

Babbe, Annkatrin; Hoffmann, Freia

## Projektvorstellung: Geschichte deutschsprachiger Konservatorien im 19. Jahrhundert

Clausen, Bernd [Hrsg.]; Dreßler, Susanne [Hrsg.]: *Soziale Aspekte des Musiklernens. Münster; New York : Waxmann 2018, S. 291-304. - (Musikpädagogische Forschung; 39)*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Babbe, Annkatrin; Hoffmann, Freia: Projektvorstellung: Geschichte deutschsprachiger Konservatorien im 19. Jahrhundert - In: Clausen, Bernd [Hrsg.]; Dreßler, Susanne [Hrsg.]: *Soziale Aspekte des Musiklernens. Münster; New York : Waxmann 2018, S. 291-304* - URN:

urn:nbn:de:0111-pedocs-207385 - <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-207385>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**WAXMANN**  
[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

<http://www.waxmann.com>

### 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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Musikpädagogische Forschung  
Research in Music Education

Band | vol. 39

*Bernd Clausen, Susanne Dreßler (Hrsg.)*

# SOZIALE ASPEKTE DES MUSIKLERNENS

# SOCIAL ASPECTS OF MUSIC LEARNING

WAXMANN

# Musikpädagogische Forschung

## Research in Music Education

Herausgegeben vom Arbeitskreis  
Musikpädagogische Forschung e. V. (AMPF)

Band 39

Proceedings of the 39th Annual Conference of the  
German Association for Research in Music Education

Bernd Clausen, Susanne Dreßler (Hrsg.)

Soziale Aspekte des Musiklernens

Social Aspects of Music Learning



Waxmann 2018

Münster • New York

**Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

**Musikpädagogische Forschung, Band 39**  
**Research in Music Education, vol. 39**

Print-ISBN 978-3-8309-3872-9

E-Book-ISBN 978-3-8309-8872-4

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2018  
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)  
[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster  
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

## Inhalt

*Bernd Clausen & Susanne Dreßler*

Vorbemerkung ..... 9

*Ruth Wright*

Is Gramsci Dead: Revisiting Hegemony in 21<sup>st</sup> Century Music Education ..... 13

*Petter Dyndahl, Sidsel Karlsen, Siw Graabræk Nielsen & Odd S. Skårberg*

Was kann als legitime Forschung gelten?

Sozialisationsmuster und ihre Bedeutung für die norwegische

höhere Musikbildung. .... 27

*What Can Be Considered Legitimate Research? Patterns of Socialization*

*and Their Significance for Norwegian Higher Music Education*

*Marc Godau*

Wie kommen die *Dinge* in den Musikunterricht?

Zur Materialität musikpädagogischer Praxis am Beispiel divergierender

Orientierungen im Kontext unterrichtsbezogenen Handelns angehender

Lehrkräfte ..... 43

*How Do "Things" Get into the Music Classroom? Research on the*

*Materiality of Music Pedagogical Practice Exemplified in Divergent*

*Orientations within Teaching-Related Practices of Trainee Teachers*

*Djürko Züchner, Sven Düerkop & Kai Stefan Lothwesen*

Förderung musikalisch-kreativen Denkens durch Improvisation?

Eine Replikationsstudie zu Angeboten im schulischen Musikunterricht. .... 57

*Fostering Creative Thinking in Music through Improvisation?*

*A Replication Study on Interventions in Classroom Music*

*Melanie Herzog*

Gemeinsames Musizieren fördert Inklusion!? Überlegungen zu

Bedeutungskonstruktionen am Beispiel von inklusivem Klassenmusizieren .... 77

*Does Making Music Together Promote Inclusion? Considerations Concerning*

*the Construction of Meaning in Inclusive Music Education*

*Stefan Orgass*

Kommunikative Musikdidaktik in reflexionslogischer Rekonstruktion:  
Zur Relevanz der ‚Dezentrierung des Individuums‘ für die Fundierung  
inklusive Musikunterrichts ..... 91

*Reconstructing Communicative Didactics of Music According to a Logic of  
Reflection: The 'Decentralization of the Individual' as a Basis of Inclusive  
Music Education*

*Kerstin Heberle*

Mittendrin und nur dabei? Videographische Perspektiven auf  
Anerkennungsprozesse im inklusiven Musikunterricht ..... 115

*Bystanders at the Centre of the Action. Videographic Perspectives on  
Recognition Processes in Inclusive Music Classes*

*Marc Godau*

Kollaboration und Kooperation beim Klassenmusizieren mit  
Populärer Musik  
Musikmachen in der Schule im Spannungsfeld von Lernen  
mit der Gruppe und für die Gruppe ..... 131

*Collaboration and Cooperation in Making Popular Music in School.  
The Balance Between Learning with the Group and for the Group  
in the Music Classroom*

*Gabriele Schellberg*

Selbstwirksamkeitserwartungen von Studierenden im Rahmen der  
„Basisqualifikation Musik“ ..... 145

*Primary Student Teachers' Self-Efficacy Expectations in a  
Music Methods Course*

*Viola Hofbauer & Christian Harnischmacher*

Kompetenzorientierung von Musiklehrkräften an Grundschulen und  
Gymnasien im Vergleich  
Eine Folgestudie zum Einfluss der Motivation, Musizierpraxis,  
Selbstreflexion, Lehrerfahrung und Lehrplanorientierung auf die  
Kompetenzorientierung ..... 169

*A Comparison of Music Teachers' Competence Orientation in Elementary and  
Grammar Schools. A Follow-Up Study on the Influence of Motivation, Instrumental  
Praxis, Self-Reflection, Teaching Experience and Curriculum Orientation on  
Competence Orientation*

*Marc Godau & Daniel Fiedler*

Erfassung des Professionswissens von Musiklehrkräften  
Validierung einer deutschen Übersetzung eines Selbstauskunftsfragebogens  
zur Erfassung des *Musical Technological Pedagogical And Content Knowledge*  
(MTPACK) ..... 185

*Music Teachers' Professional Knowledge: Validation of a Questionnaire to Measure  
Musical Technological Pedagogical And Content Knowledge (MTPACK)*

*Lars Oberhaus & Alexis Kivi*

Musiker und Erzieherinnen in Kitas. Spannungsfelder ihrer  
Zusammenarbeit im Rahmen einer berufsbegleitenden Weiterbildung ..... 207

*Musicians and Educators in Kindergarten: Their Cooperation and Conflict  
in a Continuous Professional Development Seminar*

*Daniel Fiedler & Johannes Hasselhorn*

Erfassung des Musikalischen Selbstkonzepts von Schülerinnen und  
Schülern der Sekundarstufe an allgemeinbildenden Schulen:  
Validierung und Replikation des Musical Self-Concept  
Inquiry\_youth (MUSCI\_youth) ..... 221

*Measuring the Musical Self-Concept of Students in Secondary  
Education: Validation and Replication of the Musical Self-Concept  
Inquiry\_youth (MUSCI\_youth)*

