf Vorhandenem möglich ist, und seien es Trümmer.

Dieses Verhalten der Generation unserer Lehrer verstörte uns, und ich begann, mich genauer mit dem zu beschäftigen, was eigentlich die Schulmusikreform in den 20er Jahren ausgemacht und bedeutet hatte (Staatsexamensarbeit 1956). Allmählich begann ich zu ahnen, daß die Behauptung, deren hoffnungsvolle Ansätze seien 1933 umgebogen und sogar abgebrochen worden, einer genaueren Prüfung bedurfte. Das Ergebnis legte ich, reich dokumentiert, 1967 in meiner Dissertation vor, Thema: „Die Schulmusikerziehung von der Kestenberg-Reform bis zum Ende des Dritten Reiches“.

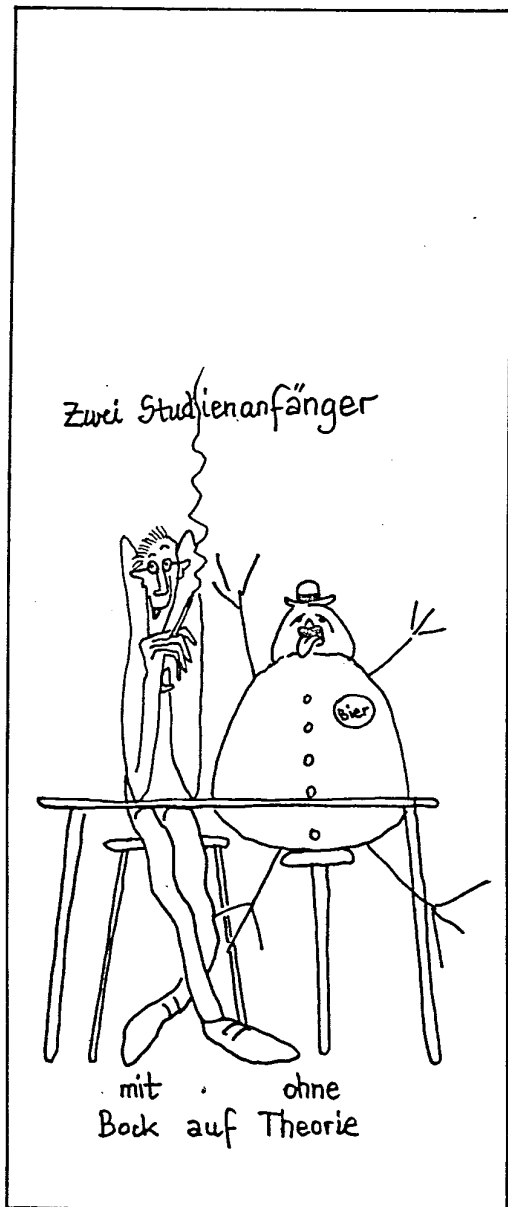
Es war so einfach wie verblüffend und entlarvend: Die Schulmusikerziehung hatte in Theorie und Praxis nicht nur im Dritten Reich fortgeführt, was vorher konzipiert worden war; sondern indem sie nach 1945 angeblich oder tatsächlich an die 20er Jahre wieder anknüpfte, führte sie - mehr volens als nolens - auch fort, was sie im Dritten Reich praktiziert hatte.

In den 60er Jahren nun ließ sich nicht mehr vermeiden noch verhindern, die längst fällige selbstkritische Diskussion zu beginnen. Und tatsächlich wandelte sich das musisch orientierte Selbstverständnis der Schulmusikerziehung zu einer Wissenschaft der Musikpädagogik und -didaktik. Allerdings vollzog sich dieser Wandel fast ausschließlich auf der Hochschulebene, im Schulalltag dagegen allenfalls punktuell. Man mußte sich ganz offensichtlich auf einen längeren Prozeß einstellen.

Als ich 1967 meine Arbeit veröffentlichte, gab es neben Zustimmung auch Kritik, teils hinter vorgehaltener Hand („alles Unsinn“), teils verbunden mit der Ankündigung, das eine oder andere zu korrigieren, zumindest zu ergänzen. Darauf warte ich noch heute. Statt dessen hat die zeitgenössische Forschung, auch in anderen Schulfächern, meine Ergebnisse bestätigt und erhärtet. Und als Ende der 70er Jahre sich bereits eine Wende ankündigte und viele konservative Stimmen wieder laut wurden, die eine Zeitlang geschwiegen hatten und ein Zurück zur musischen Erziehung forderten, war dies ein Signal für mich, den Faden erneut aufzunehmen, und das Jahr 1983 - ein halbes Jahrhundert nach Hitlers Machtübernahme - der Anlaß, Quellen und Forschungsergebnisse von damals zu überprüfen und mit den inzwischen gewonnenen Erkenntnissen zu vergleichen.

Das Grundraster meiner aktuellen Fragestellungen findet sich in dem Aufsatz „Musikerziehung im Dritten Reich. Ursachen, Folgen, Folgerungen“ (Musik und Bildung 1983, S. 11 - 17), der schon eine neue Erkenntnis durchscheinen läßt, daß nämlich der Wandlungsprozeß, von dem die Rede war, noch längst nicht abgeschlossen ist, im Gegenteil, wir stecken, auch fast 40 Jahre nach dem Ende des Hitler-Reiches, noch mitten drin. Ich bin nicht sicher, ob alle Musikpädagogen darüber so enttäuscht, ja beunruhigt sind wie ich.

Ulrich Günther



Didaktik... oder: Kein' Bock auf Theorie

Die Theorie des Musikunterrichts (Musikdidaktik) gibt es im Fach in den verschiedensten Formen. So haben natürlich auch die Studierenden immer schon eine Theorie des Musikunterrichts im Kopf, selbst dann, wenn sie erst als Studienanfänger zu uns kommen. Meistens handelt es sich dann zwar um eine „Alltagstheorie“, die man sich als Schüler in vielen gelungenen oder schlechten Musikstunden angeeignet hat. Aber eine Theorie, ein in einen bestimmten Zusammenhang gebrachtes Erfahrungswissen, ist es allemal. In ganz ähnlicher Weise hat auch jeder Lehrende seine Theorie des Musikunterrichts, ebenso auf der Grundlage seiner Erfahrung und ebenso in einen bestimmten Zusammenhang gebracht. Wir können also gar nicht „theorielos“ sein. Wir alle aber, Studierende und Lehrende, unterscheiden uns darin, ob und wie weit wir Erfahrung begrifflich verarbeiten und ob und wie weit wir Kritik und Kontrol-

Die interaktionale Musikdidaktik ist ein begrifflicher Zusammenhang, der gegenüber älteren Denkmustern sehr weitgehende neue Chancen für das Denken und darüber hinaus für das praktisch-pädagogische Handeln eröffnet. Dieser begriffliche Zusammenhang wird seit vielen Semestern in Lehrveranstaltungen immer wieder behandelt und bildet sich darin - vor allem im kritischen Dialog mit interessierten Studierenden - immer weiter heraus. Dabei wächst die Menge ungelöster begrifflich-theoretischer Probleme eher an, als daß sie dadurch kleiner würde. In solchen Momenten taucht dann das Projekt einer zusammenfassenden Darstellung auf, so einfach formuliert und erläutert, daß sie auch für die immer eiligen und immer primär an pragmatischem Handeln interessierten Musikstudenten lesbar wäre.

Zentrales Begriffsproblem ist in diesem theoretischen Projekt der Konflikt, der das Musikleben - einschließlich des Musiklebens in Schulen - zwar auf weite Strecken hin beherrscht, für den es aber in der Theorie des Musikunterrichts keine differenzierenden Begriffe und also keine differenzierenden Vorstellungen gibt. Empirische Versuche sollten die theoretische Arbeit je nach Möglichkeit schließlich ergänzen.

Walter Heimann

Es schrillen die Flöten, das Kriegsvolk singt - Über psychologische Kriegsvorbereitung, Heldensozialisation und das Bundeswehrliederbuch

Krieg und Frieden - auch ein Thema für das Fach Musik!

Zu Beginn des Wintersemesters 1983/84 hatte der Protest gegen die Stationierung neuer Atomraketen auf bundesdeutschem Boden einen Höhepunkt erreicht. Im Fach Musik beschäftigten sich die Lehrenden in einer 4tägigen Ringveranstaltung mit dem Thema „Krieg und Frieden“. Es stellte sich heraus, daß für viele Lehrende dies Thema keineswegs marginal, sondern ein fester Bestandteil ihrer For- schungstätigkeit ist. Die aktuelle politische Situation in der Bundesrepublik ist offensichtlich nicht nur ein wichtiges Motiv der am Fach Musik tätigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, sondern auch ein inhaltlicher Bezugspunkt. Im folgenden geben Beteiligte jeweils eine kurze Darstellung der Gedanken, die sie in der Ringveranstaltung entwickelt haben.

Seit den „Befreiungs“-Kriegen 1813 - 1815 pflegt Deutschland die unrühmliche Tradition, seine Kriege mit Gesang und geeigneten Instrumentalklänge nicht nur zu begleiten, sondern auch vorzubereiten. Ernst Moritz Arndts „Der Gott, der Eisen wachsen ließ“, Körners „Das Volk steht auf, der Sturm bricht los“, sein „Schwertlied“ und viele andere sind über hundert Jahre lang viel und gern in Gesangsvereinen, Studentenverbindungen, Armee und Schule gesungen worden. Mit ihrer den Kriegstrompeten abge- lauschten Dreiklangmelodik, dem marschmäßigen Rhythmus und passenden Begriffen wie Freiheit, Ruhm, Vaterland, Mannestreue, Fahne, Schlach- t-ruf, Mannesehre, Schwertgeklirr, Heldenblut, Sol- datentod sind diese Lieder auch vorbildlich gewor- den für andere (z.B. „Die Wacht am Rhein“ 1854).

Das Bundeswehrliederbuch (1. Fassung 1958, Um- arbeitung 1962) folgt in großen Teilen dieser Tradi- tion: Es verherrlicht im Soldaten den freien Mann, der dem Schicksal furchtlos entgegenreitet, die an- scheinend unbesiegbare Männergemeinschaft und auch den Heldentod für eine Sache, deren Wert und Nutzen natürlich nirgends gewogen wird. Die „mo- dernen“ Töne des Bundeswehrliederbuchs stammen aus dem Repertoire der Wandervogelbewegung (die ja auch den Naziliederbüchern zulieferte) und vielen Liedern aus den Weltkriegen.

Insgesamt: ein angsterregender Einblick in die Tra- ditionen, an denen die Bundeswehr musikalisch an- knüpft. Wie ernst wir diese Schule der Nation auch sozialpsychologisch nehmen sollten, wird etwa an einem „humorvollen“ Lied deutlich (siehe Kasten).

Wenn die Landsknecht trinken

1. Wenn die Lands - knecht trin - ken, sit - zen sie in
eh die Stern - lein bli - ken, sind sie schon am
Hau - fen; | Holt sich ein je - der die nächst - be - ste Dirn, kraus ist
Rau - fen. |
der Sinn und um - ne - belt das Hirn, kom - me was soll, leer o - der
voll, al - les auf Kai - ser Fer - di - nands Wohl.

1. Wenn die Landsknecht trinken, sitzen sie in Haufen; eh die Sternlein blinken, sind sie schon am Raufen. Holt sich ein jeder die nächste Dirn, kraus ist der Sinn und umnebelt das Hirn, komme was soll, leer oder voll, alles auf Kaiser Ferdinands Wohl.
2. Wenn die Landsknecht singen, brennt der Wein wie Feuer. Bauer, hörst du's klingen? Hüte deine Scheuer! Gib uns keinen Anlaß zum Ungemach, sonst fliegt dir der rote Hahn auf das Dach, komme, was soll, leer oder voll, alles auf Kaiser Ferdinands Wohl.
3. Wenn die Landsknecht streiten, gibt es blutige Schwären. In dem Feld, dem weiten, wüten sie wie Bären. Hält keine Mauer, kein Panzer, kein Haus, wir holen den letzten Groschen heraus, komme, was soll, leer oder voll, alles auf Kaiser Ferdinands Wohl.
4. Wenn die Landsknecht lieben, gibts kein langes Kosen. Hüben oder drüben blühen gleiche Rosen. Weint auch nachher eine Mutter allein, wiegend ihr lallendes Kindelein ein, komme, was soll, leer oder voll, alles auf Kaiser Ferdinands Wohl.

Walter Gättke, geb. 1896

Singepaxis in der Bundeswehr - Bericht über eine Diskussion

An der Diskussion beteiligten sich Soldaten, die in Oldenburger Vorfälle um das „Panzerlied“ verwickelt gewesen sind, Oberstleutnant Siebert (zuständig für die „innere Führung“) und Angehörige des Faches Musik.

Ein Soldat berichtet, daß er unlängst versetzt worden sei, nachdem er sich mehrfach geweigert hatte, das „Panzerlied“ zu singen. Der Chef einer Oldenburger Panzerkompanie hatte das Lied singen lassen, um die Soldaten auf den Besuch eines Vorgesetzten vorzubereiten. Die Singeverweigerung wurde als Befehlsverweigerung aufgefaßt und als solche geahndet. Inhaltliche Gesichtspunkte spielten keine Rolle.

Diskutiert wurde daher zunächst, welcher Art Befehle verweigert werden können oder gar müssen. Heute das Panzerlied... morgen der Druck auf den roten Knopf, der den Holocaust auslöst? Kann Singen unabhängig vom Inhalt der Lieder als Dienstaufgabe behandelt werden?

Die Bundeswehr scheint keinen besonderen Wert auf das Singen, jedoch besonderen Wert auf tauben Gehorsam zu legen. Befehl ist Befehl, auch wenn es sich um Gesänge handelt, die den Panzer als „eisernes Grab“ vertraut machen können. Singen = Einübung von Gehorsam. Dies ist eine mögliche Funktion der Musik bei der Bundeswehr. Eine andere ist, Feste und Feiern zu verschönern, eine weitere, der abendlichen Aktivfreizeitgestaltung zu dienen, und eine letzte, Erinnerungen an gute alte Zeiten bei älteren Vorgesetzten wachzurufen.

Viel mehr Bedeutung scheint das Singen in der Bundeswehr nicht zu haben. „Marsch und Gesang“ heißt zwar ein Ausbildungsbereich, doch gibt es keinerlei offizielle Vorstellungen der Militärführung, ob und wie der Gesang in das Marschieren zu integrieren sei. So bleibt alles vage und ein bißchen kurios. Das Bundeswehrliederbuch mit einem Bestand von ca. 50 Prozent Liedern, die auch in Wehrmachtsliederbüchern gefunden werden können, erscheint wie ein Bastard in einer modernen Armee, eine systematische Verniedlichung des Kriegshandwerks. Ist es ein Zufall, daß es noch nicht eingestampft worden ist?

Wolfgang Martin Stroh

Ob's stürmt oder schneit (Panzerlied) Nach einer freien Weise

1. Ob's stürmt oder schneit, ob die Sonne uns lacht, der Tag glühend heiß oder eiskalt die Nacht /: bestaubt sind die Gesichter, doch froh ist unser Sinn, ist unser Sinn, es braust unser Panzer im Sturmwind dahin :/

2. Mit donnerndem Motor, so schnell wie der Blitz, dem Feinde entgegen, im Panzer geschützt. :/ Voraus den Kameraden im Kampfe ganz allein. So stoßen wir tief in die feindlichen Reih'n :/

3. Mit Sperren und Tanks hält der Gegner uns auf, wir lachen darüber und fahren nicht drauf. /: Und schüttelt er grimmig und wütend seine Hand, wir suchen uns Wege, die keiner sonst fand. :/

4. Und läßt uns im Stich einst das treulose Glück, und kehren wir nicht mehr zur Heimat zurück, /: trifft uns die Todeskugel, ruft uns das Schicksal ab, dann ist unser Panzer ein ehernes Grab. :/

Worte: Kurt Wiehle

Nach dem Gesang der Truppe aufgezeichnet durch Gerhard Pallmann, mitgeteilt von der 7./PzRgt 1. Dieses Lied wird seit der Aufstellung der Panzertruppe 1935 gesungen.

Einfluß der Militärmusik auf die Entwicklung der Percussionsinstrumente

These: Die fast ausschließliche Verwendung der Schlaginstrumente als Heeresinstrumente im ausgehenden Mittelalter hat die musikalische und technische Entwicklung dieser Instrumente entscheidend beeinflusst. Unsere heutigen Percussionsinstrumente wären anders, wenn es diese militärische Vereinnahmung nicht gegeben hätte.



