

**Schriftliche Prüfungsarbeit zur Zweiten Staatsprüfung
für das Amt des Lehrers
mit fachwissenschaftlicher Ausbildung in einem Fach**

**Möglichkeiten entdeckenden Lernens
im Musikunterricht einer 5. Klasse
im Rahmen der Stimmbildung und Atemschulung
von Kinderstimmen**



vorgelegt von:

Hajo Siems
Konkordiastr. 17
13595 Berlin

7. Schulpraktisches Seminar
Spandau
15. Grundschule

Berlin, den 27.4.1998

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	3
1. Begründung der Themenwahl	5
2. Theoretische Vorüberlegungen	7
2.1. Entdeckendes Lernen	7
2.1.1. Kurzer geschichtlicher Abriss des entdeckenden Lernens	7
2.1.2. Begriffserklärung	8
2.1.3. Reflexion und Zusammenfassung	9
2.2. Stimmbildung und Atemschulung	11
2.2.1. Physiologie der Stimme	12
2.2.2. Besonderheiten der Kinderstimme	14
2.2.3. Didaktische und methodische Möglichkeiten im Umgang mit Kinderstimmen.	18
2.3. Positionsfindung	22
3. Unterrichtspraktische Umsetzung	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
3.1. Vorüberlegungen zur Unterrichtseinheit	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
3.2. Voraussetzungen der Lerngruppe	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
3.2.1. Institutionelle Voraussetzungen	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.2.2. Anthropogene und soziokulturelle Voraussetzungen	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.2.3. Sängerbische Voraussetzungen der Schüler der Klasse	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.3. Didaktische Reduktion	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
3.4. Übersicht der gesamten Unterrichtseinheit	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
4. Darstellung einzelner Unterrichtsstunden und deren Analyse	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
4.1. "Die Stimme kann man verändern"	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
4.1.1. Zur Unterrichtsdurchführung	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.1.1.1. Didaktische Reduktion	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.1.1.2. Lernziele	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.1.1.3. Intentionen	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.1.1.4. Didaktisch – methodische Begründungen	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.1.1.5. Geplanter Verlauf	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.1.2. Analyse und Wertung	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.2. Stimmbildungstraining	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
4.2.1. Zur Unterrichtsdurchführung	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.2.1.1. Lernziele	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.2.1.2. Didaktisch – methodische Begründungen	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.2.1.3. Geplanter Verlauf	Fehler! Textmarke nicht definiert.
4.2.2. Analyse und Wertung	Fehler! Textmarke nicht definiert.
5. Schlussbetrachtung	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
5.1. Ergebnisse der Schüler	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
6. Verwendete Literatur	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>
7. Anhang	<i>Fehler! Textmarke nicht definiert.</i>

An der Innenseite des hinteren Einbandes befindet sich eine Din A6 Karte auf der die Thesen und Abkürzungen für die Stimmbildung und

Einleitung

Stimmbildung und Atemschulung finden -außer vielleicht in der Chor AG- an der Grundschule so gut wie gar nicht statt. Trotzdem wird bei jeder Gelegenheit gesungen, so z.B. zur Begrüßung oder zur Verabschiedung der Schüler in den unteren Klassenstufen. Im Musikunterricht nimmt das Singen viel Platz ein. Musikunterricht wird oftmals von Neigungslehrern betrieben. Und trotzdem, oder gerade deshalb, wird an Stimmbildung und Atemschulung nicht herangegangen, bzw. nur in Form von Aufforderungen wie "Steh´ gerade, wenn du singst, mach den Mund auf." etc.- und das trotz eines deutlichen Rahmenplanbezugs. Ebenso verhält es sich mit der didaktischen Literatur zu diesem Thema. Nur ganz vereinzelt findet man in Zeitschriften entsprechende Artikel. In musikdidaktischen Nachschlagewerken wird auch dem Thema Singen viel Platz eingeräumt. Wenn es jedoch um Stimmbildung geht, so wird auf entsprechende Literatur aus der Chorarbeit hingewiesen.

Warum ist das so, wenn man bedenkt, dass es doch eigentlich nur ein kleiner Schritt vom Singen zur Stimmbildung ist? Woran liegt es, dass diesem Thema so wenig Beachtung geschenkt wird?

Gerade Neigungslehrer sind (neben einigen Fachkollegen) hinsichtlich der Beurteilung von stimmlichen Defiziten und Möglichkeiten der Verbesserung nicht kompetent. Es sei denn, sie betreiben Stimmbildung in der Chorarbeit. Um Defizite im Umgang mit Stimmen zu erkennen, bedarf es eigentlich einer eigenen Gesangsausbildung oder einer langjährigen Erfahrung im Umgang mit Kinderstimmen.

Und gerade diese Unkenntnis schreckt meiner Ansicht nach viele Lehrer ab, sich an diesen Bereich heranzuwagen. Ein weiterer Punkt ist die Motivation der Schüler. Sie sind in erster Linie daran interessiert Lieder zu singen, wenn es aber um klangliche Verbesserungen geht, so fehlt ihnen einfach der Sinn für die Einsicht sowie für den Aufwand, den sie betreiben müssen, um Verbesserungen zu erreichen. Solche Äußerungen wie "Ich kann das doch auch im Sitzen singen; ist doch egal, ob ich stehe oder sitze" (Schüler der 5c) belegen eindeutig mangelnde Einsicht und Motivation. Diese Einstellung ist aus Sicht des Schülers durchaus verständlich, denn warum muss man etwas üben, von dem man meint, dass man es schon kann (anders als beim Instrumentalspiel). Genau an diesem Punkt setzt die Arbeit an.

Es soll der Versuch unternommen werden, durch eigenes, selbständiges Entdecken die Schüler für stimmbildnerische Prozesse und Prozesse der Atemschulung zu sensibilisieren und sie so zu motivieren.

Diese Arbeit hat nicht das Ziel, die sängerischen Fähigkeiten der Schüler an einem Lied mit entsprechenden Übungen aus oben genannten Gründen zu optimieren, sondern sie geht einen Schritt zurück oder besser vor den Beginn der Arbeit am Lied.

Diese Kleinschrittigkeit, die mir dringend notwendig erscheint, um die Schüler langfristig für stimmbildnerische Prozesse zu motivieren, kann als innovativ betrachtet werden. Vergleichbare Konzepte im Hinblick auf das Thema als auch im Hinblick auf notwendige Transparenz sind nicht vorhanden.

Wenn in der Arbeit nicht immer in letzter Konsequenz zwischen Stimmbildung und Atemschulung unterschieden wird, ist das bedingt durch die enge Koppelung dieser beiden Bereiche. Denn in dem Moment, in dem Stimmbildung betrieben wird, findet logischerweise auch Atemschulung statt. Dass diese Bereiche in der Themenformulierung dennoch getrennt dargestellt werden, basiert auf dem Hintergrund, dass die Atemschulung als grundlegende Bedingung (Fähigkeit) für die Ausbildung des Stimmapparates betrachtet werden muss/anzusehen ist.

Im Folgenden sollen die in der Arbeit behandelten Kapitel kurz angesprochen werden. Nach der Begründung der Themenwahl (Kapitel 1) werden die grundlegenden Vorüberlegungen zum entdeckenden Lernen sowie zur Stimmbildung und Atemschulung aufgezeigt. Dass das Methodenkonzept doch relativ knapp ausfällt, während die Bereiche der Stimmbildung und Atemschulung den Themenschwerpunkt darstellen, liegt in der Tatsache, dass das erste ohne weiteres in seinen Einzelheiten nachgelesen werden kann, während die Bereiche der Stimmbildung und Atemschulung nicht nur für den Leser neuer sind, sondern die Problematik auch stärker entfaltet werden muss, da sie in dieser Form noch nicht behandelt wurde.

