



Jürgen Terhag

ZWISCHEN MEDIENORIENTIERUNG UND ORIENTIERUNGSLOSIGKEIT

Musikpädagogische Aspekte der technischen Medien

INTRO

...in der Luft liegt so ein Rauschen

Ich sitze vor dem Bildschirm und schreibe. Unterm Tisch rauscht leise der Ventilator meiner Festplatte. Die Luft ist trocken, es riecht ein bisschen elektrisch. Früher durften wir nicht näher als zwei Meter vorm Fernseher sitzen, um uns nicht die Augen zu verderben, wie mein Vater das nannte. War wahrscheinlich Blödsinn - trotzdem gut, dass ich eine Brille trage! Ein Beitrag für das AfS-Magazin soll es werden: „Der Computer als Medium ästhetischer Erfahrung.“ Eigentlich müsste man das Thema ja grundsätzlicher angehen, weil einerseits die ästhetische nur eine der mit dem Computer möglichen Erfahrungen darstellt, wobei andererseits rein äußerlich betrachtet alle Tätigkeiten am Computer gleich aussehen: Tasta-



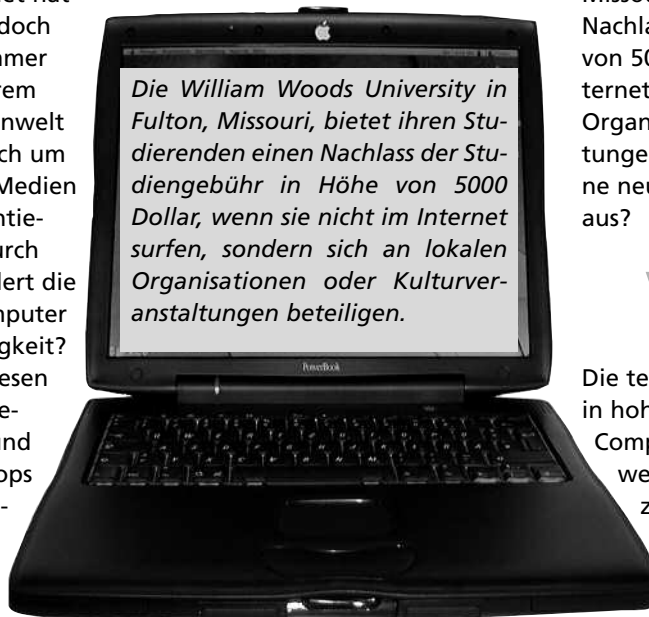
tur, Maus, Festplattenrauschen. Eigentlich doch ganz schön laut, der Ventilator. Diese Verwässerung unterschiedlichster Erfahrungen ist zugleich Fluch und Segen des Computers: Selbstverständlich stellt er für mich ein Medium ästhetischer Erfahrung dar, aber im Gegensatz zur Gitarre oder zum CD-Player kann ich

am Computer mit denselben Handgriffen und Tastatur-Befehlen auch meine Steuererklärung bearbeiten. Bleibt die Frage, ob diese Gleichartigkeit verschiedener Tätigkeiten eine reine Äußerlichkeit darstellt oder ob sie die ästhetische Erfahrung verändert?

Nicht nur die wachsende Vergleichbarkeit sämtlicher Computer-Erfahrungen macht das geplante Thema schwammig, sondern auch die Tatsache, dass ein Computer trotz seiner Rolle als Zentrum der „neuen“ Medien natürlich nur eine Technologie von vielen darstellt. Diesen Begriff fand ich immer schon hohl: Was adelt eigentlich die Technik zur ‚Technologie‘? Ob Walter Gieseler das auch als ‚Verbalprogressismus‘ bezeichnet hätte? Auch der Computer bleibt doch als Teil des Medienverbands immer nur ein Mittel, das unter anderem auch den Einstieg in die Medienwelt ermöglicht. Also geht es letztlich um die ästhetische Erfahrung mit Medien und damit um die Medienorientierung ästhetischer Erfahrung durch Computernutzung: Wie verändert die Art des Umgangs mit dem Computer Inhalt und Ergebnis dieser Tätigkeit? Ich kann mit dem Computer diesen Text schreiben, ich kann zum Sequenzer-Programm wechseln und mich noch mal um die Drumloops für das Gerichtsgutachten kümmern. Auf Studioarbeit hätte ich ja jetzt die meiste Lust, aber der Artikel muss zuerst fertig werden; außerdem hatte ich mir erst letzte Woche vorgenommen, zwischen der musikalischen Arbeit am Computer und der mit dem Textprogramm den Rechner immer erstmal runterzufahren. Nicht das Gerät braucht diese Pause, sondern ich. Der Ventilator ist eindeutig zu laut!

