

Hans Jünger

# Schulbuch - das trojanische Pferd

Mediendidaktische Überlegungen zum Musikunterricht

„Denn jetzt ist's Zeit, in dem Bauche des Rosses,  
der uns beherbergen wird,  
der dunkeln Zukunft entgegenzugehen!“  
(Odysseus zu den Griechen vor Troja)<sup>1</sup>

Wer ein Schulbuch sucht, hat die Qual der Wahl. Derzeit sind 40 verschiedene Unterrichtswerke für das Fach Musik auf dem Markt,<sup>2</sup> allein im vergangenen Jahr sind acht neue Schülerbände erschienen.<sup>3</sup> Und sie werden auch gekauft - das belegen die Umsatzzahlen der Verlage.<sup>4</sup> Man sollte daher annehmen, dass das Buch im Musikunterricht eine zentrale Rolle spielt. Was Hacker 1994 für die allgemeinbildende Schule insgesamt, Rauch 1986 für den Sachunterricht, Killus 1998 für den Deutschunterricht und Sitte 1999 für den Geographieunterricht festgestellt haben,<sup>5</sup> würde auch für das Fach Musik gelten: „Das Schulbuch ist das Leitmedium des Unterrichts“. Und doch ist mir in den zwanzig Jahren meiner Berufstätigkeit als Gesamtschulmusiklehrer kein Kollege<sup>6</sup> begegnet, der mit Buch unterrichtet (Liederbücher natürlich ausgenommen; doch im vorliegenden Beitrag geht es ausschließlich um Schullehrbücher<sup>7</sup>). Wie passt das zusammen? Mein Bekanntenkreis ist natürlich nicht repräsentativ. Deswegen stellt sich zuerst die Frage, ob der Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen tatsächlich ohne Schulbuch stattfindet. Dann aber ist zu klären: Warum unterrichten Musiklehrer ohne Buch? Und: Was tun sie mit all den Schulbüchern, die sie kaufen, aber nicht im Unterricht verwenden?

## Leitmedium Schulbuch?

Um zu prüfen, ob sich meine Beobachtung verallgemeinern lässt, habe ich 2001 eine schriftliche Befragung durchgeführt. Alle ca. 2000 LehrerInnen, die mindestens eine Wochenstunde Musik an einer allgemeinbildenden Schule in Hamburg unterrichten, bekamen einen Fragebogen geschickt. Sie sollten mir mitteilen, ob und wie oft sie Schulbücher in ihrem Musikunterricht verwenden und welche Unterrichtswerke sie dabei bevorzugen. 670 LehrerInnen haben geantwortet - und das Ergebnis ist unmissverständlich: 75% arbeiten nie mit Schulbuch, und auch bei den übrigen 25% ist der Bucheinsatz selten; insgesamt wird in 4% der Musikstunden ein Schulbuch verwendet. Dabei handelt es sich in der Grundschule meist um *Kolibri* (Metzler/Schroedel), in der Sekundarstufe I meist um *Spielpläne Musik* (Klett), in der Sekundarstufe II meist um *Musik um uns* (Metzler/Schroedel)<sup>8</sup>. Die Rahmenbedingungen spielen bei der Schulbuchverwendung kaum eine Rolle. Zwar greifen männliche Gymnasiallehrer etwas häufiger zum Buch, und in den Klassenstufen 3 bis 6 wird häufiger mit Buch gearbeitet als in den anderen Jahrgängen, die Unterschiede sind jedoch gering. Damit weicht das Verhalten der Hamburger Musiklehrer deutlich von dem der Deutschlehrer in den alten Bundesländern ab, die mehrheitlich mit Lese- und Sprachbuch arbeiten (Killus 1998), und erst recht von dem der nordrhein-westfälischen Erdkundelehrer, die fast alle eine Geographiebuch verwenden (Thöneböhn 1995). Vom „Leitmedium“ Musikbuch kann also zumindest in Hamburg nicht die Rede sein.

Aber könnte es nicht sein, dass Musikbücher gar nicht als Unterrichtsmedien gedacht sind? Sollen *Kolibri*, *Soundcheck* & Co. vielleicht ganz andere Zwecke erfüllen? Um die Absichten der Schulbuchmacher in Erfahrung zu bringen, habe ich im Herbst 2002 einige von ihnen interviewt.<sup>9</sup> Dabei stellte sich heraus, dass die befragten AutorInnen (verständlicherweise) ihre Aufmerksamkeit in erster Linie auf Inhalte und Gestaltung von Schulbüchern richten und sich vergleichsweise wenig mit deren Funktion und Verwendung auseinandersetzen. Aber natürlich haben sie eine Vorstellung davon, wie mit ihren Büchern gearbeitet werden soll. Recht einhellig gehen sie davon aus, dass das Schulbuch von der Schule als Klassensatz angeschafft, vom Lehrer jeweils für eine Unterrichtsstunde an die Schüler ausgeteilt und dann im Frontalunterricht systematisch und möglichst vollständig