In allen außereuropäischen Kulturen spielen die Schlaginstrumente eine große Rolle (Asien, Afrika). Schon die Spielmänner und Gaukler des römischen Reiches, die sog. Jocolatores, hatten die asiatischen Trommeln angenommen. Nach Untergang des römischen Reiches breiteten sich diese Instrumente über Europa aus: Einfall-Trommeln, Faßtrommeln, kleine Gürtelpauken, Schellentrommeln, Becken, Gabelbecken, Triangel, Kastagnetten, Glocken. Bildern ist zu entnehmen, daß mit den Instrumenten subtil musiziert wurde, vergleichbar dem Spiel auf Tabla oder der afrikanischen Darabuka. Im 12. Jahrhundert wird es üblich, Flöte und Trommel von einem Spieler spielen zu lassen. Im 13. und 14. Jahrhundert werden Trommel und Pfeife zu Schritt-, Mut- und Muntermachern in der Armee. Und bald avanciert die Trommel zum Signalinstrument (vgl. Machiavellis „Die Kunst des Krieges“ von 1521). Um die Reichweite des Schalls zu vergrößern, vergrößert man die Trommel zur Landsknechtstrommel von etwa 40 x 40 cm. Auch als die Kesselpauke 1457 im Gefolge König Ladislaus von Ungarn nach Mitteleuropa kam, erkannte man die militärische Bedeutung dieses Instruments. So hielten die Pauken zusammen mit Trompeten ihren Einzug in die Militärmusik. Erst Anfang des 17. Jahrhunderts kommen die Pauken ins zivile Orchester, bis zu Beethoven aber stets in Verbindung mit den Trompeten.

Erst mit Beethoven, der auch die Tonika/Dominant-Stimmung der Pauken durchsetzte, beginnt die Entwicklung der Pauke als Orchesterinstrument. Doch alle übrigen, in der Militärmusik gebräuchlichen Instrumente wurden bis zum Impressionismus im Orchester nur dazu eingesetzt, Militärmusik zu charakterisieren. Es ist das Verdienst des Impressionismus, die Kleine Trommel, das Becken, die Große Trommel und die Triangel aus der militärischen Umklammerung erlöst und sie als reine Klanginstrumente verwendet zu haben. Erst jetzt konnte die Entwicklung zu einer selbständigen Percussionsmusik einsetzen. Hierbei stellt sich die Frage, ob eine vorwiegend percussive Musik nicht eher entstanden wäre, wenn nicht die Schlaginstrumente so lange auf militärische Funktionen beschränkt geblieben wären. Sicher ist, daß wir heute eine ganz andere Art von Trommel und eine ganz andere Spieltechnik haben würden.

Ein weiteres Instrument, das ohne Militärmusik in seiner heutigen Form nicht existieren würde, ist das Drumset. Die ersten Jazzkapellen waren marschierende Gruppen nach dem Vorbild der Militärkapellen. Als dann der Jazz in Vergnügungslokale einzog und die Anzahl der Spieler aus finanziellen Gründen nicht so groß sein durfte, richtete man die bei der Marschmusik üblichen Schlaginstrumente für einen Spieler ein. Die große Trommel wurde mit dem Fuß bedient, ebenso die Marschbecken (Hi-hat). Kleine Trommel und Becken mit Schlägel bedient. Da die ganze Trommeltechnik, wie sie die Drummer benutzen, auf der Kleintrommeltechnik der Militärmusik aufbaut, kann man sagen, daß es das Drumset und seine Spieltechnik ohne die Militärmusik nicht geben würde.

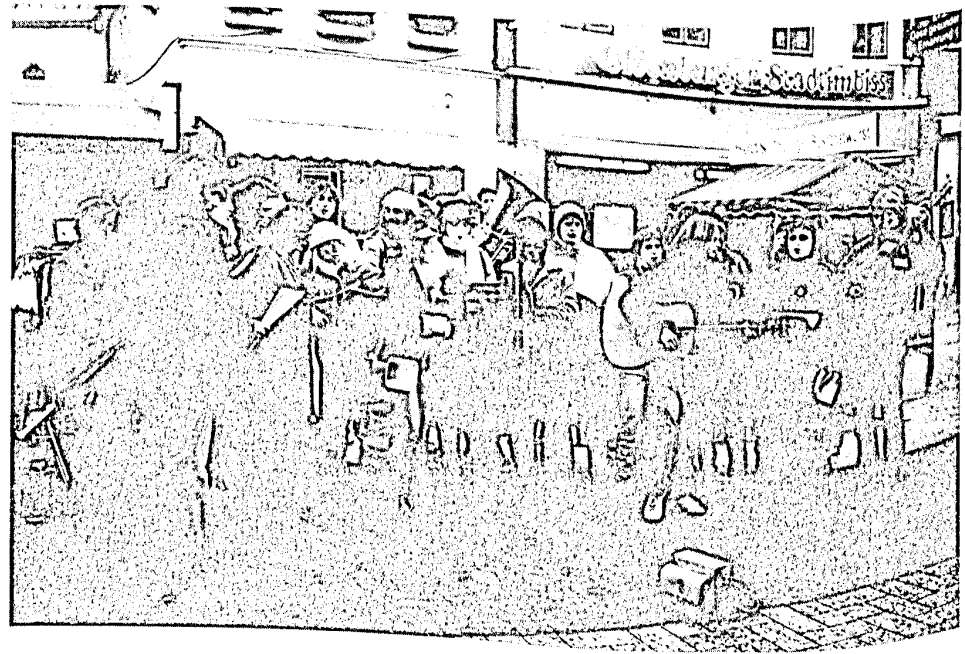
Ich glaube, hiermit die oben angeführte These hinreichend belegt zu haben.

Cornelis Teeling



Mit einer absurden Marschparodie „Ripley Underground“ ziehen Mitglieder des Faches Musik durch die Oldenburger Innenstadt, um gegen die Stationierung von Pershing-II-Raketen in der Weihnachtszeit zu protestieren.

Kriegsvorbereitung und Chorsingen



Mit selbstgemachten Liedern trat die Fachschaft Musik im Dezember 1983 in der Oldenburger Innenstadt auf, um im Chor gegen Kriegsvorbereitung anzutreten.

Das Singen in Chören wird von vielen - gleich, ob Chorsänger oder Zuhörer - als „unpolitisch“ verstanden. An einem Beispiel aus den Jahren zwischen den beiden Weltkriegen zeigt sich jedoch, welche hohe politische Bedeutung das Singen im Chor haben kann.

Die Vereinigung Österreichs mit dem Deutschen Reich war 1918 ausdrücklicher Wunsch der verfassungsgebenden Nationalversammlung in Österreich und wurde vom Völkerbund und den Siegermächten verhindert. Diese Vereinigung - der „Anschluß“ - blieb dennoch ein herausragendes Ziel der Politik, aber auch von Vereinen und Verbänden in Deutschland und Österreich. Im Sommer 1928 fand in Wien ein Chorsänger-Treffen der konservativen Sängerbünde mit rund 150.000 Sängern statt; Hauptanliegen war, dieses Fest als große „Anschlußkundgebung“ (und somit als politische Deklaration) zu

gestalten.

Aber auch die Sozialdemokratie in Österreich (vor allem auch die Chorvereinigungen und Turnvereine) schrieben die Forderung nach dem „Anschluß“ auf ihre Fahnen. Erst nach Hitlers Machtergreifung im Deutschen Reich distanzierte sich die Sozialdemokratie vom „Anschluß“.

Auch die seit 1934 regierenden „Austrofaschisten“, die sich am italienischen Faschismus orientierten, lehnten den „Anschluß“ entschieden ab, kamen aber durch die wachsende illegale nationalsozialistische „Bewegung“ zunehmend in Bedrängnis, bis Hitler daraus einen Anlaß für die Vollziehung des „Anschlusses“ konstruieren konnte: 1938 marschierten die deutschen Truppen in Österreich ein. Ein Jahr später führte diese Politik Hitlers der „Wiedervereinigung aller Deutschen in einem Reich“ und der „Ausweitung des deutschen Lebensraums“ zum Zweiten Weltkrieg.

Die Bilder des Sängerfestes in Wien 1928 und des Einmarsches der deutschen Truppen in Wien 1938 ähneln einander auf erschreckende Weise. Die „Anschluß“-Propaganda der Chorsänger (ob „bürgerlich“ oder sozialdemokratisch) hatte mitgeholfen, den Boden für die Vollziehung des „Anschlusses“ zu bereiten und wurde damit zu einem Stück Kriegsvorbereitung.

Werner Jank

Auch eine Waffe: Musik im 2. Weltkrieg

Seit dem Altertum kennt man Musik als Mittel der psychologischen Kriegsführung. Mit dem ersten Kriegseinsatz der neuen Massenmedien Radio und Tonfilm erreicht diese Entwicklung einen bis dahin ungeahnten Höhepunkt: Perfekt spielt die nationalsozialistische Propagandamaschinerie das öffentliche Gefühlsklavier; und auch der gezielte Musikeinsatz trägt dazu bei, daß zu Kriegsbeginn ein gutgelauntes Volk ohne nennenswerten Widerstand mitmacht. „Das kann doch einen Seemann nicht erschüttern“ meint rechtzeitig zum Kriegsausbruch Heinz Rühmann - und unzählige singen mit. Der an sich harmlose Schlager erfährt durch den konzentrierten Einsatz in Radio und Film („Wunschkonzert der Wehrmacht“) und eine gut gesteuerte Verknüpfung mit dem anlaufenden Kriegsgeschehen einen bemerkenswerten Erfolg. Ähnliches geschieht mit vielen Schlagern dieser Zeit. Andere Bereiche des Gefühlsklaviers werden durch den Hurra-Optimismus des Marschlieds erschlossen. Jeder neue Feldzug erhält seinen musikalischen Erkennungsmarsch: „Bomben auf Polenland“, „Frankreich-Lied“, „Bomben auf Engelland“, „Panzer rollen in Afrika“ usw. Selbst für die Kunstmusik gibt es ein drucksvolles Kriegseinsätze. Sie bringt die hehren Gefühle, überhöht das alltägliche Kriegsgeschehen in die Sphäre des Schicksalhaften, des metaphysisch Bedeutenden. Größe, Wucht und Macht sind ihre Domäne, z.B. in der „Deutschen Wochenschau“; Zu den Klängen von Liszts „Mazeppa“ und „Les Préludes“ donnern riesige Kanonen die Festung Sewastopol (im Sommer 1942) in Schutt und Asche. Ein wahrhaft niederschmetterndes Beispiel für musikalisch durchgestaltete Ästhetik deutscher Brutalität: So erledigt deutsche Hochkultur den sowjetischen Gegner.

Mit der Wende des Krieges um 1942 funktioniert dies nicht mehr ungebrochen, allzu deutlich kündigt der Alltag des nicht wegzusingenden Bombenkriegs,

der Zerstörung, des zunehmend unabweisbaren militärischen Zusammenbruchs das bittere Ende an. Die Bevölkerung akzeptiert nun auch den „totalen Krieg“, Musik hilft dabei, nicht mehr durch forschen Optimismus oder hohlen Kunstklang, sondern durch den eher mitfühlenden Schlager („Ich weiß, es wird einmal ein Wunder gescheh'n“). Der Alltag wird verdrängt - anders geht es nicht mehr - und eine Traumwelt als Fluchtillusion angeboten: „Kauf Dir einen bunten Luftballon! Und mit etwas Phantasie fliegst Du in das Land der Illusion und bist glücklich wie noch nie“...

Fred Ritzel



Die Auseinandersetzung mit dem aktuellen Thema „Krieg und Frieden“ findet nicht nur in musikwissenschaftlichen Seminaren und nicht nur mit musikalischen Mitteln statt. Die Fachschaft Musik veranstaltete im „Herbst 1983“ auch Aufklärungsaktionen in der Oldenburger Innenstadt. Damit die Musik nicht als lediglich unterhaltende Straßenmusik mißverstanden wird, erfolgen auch - wie im Bild zu sehen - kurze Erläuterungen.

„Hiroshima“ als Thema Neuer Musik

Es wurden zwei Kompositionen gegenübergestellt: „Epitaph“ von Herbert Eimert - eine elektronische Komposition, die dem 1. Fernopfer des Atomzeitalters, dem Fischermann Aikichi Kuboyama gewidmet ist, der 1954 durch die sogen. Bikini-Bombe ums Leben kam - und die Streickerkomposition „Den Opfern von Hiroshima“ von Chr. Penderecki.

In der Diskussion ging es vornehmlich um die Frage, inwieweit der Text des Epitaphs durch die elektronische Sprachumwandlung noch ein Verstehen des Textinhalts und somit die Funktion einer politischen Botschaft erfülle. Vollends stellte die Komposition Pendereckis für 52 Streicher (ursprünglich Threnos genannt) einen politischen Anlaß seiner Musik infrage. Schien Penderecki nicht eher den Erfolg seiner mit provozierenden Techniken arbeitenden Komposition durch den später eingesetzten Titel garantieren zu wollen?

In der Streikwoche - stellten wir Eimerts „Epitaph“ Schönbergs „Ein Überlebender aus Warschau“ von 1944 gegenüber. Schönbergs tendenziöser Umschlag von weltlicher Angst in religiöse Zuversicht, die dennoch durch ihren eschatologischen Charakter Betroffenheit auszulösen vermag, löste bei uns die Frage aus, ob angesichts dessen, daß heute der gesamten Sprengkraft an Atomwaffen etwa eine Mill. Hiroshimabomben entspricht, die 'Sprachlosigkeit' der elektronischen Komposition Eimerts nicht eher der Brecht'schen Forderung entgegenkomme, Kunst müsse Denkprozesse auslösen, um eine politische Wirkung zu haben und den Weg zur Veränderung zu bahnen.

In einem workshop „Aktionen mit Sprache und Schlagzeug“ sollte außerdem ein Versuch gestartet werden - anders als mit politischen Liedern - durch Sprachmontagen nicht nur konkrete Inhalte zu vermitteln, sondern wie man es mit und durch Sprache machen könnte, daß Angst als Angst - Schrei als Schrei - Wut als Wut und nicht bloß als 'linde Trauer' ausgedrückt und wahrgenommen würde.

Gertrud Meyer-Denkmann

„Musik im Herbst '83“

Im politischen Geschäft fällt der Musik die Aufgabe zu, die oft vernachlässigte emotionale Dimension anklingen zu lassen. Dennoch hatte der traditionelle politische Liedermacher primär die Aufgabe, eine politische Botschaft möglichst wirkungsvoll unter die Leute zu bringen. Die emotionale Saite, die Musik zum Schwingen anregt, diente dann meist der Effektivität solcherart Vermittlung.

Im „Raketenherbst“ 1983 scheint mir dies traditionelle Verhältnis von politischer Botschaft und emotionaler Dimension in Frage gestellt: Die meisten Leute wissen sehr genau, worum es geht, sie wissen nur nicht, wie sie mit ihren Gefühlen, zum Beispiel Gefühlen der Angst, Ohnmacht, Wut, umgehen sollen. Viele verdrängen ihre Angst - sei's durch Aufrechterhaltung von Feindbildern, sei's durch „man kann doch nichts machen“, sei's durch eine Globalstrategie gegen „den“ Imperialismus, die den Kampf gegen die Raketenstationierung als unbedeutend erscheinen läßt. Politische Musik im Raketenherbst 1983 hat daher - so meine These - die wichtige und schwierige Aufgabe, Gefühle wie die der Angst, Ohnmacht und Wut anders als auf die angedeutete Weise zu verarbeiten. Vor allem muß sie dazu beitragen, daß Gefühle nicht verdrängt, sondern zu politischen Motiven weiterentwickelt werden. Musikerinnen und Musiker müssen daher zunächst ihre eigenen Gefühle ausdrücken und offen verarbeiten, sie müssen die Gefühle der Hörerinnen und Hörer kennen und die Verdrängungsmechanismen der Friedensbewegung studieren und musikalisch kritisieren.

Für die Musik selbst gibt es, glücklicherweise, kein Patentrezept. Dennoch scheinen Lieder, die (wie das Nordenhamer Blockadelied) in konkrete politische Aktionen eingebunden sind und eine Hand-

lungsfunktion haben, oder aber Stücke wie Udo Lindbergs „Grand Finale“ diskussionswerte Beispiele politischer Musik im Herbst 1983 zu sein.

Wolfgang Martin Stroh



Die Oldenburger „Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogische Unterrichtsforschung“

Sie entstand 1965 aus dem Zusammenschluß von Musiklehrern, die in Oldenburg studiert hatten. Der Anlaß war die Bundesschulmusikwoche 1965 in Bonn, wo sie die ersten Ergebnisse ihrer Arbeit vorstellte. Sie betrafen das Thema Notation im Musikunterricht und beeinflusste die künftige Diskussion darüber nachhaltig. Das zweite größere Projekt galt dem Musikhören im Unterricht, ein gegen Ende der 60er Jahre vorherrschendes Thema in der Musikdidaktik, das dritte dann dem seinerzeit ebenfalls aktuellen Versuch, eine umfassende musikdidaktische Theorie zu konzipieren. Während jedoch Autoren wie Michael Alt, Heinz Antholz oder Siegfried Vogel die Ergebnisse ihrer Überlegungen in Buchform veröffentlichten, gründete sich der Oldenburger Ansatz auf breite Unterrichtsversuche und -erfahrungen; denn im Laufe der Jahre waren nicht nur neue Absolventen der Oldenburger Musiklehrerbildung hinzugekommen, sondern auch Teilnehmer aus vielen Lehrerfortbildungskursen, darunter hinaus Lehrende aus anderen Hochschulen, so

daß das Mitgliederpotential 1968 - 1975 ca. 100 Lehrer aller Schularten und Hochschullehrer umfaßte. Viele Arbeitsergebnisse flossen in das Unterrichtswerk SEQUENZEN (1971 ff.) ein, das seinerzeit in seiner 1. Folge (1972) drei Themen aussparte: das damals in eine Krise geratene Liedersingen und das Musizieren mit (vor allem Orff-)Instrumenten, sodann die populäre Musik und schließlich die politisch-soziologische Dimension des Musikunterrichts, Themen, die seinerzeit erst als aktuelle Probleme erkannt, aber didaktisch noch zu wenig erforscht waren, als daß sie bereits ihren Niederschlag in einem Lehrbuch hätten finden können; sie sollten späteren Folgen vorbehalten bleiben.