Auch die Literatur, sowohl der Musikdidaktiker als auch der Methodiker, bietet für den schulischen Bereich nicht den Überblick über Möglichkeiten der Sensibilisierung für stimmliche Prozesse. Die Positionsfindung versucht die Bereiche zu verknüpfen. Die unterrichtspraktische Umsetzung bietet ganz konkrete Einblicke in die Unterrichtseinheit. Entscheidend sind die Voraussetzungen der Lerngruppe und die damit verbundene didaktische Reduktion, die Möglichkeiten darstellt, wie sich die theoretischen Vorüberlegungen mit den unterrichtspraktischen Themen verbinden lassen. Nach der Übersicht über die gesamte Unterrichtseinheit (Kap. 3.4) bietet die Darstellung einzelner Unterrichtsstunden, einschließlich der Analyse, Einsichten in die Umsetzung (Kap. 4.1 und 4.2). Die Schlussbetrachtung (Kap. 5) dient der Darstellung der Schülerergebnisse als auch der Reflexion dieser Arbeit über das Thema und dessen Umsetzung.

1. Begründung der Themenwahl

Das Singen gehört wie kaum eine andere musikalische Tätigkeit zum Leben in der Grundschule. Und gerade im Musikunterricht bildet das Singen zeitlich wie auch inhaltlich entscheidende Lernbereiche.¹ Dies ist sicher nicht nur aus der Tradition verständlich.² Es ist auch die am leichtesten praktizierbare und für viele musikunterrichtende Lehrer die "natürlichste" und auch müheloseste Art Musik zu machen. Hingegen verliert das private häusliche Singen immer mehr an Bedeutung, obwohl das Musikhören und evtl. Mitsummen zum ständigen Begleiter unseres Lebens geworden ist, so dass Horst WEBER berechtigterweise von "akustischer Umweltverschmutzung"³ spricht.

Das Singen im Musikunterricht wird in der didaktischen Literatur ausführlich behandelt und problematisiert und rückt "aufs neue in den Mittelpunkt".⁴ In den Mittelpunkt rücken damit auch Fragen der Stimmbildung. Sämtliche Autoren sind der Meinung, dass Stimmbildung einen gewissen Stellenwert im Musikunterricht haben muss. So schreibt FÜLLER, dass "Stimmbildung [...] nach wie vor eine zentrale Bedeutung für jeden Schulmusikunterricht" [hat].⁵ Hanelore STAHL meint, dass "Stimmbildung [...] Unterrichtsprinzip sein [muss]."⁶ LEMMERMANN fragt, "was nützt [...] eine umfangreiche Liedkenntnis, wenn das vokale Rekombinationsverfahren der Klasse nicht den elementaren Erfordernissen der Stimmbildung entspricht?"⁷ Und für KÜNTZEL tritt an Stelle der Stimmbildung die Stimpflege, "d. h. die Bemühung vorhandenes Stimmpotential auf unterschiedliche Weise zu aktivieren und dafür zu sorgen, dass die Stimmen nicht geschädigt werden".⁸ Auch wenn sich die Intentionen unterscheiden, so treten die Autoren für Stimmbildung in der Schule ein.

Der Rahmenplan erwähnt Bereiche der Stimmbildung für die 5./6. Klasse unter Punkt 13 im Teilbereich Klangeigenschaften und Klangarten. Als Lernziel gibt er vor, dass der Schüler "in angemessener Haltung atmen, sprechen und altersgemäß musikalisch singen"⁹ kann. Lerninhalte sind "Zwerchfellatmung, Atemstütze, Aussprache, Tonbildung, Artikulation [und] Ausdruck".¹⁰

¹ Vgl. Küntzel, Gottfried: Musikmachen – der vokale Bereich. In: Gundlach, Willi: Handbuch Musikunterricht Grundschule, S. 37 ff.

² Vgl. Gundlach, Willi: Handbuch Musikunterricht Grundschule, S. 27

³ Weber, Horst: Musik im Schulleben. In: Handbuch Musikunterricht Grundschule, S. 267

⁴ Gundlach, Willi: Handbuch Musikunterricht Grundschule, S. 27

⁵ Füller, Klaus: Kompendium Musikdidaktik, S. 89

⁶ Stahl, Hanelore: Möglichkeiten der Stimmbildung am Lied, S. 23


⁷ Lemmermann, Heinz: Musikunterricht, S. 206

⁸ Küntzel, Gottfried: Musikmachen – der vokale Bereich. In: Gundlach, Willi: Handbuch Musikunterricht Grundschule, S. 92

⁹ Rahmenplan 1993, S.29

¹⁰ Ebd.

Der allgemeine Teil des Rahmenplans gibt einerseits Auskunft über den Stellenwert der Stimmbildung, andererseits einen kurzen Hinweis über ein mögliches Unterrichtskonzept.

Neben der Festigung und Erweiterung des Liedschatzes soll der Musikunterricht durch Stimmbildung und Atemschulung zur Entwicklung einer störungsfreien Kinderstimme beitragen. Ferner soll die Stimme als eigenständiges, von Sprache unabhängiges Instrument entdeckt en.¹¹

Den letzten Satz halte ich für besonders wichtig, da hier die Themenstellung durch den Rahmenplan begründet wird. Im Allgemeinen Teil der Rahmenpläne wird Bezug genommen auf die natürliche Entdeckerfreude schon im Säuglingsalter, welche erhalten und gefördert und, falls verloren, wieder geweckt werden soll.

Unterricht in der Grundschule soll Kinder befähigen, ihre Umwelt zunehmend selbständig, praktisch, geistig und emotional zu erschließen [...]Die Schüler müssen vielfältige Gelegenheiten zur Eigentätigkeit und zum entdeckenden Lernen erhalten.¹²

Diese beiden Zitate aus den Rahmenplänen zeigen, dass dem entdeckenden Lernen ein Stellenwert zugeschrieben wird, der eine genaue Auseinandersetzung erfordert. Auf der Suche nach einem schülerorientierten Konzept für den Bereich der Stimmbildung und Atemschulung waren diese Abschnitte der Rahmenpläne für mich ausschlaggebend. Es stellte sich mir die Frage, ob es möglich ist, diese Inhalte *entdecken* zu lassen? Es gibt noch viele andere Unterrichtskonzepte, wie forschendes Lernen, problemlösender Unterricht, kommunikativer Unterricht¹³ u. v. a., anhand derer man diese Inhalte eventuell ebenso vermitteln könnte. Ob das Konzept des entdeckenden Lernens entscheidende Vorzüge bietet, wird sich in dieser Arbeit herausstellen. Durch mein Studium habe ich mich zu einem sehr frühen Zeitpunkt mit Fragen der Stimmbildung beschäftigt. Eine logische Konsequenz war in dieser Zeit der Wechsel vom Hauptfach Gitarre zu Gesang, um intensiver in diesem Bereich arbeiten zu können. Somit denke ich, dass ich auch als "sängerisches Vorbild" genügend Erfahrungen sammeln konnte, um den Schülern entsprechende Vorgänge aus erster Hand zu vermitteln. Die Schüler haben in den vergangenen Schuljahren viel und gerne gesungen. Immer wieder wird die Bitte an mich herangetragen, Lieder mit ihnen zu singen. Somit denke ich, dass die Motivation der Schüler, sich mit dem Bereich der Stimmbildung und Atemschulung zu beschäftigen, in starkem Maße vorhanden ist.

¹¹ Ebd. S. 8

¹² Rahmenpläne Berlin 1986 S. 3


¹³ Vgl. Meyer, Hilbert: Unterrichtsmethoden I, S. 210 f.

2. Theoretische Vorüberlegungen



2.1. Entdeckendes Lernen


In diesem Abschnitt soll ein kurzer geschichtlicher Abriss die Entwicklung des entdeckenden Lernens aufzeigen. Anschließend wird der aktuelle didaktische Diskussionstand dargestellt. Nachfolgend stehen Definitionen des entdeckenden Lernens. Anhand von einigen Thesen wird die Problematik der Umsetzung dieser Theorie erläutert.

