

Stroh, Wolfgang M.

Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers. Zum Konzept des algorithmischen Komponierens

Maas, Georg [Hrsg.]: *Musiklernen und Neue (Unterrichts-)Technologien*. Essen : Die Blaue Eule 1995, S. 60-68. - (Musikpädagogische Forschung; 16)



Quellenangabe/ Reference:

Stroh, Wolfgang M.: Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers. Zum Konzept des algorithmischen Komponierens - In: Maas, Georg [Hrsg.]: *Musiklernen und Neue (Unterrichts-)Technologien*. Essen : Die Blaue Eule 1995, S. 60-68 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-103126 - DOI: 10.25656/01:10312

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-103126>

<https://doi.org/10.25656/01:10312>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

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

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

Kontakt / Contact:

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Themenstellung: Immer wieder mußte der Musikunterricht Entscheidungen treffen, welche neuen technischen Entwicklungen einzubeziehen, welche auszuschließen seien. Ging es in der ersten Jahrhunderthälfte beispielsweise um die unterrichtliche Nutzung von Schallplatte und Schulfunk, so ist heute über Verwendungsmöglichkeiten von Computern, digitalen Klangerzeugungs- und Speichermedien nachzudenken. Die Fachdiskussion verläuft dabei durchaus kontrovers, und es kann keinesfalls das Ziel sein, einer falschverstandenen Harmonisierung das Wort zu reden. Stattdessen ist eine sachbezogene Diskussion einzufordern, die von den Beiträgern aus unterschiedlichen Perspektiven geführt wird.

Der Band enthält sowohl die Vorträge zur Tagungsthematik, die auf der Jahrestagung des AMPF im Liborianum Paderborn vom 7. bis 9. Oktober 1994 diskutiert wurden, als auch die ebenfalls im Rahmen der Tagung vorgestellten freien Forschungsbeiträge.

Der Herausgeber: Georg Maas, geb. 1958; Studium Schulmusik und Erziehungswissenschaft an der Staatlichen Hochschule für Musik Detmold, Germanistik an der Universität Paderborn; Promotion in Erziehungswissenschaft 1988, Habilitation in Musikpädagogik 1994, Lehrtätigkeit seit 1984 (Ang., Assistent, Oberassistent) an der Universität Paderborn, Unterricht an allgemeinbildenden Schulen; seit 1995 Universitätsprofessor für Musikpädagogik/Musikdidaktik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Georg Maas
(Hrsg.)

Musiklernen und Neue (Unterrichts-) Technologien



Inhalt

Nachrufe	
Zum Tod von Helmut Segler	7
Zum Tod von Helmut Schaffrath	9
Vorwort	11
Programm der AMPF-Tagung Paderborn 1994	15
Gastvortrag	
<i>Gerhard Tulodziecki</i> Pädagogische Grundlagen der Medienverwendung im Unterricht	19
Beiträge zur Tagungsthematik	
<i>Niels Knolle</i> „... bis wir die Chips in unser Gehirn integrieren und fernsteuerbar sind ...“ – Zur Ideologiekritik der Neuen Technologien in Schule und Gesellschaft und ihre Konsequenzen für die Musikpädagogik	41
<i>Wolfgang Martin Stroh</i> Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers	60
<i>Norbert Schläbitz</i> Diskret und Vertraulich Kommunikation mit Neuer Musiktechnologie	69
<i>Georg Maas</i> Neue Technologien im Musikunterricht Eine Erhebung zum Stand der Verbreitung und zur Innovationsbereitschaft von MusiklehrerInnen	96