Dem letztgenannten Thema wandte sich, auch aus diesem Grunde, die AG ab 1970, dem Thema populäre Musik ab 1971 zu. Die Arbeit begann mit Höranalysen und dem Nachgestalten von Popmusik und reichte über deren elektronische Verfremdung und dem Verstehensproblem bis zur Erkundung von musikbezogenen Verhaltensweisen im sozialen Umfeld der Schüler. Vorläufiger Abschluß war ein Projekt „Schüler organisieren ein Pop-Konzert“, das 1975 in einem Lüneburger Gymnasium und in einer Norddeutscher Hauptschule realisiert wurde.

Als sich um die Mitte der 70er Jahre abzeichnete, daß sich das Musikverhalten Jugendlicher immer mehr zum Musikmachen hin veränderte, rückte das Thema „Musikmachen im Klassenunterricht“ in den Mittelpunkt der AG-Arbeit. Es wurde verdichtet durch eine Reihe von Veranstaltungen zu verschiedenen Aspekten dieser Problematik, jeweils angeleitet von auswärtigen Referenten und begleitet von gleichnamigen Projekten im Rahmen der Ausbildung von Studenten. Ab 1978 kam es dann zu elf gezielten Unterrichtsreihen mit zusammen 55 Unterrichtsstunden in 12 Klassen vom 2. bis 11. Schuljahr; daran nahmen zehn Lehrer aus Grund-, Haupt-, Realschule und Gymnasium teil. Alle formulierten den Projektansatz gemeinsam, jedoch entschied jeder selbst über das Thema und die Struktur seiner Unterrichtsreihe, die jeweils mit einem Beobachter zusammen geplant, von diesem hospitiert, protokolliert und wiederum mit dem Lehrer gemeinsam analysiert und ausgewertet wurde. Gemeinsam von allen Beteiligten wurde nun auch das Gesamtprojekt ausgewertet, das Buchmanuskript von allen gebil-

ligt. Es erscheint im Frühjahr 1984 und wird herausgegeben von Ulrich Günther und Thomas Ott.

Abgesehen von der Thematik - „Musikmachen im Klassenunterricht“ und „mehr Schülerorientierung im Musikunterricht“ - sind zwei Gesichtspunkte besonders bemerkenswert: Zum einen wird in beiden Fällen - im Unterschied von der vorliegenden musikdidaktischen Literatur, wo fast ausschließlich Schönwetterstunden zu finden sind - Unterricht dokumentiert, wie er tatsächlich stattgefunden hat; zum anderen hat sich gezeigt, welche zentrale und dominierende Rolle die Persönlichkeit des Lehrers spielt. Diesem Problem gehen derzeit ein Doktorand, ebenfalls AG-Mitglied, und ein Habilitand im Fach Musik nach.

Beide haben zwischen 1979 und 1982 im Verein mit Fred Ritzel sich an einem weiteren Projekt beteiligt, das, von den Hamburger Erziehungswissenschaftlern Gunter Otto und Wolfgang Schulz initiiert, sich an alle Schulfächer wandte und diese aufforderte, die didaktische Theorie Schulz', welche auf mehr Schülerorientierung zielt, kritisch zu überprüfen. Das geschah im Fach Musik in Zusammenarbeit mit 13 Lehrern und deren 17 Klassen vom 1. bis 11. Schuljahr in ca. 150 Unterrichtsstunden. Ansatz, theoretische Erörterung und Begründung, Verlauf und Ergebnisse wurden in zwei Büchern dokumentiert, die 1982 („Musikunterricht 1-6“) und 1983 („Musikunterricht 5-11“) veröffentlicht wurden. Abschließend sei dankbar vermerkt, daß die AG-Arbeit über nunmehr fast zwei Jahrzehnte nicht denkbar wäre ohne den oft selbstlosen Einsatz vieler Lehrerinnen und Lehrer und ohne die fachliche Kompetenz einzelner Mitglieder und deren Impulse. Über beides wurde in der u.a. Literatur berichtet. Und über die an verschiedenen Stellen und in unterschiedlicher Form publizierten Ergebnisse der AG-Arbeit hinaus hat diese zu einer Reihe von Monographien, darunter einigen Dissertationen, geführt.

Die AG Musikpädagogische Unterrichtsforschung war von Anfang an ein freiwilliger Zusammenschluß von interessierten Lehrerinnen und Lehrern (und immer haben auch Musikstudierende, nicht nur aus Oldenburg, an Begegnungen, Tagungen und Projekten mitgewirkt). Die konkrete Mitarbeit hing indes nicht nur vom thematischen Interesse des einzelnen, sondern auch von seinem aktuellen Zeitbudget ab;

denn der Aufwand an Zeit und Kraft - vor allem im Hinblick auf Unterrichtsversuche, die sich oft über viele Monate erstreckten - war zumeist beträchtlich. So waren in der Regel zwischen 12 und 25 Mitglieder an größeren Projekten beteiligt. Das akute Problem Lehrereinstellungsstopp und die damit drohende Erstarrung der Kollegien fordern auch die AG Unterrichtsforschung neu heraus: sich Problemen zuzuwenden, an deren Lösung eine größere Anzahl von Mitgliedern mitwirken kann.

Literaturhinweise:

U. Günther: 10 Jahre Oldenburger „Arbeitsgemeinschaft Unterrichtsforschung“, in: Musik und Bildung 1975, S. 139 f. (dort weitere Literaturangaben)

N. Knolle: Popmusik: Unterrichtsgegenstand oder Erfahrungsbe- reich der Schüler? in: Forschung in der Musikerziehung 1975, Mainz 1975, S. 120 - 130

Ders.: Populäre Musik in Freizeit und Schule, phil. Diss. Oldenburg 1979

T. Ott: Zur Begründung der Ziele des Musikunterrichts, phil. Diss. Oldenburg 1979

U. Günther: Kontaktlehrer als Träger musikdidaktischer For- schung, in: Dokumentation zur Einphasigen Lehrerbildung, Bd. 4: Theorie und Praxis, hg. von W. Fichten u.a., Oldenburg 1981 S. 179 - 191

V. Schütz: Rockmusik - eine Herausforderung für Schüler und Lehrer (phil. Diss. Oldenburg 1982), Oldenburg 1982

Günther/Ott/Ritzel: Musikunterricht 1-6, Weinheim/Basel 1982

Dies.: Musikunterricht 5-11, 1983

Günther/Ott: Musikmachen im Klassenunterricht, Wolfenbüttel 1984

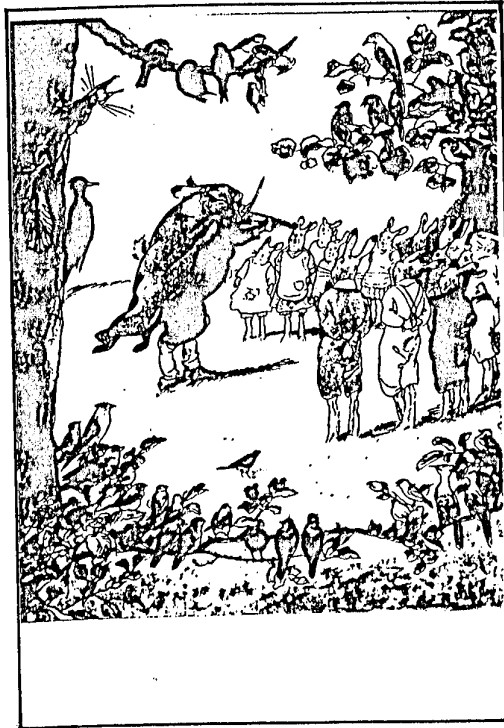
Ulrich Günther



6. Berufsperspektiven

Berufsperspektiven?

Wann immer und wo immer in dieser Broschüre eine Oldenburger Besonderheit verkündet oder gepriesen wird, da klingt auch als kritischer Unterton die Abkehr von der „bestehenden Praxis“, die man gerne verändern möchte, an. Im Zentrum der Argumentation steht dabei immer wieder die Tatsache, daß im Fach Musik in Oldenburg auf den Musiklehrerberuf vorbereitet wird und alle Beteiligten selbst als Kinder und Jugendliche Musikunterricht in irgendeiner Art genossen haben. Die Erinnerungen an diesen Unterricht motivieren dann oft, es anders, besser machen zu wollen, als man es selbst erlebt hat. Bei den Älteren, also den Lehrenden, kommt noch hinzu, daß sie selbst landauf, landab viel Musikunterricht erleben, laufend Berichte von und über Unterricht lesen und hören... und sich aus all dem ihren Reim machen. Wenn die Kritik am bestehenden Musikunterricht so etwas wie das geheime Motivationszentrum für die



„Macher(innen)“ des Studienganges Musik in Oldenburg ist, dann muß im Jahre 1984 festgestellt werden, daß diese Motivation zentral erschüttert worden ist. Alle wissen, daß wir zwar im Hinblick auf den Musiklehrerberuf ausbilden, aber gleichzeitig nicht davon ausgehen können, daß die Studenten wirklich Musiklehrer werden. Auch die Studenten wissen das natürlich! Die Frage ist, wie wir alle mit diesem Wissen umgehen.

Im folgenden soll in Form eines Problem-Mosaiks dieser Fragenkreis umrissen werden. Zu Beginn stehen einige Erinnerungen an den Schulalltag und damit die Umschreibung unseres „Motivationszentrums“. Im Anschluß hieran soll über die Verunsicherung im Jahre 1984 nachgedacht werden. Es soll auch bereits angerissen werden, welche Handlungsperspektiven sich dem Fach Musik in dieser Situation eröffnen.

„Schule - wie sie war“

Die Oldenburger Musiklehrausbildung wurde nicht zuletzt immer wieder angegriffen aufgrund ihres Bestrebens, sich an den Bedürfnissen ihrer Bezugsgruppe, nämlich der Schüler und Schülerinnen der allgemeinbildenden Schulen unseres Landes, zu orientieren. Jene Kritik, die sich u.a. auf den Allgemeinplatz berief, das Neugierverhalten der Kinder ließe sich gerade durch „Unbekanntes“ wecken, muß sich meines Erachtens völlige Ignoranz der immer noch gängigen Praxis schulischen Musikunterrichts vorwerfen lassen.

Gerade wir als Oldenburger Musikstudenten und spätere Repräsentanten jenes anderen Ausbildungsweges, die wir wahrscheinlich durch die Bank einen Musikunterricht klassischer Prägung genossen haben, sollten uns unsere eigenen „Schülererfahrungen“ in Erinnerung rufen, um uns vor Augen zu führen, wie wir damals das Fach Musik erlebt haben

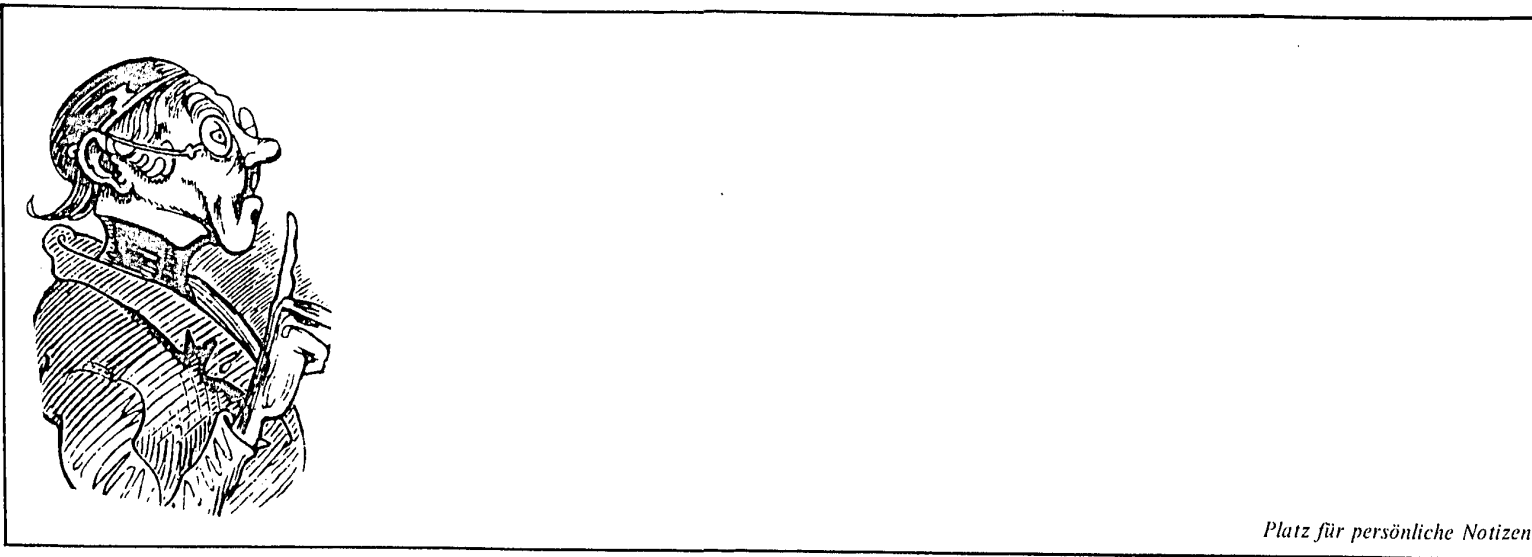
und an welchen Positiv- wie Negativbildern wir uns in Zukunft zu orientieren gedenken. Allgemein darf wohl behauptet werden, daß bestehende Musikhochschulen der Auffassung von „künstlerischen“ als „elitären Ausdrucksformen“ nicht gerade entgegenwirken; die Persönlichkeit des Studenten einer solchen Hochschule und späteren Lehrers wird deshalb von jener grundlegenden Einstellung bestimmt nicht unberührt bleiben. Wie sonst kann ich es mir erklären, daß zu meiner Schulzeit die Musiker fast ausnahmslos zu den konservativen Kräften im Lehrerkollegium eines Gymnasiums einer mitteldeutschen Kleinstadt zählten. - Die Zahl unserer Musiklehrer schwankte regelmäßig zwischen eins und zwei, wobei eine Lehrerin ein schon höheres Dienstalter aufweisen konnte. Diese Person verkörperte das Gebiet Musik im schulischen wie auch im außerschulischen Bereich der Stadt. Als Leiterin des Schulorchesters war sie maßgeblich für den musikalischen Werdegang eines jeden Schülers verantwortlich, zumal sich die Musikzensur nach der Mitarbeit im Schulorchester richtete. Auch andere nicht unbedingt unterrichtsbezogene Kriterien fanden Eingang in die Bewertung, zeichnete jene Lehrperson sich doch schon früh durch ihre Abneigung Miniröcken und T-Shirts gegenüber aus. -

Nun ja, um bei der Sache zu bleiben, muß ich zurückblickend sagen, daß der einzige Nutzen, den ich heute aus meinem Musikunterricht ziehen kann, darin zu sehen ist, daß uns die allgemeine Musiklehre relativ vertraut gemacht wurde; mein Interesse an Musik jedoch läßt sich nicht im geringsten auf die Schule zurückführen. Ganz im Gegenteil: Das ewige Singen von Schumann- und Schubert-„Kunstliedern“ hing uns allen zum Hals heraus. Ich erinnere mich, daß ein Mitschüler einmal den Versuch startete, eine LP der Gruppe „Ougenweide“ im Unterricht vorzuspielen. Jenes Vorhaben scheiterte allerdings daran, daß unsere Lehrerin auf dem Plattencover einige „langhaarige Typen“ ausgemacht hatte und daraufhin die Schallplatte mit einer ihrer üblen Bemerkungen beiseitlegte. Ich glaube, mehr Reformversuche sind von uns Schülern dann nicht mehr ausgegangen, es hatten eh' alle resigniert.