durchgearbeitet wird. Und sie halten es für möglich und sinnvoll, sich im Musikunterricht auf die Arbeit mit dem Buch zu beschränken - allenfalls für das Klassenmusizieren seien ergänzende Materialien hinzuzuziehen. Unterricht mit Buch halten sie deswegen für besser als Unterricht ohne Buch, weil Schulbuchautoren über größere Kompetenz und bessere Arbeitsmöglichkeiten verfügen als Musiklehrer. Nur wenige hochqualifizierte und hochmotivierte Lehrer seien in der Lage, auch ohne Schulbuch einen vergleichbar guten Unterricht zu machen. Dass Musikunterricht heutzutage meist ohne Buch stattfindet, wissen und bedauern die befragten AutorInnen. Einer von ihnen vermutet die Ursache dafür in der Angst vieler Lehrer, den Ansprüchen des Schulbuchs nicht gerecht werden zu können, oder auch in der Überheblichkeit von Lehrern, die nicht akzeptieren können, dass jemand kompetenter ist als sie selbst. Lässt sich der Verzicht auf das Unterrichtsmedium Schulbuch mit unprofessionellen Haltungen der Lehrer erklären?

## Gründe für die Schulbuchabstinenz

Um herauszufinden, warum das Schulbuch nicht wie von seinen Autoren gewünscht als Leitmedium des Musikunterrichts verwendet wird, führe ich derzeit Interviews mit Hamburger MusiklehrerInnen.<sup>10</sup> In diesen Gesprächen werden mir immer wieder die folgenden zwei Gründe genannt:

1. „Die Schulbücher sind nicht aktuell.“
2. „Die Schulbücher passen nicht zu meinen Schülern.“

Bei genauerem Nachfragen stellt sich in aller Regel heraus, dass nicht konkrete Unterrichtswerke kritisiert werden, sondern das Medium Schulbuch grundsätzlich in Frage gestellt wird, und zwar - wie ich finde - mit einigem Recht.

1. Dass der Musikunterricht auf aktuelle Ereignisse und Entwicklungen in der populären Musik, aber auch in anderen Gebieten des zeitgenössischen Musiklebens (z. B. auf den Opernspielplan) Bezug nimmt, ist unerlässlich, wenn man an den musikalischen Erfahrungen der Schüler anknüpfen will. Ein Schulbuch aber kann gar nicht aktuell sein. Schon im Augenblick seines Erscheinens ist es in den Teilen, die nicht historischer Musik gewidmet sind, veraltet, denn der Produktionsprozess von der Konzeption bis zur kulturministeriellen Genehmigung dauert mehrere Jahre. („Wannabe“ von den Spice Girls - 1996 vieldiskutiertes Beispiel für die imageorientierte Zusammensetzung einer Popformation und in *Soundcheck 1* als Beispiel für eine „synthetische“ Girl Group zitiert<sup>11</sup>- war bei Erscheinen des Buchs bereits drei Jahre alt und damit für Fünft- und Sechstklässler eine Erinnerung an ihre Grundschulzeit.) Wenn man dann noch bedenkt, wie lange die einmal angeschafften Klassensätze in Gebrauch sind, wird klar, dass das Schulbuch mit den Unterrichtsmaterialien, die in Fachzeitschriften veröffentlicht werden, in puncto Aktualität nicht konkurrieren kann. Die Versuche, dieses Defizit durch entsprechende Aufgabenstellungen zu kompensieren („Vergleiche diese ‘Charts’ mit aktuellen Hitlisten, die ihr euch aus dem Internet beschaffen könnt“<sup>12</sup>), machen eher das Problem sichtbar, als dass sie es lösen.

Was für den Parameter Zeit gilt, gilt auch für den Parameter Ort. Ein erfahrungsorientierter Musikunterricht nimmt auf regionale und lokale Gegebenheiten Bezug. Das Schulbuch aber muss - schon aus ökonomischen Gründen - möglichst flächendeckend einsetzbar sein. Dass die Kulturhoheit der Länder mit dem Mittel der Genehmigungspflicht für Schulbücher eine gewisse Regionalisierung erzwingt (vor allem Baden-Württemberg und Bayern gelingt es immer wieder, landesspezifische Schulbuchausgaben durchzusetzen), kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass ein Schulbuch das Anknüpfen an der Lebenswelt der Schüler nur simulieren kann. (Dass z. B. *Amadeus 1* unter der Überschrift „Wo gibt es das bei uns?“ die Hamburgische Staatsoper abbildet,<sup>13</sup> freut zwar den Hamburger Musiklehrer, doch sein Heidelberger Kollege sähe da lieber das Heidelberger Stadttheater.)

2. Ein Musiklehrer, der nicht an seinen Schülern vorbei unterrichten will, passt seine Unterrichtsmaterialien den Fähigkeiten seiner Lerngruppe an. Er berücksichtigt bei der Wahl des Sprachniveaus, der Aufgabenschwierigkeit usw. mehr oder weniger differenziert die von ihm diagnostizierten Lernvoraussetzungen und versucht nach Möglichkeit, das Lernen zu individualisieren. Schulbücher können das nicht leisten. Sie richten sich in ihren kognitiven Anforderungen zwangsläufig an einem vermuteten Durchschnitt aus (der in der Regel zu hoch angesetzt wird, da man offensichtlich zumindest ab Klasse 5 von einem kontinuierlich und kompetent erteilten Musikunterricht ausgeht).