2.1.1. Kurzer geschichtlicher Abriss des entdeckenden Lernens

In den 60er Jahren verwendete J. S. BRUNER¹⁴ in erster Linie Ableitungen sowohl kognitionspsychologischer als auch anthropologischer und gesellschaftlicher Untersuchungen auf, um entdeckendes Lernen im Unterricht zu ründen. Er stellt vier Vorteile entdeckenden Lernens heraus:


- der Zuwachs an intellektueller Potenz,
- der Übergang von extrinsischen zu intrinsischen Belohnungen,
- das Erleben der heuristischen Methoden des Entdeckens und
- die Hilfe für die Verarbeitung im Gedächtnis.

Allerdings entwickelte er mit diesem Konzept kein für die Schule realisierbares Programm. Daraufhin wandte er sich erneut kognitions- und entwicklungspsychologischen Grundlagenforschungen zu, deren Vorteile allerdings nicht bestätigt werden konnten. AUSUBEL¹⁵ bestritt eine Reihe von Vorzügen, entwickelte aber keine Instruktionsverfahren und wies keine neueren Ergebnisse der Kognitionspsychologie auf. Entdeckendes Lernen kann sich nicht in den Opponenten einer Entweder-Oder-Konfrontation höpfen. Gerade kognitionspsychologische Entwicklungen, Instruktionsverfahren und Themen der Unterrichtsforschung waren Gegenstand anschließender ersuchungen, um wirksame Methoden und somit realisierbare Programme für die Schule zu entwickeln.

Kognitionspsychologische Forschung führte zu weiteren Entwicklungen bei der Erforschung von Voraussetzungen für problemlösendes Lernen, insbesondere von uktionstätigkeiten. Dies führte zwangsläufig zu einer Analyse schulischen Lernens. Zuvor mussten *instruktionspsychologische Methoden* erstellt werden, die nicht nur kognitionspsychologische Prozesse, sondern auch die Lernumwelt und die Persönlichkeitvariablen untersuchten. Die Unterrichtsforschung entwickelte und erforschte Lenkungsdimensionen

¹⁴ Vgl. Neber 1987, S. 13

¹⁵ Vgl. Neber 1987, S. 13

wie Lernhilfen, Lernstrategien oder Lernprozesse, sokratische Dialoge, Neugier auslösende Konzepte, Konzeptionen und zugleich intrinsisch motivierende Konzepte (Selbststeuerung) der Entdeckungsprozesse. Sowohl unterrichtsorganisatorische als auch die Lernumwelt betreffende Erkenntnisse wurden im Zusammenhang mit entdeckendem Lernen wickelt.

So kann man sagen, dass entdeckendes Lernen, um effizientes Lernen zu ermöglichen, viele Faktoren beinhaltet, die jeweils spezifisch erarbeitet werden müssen. Ohne weiteres lässt sich dieses Konzept in eine breite Tradition verschiedener pädagogischer Bemühungen einordnen (Offener Unterricht, kommunikativer Unterricht, forschendes Lernen, etc.).

2.1.2. Begriffserklärung

Aus der Entwicklung und der Beschäftigung unterschiedlicher Verfahren im Rahmen des entdeckendes Lernens entstanden verschiedene Ansätze, in denen Schwerpunkte und auch Aus- und Abgrenzungen sichtbar wurden. Für BRUNNHUBER ist entdeckendes Lernen “wesentlich durch die variable `Selbständigkeit des Schülers` definiert”.¹⁶ CZINCZOLL unterscheidet zwischen entdeckendem Lernen in weiterem und engerem Sinne, wobei der kognitive Zugriff auf die Welt selbständig geschehen soll. Ihm scheint es “angebracht [,] eine harte Konzeption des `Lernens durch Entdecken` zu vertreten, allerdings in dem ernüchternden Wissen, daß dann enge Grenzen im Unterricht gezogen sind.”¹⁷ KLEIN bemerkt, das Entdecken heißt “[...] Einzelheiten wahrnehmen, und zwar in sachlich nüchterner Fragestellung. In einem Lernprozeß muß erreicht werden, daß diese Einzelheiten auf Sinnfelder bezogen werden.”¹⁸

Zum selben Zeitpunkt definieren KLEWITZ/MITZKAT entdeckendes Lernen als “eine Methode zur Wissensvermittlung. Sie gestattet Kindern, weitgehend selbständige Erfahrungen zu machen, Probleme zu lösen und Begriffe zu erarbeiten.”¹⁹ Neben dieser auf kognitiven Schwerpunkten basierenden Definition führt KNOCH detailliertere Ausführungen hinzu:

Entdeckendes Lernen ist eine Lernform, die die Trennung von Schule und Lebenswelt vielfach aufhebt. Es weist eine formale Grundstruktur auf, die sich als Folge von Operationen beschreiben läßt:

- Gedanklicher Konflikt/Frage
- Hypothese
- Lösungsstrategie/Problemlösung
- Darstellung der Ergebnisse
- Übertragung auf neue Problemsituationen

¹⁶ Brunnhuber/Czinczoll 1974, S.12

¹⁷ Brunnhuber/Czinczoll 1974, S. 116

¹⁸ Zitiert nach Kozdon 1977, S.19

¹⁹ Zitiert nach Foster 1993, S. 13

*Dieses Verfahren ist nur schrittweise, oft in jahrelangem Training, erreichbar. Es ist dem Ziel verpflichtet, neben Methodensicherheit eine Praxis demokratischer Tugenden wie Selbst- und Mitbestimmung zu ermöglichen*²⁰

Für NEBER werden beim entdeckenden Lernen

*solche Phasen betont, die in anderen, unvollständigen Konzeptionen des Lernens vernachlässigt werden. In erster Linie handelt es sich dabei um frühe Prozesse bei der Entstehung von Wissen. Aus diesem Grund wird bei allen Formen des entdeckenden Lernens von der nicht abstrahierten Realität, aus der heraus Wissen entsteht, dem Beobachten von Situationen bzw. der Selbsterstellung von Beobachtungsmöglichkeiten in offenen Umwelten ausgegangen.*²¹

In den letzten Jahren entstanden Definitionen zum entdeckenden Lernen von FLINTNER und FOSTER. FLINTNERS Schwerpunkt liegt hier besonders auf dem Beziehungsaspekt, indem er meint:

*Wo Schulen eine Atmosphäre des persönlichen Umgangs nicht schaffen können, ist für eine elementare Voraussetzung des Lernens nicht mehr gesorgt: daß nämlich die Schüler umgeben sind von Menschen, die ihr Lernen wahrnehmen und sie mit Anerkennung und Korrektur begleiten.*²²

Mit FOSTERS Kernzitat zur Definition möchte ich diesen Abschnitt enden:

*Wo es tiefgreifende Erfahrungen, lebendige Anregungen und phantasievolle Ermunterungen durch den Lehrer gegeben hat, wo Probleme auf kreative Weise gelöst und Alternativen durchgespielt worden sind, ehe nach sorgfältiger Überlegung Schlußfolgerungen gezogen wurden, da sind die Prinzipien entdeckenden Lernens verstanden worden.*²³

KOZDON fasst zusammen und ergänzt:

*Entdeckendes Lernen zielt ab auf eine Integration didaktisch-struktureller und methodisch-prozessualer Momente im Unterricht. Er setzt auf die intellektuellen Kräfte im Schüler und erfordert ein hohes Maß an Selbständigkeit. Er widersetzt sich einer detaillierten Planung und birgt sowohl günstige Voraussetzungen einer Bildungsintensivierung als auch das Risiko des Scheiterns.*²⁴

Aus den Definitionen gehen zwei Schwerpunkte hervor, die Kernbereiche entdeckenden Lernens darstellen. Der eine Schwerpunkt ist mit Sicherheit im Bereich von Problemlösungsprozessen zu finden, der andere kann mit dem Schlagwort "Selbständigkeit" beschrieben werden.