*Alexis Kivi*

Fachübergreifender Musikunterricht als Projektionsfläche für  
Reformen und außerschulische Öffnung von Musikunterricht ..... 241

*Interdisciplinarity as a Vehicle for Innovations in Teaching Music in Schools:  
Opening the Schools for Out of School Musical Experiences*

*Peter W. Schatt & Malte Sachsse*

„Das ist neu ... das ist geil“? – Soziale Aspekte musikpädagogischer  
Hinsichten auf Neue Musik ..... 259

*„Das ist neu ... das ist geil?“ – Social Aspects in Concepts of Music Education  
Regarding “Neue Musik”*

*Olivier Blanchard*

Der bedeutungsorientierte Kulturbegriff revisited –  
aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive ..... 277

*Revisiting the Semantic Concept of Culture from the Perspective  
of Cultural Studies*



*Annkatrin Babbe & Freia Hoffmann*

Projektvorstellung: Geschichte deutschsprachiger Konservatorien  
im 19. Jahrhundert. .... 291

*The History of Conservatories in German-Speaking Countries  
During the 19th Century*

*Wolfgang Martin Stroh*

Erfahrungsraum Musikpädagogik – Einsichten  
eines Musikwissenschaftlers ..... 305

*Music Education as an Area of Experience – Insights from  
a Musicologist*

*Annkatriin Babbe & Freia Hoffmann*

## **Projektvorstellung: Geschichte deutschsprachiger Konservatorien im 19. Jahrhundert**

*The History of Conservatories in German-Speaking Countries During the 19th Century*

*In spite of its fundamental importance for musical life, institutional music education during the 19th century has not been systematically explored as of yet. With a study on the history of the conservatories in German-speaking countries during the 19th century, the Sophie Drinker Institut Bremen addresses this desideratum. The survey examines 17 conservatories as case-studies, employing a guide of key questions. The result will be an overview of the institutions with their different founding contexts, organizational and funding models, sponsorships and various educational concepts. This article discusses the core questions of the study and its theoretical and methodological framework. It concludes with a brief look at some specific issues such as the social background of the students and the target groups, the focus of education at the respective conservatories, didactic subjects and the students' genders.*

### **1. Auswahl der Konservatorien**

Seit etwa zwei Jahren wird im Sophie Drinker Institut in Bremen ein Forschungsprojekt zur Geschichte deutschsprachiger Konservatorien im 19. Jahrhundert durchgeführt. Ziel des Projekts ist die Darstellung der institutionellen Musikausbildung in diesem Zeitraum anhand repräsentativer Einzelfallstudien. Ergebnis der Arbeit soll ein mehrbändiges Handbuch sein, dessen Publikation im OLMS-Verlag vorbereitet wird. Es wird eine spürbare Lücke füllen: Die verdienstvolle Arbeit von Georg Sowa (1973) endet mit dem Jahr 1843 und der Gründung des Leipziger Konservatoriums, das zweibändige Werk „Musical Education in Europe“ (2005) von Michael Fend und Michel Noiray betrifft europäische Entwicklungen und greift für den deutschsprachigen Raum nur Konservatorien in Prag, Wien, Leipzig, Berlin und Straßburg heraus, meist unter dem Aspekt ihrer

Gründungsideen. Es fehlt eine Gesamtschau von Konservatorien<sup>1</sup>, die nach einem einheitlichen Fragenkatalog und einer einheitlichen Gliederung dargestellt sind.

Nach vereinzelt Konservatoriumsgründungen zu Beginn des 19. Jahrhunderts und einer Gründungswelle zur Jahrhundertmitte war die Menge der Konservatorien am Ende des Jahrhunderts unüberschaubar; in der Literatur heißt es, dass sie „wie Pilze aus dem Boden schossen“, die „Firmenschilder der Konservatorien [seien] fast so häufig wie die der Tabaksläden zu finden“ (Die Post 1900, zit. nach Schenk, 2005, S. 279). Allein im Jahr 1899 gab es in Berlin 113 musikalische Ausbildungsstätten, 66 davon nannten sich Konservatorium.<sup>2</sup> Die meisten dieser Einrichtungen waren privat finanziert, was keineswegs einen minderen Rang bedeuten musste, wie man etwa am Beispiel des Stern'schen Konservatoriums in Berlin sehen kann.

Die große Anzahl der Institutionen macht eine Auswahl notwendig, die nach folgenden Kriterien vorgenommen wurde:

- überregionale, ggf. internationale Bedeutung der Ausbildung;
- ein breites Fächerspektrum: das Angebot musste über reine Sing-, Klavier- resp. Orchesterschulen hinausgehen und neben vokaler und instrumentaler Ausbildung musiktheoretische und musikhistorische Fächer enthalten (d.h. es entfielen reine Gesangsausbildungsinstitute wie die von Julius Stockhausen in Frankfurt a. M., Auguste Götze in Dresden oder die renommierten Klavierschulen in Prag);
- Deutschsprachigkeit: so wurde das Konservatorium in Prag einbezogen, an dem bis ins 20. Jahrhundert hinein überwiegend auf Deutsch unterrichtet wurde, sowie dasjenige in Straßburg, das ab 1871 deutschsprachig und von deutschen Lehrkräften geprägt war;
- das Gründungsjahr: es entfiel z.B. Hannover mit dem Gründungsjahr 1897; solche späten Gründungen wären für den Untersuchungszeitraum kaum mehr aussagekräftig gewesen.
- Schließlich spielte mit Blick auf die Repräsentativität der Untersuchung die konstitutionelle Vielfalt eine Rolle: Neben unterschiedlichen Trägerschaften, Konzepten, Organisationsstrukturen und Finanzierungsmodellen wurden auch unterschiedliche geographische Situiertheiten berücksichtigt. So wurden nicht allein Institutionen in den urbanen Zentren in den Blick genommen,

---

1 Der Begriff ‚Konservatorium‘ zeichnet sich durch große Ubiquität aus. Eine einheitliche terminologische Verwendung ist auch nicht entlang der in diesem Forschungsprojekt untersuchten Einrichtungen zu beobachten. Konsensuell ist allein die Verwendung als Bezeichnung von Ausbildungseinrichtungen für Musiker/-innen – ohne dass dabei Homogenität hinsichtlich der Zielformulierungen, Trägerschaften oder der Organisationsstrukturen impliziert ist. Dass dies ebenso auf Begriffe wie ‚Musikschule‘ und ‚Musikhochschule‘ zutrifft, wurde bereits frühzeitig und vielerorts betont (Röntschi, 1918; Schenk, 2005). Die weite Verbreitung des Begriffs Konservatorium veranlasst uns vor diesem Hintergrund, diesen Terminus verallgemeinernd zu nutzen.