Das Gleiche gilt für den Umgang mit den Interessen der Schüler. Ein Musiklehrer kann bei der Planung des Unterrichts die Vorlieben seiner Klasse berücksichtigen. Ein Schulbuch kann das nicht. Zwar ist das Bemühen der Autoren nicht zu übersehen, mit sprachlichen und visuellen Gestaltungsmitteln und mit der Auswahl der Musikbeispiele den Geschmack heutiger Kinder und Jugendlicher zu treffen (und manchen gelingt das - z. T. aus eigener Unterrichtserfahrung - recht gut). Auch versuchen sie Flexibilität dadurch herzustellen, dass sie auf lehrgangsartige Darbietung des Lernstoffes weitgehend verzichten (nur im Bereich der Musiktheorie scheint es nicht möglich zu sein) und nach dem Baukastenprinzip kleine Materialeinheiten anbieten, aus denen der Lehrer je nach Situation auswählen kann. Doch wer *Amadeus 2* verwendet, ist beim Thema Musical auf „Cats“ festgelegt,<sup>14</sup> auch wenn die Schüler sich lieber mit dem „König der Löwen“ beschäftigen würden.

Diese Einwände gegen das Medium Schulbuch - es könne weder aktuelle noch lokale Gegebenheiten aufgreifen und es könne weder Fähigkeiten noch Interessen konkreter Schüler berücksichtigen - laufen in die gleiche Richtung. Sie zielen auf das, was das Lehrbuch von der Materialsammlung einerseits, von der wissenschaftlichen Abhandlung andererseits unterscheidet: auf die didaktische Aufbereitung. Indem Schulbücher (genauer: Schullehrbücher) in mehr oder weniger großen Umfang Lehrfunktionen übernehmen, nehmen sie dem Lehrer, der sie im Unterricht verwendet, eine Reihe von Entscheidungen ab. Die Autoren haben bereits Ziele festgelegt, Inhalte ausgewählt, Methoden entworfen, Lernstoff strukturiert, Materialien gestaltet, Aufgabenstellungen formuliert, sie haben bestimmt, wie die Schüler motiviert, worüber sie informiert und zu welchen Handlungen sie veranlasst werden sollen. An dieser Vorformung des Musikunterrichts durch das Schulbuch nehmen viele Musiklehrer offensichtlich Anstoß. Was ein Autor Angst vor dem Schulbuch und Überheblichkeit gegenüber dem Schulbuch genannt hat, ist vielleicht in Wirklichkeit die Weigerung, sich wesentliche didaktische Entscheidungen abnehmen zu lassen, ein Bestehen auf der Autonomie des Pädagogen.

Und doch: Obwohl die meisten Musiklehrer es ablehnen, Schulbücher einzusetzen, ist ihr Interesse an ihnen groß. Die Verlagsstände auf Fachtagungen und Kongressen sind immer gut besucht und viele Musiklehrer haben die ganze Palette des Schulbuchangebots bei sich zu Hause im Regal stehen. Und sie verwenden sie auch - nur zu anderen Zwecken, als die Autoren denken.

## Rettungsring, Steinbruch, Spiegelkabinett

Meine Gespräche mit Hamburger Musiklehrern deuten darauf hin, dass Schulbücher nur in seltenen Ausnahmefällen als Leitmedium des Unterrichts eingesetzt werden. Viel öfter scheinen sie eine der drei folgenden Funktionen zu erfüllen. Welche es ist, hängt nicht unwesentlich von der fachlichen Ausbildung des Musiklehrers ab.

### 1. Das Schulbuch als Rettungsring:

Es gibt Situationen, in denen dem Musiklehrer sozusagen das Wasser bis zum Hals steht, so dass er gerne nach dem „Rettungsring“ Schulbuch greift. Wenn ihm die Zeit zur Unterrichtsvorbereitung fehlt (z. B. weil er überraschend eine Vertretungsstunde geben muss), bietet es ihm fertiges Material und vorstrukturierte Unterrichtsstunden. Wenn ihn ein Unterrichtsthema fachlich oder emotional überfordert (z. B. weil er Techno weder kennt noch schätzt), kann er sich auf das Wissen und die

Unvoreingenommenheit der Schulbuchautoren verlassen. Wenn es in der Lerngruppe Disziplinprobleme gibt (z. B. weil die Schüler von offeneren Unterrichtsformen noch überfordert sind), kann er das Arbeiten mit dem Schulbuch, das den Schülern z. B. aus dem Fremdsprachenunterricht vertraut ist, benutzen, um die Situation zu entspannen. Voraussetzung ist natürlich, dass in der Schule mindestens ein Unterrichtswerk als Klassensatz vorhanden ist.

Diese Art, das Schulbuch zu verwenden, entspricht noch am ehesten den Vorstellungen seiner Autoren. Zwar wird es nicht systematisch, sondern nur punktuell im Unterricht eingesetzt, ansonsten aber doch so verwendet wie von ihnen gedacht. Moderne Schulbücher kommen dieser Nutzungsform sogar entgegen, indem sie dem bereits erwähnten „Baukastenprinzip“ folgen und voneinander unabhängige, „einzeln unterrichtbare“ thematische Einheiten (meist Doppelseiten) anbieten. Die Vermutung liegt nahe, dass eher Lehrer ohne musikalische Fachausbildung (die sogenannten „fachfremden“ Musiklehrer) und Berufsanfänger das Schulbuch als Rettungsring benutzen. Aber auch Lehrer mit guter Ausbildung und langer Unterrichtserfahrung berichten, dass das Schulbuch sie gelegentlich aus Notlagen befreit. Trotzdem ist diese Form der Schulbuchverwendung selten.

