pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Hofstetter, Renate

Musikdidaktische Konzepte in Musik-Schulbüchern der siebziger und achtziger Jahre

Bastian, Hans Günther [Hrsg.]: Umgang mit Musik. Laaber : Laaber-Verlag 1985, S. 161-175. - (Musikpädagogische Forschung; 6)

Quellenangabe/ Reference:
Hofstetter, Renate: Musikdidaktische Konzepte in Musik-Schulbüchern der siebziger und achtziger Jahre - In: Bastian, Hans Günther [Hrsg.]: Umgang mit Musik. Laaber : Laaber-Verlag 1985, S. 161-175 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-249332 - DOI: 10.25656/01:24933

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-249332
https://doi.org/10.25656/01:24933

in Kooperation mit / in cooperation with:

AMPF

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

Musikpädagogische Forschung

Band 6:
Umgang mit Musik

D 122/1985/2

LAABER - VERLAG

Musikpädagogische Forschung
Band 6 1985
Hrsg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische
Forschung e. V. (AMPF) durch Hans Günther Bastian

Musikpädagogische Forschung

Band 6: Umgang mit Musik

LAABER - VERLAG

Wir bitten um Beachtung der Anzeigen nachstehender Verlage

Gustav Bosse Verlag, Regensburg
Musikverlag B. Schott's Söhne, Mainz
Franz Steiner Verlag GmbH, Wiesbaden

ISBN 3–89007–029–9
© 1985 by Laaber-Verlag, Laaber
Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Verlages

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 9

Tagungsprogramm Bonn 1984 13

Dieter Baacke
„An den Zauber glauben, der die Freiheit bringt". Pop- und Rockmusik und Jugendkulturen. Fünfzehn kondensierte Aussagen 17

Günter Kleinen
Über die Durchdringung des täglichen Lebens mit Musik 35

Jorgos Canacacis-Canas
Innovative Wege der Therapie.
Mein therapeutischer Umgang mit Musik 59

Werner Klüppelholz
Zur Musik der Gegenwart 77

mathias spahlinger
extension für violine und klavier (1979/80) 87

Ulrich Günther
Musikunterricht aus sechs Epochen des 20. Jahrhunderts. Eine Berichtskizze über Planung, Realisation und Analyse von simulierten Unterrichtsstunden aufgrund von fachgeschichtlichen Quellenstudien 101

Karl Graml
Erfahrungen mit Musik im Kindes- und Jugendalter in der Erinnerung Erwachsener. Teilergebnisse einer Auswertung von 600 Berichten 119

Dieter Klöckner
Alte Musik in der Schule 137

Wolfgang Martin Sroh
Umgang mit Musik im erfahrungsbezogenen Unterricht 145

Renate Hofstetter
Musikdidaktische Konzepte in Musik-Schulbüchern der siebziger und achtziger Jahre 161

Günther Batel
Gruppenbezogenes Musikverhalten bei Kindern und Jugendlichen 177

Helmut Segler
Untersuchung und Filmdokumentation überlieferter Kindertänze. Teil III: Regionen in nicht deutschsprachigen europäischen Ländern 193

Helmut Tschache
Lehrerorientierte Ansätze zur Handlungsforschung in der Musikpädagogik 197

Michael Roske
Zur Bedeutung Adolf Bernhard Marx' in der Geschichte der Musikpädagogik 209

Rudolf-Dieter Kraemer
Wissenschaftstheoretische Reflexion als Grundlage musikpädagogischer Wissenschaftsentwicklung 219

Reiner Niketta
Skalierung der Komplexität von Rockmusikstücken 235

Helmut Schaffrath
Der Umgang mit Information über Musik. Am Beispiel einer Datenbank ethnomusikologischer Schallplatten der Universität Essen 253

Klaus-Ernst Behne
Zur Methode der Clusteranalyse 265

Walter Scheuer
Methodische Erfahrungen mit der Clusteranalyse bei der Untersuchung von Instrumentalpräferenzen 271

Musikdidaktische Konzeptionen in Musik-Schulbüchern der siebziger und achtziger Jahre[1]

RENATE HOFSTETTER

Hans Günther Bastian (Hg.): Umgang mit Musik. - Laaber: Laaber 1985. (Musikpädagogische Forschung. Band 6)

Ausgangspunkt des Beitrags ist die Umorientierung des Faches Musik Ende der 60er Jahre und ihr Niederschlag in Musik-Schulbüchern der 70er und 80er Jahre.

Die Umsetzung neuer musikpädagogischer Konzeptionen in das didaktische Medium Schulbuch orientiert sich fast durchgängig an den drei entscheidenden Feldern, die Unterricht bestimmen: an den Zielen, den Inhalten und der Methode. Lemmermann stellt dazu die Frage: „*Wo liegen die grundsätzlichen Innovationen lernzielbezogener, inhaltlicher wie methodischer Art, die ein neues Lehrwerk rechtfertigen können*?“ [2]

Nach einer kurzen Darstellung der Zielsetzungen der Bücher werde ich die Besprechung der Inhalte auf folgende Themen konzentrieren:

– Allgemeine Musiklehre,
– Lieder,
– Musikgeschichte und
– Musik und Gesellschaft.[3]

Weiterhin wird die didaktisch-methodische Aufbereitung der Bücher einbezogen sowie ihre Anlage (Lehrbuch, Arbeitsbuch oder Mischformen), die abhängig ist von der zugrundeliegenden Konzeption. Für die Bücher nach 1970 kann nämlich nicht mehr generell der Terminus „Musiklehrbücher“ beibehalten werden, wie ihn noch Freia Hoffmann in ihrer Arbeit verwendete.[4] Zum einen tendiert die Anlage der Bücher vom Lehrwerk (mit geschlossenem, systematischen Lehrgang).zur Anlage als Arbeitsbuch und andererseits gehen die Inhalte über die theoretische Unterweisung in Musiklehre oft hinaus. Unterrichtswerke im Medienverbund (Schülerband, Lehrerband und Tonträger) haben sich durchgesetzt.

Musik-Schulbuchkonzeptionen[5]

Im Laufe der Umorientierung des Faches Musik Ende der 60er Jahre wurden überwiegend die neuen Umweltbedingungen sowie die Neue Musik zur Begründung neuer Ziele und Inhalte herangezogen.