Ein neuer Lehrer, so hieß es, hatte tatsächlich im Fach Musik eine „Hitparade“ eingeführt, in der die Schüler ihre beliebtesten Titel spielen konnten. Merkwürdigerweise verschwand er innerhalb eines Jahres von der Bildfläche, und es sickerte durch, er habe die Autorität seiner Kollegin nicht ertragen. Als Ersatz erhielt die Schule eine Studienrätin, die

noch fünf Jahre auf ihre Pension warten mußte. Ihr geriet der Musikunterricht nun völlig aus den Händen. Ich erinnere mich noch gut, wie sie uns die Musik lebendig nahe bringen wollte, indem sie uns ganze Opern „erzählte“ oder nette Anekdotchen vortrug. So mußten wir uns anhören, welch' Peinlichkeit sich bei der Uraufführung des „Großen Halleluja“ zugetragen hatte, und zwar hatte das Publikum am Ende des Stückes in Unkenntnis der Tatsache, daß nach der - ich glaube - eintaktigen Pause noch einmal der Schlußakkord „HAL--LE--LU--JAA“ ertönt, einfach wie blind in die Pause hinein einen Beifallssturm entfacht. - Einziger Effekt für den Musikunterricht: Wir Schüler waren wie wild darauf aus, das „Große Halleluja“ zu hören, nur um in eben jene Pause zu klatschen. - Nach der Pensionierung jener Kollegin war unsere reaktionäre Musikautorität wieder alleinige Lehrerin ihres Faches an unserer Schule, und wer in der Oberstufe Musik als Unterrichtsfach wählte, war notgedrungen auf diese eine Lehrperson fixiert. Soweit ich mich erinnere, haben in meinem Jahrgang drei von neunzig Schülern Musik als (viertes) Prüfungsfach gewählt, diese drei allerdings waren Mitglieder des Schulorchesters.

Andreas Lesemann



Platz für persönliche Notizen

Remmers äußert sich zur Ausbildung von Musiklehrern

Die Musiklehrerausbildung in Oldenburg stand im Mittelpunkt einer Fragestunde des Niedersächsischen Landtags am 28. Januar 1981. Die Abgeordneten Zempel und Milde (SPD) wollten unter anderem wissen, ob die Landesregierung dem Fach Musik dieselbe pädagogische Bedeutung beimißt wie den „sogenannten wissenschaftlichen“ Fächern. Ausgangspunkt dieser recht ungewöhnlichen Frage war die Feststellung der Abgeordneten, daß die musikpraktische Ausbildung in Oldenburg noch immer nicht finanziell abgesichert ist und daher das Lehrdefizit im Fach Musik für viele Jahre nicht behoben werden kann.

Kultusminister Dr. Werner Remmers betonte in seiner Antwort und der darauf folgenden Debatte, daß er den musischen Unterrichtsfächern große Bedeutung zuschreibe. Doch müsse man sich vor „verbalen Gleichwertigkeitsbetuerungen“ hüten, die dem Musischen doch eher schaden als nützen. Remmers ging mit dem Fachunterricht „Musik“ an den Grundschulen ins Gericht und verschwiegenicht, daß er dem Fachlehrer einen allgemeinen Pädagogen, der mit seinen Kindern Lieder singt, vorziehen würde. Der Fachunterricht, so argwöhnte der Minister, habe den Kindern bisweilen geschadet: sei ihm, dem Minister, doch zu Ohren gekommen, daß Studenten oft am Cassettenrekorder und nicht an richtigen Musikinstrumenten ausgebildet würden. (Anmerkung: In Oldenburg kann ein Student in der Tat einen „apparativen Schwerpunkt“ studieren. Wenn er aber keinen Instrumentalunterricht erhalten sollte, so wegen der chronisch knappen Finanzmittel.) Auch eine einseitige theoretische Ausrichtung des Musikunterrichts vertreibe eher die Freude an

der Musik, als daß sie Kinder ermunterte, Instrumente zu lernen.

Der Minister ließ durchblicken, wie er bereits auf Abhilfe gesonnen hat: Die neuen Prüfungsordnungen korrigierten mit dem Drei-Fach-Studium die schlimmsten Auswüchse des Fachlehrerprinzips; die jüngsten Empfehlungen der Rahmenrichtlinienkommission habe er mit den Worten zurückgewiesen: „So wollen wir das in den Schulen nicht haben“. Auch die Verkürzung der Studienzeiten wird dazu beitragen, allzu viel Theoretisieren erst gar nicht aufkommen lassen.

Die Studienkommission Musik des Fachbereichs II hat die relativ undifferenzierte Herangehensweise der Regierung in Sachen Musikunterricht in einer ausführlichen Stellungnahme kritisiert. Der Verdacht dränge sich auf, daß der Minister seine jüngsten schulpolitischen (Spar-) Maßnahmen erneut in ein günstiges Licht habe rücken wollen. Die konkrete Situation an den Schulen, die die Hauptursache für eine zu geringe Entfaltung musikalischer Begabungen ist, habe der Minister großzügig ignoriert, weil sie teilweise auch auf sein Konto geht: Kaum Fachräume, hoher Unterrichtsausfall, schlechte materielle Bedingungen, zu wenige ausgebildete Lehrer. Auch sei der singende Schulmeister nicht mehr das adäquate Gegenbild zum derzeitigen Musikunterricht, der immer wieder in die Rolle einer Reparaturwerkstatt für Massenmedien-Geschädigte gedrängt werde. Vollends unverständlich sei aber, daß der Minister eine Attacke gegen Theorie im Musikunterricht reite, wenn es ausgerechnet um die fehlenden Mittel für den musikpraktischen Bereich in Oldenburg gehe.

wms

Lehrerarbeitslosigkeit und Musikunterricht

Seit kurzem hat die Arbeitslosigkeit auch Lehrer erfaßt, die in der Lage wären, das Fach „Musik“ zu unterrichten. Lange Zeit galt es als Geheimtip „Musik“ und „Religion“ zu studieren, um noch einen Platz an der Sonne, bzw. an einer Schule zu bekommen. Doch nun wird auch im Bereich der Musiklehrer/innen einstellungsgestoppt. Nicht, weil überall genügend Musikunterricht stattfinden würde, sondern weil es angeblich zu viel Lehrer/innen, in Wirklichkeit schlicht zu wenig Geld für den Bildungsbereich unserer Wohlstands- und sozialen Netzgesellschaft gibt.

Die Musiklehrerverbände beklagen, daß einerseits noch viel zu viel Musikunterricht ausfällt, andererseits die vorhandenen Musiklehrer/innen nicht eingestellt werden.

Die Schulbehörden sinnen auf einseitige Abhilfe. Sie versuchen, Lehrer, die musikalisch sind, aber nicht Musik studiert haben und in Fächern unterrichten, die überangeboten werden, umzuschulen. In Lehrgängen und Wochenendschulungen sollen Hilfs-Musiklehrer/innen erzeugt werden. Auch wenn es grundsätzlich nicht schlecht sein muß, von einer interessierten Musik-Hilfslehrkraft unterrichtet zu werden, so besteht doch eine doppelte Gefahr: Erstens sollte ausfallender Musikunterricht nicht durch schlechten Musikunterricht ersetzt und das Unterrichtsdefizit daher lediglich formal behoben werden; und zweitens werden dadurch Arbeitsplätze für Musiklehrer/innen verstopft. Der Skandal wird mit solchen Maßnahmen - verschleiert und der guten Sache „Musik“ nicht unbedingt geholfen.

Freilich sind die Musiklehrerverbände und traditionsreichen Musiklehrerausbildungsstätten nicht ganz unschuldig am erheblichen Unterrichtsausfall im Fach Musik an allgemeinbildenden Schulen. In den Jahren der Bildungs-Expansion, als alle Schulfächer mit starkem Zuwachs an Lehrkräften rechnen konnten, bestanden sie auf einer derart „hohen“ künstlerischen Ausbildung und erzogen - vor allem an Musikhochschulen - derart systematisch an der Schulwirklichkeit vorbei, daß es keinen nennenswerten Musiklehrer/innen-Zuwachs gab, obgleich die Schülerzahlen rapide in die Höhe schnellten. Die Musiklehrerausbildung für Grund- und Hauptschule im Sinne einer Fachausbildung begann hingegen überhaupt erst in den 70er Jahren, und dies derart zögernd und von Hindernissen gesäumt, daß es erst dann einen nennenswerten Musiklehrer-Absolventenstrom gab, als die Schulen bereits ganz „dicht“ gemacht wurden.

Der Widerspruch zwischen Musiklehrerarbeitslosigkeit und Musikunterrichtsausfall ist Bestandteil eines dichten Knäuels von Problemen, die von den Musiklehrern und -verantwortlich zu einem Gutteil mit reproduziert werden. Ausfallender Musikunterricht an Gymnasien... schlechte musikalische Vorbildung von Musikstudenten, es sei denn, sie hätten sich privat intensiv mit Musik beschäftigt... einseitige Ausrichtung der Musiklehrerausbildung... schlechter Musikunterricht an den Mittelstufen... kein Schülerinteresse an Musikkursen in der Oberstufe... der Ruf nach Aufnahmeprüfungen zwecks Verbesserung der Musiklehrerausbildung... demzufolge Verringerung der Studentenzahlen... nicht professionell ausgebildete Lehrer als Musiklehrer oder nicht pädagogisch ausgebildete Musiker als Lehrer.. Als die Oldenburger Musiklehrerausbildung entwickelt und begonnen worden ist, da war man der Meinung, daß wenigstens an einer ganz entscheidenden Stelle dieser „Gordische Knoten“ durchhauen worden sei. Von entsprechenden Maßnahmen ist an vielen Stellen des vorliegenden Buches die Rede. Doch hat mittlerweile die allgemeine Bildungspolitik dieser Tat einen Strich durch die Rechnung gezogen! Wenn es nicht gelingt, die Einstellung aller arbeitslosen Lehrer zu erreichen, dann ist auch die Oldenburger Reformmaßnahme letztlich stumpf. Die Einstellung arbeitsloser Lehrer ist dabei ein Leichtes, wenn der Wille da wäre: Umverteilungen im Staatshaushalt zugunsten des Bildungsbereichs, Verkürzung

der Lehrerarbeitszeit (eine längst überfällige Forderung aller Lehrerverbände), drastische Verringerung der Klassenstärken, Ausbau des Aus- und Weiterbildungsangebots gerade im Bereich der Musikerziehung, Bereitstellung von Lehrerdeputaten für Betreuung von Freizeit-Aktivitäten auf musikalischen Sektor (Musikgruppen, Gruppenunterricht, Spiel- und Theatergruppen, Tanz-Arbeitsgemeinschaften usw.). Jede dieser Maßnahmen könnte bundesweit tausende neuer Lehrer beschäftigen -- und die Qualität des Musikunterrichts, das „Klima“ an den Schulen und sämtliche musikalischen Aktivitäten von Jugendlichen ganz erheblich verbessern. Muß denn immer nur an Investitionen im Güterproduktionsbereich gedacht werden, wo ohnedies eher Arbeitsplätze wegrationalisiert als geschaffen werden? Kann nicht der Bildungssektor als großer Investitionsbereich entdeckt werden? Solche Investitionen werden sich langfristig sicherlich bezahlt machen!

Wolfgang Martin Stroh



Ehemalige Oldenburger Musikstudenten - „Schwarzarbeiter“ als Straßenmusikanten in der Oldenburger Fußgängerzone, offiziell arbeitslos (ohne Arbeitslosenunterstützung).

Musik-Magister - wozu?

Wer in Oldenburg Musik studieren, wer die verschiedenen Möglichkeiten des Faches Musik an der Universität Oldenburg nutzen will, der bereitet sich zu gleich auf den Lehrerberuf vor. Im Unterschied zu Musikhochschulen und Konservatorien, wo es neben der „Schulmusikabteilung“ auch weitere „künstlerische Abteilungen“, und im Unterschied zu älteren Universitäten, wo es „Musikwissenschaftliche Seminare“ gibt, ist in Oldenburg bis heute nur ein Musiklehrerstudium möglich. Noch vor zwei Jahren haben Untersuchungen ergeben, daß 87 Prozent aller Absolventen des Musikstudienganges auch tatsächlich als Musiklehrer/innen in die Schule gehen wollten. Erst in den beiden letzten Jahren, als das Problem der Lehrerarbeitslosigkeit auch die Musiklehrer/innen erfaßt hat, nahm das Interesse der Oldenburger Musikstudenten am Lehrerberuf ab. Nach Befragungen und vorsichtigen Schätzungen sind zur Zeit von den Erst- bis Drittsemestern nur noch 30 Prozent fest entschlossen, Lehrer/in zu werden, der Rest will sich die Entscheidung offen halten. Die „Nachfrage“ nach einem Musikstudium in Oldenburg ist außerordentlich groß. Dies zeigt die Tatsache, daß das Fach noch immer einen „hohen“ Numerus Clausus hat. Dies zeigt aber auch, daß -

unabhängig von den Berufsaussichten im Lehrerberuf - viele Jugendliche Musik studieren wollen, und zwar gerade auch in Oldenburg. Einige Studentinnen und Studenten scheinen bereits jetzt auch angesichts der verschärften Prüfungsordnungen in ihrem Studium nur das „abzuholen“, was sie interessiert: eine möglichst gute Qualifikation als Musiker, mit der sie hoffen, zu gegebenem Zeitpunkt ins Musikleben „aussteigen“ zu können. Dies ist ein Prozeß, der an Musikhochschulen weit verbreitet ist (wo von 30 jährlichen Musiklehrerstudentinnen und -studenten zum Beispiel im Jahr 1984 nur neun tatsächlich Lehrer/innen geworden sind).

Die Frage ist zwar alt, aber dennoch angesichts dieser Entwicklungen in den allerletzten Jahren neu aktuell: ob es in Oldenburg nicht neben dem Studienabschluß als Musiklehrer/in noch einen weiteren Abschluß geben soll. Dieser Abschluß hat von vornherein gewisse Bedingungen zu erfüllen: Er soll erreichbar sein mit den jetzt bestehenden Mitteln des Faches; er sollte keine Illusionen wecken über großartige (neue) Berufschancen; er soll ein „wissenschaftlicher“ Abschluß sein, da der Universität die „künstlerischen“ Mittel einer Musikhochschule fehlen. Von den gesetzlichen Möglichkeiten - die Einrichtung eines Diplom- oder eines Magisterstudienganges - verfolgt die Universität zur Zeit den Weg des „Magister“-Studienganges. Ein „Magister“-Studiengang ist ein Studiengang, der in größerem Umfang von der Universität selbst gestaltet werden kann als ein Lehramtsstudiengang. Die Magisterprüfung ist eine universitäre Prüfung - im Gegensatz zur staatlichen Lehramtsprüfung. Die Fächerkombinationen sind erheblich „freier“ (so kann mit Musik auch Psychologie, Erwachsenenbildung usw. kombiniert werden). Die Studieninhalte können besser auf die wissenschaftlichen Schwerpunkte des Faches Musik an der Universität abgestellt werden. Die Wissenschaftlichkeit des Studiums kann verbessert werden. Neuartige, interessante Praxisfelder können (in Übungen, Projekten und Praktika) erschlossen werden.

In diesem Sinne soll im Wintersemester 1984/85 ein Magisterstudiengang „Musik“ mit zwei spezifischen Schwerpunkten errichtet werden: „Musik in den Massenmedien“, ein Studium mit erhöhtem Anteil apparativer Ausbildung, und „Allgemeine Musik-

pädagogik“, ein Studiengang, der musikpädagogische Praxisfelder akzentuiert, die außerhalb der Schule liegen.

Die Magisterprüfung ist eine universitäre Prüfung - im Gegensatz zur staatlichen Lehramtsprüfung. Die worden ist. Er kann aber mit Sicherheit eines nicht leisten: neue Berufsfelder schaffen, in größerem Umfang Berufsperspektiven für Musikstudenten eröffnen oder garantieren! Noch immer „zählt“ auf dem Arbeitsmarkt ein gymnasiales Staatsexamen eher mehr als ein Magisterexamen. Dies kann sich zwar ändern, aber zur Zeit sind die Verhältnisse noch eher so, daß bekannte Abschlüsse bevorzugt werden.