<i>Heiner Gembris</i>	
Musikpräferenzen, Generationswandel und Medienalltag	124
Zur Diskussion	
<i>Rudolf-Dieter Kraemer</i>	
Dimensionen und Funktionen musikpädagogischen Wissens	146
Freie Forschungsbeiträge	
<i>Romald Fischer</i>	
Zum instrumentalen Anfangsunterricht bei Kindern	173
<i>Erika Funk-Hennigs</i>	
Musikkultur auf dem Weg nach rechts? – Über den Zusammenhang von Politischer Kultur und Musikkultur in der Bundesrepublik der 90er Jahre	183
<i>Ludger Kowal-Summek</i>	
Zentrale Fehlhörigkeit – Ein Thema der Musikpädagogik	202
<i>Goswin Stübe</i>	
Die Analyse narrativer Interviews als Instrument einer praxisrelevanten musikpädagogischen Forschung	216
<i>Roselore Wiesenthal</i>	
Wahrnehmen – Verstehen – Wiedergeben Anmerkungen zu drei Notenschriften für blinde und sehende Kinder	225
Kleines Glossar	255

WOLFGANG MARTIN STROH

Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers Zum Konzept des algorithmischen Komponierens *

1. Problemstellung – der Fetischcharakter des Computers

Im Juni 1994 ging das Ergebnis eines Forschungsprojekts der Oldenburger Anglistikdidaktikerin Heike Rauthenhausen durch die Presse, wonach bei Schülerinnen und Schülern, die sich an Hauptschulen üblichen Lernprozessen weitgehend verweigern, hohe Motivation verzeichnet wurde, nachdem im Englischunterricht ein internationaler „Briefwechsel“ mittels E-Mail installiert worden war. Ganz offensichtlich war der erstaunliche Motivationsschub der HauptschülerInnen nicht durch die Unterrichtsinhalte und -ziele, sondern durch die Faszination der Methode bedingt.

Ähnliches dürfte im Musikunterricht der Fall sein, wenn der Computer in eher traditionsbeladenen und didaktisch umstrittenen Bereichen wie Gehörbildung, Musiklehre, Notenkunde, Analyse oder Arrangieren oder in Verbindung mit CD-ROMs zur Reproduktion musikgeschichtlichen Halbwissens in naiver Begeisterung eingesetzt wird. Doch selbst im genuine Sektor der Rock- und Popmusik besteht der Verdacht, daß mit dem Einsatz des Computers als Mittel des Midirecording in Verbindung mit Notenausgabe und -druck genau jene Rauhe'schen Primärparameter der 70er Jahre wieder ins Zentrum der Lernprozesse gerückt werden, die die jugendkulturell orientierte und körpererfahrungsbezogene Popdidaktik der 80er bewußt entwertet hatte.

Computerfreundliche Musikpädagogen haben wiederholt darauf hingewiesen, daß sich durch den Einsatz von Computern weniger die Ziele und Inhalte, sondern vielmehr die Methoden geändert haben. Sie haben betont,

* Felix Goltermann, der auf der AMPF-Tagung 1994 das Korreferat hielt, sei für seine Ermunterung herzlichst gedankt!

daß der Computer nur ein „tool“ (ein Handwerkszeug) sei, über dessen Verwendung ausschließlich der Mensch entscheidet, der dies tool bedient (Lugert 1993, Knolle 1993). Andererseits ist (Lern-)Motivation durch (Lern-)Inhalte und – vermittelt – durch die (Lern-)Ziele bestimmt, nicht durch die zur Aneignung dieser Inhalte bzw. zum Erreichen der Ziele eingesetzten Methoden. Methoden sind vielmehr pragmatische und situationsbedingte Komponenten des Handlungsrepertoires, das bei der (Lern-)Tätigkeit eingesetzt wird.

Wenn also der Computereinsatz als Methode einen Motivationsschub bei den SchülerInnen zur Folge hat, so muß entweder der Computer die an sich motivierenden Inhalte des Unterrichtsstoffs bloßgelegt haben, die unter veralteten Methoden verschüttet lagen. Oder aber die Methode hat Inhalt und Ziele verändert. In diesem Falle möchte ich vom Fetischcharakter des Computers sprechen.