Im Bereich der Umwelt waren dies vor allem die gesteigerte Geräuschkulisse sowie die allgegenwärtige Musikpräsenz durch die Massenmedien. Daraus ergab sich die Forderung, ein breites Angebot von Musikarten und -stilen in den Unterricht einzubeziehen. Damit die Schüler sich in dem Massenangebot orientieren können und ihm nicht hilflos ausgeliefert sind, sollte versucht werden, eine entsprechende Aufmerksamkeitshaltung und Wahrnehmungsfähigkeit musikalischen Erscheinungen gegenüber zu entwickeln, durch plurale Höreinstellungen und Verhaltensweisen gegenüber Musik Wahl im Konsum zu erreichen, ein kritisches Urteil und individuelle Wertungsfähigkeit aufzubauen und die Funktion verschiedener Arten von Musik in der heutigen Gesellschaft zu erkennen. Mit der Aufnahme der Musik der Medien (Schlager, Rock etc.) in den Unterricht sowie Informationen über den öffentlichen Musikbetrieb und seine Faktoren kamen gesellschaftliche Fragestellungen hinzu.
Die Entdeckung der *Neuen Musik* für den Unterricht brachte folgende entscheidende Neuerungen: Der Anspruch der Allgemeingültigkeit der Inhalte traditioneller Musiklehre wurde durch die Einbeziehung neuer Notationsformen, neuartiger experimenteller Klangproduktionen der Schüler und vor allem einen neuen Musiklehreansatz, der sich von der Theorie der modernen Musik herleitet (SEQUENZEN, 1. Folge) in Frage gestellt. Werkanalyse setzt beim Vorgang des Hörens, bei komplexer Musik an und bezieht ganzheitliche Hörpartituren oder das gesamte Notenbild ein (LEHRBUCH DER MUSIK).

1. Bücher mit traditionellen Inhalten (Musiklehrbücher)

Traditionelle Musiklehre nimmt dennoch in den Büchern der 70er und 80er Jahre den weitaus größten Teil der Inhalte ein. In Büchern wie KLANG und ZEICHEN, EIN WEG ZUR MUSIK, MUSIK IN DER ORIENTIERUNGSSTUFE, TON UND TASTE, MUSIKUNTERRICHT KON KRET wird sie ausführlich und wie in früheren Musiklehren auch behandelt. Die Vermittlung der Elementarlehre hauptsächlich in der Orientierungsstufe dient dem Ausgleich der unterschiedlichen musikalischen Kenntnisse der Schüler und übernimmt propädeutische Funktion für spätere Werkanalyse.
Einige der Lehrbuchverfasser traditionell ausgerichteter Konzeptionen erachten es aufgrund des Allgemeingültigkeitsanspruchs der Musiklehre für nicht

nötig, überhaupt Ziele anzugeben oder die konzeptionelle Ausrichtung weiter zu begründen. Sämtliche Inhalte werden auf dieses allgemeingültige System ausgerichtet und erfahren von daher oft eine einseitig probleinreduzierte und/oder wertende Behandlung. So wird z. B. der Einstieg über Schallereignisse und grafische Notation als methodisches Mittel eingesetzt, um die Schüler für traditionelle Musiklehre zu motivieren. *Neue Musik* übernimmt in diesen Büchern nur eine Alibi-Funktion. Sie erscheint im Zusammenhang mit neuer Musiklehre und wird überwiegend auf einen Repräsentanten sowie dessen Werk auf den Materialaspekt reduziert. Dabei wird besonders die Andersartigkeit von Neuer Musik, ihre Abweichung vom Herkömmlichen, ihre (scheinbare) Verbindungslosigkeit zu traditioneller Musik hervogehoben. *Lieder* und *Werkanalyse* sind ausschließlich auf die Elementaria der Musiklehre ausgerichtet. Die Möglichkeit der singenden und musizierenden Aneignung gibt den Ausschlag, überwiegend kleine Werke großer Meister aufzunehmen. *Musikgeschichte* wird (immer noch) als Heroisierung ihrer bedeutendsten Persönlichkeiten aufgefaßt. In den Biografien sind Lebensdaten, Anekdoten und Notenbeispiele aneinandergereiht. Durch die Tradierung eines klischierten Künstlerbildes ist diesen Schulbuchautoren der Aufbau eines emotionalen Bezuges zu den Musikern und ihren Werken am wichtigsten. Die Umsetzung *gesellschaftlicher Fragestellungen* erweist sich als besonders problematisch. In traditionell ausgerichteten Büchern erscheint z. B. das Wissen über die Rhythmen, melodischen und harmonischen Strukturen von Werbe- und Rockmusik oder völlig unzureichende Informationen über außermusikalische Teilgebiete (z. B. das Rundfunkprogramm) als ausreichend, die Konsumzwänge zu durchschauen und damit einzuschränken. Der systematische Notenlehrgang bewirkt eine lehrerzentrierte Anlage dieser Bücher und bedingt die didaktisch-methodische Aufbereitung. Das zahlreich vorhandene, oft vereinfachte Notenmaterial übt ebenso wie die Aufgaben die Schüler in kleinen Schritten, progressiv vom Leichten zum Schweren voranschreitend, in das Konzept der traditionellen Lehre ein. Die Schüler vollziehen dabei einseitig und problemreduziert Vorgegebenes handelnd nach. Die Sprache in den Büchern entspricht dem der Musiklehrevermitthing angepaßten „Wissenschafts"-Stil, Musiklehrbücher bleiben auch in ihrer typografischen Gestaltung im Herkömmlichen stecken. Die Präsentation der Inhalte dürfte von sich aus geringe Motivationsanreize bieten.