2 Branchenverzeichnis des Berliner Adressbuchs von 1899.

sondern auch das Konservatorium in der kleinen Residenzstadt Sondershausen, das fast ganz vom Personal der fürstlichen Kapelle abhing und vor allem auf die Ausbildung von Orchester- und Opernnachwuchs ausgelegt war.

Entsprechend diesen Kriterien wurden 17 Konservatorien – hier nach Gründungsjahr sortiert – aufgenommen:

- |   |  |
|---|--|
| 1. Prag (1808)                                  | 10. Berlin, Königliche Hochschule (1869)                 |
| 2. Wien (1817)                                  | 11. Hamburg (1873)                                       |
| 3. Leipzig (1843)                               | 12. Würzburg (1875)                                      |
| 4. München (1846)                               | 13. Weimar (1877)  |
| 5. Berlin, Stern'sches<br>Konservatorium (1850) | 14. Frankfurt a. M., Hoch'sches<br>Konservatorium (1878) |
| 6. Köln (1850)                                  | 15. Salzburg (1880)                                      |
| 7. Straßburg (1855)                             | 16. Sondershausen (1883)                                 |
| 8. Dresden (1856)                               | 17. Karlsruhe (1884) <sup>3</sup>                        |
| 9. Stuttgart (1856)                             |  |

Die Auswahl entspricht nicht nur den zuvor genannten Kriterien, sondern korrespondiert auch weitgehend mit zeitgenössischen Beurteilungen<sup>4</sup>, nachzulesen beispielsweise in der Zeitschrift „Signale für die musikalische Welt“ aus dem Jahr 1884 mit einer Artikelfolge über die „zur Zeit bestehenden bedeutendsten Konservatorien für Musik“ (Signale für die musikalische Welt, 1884, S. 641).

Unterschiedliche Gründungskontexte, Organisations- und Finanzierungsmodelle, Trägerschaften und auch verschiedenartige Bildungskonzeptionen der Einrichtungen legten Einzelfallstudien nahe. Entlang eines Fragenkatalogs werden Themen bzw. Kategorien bearbeitet, die einen multiperspektivischen Einblick in die Geschichte der Konservatorien eröffnen. Folgende Forschungsfragen werden im Rahmen der Einzelfallstudien untersucht: Welche Vorgängerinstitutionen gab es? Welche kulturpolitischen Kontexte haben zur Gründung geführt? Wie gestaltet sich der allgemeine Aufbau der Einrichtungen in finanzieller und verwaltungstechnischer Hinsicht, aber auch mit Blick auf den Betriebsablauf bzw. die Studien- und Unterrichtsorganisation? Wie sind die Konservatorien in die jeweiligen – regionalen politischen und wirtschaftlichen – Kontexte eingebunden? Inwiefern sind die jeweiligen Konservatorien in das zeitgenössische Musikleben

---

3 Es gab (seit 1812) mehrere Vorgängerinstitutionen. U.a. wurde 1883 von dem Gründer Heinrich Ordenstein eine Privatschule für höheres Klavierspiel und musikalische Theorie ins Leben gerufen, die später im Konservatorium aufging.

4 Nach Beiträgen zu Konservatorien ausgewertet wurden die „Allgemeine musikalische Zeitung“ (1800–1848, 1863–1882), die „Neue Zeitschrift für Musik“ (1834–1900), die „Signale für die musikalische Welt“ (1843–1900), das „Musikalische Wochenblatt“ (Fritsch; 1870–1900), der „Klavier-Lehrer“ (1878–1900) und die „Neue Musik-Zeitung“ (1880–1900).

bzw. in Netzwerke weiterer Musikausbildungsinstitutionen eingebettet? Welches sind die Lehrinhalte und didaktischen Zielsetzungen? Knüpfen die pädagogischen Leitlinien der Konservatorien an allgemeinere Bildungskonzeptionen an? Dabei finden auf der Akteursebene neben Lehrenden und Studierenden auch die Initiator/-innen, Direktor/-innen etc. Beachtung.

Der Skizzierung des theoretischen und methodischen Rahmens schließt sich im Folgenden ein inhaltlicher Einblick in die Arbeit an. Schon jetzt zeichnen sich einige Gesichtspunkte ab, die unser bisheriges Wissen über die Ausbildungslandschaft des 19. Jahrhunderts erheblich erweitern und teilweise auch korrigieren. Wir greifen hier nur wenige Punkte heraus: Neben der sozialen Schicht der Studierenden und damit auch der Zielgruppen soll die Ausrichtung der Ausbildung thematisiert und damit die Frage diskutiert werden, ob am Konservatorium primär Orchestermusiker/-innen oder Solist/-innen ausgebildet werden sollten. Unter dem Titel „Das Lehren lehren“ wird außerdem auf die Vermittlung von Didaktik und Methodik an Konservatorien eingegangen. Abschließend richtet sich der Fokus auf die Geschlechterverhältnisse unter den Studierenden.

## 2. Theoretischer Hintergrund

Der hier skizzierte Ansatz begreift Konservatorien als Organisationen und nimmt dabei vornehmlich eine raumsoziologische Perspektive ein, indem die Konstitution sozialer und materieller Räume mit den hierdurch eröffneten Handlungsmöglichkeiten der Akteurinnen und Akteure innerhalb der Ausbildungsinstitutionen betrachtet wird.

Ziel ist es, die Organisationsstruktur der 17 Konservatorien vergleichbar zu beschreiben und dabei die im Zuge der Konstitution der Einrichtungen und Räume essentiellen sozialen Praktiken und Dynamiken einzubeziehen. Organisationstheorie und Raumtheorie ermöglichen hierbei als relationale Ansätze im Zusammenspiel eine weitreichende Einsicht in die Geschichte der Ausbildungsinstitutionen.

In der modernen Gesellschaft nehmen Organisationen eine zentrale Bedeutung ein, und zwar in dem Maße, so Bernhard Miebach (2012, S. 11), „dass Individuen die Gesellschaft vorwiegend in Organisationen erleben und nur innerhalb von Organisationen in der Gesellschaft agieren können“ (vgl. auch Walgenbach, 2011, S. 420). Aus historischer Perspektive lassen sich Ansätze dieser gesellschaftlichen Entwicklung bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts beobachten. Mitglieder des sich etablierenden Bürgertums schlossen sich zu Vereinigungen mit diversen wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Zielvorstellungen zusammen. Darunter fallen auch jene adeligen und bürgerlichen Zirkel, die 1808 in Prag und 1817 in Wien die ersten Konservatoriumsgründungen im deutschsprachigen Raum initiierten. Bereits die zu dieser Zeit gegründeten Konservatorien lassen sich als moderne Organisationen (Martens, 2000) fassen. Mit Rückgriff

auf organisationstheoretische Ansätze können „das Entstehen, das Bestehen und die Funktionsweise“ (Miebach, 2012, S. 13) solcher Ausbildungsinstitutionen beschrieben werden.