Mit „Fetischcharakter“ bezeichne ich in Erweiterung der üblichen Definition des Fetischcharakters der Ware (Marx 1867) jene scheinbare Zusatzfähigkeit des Computers, den Status des „tools“ zu verlassen und auf die Inhalte, Ziele und somit letztendlich die Motivation der menschlichen Tätigkeit einzuwirken. Daß dieser Fetischcharakter aus der Art und Weise herrührt, wie heute weltweit Computer als kommerzielle Waren produziert, in die gesellschaftliche Kommunikation implantiert, zum Status- und Fortschrittssymbol stilisiert und gegen den erklärten Willen vieler Menschen eingeführt werden, soll hier nicht weiter erläutert oder belegt werden. Auf zwei Dinge möchte ich aber hinweisen: Erstens reicht der Fetischcharakter weiter als das Phänomen, das die Sozialpsychologie als „Computerfaszination“ bezeichnet und in aller Regel ausschließlich psychologisch interpretiert (vgl. Krafft/Ortmann 1988). Der Fetischcharakter entspringt nicht der menschlichen Psyche, sondern den Produktionsbedingungen, auf die die Psyche sich einstellen muß. Und zweitens muß festgestellt werden, daß der Fetischcharakter nicht dadurch erzeugt wird, daß MusiklehrerInnen Computer einsetzen. Er ist vielmehr unabhängig von der Institution Schule vorhanden und wirkt „von außen“ in die Schule hinein: Je selbstverständlicher der außerschulische Umgang mit Computern den SchülerInnen wird, umso mehr ist dieser Fetischcharakter bereits verinnerlicht. Individualpsychologisch trägt er zur Computerfaszination bei, sozialpsychologisch wird er zum entscheidenden Ingredienz der komplexen

Symbolkultur Jugendlicher. Nicht der Gebrauchswert (der tool-Charakter), sondern die Tauschwerterscheinung wird zum jugendkulturellen Zeichen.

Im folgenden interessiert nun ausschließlich die Frage, ob es neben dem vollständigen Verzicht auf Neue Technologien im Musikunterricht noch einen zweiten Weg gibt, wie LehrerInnen und SchülerInnen so selbstbestimmt mit Computern umgehen können, daß sie dabei auch den Fetischcharakter kritisch erfahren und reflektieren können. Dies ist offensichtlich eine auf den Musikunterricht bezogene allgemein medienpädagogische Frage.

Bernd Enders und Niels Knolle haben 1990 die wichtigsten diesbezüglich relevanten medienpädagogischen Ziele bezogen auf den Musikunterricht exemplarisch zusammengefaßt (Enders/Knolle 1990):

1. SchülerInnen sollen die Möglichkeiten der Neuen Musiktechnologien kritisch reflektieren (Enders/Knolle 6).
- 2a. SchülerInnen sollen ihre musikalischen Erfahrungen auf deren massenmediale Bedingtheit wie auch ihre Abhängigkeit von computergestützten Verfahren der Musikproduktion kritisch aufarbeiten (Enders/Knolle 6).
- 2b. SchülerInnen sollen Kriterien und Wertmaßstäbe entwickeln zur ästhetischen Einordnung eigener Erfahrungen und kommerzieller Angebote (Enders/Knolle 4).
3. SchülerInnen sollen die Beziehung zwischen musikalischem und technologischem Fortschritt einschätzen (Enders/Knolle 5).