## 2. Das Schulbuch als Steinbruch:

Oft werden Schulbücher ausschnittweise benutzt. Wie ein Baumeister, der im Steinbruch nach passenden Steinen fahndet, durchsucht der Lehrer bei der Unterrichtsvorbereitung die ganze Palette der in seinem Regal stehenden Musikbücher nach geeignetem Material. Das können ganze Seiten sein oder aber einzelne Abbildungen, Notenbeispiele und Texte, die kopiert, geschnitten, retuschiert, überarbeitet, geklebt und zu neuen Arbeitsblättern kombiniert werden. Da im Prinzip jedes Detail veränderbar ist, kann das Material genau der jeweiligen Unterrichtssituation und den Lernvoraussetzungen der jeweiligen Schüler angepasst werden. Die Anschaffung von Klassensätzen erübrigt sich.

Diese Art, das Schulbuch zu verwenden, gerät leicht in eine rechtliche Grauzone. Die Grenzen zwischen erlaubtem Zitieren und unerlaubtem Vervielfältigen sind fließend. Für die Schulbuchverlage bedeutet extensives Kopieren massive ökonomische Nachteile und die Autoren sind nicht immer glücklich über die Änderungen, die an ihren Materialien vorgenommen werden. Andererseits kann diese Arbeitsweise den Spagat bewältigen zwischen der Nutzung von hochwertigen Unterrichtsmaterialien und einem konsequent schülerorientierten Unterricht. Und immerhin kommt sie den Absichten der Autoren näher als der völlige Verzicht auf Schulbücher. Es sind vor allem gut ausgebildete und hochmotivierte Musiklehrer, die Schulbücher als Steinbruch benutzen.

## 3. Das Schulbuch als Spiegelkabinett:

Am häufigsten dürfte eine Verwendungsform sein, bei der die Schüler überhaupt nicht in Kontakt mit dem Schulbuch oder Teilen daraus kommen. Das Buch wird ausschließlich vom Lehrer benutzt, und zwar bei der Unterrichtsvorbereitung. Sei es, dass er ein noch nie unterrichtetes Thema angehen, sei es, dass er ein altbewährtes Thema einmal anders unterrichten will, - der Blick in die verschiedenen Schulbücher dient ihm dazu, Anregungen und Ideen zu bekommen. Er sieht, wie andere an das Thema herangehen, übernimmt hier eine Aufgabenstellung oder ein Beispiel, dort einen Inhalt oder einen methodischen Weg, ohne jedoch das im Buch angebotene Material im Unterricht zu benutzen. Vielmehr stellt er sein eigenes Unterrichtsmaterial her oder verzichtet auf den Einsatz nichtpersonaler Unterrichtsmedien (eine Aufgabe lässt sich ja auch mündlich stellen).

Diese Art, das Schulbuch zu verwenden, ist am weitesten von den Vorstellungen entfernt, die die von mir interviewten Autoren vom Umgang mit dem Schulbuch haben, und doch wird sie dem Gehalt der Schulbücher, den Gedanken, die in ihnen objektiviert sind, am ehesten gerecht. Denn die medialen Elemente (die einzelnen Texte, Noten und Bilder) werden nicht (wie im Steinbruch) aus

dem medialen Verbund (dem Buch) herausgelöst, sondern in und mit ihrem Kontext (wenn man so will: ganzheitlich) wahrgenommen und gewürdigt. So wird das Schulbuch zur Reflexionshilfe, es zeigt, wie Musikunterricht sein könnte, und unterstützt auf diese Weise das Nachdenken über die eigene Praxis. Der Vergleich der eigenen Problemlösungen mit denen eines Schulbuchs hat einiges gemeinsam mit dem prüfenden Blick in den Spiegel, und die Vielfalt des Schulbuchsortiments stellt ein ganzes Spiegelkabinett dar, in dem ich mich und meine Unterrichtspraxis von allen Seiten betrachten kann. Wieder sind es eher die qualifizierteren Lehrer, die Schulbücher in dieser Weise verwenden.

## Eine Herde trojanischer Pferde

Indem das Schulbuch je nach Lehrerpersönlichkeit als „Rettungsring“, als „Steinbruch“ oder als „Spiegelkabinett“ dient, wird es zum Leitmedium in einem anderen Sinne. Es gibt dem Schulbuchautor die Möglichkeit, die individuellen didaktischen Theorien der Musiklehrer zu beeinflussen. Das Regal voller Schulbücher ist sozusagen - hier kommt noch eine vierte Metapher - eine Herde trojanischer Pferde, mit deren Hilfe die jeweiligen Autoren ihre musikdidaktischen Konzeptionen in die Schulpraxis hineinschmuggeln. Das klingt verdächtig nach Manipulation. Doch das Schulbuch scheint der einzige Weg zu sein, auf dem sich die Musikdidaktik wirksam artikulieren kann.