Das Verwirrende beim Thema ‚Medien‘ ist die derzeitige Orientierungslosigkeit zwischen Kulturpessimismus und Technikgläubigkeit. Das Wortspiel gäbe vielleicht einen guten Titel ab: „Medienorientierter Musikunterricht zwischen Medien- und Orientierungslosigkeit.“ Schnell mal kopieren und oben drübersetzen: 14 Punkt, fett. Sieht doch ganz nett aus, kann ich ja jederzeit noch ändern. Da stand doch neulich in der *Woche* dieser unglaubliche Hinweis von Peter Glaser auf eine amerikanische Universität, die ihren Studierenden die Internet-Abstinenz in barer Münze auszahlt. Dieser „Echtwelt-Bonus“ wäre

ein guter Einstieg. Ich glaube, es war eine Ausgabe irgendwann im Mai, aber das kann ich ja schnell übers Netz rausfinden; oder ich sende schnell eine Mail an die Redaktion. Eines der beiden ‚schnell‘ muss ich noch löschen, klingt ja sonst ziemlich entlarvend! Oder habe ich den Ausschnitt am Ende doch in meinem analogen Zettelkasten aufbewahrt? Tatsächlich: Als Einstieg benutzt Glaser



die Liebe der Deutschen zur Polarisierung. Das trifft ja eigentlich auch auf die Musikpädagogik zu.

VERS 1 Schulen ans Netz!?

Wir Deutschen lieben die Polarisierung: Entweder Ambient oder Hardcore, entweder auf der Wiese herumtoben oder am Computer hocken, entweder Singen oder Samplen. Im Sinne dieser Polarisierung verwandelt sich derzeit der muffige, technikfeindliche Kulturpessimismus der Pädagogik vor den Augen des stauenden Publikums in blinde Technikbegeisterung: Alle sollen ans Netz, dort liegt die Zukunft, jedes Innehalten gefährdet den Standort Deutschland. Also alle Schulen ans Netz, aber hurtig! Die USA haben uns das - wie so vieles - bereits vorgemacht: Gates und Gattin haben, nicht ganz uneigennützig, viele „Millionen gespendet, um Hardware in Schulbibliotheken

zu stellen. Im Anschluss stellte sich heraus, dass der für die Neuanschaffung von Büchern vorgesehene Etat fortan für Software und Internet-Kosten draufgehen würde.“¹ Droht uns dasselbe, wenn erst alle Schulen ans Netz gegangen sind? Was passiert dann überhaupt noch offline? Auch hier ist man uns im ferneren Amerika voraus: So bietet die William Woods University in Fulton, Missouri, ihren Studierenden „einen Nachlass der Studiengebühr in Höhe von 5000 Dollar, wenn sie nicht im Internet surfen, sondern sich an lokalen Organisationen oder Kulturveranstaltungen beteiligen.“² Sieht die schöne neue Welt tatsächlich schon so alt aus?

VERS 2 Die Norns und Deep Blue

Die technischen Medien verunsichern in hohem Maße. Sind die Norns des Computerspiels Creature nun Lebewesen oder Dateien? Die komplizierte Tabellen-Software der Tierchen simuliert ein Gehirn, das „immer neue Verknüpfungen bildet, und ein Erbgut, das sie an Nachkommen weitergeben - inklusive Mutationen. Kürzlich hat sogar die britische Luftwaffe Norns rekrutiert: Sie lernen, im Flugsimulator Düsenjäger zu fliegen. Nach anfänglichen Massenabstürzen können heutige Norn-Generationen sogar komplizierte Manöver fliegen.“³ Der Schöpfer dieser Spezies siedelt sie auf der Evolutionsstufe der Ameisen an und hält sie „für Lebewesen, nicht nur für einen Computer-Code. Wir halten jedes sich selbst reproduzierende System, das über einen Stoffwechsel verfügt, für lebendig. Das gilt auch für Norns. Von daher kann ich mit gutem Gewissen sagen, dass sie lebendig sind.“⁴ Auch wenn man dies als Spielerei abtut und bezüglich der Angst vor der künstlichen Intelligenz den alten Spruch zitiert: „Wirf den Schachcomputer Deep Blue und einen Hund in einen See und schau zu, wer zuerst rauskommt!“, bleibt eine gewisse Unsicherheit und Orientierungslosigkeit bestehen. Dem Kulturpessimismus sind Tür und Tor