Wolfgang Martin Stroh

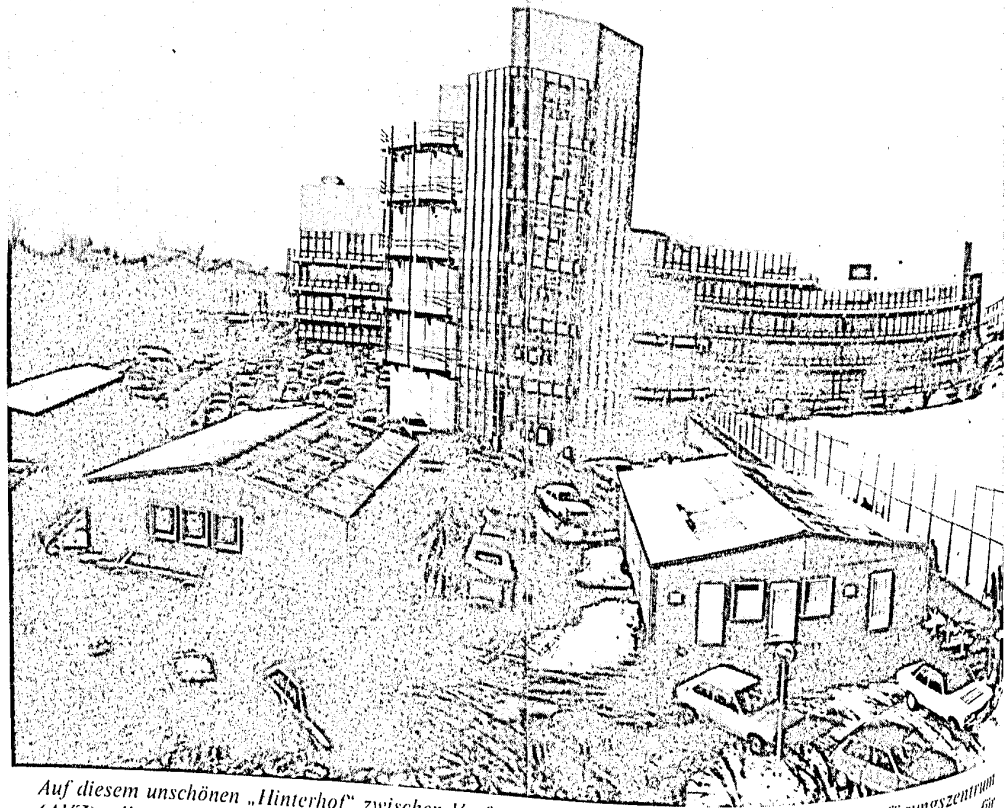
„Alternativen“ im Rahmen der Musiklehrerausbildung?

Während der Magister-Studiengang im Fach Musik eine alternative Ausbildungsmöglichkeit im musikwissenschaftlichen Bereich schafft, scheinen doch die meisten Oldenburger Musikstudenten eher an Alternativen im musikpraktischen Ausbildungsbereich zu denken, wenn sie angesichts der Lehrerarbeitslosigkeit sich die Frage stellen, ob und wie sie nach Beendigung ihres Studiums ihren Lebensunterhalt verdienen werden. Gerade in musikpraktischer Hinsicht ist aber das Fach Musik in Oldenburg ausgesprochen stark durch die Funktionalisierung im Rahmen der Lehrerausbildung geprägt: Weder im „klassischen“ noch im populären Bereich ist der Ausbildungsbetrieb auf Leistungen abgestellt, wie sie Berufsmusikern, Künstlern und Profis in den Bereichen der E- und U-Musik selbstverständlich abverlangt werden. Die musikpraktischen Qualifikationen, die in Oldenburg vermittelt werden können, reichen für musikpädagogische Berufe, nicht jedoch für künstlerische Tätigkeiten aus. Und selbst im Bereich der Rockmusik und des Jazz können die qualitativen Impulse, die von einer Universität ausgehen, nur unbedeutende Anregungen beim Aufbau einer Karriere liefern, die im Alter, in dem sich die Musikstudenten befinden, bereits greifbar begonnen

sein muß, wenn sie mit der Hoffnung auf Professionalität und Lebensunterhalt verbunden wird. Natürlich kann das Musikstudium beim Aufbau einer künstlerischen und professionellen Karriere in den Bereichen der E- und U-Musik wichtige Hilfen leisten, es kann eine solche Karriere aber nicht - wie es in gewissem Sinn an Musikhochschulen der Fall ist - systematisch herbeiführen. Letztlich bleibt das Ausbildungsziel des Oldenburger Musikstudiums die Qualifikation als Musikpädagoge, genauer sogar; als Lehrer an allgemeinbildenden Schulen.

Dennoch kann das Fach Musik nicht ganz die Augen vor der Tatsache verschließen, daß die Musikstudenten zur Zeit nicht mit einer Anstellung als Musiklehrer an einer allgemeinbildenden Schule rechnen. Als „Motivationsschwund“ in schulbezogenen Veranstaltungen schlägt jedem Hochschullehrer dies Problem bei seiner Lehrtätigkeit ständig entgegen. Aber mit dem geschickten didaktischen Umgang mit solchem Motivationsschwund ist es nicht getan! So hat sich in letzter Zeit bei einigen Lehrenden die Diskussion darüber verstärkt, ob und wie die Vorstellungen einer weitergefaßten musikpädagogischen Qualifikation im Rahmen der Musiklehrerausbildung entwickelt und realisiert werden können. Gedacht wird dabei zunächst an alle jene Tätigkeiten, die viele derzeit nicht als Musiklehrer beschäftigte Absolventen des Musikstudienganges in Oldenburg tatsächlich ausüben: Unterricht an Musikschulen (vor allem auch Gruppenunterricht im Elementarbereich), Leitung kleinerer oder größerer Ensembles, Arbeit mit Jugendlichen (z.B. in Heimen), Arbeit an kommerziellen Orgelstudios, Tätigkeiten im Rahmen des Musikprogramms beim „Hochschulsport“, beim „Tanzforum“, bei der „Theaterwerkstatt“ oder vergleichbaren Initiativen, Versuche mit „frei“ angebotenen Kursen und workshops, regelmäßige Wahrnehmung von Aufgaben am Staatstheater usw.

Im Grunde werden diese Tätigkeiten traditionsgemäß auch von Musiklehrern an allgemeinbildenden Schulen wahrgenommen. Insofern ist eine Erweiterung der Studiengangsperspektive auf Tätigkeiten dieser Art nichts Ungewöhnliches und gänzlich Neues. Es handelt sich hierbei einfach um „mehr Flexibilität“ der herkömmlichen Musiklehrerqualifikation. An einem derzeit laufenden Projekt seien erste Maßnahmen, die solchen Überlegungen folgen, kurz er-



Auf diesem unschönen „Hinterhof“ zwischen Verfügungsgebäude (VG) und Allgemeinem Verfügungszentrum (AVZ) soll noch im Jahre 1984 ein Spiel- und Kulturdorf entstehen. Die frei werdenden Baracken sollen Raum für Freizeitaktivitäten der Fächer Sport, Musik und Germanistik bieten.

läutert: In Zusammenarbeit mit dem Hochschulsport und interessierten Lehrenden aus den Bereichen Spiel und Theater hat sich eine „Interdisziplinäre Arbeitsgruppe 'Tanzbär'“ gegründet, die im Laufe des Sommers zwei Aufgaben erfüllen möchte. Erstens soll das alljährliche Spiel- und Kulturfest, das bisher ausschließlich vom Hochschulsport getragen wurde, von dieser interdisziplinären Arbeitsgruppe kulturell ausgestaltet werden. Andererseits sollen Nutzungskonzepte für die ab Sommer leer stehenden Baracken zwischen Verfügungsgebäude und Allgemeinem Verfügungszentrum erar-

beitet werden - unter dem Stichwort „Spiel- und Kulturdorf“. Die Mitarbeit bei solchen Planungen, die Durchführung entsprechender kultureller Aktivitäten und - später - der alltägliche Betrieb im Spiel- und Kulturdorf soll für Musikstudenten eine Möglichkeit sein zu lernen, wie man typische musikpädagogische Aufgaben im außerschulischen Bereich anpacken und lösen kann. Das Fach Musik bietet als „flankierende Maßnahmen“ bereits im Sommer eigens Kurse an, in denen Probleme von Musikworkshops methodisch und didaktisch diskutiert und natürlich entsprechende Kurz-workshops auch

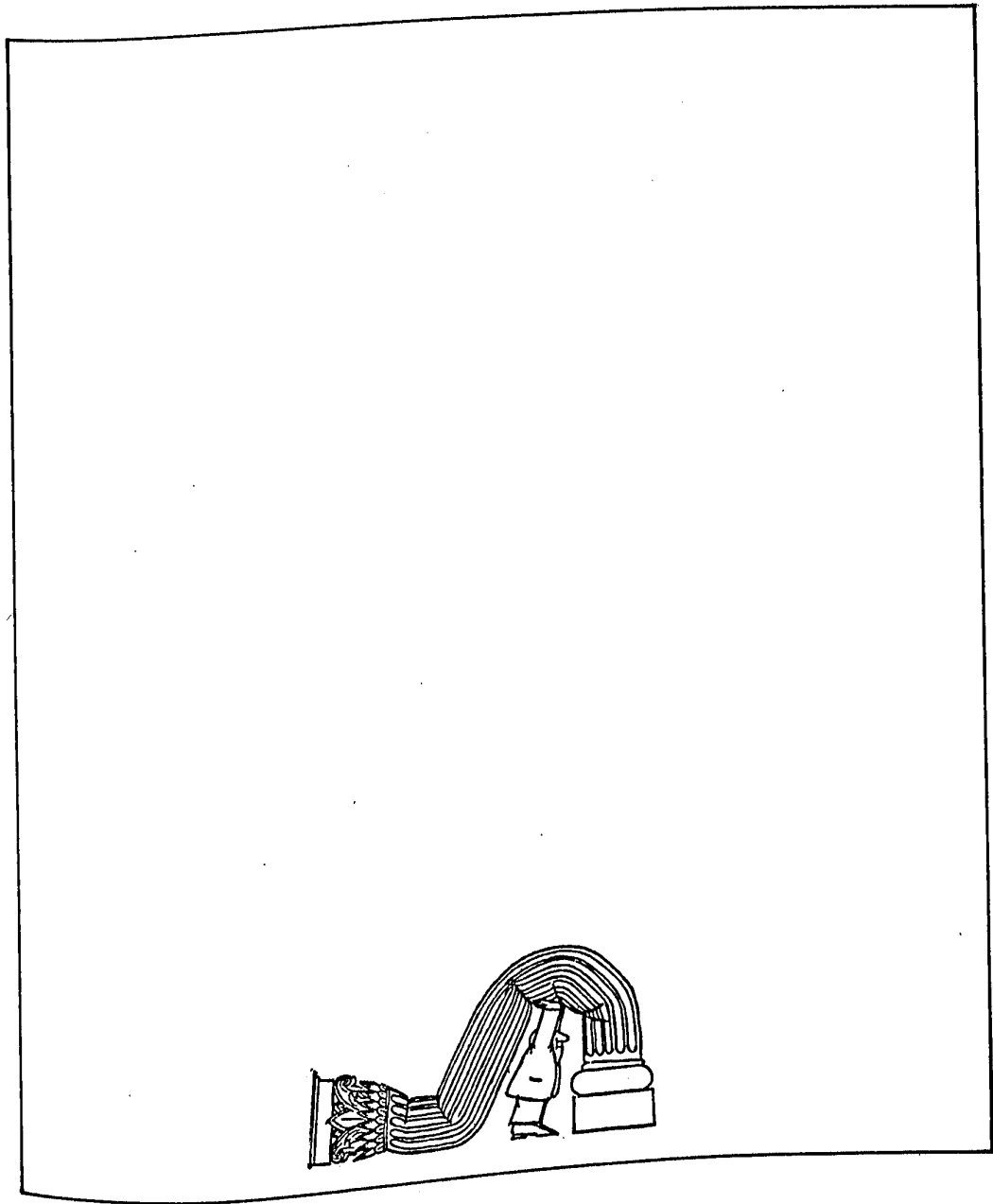
praktisch von den Studenten durchgeführt werden. Das Fach Musik versucht dadurch, sowohl die theoretische als auch die praktische Sicht von „Musikpädagogik“ auszuweiten. Das Beispiel der „Interdisziplinären Arbeitsgruppe“, das eher auf den Bereich der Freizeit- und Kulturpädagogik abzielt, ist allerdings nur eines unter mehreren. So ist schon im Jahr 1982 das Arbeitsfeld „Musikschule“ in Lehrveranstaltungen thematisiert und praktisch erkundet worden. Auch das Projekt „Amateurmusik“ (vgl. oben Kapitel 5), in dessen Rahmen auch die „Interdisziplinäre Arbeitsgruppe“ arbeitet, stellt laufend die Frage nach sinnvollen „Förderungsmaßnahmen“ von Amateurmusik durch professionelle Erwachsene, sprich: Oldenburger Musik-Absolventen.

Sollte noch im Lauf des Jahres 1984 das Spiel- und Kulturdorf realisiert werden, so wäre diese Einrichtung aber nicht nur ein „Ausbildungsfeld“ für Musikpädagogen im weiteren Sinne, sondern auch ein Betätigungsfeld für Absolventen des Musikstudienlaufes. Zugleich wäre dies Dorf eine musikalische Begegnungsstätte zwischen Universität und dem weiten Feld der Amateurmusik in Oldenburg. Durch etwas „lockerere“ und weniger verschulte Lern- und Arbeitsangebote, durch Beratungsstellen und musikalische „Treffs“ könnte mit diesem Spiel- und Kulturdorf die Universität die Lücke im musikpädagogischen Bereich der Stadt Oldenburg zwischen Musikschule, Privatmusikunterricht, Rock-, Folk- und ähnlichen Initiativen und Musikvereinen schließen.

Die bisherigen Vordiskussionen haben allerdings gezeigt, daß das Interesse an derart realistischen Berufsperspektiven bei Musikstudenten noch gering ist. Offensichtlich glaubt die Mehrzahl der mit Leiharbeiterslosigkeit rechnenden Studierenden noch eher und lieber an eine individuelle Musikerkarriere. Das Fach Musik mit seinen - aus der Lehrerausbildungsperspektive abgeleiteten - relativ geringen Anforderungen im künstlerischen Bereich in E- und U-Musik scheint sogar die Utopie von der individuellen Karriere noch zu fördern, indem es zu demonstrieren scheint, daß „es“ ja gar nicht so schwer ist. Dabei gerät ganz und gar aus dem Blickfeld, daß die Bedingungen des Musikmarkts, der Musikszene und des Musikbetriebs keineswegs rosig sind und von den Idealbildern, die eine Musiklehrerausbildungsstätte von musikalischer Tätigkeit und Selbstver-

wirklichung entwerfen mag (und die auch in der hier vorliegenden Broschüre entworfen werden), entscheidend abweichen. Die „Perspektive“ für Oldenburger Musikstudenten sollte weniger das Prinzip Hoffnung und der Kampf aller gegen alle, sondern die solide und gewissenhafte Ausbildung in musikpraktisch bescheidenen, musikpädagogisch, kulturell und politisch aber außerordentlich entscheidenden Bereichen und Tätigkeitsfeldern sein.

Wolfgang Martin Stroh



7. Das Fach Musik
als Kulturfaktor
- Gegenwart und
Geschichte

Tage der Offenen Tür

Seit mehreren Jahren finden in jedem Semester Tage der Offenen Tür statt (es sind meist zwei Tage). Hier können Musikstudenten ihr Können zeigen, Vorführungs- und Konzertsituationen vor einem wohlgesonnenen Publikum erproben, hier können Studenten anderer Fachrichtungen, Oldenburger Normalbürger und vor allem eigens eingeladene Schulklassen mit ihren Lehrern musikalische Experimente machen, bei Produktionen und Sessions mitwirken, die Vielfalt musikalischer Ideen bewundern usw. Die Wohlgesonnenheit des Publikums wird nicht zuletzt durch die lockere Atmosphäre erzeugt, die an diesen Tagen herrscht. Auch die Aktivierung des Publikums spielt eine große Rolle. Es ist auch schon vorgekommen, daß das Publikum verzweifelte Interpreten getröstet und zum Nochmals-Anfangen ermutigt hat. Kritische Ohren kommen nicht immer auf ihre Kosten, obgleich auch für sie immer wieder ein Leckerbissen - wie etwa die Uraufführung eines Stücks von Gustavo Becerra-Schmidt oder ein Konzert des Schlagzeug-Ensembles - bereitet ist; aber warme Herzen werden immer etwas zu schlagen haben.

TAG DER OFFENEN TÜR IM FACH MUSIK

Mittwoch 2. Febr. 83

Donnerstag 3. Febr. 83

RAHMENPROGRAMM

9.30-10.30 Uhr, KMS:
Die Oldenburger Hitparade: Schlager selbstgemacht, erklärt und aufgeführt.

10.00-11.00 Uhr, Aula:
Aupen-Orgel-Aula (Ein freies Orgelkonzert)

11.00-13.00 Uhr, KMS:
Rockstudio: Rockelektronik zum Anfassen und Selbstspielen.

14.00-18.00 Uhr, KMS:
NONSTOP-CONCERT in vielen Stilen, Formen und Besetzungen (mit Unterhaltungswertgarantie!).

17.30-18.15 Uhr, Aula:
Bigband-Konzert (mit U. Beckerhoff)

20.00-infinitum, KMS:
John-Cage-Konzert (Ltg. Meyer-Denkman)

9.00-9.45 Uhr, KMS:
Percussion spontan: Ces Teeling spielt mit versammeltem Publikum.

9.30-13.00 Uhr, altes Druckz.:
Drum-Synthesizerklänge zum Anfassen.

9.45 Uhr: Einführung zum 11.00 Uhr: Selbstspielen

10.15-11.00 Uhr, KMS:
Percussion spontan (Wiederholung von 9 Uhr)

10.30-12.15 Uhr, KMS: Gassenhauer: Trio spielt Beethovens 7983910

14.00-18.00 Uhr, KMS:
PAUSENLOS-KONZERT in many styles, forms, and sets (with underholdvalue guaranteed)

18.00-19.00 Uhr, KMS
Session: Improvisation mit Herbi and Kääs

19.15-20.15 Uhr, Aula:
Eriedenslieder (unichor)

20.30-21.30 Uhr, KMS:
Konzert des Schlagzeugensembles (Ltg. Teeling)

Rach Gotteschen Nee!