2. Bücher mit traditionellen Inhalten, aber neuen didaktisch-methodischen Ansätzen

Bei diesen Büchern handelt es sich um die Konzeptionen von LEHRBUCH DER MUSIK, RESONANZEN und MUSIK UM UNS.
Die LEHRBÜCHER behandeln zwar weitgehend traditionelle Inhalte (Musiklehre im 2., Werkanalyse im 3. Band), werden jedoch durch eine neue Methode geprägt, die die Anlage der Bücher bestimmt: Das ganzheitliche Konzept des Mit-Noten-Hörens von Venus bedingt die Quantität der Notationen (jeweils über 50 % Partituren in beiden Büchern). 1967/68 konzipiert, erschienen die LEHRBÜCHER 1972. Maßgeblich für ihren Inhalt war die zum damaligen Zeitpunkt gerade beginnende Diskussion, daß dem „angemessenen Verhalten in der Welt" (Robinsohn) die Sensibilisierung der Wahrnehmung vorausgehen muß. Der Bezug auf die Implikationen der ästhetischen Erziehung von Hentigs spielt die entscheidende Rolle für diese Konzeption. Eine solche Sensibilisierung soll durch eine Erziehung zum Hören erreicht werden, die viele verschiedene Hörarten durch systematisch-methodische Hörübungen schult. Diese basieren auf den Übungsschritten, die Dankmar Venus entwickelt hat.[6] Schulung des Hörens erscheint im Zeitalter der ständigen auditiven Verfügbarkeit von Musik wichtiger als die Schriftkenntnis, der strukturelle Notenlehrgang. Der Umgang mit dem Phänomen der ganzheitlichen Notation (z. B. in Form von Klangfarbenpartituren) tritt an ihre Stelle.
Die Funktion der Partituren in den LEHRBÜCHERN weist sie eindeutig als Analyseobjekte musikalischer Theoreme (z. B. charakteristischer Form- und Gattungsmerkmale) aus. Mit einer solchen ausschließlich musikimmanenten Festlegung geraten die Autoren angesichts einer ebenfalls geforderten kritischen Auseinandersetzung mit der Musik als „*sozialer Tatsache*" (Adorno) in einen Zwiespalt. Ihr hoher Anspruch stimmt nicht mit dem tatsächlichen immanenten Angebot überein.[7] Gesellschaftliche Fragestellungen nehmen denn auch nur einen geringen Stellenwert ein. Sie stehen entweder isoliert von der übrigen Thematik oder außermusikalische Komponenten werden z. B. einseitig auf Unterhaltungsmusik bezogen.
Die Bücher sind gering didaktisch und methodisch aufbereitet, die typografische Gestaltung bleibt im herkömmlichen Rahmen.
Die Autoren der RESONANZEN-Konzeption berufen sich ebenfalls auf die Theorie der ästhetischen Erziehung. Hentigs Forderungen entsprechend sollen die Schüler im Bereich der auditiven Wahrnehmung mit dem Verhal-

ten ausgestattet werden, der eigenen Umwelt gewachsen zu sein. Eine Integration des Schülers in die vielgestaltige Klangwelt setzt musikalische Grunderfahrungen und das Einüben von Verhaltensweisen ihr gegenüber voraus. Damit wird deutlich, daß das Musikwerk im Mittelpunkt steht. Es soll sowohl theoretisch durch Hören und Analysieren durchdrungen als auch praktisch zum Erklingen gebracht werden. Die Autoren haben die Lernziele dieser Konzeption — „*Musik hören, kennenlernen, behalten, vergleichen, ordnen, verstehen, beurteilen*“ — in den Aufgabenstellungen operationalisiert.[8] In den zahlreich vorhandenen und für den Lehrer verbindlichen Aufgaben sowie durch eine direkte und suggestive Ansprache der Schüler in den Texten ergibt sich m.E. eine zu starke Dominanz der Autoren dieser Konzeption.

Ein weiteres Merkmal dieser Bücher ist das Prinzip der didaktischen Vereinfachung, der Verpädagogisierung von Inhalten. Das meint die an der Orffschen Schulmusik orientierte Vorstellung, Schüler würden sich Kompositionen singend oder musizierend angemessener aneignen. Die Absicht, dadurch die Distanz zu den Großen zu mindern und eine Identifikation mit der Musik zu schaffen, wird von den Autoren ausdrücklich betont. Neu daran ist, daß auch komplexe und zeitgenössische Werke didaktisch so elementarisiert, d. h. auf ihren Materialaspekt reduziert werden, daß sie nachgestaltet werden können.

Beschränkt sich der Band für die jüngeren Schüler auf herkömmliche Inhalte (deren Neuansätze — wie die Lieder mit Kontext — unzureichend sind), so stellt sich im 2. Band die Verflechtung von Material- und Funktionalaspekt von Musik gemäß der intendierten gesellschaftspolitischen und historischen Akzentuierung gelungener dar. Dennoch dürfte feststehen, daß die RESONANZEN-Bände nicht als Arbeitsbücher einzustufen sind. Es sind zu wenige Arbeitsmaterialien vorhanden, die didaktisch-methodische Aufbereitung stellt sich als zu einengend, einseitig und problemreduzierend dar.

Die MUSIK UM UNS-Bücher verstehen sich als Neukonzeption traditioneller Musiklehrbücher („Unser Liederbuch“). Dennoch enthalten sie keine Zielangaben, in denen die neuen Ansätze erläutert würden. Die Ausrichtung der Bücher auf die Vermittlung musikalischer Bildung am Kunstwerk bedingt die Behandlung eines vielfältigen Themenkatalogs unter formalästhetischen, rein deskriptiven Aspekten. Die Anordnung des Stoffes erfolgt z. B. nach entwicklungs- und gattungsgeschichtlichen Gesichtspunkten, oder die Lieder sind in ausführlichen Liedkapiteln wie in herkömmlichen Liederbü-

ehern aneinandergereiht. Neue Inhalte erscheinen zwar überwiegend unter derselben immanenten Betrachtungsweise (z. B. Popmusik, Jazz), dennoch sind in dieser Neukonzeption vereinzelt positive gesamtgesellschaftliche Ausführungen im Zusammenhang mit der Darstellung geschichtlicher Prozesse anzutreffen.[9] Besonders der Band für das 7.-10. Schuljahr enthält zahlreichere Ansätze zum Aufbrechen der traditionellen Inhalte und ihrer Aufbereitung (z. B. textliche Materialien, die die Schüler zu eigenständigem problemorientiertem Arbeiten anregen). Insgesamt kommt es der MUSIK UM UNS-Konzeption jedoch auf musikimmanente Themenstellungen an, die zwar durch außermusikalische Dokumente ergänzt und erweitert werden, die aber durchweg von der zugrunde gelegten Kunstwerk-Auffassung nicht abweichen.[10]

Es dürfte deutlich geworden sein, daß es sich bei der Buchgruppe mit traditionellen Inhalten, aber neuen didaktisch-methodischen Ansätzen auch in Hinsicht auf die Anlage um Mischformen zwischen Lehr- und Arbeitsbüchern handelt.