2.1.3. Reflexion und Zusammenfassung

Entdeckendes Lernen hat sich in den 70er Jahren unterschiedliche Bereiche der Erforschung von Lehr- und Lernmethoden zu Nutzen gemacht und integriert. Der Blick auf kognitive Aspekte ging nicht verloren, er war weiterhin tragender Aspekt entdeckenden Lernens. In diesem Aspekt liegt m. E. nicht nur eine große Chance für schülerzentrierten und prozessorientierten Unterricht, hin zu mehr Selbständigkeit und mehr Selbstbestimmung, er birgt in sich auch

²⁰ ebd.

²¹ zitiert nach Foster 1997, S.

²² Zitiert nach Foster 1993, S.14

²³ Foster 1993, S. 36

²⁴ Kozdon 1977, S. 20

das Problem, daß solche Verfahren nur schrittweise, oft in jahrelangem Training erreichbar sind.²⁵ Hieraus ergeben sich zwei Thesen:

These:

Problemlösende Prozesse bilden entscheidende Kriterien für den Erfolg von entdeckendem Lernen.

These:

Selbständigkeit ist eine wesentliche, wenn nicht ausschlaggebende Variable, um entdeckendes Lernen zu realisieren und zu ermöglichen.

Thesen 1 und 2 sind in besonderem Maße in erster Linie sowohl vom Reifegrad der Schüler als auch von den Unterrichtsinhalte abhängig. Der Entwicklungsstand der Schüler, besonders im kognitiven Bereich in bezug auf problemlösende Prozesse, ebenso wie der Aspekt der Selbständigkeit wurde von vielen Autoren, unterschiedlich thematisiert, wie auch in den verschiedenen Definitionen deutlich geworden ist.

Um so geringer die Fähigkeit der Schüler anzusetzen ist Probleme zu lösen, um so stärker muss man den Bereich der Selbständigkeit einschränken. Lässt man den Schüler größtmögliche Freiheiten, um selbständig zu arbeiten, so läuft man Gefahr, dass Probleme nicht erkannt und wenn sie erkannt werden nicht gelöst werden können. Somit schreibt RIEDEL zurecht, dass "ein Lehrverfahren entdeckenden Lernens als ein vom Lehrenden gelenktes Lernen definiert werden muß."²⁶

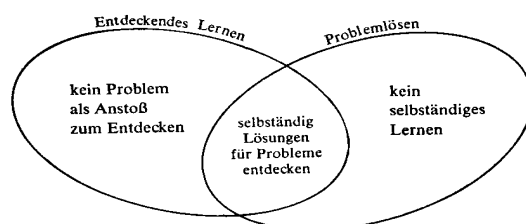


Abb. 1: Brunnhuber 1974, S. 13

Die Lenkung von Problemlöseprozessen und somit die Möglichkeit der Entdeckung ist durch gezielte Impulse möglich (siehe: Fragetraining (NEBER), sokratischer Eid, Heuristiken des Entdeckens (BRUNHUBER)). Im Gegensatz zur Definition von KOZDON lässt sich dann unter Berücksichtigung des

²⁵ Knoch zitiert nach Foster 1993, S. 13

²⁶ Zitiert nach Kozdon 1977, S. 19

Bedingungsfeldes Unterricht wieder planen, und die Risiken des Scheiterns werden ganz entscheidend vermindert.

Entdeckendes Lernen wird als eine "Lernform" bezeichnet, "die eine Trennung von Schule und Lebenswelt vielfach aufhebt." Denn durch die Konfrontation mit Phänomenen und nicht deren Beschreibung in Büchern können meiner Meinung nach *wirkliche* Erkenntnisse gewonnen werden.

These:

Nur wenn die Lernumwelt aktiv und praktisch erfahren wird, kann entdeckendes Lernen effektiv umgesetzt werden.

Um wirklich effektiv lernen zu können, wird die Tatsache voraus gesetzt, dass nur der etwas entdecken und in neue Zusammenhänge bringen kann, der schon etwas weiß. Die letzte These integriert in erster Linie Erkenntnisse der Unterrichtsforschung.

These:

Das Ergebnis von entdeckendem Lernen stellt einen größtmöglichen Gewinn von Einsichten in Zusammengehörigkeiten von Strukturen oder Informationen dar, die vor der Entdeckung nicht vorhanden waren.

2.2. Stimmbildung und mschulung

In diesem Kapitel sollen die Grundlagen der Stimmbildung erläutert werden. Die Musikdidaktiker verstehen Stimmbildung als Beitrag zur Entwicklung einer störungsfreien Stimme, oder anders formuliert, sollte Stimmbildung dafür sorgen, dass Stimmen nicht geschädigt werden.

Gerade um diesem Punkt Rechnung zu tragen, ist es für mich nicht nur notwendig, sondern auch verpflichtend, über den "Tellerand" der Musikdidaktiker hinauszuschauen und mich mit der Ausbildung sängerischer Fähigkeiten im Allgemeinen und der Ausbildung der Kinderstimme im Speziellen zu beschäftigen und sie hier zumindest in Ansätzen wiederzugeben. Für die Arbeit mit Schülern ist es entscheidend, eine negative Beeinflussung zu vermeiden und Ansätze zur Ausbildung von Fähigkeiten zu finden. Zum Verständnis und zur besseren Einsicht über mögliche Defizite ist eine allgemeine Kenntnis über die Funktion der Stimme notwendig (Kap. 2.2.1.). Da sich die Physiologie der Kinderstimme nicht von der Erwachsenenstimme unterscheidet, bezieht sich dieser Abschnitt allgemein auf den Aufbau und die Funktion der Stimme.

Anschließend werden kurz die Besonderheiten der Kinderstimme beschrieben, welches in Hinsicht auf mögliche Defizite und den Themenbereich der Mutation entscheidende Kriterien für die Umsetzung der Unterrichtseinheit gibt (Kap. 2.2.2.). Einen Abschluss wird das Kapitel über methodische und didaktische Möglichkeiten im Umgang mit Kinderstimmen finden (Kap.2.2.3.).

2.2.1. Physiologie der Stimme

Die Kinderstimme unterscheidet sich generell im Aufbau nicht von der Erwachsenenstimme. Man kann den Stimmapparat zur Anschauung mit einer Orgelpfeife vergleichen (s. Abb. 2).

Der Blasebalg entspricht der Atmung, wobei hier die Funktion des Zwerchfells entscheidend ist. Bei der Einatmung senkt sich das Zwerchfell dadurch, dass sich die Zwerchfellmuskulatur anspannt. So findet eine Erweiterung des Lungenraumes statt und die Luft kann einströmen. Gleichzeitig findet durch die Anspannung der Zwischenrippenmuskulatur, welche die Rippen voneinander wegbewegt, sowie durch das Heben des Brustbeins eine weitere Dehnung des Lungenraumes statt. Bei der Ausatmung kommt es zu einer Rückführung der Zwerchfellmuskulatur

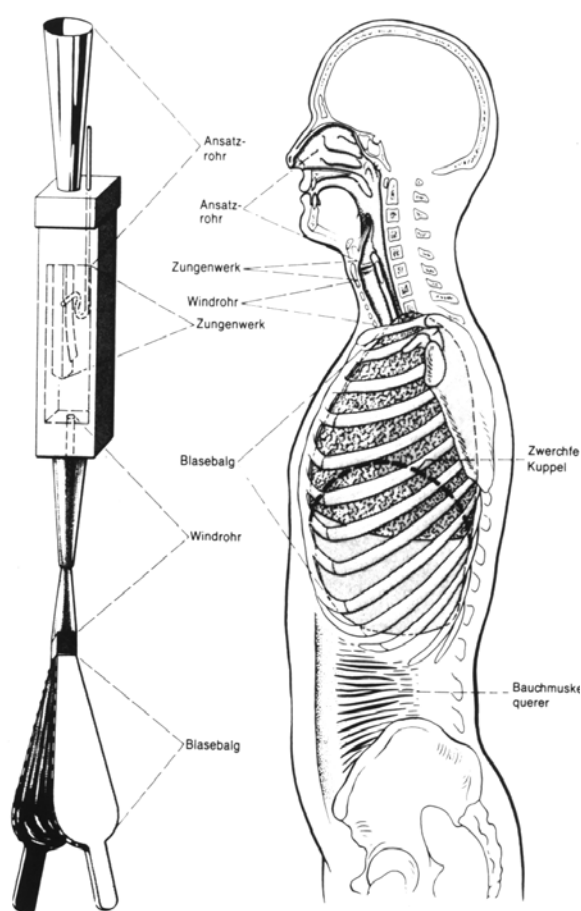



Abb. 2
Vergleich der zur Phonation benutzten Organe mit einer Orgelpfeife. Aus: Haefliger 1993, S. 50

nach oben. Auch bei der Erschlaffung der Zwischenrippenmuskulatur sowie der Senkung des Brustbeins kommt es zu einer Volumenverringerung und damit zur Ausatmung. Die wichtigste zu erlernende Fähigkeit ist dabei die

²⁷ Da hier nur grundlegend und sehr knapp die Vorgänge, die beim Sprechen und Singen ablaufen, beschrieben werden können, möchte ich auf Haefliger 1993, S. 57 – 72, verweisen

Bereitschaft, die Einatemsmuskulaturen während des Singens gespannt zu halten, um übermäßiges tauströmen zu vermeiden.