Jede Praxis bedarf der Reflexion. Die Erfahrungen, die in der Praxis gemacht werden, müssen aufgearbeitet, gedeutet und damit für die Verbesserung der Praxis nutzbar gemacht werden. Dies ist zuallererst die Aufgabe der Praktiker: Sie haben zu handeln, über ihr Handeln nachzudenken und daraus Konsequenzen für ihr Handeln zu ziehen. Die Praxis bietet aber oft nicht genug Raum für das Nachdenken. Daher gibt es in der arbeitsteiligen Gesellschaft Spezialisten für Reflexion: die Wissenschaftler. Deren Aufgabe ist es, die Praxis (ausschnittsweise) zu reflektieren und die Ergebnisse dieser Reflexion in die Praxis zurückzukoppeln: Sie haben zu beobachten, über das Beobachtete nachzudenken und ihre Denkergebnisse den Beobachteten mitzuteilen.

All dies gilt auch für das Praxisfeld Musikunterricht und die Wissenschaft Musikdidaktik. Jedoch erfüllt letztere ihre Aufgabe derzeit nur zum Teil. Sie denkt zwar über die Praxis nach, doch aus einer zweifachen Distanz: Sie beobachtet zu selten vor Ort (empirische Forschung ist in der Musikdidaktik deutlich unterrepräsentiert), und - was viel folgenschwerer ist - sie hat so gut wie keine Wirkungen im Praxisfeld.

Als Beleg für diese Behauptung müssen, weil es keine „Bastian-Studie“ für die Wirkungen der Musikdidaktik gibt, die folgenden teils subjektiven Beobachtungen genügen.

- Das Grundlagenheft von *Musik & Bildung*, eine regelmäßig erscheinende Sonderausgabe dieser Fachzeitschrift für den Musikunterricht, die die Ergebnisse musikpädagogischer Forschung an die Musiklehrerschaft herantragen sollte, ist kürzlich eingestellt worden, weil die Zielgruppe nach Einschätzung der Redaktion mehr an konkreten Hilfen für die Unterrichtspraxis (Unterrichtsentwürfen und -materialien) interessiert ist als an grundsätzlichem Nachdenken über Musikunterricht.
- Auf Fortbildungsveranstaltungen (z. B. dem Bundeskongress Musikpädagogik des AfS oder der Bundesschulmusikwoche des vds) sind diejenigen Kurse überfüllt, in denen praktische Fertigkeiten erworben werden können (Djembe-Trommeln, Obertongesang, Poptanz usw.), während Veranstaltungen reflektierenden Charakters (zu interkultureller Musikpädagogik, musikalischen Grundkompetenzen, bildungspolitischen Fragen u. ä.) nur schwach besucht werden.
- Die nicht zahlreichen, aber immerhin vorhandenen Veröffentlichungen zur Musikdidaktik sind praktizierenden Musiklehrern (zumindest in meinem Bekanntenkreis) in aller Regel unbekannt und stoßen, wenn überhaupt ein Kontakt zustande kommt, auf unverhohlenes Desinteresse.

Obwohl der größte Teil der deutschen Musiklehrerschaft von den Ergebnissen der Musikdidaktik offensichtlich nicht erreicht wird, verändert sich die Praxis des Musikunterrichts. Und diese

Veränderungen geschehen nicht nur individuell (indem ein Musiklehrer seine eigenen Erfahrungen auswertet und dadurch seine Unterrichtspraxis verbessert), sondern auch überindividuell: Es gibt Trends, Moden, Standards. Somit muss es auch Informationswege geben, auf denen individuelle Erfahrungen ausgetauscht werden. Hier scheinen mir Fachzeitschriften, Fortbildungsveranstaltungen, E-Mail-Listen und vor allem Didaktikbücher weniger bedeutsam zu sein als Schulbücher. Diese werden entwickelt auf der Grundlage der Praxiserfahrungen von Lehrern und der Reflexion dieser Erfahrungen durch Didaktiker; sie zeigen denkbar konkret, wie die Autoren sich Unterricht vorstellen, und sie haben einen Verbreitungsgrad, mit dem sich weder die *Grünen Hefte* noch der AfS-Kongress, weder die *Schulmusikerliste* von Dirk Bechtel<sup>15</sup> noch irgendein Musikdidaktikbuch messen kann. Musiklehrer informieren sich in den Schulbüchern über musikdidaktische Entwicklungen, nehmen mit großem Interesse wahr, welche neuen Ansätze in den Schulbüchern vorgestellt werden und lassen sich zu eigenen Unterrichtsversuchen anregen. Auf diese Weise wirken Schulbücher auf die Praxis des Musikunterrichts ein wie kein anderes Medium. Sie kompensieren damit das Fehlen zielgruppengerecht geschriebener musikpädagogischer Veröffentlichungen.

## Das Schulbuch der Zukunft

Das Schulbuch ist zwar nicht Leitmedium des Musikunterrichts, erfüllt dafür aber andere grundlegend wichtige Funktionen. Die Konsequenz aus der Schulbuchabstinenz der Musiklehrer kann daher nicht sein, die Produktion von Schulbüchern für das Fach Musik einzustellen. Zu überlegen ist aber, ob Schulbücher nicht gezielter auf ihre eigentlichen Funktionen hin konzipiert werden können.