Indem das gesamte soziale Gebilde, dessen Ziele, formale und informale Strukturen sowie das Handeln der Mitglieder in den Blick genommen werden, wird auf einen institutionellen Organisationsbegriff rekurriert. Demnach sind Organisationen, etwa im Sinne Kiesers und Walgenbachs, als zielgerichtete Handlungssysteme bzw. als konkrete soziale, zweckbasierte und auf formalen Strukturen oder institutionellen Regeln aufgebaute soziale Gebilde zu verstehen (vgl. hierzu Kieser & Walgenbach, 2007, S. 6; auch Franke, 2004, S. 17; Gukenbiehl, 2006, S. 153; Kräkel, 2007, S. 76f.; Kühl et al., 2009, S. 13; Laske et al., 2006, S. 16). Der Fokus wird auf die formalen Strukturen und Prozesse innerhalb der Konservatorien gelegt. Dabei wird angenommen, dass Organisationen die jeweils zur Umwelt passenden Strukturen und Prozesse implementieren müssen, um effizient sein zu können (vgl. Coleman, 1974, S. 334, 359). Folglich wird einerseits der Effekt des sozialen Kontextes auf die formale Organisationsstruktur (bzw. die verschiedenen Teilbereiche der Organisationsstruktur) untersucht und andererseits die formale Struktur fokussiert, um hierüber die Effizienz in Bezug auf die Organisationsziele erklären zu können (Thompson, 1967; Lawrence & Lorsch, 1967).

Hieraus ergibt sich zunächst die Notwendigkeit, die Gründungskonzepte der jeweiligen Konservatorien zu ermitteln, die direkt auf den sozialen Kontext bezogen sind. Rebecca Grotjahn (2005, S. 303) hat bereits die hohe Relevanz einer Auseinandersetzung mit der Gründungsidee für die Geschichte der Konservatorien herausgestellt. Dabei legt sie ein problemgeschichtliches Modell an, nicht ohne dessen begrenzte Reichweite für eine musikalische Institutionengeschichte zu betonen (ebd.). Unter gleicher Prämisse sind aber auch grundlegende Strukturveränderungen der Ausbildungsinstitute zu betrachten. Der Untersuchung von Intentionen und Zielformulierungen der Gründungs-/Reforminitiatorinnen und -initiatoren schließt sich – in Rückbindung hieran – die Auseinandersetzung mit den formalen Strukturen und Prozessen der Einrichtungen an. Über einen analytischen Zugang werden u. a. die Finanzierung, die Studienorganisation (darunter Gliederung der Studienjahre, Aufbau der Jahrgänge und Klassen, Studienangebot und -inhalte) sowie die Studienbedingungen untersucht. Statistische Auswertungen machen viele der Daten für empirische Anschlussstudien operationalisierbar. Die Erhebung von Studierendenzahlen, die Auswertung der Studierendendaten entlang der Kategorie Geschlecht sowie der regionalen resp. sozialen Herkunft der Musikerinnen und Musiker bieten ebenso Anknüpfungspunkte wie die Erstellung von Personallisten und die Aufschlüsselung des Fächerangebots, der Studiengebühren etc. Der Nachweis der ‚Effektivität‘ oder ‚Effizienz‘ der Konservatorien birgt indes gewisse Schwierigkeiten. Sie lässt sich – anders als bei rein wirtschaftlichen Unternehmen – nur bedingt am wirtschaftlichen Erfolg,

an Wachstumsraten oder Umsatzzahlen, messen<sup>5</sup> (vgl. Kühl et al., 2009, S. 14). Anhaltspunkte bieten hingegen Karrieren der Studierenden, das Renommee der Einrichtungen, die Dauer ihres Bestehens und auch die Bereitschaft von Staat resp. Monarchen zu Subventionen u.ä. (Spenden von Instrumenten, Stipendien), was teilweise aus den Hochschulakten sowie der zeitgenössischen Rezeption des Konservatoriumsbetriebes ermittelt werden kann.

Die Raumtheorie, die die Konstitution, Reproduktion und Veränderung von Räumen in den Blick nimmt, bildet einen weiteren Rahmen im hier skizzierten Ansatz und stellt dabei die organisationstheoretischen Überlegungen in einen größeren Zusammenhang.

Orientiert sich Geschichtsschreibung nicht allein an der Kategorie der Zeit, sondern auch an jener des Raums, ergeben sich neue Perspektiven und Einsichten auf bzw. in den Forschungsgegenstand. Historische musikpädagogische Forschung, die raumsoziologische Überlegungen aufgreift, verpflichtet sich einer aktuellen historischen Kulturforschung, die ganz wesentlich nach dem Handeln der Akteurinnen und Akteure fragt und Vorgänge sowie Prozesse in den Fokus der Untersuchung rückt (Rode-Breymann & Stahrenberg, 2010, S. 414).

Mit Henri Lefèbvre hat sich ein Verständnis von Raum durchgesetzt, nach dem dieser nicht per se vorhanden resp. als materielles Substrat gegeben, sondern sozial konstruiert ist (Lefèbvre, 1974/1991, S. 30; auch Bourdieu, 1983, S. 28; Schroer, 2008, S. 137). Damit lassen sich Räume nicht nur als physische, sondern auch als mentale sowie symbolische Konstrukte fassen, die über Handlungen generiert werden (Günzel, 2010, S. 195): Handeln gestaltet sich also als raumproduzierend, gleichzeitig strukturieren Räume ihrerseits das Handeln (Rode-Breymann & Stahrenberg, 2010, S. 414).

Martina Löw (2017, S. 15) entwirft in Anlehnung an solch relativistische Konzeptionen einen Raumbegriff, der die Art und Weise der Entstehung und Reproduktion von Räumen erfassen soll. Dabei werden Raum und Menschen sowie soziale Güter nicht als zwei verschiedene Realitäten gedacht, sondern Raum als in den Handlungsablauf integriert und damit selbst als ein dynamisches Gebilde betrachtet (ebd., S. 13). Löw definiert Raum als „eine relationale (An)Ordnung von Körpern, welche unaufhörlich in Bewegung sind, wodurch sich die (An)Ordnung selbst ständig verändert. [...] Raum kann demnach nicht der starre Behälter sein, der unabhängig von den sozialen und materiellen Verhältnissen existiert, sondern Raum und Körper sind verwoben“ (ebd., S. 131). Ausgehend von der Annahme, dass die Konstitution von Raum in den Prozess des Handelns

---

5 Bei der Untersuchung der Effizienz von Organisationen fokussiert die Organisationsforschung Zweck-Mittel-Relationen, die für gegenwärtige Einrichtungen mithilfe standardisierter Fragebögen und statistischer Auswertungsverfahren untersucht werden. Orientierung bieten vielfach Strukturvariablen, die Webers Bürokratiemodell entlehnt sind (Leistungsspanne, Aufgabenspezialisierung, Aufgabenstandardisierung), und die jeweiligen potenziellen Determinanten in den Organisationen bzw. deren Umfeld (Kühl et al., 2009, S. 14).

unmittelbar eingebunden ist, benennt Löw mit dem Spacing und der Syntheseleistung zwei grundlegende analytische Prozesse.<sup>6</sup> Damit können relationale Verflechtungen von sozialen Gütern und Menschen – mit je eigener Potenzialität – untersucht werden.