Entsprechend dem Zungenwerk (für die Stimme eine etwas irreführende Bezeichnung, da es nichts mit der Zunge zu hat) bei der Orgelpfeife findet die Tonerzeugung der menschlichen Stimme im Kehlkopf statt. Ausschlaggebend für die Tonproduktion sind die Stimmfalten mit ihren Stimmlippen (ABB. 3).

Durch die Ausatmung werden die geschlossenen, aneinanderliegenden Stimmfalten auseinander gedrängt. Der Ausatemungsdruck lässt nach, die Stimmbänder schließen sich wieder. Dieses Wechselspiel von Aussperren und

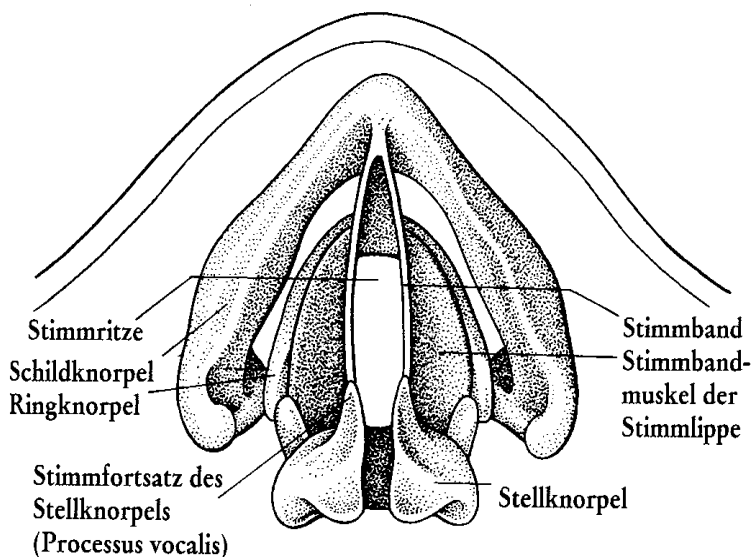


Abb. 3
Schema der anatomischen Strukturen des Kehlkopfes Aus: Haefliger 1993 S 65

Zuschlagen wiederholt sich beim gesungenen Ton streng periodisch. Durch die Muskulaturen und Bewegungsmechanismen des Kehlkopfes kann die Schwingung der Stimmfalten auf vielfältige Weise variiert werden, was zu einer Veränderung der Tonhöhe, Tonstärke und Klangfarbe führt. Lautstärke und Klangfarbe von Tönen sind in erster Linie von der in den Stimmfalten eingesetzten Masse abhängig. So entstehen die verschiedenen Register. Neben dem Mittelregister, der Falsettstimme, die nur bei Männern anzutreffen ist, sowie dem Pfeifregister, das es nur bei Frauenstimmen gibt, sind wichtige Register das Brustregister und das Kopfreger. Beim Brustregister wird die gesamte Masse der Stimmfalten in Schwingung gesetzt, beim Kopfreger schwingen lediglich die Ränder der Stimmfalten (Stimmbänder) mit.

Die Longitudinalwellen, die durch die Stimmfalten erzeugt werden, setzen die gesamte Luft im Atemsystem in Schwingung, hierbei sind sämtliche Hohlräume im Körper, die mit Luft gefüllt und an der Atmung beteiligt sind, gemeint. Das Ansatzrohr bei der Orgelpfeife kann hier als Vergleich dienen (Brustraum, Schlundraum, Rachenraum, Mundhöhle, Nasenraum, Nasennebenhöhle). Den Brustraum kann man als die Basis der Stimme bezeichnen. Die Mundhöhlenresonanz gibt der Stimme Weichheit, Rundung und Fülle, während der Nasen- und Rachenraum für Helligkeit und Glanz sorgt. Man kann sagen, dass hartwandige Resonanzen der Stimme Helligkeit und Glanz verleihen, während weichwandige Resonanzräume der Stimme Weichheit, Dunkelheit und Fülle geben.

Durch seine starke Verformbarkeit unterscheidet sich der Mundraum von anderen Resonanzräumen. Mit Hilfe von Unterkiefer, Zunge, Lippe und Gaumen lassen sich verschiedene Resonanzklänge und Geräusche, wie Vokale und Konsonanten erzeugen.

2.2.2. Besonderheiten der Kinderstimme

Kinderstimmen unterscheiden sich von Erwachsenenstimmen lediglich durch (entsprechende) Wachstumsphänomene. Diese betreffen das Größenverhältnis von Kopf und Rumpf und den Bereich der Mutation. Der wichtige Bereich möglicher Stimmfehler bei Kinderstimmen schießt an.


Nach MOHR²⁸ verändert sich das Längenwachstum der Kinder weitgehend kontinuierlich, wobei sich die Größenverhältnisse von fast 1:1 bei Neugeborenen bis bei ausgewachsenen Menschen 1:5 oder 1:7 verkleinert. Somit wachsen auch die entsprechenden, für die Stimme notwendigen Organe und Muskulaturen relativ synchron mit. Entsprechend klangprägend sind die Kopfräume beim Kind. Dadurch ist die Stimme deutlich heller, wirkt körperloser und leicht schwebend im Vergleich zur Erwachsenenstimme. Die Registerstruktur zeichnet sich durch größere Schlankheit aus, die der weiblichen Erwachsenenstimme entspricht. Die Register wirken als seien sie nach oben verschoben. In diesem Zusammenhang ist es schwer einzuschätzen, inwiefern das Kind seine Stimme einsetzt. Im Allgemeinen wird in der oberen Hälfte der eingestrichenen Oktave das Brustregister ungehindert eingesetzt. Ein häufiges Singen unter ausschließlichen Einsatz des Brustregisters führt zu Defiziten (s. Stimmfehler). In diesem Zusammenhang steht der angenommene oder durch Untersuchungen anscheinend herausgefundene Tonumfang der Schüler.²⁹ Die Einsicht in die Literatur zu diesem Bereich ist etwas verwirrend, da ganz unterschiedliche Ausgangspositionen gefunden werden.

²⁸ Mohr 1997, S. 23 ff.

²⁹ vgl. Lemmermann 1978, Mohr 1997, Gundlach 1984

In Anbetracht des oben Erwähnten tendiere ich zu der Annahme, dass der Tonumfang höher angesetzt werden sollte, um eine reine Brustregisterbenutzung zu vermeiden, was für die Kinderstimme sicher von Vorteil sein kann. Einen guten Kompromiss stellt die Lage von $f^1 - f^2$ da.