1. Dient das Schulbuch als „Rettungsring“, dann wird es punktuell eingesetzt. In diesem Fall ist die Verteilung des Stoffes auf klassenstufenspezifische Schülerbände eher hinderlich (man muss in mehreren Büchern nachschlagen, um zu erfahren, was ein Unterrichtswerk z. B. zum Thema Programmmusik anzubieten hat). Viel praktischer ist eine Ordnung nach inhaltlichen Gesichtspunkten (so dass alle Materialien zum Thema Programmmusik an einer Stelle zu finden sind). Dem entsprechen die in letzter Zeit vermehrt herausgegebenen „Themenhefte“<sup>16</sup>. Es überrascht nicht, dass laut Umfrage die Wünsche der Hamburger Musiklehrer (sofern sie überhaupt mit Buch arbeiten wollen) verstärkt in diese Richtung gehen.

2. Dient das Schulbuch als „Steinbruch“, dann wird es ausschnittsweise verwendet. In diesem Fall ist ein kompliziertes vielfarbiges Layout eher hinderlich. Als Kopiervorlage eignen sich am besten DIN-A4-Seiten mit großer Schrift und kontrastreichen Schwarz-Weiß-Abbildungen. Außerdem wäre eine Copyright-Regelung wünschenswert, die den Lehrern die Verwendung von Ausschnitten zur Herstellung eigener Unterrichtsmaterialien ohne Einschränkung erlaubt. Lehrerbände enthalten in der Regel Kopiervorlagen, die diese Bedingungen erfüllen. Jedoch handelt es sich dabei immer nur um beschriftbare Zusatzmaterialien, die deutlich weniger attraktiv sind als der Schülerband und oft auch nur in Verbindung mit diesem verwendet werden können. Unterrichtswerke, die Unterrichtsmaterial grundsätzlich als Kopiervorlage anbieten, sind (noch) selten. Es gibt derzeit zwei derartige Medienangebote in Form von Loseblattordnern mit Begleit-CDs, die regelmäßig durch Ergänzungslieferungen erweitert werden und dadurch den zusätzlichen Vorteil der Aktualität haben.<sup>17</sup> Doch auch Materialsammlungen, wie sie für die Sekundarstufe II zunehmend angeboten (und von Hamburger Musiklehrern zunehmend bevorzugt) werden, gehen - obwohl nicht zum Kopieren gedacht - in diese Richtung.<sup>18</sup> Die optimale Lösung scheint allerdings mit den „neuen Medien“ CD-ROM und Internet gefunden zu sein. Im Unterschied zum Printmedium Buch bieten sie die Möglichkeit, Texte, Noten und Bilder beliebig zu bearbeiten, zu kombinieren und ohne Qualitätsverlust auszudrucken, und auch die urheberrechtlichen Probleme sind hier gelöst. Leider sind die Verlage (wohl aus ökonomischen Gründen) noch sehr zögerlich in der Nutzung dieser Mediensysteme. Immerhin gibt es mit *MUPÄDAT* bereits einen sowohl auf CD-ROM erhältlichen als

auch im Internet zugänglichen Katalog aller in Schulbüchern oder Fachzeitschriften veröffentlichten Materialien für den Musikunterricht, der das zeitraubende Durchblättern unzähliger Bücher und Hefte überflüssig macht.<sup>19</sup>

3. Dient das Schulbuch als „Spiegelkabinett“, dann wird es nur vom Lehrer verwendet. In diesem Fall ist die getrennte Veröffentlichung von Unterrichtsmaterialien im Schülerband und didaktisch-methodischen Informationen im Lehrerband eher hinderlich.<sup>20</sup> Denkbar wäre, das Material für die Schüler und die Hinweise für den Lehrer in einem Band zu vereinen - so wie es Anfang der 70er Jahre in *Musik aktuell*<sup>21</sup> geschehen ist (allerdings aus anderen Gründen: Unterricht und Unterrichtsplanung sollten für die Schüler transparenter und damit demokratischer werden). Tatsächlich geht der Trend dahin, auf einen Lehrerband zu verzichten und dafür die Materialien im Schülerband so eindeutig vorzustrukturieren, dass der Lehrer weiß, wie er damit arbeiten soll. Auch die erwähnten Kopiervorlagenordner bieten Unterrichtsmaterial und zugehörige didaktisch-methodische Erläuterungen in integrierter Form an.

4. Schließlich ist zu prüfen, ob die Musikdidaktiker das „trojanische Pferd“ Schulbuch nicht intensiver nutzen sollten. Sicher beschränkt sich die Aufgabe dieser Wissenschaft nicht darauf, didaktische Konzeptionen und Modelle zu entwerfen und zu propagieren. Grundlagenforschung zum Musiklernen beispielsweise wird sich nicht in Schulbuchform darstellen lassen. Doch wenn es darum geht, Vorstellungen von Musikunterricht anschaulich und adressatengerecht Lehrern zu vermitteln, dann sollte sich die wissenschaftliche Musikpädagogik dieses gut funktionierenden Kommunikationsmittels erinnern.