3. Bücher mit ausdrücklicher Betonung soziologischer Komponenten

Kann für die bis jetzt besprochenen Bücher festgehalten werden, daß die aufgenommenen neuen Zielsetzungen sich nur unzureichend in neuen Inhalten und Methoden bzw. offenerer Anlage als Arbeitsbuch niederschlugen, so stellen die folgenden Konzeptionsrichtungen voll verwirklichte Umsetzungen neuer didaktischer Positionen dar. Die neuen Lehrmeinungen werden entweder ausführlich vorgestellt (wie in SEQUENZEN) oder sind im Schülerband zu finden (wie in MUSIK AKTUELL).

MUSIK AKTUELL hat als das Arbeitsbuch schlechthin zu gelten, das bei seinem Erscheinen 1971 zahlreiche Diskussionen wegen seines scheinbar Musik negierenden Ansatzes auslöste. Neben dem Bezug auf die ästhetische Erziehung erweist sich in MUSIK AKTUELL die Sozialisation der Schüler als ein wichtiger Ansatzpunkt (Child, Berger/Luckmann, Fend, Oerter). Obwohl diese Konzeption lernzielorientiert ist, strebt sie keine feste Folge von Unterrichtseinheiten an, sondern stellt ein offenes Materialangebot vor, bei dem überall der Einstieg möglich ist. Die Anordnung des Stoffes läßt dennoch Unterrichtsgänge ersichtlich werden, die aber nicht verbindlich sind. Die Schüler sollen dahin geführt werden, durch ständiges und selbstän-

diges Lernen und gleichberechtigte Kommunikation pseudotraditionelle Allgemeinheiten in Frage zu stellen und vor allem die Normen und Mechanismen, die solche Festlegungen bewirken, zu durchschauen (deshalb existiert auch kein Lehrerband zu MUSIK AKTUELL). Entsprechend sind die Autoren bestrebt, kein abgeschlossenes Bild von Musik zu vermitteln. Die Vielfalt der angebotenen Musik und vor allem ihre Wirkungen stehen im Mittelpunkt, kritische Reflexion im Umgang mit Musik bildet das Schwergewicht. Das Durchschauen des „*Kulturphänomens Musik*“ mit seinen „*soziale(n) psychische(n), ökonomische(n), und politische(n) Dimensionen*“[11], die heutzutage neben die bisher allein übliche historische Betrachtungsweise treten müssen, wird über die Verinnerlichung gestellt. Diese Auffassung, daß „*nicht Identifikation, sondern Distanz* (. . .) *das richtige Verhältnis zum Unterrichtsangebot*“[12] kennzeichnen soll, bedeutete für viele Kritiker dieser Konzeption die Abkehr der Autoren vom erlebnishaften Umgang mit Musik sowie die Ablehnung des tradierten Kunstwerkbegriffs.

Die Autoren von MUSIK AKTUELL beziehen, getreu ihrer Zielsetzung, zu jeder Thematik zahlreiche außermusikalische Aspekte und Kontexte ein. An die Stelle von Notationen treten bildliche und textliche Arbeitsmaterialien. Die bereitgestellten Materialien zielen nicht auf eine geschlossene zusammenhängende Darstellung ab, sondern die teilweise vereinzelt stehenden Gesichtspunkte verweisen darauf, daß das Schwergewicht auf der Vermittlung horizontaler Kausalitäten liegt. Die Materialien werden durch zahlreiche Aufgaben erschlossen und z. T. durch Arbeitsaufträge erweitert.

Ein weiteres Prinzip der Autoren von MUSIK AKTUELL ist, zu bestimmten Themen Ergänzungsbände herauszugeben, um die in MUSIK AKTUELL oft nur angedeuteten Fragestellungen und Anregungen zu vertiefen.[13]

Dem Liederband zu MUSIK AKTUELL kommt eine besondere Bedeutung zu. Ist der Versuch in den Konzeptionen von LEHRBUCH DER MUSIK und RESONANZEN, Lieder in einen Kontext zu stellen, noch nicht als den eigenen Ansprüchen genügend anzusehen, kann das „Liedermagazin“ von MUSIK AKTUELL als grundlegend für eine neue Lieddidaktik bezeichnet werden. Ihr gilt das Volkslied nicht mehr „*als Ausgangspunkt des Musikverständnisses*“.[14] Im „Liedermagazin“ werden die aufgenommenen Lieder mit zahlreichen Zusatzinformationen versehen. Neben den Liedern werden hauptsächlich Materialien bereitgestellt, die — vom vorhergegangenen rein emotionalen Singen abweichend — zu einer kritischen Reflexion des Gesungenen anregen sollen. „*Das ‚Liedermagazin' will ein verändertes Verhältnis*

zum Lied herbeiführen. Es informiert über historische Bezüge und gesellschaftliche Wirkungen und gibt Impulse zu einer Auseinandersetzung (. . .) Auf neuer Ebene, befreit von den Zwängen zum Singen, mögen sich Schüler und Lehrer wieder den Motivationen und Funktionen des Singens zuwenden."[15]
Können viele Aspekte der Konzeption von MUSIK AKTUELL als richtungsweisend für weitem Schulbuchkonzeptionen der 70er und 80er Jahre angesehen werden, so muß in Hinsicht auf die intendierte Rolle des Lehrers Kritik angemeldet werden. Der Lehrer soll sich in MUSIK AKTUELL als Lernhelfer verstehen und eine bewegliche Unterrichtsplanung anstreben, die offen ist für die Reaktionen und Initiativen der Schüler. Diese angestrebte zurückgenommene Funktion des Lehrers erscheint fragwürdig. Im Gegenteil bedarf es eitler verstärkten Kompetenz des Musik-Fachlehrers, um mit diesem, auch im sprachlichen Bereich anspruchsvollen, offen angelegten Buch arbeiten zu können.