Einen sehr sensiblen Bereich stellt die Mutation dar. Die Stimme -als sekundäres Geschlechtsmerkmal- verändert sich nicht nur bedingt durch das Längenwachstum der Stimmbänder. Bei Mädchen verläuft die Mutation wesentlich unbemerkbarer als bei den Jungen. Somit haben stimmbildnerische Maßnahmen bei der Mädchenstimme kaum einen Einfluss. Durch das "häufig völlig unkoordinierte"³⁰ Wachstum der Stimmorgane beim Jungen kann es langfristig zu einer gestörten Stimmgebung kommen. Die Mutation wird in drei Phasen unterteilt:

Prämutation ca. 1  Jahre

Mutation (Stimmbruch) 6 Wochen – 2 Jahre

Postmutation 2 – 4 Jahre

Der Eintritt der Mutation wird mit dem 12. –13. Lebensjahr beschrieben.³¹

Durch die allgemein beschleunigte Entwicklung kann man davon ausgehen, dass sie immer früher stattfindet.

Dennoch, denke ich, kann im schulischen Rahmen an der Stimmbildung mit den Schülern gearbeitet werden, die sich in den Phasen der Mutation befinden, wenn man beachtet, dass, wie beim alltäglichen Sprechen, nach Momenten aktiver Spannung auch immer wieder zur Entspannung gefunden wird. Auch Atemübungen und Haltungsübungen können während dieser Zeit ausgeführt werden, da sie oft ohne Stimmeinsatz ausgeführt werden. Das Singen von Liedern, oder besser das Üben an Liedern, sollte in dieser Zeit radikal eingeschränkt werden, da der "gesungene Ton [...] fixierte Muskelspannungen [erfordert] – die gesungene Linie schreitet fort von fixierter Spannung zu fixierter Spannung ohne die beim Sprechen dazwischen geschalteten Entspannungsphasen."³²

Entscheidender und schwieriger als die Probleme der Mutation sind im Rahmen der Stimmbildung im schulischen Bereich ist die Erkenntnis und Behebung von möglichen Defiziten.

Gravierende Probleme sind nicht im schulischen Rahmen "heilbar". Hier ist schon die Erkenntnis von chronischen Erkrankungen, Mißbildungen im Bereich des Stimmorgans und psychologische Defekte ausreichend, wenn auch nur ein erster Schritt, um den Schüler entsprechend zu vermitteln.

³⁰ Mohr 1997, S. 29

³¹ Göstl 1996, S. 41

³² Mohr 1997, S. 31 f.

Einen wichtigen Anteil an einer natürlichen Funktion der Stimme hat die Sozialisation der Schüler, geprägt durch Vorbilder im Elternhaus, Freunde, Musikkonsum etc. wie auch entsprechende Übung.³³ So kann man von Kollektivfehlern sprechen, die in allen stimmungsfunktionellen Bereichen und dem Gehör anzutreffen sind. Derartige Fehlverhalten betreffen immer ein Zusammenspiel verschiedener Bereiche. Solche Dysfunktionen sind immer als Zusammenspiel einzelner Bereiche des Stimmorgans zu betrachten.

Man kann sie einteilen, wie MOHR³⁴ es getan hat, in Fehler im:

- Atmungssystem

- Hochatmung

Die Einatmung findet vorwiegend mit der Brustmuskulatur statt. Das Zwerchfell wird so gut wie nicht eingesetzt. Man erkennt Hochatmung durch ein Heben und Senken des Brustkorbs und ein Hochziehen der Schultern.

- Überluftetes Singen

lässt sich im Allgemeinen auf einen Atemfehler zurückführen. Auch hier fehlt die Zwerchfellspannung während der Ausatmung. Zu erkennen ist es durch das Einfallen des Brustkorbs sowie einer allgemein schlaffen Gesamthaltung.

- Gepreßtes Singen

Allgemeiner Fehler beim gepreßten Singen ist ein zu hoher Ausatemungsdruck. Dadurch entstehen knarrende und reibende Töne. Zu erkennen ist es durch das Vorschieben des Kopfes, einen hochstehenden Kehlkopf als auch einen roten Kopf.

- Tonerzeugungssystem

- Brustiges Singen

ist gekennzeichnet durch die Vollschrwingung der Stimmfalten, die durch einen zu hohen Ausatemungsdruck erzeugt wird. Akustisch ist das Fehlverhalten durch eine deutliche Klangveränderung beim Registerwechsel festzustellen. Optische Zeichen sind Blutandrang im Kopf, Anspannen der Halsmuskulatur, Heben des Kopfes und Unterkiefers beim Aufwärtssingen.

- Harter Stimmeinsatz

Hier wird die Stimmritze durch den Atemdruck "aufgesprengt"³⁵, da sie meist vor Beginn des Singens fest verschlossen ist. Zu erkennen ist es an einem harten Knackgeräusch vor Vokalen. Die Klänge sind oft rau und

³³ vgl. Lemmermann 1978, Gundlach 1984, Mohr 1997

³⁴ vgl. Mohr 1997, S. 41 ff.

³⁵ ebd. S. 45

hart. Leise singen, der Einsatz von Klängern und dunkle Vokale mit einer Kontrolle über die Atmung helfen dieses Defizit zu mindern.

- Verhauchter Stimmeinsatz

Die Stimmritzen liegen nicht richtig aufeinander. Erst wenn die Luft ausströmt, kommt allmählich der Klang. Zu erkennen ist dies an einem Luftgeräusch vor dem Singen und Nebenluft beim Singen. Grundlegend zur Verbesserung ist hier auch wieder eine korrekte Atmung, auch Staccatoübungen helfen.

- Tonverstärkungssystem

- Kraftlose und flache Tongebung

Die Resonanzräume werden zuwenig innerviert. Die präzise Formung der Vokale und Konsonanten ist nicht vorhanden. Nicht nur die schlaffe Körpergesamthaltung ist Ausdruck dieses Defizits, auch eine geringe Mundöffnung und geringe, kaum wahrnehmbare Sprechbewegungen sind dafür ein Zeichen.

- Plärrendes Singen

Kennzeichnend ist hier die "lächelnde", breitgezogene Mundöffnung, die einen flachen Resonanzklang produziert. Dadurch klingen gerade dunkle Konsonanten undeutlich.

Bei den Fehlern im Tonverstärkersystem hat auch immer die Atmung, im Allgemeinen die Hochatmung ursächlichen Anteil an der Fehlfunktion.

- Artikulationssystem

- Schwerfällige Artikulation

Schwerfällige Artikulation findet man häufig bei Kindern mit unregelmäßigen Zahnstellungen. Häufig ist der Unterkiefer verschoben bzw. verspannt. Ungenau werden die Artikulationsstellen der Konsonanten getroffen.. Die Artikulation ist schwerfällig und langsam.

- Nuscheln

Beim Nuscheln ist die Funktionalität der Artikulationswerkzeuge wenig ausgeprägt. In erster Linie fehlt es an einer Lippenspannung und Lippenrundung, außerdem öffnet sich der Mund nicht weit genug.

- Bereich der Koordination von Gehör und Stimme

Hierunter fallen Kinder, die man als "Brummer" bezeichnet. Meistens liegt diesem Defizit mangelnde Übung zugrunde. Für diese Kinder kommt es darauf an, Töne genau zu analysieren und der Muskulatur des Kehlkopfes die richtigen Spannungseinstellungen zu vermitteln. Laut MOHR "hilft meist nur der vermeintliche Rückschritt zur stimmlichen Erprobungsphase des

Kleinkindes, indem man bewußt auf fixierte Tonhöhen im Sinne von Gesang verzichtet und allerlei Klangexperimente mit der Stimme anstellt.”³⁶

Wie in der Begründung der Themenwahl angedeutet, befassen sich einschlägige Werke mit dem Thema Singen in der Schule und damit auch mit dem Thema Stimmbildung. Allerdings gehen die Autoren nur am Rande auf dieses Thema ein und verweisen auf entsprechende Literatur. Deshalb war es notwendig, nicht nur Musikdidaktiker einzubeziehen, sondern auch Pädagogen der Kinderchorarbeit.