1 Zit. n. Gustav Schwab: Die schönsten Sagen des klassischen Alterthums, Stuttgart 1838-40, Zweiter Teil, Fünftes Buch

2 Mit „Unterrichtswerk“ meine ich eine Reihe von Schulbüchern, die unter einem gemeinsamen Titel erscheinen und dem gleichen Schulfach zugeordnet sind. Würde man die einzelnen Bände und Ausgaben eines Unterrichtswerks für die unterschiedlichen Altersstufen, Schularten und Bundesländer mitzählen, käme man auf eine dreistellige Zahl. Zur Zeit sind lieferbar: *Allegro* (BSV), *Amadeus* (Lugert), *Arbeitsbuch für den Musikunterricht in der Oberstufe* (Diesterweg), *Das musikalische Kunstwerk* (Cornelsen), *Der Musikwagen* (Bosse), *Die Musikstunde* (Diesterweg), *Dreiklang* (Volk und Wissen), *Erlebniswelt Musik* (Schott), *Fidelio* (Westermann), *Funkelsteine* (Diesterweg), *Hauptsache Musik* (Klett), *Jo-Jo Musik* (Cornelsen), *Kolibri* (Metzler/Schroedel), *Kursmodelle Musik - Sekundarstufe II* (Diesterweg), *Materialien für den Musikunterricht in der Oberstufe* (Klett), *Musicassette* (BSV), *Musifant* (Leu), *Musik* (Wolf), *Musik-Colleg* (BSV), *Musik erleben* (Wolf), *Musik-Fantasie* (Schuh), *Musik hören - machen - verstehen* (Schroedel), *Musik im Klassenunterricht* (Müller Schmied), *Musik im Leben* (Diesterweg), *Musik-Kontakte* (Cornelsen), *Musikland* (Metzler/Schroedel), *Musik Lehrbuch* (Volk und Wissen), *Musik macht Spaß* (Hirschgraben), *Musik überall* (BSV), *Musik um uns* (Metzler/Schroedel), *Musikunterricht* (Schott), *Musikus* (Volk und Wissen), *Rondo* (Mildenberger), *Soundcheck* (Metzler/Schroedel), *Spielpläne Musik* (Klett), *Thema Musik* (Klett), *Treffpunkt Musik* (Bosse), *Unser Musikbuch - Quartett* (Klett), *Unser Musikspielbuch MUK* (Klett), *Zauberklänge* (BSV).

3 2002 kamen in erster Auflage heraus: *Amadeus 2* für Gymnasien (Lugert), *Das musikalische Kunstwerk 2* (Cornelsen), *Die Musikstunde 5/6 - Neubearbeitung* (Diesterweg), *Fidelio 2* (Westermann), *Jo-Jo Musik 3* (Cornelsen), *Musik um uns 2/3* (Metzler/Schroedel), *Soundcheck 3* (Metzler/Schroedel), *Unser Musikspielbuch MUK Band 4* (Klett).

4 Nicht ohne Genugtuung spricht der Schulbuchautor und -verleger Wulf Dieter Lugert in einem Interview, das ich im September 2002 mit ihm geführt habe, von 20.000 verkauften *Kolibri*-Bänden pro Jahr und von insgesamt 600.000 verkauften Exemplaren *Musik hören - machen - verstehen*. Andere AutorInnen, die ich befragt habe, äußern sich ähnlich zufrieden mit dem Absatz ihrer Produkte. Überhaupt scheint es den Schulbuchverlagen nicht so schlecht zu gehen, wie die Klagen des VdS Bildungsmedien e. V. (vormals Verband der Schulbuchverlage) glauben machen. Trotz ständig sinkender staatlicher Ausgaben für Schulbücher (vgl. VdS Bildungsmedien e. V.: *Lernmittelausgaben wieder auf Tiefststand*, 2003, <http://www.vds-bildungsmedien.de> [2003]) zählen die führenden Schulbuchverlage nach wie vor zu den umsatzstärksten deutschsprachigen Verlagen. Im Jahr 2002 rangierte die Klett-Gruppe Stuttgart mit 329,4 Mio € auf dem 2. Platz (Zuwachs gegenüber 2001: 5%), die Cornelsen Verlagsgruppe Berlin mit 190,0 Mio € (Zuwachs: 3,8%) auf Platz 6. Zum Vergleich: Rowohlt kommt mit 57,6 Mio € (- 7,2%) auf Platz 27, Suhrkamp mit 45,9 Mio € (+ 0,9%) auf Platz 37 (Quelle: <http://www.aktuell-lexikon.de/buchreport/Ver100Frame.htm>: „Die 100 größten Verlage“).