4. Bücher mit handlungs- oder erfahrungsorientierten Konzeptionen

Wurden in MUSIK AKTUELL überwiegend politische und soziologische Fragestellungen artikuliert, erstmals zusammengefaßt und didaktisch aufbereitet und wird ebenfalls angestrebt, Schüler und Lehrer nicht festzulegen, sondern zu Eigeninitiativen anzuregen, so liegt der Schwerpunkt der jetzt zur Besprechung anstehenden Konzeptionsrichtung auf der absoluten Orientierung am Schüler. Das Gemeinsame von handlungs-, projektorientierten oder erfahrungserschließenden Konzeptionen ist, „*daß sie den Schülern im Unterricht mehr Handlungsspielraum geben und das Entscheidungsmonopol des Lehrers begrenzen wollen*".[16]
Der ausdrückliche Bezug auf ein handlungsorientiertes Curriculum, wie es von Rauhe/Reinecke/Ribke in ihrem Buch *Hören und Verstehen*[17] entwickelt wurde, erfolgte zuerst im Buch *Musikunterricht Grundschule*[18]. Dessen Autoren meinen, diesen Ansatz schon in den *Karlsruher Versuche(n) für den Musikunterricht der Grundschule*[19] verwirklicht zu sehen.
Im Zentrum dieser Richtung steht der Begriff „Handeln". Der handelnde Umgang mit Materialien, der Prozeß, der Verlauf sind den Autoren wichtiger als ein zu erreichendes Endverhalten (vgl. dagegen die behavioristische Richtung). Diese Konzeptionsrichtung, zwar 1971 schon angeregt von SEQUENZEN, 1. Folge, setzte sich ab ca. 1974 verstärkt zunächst in Grund-

schulbüchern durch. SEQUENZEN, 1. Folge gründete sich weitgehend auf das Konzept der auditiven Wahrnehmungserziehung und ging von einer neuen umfassenden und zugleich fundamentalen Definition von Musik aus. Sie beruht auf dem Schallbegriff, der sich auf alles Hörbare bezieht. Die daraus entwickelte neue „Lehre von den Schallereignissen" mit ihrem Ausschließlichkeitsanspruch wurde jedoch ebenso abgelehnt und von späteren Schulbuchautoren nur modifiziert wieder aufgegriffen, wie der Wegfall der historischen Dimension und der stark verkürzte Verstehens-Begriff kritisiert wurden.

Schon in der 2. Folge von SEQUENZEN ist eine andere thematische Ausrichtung und Relativierung der ursprünglichen Konzeption zu erkennen. SEQUENZEN, 2. Folge, das 1976 erschien, stellt sich als maßgebliches Bindeglied dar zwischen der extremen Position seines 1. Bandes und den ab 1978 erschienenen Musik-Schulbüchern, die überwiegend auf die Orientierungsstufe ausgerichtet sind (BANJO, MUSIK HÖREN—MACHEN—VERSTEHEN, MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr, MUSIK UM UNS 5./6. Schuljahr, MUSIK-KONTAKTE und SPIELPLÄNE). Als Gesamttendenz der Lehrpläne für die Orientierungsstufe ab 1978 ist zu erkennen, daß die Schüler sachkundig gemacht werden sollen, sich in der von den Medien bestimmten Hörwelt zurechtzufinden, um daran aktiv teilnehmen zu können. Ist das zwar dasselbe Lernziel wie zu Beginn der 70er Jahre, so ist doch der Weg zu diesem Ziel jetzt ein anderer: In fast allen Lehrplänen und Musik-Schulbüchern steht das eigene musikbezogene Tun der Schüler voran. Experimentieren und Produzieren werden nun wieder in den Mittelpunkt gestellt und sollen ein Gegengewicht zu dem bis dahin (scheinbar) hauptsächlich praktizierten Nur-Rezipieren bilden. Damit ist z. B. die Erziehung zum Hören (LEHRBUCH DER MUSIK) sowie die umfassende Information bzw. kritische Reflexion in MUSIK AKTUELL gemeint. Die Ausrichtung auf Musikmachen wirkt sich besonders deutlich in den 1983/84 erschienenen Büchern MUSIK UM UNS 5./6. Schuljahr (2. Auflage), MUSIK-KONTAKTE und SPIELPLÄNE aus.

Im Zusammenhang mit dem verstärkt geforderten Musikmachen der Schüler ist m. E. eine Veränderung in der Auslegung des Begriffes „handlungsorientierter Unterricht" festzustellen. Fast alle Orientierungsstufenbücher, die um 1979 erschienen, wollen einen lebendigen, handlungsorientierten Prozeß des Musiklehrens und -lernens inszenieren, der an den musikalischen Erfahrungen der Schüler in ihrer Umwelt ansetzt. Das bedeutet für die Autoren von BANJO, MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr und MUSIK

HÖREN—MACHEN—VERSTEHEN, Arbeitsbücher vorzulegen, in denen offene, phantasieanregende Materialien Denkanstöße geben, zu entdeckendem Lernen anregen. Das meint nicht, daß eine Annäherung an Musik nur durch den Intellekt allein erfolgt, sondern ebenso durch aktiven Umgang mit Musik. Das bedeutet aber auch die Erfahrung, daß Musik und der Musizierende in einem sozialen Umfeld existieren.
In den Büchern von 1983/84, besonders aber in MUSIK-KONTAKTE, wird handlungsorientierter Unterricht dagegen in dem Sinne verstanden, die unterschiedlichen musikalischen Voraussetzungen, die die Schüler mitbringen, durch aktiven Umgang mit Musik auszugleichen (z. B. durch den Eigenbau von Instrumenten). Durch den handelnden Umgang mit Materialien soll gemeinsam ein Erfahrungs- und Lernzuwachs erreicht werden, der als Grundlage für die fundierte Auseinandersetzung mit musikalischen Sachverhalten dient. Ähnlich hat sich Nykrin, der Mitautor des Buches SPIELPLÄNE geäußert, wenn er Defizite musikalischer Erfahrungen, wie sie Schüler in den Erziehungsprozeß mitbringen, verringern und korrigieren will. Hier ist meiner Meinung nach Kritik am Verständnis einer solchen, zu eng ausgelegten Handlungsorientierung anzubringen. Wird lediglich die „*Präferenz des Tuns um jeden Preis*“[20] in den Vordergrund gestellt, und werden an das Musikmachen bzw. den Bau von Instrumenten noch zusätzlich soziale und therapeutische Aspekte angehängt, dann wird die Argumentation zunehmend fragwürdig. So soll der Musikunterricht zwar „*bei jedem Schüler soziale, der Gesellschaft dienende Verhaltensweisen wie Selbstdisziplin und Selbstüberwindung, Mitmenschlichkeit, Sich-Einordnen. . .*“[21] schulen, die gesellschaftlichen Bedingtheiten von Musik jedoch werden fast gänzlich vernachlässigt.
An den eingangs erwähnten Themen können die unterschiedlichen Auffassungen der handlungsorientierten Richtung deutlich gemacht werden. Im Bereich Singen und Lieder ist in den Liedkapiteln der beiden BANJO-Bände, MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr und MUSIK HÖREN—MACHEN—VERSTEHEN der neue Ansatz verwirklicht, wie er zuerst im „Liedermagazin“ vorgestellt und in SEQUENZEN, 2. Folge wieder aufgegriffen wurde. Die Lieder werden nicht mehr nur als Identifikationsobjekte angeboten, sondern mit Materialien versehen, die gesellschaftsrelevante Inhalte und/oder sozialgeschichtliche Kontexte verdeutlichen. Es ist klar, daß ein solch reflektierender Ansatz nicht gleichzeitig die eigenen Singaktivitäten der Schüler unterdrücken muß (und darf). In den Büchern von 1983/84 (MUSIK-KONTAKTE und SPIELPLÄNE) dagegen ordnen sich die Lieder den Groß-Kapiteln „Musik machen“ und „Prinzipien der Klangerzeugung“