geöffnet. Und der fällt in der Musikpädagogik bekanntlich meist auf recht fruchtbaren Boden.

REFRAIN Medien früher und heute

Die Musikpädagogik hat sich immer schwer getan mit den jeweils „neuen“ Medien, wobei im Dienst von Befürwortung oder Ablehnung in der Regel kräftig polarisiert wurde: „Gleichgültig, ob es sich um die Wiedergabe konservierter Musik oder um das Keyboard handelte, wurden entweder der Himmel auf Erden oder der Untergang des Abendlandes vorausgesagt - beides trat nicht ein.“⁵ Bei allen technischen Neuerungen schwankte die Reaktion zwischen Skepsis und Euphorie: Da zu allen Zeiten die Technik-Freaks aus Begeisterung viele Techniken bereits einsetzten, als diese noch nicht ausge-reift waren, kennzeichnet auch bei der Computernutzung häufig der Systemabsturz die heutige Situation noch am ehesten.⁶ Die Mehrzahl der Kolleg/innen müsste jedoch für eine aktive Beschäftigung mit den technischen Medien noch etliche Berührung-sängste überwinden. Da gibt es jene, die generell allem „Neuen“ skeptisch gegenüber stehen; daneben gibt es die, die zwar dem Neuen gegenüber aufgeschlossen sind, jedoch erst einmal alle „Medien“ ablehnen. Es leuchtet unmittelbar ein, dass dies für das Unterrichtsthema „Neue Medien“ recht fatal ist. So wurde beispielsweise bei der Themenfindung für den diesjährigen AfS-Bundeskongress „Musik in den Medien – Medien in der Musik“ heftig um die Formulierung dieses Themas gerungen. Dabei wurden Formulierungen wie „Musikunterricht trotz Medien“ vorgeschlagen und mit dem Argument begründet, ‚die‘ Lehrerinnen und Lehrer kämen nicht zu einem Medien-Kongress. Ergebnis war ein viel zu umfangreiches Kongress-Programm, da neben den medienbezogenen noch alle gewohnten Themen in der üblichen Quantität berücksichtigt werden sollten. Trotz meiner Freude an afrikanischer Musik sei hier die ketzerische Frage erlaubt, hinter wie-

vielen afrikanischen Tänzen sich ein derart wichtiges Thema wie das der Medienorientierung verstecken muss, um Musiklehrer/innen nicht von einem Kongressbesuch abzuschrecken, den selbst ein leibhaftiger Ministerpräsident dringend empfiehlt: „Es ist gut und wichtig, dass sich Musikpädagog/innen beim Bundeskongress des AfS mit dem veränderten Umgang mit Musik und mit den daraus resultierenden Fragen für den Unterricht befassen.“⁷

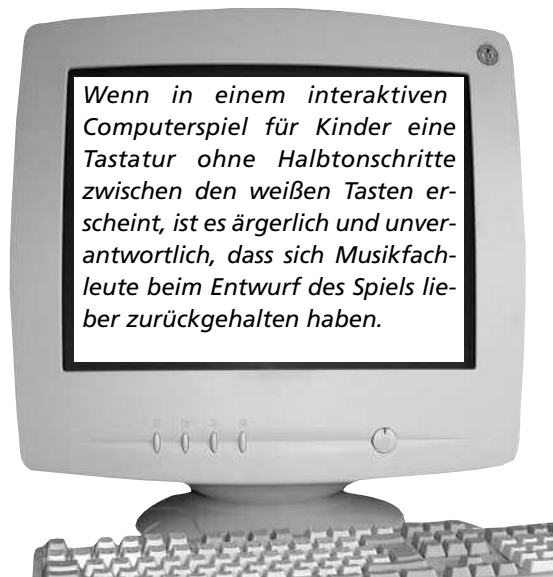
Trotz der allseits bekannten Medienbegeisterung des Wolfgang Clement zeigt nicht nur diese nachdrückliche Unterstützung, dass hier ein Bereich der kulturellen Bildung angesprochen wird, aus dessen wirtschaftlicher Bedeutung, die auch Anlass der freundlichen Landesvateradresse gewesen sein dürfte, sicherlich fachpolitisches Kapital zu schlagen wäre.