2.2.3. Didaktische und methodische Möglichkeiten im Umgang mit Kinderstimmen

Anders als bei einem Instrument setzt die sängerische Ausbildung nie bei einem Nullpunkt an. Die individuelle Präposition ist hinsichtlich u.a. der physiologischen Gegebenheiten von Gesangsschülern sehr unterschiedlich. Ebenso individuell muss man sich auf jeden Schüler einstellen, um einerseits Stimmdefizite zu beseitigen, andererseits um die Qualitäten der Stimme zu fördern, bis hin zum Belcanto Gesang. Folgende Überlegungen für einen Methodikunterricht im Fach Gesang (Hannover) möchte ich vorstellen, um die unterschiedlichen Bereiche, die die grundlegenden Anforderungen an der Arbeit an der Stimme verdeutlichen sollen, darzustellen. Es fehlen allerdings die Bereiche der musikalischen Arbeit wie Bereiche der Stimmerzeugung.

Atmung

- Bau und Funktion des Atemapparates einschließlich Kehlkopf
- Atemfehlfunktion (Teilatmungsformen, Rhythmusstörungen)
- Wechselbeziehung zwischen Atmung – Stimme – Haltung – Bewegung
- Übungen zur Richtigestellung und Intensivierung der Atmung
- Gegenüberstellung von natürlicher Atmung und Singatmung (Ruhe und Phonationsatmung)

Stimme

- Entstehung eines Tones
- Wechselbeziehung zwischen Atmung und Tonerzeugung
- Besprechung der Resonanzräume
- Registerfragen

Phonetik

- Artikulationsapparat (Bau und funktionelles Zusammenspiel seiner einzelnen Bestandteile)
- Lautgruppeneinteilung
- Grundlegende Aussprachregeln, hochsprachliche Regelungen³⁷

Auch wenn hier der Versuch unternommen wird, die Bereiche der Stimme und seiner Fähigkeiten zu trennen, so geschieht das im Bewusstsein, dass die verschiedenen Gebiete, wie Atemschulung, Stimmerzeugung, Resonanz,

³⁶ Mohr 1997, S. 50

³⁷ Wucher, Berg: 1979, S. 242f.

Lautstärke usw., multidimensionale Phänomene sind und sich nicht isolieren lassen, auch wenn es zeitweise von Nutzen sein kann.

Eine Verknüpfung vom Singen in der Schule/Stimmbildung mit dem Methodenkonzept des entdeckenden Lernens ist nicht existent. Die schon erwähnten Musikdidaktiker GUNDLACH und LEMMERMANN unterscheiden jedenfalls im Groben zwei Bereiche des menschlichen Körpers, die ausschlaggebend sind für eine optimale Funktion der Stimme:

1. Atmung, Körperhaltung

Grundlegend für eine einwandfreie Funktion der Stimme ist eine "gelockerte Körperhaltung".³⁸ Diese ist optimal im Stehen zu erreichen. Besonders für eine richtige Atmung ist die Haltung entscheidend, was "oftmals von Lehrern und Schülern nicht erkannt"³⁹ wird. Im Gegensatz zur Hochatmung, bei der es z. B. zu Verkrampfungen kommen kann, ist eine Vollatmung (Brust, Zwerchfell, Flankenatmung) anzustreben. Ein weiteres Ziel ist die Verbesserung der Funktion der Atemstütze (Zwerchfellatmung). LEMMERMANN gibt hierzu einige Übungen, wie die Luft z.B. auf "sch" ausströmen lassen, an.⁴⁰ Übungen zur Atmung werden auch in Spielformen "verpackt". Das bietet sich besonders in den ersten Klassen an.⁴¹

2. Lautbildung, Stimmübungen

Die richtige Lautbildung wird u. a. durch Zunge und Lippen geleistet. Dieses dient nicht nur einer genauen Artikulation, auch wird so der Klang verändert. Der Unterkiefer soll stets möglichst locker bleiben und die Lippen etwas vorgestülpt sein. Auch hier helfen wieder Bilder, um Laut- und Klanggebung zu verbessern (z.B. Anspringen des Motors: rrrr).⁴² Als eine Übung der Laut- und Stimmschulung bietet LEMMERMANN Sprechreime an, die mit musikalischen Parametern (z.B. hoch – tief) Grundlage vieler Interpretationsmöglichkeiten bieten kann.

Musikdidaktiker bieten zwei Möglichkeiten an, um Stimmbildung/Atmenschulung mit den Schülern zu praktizieren. Zum einen plädieren sie für eine Stimmbildung am Lied, zum anderen bieten Stimmexperimente Möglichkeiten, Erfahrungen und verschiedene Ausdrucksformen der Stimme zu finden.

Bei der Stimmbildung am Lied lassen sich bestimmte Bereiche der Stimmbildungs- und Atemübungen durchführen, wobei das Lied den Ausgangspunkt darstellt. Möglichkeiten bzw. Schwierigkeiten müssen anhand des Liedes vorher geprüft werden. Dies könnte sein: ungewohnte Tonalität,

³⁸ Lemmermann 1978, S. 206

³⁹ ebd.

⁴⁰ ebd., S. 207

⁴¹ ebd., S. 207

ungewohnte Wendungen, große Intervallsprünge, Chromatik und komplizierte Rhythmik. Solche Schwierigkeiten kann man ausgliedern und im Vorfeld der Liederarbeitung auf Klangsilben wie na – na üben.⁴³ LEMMERMANN ist wichtig, dass solche Übungen am “lebenden Objekt”, d.h. an Texten, Rhythmen oder Melodien [,] vorgenommen⁴⁴ werden.

Eine andere Möglichkeit sind Stimmexperimente. Hiermit sind “experimentelle Möglichkeiten”⁴⁵ gemeint, die Stimme zu verändern. Dazu bieten sich lautmalerische Gedichte, wie das z.B. “Gruselett” von Christian Morgenstern, an.

Wesentlich ausführlichere Möglichkeiten und Ansätze findet man in entsprechenden Büchern zur Kinderchorleitung. Andreas MOHR unterteilt konsequent die einzelnen Übungen für die Stimme in drei Bereiche (Technische Übungen, Verpackte Übungen und Übungen am Lied), die je nach Alter und Vorliebe bei den Schülern angewendet werden können.⁴⁶ Ähnlich sehen es auch MÜNDEN und GÖSTL, indem sie Übungen mit Intentionshilfen und Übungen am Lied angeben.⁴⁷

Für eine gezielte Förderung von Kinderstimmen wird in der mir vorliegenden Literatur immer wieder das Vorbild des Lehrers genannt, der diese Übungen nicht nur einstudiert, sondern auch für die Auswahl verantwortlich ist. Das setzt lehrerzentrierte Formen des Unterrichts voraus, auf Kosten des Selbst Erkundens und -Entdeckens. Das ist mit Sicherheit notwendig, um Fehler bei der Ausführung zu unterbinden, die die Stimme eher schädigen als fördern. Allerdings wird auf eine konsequente Transparenz verzichtet, die meines Erachtens gerade im Fachunterricht ab der 5. Klasse angebracht ist, um den Schülern deutlich zu machen, welche Bereiche des Singapparates mit den einzelnen Übungen verbessert werden können. Wenn Schüler Melodien auf Silben üben, so kann der Schwerpunkt der Übung entweder auf der Atmung, der korrekten Intonation oder z.B. der Artikulation liegen. Damit aber der Schwerpunkt von den Schülern erkannt wird, ist eine größtmögliche Transparenz, natürlich in Abhängigkeit des Alters und Entwicklungsstandes der Schüler, notwendig. Nur so kann sichergestellt werden, dass sie den Sinn in der Übung erkennen und motiviert sind, persönliche Verbesserungen zu erzielen. Ich denke, dass eine solche Herangehensweise einer von LEMMERMANN betonten schnellen Abnutzung vorbeugt.

⁴² ebd.