unter. Entsprechend stehen wieder das ausschließliche Liedersingen bzw. ein mehr musikimmanenter Umgang mit den Liedern (z. B. Begleitungen musizieren) oder Hinweise auf musiktheoretische Fakten im Vordergrund. Die Reflexion anregende, außermusikalische Materialien treten stark zurück.[22]
Im Mittelpunkt der neuen *Instrumentenkunde*, wie sie zuerst in SEQUENZEN, 2. Folge vorgestellt wurde, steht die Absicht, den Schülern ein gesamtgesellschaftliches Verständnis von der Thematik zu vermitteln. Mit Hilfe textlicher und bildlicher Materialien sowie Hörbeispielen erfahren die Schüler ihren eigenen Standort, gewinnen theoretische Kenntnisse über Musizieranlässe und Musikinstrumente ebenso wie sie zur praktischen Erprobung von Klangentstehung und zum Bau einfacher Instrumente angeregt werden. In den Büchern nach 1978 wird dieser gesamtgesellschaftliche Ansatz wieder fallengelassen. Entweder steht der Eigenbau von Instrumenten im Vordergrund, oder es werden wieder lediglich Kenntnisse über die Instrumente vermittelt. Dennoch ist auch hier noch einmal zu differenzieren: In MUSIK-UNTERRICHT 5./6. Schuljahr und BANJO stellen sich die Prinzipien der Klangerzeugung tatsächlich als solche dar, d. h. die Schüler erfahren entweder theoretisch etwas über die Erzeugung von Schall, seine Verstärkung und Ausbreitung oder machen eigene Versuche mit verschiedenen Arten der Tonerzeugung, die sie dann auf die klassischen Instrumente übertragen können. Dabei unterstützen zahlreiche weiterführende Materialien den umfassenden Erkenntnisgewinn. Im neuen Buch MUSIK-KONTAKTE dagegen erweist sich die Überschrift des Kapitels „Wie Klänge erzeugt werden" als irreführend. Das Kapitel beinhaltet Instrumentenkunde und einen Musiklehre-Lehrgang herkömmlicher Art, hinzugefügt sind Vorschläge zum Eigenbau von Instrumenten und geringes Bildmaterial. In die Konzeption des Buches SPIELPLÄNE sind ebenfalls der Eigenbau von Instrumenten und evtl. Informationen zu deren Geschichte einbezogen. Neu ist an diesem Buch, daß zu Beginn der Vorstellung eines Instruments kurze Texte stehen, die fingiert Erfahrungen von Kindern mit diesem Instrument berichten.
Es dürfte klar geworden sein, daß durch den neuen Schwerpunkt Musikmachen ebenfalls die Inhalte der *Allgemeinen Musiklehre* wieder deutlich zugenommen haben. Das Groß-Kapitel „Musik machen" bringt es im Buch SPIELPLÄNE auf 52 %, in MUSIK-KONTAKTE sind es gar 70 %. Dagegen sind die Anregungen, bei denen es, in Anlehnung an die Klangmöglichkeiten der Neuen Musik, um den improvisatorischen und experimentellen Umgang mit Klängen sowie neuen Notationsformen geht, stark zurückgedrängt.[23]

Gänzlich uneinheitlich stellt sich die Thematik *Musikgeschichte* in den Musik-Schulbüchern ab 1978 dar. Eine gesamtgesellschaftliche Darstellung des Themas wie in SEQUENZEN, 2. Folge[24] ist nur vereinzelt in den Arbeitsbüchern von 1979 zu finden. Hier ist das Kapitel „Musikhören" in BANJO 5/6 hervorzuheben. Durch die Verbindung von Musikmachen, Formenlehre, Musikgeschichte und Musik anderer Völker sowie musikalischer Gegenwartsfragen wird die Struktur der Musik in Abhängigkeit von ihrer Funktion sowie ihrem geschichtlichen Entstehungsprozeß deutlich. Zahlreiche Materialien unterstützen die aktive Auseinandersetzung der Schüler mit diesen Themen.[25] Ein Kapitel mit explizit musikgeschichtlicher Thematik, den Biografien von Komponisten sowie Werkausschnitten, kommt nur im traditionsreichen MUSIK UM UNS für die 5./6. Klasse vor und nimmt ein Viertel des Buches ein. Ansonsten wird diese Thematik nur kurz, meist im Zusammenhang mit anderen Themen angesprochen, ähnliches gilt für die Neue Musik.[26]

In bezug auf die Werkauswahl verdeutlicht wiederum SEQUENZEN, 2. Folge eine Tendenz, die sich schon in den Büchern zu Beginn der 70er Jahre ankündigte: *Programmusik* scheint die Art von Musik zu sein, die den Interessen der Schüler am meisten entgegenkommt. Über eigene Klangexperimente werden die Schüler auf die Werke vorbereitet, beigefügte Materialien (Bilder, Zitate etc.) regen sie dazu an, sich mit dem Verhältnis von Musik und Programm auseinanderzusetzen. Entsprechend ist Programmusik in fast jedem Buch seit 1978 mit einem eigenen Kapitel vertreten. In den drei Arbeitsbüchern MUSIK HÖREN—MACHEN—VERSTEHEN, MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr und BANJO wiederholt sich der Ansatz, wie ich ihn für SEQUENZEN, 2. Folge beschrieben habe In den Büchern von 1983/84 ist eine andere Tendenz festzustellen: Den Autoren von MUSIK-KONTAKTE und SPIELPLÄNE kommt es in den Kapiteln „Musik und Bild" bzw. „Musik und Kunst" vor allem auf einen Vergleich von Bildern und Musikstücken an, wobei es überwiegend um das Herausfinden paralleler immanenter Kriterien geht.