Konservatorien lassen sich mit Löw als institutionalisierte Räume fassen. (An-)Ordnungen bleiben hier über das eigene Handeln hinaus wirksam, Syntheseleistung und Spacing unterliegen entsprechenden Normen. Damit synthetisieren die Akteurinnen und Akteure den Raum in Routinen und nehmen die jeweils akzeptierten Positionen ein. Entsprechend können Konservatorien als komplexe soziale Konstruktionen, als von Akteurssystemen über die Ausbildung von Routinen generierte Räume beschrieben werden, die einerseits Praxisformen für Akteurinnen und Akteure ermöglichen, andere dagegen verhindern (Rode-Breymann & Stahrenberg, 2010, S. 413). Vor allem über die Platzierungen werden Machtverhältnisse ausgehandelt (Foucault, 1980, S. 149), die beispielsweise in ungleichen Verteilungen der Studierenden entlang der Kategorie Geschlecht ihren Niederschlag finden (vgl. Löw, 2017, S. 164).

Letzteres wird in diesem Beitrag exemplarisch skizziert, ebenso die Handlungsmöglichkeiten, die sich für Bewerberinnen und Bewerber in Abhängigkeit ihrer Klassen- bzw. Milieuzugehörigkeit ergaben. Abstrakter formuliert, wird damit an zwei verschiedenen Phänomenen punktuell aufgezeigt, wie Inklusion und Exklusion (Löw, 2017, S. 13–14) in den räumlichen Gegebenheiten und Netzwerkstrukturen der Konservatorien entlang dieser Kategorien funktionierten. Mit der Thematisierung des Fächerangebots (am Beispiel der Vermittlung von Didaktik bzw. Methodik des Instrumental- und Gesangsunterrichts) kann aus organisationstheoretischer Perspektive nachvollzogen werden, wie Strukturen in Erwartung von Effizienz ausgeprägt wurden. Ähnlich verhält es sich bei der Frage nach der Intention von Gründern und Stiftern hinsichtlich der beruflichen Anschlussmöglichkeiten von Absolventinnen und Absolventen.

### 3. Methodische Überlegungen

Die Verschränkung der theoretischen Zugänge erfordert verschiedene, aufeinander abgestimmte Analyse- und Auswertungsverfahren. Dabei ermöglicht unser Quellenkorpus, bestehend aus Hochschulakten, Verordnungen, biographischen sowie autobiographischen Quellen, Festschriftliteratur und weiteren (allgemein-)historischen Abrissen ganz unterschiedliche Annäherungen. Quantitative Erhebungen anhand statistischer Analysen, beispielsweise zu Studienangebot,

---

6 Spacing meint die Platzierung sozialer Güter und Menschen sowie primär symbolischer Markierungen in Relation zu anderen Platzierungen. Die Syntheseleistung beschreibt daneben die über Wahrnehmungs-, Vorstellungs- und Erinnerungsprozesse ablaufende Zusammenfassung von Menschen und Gütern zu Räumen (Löw, 2017, S. 158–159).



Lehrenden und Studierenden, erlauben auf der Makroebene Vergleiche der formalen Organisationsstrukturen der Konservatorien. Im Rahmen unserer Untersuchung stehen sie im Dialog mit qualitativen Arbeitstechniken. Abgesehen von der historisch-kritischen Herangehensweise, die die Formung und Konstruiertheit von Quellen (Füßmann, 1994) mitbedenkt, kommt auch die von der Literaturwissenschaftlerin Barbara Hahn (2001) aufgegriffene Idee der Montage nach Walter Benjamin zum Tragen. Gerade in Anbetracht der für die jeweiligen Konservatorien einzigartigen Quellenlage kann so auf die Vielfalt der Quellen bei gleichzeitiger Partikularität eingegangen werden.

#### 4. Inhaltliche Einblicke

##### Soziale Schichten und Zielgruppen

Die Entstehung der Konservatorien war bekanntlich die Folge gesteigerter Anforderungen im öffentlichen Musikleben und in der Kompositionsgeschichte. Zuvor fand die Ausbildung in privaten Lehrverhältnissen oder in den zünftig organisierten Musiklehren statt, wo Lehrlinge und Gesellen Blas- und Streichinstrumente lernten und frühzeitig in Kapellen tätig waren (Wolschke, 1981). Vor diesem Hintergrund ist es aufschlussreich danach zu fragen, an welche sozialen Schichten und Zielgruppen sich eine solche Institution eigentlich wendet: Ist es das städtische Bildungsbürgertum, das beispielsweise in Wien und Leipzig offensichtlich den Maßstab für Fächerwahl und Ausbildungsinhalte abgegeben hat? Oder sind es die weniger begüterten Schichten, für die bis dahin nur eine Ausbildung in den Musiklehren in Frage kam? Das Leipziger Konservatorium, das durch die Strahlkraft seines Gründers Mendelssohn heute wie damals als herausragend und beispielhaft beurteilt wird, erhob, wie viele andere Institutionen Studiengebühren in Höhe von 80 bis 100 Talern<sup>7</sup> bzw. ab 1872 360 Mark jährlich, und richtete erst 1882 Bläserklassen ein. Auch an anderen Konservatorien überließ man die Bläserausbildung lange Zeit den kommerziellen Musikgeschäften bzw. dem Militär. Das älteste von uns bearbeitete Konservatorium, das von Adligen 1808 in Prag ins Leben gerufen wurde, nahm Kinder aus ländlichen Regionen zur Ausbildung auf, kostenlos und teilweise mit Stipendien für die persönliche Lebenshaltung versehen. In einem obligatorisch sechsjährigen Studium wurden 10- bis 15-jährige Jungen gründlich auf ihre zukünftige Berufspraxis als Orchestermusiker vorbereitet, selbstverständlich unter Einbeziehung von Harmonielehre, Kontrapunkt, Singübungen, Musikgeschichte, Ästhetik und einer Reihe von allgemeinbildenden Fächern. Die übliche Lesart, dass erst Felix Mendelssohn in Leipzig ein Konservatorium mit umfassendem Bildungsanspruch gegründet habe, ist insofern zu korrigieren.

---

<sup>7</sup> Anfangs 80 Taler, Steigerung bis 1871 auf 100 Taler, dann mit der Währungsumstellung weitere Erhöhung auf 360 Mark.

Für einige Konservatorien liegen Schülerlisten und Matrikel vor (z. B. Wien, Straßburg, Sondershausen), die einen Einblick geben in die geographische Herkunft der Studierenden sowie den Beruf der Väter. Hier sind wahrscheinlich sogar Auskünfte möglich, aus welchen Schichten Klavierspielerinnen und Klavierspieler, angehende Dirigentinnen und Dirigenten, Streicherinnen und Streicher, Holz- und Blechbläserinnen und -bläser tendenziell kamen.