VERS 3 Medien ohne Musikfachleute

Die Hoffnung, eine musikpädagogische Blockadehaltung könnte neue technische Herausforderungen an uns vorüberziehen lassen, war stets trügerisch: Überlassen wir das medienpädagogische Terrain empört, überheblich oder gelangweilt der Industrie, berauben wir uns selbst unseres gesellschaftlichen Einflusses. Wenn beispielsweise in einem fantasievoll gestalteten und viel genutzten interaktiven Computerspiel, mittels dessen Kinder spielerisch mit Musik umgehen lernen, die Abbildung einer Tastatur ohne Halbtonschritte zwischen den weißen Tasten erscheint, ist es ärgerlich und unverantwortlich, dass sich Musikfachleute bei der Kon-

zeption dieses Spiels offenbar vornehm zurückgehalten haben. Gerade Musiklernprogramme sind ein pädagogisch sehr wertvolles Mittel dazu, sperrige Übervorgänge oder das Notenlernen durch extrinsische Motivation enorm zu erleichtern; damit dies jedoch pädagogisch sinnvoll geschieht, ist die fachkundige Einmischung von Musikpädagog/innen dringend erforderlich, nicht zuletzt um die meist auf den Computer bezogene Motivation zu einer intrinsisch auf Musik bezogenen zu erweitern. Hier gibt es längst sehr positive Beispiele: So wurde die Programmierung von Keyboards und Sequenzerprogrammen erst dann musikpädagogisch fruchtbar, als Fachleute aus Musik und Pädagogik in die Produktionsprozesse der Musikindustrie mit einbezogen wurden. Zu wünschen wäre der Musikpädagogik ein fantasievolles, unvoreingenommenes und kritisch-kommentierendes Herangehen an die Erweiterungen – oder Eingengungen – des schöpferischen Umgangs mit Musik durch die Möglichkeiten der Technik. Dann könnte schließlich auch der Computer als ein Medium ästhetischer Erfahrung

fruchtbar werden, denn in der Medienpädagogik setzt man Musik häufig recht unsensibel oder langweilig ein; wenn hier Musik zur „Unterhaltung“ benutzt wird, geschieht dies oft so fröhlich wie unreflektiert.



VERS 4 Zwischen Abstinenz und Anspruch

Die Feststellung des Mediensoziologen Axel Schmidt, kein anderes pop-kulturelles Phänomen habe „eine derartig umfassende akademi-



sche Beachtung in so kurzer Zeit erfahren“⁸ wie Videoclips und Musikfernsehen, bezieht sich eindeutig nicht auf musiknahe akademische Disziplinen; auch Schmidts Fachkollege Klaus Neumann-Braun beklagt wiederholt, „dass es vergleichsweise wenig Produktanalysen von Musikvideos gibt, in deren Zentrum die jeweilige Musik steht.“⁹ In der auch für musikpädagogische Fragestellungen sehr erhellenden Veröffentlichung „Viva MTV!“ über Musikfernsehen, jugendliche Mediennutzung und Videoclips muss man Musikfachleute mit der Lupe suchen. Hier werden vor allem Untersuchungen zur soziologischen, ökonomischen, kulturhistorischen und medienökonomischen Dimension des Musikfernsehens vorgestellt. Die Forschungsabstimmungen musiknaher Wissenschaften bei medienorientierten Themen ist jedoch durchaus verständlich, sind doch beispielsweise Erfolg oder Misserfolg von Videoclips ebenso wie Programm-entscheidungen in den Sendern weniger „eine rezeptions- oder produkt-ästhetische Frage als vielmehr eine Frage nach Strukturen und Dynamiken des Musikbusiness.“¹⁰ Hier sind die musiknahen Wissenschaften verständlicherweise weder in der Lage noch fühlen sie sich zuständig, kompetente Analysen anzustellen. Das liegt einerseits an ihrem selbstverständlichen Anspruch an eine musik-