Ein Standardthema wie die Programmusik scheint ebenfalls die Thematik „Musik im Theater" zu werden, wenn zu der Werkanalyse z. B. einer Oper Informationen über die Institution Theater sowie die Entstehung einer Inszenierung hinzutreten. Dieser Ansatz, der zum ersten Mal im 2. Band von RESONANZEN auftauchte, wird in MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr, MUSIK-KONTAKTE und SPIELPLÄNE wieder aufgegriffen. Während sich in den beiden erstgenannten Büchern die außermusikalischen und

musikimmanenten Ausführungen die Waage halten, sind in SPIELPLÄNE die Informationen über die Inszenierung nur mehr kleine Bilder am Rande. Aufgrund der bisher herausgearbeiteten Schwerpunkte dürfte klar sein, daß auch im Bereich Musik und Gesellschaft lediglich die Arbeitsbücher diese Thematik differenziert aufgreifen. Nimmt im Lugert-Buch der Weg der Musik von ihrer Entstehung über die Produktion, den Verkauf und die Wiedergabe fast ein Drittel des Buches ein, so ist in BANJO das Kapitel „Musikleben" hervorzuheben.[27] Positiv daran ist wiederum die Verflechtung der verschiedensten thematischen Aspekte. Es wird tatsächlich an den Erfahrungen der Schüler angesetzt, es wird ihnen eine Identifikation ermöglicht. In der neuen Schulbuch-Generation von 1983/84 ist auch dieser Ansatz fast gänzlich weggefallen. Das Thema „Musik und Gesellschaft" wird auf eine Doppelseite gedrängt, außermusikalische Kontexte verkümmern zu Bildcollagen.[28] Gänzlich neu dagegen ist der Einstieg im Buch SPIELPLÄNE, bei dem es unter dem Motto „Wir lernen uns musikalisch kennen" darum geht, die musikalischen Vorerfahrungen der Schüler zu erkunden.

Es dürfte deutlich geworden sein, wie stark Musik-Schulbücher als Umschlagplatz neuer musikpädagogischer Entwicklungen fungieren. Dennoch ist ebenfalls nicht zu übersehen, wie schnell nach einer extremen Umbruchphase zu Beginn der 70er Jahre eine Beruhigung eintrat, sich die schulpolitischen Reformen erschöpften, Gedanken der Musischen Erziehung wieder auflebten — und wie schnell sich diese Entwicklung in einer Reaktivierung traditioneller Inhalte in den Schulbüchern zeigte. Die neuen Ideen der Umorientierung des Faches Musik Ende der 60er Jahre liegen schon weit zurück.

Anmerkungen

1 Die nachfolgend aufgeführten Musik-Schulbücher der Sekundarstufen I und II wurden analysiert. Da im Text häufig auf sie Bezug genommen wird, führe ich dort jeweils nur den Titel des Buches in Großbuchstaben an.

- — Bader, L.: Musik in der Orientierungsstufe, Mainz 1973.
- — Becker, P. u.a.: Spielpläne, Musik 5/6, Stuttgart 1984.
- — Binkowski, B. u. a. (Hrsg.): Musik um uns, 5./6. Schuljahr, Stuttgart 1978/^{2}1984.
- — dies.: Musik um uns, 7.-10. Schuljahr, Stuttgart 1975.
- — dies.: Musik um uns, 11.-13. Schuljahr, Stuttgart 1973/^{2}1983.
- — Breckoff, \V. u.a.: Musik aktuell, Kassel 1971/^{5}1974.
- — dies.: Liedermagazin, Kassel, 2. Aufl. (s. Anm. 15) 1975.
- — Clauß, D. u.a.: Banjo, Musik 5/6, Stuttgart 1978.
- — dies.: Banjo, Musik 7-10, Stuttgart 1979.
- — Frisius, R. u. a.: Sequenzen. Musik Sekundarstufe I, 1. Folge, Stuttgart 1971.

— dies.: Sequenzen. Musik Sekundarstufe I, 2. Folge, Stuttgart 1976.
— Hölscher, B. u. a.: Klang und Zeichen, Bd. 2, Düsseldorf 1975.
— dies.: Klang und Zeichen, Bd. 3, Düsseldorf 1978.
— Hopf, u. a.: Lehrbuch der Musik, Bd. 2, Wolfenbüttel 1972.
— dies.: Lehrbuch der Musik, Bd. 3, Wolfenbüttel 1972.
— Jung, H. (Hrsg.): Musik-Kontakte, Bd. 1, Frankfurt/M. 1983.
— Kirchrneyer, H./Schmidt, H. W.: Die Garbe. Musikkunde Teil IV, Köln 1970.
— Lugert, W. D.: Musik hören—machen—verstehen, Kl. 5/6, Stuttgart 1979.
— ders.: Musik hören—machen—verstehen, KI. 7/8, Stuttgart 1982.
— Neuhäuser, M. u.a.: Resonanzen, Bd. 1, Frankfurt/M. 1973.
— dies.: Resonanzen, Bd. 2, Frankfurt/M. 1975.
— Noll, G. u. a. (Hrsg.): Musikunterricht 5./6. Schuljahr, lvlainz 1979.
— Rinderer, L./Kraus, E.: Ein Weg zur Musik, Innsbruck/Hamburg 1975.
— Sabel, H.: Musikunterricht konkret, Frankfurt/M. 1976.
— Schließ, R./Lischka, R.: Ton und Taste, Paderborn 1975.