⁴³ vgl. Lemmermann 1978, S.205f

⁴⁴ ebd., S. 207

⁴⁵ ebd. 209

⁴⁶ Mohr 1997

⁴⁷ vgl. Münden 1993; Göstl 1996

Ein anderer in der Literatur gar nicht beachteter Aspekt ist die Sensibilität für sängerische Momente. Gerade in den letzten Jahren hat sich die Kindheit stark verändert. Ohne genauer darauf einzugehen, möchte ich auf PREUSS-LAUSITZ⁴⁸ verweisen. Ein sinnlicher Bezug zum eigenen Körper geht immer stärker verloren, das häusliche Singen findet nicht oder kaum noch statt. Es fehlt “an einer unterentwickelten Sensibilität für die am Singen beteiligten Muskulaturen und deren Mechanismen”.⁴⁹ So muss erst einmal die sinnliche Selbstwahrnehmung der Schüler entfaltet werden. TIEMANN gibt hierzu einen Ansatz vor, bei dem er “Kinder durch besseres Körpergefühl zu lebendigem Singen führen”⁵⁰ möchte. Er schreibt, “meiner Ansicht nach [gehören] zu einem Lernbereich Stimme Bemühungen, Kinder ersteinmal für die innewohnenden stimmlichen Fähigkeiten zu sensibilisieren und dafür Wege zu suchen, wie dies im Musikunterricht vermittelt werden kann”.⁵¹ Hierzu hat er einen “Stimmbildungs- und Sensibilisierungspfad” entwickelt,  die körperlichen Voraussetzungen zur Herstellung des Singemechanismus zu verbessern und dadurch zu helfen, Wahrnehmungsdefizite abzubauen. Gerade aufgrund von veränderter Kindheit halte ich diesen Ansatz für sehr sinnvoll. Folgende Standpunkte halte ich aus dem oben Dargestellten für wichtig:

StuA1⁵². Einblick in den Aufbau und die Funktion der Stimme

StuA 2. Verbesserung des funktionalen Einsatzes der Stimme, evtl. Abbau von Defiziten

StuA 3. Sensibilisierung für stimmliche Prozesse

StuA 4. Anbahnung einer positiven Singhaltung

⁴⁸ Preuss-Lausitz 1990

⁴⁹ Tiemann 1994, S. 13

⁵⁰ ebd.

⁵¹ ebd.

⁵² StuA steht für Stimmbildung und Atemschulung

2.3. Positionsfindung

Aufgabe der Positionsfindung ist für mich, die Bereiche des entdeckenden Lernens wie auch der Stimmbildung und Atemschulung sinnvoll zu verknüpfen. Hierbei stellt sich das Problem, dass entdeckende Prozesse in dieser Thematik offenbar nur in ganz wenigen Ansätzen vorhanden sind und es, im Gegensatz zum Entdeckenlassen des Stromkreises, nicht die Möglichkeit von "try and error" gibt. Die Prozesse der Stimmbildung und Atemschulung verlaufen sehr individuell und mit einer starken subjektiven Ausprägung ab, so dass es schwer sein wird, die Erfolge festzustellen.

Mit Sicherheit ist der "Erfolg" (Stimmen klingen besser) auch erst im Transfer am Lied deutlicher erkennbar. In den Ausführungen ist bisher jedoch klar geworden, dass es nicht in erster Linie um eine sofortige Verbesserung geht, es geht vielmehr um größtmögliche Sensibilisierung für sängerische Momente. Die Sensibilisierung kann, denke ich, durch das Methodenkonzept des entdeckenden Lernens erreicht werden. Gleichzeitig engt das Konzept die Thematik aber ein, wie auf den ersten Blick bei These 1 und These 2 zu erkennen ist.

Die Adaption von problemlösenden Prozessen (These 1) in dieser Thematik ist in der Musikdidaktik nicht berücksichtigt worden. Der Erfolg von Problemlöseprozessen ist nicht nur von der Planung, sondern auch von der Thematik abhängig. Ganz entscheidend trägt die bisherige Sozialisation der Schüler zum Erfolg oder Mißerfolg bei. Sind sie es gewöhnt Probleme zu lösen, so können kreative Prozesse ausgelöst werden im Unterschied zu Schülern, die gewohnt sind, richtige Antworten auf Fragen zu geben. Hier bleibt dem Lehrer keine andere Wahl, als entdeckende Prozesse einzuschränken, indem er sie stärker lenkt. Ich denke, dass These 1 nicht nur entdeckende Verfahren fördert, sondern auch die Sensibilisierung optimieren kann. These 1 kann sich nicht nur in einer Stunde erschöpfen, sondern sollte als Rahmen der gesamten Unterrichtseinheit verstanden werden.

Ebenso neu ist die Verknüpfung der These 2 mit der Thematik. Die einzige Anregung erhielt ich von TIEMANN. Der Ansatz, die Schüler für Erfahrungen zu sensibilisieren, erscheint mir sehr sinnvoll, weil so auch selbständiges Arbeiten möglich wird. Besonderes Augenmerk muss auf die Auswahl der Übungen gelegt werden, um Defizite zu vermeiden und Ansätze eines verbesserten Zusammenspiels des Stimmapparates zu erzielen. Hierbei kommt es mit Sicherheit zu einer Gradwanderung zwischen größtmöglicher Effektivität der Übungen und dem Aspekt der Selbständigkeit.

These 2 kann meiner Ansicht nach nur dann am effektivsten sein, wenn den Schülern bestimmte Abläufe und Vorgänge wie auch die Möglichkeiten des Einsatzes der Stimme bewusst sind (StuA 1).

These 3 muß sich auf die Schüler selber beziehen. Die Lernumwelt ist in dieser Thematik eher die "Lerninnenwelt" der Schüler. Sie müssen sich mit eigenen, ihren Körper betreffenden Erfahrungen auseinandersetzen. Hierbei ist die Sichtbarkeit der Auseinandersetzung schwer festzustellen. Inwieweit hat ein Schüler tatsächlich Entdeckungen gemacht und seine "Lerninnenwelt" praktisch und aktiv erfahren. Genau der Blickpunkt der Darstellbarkeit der Einsichten (These 4) ist problematisch. Wobei ich erst einmal davon ausgehen muss, dass die gewonnenen Einsichten nicht in ihrer Vollständigkeit dargestellt werden können. Denn sie sind Teil eines Entwicklungsprozesses, der gar nicht oder nur schwer wahr genommen werden kann.

Diese vielschichtigen, emotionalen Erkenntnisse lassen sich schwer veranschaulichen und als Lernziel nicht verallgemeinern. Doch sind gerade diese Erkenntnisse Ausdruck der Sensibilisierung. Allerdings lassen sich Einsichten als Verbalisierung von Möglichkeiten zur Verbesserung der Singhaltung beschreiben und darstellen, ohne aber die emotionalen und individuellen Einsichten zu vernachlässigen oder gar zurückdrängen. Auch wenn die Sensibilisierung, also gerade der individuelle und emotionale Aspekt, ein entscheidendes Kriterium für die Arbeit ist, so kann man die schriftliche Darstellung der Möglichkeiten zur Verbesserung quasi als Transfer auffassen.

Zusammenfassend kann man sagen: Erst wenn die Schüler Teile ihrer Stimme bewusst entdeckt haben, wenn sie ihre Stimme gezielter verändern können, wenn sie mit ihrer Atmung umgehen und somit neue Möglichkeiten der Veränderung entdecken, wenn sie die Resonanzen in ihrem Körper bewusst spüren, entdecken, wenn Körperhaltung erfahrbar gemacht und somit entdeckt werden kann, erst dann werden stimmbildnerische Übungen am Lied meiner Meinung nach sinnvoll und können wesentlich effektiver und bewusst, vielleicht auch von den Schülern selbst, eingesetzt werden.

Die Beziehungen zwischen entdeckendem Lernen, Stimmbildung und Atemschulung, die ich problematisiert habe, sind auf nachfolgender Seite in einer Graphik veranschaulicht. Dort wird auch die Interdependenz der unterschiedlichsten Bereiche und damit auch die Schwierigkeit der Umsetzung deutlich. Die farbigen Pfeile zeigen eine direkte Verbindung zwischen den Bereichen des entdeckenden Lernens, der Stimmbildung und Atemschulung. Die dicken Pfeile zeigen auf die Auswirkungen, die diese Einheit auf den weiteren Musikunterricht haben kann.