immanent definierte Qualität (wo blieben die musiknahen Wissenschaften, wenn sie diesen aufgaben?) und andererseits an der persönlichen Betroffenheit oder historischen Fixierung musikbezogener Argumentationsgebäude. Doch die Beschreibung der Musik allein hilft längst nicht mehr weiter. Auch wenn typische medienwissenschaftliche Forschungsfelder wie die Untersuchung von Programmstrukturen und Sendekonzepten, die Erforschung des Selbstverständnisses von Musiksendern, die Beschreibung von Werbeformen und -strategien sowie die Analyse von Moderationsstilen oder Videoclips nicht gerade zum musikbezogenen Forschungsalltag gehören, verdeutlichen die hier aufgeworfenen Fragen die dringend erforderliche Zusammenarbeit von Musik- und Medienfachleuten, weiß man doch in beiden Disziplinen beispielsweise noch viel zu wenig darüber, wie Kinder und Jugendliche Videoclips aufnehmen und verstehen. „Dieses Manko ist u.a. auch darauf zurück zu führen, dass es derzeit an einer (...) Theorie mangelt, die der Informationskomplexität von Clips gerecht werden können.“¹¹

BRIDGE

Medienorientierte Musikpädagogik

Der gattungsübergreifenden Natur von Videoclips widerspricht die Fest-

stellung, dass sich jugendliche Rezeptionsprozesse in der Regel „an der Musik und weniger an den Bildern orientieren. Letztere werden von Teenagern eher als Illustrationen zur Musik wahrgenommen und weniger als narrativ organisierte Szenen einer eigenständigen Filmhandlung.“¹² Bezogen auf die Schule bedeutet dies, dass medienorientierte Themen wie Musikfernsehen, Sampling oder Videoclips aus Sicht von Kindern und Jugendlichen nicht in Fächer wie Soziologie oder Informatik, sondern ganz selbstverständlich in das Fach Musik gehören. Deswegen sollte sich auch in der Musikpädagogik eine neugierige Offenheit für das Arbeiten und Lernen mit Medien entwickeln, denn von letzteren ist durchaus eine Menge Hilfe zu erwarten, kann doch beispielsweise der Aufbau eines Sinfonieorchesters durch ein gutes Multimedia-Programm anschaulicher, differenzierter und lustvoller vermittelt werden als dies bisher im Musikunterricht möglich gewesen ist. Gleiches gilt für den Umgang mit Noten, der durch die Arbeit mit Sequenzer- und Notationsprogrammen an der allgemein bildenden Schule mehr Sinn macht als je zuvor.

Völlig neue Aufgaben, Probleme und Chancen kommen im Zusammenhang mit dem Internet auf den Musikunterricht zu. Vor allem die Organisa-

tion von Informationsbeschaffung sowie die Strukturierung und Gewichtung von Informationen wird hier eine immer größere Rolle spielen. Die Unterrichtenden sind künftig nicht mehr Quelle aller Informationen, sondern geben vorrangig Hilfen zu deren Bewertung und werden damit auch zum Deich gegen eine stetig anschwellende Informationsflut. Der Philosoph Walter Ch. Zimmerli definiert in diesem Zusammenhang einen neuen Bildungsbegriff. Ausgehend von der bekannten Tatsache, dass der potenzielle „Zugang zu externen Wissensspeichern“ noch keineswegs bedeute, „dass wir das, was in ihnen ist, bereits wüssten“¹³, führt er aus: „Über Bildung zu verfügen, hieße daher: so viel zu wissen, dass man sich in den externen Wissensspeichern zu rechtfindet (...) Wie früher die Minimalvoraussetzung für Bildung im Lesen- und Schreibenkönnen bestand, wird zukünftig als gebildet nur bezeichnet werden können, wer mindestens eine Minimalkompetenz im Umgang mit den Informationstechnologien entwickelt hat. Aber Bildung bedeutet nicht Internet-Benutzerkompetenz, sondern auch Persönlichkeitsbildung.“¹⁴ Hier wird einmal mehr die verwirrende Nutzungsvielfalt des Computers vom Medium ästhetischer Erfahrung über die Schreibmaschine bis hin zum „externen Wissenspeicher“ deutlich, durch die auch musikpädagogische Aufgaben so vielfältig wie unübersichtlich werden. In seinem ausführlichen Aufsatz über technische Medien im Musikunterricht bezieht Dirk Bechtel die Aufgabenfelder, die Dieter Baacke für die Medienpädagogik¹⁵ aufgestellt hat, auf das Fach Musik und ordnet den vier zentralen Bereichen der Medienpädagogik mit jeweils vier charakteristischen, kurzen Praxisbeispielen folgende musikpädagogische Aufgaben zu:¹⁶