Übereinstimmend wird in diesem medienpädagogischen Kontext eine *notwendige* Voraussetzung für den Unterrichtserfolg formuliert: Nur durch den konkreten, tätigen Umgang mit den Neuen Technologien ist es überhaupt denkbar, kritische Reflexionsprozesse in Gang zu setzen. Eine rein theoretische, sozialpsychologische oder lediglich außerschulische Erfahrungen aufarbeitende Reflexion ist sinnlos, selbst wenn sie projektartig angelegt ist. Mit diesem Ansatz sind die computerfreundlichen Autoren der Rockdidaktik vom Schlage Wulf-Dieter Lugert/Volker Schütz verpflichtet, die vor 15 Jahren eine ähnliche notwendige Voraussetzung als Kritik an der Populärmusikdidaktik der 70er Jahre formuliert hatte. Offen ist aber – wie auch in der Lugert/Schütz'schen Rockdidaktik –, unter welchen Umständen diese notwendige Bedingung auch hinreichend ist. Und hier sind

nun die Unterrichtsinhalte gefragt, nicht mehr die Methoden! Aus medienpädagogischer Sicht müssen die Inhalte so gewählt sein, daß sie den Computer als „tool“ thematisieren und nicht nur blind als „tool“ benutzen.

2. Lösungsansatz: algorithmisches Komponieren als Unterrichtsinhalt

Der Umgang mit dem Fetischcharakter von Musik, die Warencharakter besitzt, ist nichts absolut Neues in der Musikpädagogik. Theodor W. Adornos Idee, die auch seiner *Kritik des Musikanten* zugrunde lag, war die Aufdeckung von Hörklischees und Kulturindustrieproduktionsweisen sowie die Reparatur regredierte Hörens durch – modern gesagt – die Einführung in die Dissonanz der „wirklich“ neuen Musik (Adorno 1958). Gertrud Meyer-Denkmanns Ansatz wiederum beinhaltete den „Widerspruch zur Totalität der Reproduktion“ durch kreative Selbsttätigkeit mit Hilfe avantgardistischer Spielmodelle (Meyer-Denkman 1974, S. 14). Die Auditive Wahrnehmungserziehung nahm nicht auch nur die Feuerwehresirene als Unterrichtsgegenstand ernst, sondern entwürdigte ein sinfonisches Werk propädeutisch zum Schallereignis (Metzger/Stroh 1984). „Kinderlieder selber machen“ war Peter Schleunings Formel für einen Musikunterricht, in dem Weihnachtslieder kindgerecht entwürdigt wurden (Schleuning 1978).

In dieser musikpädagogischen Tradition steht das algorithmische Komponieren mit Musikcomputern, von dem ich 1986 erstmals in den heute sogenannten „Grünen Heften“ geschrieben habe. Als musikdidaktischer Ansatz war das algorithmische Komponieren relativ weit von dem entfernt, was den Haupttrend der fortschrittlicheren, computerfreundlichen MusikpädagogInnen derzeit ausmachte, möglichst gängige Popmusik „authentisch“ produzieren zu können. 1986 habe ich zwei Möglichkeiten in die musikpädagogische Diskussion eingebracht, die ich in drei Lehrbüchern, kleineren Publikationen und diversen Fortbildungsveranstaltungen seither methodisch und technisch verfeinert, nicht jedoch grundlegend verändert habe: Zum einen habe ich eine kurze Komposition für den Soundchip des Computers zur schulischen Nachahmung vorgestellt; zum anderen habe ich das Präludium aus den Klavierstücken Opus 25 von Arnold Schönberg als Percussionsstück verfremdet (Stroh 1986).

Die didaktische Intention dieser beiden Beispiele war überwiegend medienpädagogisch und an klassischen Vorstellungen experimenteller Musik orientiert:

1. Die SchülerInnen sollten angeregt werden, auf dem Computer Überraschendes und Unerhörtes zu produzieren. Das Ergebnis sollte also weit von allem entfernt sein, was die Musikindustrie als computergenerierte Musik anbot. Hörklichees sollten in Richtung „Avantgarde“ und „Computerkomposition“ aufgebrochen werden.
2. Die SchülerInnen sollten selbst produzieren und nicht Vorgegebenes – sei es echter oder pädagogischer Pop – reproduzieren.
3. Die SchülerInnen sollten den Computer dazu gebrauchen, mit auratischer Kunstmusik pietätlos umzugehen. Kunstwerke sollten von der „ernsten“ auf die „unterhaltende“ Hörebene herabgeholt werden.