Halbes was WART! sauber!

Gegen Übersmut! Für Frauen-Rock!

He komm zurück! Subkontra-Fas!!!

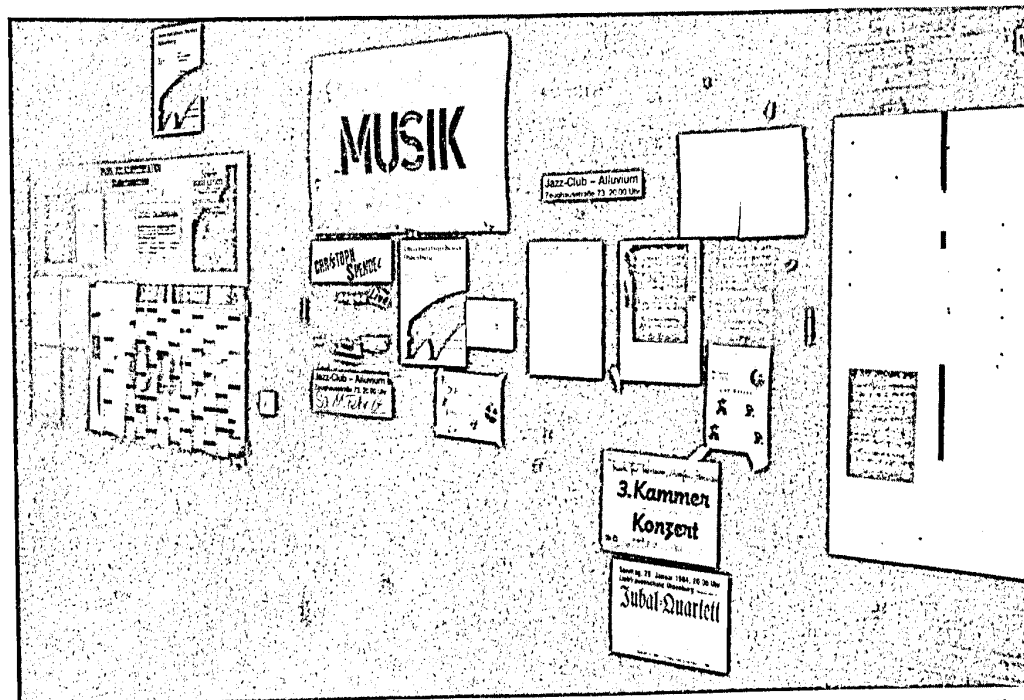
Frriiiiih!

Klumpelitz am Sabine

Achten Sie auf diesen Herrn!

DA DA DA DA

Rumpeldi-Klingelindi-a-dapp-Schwapp-plopp-fischik! -DÖNNNN!



Wenn sich diese Tür öffnet, dann kann der „Tag der offenen Tür“ beginnen! Der Eingang zum „Kammermusik-saal“ ist zugleich eine Widerspiegelung musikalischer Aktivitäten am Ort.

Musik soll, auch das zeigen die Tage der Offenen Tür, etwas mit Kommunikation zu tun haben. Dazu werden in vielfältiger Weise Situationen inszeniert, Räume umgestaltet oder musikalisch angeeignet: die Aula, der Innenhof, kleine und große Nebenräume, der Platz vor dem Kammermusiksaal, die Mensa, Zwischenräume in Verfügungsgebäude oder AVZ usw.

Hier sind ein paar Programmpunkte der vergangenen Semester (wobei die vielen „konventionellen“ Vorführungen von Musik in dieser Zusammenstellung nicht so stark berücksichtigt sind, wie das bei den Tagen selbst der Fall ist):

- Hitparade/Schlager selbst gemacht (Live-Produktionen)
- Rockelektronik zum Anfassen - für Schüler und andere
- Percussions-workshop für alle Anwesenden
- Synthesizerklänge zum Selbstspielen (mit Ein-

führung)

- John-Cage-Konzert
- Unichor: Friedenslieder durch Jahrhunderte
- Live-elektronische Aktionen anlässlich der Neubaueinweihungen im Schwimmbad der Universität
- Cafehausmusik zur Einweihung des Uni-Cafes
- Konzerte der Big-Band
- Komponierte Improvisationen für Flöte solo
- Gitarren-Session im Innenhof
- „Straßenmusik“ an vielen Orten der Universitätsgebäude
- Ausstellung selbstgebauter Musikinstrumente
- Kinderlieder und -spiele für Große
- Musikbüchertisch zum Thema „Frau in der Musik“
- Theaterspiel: jeder Mensch ist musikalisch,

aber ...

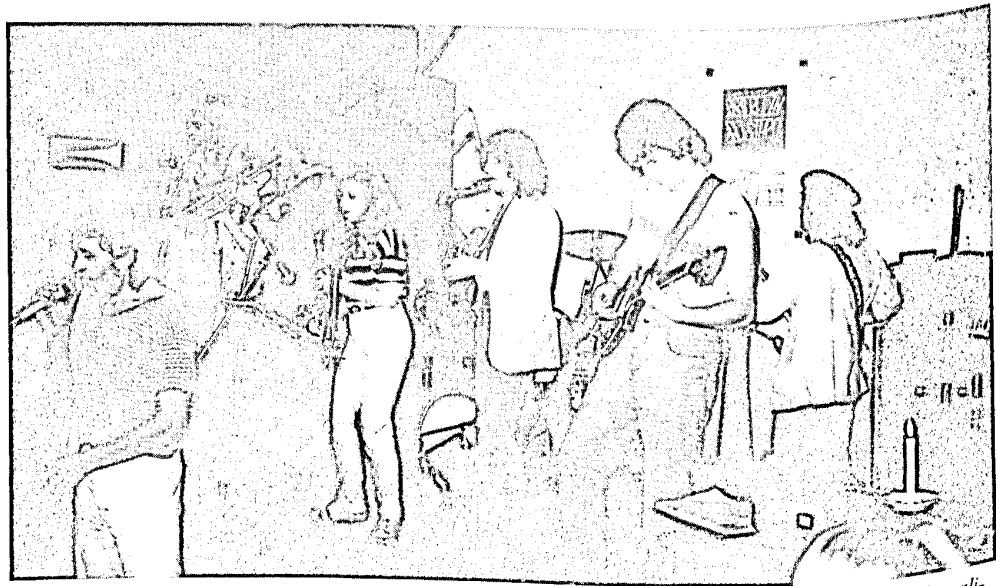
- Audiovisuelle Vorführungen „Oldenburger Demos sind lang“ u.a.
- „Videos“ - aktuelle Hits videoalisiert
- Bläseserenade im Freien
- NST-Test (Test „sind Sie ein neuer Sozialisationstyp?“)
- Charivari - Erstaufführung einer „Lithurgie“ von Becerra-Schmidt
- Blues-Sessions zum Miteinsteigen
- Konzerte des Schlagzeug-Ensembles (mit Werken von Varése u.a.)
- Die Fachschaft Improvisiert
- „Sie müssen schon schreien, eher sind wir nicht ruhig“ - Tonbandproduktionen über Erfahrungen von Studierenden mit Schülern
- Tanz- und Unterhaltungsmusik der 20er Jahre.

Musikstudium und Oldenburger „Szene“

Sieht man sich das Studienangebot des Faches Musik an, so ist augenfällig, daß hier keine bestimmte Musikrichtung dominiert. Das Angebot umfaßt mehrere Bereiche, z.B. 1983/84: Mozarts Musiktheater, Französischer Impressionismus, Einführung in die neue Musik, Tanz- und Unterhaltungsmusik im 20. Jahrhundert, Einführung in die apparative Praxis, Rockpiano, usw.

Dadurch werden so gut wie alle Interessensgebiete der Musikstudenten abgedeckt und eine zu große Spezialisierung der Ausbildung vermieden. Zudem ist die sogenannte E-(= ernste, klassische) der U-(= unterhaltenden) Musik nicht übergeordnet. Die Rockmusik erfährt eine wissenschaftliche Absicherung: „Ohne das Studium hier hätte ich sogar evtl. ganz aufgehört Musik zu machen - früher hatte ich Angst vor dem Notenschreiben“, so äußern sich ehemalige Studenten.

Solche Motivationen fördern natürlich die Bildung von Gruppen, auch mit Musikern, die nicht Musik studieren. Eine ganze Reihe von Gruppen sind für bestimmte praktische Musikprüfungen (z.B. „Ein-



Eine schon seit mehreren Jahren bestehende, überregional beliebte Rockgruppe, die aus Studenten und ehemaligen Studenten des Faches Musik zusammengesetzt ist.

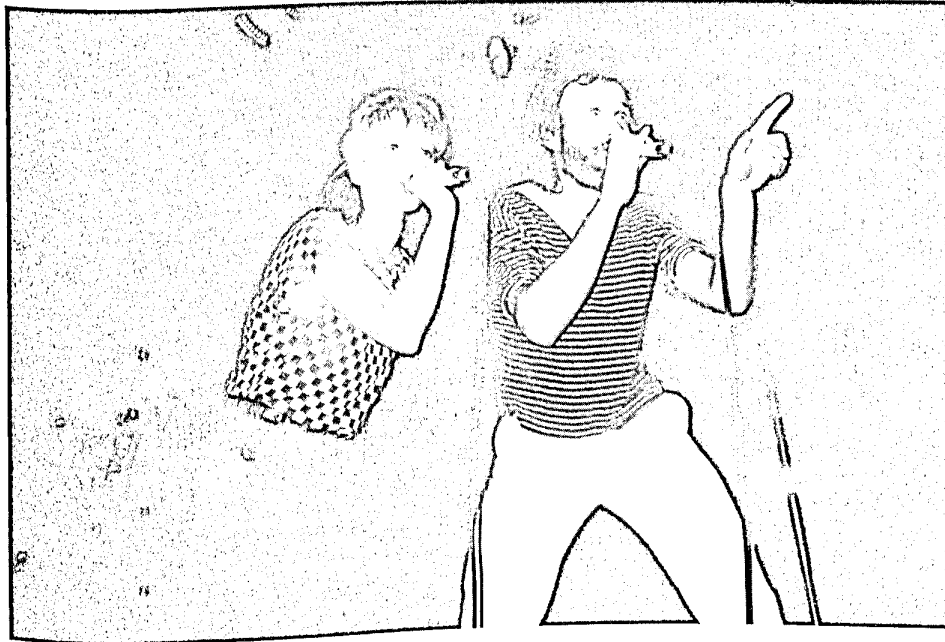
studieren und Leiten“) gebildet worden und existieren dann auch nach der Prüfung weiter. Die „Ost-freez'n Allstars“ sind hierfür ein gutes Beispiel: Eine mittlerweile weithin bekannte Rockband, die sich anlässlich der Aufführung einer Prüfungsproduktion am Staatstheater konstituiert hat.

Eine Untersuchung hat 1983 ergeben, daß in mindestens 20 Oldenburger Gruppen Musikstudenten oder ehemalige Musikstudenten mitspielen. Von seiten der Musikstudenten erfährt die „Szene“ Oldenburger also starke Impulse.

Ein weiterer Aspekt ist der, daß Lehrende des Rock-, Jazz- und Popbereiches durch ihren Lehrauftrag an der Carl-von-Ossietzky-Universität eine gewisse Absicherung bezüglich festem Einkommen, Krankenkasse, Rentenversicherung usw. erfahren. (M. Windhorst, E. Kröger, M. Barfuß, U. Beckerhoff, F. Knipper u.v.a.). Alle Musiker spielen in Oldenburger bzw. Bremer Gruppen mit. Ein Profi-Musikerleben wäre ohne Lehraufträge von der Universität wahrscheinlich für einige der Genannten problema-

tischer. Ein weiterer Impuls für die Oldenburger Szene geht von den Feten der Fachschaft Musik aus. Dort treten Gruppen auf, deren Mitglieder fast alle Musik studieren. Sie formieren sich zwar nur für diesen Anlaß, aber einige Musiker werden dadurch so stark motiviert, mit anderen Musik zu machen, daß sie außerhalb der Universität eine Gruppe gründen oder einer beitreten. Studenten sagten: „Die erste Musikkete war ein Schlüsselerlebnis für mich, so daß ich noch später auf Musikketen gespielt habe.“ „Das Fach fördert die Gruppenbildung.“ „... Musik ... ist eine ... kommunikative Ebene. Und für diesen Anspruch bieten Feten eine gute Möglichkeit.“ - Diese Zitate stammen aus einer Untersuchung von Hero Boomgarten und Axel Kassner. Die Autoren fragten auch, warum sich Musikstudenten uniert andere Musiker suchen, obwohl das Angebot in der Universität ja groß ist. Das habe hauptsächlich zwei Gründe:

1. Innerhalb der Universität gibt es ohne Zweifel eine Art Hierarchie unter den Rock- und Popmusikern. „Vor den Musikern zu spielen ist schwierig; die ana-



lysieren deine Spielweise sehr stark. 'Draußen gehen die Leute zum Teil freier und mit mehr Freude daran.' „Da lassen zu viele ältere Semester den Coolen raushängen ... ist Arroganz.“

2. Der zweite Grund ist mehr praktischer Natur: Die Universität ist nicht in der Lage, aus welchen Gründen auch immer, Übungsräume zur Verfügung zu stellen. Die Qualität einer Gruppe (was man auch immer darunter zu verstehen hat) steht und fällt größtenteils mit den Übungsmöglichkeiten. Der Kammermusiksaal wird zwar in bescheidenem Maße auch als Übungsraum genutzt, doch können dabei die Bedürfnisse seitens der Musikstudenten bei weitem nicht befriedigt werden. Es ist also für einen Musikstudenten leichter, in eine Oldenburger Gruppe einzusteigen, als völlig von vorn anzufangen, ohne Übungsräume usw.

Das Fach Musik ist auch gar nicht darauf eingerichtet, dieses Manko zu beheben. Hier ist ganz klar die

Stadt Oldenburg gefordert. Will sie wirklich nur das klassische Kulturangebot fördern (Theater) oder andere Renommierobjekte, während sie andere Einrichtungen dahinsiechen läßt (z.B. Jazz-Club Alluvium, Zuschuß gekürzt auf 8.000 DM pro Jahr)?

Hoffentlich wird den Stadtherren bald deutlich, daß dieses große Potential an Musikern hier lebt, die aber ohne entsprechende Möglichkeiten irgendwann einmal abwandern werden.

In einer musikalischen „Strukturanalyse“ wurden 122 Musiker/innen bzw. 24 Gruppen in und um Oldenburg befragt u.a. nach ihrem weiteren musikalischen Werdegang. Die Mehrheit der gut beschäftigten „Spitzenmusiker“ in Oldenburg gaben an, nur ein bis zwei Jahre in Oldenburg zu bleiben, da hier die Möglichkeit für das Ausüben des Berufes Rockmusiker extrem schlecht sei. Als Abwanderungsziele wurden überwiegend Hamburg und das Ruhrgebiet genannt.

Also wird Oldenburg eine Rock- und Pop-Provinz bleiben, obwohl die Voraussetzungen gut sind, diesem Zustand ein Ende zu bereiten. In kaum einer anderen Stadt wird auch Rock- und Pop-Musik gelehrt und studiert; aber in kaum einer anderen Stadt stößt man auf so taube Ohren wie in Oldenburger Amtsstuben. Daß es auch anders geht, beweisen Beispiele aus Wilhelmshaven (Pumpwerk), Krefeld, Bremen und v.a.

Fazit:

Das Fach Musik hat unbestreitbar einen Einfluß auf die Oldenburger „Szene“ und umgekehrt. Die „Szene“ Oldenburgs könnte mit Unterstützung der Stadt viel bemerkenswerter sein. Die Voraussetzungen dafür wären gegeben. Bleibt abzuwarten, ob die Stadt Oldenburg diese Chance erkennt und wahrnimmt. Ein Zusammenschluß von Rockmusikern versucht einen ersten Schritt zu tun, um die Stadt auf diese Möglichkeiten aufmerksam zu machen.

Jörg Wolters

Zur Vorgeschichte des Fachs Musik an der Universität Oldenburg

Musiklehrer, die vor 20 und sogar erst vor 10 Jahren ihre Ausbildung in Oldenburg abgeschlossen haben, finden sich, wenn sie heute einmal ihre frühere Hochschule besuchen, kaum mehr zurecht. Die Einrichtung neuer Studiengänge auch im Fach Musik seit der Eröffnung der Universität 1973/74 war ein tiefer Einschnitt. Aber der schrittweise Auf- und Ausbau des Fachs im Laufe dieses Jahrzehnts, der alle Kräfte in Anspruch nahm, läßt leicht in Vergessenheit geraten, daß schon viele Jahre zuvor die Voraussetzung für das Fach Musik in der Universität Oldenburg entwickelt wurde.