## Solisten- oder Orchesterausbildung

Interessant ist auch, dass man in Prag ein Thema angesprochen hat, das bis heute auf der Agenda der Ausbildung stehen sollte: „Sollten Konzertisten oder bloß vollkommene Orchesterglieder, oder beides in einem vereint gebildet werden?“ Nach ausführlicher Erörterung kommt der erste Direktor Dionys Weber 1810 zu dem Schluss,

„dass zu guten Produktionen nicht Virtuosen, das ist [sic] Leute, die ein Konzert mit Ehren herunterspielen, sondern bloß vollkommene Musiker oder Orchesterglieder, die im Vortrage, Geschmack, Ausführung, von gleichem Kunstsinne entglüht, auf einem Punkte zusammentreffen und auf diese Art ein vollkommenes Ensemble bilden, erfordert werden. Ebenso konsequent muß die zweite daraus entspringende Schlußfolge sein, daß nämlich in unserem vaterländischen Musikinstitute die praktischen Orchesterübungen oder sogenannten Ensembles nebst dem gründlichsten Instrumentalunterricht die Hauptaufmerksamkeit verdienen. Daher wäre es zweckwidrig, alle Bemühungen dahin zu richten, bloß Konzertisten oder Solospieler daraus hervorgehen zu machen, indem noch dazu die Erfahrung lehrt, daß ein großer Teil dieser Leute, in der musikalischen Theorie und den dazu gehörigen Hilfszweigen unerfahren, alles für entbehrlich und überflüssig erachtet, was mit seinem [sic] Instrumente nicht in unmittelbarer Berührung steht.“ (zit. nach Branberger, 1911, S. 23)

Dieser Ansatz schloss nicht aus, dass aus der dann weltberühmten Prager Orchesterschule auch so prominente Geiger wie Moritz Mildner, Florian Zajíc, Ferdinand Laub, Karl Halří, Otakar Ševčíc, Jan Kubelík und der Violoncellist David Popper hervorgingen.

Auch in einigen anderen Konservatorien war die Ausbildung von Orchesternachwuchs ein ausdrückliches Gründungsziel, z. B. in Wien, Straßburg und Sondershausen. Quellen, die, wie in Prag, über eine solche Reflexion der Lehrinhalte Auskunft geben, sind uns ansonsten bisher nicht begegnet, die Ernsthaftigkeit lässt sich allerdings auch am Angebot von Orchester- und Ensemblespiel und der regelmäßigen Inanspruchnahme bzw. Obligation überprüfen. Beispiele für Einrichtungen, an denen diese Fächer nur spät oder halbherzig in das Ausbildungsangebot integriert wurden, sind etwa das Stern'sche Konservatorium in Berlin und das Hoch'sche Konservatorium in Frankfurt am Main.

## Das Lehren lehren

Von Leipzig wissen wir, dass Mendelssohn erstmals auch das Klavier als Hauptfach in den Fächerkanon aufgenommen hat – in der Hoffnung, dass gut und anspruchsvoll ausgebildete Klavierlehrerinnen und Klavierlehrer auf den Geschmack des musizierenden Bürgertums günstig einwirkten, das heißt, dass sie vor allem hochwertige Literatur vermittelten (Hoffmann, 1992, S. 85). Aber erst 15 Jahre später ist in Berlin dem Stern'schen Konservatorium eine Elementarschule angegliedert worden, in der Studierende Kinder vom 7. Lebensjahr an unter der Anleitung von Julius Stern unterrichteten. 1866 wird in Anzeigen eine „Classe zu specieller Ausbildung von Clavier- und Gesanglehrern und Lehrerinnen“ beworben (Signale für die musikalische Welt, 1866, S. 657, 675). 1870 wurde das Seminar um Methodik des Geigenunterrichts erweitert (Anzeige in der Vossischen Zeitung vom 20.02.1870). Damit war die durchaus politisch unterfütterte Gründungsidee von Adolph Bernhard Marx aus dem Jahr 1848 eingelöst, mit der Ausbildung von (Instrumental- und Gesangs-)Lehrerinnen und Lehrern Multiplikatoren zu schaffen zur „Förderung der Kunst und der Volksbildung“ (Neue Berliner Musikzeitung, 1848, S. 250).

Das Hamburger Konservatorium, gegründet 1873, richtete 1877 eine Abteilung für Elementarklassen, d. h. für Kinder und Jugendliche ein (Krause, 1898, S. 12). Ihnen wurde Unterricht in Klavier, Violine und Violoncello angeboten. Auch hier bildeten die Elementarklassen gleichzeitig ein Seminar für angehende Instrumental- und Gesangslehrkräfte. Zeitweilig wurden in den Elementarklassen Versuche angestellt, Kinder an Klavieren mit kleineren Tasten zu unterrichten, „ausgehend von dem richtigen Princip, dass die kleinen Clavierschüler, ähnlich wie die Kinder, welche das Violin- oder das Violoncellspiel erlernen, zuerst auf Instrumenten kleinerer Construction, ihre Studien vornehmen“ (ebd., S. 16).

Wenig bekannt ist, dass Hugo Riemann von 1881 bis 1890 am Hamburger Konservatorium unterrichtete und in dieser Zeit etwa 20 Lehrbücher zur Musiklehre, zum Klavierunterricht, zur Instrumentenkunde, Musikgeschichte und Musikästhetik publizierte. Es handelt sich um grundlegende Werke zu vielen Bereichen der an Konservatorien vermittelten Fächer. Im Vorwort zu seiner Schrift „Phrasierung im musikalischen Elementarunterricht“<sup>8</sup> betont Riemann den Zusammenhang zwischen den Hamburger Lehrerfahrungen und seinen Publikationen: „Dass es keine leeren Doktrinen sind, was ich vortrage, sondern bereits auf ihre Tauglichkeit geprüfte Ergebnisse einer vielseitigen Praxis, möge man aus dem Umstande entnehmen, daß ich seit ca. vier Jahren eine ansehnliche Klavier-Klasse (über 40 Schüler) der Seminarabtheilung des hiesigen [Hamburger] Konservatoriums leite und seit fünf Jahren sämmtlichen Schülern der Elementarklassen die Unterweisung in den Anfangsgründen der Musiklehre ertheile“ (Das Konservatorium der Musik zu Hamburg, Jahresbericht 1887, S. 35–61). Die Kinder der

8 Enthalten in *Das Konservatorium der Musik zu Hamburg*, Jahresbericht 1887, S. 35–61.

Elementarklassen werden von einem so fundierten Unterricht ebenso profitiert haben wie Hugo Riemann von der unmittelbaren Beobachtung kindlicher Lernprozesse.