Die algorithmischen Experimente, die ich für den Schulgebrauch in den folgenden Jahren in vielfältigen Varianten vorschlug (Stroh 1990 und 1991), waren immer wieder gegen Faktoren gerichtet, die den Fetischcharakter von Computern zu reproduzieren halfen. Grundlegend war stets die Idee, daß nicht kommerzielle Programme verwendet, sondern daß Computerprogramme selbst konzipiert und geschrieben wurden. Die Erfahrung, daß die ersten Anfänge des Musikprogrammierens – zumindest auf dem Atari ST – ausgesprochen einfach und musikalisch sehr effektiv sind, sollte die *erste Basiserfahrung* auf dem medienpädagogischen Wege der kritischen Reflexion des Fetischcharakters eines Musikcomputers sein. Die *zweite Basiserfahrung* sollte sein, daß das musikalische Ergebnis lustvoll erlebt werden kann, obgleich – um nicht zu sagen: weil – es weit von allem abweicht, was man heute unter neutechnologisch produzierter Musik versteht.

Diesen beiden positiven Erfahrungen stehen jene Frusterlebnisse gegenüber, die als medienpädagogisch relevante Grunderfahrungen von Enders/Knolle 1990 genannt werden. Wie aus den Ausführungen im Anschluß an die bereits zitierten Zielsetzungen hervorgeht, soll die medienpädagogische Reflexion an den Schwierigkeiten, die SchülerInnen mit den Computern haben, an den Unvollkommenheiten der Programme oder der musikalischen Effekthascherei anknüpfen.

3. Auswertung und Interpretation

Auf die 1986 publizierten Hörbeispiele kamen Leserrückfragen an die Redaktion der heutigen „Grünen Hefte“, „was das soll“. Aufgrund eines Artikels in der Zeitschrift „KEYS“ gab es einen Leserbrief-Diskurs mit einem Vertreter der seriösen Computerkomponisten-Szene, der seine Zunft herabgewürdigt sah. An einigen Universitäten wurde das Konzept in Seminaren erprobt, teilweise in andere Basic-Dialekte übersetzt. Im Übrigen habe ich lediglich sporadisch positive Rückmeldung von LehrerInnen bekommen, die überwiegend als technisch versierte Menschen eingeschätzt werden müssen. In Lehrerfortbildungsveranstaltungen wurde der Ansatz bestaunt. Rückmeldungen über Nachahmung habe ich auch hier nur vereinzelt erfahren. Die Verkaufszahlen meiner Lehrbücher hielten sich in sehr engen Grenzen.

Felix Goltermann hat in einem als Examensarbeit (Goltermann 1993) dokumentierten Schulversuch das Konzept mit einer 9. Hauptschulklasse recht erfolgreich erprobt. Die SchülerInnen hatten weder einschlägige Musikcomputer-Vorerfahrungen, noch eine Ahnung von avantgardistischer (Computer-)Musik. Eine Schlußbefragung der SchülerInnen ergab, daß die Arbeit sehr positiv bewertet wurde, sich die SchülerInnen mit ihren Arbeitsergebnissen – einfachen Zufallstonfolgen – identifizierten und es keinerlei Barrieren aufgrund der Fremdheit der algorithmisch erzeugten Musik gab.

Daß das algorithmische Komponieren alles in allem aber dennoch nicht wie andere methodische Konzeptionen Furore gemacht hat, deute ich dahingehend, daß dieser Ansatz von den LehrerInnen als unrealistisch eingeschätzt wird und/oder angstbesetzt ist. Die kommerziellen Programme liegen dem musikalischen Schulalltag scheinbar näher als ein Programmierkurs, der auf experimentelle Musik abzielt.