Als Mitte der 60er Jahre im Zuge der damals eingeleiteten Bildungs- und Hochschulreform das Ausbildungskonzept für die künftigen Volksschullehrer von einer musisch verstandenen und praktizierten Lehrerbildung hin zu einer wissenschaftlich fundierten und orientierten Lehrerausbildung sich - zumin-

dest in Niedersachsen - zu wandeln begann, wurde klar, daß dies nur in entsprechend ausgestatteten und dafür geeigneten Hochschulen verwirklicht werden könnte, also nicht an allen acht damals in Niedersachsen bestehenden Pädagogischen Hochschulen. Die von der PH Oldenburg ausgehenden Initiativen führten 1969 zur Errichtung einer einzigen Hochschule, der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen (PHN).

Von dieser Entwicklung war das Fach Musik in besonderer Weise betroffen; denn da die 'Musikerziehung' - wenigstens vom theoretischen Konzept her - in der musisch orientierten Lehrerbildung sich weniger als didaktisches Fach verstand, sondern seit den 20er Jahren vor allem einen Beitrag zur „Hochschulgemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“ leisten sollte, stand sie im Hinblick auf eine wissenschaftlich begründete Lehrerausbildung vor der Aufgabe, ein neues Selbstverständnis zu entwickeln und zu formulieren. In Niedersachsen kamen die Anstöße hierzu 1966 aus Oldenburg, das auch maßgebend beteiligt war an dem Zustandekommen eines für alle acht Hochschulorte geltenden „Studienplans für Musikpädagogik“ 1968, der als erster seiner Art zum Vorbild nicht nur für andere Fächer wurde, sondern auch in anderen Ländern großes Interesse fand.

Seine Grundstruktur künstlerisch-praktischer Bereich (Musikausübung), wissenschaftlich theoretischer Bereich (musikalische und musikpädagogisch-didaktische Phänomenologie, soziokulturelle Reflexion) und verfahrenstechnischer Bereich (Didaktik, Technologie) als integrierte Studienfelder wurde später vereinfacht: Musikpraxis, -wissenschaft und -unterricht sind die Grundlage für die bis heute geltende Oldenburger Fachstruktur.

Dieser Studienplan kam gerade rechtzeitig zum Erscheinen der neuen Prüfungsordnung, nach der man im Hauptfach, z.B. Musik, zugleich die Lehrbefähigung für das Realschullehramt in diesem Fach erwarb. Es folgte logisch, daß nun die Musikhochschule nicht mehr allein das Weiterbildungs- und Prüfungsmonopol für Lehrer beanspruchen konnte, die nach ihrer 2. Lehrprüfung die Lehrbefähigung in Musik für Realschule anstrebten. Eine diesbezügliche Vereinbarung wurde erst nach mehrjährigen

zähnen Verhandlungen zwischen beiden Hochschulen getroffen. Damit wurde bestätigt, was hier 1965 initiiert worden war: Auch im Fach Musik wurden Weiterbildungsveranstaltungen für das Realschullehramt Musik angeboten, aber eben zunächst ohne Prüfungsmöglichkeiten.

Eine weitere fachpolitische Initiative ging ebenfalls von Oldenburg aus. Hier wurde 1969 im Fach Musik eine „Fachschaft“ gegründet. Ihre beiden Organe: Plenum (alle Lehrenden und Studierenden) und Ausschuß (halbparitätisch: 3 Studenten und je 3 Hochschullehrer, Assistent und Vertreter der nebenamtlichen Lehrkräfte) entschieden nach eigener Satzung über unterschiedliche Fragen, ähnlich der Funktion der heutigen Fachkommission. Diese Fachschaft und ihre Satzung wurden zum Modell für die Einrichtung einer „Fachgruppe“ auf Landesebene mit ähnlicher Struktur und Satzung (1971). Als 1971 die niedersächsische Hochschulpolitik noch die Bildung von Gesamthochschulen vorsah, schien eine fachliche Zusammenarbeit mit der Musikhochschule unausweichlich; sie sollte indessen inhaltlich getragen werden. Deshalb kam es, wiederum auf Vorschlag Oldenburgs, zur Einrichtung einer „Gemischten Musikpädagogischen Kommission“. Ihre Nachfolgerin war 1974 die „Hochschulkonferenz Musikpädagogik Niedersachsen“, zu deren Gründung ebenfalls Oldenburg angeregt hatte, um die fachliche Zusammenarbeit und Abstimmung auf Landesebene zu sichern und eine kompetente und legitimierte Vertretung des Fachs Musik nach außen zu gewährleisten.

Wie dringend, ja existentiell notwendig dies war, hatten die vergangenen Jahre gezeigt; denn beim Wandel zur wissenschaftlichen Lehrerausbildung und bei der „Zusammenfassung der jetzigen Pädagogischen Hochschulen zu einer wissenschaftlichen Hochschule mit allen Konsequenzen“, möglicherweise mit der Bezeichnung „Pädagogische Universität“ (1968) blieb jahrelang offen, ob Fächer wie Musikpädagogik überhaupt an eine Universität gehörten; die Tradition sprach dagegen und nach der DDR, wo dies, zumindest an einigen Universitäten, für die Ausbildung von Musiklehrern an der erweiterten Oberschule der Fall ist, mochte man sich nicht richten. Der Widerstand war jedenfalls beträchtlich, die Gefahr für das Fach Musikpädagogik groß: Der Neubau der Musikhochschule Hannover (1969) war

groß genug, um dort die gesamte Musiklehrerausbildung konzentrieren zu können (was 1969 als Gerücht sogar publiziert wurde); Vertreter der Soziologie im Senat der Pädagogischen Hochschule, ebenso wie in der Abteilung Oldenburg selbst, sowie Oldenburger Hochschullehrer, die zu den Initiatoren der Universität Oldenburg gehörten, wollten ganz offensichtlich „nicht-wissenschaftliche Fächer“ von der neuen Universität fernhalten, was 1970/71 beim Streit um die Bildung von vorläufigen Fachbereichen offen ausgesprochen wurde. Und auch in der Gründungsphase der Oldenburger Universität bedurfte es großer Anstrengung, um das Fach Musik in den Gründungsprozeß einzubeziehen; denn lange Zeit hindurch war keineswegs sicher, ob alle didaktischen PH-Fächer auch in der künftigen universitären Lehrerausbildung vertreten sein würden, und dies alles vor dem Hintergrund der Aussage des damaligen Kultusministers von Oertzen, es sei in erster Linie ein finanziell-materielles Problem, ob das Fach Musikpädagogik an allen Hochschulorten weiterhin vertreten sein werde oder an nur wenigen, weiterhin vertreten sein würde oder an nur wenigen, weiterhin vertreten sein würde oder an nur wenigen, weiterhin vertreten sein würde, so wünschenswert seine Einbeziehung in das Fächerspektrum der integrierten Lehrerausbildung sei (1971). Darüber hinaus bestand sogar die Gefahr, daß die Musikpädagogik als Hochschuldisziplin zugunsten einer sogenannten Fachlehrer-Ausbildung an pädagogischen Fachinstituten geopfert würde, wie seit den 60er Jahren, aufgrund des damals herrschenden Lehrermangels in Hessen praktiziert.

Gefahr drohte aber nicht nur dem Hochschulfach, sondern auch dem Schulfach Musik. Ab 1960 hatten die Gymnasiasten auf der Oberstufe zwischen Kunst und Musik zu wählen, und Ende der 60er Jahre reklamierten führende Vertreter des Musikschulverbandes den Musikunterricht für alle Grundschulkinder. Dem begegnete man auf der einen Seite mit der Förderung der sogenannten musikalisch Begabten in Sondereinrichtungen wie Klassen mit erweitertem Musikunterricht oder Musik- bzw. Musischen Gymnasium. Alles dies hätte, einseitig verwirklicht, dem Schulmusikunterricht für alle Schüler den Garaus gemacht. Um genau dies zu verhindern, wurde in Oldenburg - und das war der andere Hauptkriterialternatives Konzept entwickelt. Seine Hauptkriterien waren: prinzipielle Offenheit gegenüber der Musik in potentiell allen ihren Erscheinungen, deren Elementarisierung und schrittweise Differenzie-

rung; Ansatz beim konkreten Erfahrungsstand der Schüler. Das führte ab 1968 zum Versuch, ein musikdidaktisches Gesamtkonzept zu entwerfen, das es bis dahin nicht gab, allerdings nicht nur in Form einer Theorie wie bei M. Alt, H. Antholz oder S. Vogelsänger, sondern konkretisiert als Unterrichtsmaterial. Auf diese Weise lieferte Oldenburg einen wesentlichen Beitrag zum Musikcurriculum SEQUENZEN, dem ersten Musiklehrwerk, das nicht auf eine bestimmte Schulart beschränkt war, sondern sich an alle Schüler der Sekundarstufe I wandte.

Diesem Ansatz waren seit Beginn der 60er Jahre im Rahmen der Oldenburger Musiklehrerausbildung gezielte, inhaltlich alternative Untersuchungen vorausgegangen, angestoßen von der Adornoschen Ideologiekritik an der bis dahin herrschenden Musikerziehung. Die wichtigen Stichworte: große, komplexe Musikwerke auch in der Grundschule, Neue Musik von Schönberg bis Stockhausen und Cage, Untersuchungen zum Musikhören bei Schülern aller Alters- und Klassenstufen; parallel dazu die Auseinandersetzung mit der Fachgeschichte zwischen den beiden Weltkriegen, die, wie sich herausstellte, die damalige Gegenwart noch immer bestimmte.

An dieser Arbeit in Lehre und Forschung beteiligten sich nicht nur Studenten, sondern auch eine wachsende Zahl von Lehrern, die teils in den Realschullehrer-Weiterbildungskursen, teils in den ca. 50 Lehrerfortbildungskursen und -tagungen dazu angeregt worden waren. Sie schlossen sich 1965 zur „Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung in der Volksschule“ zusammen. Als diese AG von immer mehr Realschul- und Gymnasiallehrern, aber auch von Lehrkräften aus anderen Hochschulen getragen wurde und zunehmend Forschungscharakter bekam, wurde sie gegen Ende der 60er Jahre in „AG Musikpädagogische Unterrichtsforschung“ umbenannt. Die Ergebnisse ihrer Arbeit wurden weit über Oldenburg hinaus bekannt.

Diese inhaltliche Arbeit, die ihre Ergebnisse auch überregional zur Diskussion stellte, war eine wichtige Ergänzung zu den vielfältigen hochschul- und schulpolitischen Aktivitäten seit den 60er Jahren. So gab es zum einen gleichzeitig entsprechend interdisziplinäre Kontakte und Veranstaltungen mit Erziehungswissenschaftlern, Politikern, Zeithistori-

kern, Soziologen, Sportwissenschaftlern, und ganz besonders mit dem Hochschulinternen Fernsehen seit dessen Bestehen 1967; sodann war das Fach Musik in vielen Selbstverwaltungsgremien der Päd-

Musik in vielen Selbstverwaltungsgremien der Pädagogischen Hochschule, des Universitäts-Gründungsausschusses und dann seit Beginn 1974, der Universität vertreten, ferner in Planungskommissionen (Lehrplan Musik für Orientierungsstufe, Sekundarstufe I und II; Studienreformkommission) und in Lehrervorbereitungskursen für die Orientierungsstufe und für Fachseminarleiter; es beteiligte sich an der Planung der Gesamtschulversuche Wilhelmshaven und Aurich sowie des Kollegschulversuchs in Nordrhein-Westfalen, darüber hinaus in Fachverbänden (Verband deutscher Schulmusikerzieher und Arbeitskreis für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik) und maßgebend an der Gründung des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung AMPF (1971), von den vielen Kontakten mit anderen, in- und ausländischen, Pädagogischen und Musikhochschulen sowie Universitäten ganz abgesehen.

Diese Aktivitäten waren für das Fach Musik aus mehreren Gründen wichtig; denn einen institutionellen Rahmen zu schaffen oder zu erhalten, reicht ebenso wenig aus wie das Entwickeln einer inhaltlichen Konzeption, zumal wenn diese alternative Züge trägt. Vielmehr muß ein solches Konzept durchgesetzt und verwirklicht werden, und dazu bedarf es vieler verschiedener Anregungen, aber auch kritischer Resonanz von außen und der Vermittlung nach außen, um eine Isolierung und Provinzialisierung zu vermeiden.

Ulrich Günther

Zur Geschichte des Faches Musik seit 1974

Seit Gründung der Universität Oldenburg (1973/74) und Eröffnung der „neuen“ Musikstudiengänge hatte das Fach Musik mit zahlreichen Problemen zu kämpfen und viele kleine und große Aufgaben zu lösen:

1. den Ausbau des Faches im Bereich des Personals, der Räume, der Mittel und des Lehrangebots (von 1971: 33 Studierenden, 1976: 103 Studierenden wuchs das Fach bis 1983 auf 316 Studierende an);
2. die Verwirklichung des Modells der einphasigen integrierten Lehrerausbildung, insbesondere die gesamte Betreuung des „Referendariats“ durch die Universität in Zusammenarbeit mit sog. Kontaktlehrern;
3. die „Verrechtlichung“ des Studiums, d.h. die Umsetzung der neuen Ideen in Studien- und Prüfungsordnungen, die genehmigungsfähig sind und von den übrigen niedersächsischen Hochschulen anerkannt würden;

4. die inhaltliche Ausgestaltung der neuen Studiengänge, die wissenschaftliche Erforschung der Umsetzbarkeit und Tragfähigkeit der Ideen und Konzepte, sowie die Erarbeitung von projektartigen Studienformen, die diesen Ideen hochschuldidaktisch angemessen waren.

Als erstes mußten vorläufige Prüfungsordnungen erstellt werden. In ihnen wurde großer Wert auf die „praktisch-theoretischen“ Aspekte des Studiums gelegt. Sie verlangten von den Studierenden zwar keine künstlerischen Höchstleistungen, dafür aber enorme Vielseitigkeit (z.B. Improvisieren, Vom-Blatt-Spielen, Aufführung populärer Musik, Arrangieren oder Komponieren, Entwerfen eines Spielkonzepts für die Schule, Dirigieren und Einstudieren eines Ensembles, sowie eine komplette apparative Produktion). Die Anforderungen für die Prüfung im Lehramt für Grund- und Hauptschulen und im Lehramt für Gymnasien unterschieden sich kaum wesentlich. Lediglich im musikwissenschaftlichen Bereich waren größere Unterschiede vorgesehen. Da die praktischen Prüfungen zeitlich schon relativ früh im Studium lagen, standen die entsprechenden Studien auch zunächst im Vordergrund des studentischen Bewußtseins. Zudem waren die Studierenden der Meinung, daß es sich vor allem in den praktischen Prüfungen zeige, ob sie „richtige“ Musiker wären oder nicht. Daher waren die Leistungen in den musikwissenschaftlichen Prüfungen im Durchschnitt erheblich geringer als in den praktischen. Erstaunlich war, daß die unterrichtspraktischen Prüfungen im großen und ganzen konfliktfrei abliefen: Die meisten Vertreter der Schulbehörden zeigten sich angegan von den Leistungen der „Oldenburger“. Zahlreiche Studenten wurden gleich von der unterrichtspraktischen Prüfung weg von den prüfenden Schulräten an Schulen „engagiert“. Diese ersten Erfolge waren umso erstaunlicher als es für die ersten Studierenden so gut wie keine überschaubare und verbindliche Studienordnung gab. Eine solche Ordnung wurde erst gegen Ende der 70er Jahre entwickelt. Mit ihr wurde versucht, einen gangbaren Mittelweg zwischen Reglementierung und Freiheit, zwischen Studienführung und Garantie studentischer Selbstbestimmung zu finden. Es gibt Studenten, die der Meinung sind, in dieser Studienordnung stehe „nichts“ drin (d.h. also, sie sei zu offen), während andere Studenten die einschlägigen

Bestimmungen bis kurz vor ihre Prüfung nicht zur Kenntnis nehmen aus Furcht, ihre individuelle Freiheit könnte durch deren Kenntnis bereits beeinträchtigt werden. Der entscheidende Vorteil der Studienordnung scheint weniger die „Ordnung“ des individuellen Studierens, sondern die durchschaubare Planung des Lehrangebots zu sein. Insofern mußten sich auch die Lehrenden erst einmal daran gewöhnen, daß sie nicht einfach nur das unterrichten durften, was ihnen gerade Spaß macht und wichtig erschien, sondern was aufgrund eines sinnvoll strukturierten Studienangebots auch notwendig ist. Es scheint heute so zu sein, daß die Studienordnung Studierende und Lehrende in etwa gleichem Maße reglementiert.