## Geschlecht der Studierenden

Studierendenlisten, Matrikel, Immatrikulationsregister, Fächertabellen etc. erlauben Forschungen zu den Studierenden aus verschiedenen Perspektiven. Exemplarisch konnten bisher beispielsweise die Dynamiken der Geschlechterordnungen an einigen Ausbildungsinstitutionen analysiert werden. Hier wird deutlich, wie Räume konstruiert und reproduziert wurden, die unterschiedliche Zugangs- und Handlungsmöglichkeiten für Studentinnen und Studenten bereithielten.

Für die bisher untersuchten Konservatorien kann festgehalten werden, dass der Anteil der Studentinnen – gemessen an der Beteiligung von Frauen am professionellen zeitgenössischen Musikleben – ausgesprochen hoch war. Am Hamburger Konservatorium, gegründet 1873, stellten Studentinnen im ersten Studienjahr über 90% der Studierenden, und im Laufe der folgenden 25 Jahre sank ihr Anteil bei den Neu-Einschreibungen selten unter 60%. Am 1878 gegründeten Hoch'schen Konservatorium in Frankfurt a. M. machten Studentinnen zunächst 75% und in den folgenden Jahrzehnten bis zur Jahrhundertwende kaum weniger als 65% aus.

Am Beispiel Wien zeigt sich ergänzend, dass, ganz unabhängig von der zahlenmäßig breiten Präsenz von Musikerinnen, ein Raum konstruiert wurde, in dem ihnen nur wenig Platz beigemessen war. Dies spiegeln abgesehen von Studierendenlisten, Klassenlisten u. a. die zahlreichen Verordnungen wider, die nicht allein inhaltsanalytisch, sondern auch auf sprachlicher Ebene untersucht wurden. Auffällig sind Asymmetrien in der Personenbezeichnung, mit vorwiegender Verwendung des generischen Maskulinums und einer deutlichen Markierung des Weiblichen, wobei durch uneinheitliches Vorgehen deutliche Inkongruenzen in der Verwendung grammatischen Geschlechts und damit zugleich Unsicherheiten bezüglich der implizierten Bedeutungskontexte auszumachen sind. Markant ist indes die Verwendung geschlechtsspezifischer Personenbezeichnungen gerade bei der Formulierung von Zugangsregelungen. Bis zum Ende des 19. Jahrhunderts durften Frauen in Wien vor allem Gesang, Klavier und Harfe studieren. In den 1860er Jahren weitete sich ihr Fächerspektrum aus. So wurden Frauen einzeln zum Geigenstudium zugelassen, auch Cellistinnen, Komponistinnen (seit 1866/67), Organistinnen (seit 1869/70) und Flötistinnen (seit 1876/77) befanden sich unter den Studierenden. Indes waren die Musikerinnen in diesen Fächern mit deutlichen Restriktionen bedacht, die vor allem das Ausbildungsniveau (z. B. durch die Verwehrung des Zugangs zur Ausbildungsschule in Instrumentalfächern oder der Teilnahme an Orchesterübungen) und im nächsten Schritt

damit auch ihre Professionalisierungsmöglichkeiten betrafen (vgl. Hoffmann, 2006–2015).

An der Ausbildung der so zahlreichen Studentinnen zu Sängerinnen und Pianistinnen bzw. Klavierlehrerinnen lässt sich der vielbemühte Vorwurf, Konservatorien würden ein musikalisches Proletariat heranziehen (Kunkel, 1855, S. 1), nachvollziehen. Zahlreiche solide ausgebildete Pianistinnen betraten den Markt (vgl. Hoffmann, 2006–2015), die sich nur schwerlich im Konzertleben behaupten konnten und häufig als Gouvernanten und private Klavierlehrerinnen ihr Auskommen finden mussten. Grundlegend anderen Voraussetzungen begegneten die Kommilitonen: Ihnen stand nicht allein ein weitaus größeres Fächerspektrum an den Einrichtungen zur Auswahl. Zugleich war das Musikleben ihnen gegenüber deutlich aufgeschlossener und eröffnete selbst Pianisten weit vielfältigere Laufbahnen – nicht zuletzt als Korrepetitoren oder Kapellmeister. Hinsichtlich der bürgerlichen Geschlechterideale wurden damit an den Konservatorien die für Frauen exkludierenden Konventionen vielmehr verfestigt als aufgebrochen und damit normierte gesellschaftliche Raum- und Netzwerkstrukturen in erster Linie reproduziert statt modifiziert (Junker, 1784; Hoffmann, 1991).

Mit unserem Forschungsprojekt liefern wir einen Überblick über „organisatorische und inhaltliche Ausbildungsfragen und über Umfang und Aufbau von Lehrgängen in den verschiedenen Ausbildungsfächern“ (Richter, 1997, Sp. 1023) der Konservatorien und begegnen damit dem von Christoph Richter schon vor zwei Jahrzehnten in der MGG formulierten Forschungsdesiderat. In der Gesamtschau verspricht dieser Zugang neue Erkenntnisse über die einzelnen Konservatorien, deren Entwicklungsgeschichte sowie die institutionelle Musikausbildungslandschaft als solche, aber auch zu Professionalisierungsmöglichkeiten von Musikerinnen und Musikern, zum Berufsbild der Konservatoriumslehrerkräfte sowie zur musikalischen Kanonbildung.

## Literatur

- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*. Soziale Welt: Sonderband 2 (S. 183–198). Göttingen: Schwartz.
- Branberger, J. (1911). *Das Konservatorium für Musik in Prag. Zur 100-Jahrfeier der Gründung im Auftrage des Vereines zur Beförderung der Tonkunst in Böhmen*. Prag: Verlag des Vereines zur Beförderung der Tonkunst in Böhmen.
- Coleman, J. S. (1974). *Power and the Structure of Society*. New York u. London: Norton.
- Fend, M. & Noiray, M. (Hrsg.) (2005). *Musical Education in Europe (1770–1914). Compositional, Institutional, and Political Challenges*. 2 Bde. Musical Life in Europe 1600–1900. Circulation, Institutions, Representation: Bd. 3. Berlin: Berliner Wiss.-Verl.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972–1977*, hrsg. von Colin Gordon. New York: Vintage Books.