2 Lemmermann, H., Musikunterricht, Bad Heilbrunn 1977, S. 114.

3 Diese Themen, die ich deshalb herausgehoben habe, weil sie veränderte inhaltliche Auffassungen zeigen, sind interessanterweise fast identisch mit den vier wesentlichen Lernbereichen des Musikunterrichts, die in fast allen neueren Richtlinien und Lehrplänen der Bundesländer angeführt werden. Es sind dies die Lernbereiche Allgemeine Musiklehre, Musikpraxis, Musikgeschichte und Musik anderer Völker sowie Musikalische Gegenwartskunde.

4 Hoffmann, F., Musiklehrbücher in den Schulen der BRD, Neuwied und Berlin 1974.

5 Ich greife hauptsächlich auf die Ergebnisse meiner Dissertation zurück (Ziele und Inhalte in Schulbüchern für den Musikunterricht seit 1970. Eine inhaltsanalytische Untersuchung, Phil. Diss. Universität Gießen, 1982). Es handelt sich dabei um eine Analyse von 15 Musik-Schulbüchern der Sekundarstufen I und II, die zwischen 1970 und 1977 erschienen. Der Einsatz der Inhaltsanalyse stellt die erste Anwendung dieser sozialwissenschaftlichen Methode auf den Bereich der Musik dar.
Die Bücher, die seit 1978 veröffentlicht wurden, habe ich zwar nicht mehr inhaltsanalytisch untersucht, sie jedoch für das Referat auf der Tagung nach denselben Kategorien ausgewertet, wie ich sie in der Dissertation entwickelt habe.

6 Venus, D., Unterweisung in Musikhören, Wuppertal 1969.

7 Vgl. auch Hoffmann, F., Musiklehrbücher in den Schulen der BRD, a.a.O., S. 175ff.

8 Neuhäuser, M. u.a., Lehrer-Information zu RESONANZEN, Bd. 1, Frankfurt/M. 1973, S. 4, und Lehrer-Information zu Bd. 2, Frankfurt/M. 1975, S. 17.

9 Z. B. das Kapitel „Das Verhältnis des Komponisten zur Gesellschaft seiner Zeit“ von Karl Michael Komma im Band für das 11.-13. Schuljahr.

10 Bei der Besprechung der derzeitigen Schulbuch-Situation komme ich gesondert noch einmal auf die beiden MUSIK UM UNS-Bücher für die Orientierungsstufe zurück.

11 MUSIK AKTUELL, S. 10.

12 Ebd., S. 88.

13 Neue Musiklehre, abgeleitet lediglich aus dem Materialaspekt der Neuen Musik, kommt in MUSIK AKTUELL überhaupt nicht vor, traditionelle Musiklehre spielt eine ebenso geringe Rolle wie Lieder. Dafür liegen bis jetzt fünf Ergänzungsbände vor:
— Rogge, W., Neue Musik, Kassel 1979.
— De la Motte, D., Form in der Musik, Kassel 1979.
— Kuckertz, J., Musik in Asien I. Indien und der Vordere Orient, Kassel 1981.
— Schmidt, H.-Chr., Filmmusik, Kassel 1982.
— Heister, H.W., Jazz, Kassel 1983.

14 Hoffmann, E, Musiklehrbücher in den Schulen der BRD, a.a.O., S. 101.
15 Breckoff, W. u.a., Liedermagazin, Kassel ^{2}1975, S. 9.
16 Günther, U. u.a., Musikunterricht 1-6. Weinheim und Basel 1982, S. 42.
17 Rauhe, H. u.a., Hören und Verstehen, München 1975.
18 Fischer, W. u.a., Musikunterricht Grundschule, Mainz 1976.
19 Fuchs, P. u.a., Karlsruher Versuche für den Musikunterricht der Grundschule, Stuttgart 1974.
20 Finger, H., Rezension der BANJO-Bände in: Zeitschrift für Musikpädagogik, H. 15, September 1981, S. 196.
21 Binkowski, B. (Hrsg.), Lehrerband zu MUSIK UM UNS, 5./6. Schuljahr, Stuttgart 1978, S. VII.
22 In der 2. Auflage von MUSIK UM UNS, 5./6. Schuljahr (1984) ist der Anteil der Lieder im Vergleich zur 1. Auflage um 5 % auf 30 % erhöht worden.
23 In MUSIK UM UNS, 5./6. Schuljahr heißt in der ersten Fassung von 1978 das erste Kapitel „Improvisation oder — wir erfinden Musik“ (12,3 %). Getrennt davon befassen sich zwei Kapitel mit den Inhalten der Allgemeinen Musiklehre, die am Lied und mit rhythmischen und melodischen Übungen erarbeitet werden. In der 2. Auflage von 1984 ist das Improvisations-Kapitel ganz weggefallen, stattdessen erscheinen in einem Großkapitel „Wir singen, spielen, erfinden und notieren Musik“ (40,1 %) Improvisation genauso wie konzentriert (mit Merksätzen unterstützt) sämtliche Inhalte der traditionellen Musiklehre.
24 Das Kapitel „Berufsspieler und Virtuosen“ ist gemeint, dessen Autor Martin Geck ebenfalls an der BANJO-Konzeption mitgearbeitet hat.
25 Ähnlich vielfältige Aspekte enthält das Kapitel „Musik im Konzert“ in MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr.
26 Auch hier kann die 2. Auflage von MUSIK UM UNS 5./6. Schuljahr das exemplarisch verdeutlichen: Von den 5 Musikern, die in der 1. Auflage die Musik der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts repräsentierten, blieb nur noch Bartók übrig, Penderecki vertritt die „Musik unserer Zeit“.
27 Für MUSIKUNTERRICHT 5./6. Schuljahr ist wiederum auf das Kapitel „Musik im Konzert“ (s. Anm. 25) hinzuweisen.
28 Eine Bildcollage zeigt „Wo wir etwas über Musik erfahren“, eine weitere Doppelseite macht verschiedene „Musikangebote“, und evtl. wird noch darauf eingegangen, daß Musik in Rundfunk und Fernsehen erscheint. Das Kapitel „Wir sprechen über Musik, die uns umgibt“ in der 1. Auflage von MUSIK UM UNS 5./6. Schuljahr hat sich von fast 15 % auf 5 % in der 2. Auflage reduziert.

Dr. Renate Hofstetter
Wilhelm-Hertz-Straße 6 a
D-8000 München 40