Einige strukturelle Probleme sind allerdings bis heute geblieben. (Und bei einigen ist nach wie vor unklar, wie und ob sie behoben werden können.) Ein paar Beispiele seien genannt:

- Zu Beginn des Studiums haben sehr viele Studierende erhebliche Defizite im Bereich der elementaren Musiklehre. Um diese Defizite zu beseitigen, müssen systematische Kurse stattfinden, die aber möglichst mit praktischen Übungen zu verbinden sind. Mit dieser Intention wurden Klavier-, Gitarren-, Gesangs- und Schlagzeugkurse „für alle“ eingerichtet. Die Koordination zwischen Musiklehre und praktischen Kursen ist aber bislang nicht voll gelungen.
- Aufgrund der großen Defizite im elementaren Bereich entwickeln die Studierenden kein Verständnis für musikwissenschaftliche Fragestellungen. Vielmehr kennen sie einerseits die „klaren Fakten“ der elementaren Musiklehre (oft mehr schlecht als recht), andererseits meinen sie, Wissenschaft sei spontanes Diskutieren über mehr oder minder spannende Themen. Wissenschaftliches Arbeiten kommt erst spät oder gar nicht im Laufe des Studiums den Studierenden zum Bewußtsein.
- Das musikpraktische Lehrangebot ist in zwei Teile gespalten, die schwer vermittelbar sind: Im instrumental-vokalen Einzelunterricht wird überwiegend „klassisch“ unterrichtet, während in den übrigen Kursen eher Fähigkeiten im Bereich der populären Musik, des Improvisierens, vom Blatt-Spielens usf. gefordert sind. Die nebenamtlichen Lehrkräfte, die den Instrumentalunter-

richt versorgen, sind in der Regel nicht in der Lage, gezielt einen Unterricht für Lehrerstudenten zu entwickeln. Für sie sind alle Studenten im Grund angehende - und natürlich schlechte - Instrumentalisten bzw. Sänger/innen.

- Die spezifischen Anforderungen des Musikstudiums stellen die Studierenden oft vor eine alternative Entscheidung: Entweder sie begnügen sich im Fach Musik mit dem Allernotwendigsten und „mogeln“ sich mehr oder weniger durch das Studium, die Unterrichtspraktika und die Prüfungen durch und studieren dafür ihr zweites (oder erstes) Fach ebenfalls einigermaßen „ordnungsgemäß“; oder aber sie studieren überwiegend Musik, vernachlässigen ihr zweites (oder erstes) Fach und die allgemeinen Erziehungswissenschaften, nehmen das volle Angebot des Faches wahr und werden dafür in ihren anderen Fächern zu „Moglern“ und solchen, die der „Ordnung“ gerade eben noch genügen.

Bei den derzeitigen Studiendauern und Anforderungen ist es in aller Regel nicht möglich, Musik und die übrigen Fächer so zu studieren, wie es befriedigend wäre.

- Die Studienanfänger haben so unterschiedliche Kenntnisse und Interessen, daß es ungemain schwierig ist, sie alle unter einen Hut zu bringen. Immer wieder hat man den Eindruck, es müsse pro Student einen Spezialkursus geben. Ungeklärt ist, ob und bis wann ein gewisser „Homogenisierung“-Effekt aller Studierenden eingesetzt sein soll. Welche Unterschiede müssen im Laufe des Studiums beseitigt, welche sollten gepflegt und erhalten werden? Die Forderung an den Studiengang, für alle Arten von Musik und alle Umgangsweisen mit Musik offen zu sein, wird dabei keineswegs von allen Studierenden akzeptiert.

Seit Anfang der 80er Jahre ist klar, daß das Modell der einphasigen Musiklehrerausbildung nicht fortgesetzt wird und auch unter dem Vorzeichen der „Zweiphasigkeit“ sich nur Spurenelemente der Einphasigkeit erhalten lassen. Zudem lastet das Problem der Lehrerarbeitslosigkeit schwer auf der berufspraktischen Ausbildung. Die Schulorientierung ist daher für die meisten nur noch die Orientierung auf einen potentiellen, wohl ganz interessanten, aber nicht mehr den einzigen Ort beruflicher Tätigkeit.

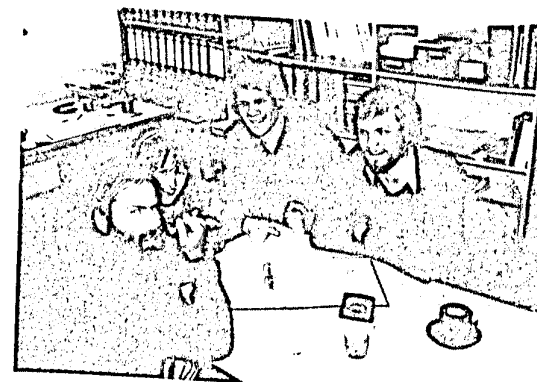
Aus all diesen Gründen tritt die allgemeine Frage der Motivation der Musikstudenten immer deutlicher auch als Studienproblem ins Bewußtsein. Warum studiert jemand Musik? Ist er aufgrund eines bestimmten Berufes motiviert? Erwartet er lediglich vier angenehme, allgemein bildende und staatlich geförderte Jahre an einer Universität? Treibt ihn die Leidenschaft zur Musik oder gar die Illusion einer Musikerkarriere? Oder ist Oldenburg der Aufnahmeort für Studierende, die die Aufnahmeprüfungen an Musikhochschulen nicht bestehen? Viele Studierende denken sich angeblich „gar nichts“: Man hat schon immer etwas für Musik übrig gehabt! Warum sollte das nicht ausreichen? Und angenehmer als „Mathematik“ oder „Anglistik“ ist Musik allemale...

Motivationsfragen dieser Art schlagen natürlich auf den Lehrbetrieb durch. Die Lehrangebote erhalten zunehmend auch Unterhaltungswert. Die Didaktik der Hochschullehrer wird werbewirksamer und poppiger. Anforderungen wissenschaftlicher Art wagen die wenigsten mehr zu stellen, weil sich sonst der Kurs schnell entleert, was wiederum als Mißerfolg verstanden wird. Nur die Prüfung ist ein hartes Fakt. Sie erhält wegen der alltäglichen Lässigkeit und des Unterhaltungscharakters künstlerischen und wissenschaftlichen Arbeitens den Charakter des Heimtückischen, Hinterhältigen. Sie kommt, obgleich vorhersehbar, für die meisten Studierenden doch unerwartet. Die Hoffnung auf die Milde und Einsicht der Prüfenden, die man als Unterhaltungskünstler aus Lehrveranstaltungen kennt, ist dann oft größer als der Wunsch, selbst wirklich etwas zu können und zu wissen. So macht sich ein Gefühl von Entfremdung und Ohnmacht breit, inmitten eines Gefüges von „weichen“ zwischenmenschlichen Umgangsformen. Oft hilft noch die Musik selbst als Droge. Aber nicht immer reichen die künstlerischen Fähigkeiten der Studierenden dazu aus, die eigene musikalische Tätigkeit als Droge verwenden zu können. Da kommen späte Vorwürfe an das Musikstudium auf, ja die Frage, ob nicht eine künstlerische Aufnahmeprüfung, die einen schon vor Jahren abgewiesen hätte, humaner gewesen wäre.

Alle diese Probleme zeigen, daß auch ein Fach Musik an der Universität kein gesellschaftlicher Schonraum ist. Kein Fach, auch nicht, wenn es mit Musik umgeht, kann die sozialen Probleme lösen, die sich heute den Universitäten stellen und denen diese mit

„Rückbesinnung“ auf frühere Funktionen und Organisationsformen oft zu begegnen suchen. Der Oldenburger Vertreter in der niedersächsischen Studienreformkommission hat auf 37 Sitzungen zwischen 1980 und 1983 versucht, ein solches Rollback ins Denken der Musikhochschulen zu verhindern. Schmerzlich war für ihn nur, daß viele Studenten in Oldenburg selbst ihn immer wieder indirekt aufforderten, sich dieser Rückwärtsbewegung doch auch ein wenig anzuschließen.

Wolfgang Martin Stroh



Die Redaktion hofft, daß die Lektüre der vorliegenden Broschüre Spaß gemacht hat.

Bücher von Lehrenden des Faches Musik - soeben erschienen:

Freia Hoffmann: Die Frau, die wollt ins Wirtshaus gehn. Frauen-Volksliederbuch, Fischer-Verlag Frankfurt/Main 1981
ISBN 3 596 22967 7

Die Autorin arbeitet und publiziert seit längerem zu verschiedenen Problemen aus dem Bereich „Frau und Musik“. Im vorliegenden Buch werden Ergebnisse intensiver Quellenstudien zu Frauen-Volksliedern veröffentlicht.

Ulrich Günther/Thomas Ott/Fred Ritzel: Musikunterricht 1-6, Beltz-Verlag Weinheim 1982 - ISBN 3 407 26022 9

Ulrich Günther/Thomas Ott/Fred Ritzel: Musikunterricht 5-11, Beltz-Verlag Weinheim 1983 - ISBN 3 407 26026 1

Die beiden Bände fassen Ergebnisse mehrjähriger Unterrichtsforschung der Autoren und zahlreicher Musiklehrerinnen und Musiklehrer zusammen. Untersucht wurden Möglichkeiten des schülerorientierten Unterrichts.

Volker Schütz: Rockmusik eine Herausforderung für Schüler und Lehrer, Verlag Isensee Oldenburg 1982 - ISBN 3 920 557 49 2

Der Autor leitet heute das Institut für Didaktik der Populären Musik in Lüneburg und gibt eine Zeitschrift zur Didaktik der populären Musik heraus. Er hat mit der vorliegenden Arbeit in Oldenburg promoviert.

Walter Heimann: Musikalische Interaktion. Grundzüge einer analytischen Theorie des elementar-rationalen musikalischen Handelns, dargestellt am Beispiel Lied und Singen, Musikverlag Hans Gerig Köln 1982 - ISBN 3 87252 124 1

Wolfgang Martin Stroh: Leben Ja. Zur Psychologie musikalischer Tätigkeit - In Kellern, auf Plätzen und vor Natodraht, Marohl Musikverlag Stuttgart 1984 - ISBN 3 89006 021 8

In den beiden Büchern wird Volkslied bzw. Amateurmusik handlungs- bzw. tätigkeitstheoretisch untersucht. Heimann arbeitet wichtige handlungstheoretische Konzepte des 20. Jahrhunderts auf; Stroh analysiert Fallbeispiele und wendet die Tätigkeitspsychologie auf Musik an.

Peter Schleuning: Das 18. Jahrhundert: Der Bürger erhebt sich - Geschichte der Musik in Deutschland Bd. 1, Rowohlt-Verlag Reinbek 1984 - ISBN 3 499177927

Als Ergebnis zehnjähriger Erfahrungen in der Lehre von Musikgeschichte und ausgiebiger Quellenstudien legt der Autor eine gut lesbare, sozialgeschichtlich akzentuierte Geschichte der Musik im 18. Jahrhundert vor.

Fred Ritzel und Wolfgang Martin Stroh (Hg.): Musikpädagogische Konzeptionen und Schulalltag. Versuch einer kritischen Bilanz der 70er Jahre, Heinrichhofen's-Verlag Wilhelmshaven 1984 - ISBN 3 7959 0388 2

Diese Festschrift aus Anlaß des 60. Geburtstages von Ulrich Günther versammelt Aufsätze von 18 Wissenschaftlern und zahlreichen Musiklehrerinnen und -lehrern. Im Mittelpunkt steht die von Günther um 1970 mitentwickelte Konzeption der auditiven Wahrnehmungserziehung und deren Kritik.

Ulrich Günther/Thomas Ott: Musikmachen im Klassenunterricht - 10 Unterrichtsreihen aus der Praxis, Moesler-Verlag Wolfenbüttel 1984 - ISBN 3 7877 3562 3

Die beiden Autoren werten 10 Unterrichtsreihen aus, die sie an verschiedenen Schulen beobachtet haben. In allen Reihen geht es um die Frage, in welcher Weise im Klassenunterricht praktisch Musik gemacht werden kann.

Ulrich Günther (Hg.): Musik in der Kollegscheule. Entwurf und Materialien für einen alternativen Bildungsgang in der Sekundarstufe II, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest 1984 - ISBN 3 8165 0233 4

Entwicklung eines Ausbildungskonzepts für einen „Musiziergruppenleiter“. Mit Beiträgen der Oldenburger Hochschul-lehrer(innen) Günther, Schleuning, Stroh, Hoffmann, Kloss.

Gertrud Meyer-Denkmann: Kassettenrecorderspiele und Tonbandproduktionen, Bosse-Verlag Regensburg 1984 (erscheint im Juni)

Die Autorin gibt mehrere Dutzend Spielkonzepte an, die zeigen, daß mit alltäglichen Musikreproduktionsgeräten auch produktiv umgegangen werden kann. Die Konzepte sind im Rahmen der Lehrerausbildung erprobt worden.

Cornelis Teeling: Percussion Sextet - 1. Entrée, 2. Piece, 3. Panaché, Musikverlag Zimmermann Frankfurt/Main 1984 (erscheint im Juni)

Diese Kompositionen hat der Leiter des Percussions-Studios der Universität für seine Ensembles geschrieben, weil es noch wenig anspruchsvolle und ansprechende Musik für mehrere Percussionisten gibt.

Herbert Wiedemann: Beiträge zu einer Klavierdidaktik für Erwachsene anhand neuer Erkenntnisse der Gehirnforschung, Bosse-Verlag Regensburg 1984 (erscheint im Oktober).

Der Autor hat vieljährige Erfahrungen im Klavierunterricht mit Erwachsenen (auch an der Universität Oldenburg). Aufgrund neurophysiologischer Erkenntnisse begründet er sein Konzept, das der Improvisation und der Populären Musik große Bedeutung im Klavierunterricht beimißt.

Alle Bücher sind über den Buchhandel erhältlich. Die Universitätsbuchhandlung im Zentralgebäude am Uhlhornsweg hat sämtliche Titel stets vorrätig.

Veröffentlichungen des Zentrums für Pädagogische Berufspraxis Oldenburg:

Arbeitsgruppe: Medienanalyse im Unterricht, 192 Seiten.

Bericht über ein Projekt, an dem auch das Fach Musik beteiligt gewesen ist.

Manfred Bayer u.a. (Hg.): Alternativen in der Lehrerbildung (rororo-Taschenbuch 7700), 508 Seiten.

Mit einem Beitrag von Wolfgang Martin Stroh über die Zusammenarbeit von Hochschul- und Kontaktlehrern.

P. Döbrich u.a.: Einphasige Lehrerbildung in Oldenburg - Gutachten I (erstellt im Auftrag der Universität Oldenburg), 212 Seiten;

K. Ewert u.a.: Gutachten über den Modellversuch „Einphasige Lehrerbildung an der Universität Oldenburg“ und Vorschläge für die zweiphasige Lehrerbildung (erstellt im Auftrag des Nieders. Landtages), 304 Seiten.

Wolfgang Fichten u.a. (Hg.): Dokumente zur Einphasigen Lehrerbildung. Band 4: Theorie und Praxis, 400 Seiten.
Mit Beiträgen von Ulrich Günther über Kontaktlehrer als Träger musikdidaktischer Forschung und von Wolfgang Martin Stroh über die Praxis im Projektstudium (mit zahlreichen Beispielen aus Musik-Projekten).

W. Hinrichs u.a.: Wir bringen etwas in Bewegung. Perspektiven alternativer Sportkultur, 180 Seiten.

Die in diesem Band beschriebenen Diskussionen um eine alternative Sportkultur im Bereich des Hochschulsports sind zahlreichen Bemühungen des Faches Musik ein Vorbild gewesen (vgl. die Abschnitte über „Amateurmusik“ im vorliegenden Buch).

Ingo Scheller: Erfahrungsbezogener Unterricht, 380 Seiten.

Im Rahmen eines Projekts „Szenisches Spiel und Musik“ hat das Fach Musik mit dem Erziehungswissenschaftler und Germanisten Scheller intensiv zusammengearbeitet.

Diese Bücher können direkt beim Zentrum für Pädagogische Berufspraxis, Postfach 2305, 2900 Oldenburg, bestellt werden. Ausführlichen Sonderkatalog anfordern!

Das Innenleben eines künstlerischen Faches an einer wissenschaftlichen Hochschule ist kompliziert und interessant. Der Öffentlichkeit soll mit dieser Broschüre ein lebendiger Eindruck von diesem Innenleben, seinen Reizen und Problemen vermittelt werden, die exemplarisch sind für eine in Bewegung geratene Diskussion über Sinn und Zweck von Musikausbildung in einer Welt voller Technik, Pop und Null-Bock. Ensembles des Faches werden vorgestellt, einige künstlerische Aktivitäten beschrieben, wichtige Einrichtungen dargestellt. Es wird ein Überblick über die größten Forschungsvorhaben des Faches gegeben.

Lehrende und Studierende schildern Eindrücke und reflektieren persönliche Erfahrungen mit dem Studienbetrieb. Fragen der musikalischen Berufsperspektiven und der Auswirkung des Faches Musik auf die regionale „Szene“ werden diskutiert. Alles ist reich bebildert, mit Notenbeispielen, Dokumenten und Skizzen versehen.

ISBN 3-8142-0090-X

als
als
hielt

ei - ne I - dee.
ge für ei - ne I - dee
Zen - ge für ei - ne I - dee.