- Franke, M. (2004). Netzwerke. Formen. Wissen. Von den Formen zu den Inhalten. In N. Feltz & J. Koppke (Hrsg.), *netzwerke. formen. wissen. Vernetzungs- und Abgrenzungsdynamiken der Frauen und Geschlechterforschung* (Focus Gender, Bd. 1) (S. 13–33). Münster: LIT.
- Füßmann, K. (1994). Historische Formungen. Dimensionen der Geschichtsdarstellung. In K. Füßmann, H. T. Grütter & J. Rösen (Hrsg.), *Historische Faszination. Geschichtskultur heute* (S. 27–44). Köln [u.a.]: Böhlau.
- Grotjahn, R. (2005). „Die höhere Ausbildung der Musik“. Gründungsidee und Gründungsgeschichte des Leipziger Konservatoriums. In M. Fend & M. Noiray (Hrsg.), *Musical Education in Europe (1770–1914). Compositional, Institutional, and Political Challenges*. 2 Bde., Bd. 2. Musical Life in Europe 1600–1900. Circulation, Institutions, Representation: Bd. 3 (S. 301–330). Berlin: Berliner Wiss.-Verl.
- Günzel, S. (2010). Sozialer Raum: Verräumlichung. In S. Günzel (Hrsg.), *Raum. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 292–303). Stuttgart u. Weimar: Metzler.
- Gukenbiehl, H. L. (2006). Institution und Organisation. In H. Korte & B. Schäfers (Hrsg.), *Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. Einführungskurs Soziologie: Bd. 1* (S. 143–159). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hahn, B. (2001). Lesenschreiben oder Schreibenlesen. Überlegungen zu Genres auf der Grenze. *Modern Language Notes*, 116(3), 564–578.
- Hoffmann, F. (1991). *Instrument und Körper. Die musizierende Frau in der bürgerlichen Kultur*. Frankfurt a. M. u. Leipzig: Insel-Verlag.
- Hoffmann, F. (1992). Institutionelle Ausbildungsmöglichkeiten für Musikerinnen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In F. Hoffmann & E. Rieger (Hrsg.), *Von der Spielfrau zur Performance-Künstlerin. Auf der Suche nach einer Musikgeschichte der Frauen* (Schriftenreihe des Internationalen Arbeitskreises Frau und Musik, Bd. 2) (S. 77–93). Kassel: Furore.
- Hoffmann, F. (Hrsg.) (2006–2015). *Lexikon „Europäische Instrumentalistinnen des 18. und 19. Jahrhunderts“*. <http://www.sophie-drinker-institut.de/cms/index.php/lexikon> [03.04.2018].
- Junker, C. L. (1784). Vom Kostüm des Frauenzimmer Spielens. *Musikalischer Almanach auf das Jahr 1784*, (1784), 85–99.
- Kieser, A. & Walgenbach, P. (2007). *Organisation* (5., überarbeitete Aufl.). Stuttgart: Schäfer-Poeschel.
- Kräkel, M. (2007). *Organisation und Management* (3., überarbeitete und erweiterte Auflage). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Krause, E. (1898). *Das Conservatorium der Musik in Hamburg [...]*. Hamburg: Boysen.
- Kühl, S., Strodtholz, P. & Taffertshofer, A. (2009). Qualitative und quantitative Methoden der Organisationsforschung – ein Überblick. In S. Kühl, P. Strodtholz & A. Taffertshofer (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden* (S. 13–27). Wiesbaden: VS Verlag.
- Kunkel, F. J. (1855). *Die Verurtheilung der Conservatorien zu Pflanzschulen des musikalischen Proletariats durch Herrn A. Schindler, seine Begründung hierzu, zusammengestellt und durch kritische Beleuchtung und historische Nachweisungen zu widerlegen versucht*. Frankfurt a. M.: Keller.
- Laske, S., Meister-Scheytt, C. & Küpers, W. (2006). *Organisation und Führung* (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, Bd. 3). Münster: Waxmann.

- Lawrence, P. R. & Lorsch, J. W. (1967). *Organization and Environment. Managing Differentiation and Integration*. Boston: Harvard Business School Press.
- Lefèbvre, H. (1974/1991). *The Production of Space*. Oxford/Cambridge: Blackwell.
- Löw, M. (2017). *Raumsoziologie* (9. Auflage). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Martens, W. (2000). Organisation und gesellschaftliche Teilsysteme. In G. Ortman, J. Sydow & K. Türk (Hrsg.), *Theorien der Organisation. Die Rückkehr der Gesellschaft* (2., durchgesehene Auflage, S. 263–311). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Miebach, B. (2012). *Organisationstheorie. Problemstellung – Modelle – Entwicklung* (2., überarbeitete u. erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Richter, C. (1997). Musikausbildung. In L. Finscher (Hrsg.), *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*, 27 Bde., Sachteil Bd. 6 (Sp. 1022–1024). Kassel [u. a.]: Metzler.
- Rode-Breyman, S. & Stahrenberg, C. (2010). Orte. In A. Kreuziger-Herr & M. Unsel (Hrsg.), *Lexikon Musik und Gender* (S. 413–419). Kassel: Bärenreiter.
- Rötsch, P. (1918). *Festschrift zum 75-jährigen Bestehen des Königl. Konservatoriums der Musik zu Leipzig am 2. April 1918*. Leipzig: C. F. W. Siegel.
- Schenk, D. (2005). Das Stern'sche Konservatorium der Musik: Privatkonservatorium in Berlin 1850–1915. In M. Fend & M. Noiray (Hrsg.), *Musical Education in Europe (1770–1914). Compositional, Institutional, and Political Challenges*. 2 Bde., Bd. 1. Musical Life in Europe 1600–1900. Circulation, Institutions, Representation: Bd. 3 (S. 275–297). Berlin: Berliner Wiss.-Verl.
- Schroer, M. (2008). „Bringing space back in“ – Zur Relevanz des Raums als soziologischer Kategorie. In J. Döring & T. Thiemann (Hrsg.), *Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Sozialtheorie (S. 125–148). Bielefeld: Transcript.
- Sowa, G. (1973). *Anfänge institutioneller Musikerziehung in Deutschland (1800–1843). Pläne, Realisierung und zeitgenössische Kritik. Mit Darstellung der Bedingungen und Beurteilung der Auswirkungen* (Studien zur Musikgeschichte des 19. Jahrhunderts, Bd. 33). Regensburg: Bosse.
- Thompson, J. D. (1967). *Organizations in Action. Social Science Bases of Administrative Theory*. New York [u. a.]: Mc Graw-Hill.
- Walgenbach, P. (2011). Das Ende der Organisationsgesellschaft und die Wiederentdeckung der Organisation. *Die Betriebswirtschaft*, 71(5), 419–438.
- Watermann, D. (2017). *Bürgerliche Netzwerke. Städtisches Vereinswesen als soziale Struktur – Halle im Deutschen Kaiserreich*. Göttingen u. Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wolschke, M. (1981). *Von der Stadtpfeiferei zu Lehrlingskapelle und Sinfonieorchester: Wandlungen im 19. Jahrhundert* (Studien zur Musikgeschichte des 19. Jahrhunderts, Bd. 59). Regensburg: Bosse.

Freia Hoffmann  
 Sophie Drinker Institut Bremen  
 Außer der Schleifmühle 28  
 28203 Bremen  
 freia.hoffmann@  
 sophie-drinker-institut.de

Annkatrin Babbe  
 Sophie Drinker Institut Bremen  
 Außer der Schleifmühle 28  
 28203 Bremssen  
 annkatrin.babbe@  
 sophie-drinker-institut.de