Ich möchte zudem argwöhnen, daß neben den Inhalten auch der Fetischcharakter des Computers diesen didaktischen Ansatz behindert haben könnte. Selbstgeschriebene Programme haben alles andere als eine animierende Benutzeroberfläche. Sie können auch kaum mit Mega- oder Gigabytes aufwarten, weil sie oft nur 200 bis 800 Bytes groß sind. Kleine Programme, die auf Homecomputern genauso präzise laufen wie auf Power-PCs und die darüber hinaus auch noch in „Basic“ geschrieben wur-

den, entsprechen nicht dem von der Industrie diktierten Trend, der vehement auf speicherplatzfressende Programme auf Computern mit schnellem Datenfluß und schnellstmöglicher Datenbearbeitung setzt. Dieser Trend ist ausschließlich im Warencharakter von Computern begründet und hat keine Entsprechung auf der Seite der musikalischen Bedürfnisse. Er hat nicht einmal eine midi-technische Begründung, da der Midi-Datenfluß langsamer als die Rechengeschwindigkeit der langsamsten Basic-Computer ist. Er ist also ein im Zuge der Absatzprobleme eines in der Sättigung begriffenen Marktes verständliche Ideologie, die untrennbar verfilzt ist mit dem Fetischcharakter des Computers.

4. Ausblick: Techno und algorithmisches Komponieren

Wenn das Hauptproblem des medienpädagogischen Ansatzes vom algorithmischen Komponieren im stilistischen und tendenziell jugendkultur-fremden Zuschnitt der musikalischen Produkte liegt, so liegt folgende Weiterentwicklung des Ansatzes nahe:

In der aktuellen DJ-, House- und Techno-Szene wird mit Neuen Technologien spielerisch, geradezu exhibitionistisch, teils sogar akrobatisch und vor allem enorm witzig umgegangen. Die folgenden Merkmale unterscheiden diese neue von der kommerziellen, verbreiteten und hergebrachten Disco-Szene (Jerrentrup 1992):

- ◆ Neue Technologien werden live und teils improvisiert eingesetzt: sog. „Tracks“ (ehemals „Technobretter“ genannt) werden auf Computern oder Midifile-Playern live abgespielt und verändert; auf Sound-samplern wird live aufgenommen und sofort abgespielt; usw.
- ◆ Viele Hilfsfunktionen von Computerprogrammen, die in der „Song-writing“-Szene (wie DJs die traditionelle Popmusik aufgrund der Intro-Strophe-Refrain-Struktur bezeichnen) eher verschleiert wurden, werden exhibitionistisch vorgeführt und als Spezialeffekte lustvoll eingesetzt: übertriebenes Looping (Schleifenbilden); mechanisches Timing (vor allem im „4-2-The Floor“-Grundschatz der Bassdrum); manuell unspielbare Arpeggien aus Automaten; usw.
- ◆ Einfache Programme und Geräte werden bevorzugt und vor allem auch veraltete Computer und Synthesizer als Kultinstrumente ver-

wendet: fast obligatorisch ist ein mindestens 10 Jahre alter Drumcomputer (z.B. Roland T 808) und ein monophoner Analo­g­synthesizer (z.B. Korg MS 10) verbunden mit Röhreneffektgeräten und mehreren Plattenspielern (die von Hand gescratched werden).

Die Konsequenzen derartiger Maßnahmen für den Fetischcharakter von Musiktechnologien sind so gravierend, daß die nicht-kommerzielle DJ-, House- und Techno-Szene heute nicht ganz zu Unrecht als Nachfolgerin des Punk bezeichnet wird (was selbst der eher skeptische Jerrentrup zugeben muß). Der technische Fortschritt der vergangenen 10 Jahre wird zwar nicht verleugnet, aber auch nicht mehr angebetet.

Interessanterweise haben sich mit dem Fetischcharakter der Musiktechnologien in dieser Szene auch der Werkcharakter von Musikstücken, der personenbezogene Starkult und die Art des Party-Erlebnisses vollkommen verändert: durch „Remixes“ werden Musikstücke zu allabendlich neu entstehenden „works in progress“, der Diskjockey avanciert vom passiven Plattenaufleger zum aktiven Party-Komponisten, die Kids wissen, daß Tonträger nur eine blasse Erinnerung an das Musikerlebnis darstellen usw.