5 Vgl. Hacker, Hartmut: *Schulbuch*, in: Rudolf W. Keck / Uwe Sandfuchs (Hg.): *Wörterbuch Schulpädagogik*, Bad Heilbrunn 1994, 275f.; Killus, Dagmar: *Das Schulbuch im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Ergebnisse einer Umfrage unter Lehrern aus vier Bundesländern*, Münster 1998; Rauch, Martin: *Verwendungsmöglichkeiten*

---

des Schulbuchs im Sachunterricht, in: Martin Rauch, & Lothar Tomaschewski: *Schulbücher für den Sachunterricht. Überblick - Analysen - Entscheidungshilfen*, Frankfurt/M 1986, 42ff.; Sitte, Christian: *Das Geographie-(GW-)Schulbuch*, 1999, 2001, <http://www.univie.ac.at/geographie/ifgr/stzw/lehramt/fachdidaktik/home/chsSCHULBUCH.htm> (2003). Die bisher letzte Arbeit über Schulbücher für den Musikunterricht stammt aus den 80er Jahren: Martin Geck: *Musikdidaktik in der BRD seit 1970 im Spiegel von Schulbuch-Konzeptionen*, in: Fred Ritzel / Wolfgang Martin Stroh (Hg.): *Musikpädagogische Konzeptionen und Schulalltag. Versuch einer kritischen Bilanz der 70er Jahre*, Wilhelmshaven 1984; doch weder hier noch an anderer Stelle ist die Verwendung von Schulbüchern im Musikunterricht untersucht worden.

6 Auch keine Kollegin - ich bitte mir meinen männerlastigen Sprachgebrauch nachzusehen.

7 Unter „Schulbuch“ verstehe ich eine gebundene Druckschrift, die eigens dafür hergestellt worden ist, um in Zusammenhang mit dem Unterricht an allgemeinbildenden Schulen als Arbeitsmaterial für SchülerInnen verwendet zu werden. Ein „Schullehrbuch“ soll darüber hinaus mit Hilfe der didaktisch aufbereiteten Darstellung eines Wissensgebietes kognitive Lernprozesse organisieren oder Lehr-Lern-Prozesse unterstützen. Demnach kann ein Liederbuch zwar u. U. ein Schulbuch sein, keinesfalls aber ist es ein Schullehrbuch.

8 Da ich nicht nur nach verwendeten, sondern auch nach gewünschten Unterrichtswerken gefragt habe, kann ich Aussagen über aktuelle Trends machen. In der Primarstufe wird *Kolibri* (Metzler/Schroedel) seine Spitzenstellung weiter ausbauen, in der Sekundarstufe I sind die Neuerscheinungen *Amadeus* (Lugert) und *Soundcheck* (Metzler/Schroedel) aussichtsreiche Kandidaten für das Prädikat „beliebtestes Schulbuch“, und in der Sekundarstufe II werden wohl Materialsammlungen wie *Materialien für den Musikunterricht in der Oberstufe* (Klett) und Themenheftreihen wie *Thema Musik* (Klett) dem traditionellen Schulbuch den Rang ablaufen.

9 Bei meinen Interviews mit SchulbuchautorInnen bin ich der (in der heutigen qualitativ-empirischen Forschung viel verwendeten) Strategie der „Grounded Theory“ nach Glaser & Strauss 1998 gefolgt (Barney G. Glaser / Anselm L. Strauss: *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*, Bern 1998). Alle Aussagen über die Ansichten von Autoren sind daher „Es gibt“-Aussagen ohne Anspruch auf Allgemeingültigkeit und Vollständigkeit.

10 Auch hier gilt für jede Aussage, dass es jeweils mindestens eine Person gibt, für die sie zutrifft.

11 Gabriele Aust u. a.: *Soundcheck 1*, Hannover (Metzler/Schroedel) 1999, S. 88f.

12 Walther Engel (Hg.): *Soundcheck 3*, Hannover (Metzler/Schroedel) 2002, S. 13

13 Wulf Dieter Lugert / Bettina Küntzel (Hg.): *Amadeus 1*, Oldershausen (Lugert) 1999, S. 87

14 Wulf Dieter Lugert (Hg.): *Amadeus 2*, Oldershausen (Lugert) 2001, S. 170f.

15 <http://www.dirk-bechtel.de/liste.htm>

16 Beispielsweise bietet die Reihe *Thema Musik*, Stuttgart (Klett) derzeit 18 Hefte mit Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen zu Themen wie Geistliche Musik, Popmusik, Bizets Carmen, Musiktheorie oder Musik im Nationalsozialismus an.

17 *RAAbits Musik. Impulse und Materialien für die kreative Unterrichtsgestaltung*, Stuttgart (Dr. Josef Raabe) 1993ff. und *Fertig ausgearbeitete Unterrichtsbausteine für das Fach Musik*, Kissing (WEKA MEDIA) 1993ff.

18 Beispielsweise Lenz Meierott / Hans-Bernd Schmitz: *Materialien zur Musikgeschichte*, München (Bayerischer Schulbuchverlag) 1986.

19 <http://www.mupaedat.de>

20 Extrem in dieser Hinsicht war die erste Fassung von *Musikunterricht Grundschule*, Mainz (Schott) 1976, dessen Schülerband fast völlig auf Hinweise zur Verwendung der dort angebotenen Bilder und Notenbeispiele verzichtete, dessen Lehrerband dafür umso differenzierter auf alle Möglichkeiten des Unterrichts mit dem Schülerband einging. Vgl. Wilfried Fischer u. a.: *Musikunterricht Grundschule*, Mainz (Schott) 1976.

21 Werner Breckhoff u. a.: *Musik aktuell. Informationen, Dokumente, Aufgaben. Ein Musikbuch für die Sekundar- und Studienstufe*, Kassel (Bärenreiter) 1971.

Veröffentlicht in: *Diskussion Musikpädagogik 21, Altenmedingen: Hildegard-Junker-Verlag 2004, S. 36-41.*