„Die **Mediendidaktik** untersucht den ‚Einsatz von Medien zum Erreichen pädagogisch reflektierter Ziele‘¹⁷. Bei dieser klassischen didaktischen Fragestellung in Bezug auf den Einsatz von Mediengeräten im Unterricht (vom Overheadprojektor bis

zum Computer) wäre im Fall des Musikunterrichts unter dem Stichwort ‚neue Medien‘ zum Beispiel der Einsatz von Sequenzerprogrammen zum Visualisieren musikalischer Sachverhalte zu nennen.

Die **Medienerziehung** beschäftigt sich mit der Frage, wie ein sinnvoller Umgang mit Medien heute auszusehen habe und wie dieser Heranwachsenden zu vermitteln ist. Aspekte für das Fach Musik wären in diesem Zusammenhang etwa die Thematisierung unseres täglichen Umgangs mit Musik in den Massenmedien oder des Einflusses der Musikindustrie auf unser Musikverhalten.

Die **Medienkunde** soll ‚Wissen über die Funktion der Medien vermitteln und über eine Fülle technischer, organisatorischer, rechtlicher, ökonomischer, politischer und gesellschaftlicher Bedingungen und Voraussetzungen Wissen bereitstellen.‘ Beispiele für medienkundliche Themen im Rahmen des Musikunterrichts wären die Funktion von Film- und Werbemusik, und – enger begrenzt auf neue Medien – Produktionsverfahren in der Populären Musik oder der Einfluss der öffentlichen und privaten Medienlandschaft – inklusive Internet – auf Musikkonsum, -distribution, usw.

Die **Medienforschung** ist die wissenschaftliche Beschäftigung mit den Medien; sie ‚fragt nach Absichten und Arbeitsformen der Produzenten, nach der Bedeutung und Gewichtung der unterschiedlichen in den Medien benutzten Zeichensysteme; nach dem Medienverhalten des Publikums, von der Mediennutzung bis zur möglichen Wirkung; nach inhaltlichen, formalen und ideologischen Gehalten der Medienbotschaften.‘ Für den Musikunterricht könnte die Medienforschung in erster Linie als Quellenlieferant von Bedeutung sein. Der Musikpädagogik als wissenschaftlicher Disziplin an Musikhochschulen und Universitäten fällt die Aufgabe zu, Ergebnisse der Medienforschung in musikdidaktische Konzepte umzusetzen.“¹⁸

Eine für die Unterrichtspraxis hilfreiche Konkretisierung der mit dem zentralen Begriff der „Medienkompetenz“ verbundenen Zielsetzungen leistet Bechtel in Anlehnung an Tulodziecki¹⁹, der folgende Aufgaben als konkrete Lernziele einer aufzubauenen Medienkompetenz²⁰ beschreibt: Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten, Medienbotschaften verstehen und bewerten, Medienangebote unter Abwägung von Handlungsalternativen auswählen und nutzen, Medien hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Bedeutung analysieren und beeinflussen, Medien selbst gestalten und verbreiten.