Diese Entwicklung einer noch relativ kleinen und exotischen Szene birgt meines Erachtens ein eminent medienpädagogisches Potential. Wenn die Musikpädagogik von dieser Szene lernen wollte (vgl. Stroh 1994), so würde sie sicherlich wertvolle Hinweise dafür bekommen, wie Jugendliche lustvoll mit der Entschleierung des Fetischcharakters von Computern umgehen können.

Literatur

- Adorno, Th.W. (1956): Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Enders, B. & Knolle, N. (1990): Der Computer im Musikraum – Didaktische und methodische Aspekte der Neuen Musiktechnologien. In: Musik und Bildung 22, H. 5, S. 264–271.
- Goltermann, F. (1993): Algorithmisches Komponieren. Einsatz Neuer Technologien bei der musikalischen Produktion; durchgeführt in einer 9. Hauptschulklasse. Braunschweig: Examensarbeit.

- Jerrentrup, A. (1992): TECHNO – vom Reiz einer reizlosen Musik. In: Stationen populärer Musik: vom Rock'n'Roll zum Techno. Baden-Baden: CODA.
- Knolle, N. (1993): HUMAN OUT und MIDI IN? – Anmerkungen zur Subjektseite der Computerisierung des Musikmachens. In: Enders, B. & Hanheide, S. (Hrsg.): Neue Musiktechnologien. Mainz: Schott.
- Krafft, A. & Ortmann, G. (1989): Computer und Psyche. Angstlust am Computer. Frankfurt/Main: Nexus.
- Lugert, W.D. (1993): Grenzen der Technologisierung eines sinnlichen Gegenstands? Musikpädagogik und Neue Technologien. In: Enders, B. & Hanheide, S. (Hrsg.): Neue Musiktechnologien. Mainz: Schott.
- Marx, K. (1867): Das Kapital. Kritik der Politischen Ökonomie. Berlin: Dietz 1971 (= MEW Band 23, original Hamburg 1867).
- Metzger, H. & Stroh, W.M. (1983): Moderne Musik als Schallereignis – Ein Interview aus dem Jahre 1973 und ein Nachtrag 1983. In: Ritzel, F. & Stroh, W.M. (Hrsg.): Musikpädagogische Konzeptionen und Schulalltag. Versuch einer kritischen Bilanz der 70er Jahre. Wilhelmshaven: Heinrichshofen's.
- Meyer-Denkman, G. (1972): Struktur und Praxis neuer Musik im Unterricht. Struktur und Methode. Wien: Universal-Edition.
- Schleuning, P. (1978) (Hrsg.): Kinderlieder selber machen. Beispiele, Erfahrungen, Anleitungen aus der Arbeit einer Freiburger Musiklehrergruppe: Kinder machen selber Lieder. Reinbek: Rowohlt.
- Stroh, W.M. (1986): Erfahrungen vor dem Bildschirm bei schlechtem Wetter. In: Populäre Musik im Unterricht, H. 15, S. 5–10.
- Ders. (1990): Midi-Experimente und Algorithmisches Komponieren – eine Anleitung zum kreativen Programmieren und Komponieren am Computer. Berlin: musiklabor.
- Ders. (1991): Midi-Experimente und Algorithmisches Komponieren – Programme und Projekte für den Musikunterricht und die Musikpraxis. Berlin: musiklabor.
- Ders. (1994): Trance Dance: Heaven's Tears. In: Die Grünen Hefte No. 40, Juni 1994, S. 29–38.

Wolfgang Martin Stroh
 Saarstr. 22
 D-26121 Oldenburg

Felix Goltermann
 Hagenring 89
 D-38106 Braunschweig