REFRAIN Medienbündel & Fähigkeitenbündel

Wo aber sind die Grenzen der Arbeit mit technischen Medien? Alle, die einmal in einem dreipfündigen Handbuch vergeblich nach dem Befehl ‚Fermate umkehren‘ gesucht haben, kennen sie. Besonders dann, wenn man diesen Befehl nur alle drei Monate sucht, wird ein kluger Kopf auf digitale Ästhetik pfeifen und die Fermate mit dem Filzstift einsetzen. Nicht nur hier sind offene Ohren und Augen für die Möglichkeiten und Grenzen der technischen Medien gefordert sowie die Bereitschaft, sowohl kulturpessimistische Medienallergie als auch technikverliebtes Trendhopping durch eine Verknüpfung von musikalisch und technisch motivierten Zugangsweisen zur Musik zu ersetzen. Besonders die Verbindung unterschiedlichster Medien zu Multimedia erfordert von Lehrenden völlig neue Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die künstlerische und pädagogische Arbeit mit Multimedia verweist geradezu idealtypisch auf den Fächer übergreifenden Unterricht: Wer beispielsweise gestaltend und beurteilend mit multimedial gestalteten Produkten umgehen möchte, muss sich neben der Medientechnik auch in Bereichen wie Grafik, Fotografie, Malerei, Film und Video auskennen. Mit diesem angesichts des Medienbündels erforderlichen Fähigkeitenbündel hat man in allen Disziplinen derzeit noch arge Probleme:

So ist meist rasch zu sehen bzw. zu hören, ob eine Multimedia-Produktion von Musik-, Grafik- oder Computerefachleuten gestaltet ist. Hier sind völlig neue Ausbildungskonzepte bis hin zu neuen interdisziplinären Studiengängen erforderlich, denn derzeit drängt sich allzuoft noch der Eindruck auf, die Verfügbarkeit der Mittel stehe in keinem Verhältnis zur Qualität ihrer Anwendung.

OUTRO

Nud oder „so“?

Ich kann mit dem Textprogramm, das ich in diesem Moment benutze, die drei Buchstaben u-d-n nicht in dieser Reihenfolge schreiben. Weil es das Wort ‚u-d-n‘ in der deutschen Sprache nicht gibt, macht das Programm, sobald ich nach dem letzten Buchstaben ‚n‘ einen Zwischenraum eingebe, das Wort ‚und‘ daraus (Versuchen Sie’s ruhig!). Wie praktisch, ein Fehler-teufel weniger! Wenn nun die Hauptperson eines Kindermusicals ‚so‘ heißen soll, muss man die für diese Korrektur verantwortliche Funktion einfach ausschalten. Stellt sich nur noch die Frage, wo man diese dämliche Funktion findet! Oder man nennt die Hauptfigur ‚Nud‘. Super, das geht!



Literatur

- Baacke, Dieter: „Sprachlose Bürger? Medienkompetenz als zentrales Ziel von Medienpädagogik“, in: Wunden, W. (Hrsg.): *Öffentlichkeit und Kommunikationskultur. Beiträge zur Medienethik*, Bd. 2. Hamburg 1994, S. 231-243
- ders.: *Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation* Band 1. Tübingen 1997
- ders. (Hg.): *Handbuch Jugend und Musik*, Opladen 1997
- ders./Sander/Vollbrecht: „Medienwelten Jugendlicher“, in: *Media Perspektiven*, 5/90, S. 323-336, 1990
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: *Medienerziehung in der Schule – Orientierungsrahmen*. Heft 44. Bonn 1995
- Burow, Heinz W.: *Musik - Medien - Technik. Ein Handbuch*, Laaber 1998
- Enders, Bernd: *Multimedia und Musik*, in: Festschrift Prof. Dr. J. P. Fricke,

<http://www.uni-koeln.de/phil-fak/muwi/publ/fs_fricke/enders.html> (Ende 1996)

- Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur: „Stellungnahme der GMK zum Orientierungsrahmen ‚Medienerziehung in der Schule‘ der Bund-Länder-Kommission“, in: *medien praktisch* 4/1995, S. 10-12
- Gorny, Dieter: „Der drohende Verlust der Gegenwart. Bezüge zwischen dem audiovisuellen Medienmarkt und der Musikpädagogik“, in: Terhag, Jürgen (Hg.): *Populäre Musik und Pädagogik Bd. 2*, Oldershausen 1996, S. 15 - 20
- Herberger, Tilman: „Vom Reiz der Bilder. Möglichkeiten der Interaktion zwischen Musik und Bild“, in: Terhag, Jürgen (Hg.): *Populäre Musik und Pädagogik Bd. 2*, Oldershausen 1996, S. 240-245
- Müller/Behne: „Wahrnehmung und Nutzung von Videoclips: Eine vergleichende Pilotstudie zur musikalischen Sozialisation“, *Forschungsbericht 6 des Institut für musikpädagogische Forschung*, Hannover 1996
- Münch, Thomas: „Gefragt. Phantasie. Radio als Thema des Musikunterrichts“, in: *Musik & Bildung*, 1/1999, S. 25-28
- Neumann-Braun, Klaus (Hg.): *Viva MTV! Popmusik im Fernsehen*, Frankfurt/M. 1999
- Rösing/ Barber-Kersovan: „Musikvermittlung in der modernen Mediengesellschaft“, in: Bruhn/Rösing (Hg.) *Musikwissenschaft. Ein Grundkurs*, Reinbek 1998
- Stange, Joachim: *Die Bedeutung der elektroakustischen Medien für die Musik im 20. Jahrhundert*, Pfaffenweiler 1989
- Steffen-Wittek, Marianne: „Schalt Dein Radio ein! - Populäre Musik und Massenmedien im Unterricht für Kinder“, in: *Musik & Unterricht* 46/1997, S. 4-8; Seelze 1997
- Stroth, Wolfgang Martin: „Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers“, in: Maas, Georg (Hg.): *Musiklernen und Neue (Unterrichts-) Technologien*, Essen 1995. S. 60-69
- Terhag, Jürgen (Hg.): *Populäre Musik und Pädagogik Bd. 2*, Oldershausen 1996
- ders. (Hg.): *Populäre Musik und Pädagogik Bd. 3*, Oldershausen 2000
- Tulodziecki, Gerhard u. a.: *Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen*, Bad Heilbrunn 1995
- Winter, Rainer: *Der produktive Zuschauer. Medienaneignung als kultureller und ästhetischer Prozeß*; München 1995
- ders./Kagelmann: „Videoclip“ in: Bruhn/Oerter/Rösing (Hg.), *Musikpsychologie. Ein Handbuch*, S. 208ff; Reinbek 1993

Anmerkungen

- 1 Glaser, Peter: *Die Woche* v. 19.5.2000, S. 32
- 2 ebd.
- 3 Grand, St.: *Die Woche* v. 19.5.2000, S. 32.
- 4 ebd.
- 5 Terhag, Jürgen: „Multitalente für Multimedia?“ in: Terhag (Hg.): *Populäre Musik und Pädagogik*, Bd.2, Oldershausen 1996, S. 227
- 6 vgl. Micklisch, Christoph: „Multimedia im musikpädagogischen Alltag. Chancen und Risiken zwischen Zeitgeist und Kommerz“ in: Terhag 1996, S. 229-236
- 7 NRW-Ministerpräsident Wolfgang Clement am 14.8.2000 in einem Brief an den Afs-Landesvorsitzenden Berthold Schübler
- 8 Schmidt, Axel: „Sound and Vision Go MTV. Die Geschichte des Musiksenders bis heute“ in: Neumann-Braun, K. (Hg.): *Viva MTV! Popmusik im Fernsehen*, Frankfurt/M. 1999, S. 93
- 9 Neumann-Braun, Klaus / Schmidt, Axel: „McMusic. Einführung“ in: Neumann-Braun 1999, S. 20
- 10 Schmidt, Axel: a.a.O., S. 93
- 11 Neumann-Braun, Klaus / Schmidt, Axel: a.a.O., S. 24
- 12 Neumann-Braun, Klaus / Schmidt, Axel: a.a.O., S. 23
- 13 Zimmerli, Walther Ch.: „Bildung ist das Paradies“ in: *Die Woche* v. 14. Juli 2000, S. 31
- 14 ebd.
- 15 Baacke, Dieter: *Medienpädagogik. Bd 1: Grundlagen der Medienkommunikation*, Tübingen 1997
- 16 Bechtel, Dirk: „Neue Medien im Musikunterricht“ in: Terhag (Hg.): *Populäre Musik und Pädagogik*, Bd.3, Oldershausen 2000, S. 230-250
- 17 alle Zitate in dieser Anmerkung: Baacke 1997, S. 4f
- 18 Bechtel, Dirk: a.a.O., S. 230
- 19 Tulodziecki, Gerhard u. a.: *Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen*, Bad Heilbrunn 1995
- 20 vgl. Tulodziecki, Gerhard: a.a.O., S. 23ff